

Міністерство освіти і науки України

**МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ:
СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК В УКРАЇНІ**
(Рекомендації з освітньої політики)

*Розроблено за підтримки Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй в
рамках проекту “Освітня політика та освіта “рівний-рівному”*

Київ — 2004

УДК:37.014.5: 37.014.3

ББК:74.04

Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики / Під заг. ред. О.І.Локшиної — К.: “К.І.С.”, 2004. — 160 с.

ISBN 966-8039-54-8

У книзі подані дослідження з проблем якості національної освіти, проведені з використанням моніторингових технологій на різних рівнях (національному, регіональному та місцевому).

Вітчизняний інноваційний досвід запровадження моніторингових процедур викладено у формі документів з аналізу освітньої політики, що містять опис проблеми у політичному, економічному і соціальному контекстах та конкретні рекомендації з її розв’язання.

Робота призначена для розробників політики у галузі освіти, дослідників у галузі моніторингу якості, управлінців, педагогів та студентів.

ББК:74.04

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ: СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК В УКРАЇНІ

(Рекомендації з освітньої політики)

Під загальною редакцією О.І.Локшиної

Жодна частина цієї публікації не може бути відтворена у будь-якому вигляді і будь-якими засобами без попередньої згоди МОН України та ПРООН в Україні.

© Міністерство освіти і науки України

© Програма розвитку Організації Об’єднаних Націй в Україні

© “К.І.С.”, дизайн, макет, 2004

Зміст

<i>Колектив авторів, робоча група проекту та партнери</i>	4
<i>Вступ</i>	6
 Забезпечення рівного доступу до якісної загальної середньої освіти в Україні <i>(Тетяна Лукіна)</i>	 9
 Інформатизація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: оцінювання та підтримання процесів інформатизації (досвід Харківської області) <i>(Вадим Лунячек)</i>	 24
 Оцінювання навчальних досягнень учнів: регіональна програма Львівської області “Педагогічний моніторинг якості навчання” (1997 – 2002 рр.) <i>(Марія Барна, Олег Гірний)</i>	 46
 Моніторинг якості освіти учнів: регіональна програма Донецької області “Моніторинг якості освіти (2002 – 2004 рр.)” <i>(Тетяна Волобуєва, Лідія Чернікова)</i>	 64
 Практична спрямованість знань, умінь і навичок молодших школярів: всеукраїнський моніторинг навчальних досягнень учнів початкової школи (2 та 3 класи) з математики, української мови, читання (2001 – 2004 рр.) <i>(Олена Патрикєєва)</i>	 79
 Навченість учнів з гуманітарних дисциплін (українська мова та історія): моніторинг з використанням технології тематичного рівневого діагностування у школах Львівської області (1999 – 2002 рр.) <i>(Наталія Пастушенко, Роман Пастушенко)</i>	 97
 Розвиток здорової особистості: технологія комплексного оцінювання рівня розвитку школяра у СНЗ № 287 м. Києва (2001 – 2004 рр.) <i>(Ірина Почечуєва, Лариса Устенко)</i>	 121
 Моніторинг якості роботи навчального закладу: модель моніторингу роботи Київського ліцею бізнесу з використанням комплексної інформаційної системи “LECOS” <i>(Людмила Паращенко, Валерій Леонський)</i>	 129
 Ефективність оцінювання методичних служб: моніторинг діяльності методичних служб у Харківській області (2002 – 2004 рр.) <i>(Олена Байназарова)</i>	 148

Колектив авторів, робоча група проекту та партнери

Автори

Олена Байназарова	Завідувач Центру експертизи та моніторингу Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти (cemchef@list.ru)
Марія Барна	Директор Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (loippo@ukr.net)
Тетяна Волобуєва	Завідувач кафедри управління Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук (mailto:ipo@skif.net)
Олег Гірний	Доцент кафедри природничо-математичної освіти Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат технічних наук, доцент
Валерій Леонський	Заступник директора Київського ліцею бізнесу, керівник департаменту інформаційно-технічного забезпечення (VD-Lecos@ukr.net)
Тетяна Лукіна	Доцент кафедри управління освітою Національної академії державного управління при Президентіві України, кандидат педагогічних наук (izmn@niiit.kiev.ua)
Вадим Лунячек	Перший проректор Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти, кандидат педагогічних наук (rim@kharkov.com)
Людмила Паращенко	Директор Київського ліцею бізнесу, Голова Асоціації керівників шкіл м. Києва, кандидат педагогічних наук (ludmila@lecos.org)
Наталія Пастушенко	Заступник директора Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти з навчальної і наукової роботи, кандидат педагогічних наук (loippo@ukr.net)
Роман Пастушенко	Старший викладач кафедри історії та політології Львівської комерційної академії (loippo@ukr.net)
Олена Патрикеева	Завідувач відділу соціологічних досліджень та моніторингу якості загальної середньої освіти Науково-методичного центру середньої освіти МОН України (izmn@niiit.kiev.ua)
Ірина Почечуєва	Директор ЗНЗ № 287 м. Києва
Лідія Чернікова	Проректор Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти з науково-методичної роботи, доцент
Людмила Устенко	Заступник директора з навчальної частини ЗНЗ № 287 м. Києва

Національний директор проекту

Василь Кремень

Міністр освіти і науки України, президент Академії педагогічних наук України

Національний консультант проекту

Василь Мадзігон

Перший віце-президент Академії педагогічних наук України, директор Інституту педагогіки АПН України

Співробітники ПРООН

Манодж Баснет

Заступник Постійного представника Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй в Україні

Клавдія Максименко

Старший програмний менеджер Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй в Україні

Рецензенти

Олександр Ляшенко

Головний вчений секретар Президії Академії педагогічних наук України, академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор

Лідія Ващенко

Начальник Управління змісту освіти Міністерства освіти і науки України, кандидат педагогічних наук

Клавдія Максименко

Старший програмний менеджер Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй в Україні

Видавнича група

Андрій Чернявський

Олександр Телемко

Видавництво "К.І.С."

Заступник директора

Редактор

Вступ

Якісна освіта розглядається сьогодні як один з індикаторів високої якості життя, інструмент соціальної та культурної злагоди й економічного зростання¹. Міжнародне співтовариство нині хвилюють питання якісної освіти з проекцією на набуття молоддю життєвих компетентностей, її успішне входження в сучасне суспільство².

Україна також приділяє велику увагу проблемі якості, проголошуючи її “національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту”³.

Затвердивши “Цілі розвитку тисячоліття ООН” (Саміт тисячоліття ООН, вересень 2000 р.), та “Цілі розвитку тисячоліття: Україна” (вересень 2003 р.) Україна взяла на себе зобов’язання протягом 2001 – 2015 років створити систему якісної безперервної освіти. З цією метою планується оптимізувати процеси модернізації освітньої галузі для розбудови високоякісної системи освіти, що відповідатиме найкращим світовим взірцям⁴.

Якісний рівень освіти забезпечується в світі за допомогою відповідних механізмів, що отримали назву моніторингу, який розуміється як *система збирання, опрацювання та розповсюдження інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує безперервне відстеження її стану і прогноз розвитку*. Об’єктами моніторингу можуть бути як окремі підсистеми освіти, так і різні аспекти й процеси, що відбуваються у цій системі, як от середня або вища освіта, навчальні досягнення учнів тощо.

Отже, моніторинг розглядається як ефективний засіб отримання інформації про функціонування освітньої системи та її компонентів. В умовах кардинальної модернізації національної освіти в Україні це є надзвичайно важливим, оскільки надає змогу вчасно усунути можливі прорахунки та розробити стратегію подальшого розвитку освіти.

Не менш важливим є порівняння національної системи освіти з іншими країнами – узгодження різних параметрів сприятиме скорішому входженню України в єдиний освітній простір.

Усвідомлюючи важливість володіння якісною освітою, Україна активно почала розбудову національної системи моніторингу якості – розроблено законодавче забезпечення (Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. за № 1095 про деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти), відбувається апробація окремих її складників (експеримент з зовнішнього тестування навчальних досягнень учнів Центру тестових технологій МФВ, моніторинг якості освіти медичного спрямування), реалізується регіональні моніторингові програми, триває пошук інноваційних технологій для ефективного проведення моніторингових процедур.

В рамках Проекту Програми розвитку ООН “Освітня політика та освіта “рівний – рівному”⁵ здійснюється підтримка дій уряду зі створення платформи для успішного станов-

¹ “Конкретні п’ять цілей освітніх систем”. Звіт Європейської Комісії 31 січня 2001 р. – <http://europa.eu.int>

² Міжнародна конференція з освіти “Якісна освіта: молодь, виклики, тенденції та пріоритети”, Женева, вересень 2004 р., 47 сесія ЮНЕСКО. – <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English>

³ Національна доктрина розвитку освіти України / II Всеукраїнський з’їзд працівників освіти. – К., 2002. – С.143.

⁴ Millennium Development Goals: Ukraine. Kyiv: Ministry of Economy and European Integration of Ukraine. – Р.15.

⁵ Проект ПРООН “Освітня політика та освіта “рівний – рівному” є логічним продовженням проекту ПРООН “Інновація та оновлення освіти для покращання добробуту та зниження рівня бідності”, одним з результатів діяльності якого стало підготування політичного документу “Стратегія реформування осві-

лення національної системи моніторингу якості освіти. Зокрема, в червні 2004 р. спільно з Міністерством освіти і науки України, Академією педагогічних наук України та Науково-методичним центром середньої освіти МОНУ було організовано установчий семінар “Моніторинг якості освіти як інструмент освітньої політики”, що став важливим координаційним заходом для тих, хто підтримує та бере активну участь у розбудові національної моніторингової системи. Узгодження спільних дій та обговорення стратегії розвитку системи моніторингу якості в Україні дало змогу готувати дослідження, присвячені національному досвіду в моніторинговій царині. Освітняни з різних регіонів України виклали свої напрацювання у формі аналітичних документів з аналізу освітньої політики, що містять опис проблеми, детальне оцінювання впливу соціальних і економічних чинників та конкретні рекомендації з її розв’язання.

Проблеми якості національної освіти та моніторинг розглядаються комплексно — починаючи від загальнодержавного, регіонального та закінчуючи рівнем окремого навчального закладу. Така логіка побудови книги дозволила представити досить цілісну картину стану та напрямів розвитку національної освіти в контексті її якості. Розгляд проблеми якості на національному рівні, зокрема, подано в роботі “Забезпечення рівного доступу до якісної загальної середньої освіти в Україні” (Т.Лукіна). Аналізуючи ситуацію з доступом до безкоштовної якісної загальної середньої, з огляду на рівень бюджетного фінансування системи та фізичної доступності, автор наголошує на необхідності впровадження державно-громадського управління якістю ЗСО та різних видів соціальної підтримки учнів з малозабезпечених родин.

Важливою умовою забезпечення високого рівня якості за сучасних умов є запровадження в систему освіти новітніх технологій, передусім ІКТ. Дослідження “Інформатизація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: оцінювання та підтримання процесів інформатизації” (В.Луначек) присвячено розгляду процесів запровадження інформаційних технологій в українські школи. На основі досвіду Харківської області проводиться аналіз стану комп’ютеризації шкіл, розкриваються причини недоліків у цій сфері, пропонуються рекомендації для оптимізації процесів інформатизації з використанням відповідних процедур на основі інноваційних факторно-критеріальних кваліметричних моделей.

Регіональний вимір проблеми якості національної освіти та використання ефективних механізмів її підвищення представлено також роботою “Оцінювання навчальних досягнень учнів: регіональна програма Львівської області “Педагогічний моніторинг якості навчання” (1997 – 2002 рр.) (М.Барна, О.Гірний). У дослідженні порушується питання ефективності нинішньої системи оцінювання навчальних досягнень учнів, розкриваються позитиви регіональної моніторингової моделі та пропонуються шляхи розбудови національної системи оцінювання в напрямку її адекватності європейським та американським стандартам.

Інший варіант регіональної інноваційної моделі моніторингу якості підготовки учнів пропонується в роботі “Моніторинг якості освіти учнів” (Т.Волобуєва, Л.Чернікова). У роботі розкриваються засади Донецької програми моніторингу якості освіти (2002 – 2004 рр.), основним складником якої є оцінювання якості навченості учнів, що передбачає не тільки діагностику успішності та аналіз соціального контексту, а й проведення цілеспрямованої просвітницької й корекційної роботи.

Від початкової освіти, яка закладає фундамент для успішного розвитку особистості та розкриття її потенціалу, значною мірою залежить ефективність функціонування середньої і старшої школи, та, врешті-решт, результат, що його має продукувати освітня система — висококваліфікована особистість з активною життєвою позицією. Проблеми озброєння дитини

ти в Україні: рекомендації з освітньої політики (К.: “К.І.С.”, 2003. — 296 с.). Три роботи цієї книги “Зовнішнє оцінювання навчальних досягнень учнів”, “Оцінювання ефективності роботи шкіл” та “Статистичні дані про систему середньої освіти України” (автор О.Локшина) містять аналіз світового досвіду й українських реалій у царині моніторингу якості та рекомендації щодо можливих шляхів запровадження національної системи в Україні.

необхідними уміннями та навичками, які мають забезпечити здатність швидко реагувати на запити часу та гармонійно взаємодіяти з технологічним суспільством, що швидко розвивається, аналізуються в роботі “Практична спрямованість знань, умінь і навичок молодших школярів” (О.Патрикеева). Автор, опираючись на результати всеукраїнського моніторингу навчальних досягнень учнів початкової школи (2 та 3 класи) з математики, української мови й читання, що навчалися за новими програмами та підручниками, наголошує на все ще недостатній реалізації практикоорієнтованої складової змісту початкової освіти.

Дослідження проблеми спрямованості навчання на формування практичнодіяльнісних характеристик в учнів, отримало своє продовження вже на рівні основної школи в роботі “Навченість учнів з гуманітарних дисциплін (українська мова та історія): моніторинг з використанням технології тематичного рівного діагностування в школах Львівської області (1999 – 2002 рр.)” (Н.Пастушенко, Р.Пастушенко). Авторська технологія тематичного рівневого діагностування навченості учнів з гуманітарних дисциплін “Діагностика успіху”, використана під час проведення моніторингових досліджень на Львівщині, дозволила не тільки виявити проблему недостатньої спрямованості навчання гуманітарних дисциплін, зокрема української мови та історії, на розвиток комунікативнодіяльнісних складників компетентностей учнів, а й запропонувати конкретні рекомендації для розвитку якісно нових характеристик випускника української школи.

Важливим на сьогодні залишається проблема підвищення якості роботи інституцій усіх рівнів в забезпеченні якості освіти. Тільки інноваційні оцінні моделі, що передбачають не лише проведення традиційного контролю, а й коригування та прогнозування, зможуть забезпечити інноваційний результат. У роботі “Ефективність роботи методичних служб” (О.Байназарова) розкривається досвід Харківської області у розробленні та апробації моніторингової моделі в регіональній системі науково-методичної роботи з використанням базових кваліметричних моделей діяльності методичних центрів регіону.

Робота “Моніторинг якості роботи навчального закладу” (Л.Парашенко, В.Леонський) презентує інноваційну модель моніторингу роботи Київського ліцею бізнесу з використанням комплексної інформаційної системи “*LECOS*”, яка забезпечує збирання, зберігання та опрацювання інформації щодо організації навчального процесу та показників роботи кожного учня.

Шкільний контекст проблеми якості освіти висвітлено і в роботі, що акцентує проблему розвитку здорової особистості, “Розвиток здорової особистості” (І.Почечуєва, Л.Устенко). Тут викладена технологія оцінювання рівня розвитку школяра, що успішно використовується протягом декількох років у СНЗ № 287 м. Києва.

Сподіваємося, що запропонований вітчизняний інноваційний досвід запровадження моніторингових процедур, викладений у книжці, зацікавить педагогічну громадськість та сприятиме консолідації зусиль освітян для розбудови національної системи якості освіти в Україні.

Олена Локшина,

головний експерт з моніторингу якості проекту
“Освітня політика та освіта “Рівний рівному”,
докторант Інституту педагогіки АПН України,
кандидат педагогічних наук

Тетяна ЛУКІНА

Забезпечення рівного доступу до якісної загальної середньої освіти в Україні

1. Резюме

Завдання забезпечення громадянам умов для рівного доступу до освіти, насамперед шкільної, стало одним з головних у зовнішній політиці більшості держав світу. З середини минулого століття дії окремих країн щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти активізувались і набули характеру чітко визначеної загальносвітової тенденції. В Україні одними з пріоритетних напрямів державної політики в освітній галузі є гарантування права на здобуття безкоштовної якісної загальної середньої освіти (ЗСО), як конституційного права людини, та реалізація принципу наступності в освіті. Проте, рівень охоплення дітей і підлітків загальною середньою освітою в Україні не задовольняє законодавчо затверджені норми.

Проблема незабезпечення рівного доступу до якісної шкільної освіти в Україні є сукупним результатом негативної дії різноманітних зовнішніх і внутрішніх чинників. Серед них найвагоміший вплив мають:

1. Недієвість механізму реалізації законодавства щодо розвитку ЗСО та невчасне або неповне виконання через це окремих правових документів.
2. Хронічне недофінансування системи ЗСО та екватного реформам механізму фінансування освіти і перерозподілу коштів.
3. Перекладання частини фінансового тягаря на батьків через недостатність державних витрат на освіту.
4. Значне розшарування населення за доходами та збіднення більшої його частини, що, з огляду на попередній пункт, обумовлює фінансову недоступність загальної середньої освіти для малозабезпечених родин.
5. Падіння моральних устоїв і значущості духовних цінностей у суспільстві, та зменшення обсягів виробництва і, відповідно, попиту на робочу силу протягом тривалого часу. Це, у свою чергу, спричинило посилення таких негативних соціальних явищ як соціальне сирітство, виховання дітей у неповних родин, безпритульність і бездоглядність серед дітей дошкільного та шкільного віку, жебрацтво, незаконна дитяча праця, злочинність серед неповнолітніх.

Проведене дослідження проблеми забезпечення рівного доступу до якісної ЗСО в Україні дало змогу запропонувати такі рекомендації:

Рекомендація А. Впровадження механізму державно-громадського управління якістю ЗСО, спрямований на розвиток випереджувального державного управління ЗСО.

Рекомендація Б. Забезпечення законодавчо затвердженого рівня фінансування ЗСО.

Рекомендація В. Удосконалення системи державної та відомчої освітньої звітності, зокрема щодо забезпечення рівного доступу до ЗСО всіх верст населення, як одну з умов проведення повноцінного аналізу результативності державної освітньої політики України.

Рекомендація Г. Впровадження різних видів соціальної підтримки учнів, особливо з малозабезпечених родин, що виплачуватимуться через загальноосвітні навчальні заклади.

2. Вступ

Доступність ЗСО є однією з необхідних умов забезпечення державою її якості. Оскільки ЗСО в Законі України “Про загальну середню освіту” [6] визначається як *обов’язкова*, то низький рівень охоплення нею дітей відповідної вікової категорії можна застосовувати як один з показників її недостатньої якості.

Рівень доступності освіти прийнято визначати за двома показниками: *фінансовою доступністю освітніх послуг та фізичною доступністю закладів освіти* для більшості громадян. Конституція України гарантує безкоштовне надання дошкільної, загальної середньої та вищої освіти (в межах державного замовлення), отже фінансова доступність освітніх послуг має визначатися не платоспроможністю населення, а обсягами бюджетних асигнувань на потреби цих рівнів освіти. Саме тому рівень економічного розвитку країни стає необхідною умовою забезпечення фінансової доступності освітніх послуг у цілому.

На жаль, в останні роки намітилася *тенденція щодо фізичного та фінансового обмеження доступності ЗСО*, причому більшою мірою для дітей з малозабезпечених родин та з сільської місцевості. Така ситуація призводить до порушення конституційних прав людини на здобуття якісної освіти, у тому числі загальної середньої, окремих положень Конвенції про права дитини, а також принципів наступності та неперервності освіти.

За твердженнями вітчизняних експертів, діти з села “вже з дошкільного віку опиняються в соціальній групі, що має низьку початкову конкурентність на ринку кваліфікованої робочої сили. Фінансова неспроможність малозабезпечених сімей зумовлює вилучення дітей і підлітків з освітньої системи і виштовхує їх до зони підвищених соціальних ризиків” [26, с. 27].

3. Аналіз проблеми незабезпечення рівного доступу до якісної шкільної освіти в Україні

3.1. Рівень бюджетного фінансування системи загальної середньої освіти

Більшість міжнародних і національних експертів в галузі якості освіти вважають, що загальний рівень економічного розвитку держави є вихідним пунктом, основним підґрунтям, на який треба спиратися при розгляді питань про реалізацію державних гарантій щодо створення умов для здобуття всіма громадянами високоякісної освіти. Іншими словами, цей показник стає своєрідним наріжним каменем, відносно якого аналізуються всі інші показники.

З огляду на це, величина бюджетних відрахувань на потреби цих освітніх систем розглядається як основа для практичної реалізації принципу доступності ЗСО (розширення мережі ЗНЗ, недопущення зменшення їх кількості насамперед у сільській місцевості через закриття малокомплектних шкіл, скорочення кількості платних освітніх послуг, розгортання програм соціального підтримання учнів і педагогів через школи, збільшення позашкільних установ для розвитку творчих здібностей і обдарувань дітей і підлітків тощо). Такий показник як “рівень фінансового забезпечення” може бути покладений в основу аналізу різних аспектів функціонування ЗСО, оскільки його величина створює реальний (матеріальний) фундамент будь-яких реформ. У разі недостатнього фінансування системи освіти або нерационального розподілу бюджетних коштів органами державного управління ЗСО значно послаблюється соціальний захист учнів і вчителів та посилюється відтік педагогів зі шкіл.

Статистичні дані Державного комітету статистики України щодо абсолютних значень величини ВВП свідчать про його зростання з року в рік. Проте інфляція суттєво зменшувала величину реального ВВП та інших бюджетних витрат на соціальну сферу, що призвело до катастрофічного знецінення виділених коштів, зростання заборгованостей з виплати зарплат педагогам та інших платежів. Наприклад, за даними Держкомстату України у 1997 р., порівняно з 1991 р., реальний ВВП зменшився на 54,5%, а найбільше його зменшення відбулося 1993 року. Ця криза мала досить затяжний характер, оскільки лише з 1997 р. ситуація поступово почала поліпшуватися, що насамперед відбилося на величині ВВП — за період з 2000 по 2003 роки ВВП в Україні зріс на 32,9% [43, с. 29].

Така ситуація була також характерною й для більшості постсоціалістичних країн Центральної, Східної Європи та Балтії. Проте в країнах Центральної Європи, за винятком СР Югославії, Македонії та Албанії, економічна криза не мала такого тривалого характеру. Так, за підрахунками співробітників Європейського банку реконструкції та розвитку, з початку 90-х років в Україні, а також в усіх країнах колишнього соціалістичного табору, почалося швидке падіння величини реального ВВП [13, с. 128]. Перебування економіки України протягом останнього десятиліття у кризовому стані обумовило й зміни в перерозподілі коштів державного бюджету між окремими напрямками, що проявилось в недостатньому рівні бюджетного фінансування освіти загалом і ЗСО зокрема у ці роки. Абсолютні значення видатків на потреби ЗСО зростали з року в рік, причому темпи їх щорічного приросту перевищували 10% [36 – 42]. Проте тривале падіння ВВП призвело до того, що протягом 1990 – 2001 років на ЗСО у середньому виділялось 4,7% ВВП, а на потреби ЗНЗ лише 2,2% ВВП з незначним відхиленням від цього значення в різні роки.

Наведені дані свідчать про те, що протягом цих років не виконувалась законодавчо затверджена норма щодо бюджетного фінансування освітньої галузі (ст. 61 Закону України “Про освіту”). Крім того, прийняття 1993 року Національної програми “Освіта” потребувало додаткових бюджетних асигнувань у розмірі 25% від цієї суми.

Проте, за даними аналітичних матеріалів, підготовлених Міністерством освіти України до розгляду на III-й серії Верховної Ради України, в бюджеті на 1994 р. передбачалося виділити на всю освітню галузь 9,7% валового національного доходу, але фактично ці витрати становили лише 6,6%: “фінансувалися фактично лише витрати на заробітну плату, причому із запізненням на 2 – 3 місяця. Інші статті витрат фінансувались у незначних розмірах, через що значно скоротився обсяг будівництва та капітального ремонту, майже зовсім припинилося оновлення лабораторної бази, практично припинилася комп’ютеризація навчального процесу” [14, с. 36].

В той же час, у 1993 р. показник середнього значення державних витрат на освіту в країнах ОЕСР⁶ сягнув 5,1% [9]. У 2002 р. на освіту в країнах ОЕСР виділялось у середньому 5,2% від ВВП [44, с. 167 – 168]. У Польщі, Угорщині, Білорусі цей показник не тільки вищий за середній в країнах ОЕСР, а й має тенденцію щодо стабільного зростання в останні роки. Це свідчить про те, що ці держави зацікавлені в належному фінансуванні власних освітніх систем. Але попри те, що в Україні величина бюджетного фінансування знаходиться приблизно на рівні середнього значення в ОЕСР, вона продовжує залишатись значно нижчою за законодавчу норму та не задовольняє потреби системи ЗСО.

3.2. Фізична доступність освіти

3.2.1. Рівень фізичної доступності дошкільної освіти

Дошкільна освіта є обов’язковим первинним складником системи неперервної освіти [5]. Законом України “Про дошкільну освіту” кожній дитині відповідного віку гарантоване право на доступність, безоплатність здобуття якісної дошкільної освіти та рівність умов для всебічного розвитку своїх здібностей. З цього логічно випливає, що порушення принаймні одного із зазначених принципів освіти закономірно веде до порушення державної освітньої політики України. Тому рівень доступності та результативність цієї ланки розглядається як *передумова доступності та якості ЗСО*. У зв’язку з цим аналіз доступності ЗСО здійснено з урахуванням результатів функціонування системи дошкільної освіти в Україні.

Неперервність і наступність освіти в Україні означає гарантоване державою право на неперервний перехід від одного рівня освіти до іншого, рівність доступу до освіти всіх верств населення, можливість постійного одержання людиною знань і навичок, які допомагають

⁶ ОЕСР – Організація економічного співробітництва та розвитку (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development).

сформувати її особистість, а також єдність та наслідування виховних і навчальних принципів, ідей.

Аналіз статистичної інформації свідчить про те, що в Україні спостерігається певна обмеженість у доступі дітей і підлітків з сільської місцевості та малозабезпечених родин до освіти. Майже кожна друга сільська родина (44,3%) з дітьми дошкільного віку не має змоги забезпечити їм відповідну освіту [26, с. 21].

Фізична доступність освіти характеризується наявністю достатньої та розгалуженої мережі освітніх закладів. В Україні мережа закладів дошкільної освіти за період 1990 – 2001 рр. скоротилася на 8,8 тис., що складає 35,9%, а кількість дітей, охоплених дошкільною освітою, – на 1460,0 тис. осіб, що складає 60,1% від вихідної величини (рівень 1990 р.).

За інформацією С. Ніколаєнка, голови Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти, станом на початок 2000 р. дві третини сіл України не мали дошкільних закладів освіти; лише у другій половині 90-х років були закриті такі заклади у 2400 селах [26, с. 22]. Таке призупинення діяльності дошкільних освітніх закладів, що мало місце протягом кількох років, уповноважений Верховної Ради України з прав людини Н. Карпачова кваліфікувала “як порушення прав дітей на дошкільну освіту” [26, с. 22].

І хоча за два останні роки відмічається тенденція до зростання відсотка охоплення дошкільною освітою (але за умови зменшення загальної кількості дітей дошкільного віку) – у 2003/2004 навч. році функціонувало 15304 дитячих садочка, у яких виховувалося майже 970 тис. дітей, що становило 48 % від загальної кількості дітей дошкільного віку [4] – проблема все ще залишається актуальною.

Скорочення мережі дошкільних закладів насамперед торкнулося дітей з сільської місцевості. Суттєві відмінності в охопленні дітей міста та сільської місцевості дошкільними закладами породжує одну з форм соціальної нерівності в питаннях здобуття як дошкільної освіти, так і освіти інших рівнів. На рівень охоплення дітей дошкільною освітою впливають багато чинників. Серед них можна виокремити: небажання батьків віддавати дітей до дошкільних закладів через незадовільний догляд за дітьми, нема потреби в дошкільних закладах у зв'язку з безробітним станом матері, підвищення популярності індивідуального дошкільного навчання й розвитку (інститут гувернантів) та деякі інші.

Інша причина, що обмежує доступ дітей до якісної дошкільної та загальної середньої освіти – її фінансова недоступність для громадян через низький рівень їх соціальних доходів. Цю причину як одну з пріоритетних назвали під час всеукраїнського опитування 20,2% міських і 14,8% сільських родин [26, с. 22]. Лише з 2002 р. середня заробітна плата почала перевищувати прожитковий мінімум, проте у працівників деяких сфер економіки, зокрема медицини, культури і мистецтв, освіти, вона продовжує залишатись нижчою. У травні 2004 р. за даними Держкомстату України середня зарплата освітян склала 555 грн. або 105 % прожиткового мінімуму. Така ситуація пояснює, чому понад 40% опитаних у квітні 2002 р. родин визнали, що якісна ЗСО в Україні є недоступною для їхніх дітей [1, с. 42].

Серед чинників, які допомагають глибше проаналізувати ті соціальні явища, що знижують рівень фізичної доступності ЗСО для окремих категорій громадян і знижують її якість, є такі показники соціально-економічного розвитку, як коефіцієнт Джині⁷, середня заробітна плата й рівень безробіття серед населення.

За даними регіонального моніторингового дослідження [13, с. 133] у перехідний час майже в усіх постсоціалістичних країнах спостерігається значне зростання нерівності доходів населення. Наприклад, у період з 1989 р. по 1996 р. в деяких країнах значення коефіцієнта Джині зросло майже удвічі в Україні, Росії, інших країнах: в Росії – з 0,27 до 0,48; в Румунії – з 0,16 до 0,30; в Україні – з 0,25 до 0,41.

⁷ Коефіцієнт Джині є тим показником, який ілюструє ступінь нерівності доходів і заробітків членів суспільства: чим він більший, тим вище соціальне розшарування населення. Показник дорівнює 0 у випадку повної рівності в розподілі доходів (коли кожен одержує однаковий дохід) і дорівнює 1 при абсолютній нерівності (коли весь дохід одержує одна людина).

Інший показник — це рівень середньомісячної зарплати (див. додаток 5) порівняно з прожитковим мінімумом. За даними Держкомстату України динаміка змін у рівні середньомісячної зарплати відбивала загальну тенденцію зміни зарплат, що була характерною для всіх країн СНД: вона зростала протягом 1994 — 1998 років, а в наступний рік відбувся різкий її спад, у деяких країнах майже на третину [42, с. 526]. Міжнародні порівняння 2000 р. щодо кількості ВВП на одну особу теж дають не дуже втішні результати: з 1992 по 1998 рр. в Україні цей показник збільшився удвічі, але продовжує залишатися значно меншим, ніж у Російській Федерації, Туреччині, Польщі та інших країнах [42, с. 554]⁸.

Низький рівень доходів родин, як соціальне явище, посилює свій негативний вплив на рівень доступності та якості здобутої освіти також з появою в Україні (як і в інших постсоціалістичних країнах) приватних ЗНЗ, навчання в яких є платним. Попри те, що ЗСО є обов'язковою і держава гарантує надання освіти на рівні, який зафіксований в освітніх стандартах, загальноосвітні навчальні заклади мають право надавати низку платних освітніх послуг. Приватні ЗНЗ, на відміну від більшості шкіл державної, муніципальної та комунальної власності, мають належний рівень матеріально-технічного забезпечення, гарне лабораторне обладнання, що не тільки розширює світогляд учнів, а й підвищує їх шанси на здобуття кращої вищої освіти, а в перспективі й на отримання вищих доходів [13].

За даними Держкомстату України рівень безробіття в Україні мав тенденцію до зростання, причому цей показник є значно вищим у розрахунках за методологією Міжнародної організації праці. За повідомленням Державного центру зайнятості України на 1 липня 2000 р. середній рівень зареєстрованого безробіття склав 4,29% працездатного населення. При цьому в Київській, Закарпатській, Тернопільській, Волинській, Львівській, Чернігівській, Рівненській та Житомирській областях рівень безробіття склав 5,97 — 7,79%. На 1 січня 2004 р. найвищі значення рівня безробіття були зафіксовані у Тернопільській (6,9 %), Чернівецькій (5,9 %), Рівненській і Херсонській (5,8%), Черкаській (5,6 %), Кіровоградській (5,5 %) областях [46, с. 213]. Саме у цій місцевості постерігається високий рівень соціального сирітства серед дітей та підлітків. Отже, безробіття в Україні, як соціальне явище, відповідним чином впливає на прояв та інтенсивність інших негативних соціальних явищ, у тому числі й таких, що сприяють зменшенню показника охоплення дітей шкільною освітою.

3.2.2. Рівень фізичної доступності загальної середньої освіти

Одним з чинників, що спричиняє негативний вплив на рівень доступності ЗСО є низький рівень заробітної плати вчителів (див. додаток 5). Починаючи з 1997 р., приріст середньої заробітної плати в освіті значно зменшився порівняно з ростом середнього рівня зарплат в Україні та зарплат держслужбовців. Наприклад, у 2000 р. приріст зарплати у всіх галузях економіки сягнув 29,2%, в освіті — 9,9%, а в системі державного управління — 45,9 % [36 — 42]. Щоправда, з 2001 р. ситуація почала виправлятися на краще — станом на початок 2002/2003р. зарплата вчителів державних шкіл майже досягла прожиткового мінімуму (99,4 %) [46, 218]⁹ — але попри кількаразове підвищення зарплати учителям, станом на травень 2004 р. вона становила в середньому 406 грн. (або близько 76,6 \$) [31, с. 29], що складало лише 73% середнього рівня зарплат у всіх галузях економіки і була майже удвічі менша, ніж у промисловості та сфері державного управління.

Отже, всупереч спробам уряду України за останні роки поліпшити ситуацію щодо збільшення рівня матеріального забезпечення вчителів, намітилася тенденція до збільшення розриву між середніми зарплатами вчителів і працівниками промислової сфери та структури органів державного управління.

⁸ Щоправда, починаючи з 2000 р. в Україні величина частки ВВП на одну особу набула тенденції до зростання: у 2000 р. — 3436 грн., у 2001 р. — 4195 грн., а у 2003 р. — вже 5525 грн., що складає близько 1000 \$ США [46, с. 22].

⁹ За інформацією Міністра освіти і науки України В.Г. Кременя [26, с. 29]. До речі, для порівняння, в Росії середня зарплата працівників освіти вже у лютому 2001 р. перевищила прожитковий мінімум на 3,3% [25].

Низький рівень зарплат, заборгованість з виплати та недостатній рівень соціальної захищеності обумовлюють постійний відтік їх зі шкіл. Президент України у своєму Посланні до Верховної Ради України в 2002 році основною причиною виникнення кадрового дефіциту в навчальних закладах назвав невідповідність заробітної плати вчителів прожитковому мінімуму [16, с. 54]. Головна причина цієї проблеми криється не в тому, що ВНЗ готують недостатню кількість педагогів, а в тому, що випускники не йдуть працювати до школи, а старі кадри лишають викладацьку діяльність у пошуках оплачуванішої роботи.

Одна з причин ситуації, що призводить до обмеження фізичної доступності до ЗСО — це відсутність навчальних закладів в окремих населених пунктах. Попри те, що Україна має досить розгалужену мережу ЗНЗ, значну кількість педагогічних кадрів високого рівня кваліфікації [32 — 35], проблема доступності загальноосвітніх закладів на селі актуальна і дуже подібна до проблеми доступності дошкільної освіти. Наприклад, станом на початок 2000/2001 навч. року рівень забезпеченості ЗНЗ сільських населених пунктів становив 52%; не мали шкіл 1300 сіл, у кожному з яких проживали понад 50 дітей шкільного віку¹⁰. На серпневій 2001 р. колегії Міністерства освіти і науки України наголошувалося на тому, що майже чверть мільйона (247,4 тис.) сільських учнів, а це складає 11,4% загальної кількості школярів, проживають за межами пішохідної доступності шкіл. Протягом 1990 — 2003 років різко скоротилось введення в експлуатацію ЗНЗ у сільській місцевості: з 60,8 тис. місць до 7,2 тис., що склало лише або 11,8 %. Інша причина пов'язана з різким скороченням мережі пришкільних інтернатів (за останні п'ять років майже удвічі) [23, с.4].

Отже, на сьогодні для значної кількості дітей шкільного віку з сільської місцевості фізична доступність ЗСО є обмеженою, що в майбутньому призведе до обмеженого доступу до вищої освіти.

Таким чином, нестача державних коштів для підтримки нормального функціонування дошкільних закладів освіти та зниження доходів населення є найвагомішими причинами, що призвели до зменшення в Україні показника охоплення дітей дошкільною та загальною середньою освітою як первинної ланки системи освіти та порушення проголошених у законодавчих документах основних стратегічних ліній і принципів державної освітньої політики.

3.3. Вплив рівня доступності загальної середньої освіти на прояв негативних соціальних явищ

В основі тенденції до зменшення відносної кількості дітей, які здобувають базову та загальну середню освіту, лежить кілька причин, проте найсуттєвішими серед них є ті, що відбуваються такі взаємообумовлені **соціальні явища**:

- зниження доходів родин внаслідок падіння обсягів промислового виробництва та необхідність відсилення дітей на заробітки;
- збільшення безробіття і, як наслідок, соціального сирітства, безпритульності та бездоглядності серед дітей шкільного й дошкільного віку, незаконної дитячої праці;
- падіння престижності знань і вчительської праці через недостатній рівень соціальної захищеності та духовне збіднення окремих верств населення;
- зростання злочинності серед неповнолітніх;
- відсутність ЗНЗ в окремих пунктах сільської та гірської місцевості.

Проблему обмеження доступу до ЗСО спричиняє зростання протизаконної *дитячої праці, дитячої бездоглядності та злочинності серед неповнолітніх*.

Стаття 32 Конвенції ООН про права дитини визначає її право на захист від виконання будь-якої роботи, що може бути перешкодою в одержанні нею освіти чи завдавати шкоди її здоров'ю, фізичному, розумовому, духовному, моральному та соціальному розвитку. Дитяча праця в Україні була офіційно визнана в державній доповіді про становище дітей за 1997 р. У ній зазначалося, що в Україні “працюють близько 700 тис. дітей віком до 15 років, при цьому існують сім'ї, де дитина є єдиним годувальником” [26, с. 26].

¹⁰ За інформацією Міністра освіти і науки України В. Кременя [26, с. 21].

За підсумками обстеження, проведеного за ініціативою Міжнародного бюро праці в рамках Міжнародної програми ліквідації праці дітей [26, с. 26], в Україні майже 5% дітей віком від 7 до 17 років мають оплачувану роботу. Більшість дітей у середньому починають працювати з 12 років, тобто раніше юридично дозволеного в Україні віку для початку трудової діяльності; середня тривалість робочого тижня становить понад 50% повного робочого тижня. При цьому “в Україні переважає не “американський” тип дитячих підробітків на кишенькові витрати, а так званий “фліппін-ський” — коли діти вимушені заробляти на життя будь-якою ціною” [26, с. 26].

За офіційними даними Міністерства освіти і науки України, праця дітей є основною причиною невідвідування школи 30 тисячами дітей шкільного віку [2, с. 62]. Результати перевірки на початку 2001/2002 н. р. 2615 підприємств різної форми власності, проведеної органами державної влади та місцевого самоврядування спільно з представниками регіональних профспілок, виявили значну кількість працівників — 15 — 17-річних підлітків з багатодітних родин з низьким рівнем матеріального забезпечення. Серед старшокласників досить поширеною стає тенденція залучення їх до оплачуваної роботи, щоб заробити гроші на отримання вищої освіти. Отже, “комерціалізація вищої школи призводить до вилучення дітей з шкільного навчального процесу”¹¹.

Значний негативний вплив на доступність ЗСО (а у перспективі й вищої) чинить все більша дитяча бездоглядність, що має досить високу динаміку поширення: “у 1996 р. було зареєстровано 12 тис. бездомних дітей, а у 2000 р. — вже близько 30 тис.” [26, с. 26].

Одним з чинників, що сприяє зростанню бездоглядності дітей і підлітків, є зменшення різних видів соціальної допомоги: субсидованого харчування, медичної допомоги (систематичних медоглядів, занять дітей у спеціальних групах на уроках фізкультури тощо), проведення різноманітних позаурочних і позашкільних заходів, організації відпочинку на спеціальних базах і в санаторіях.

У період з 1989 по 1998 роки в Україні тенденція скорочення системи подовженого дня набувала стабільного характеру. Щоправда, починаючи з 1998 р. намітилося незначне збільшення цього показника, проте він ще дуже відрізняється від значень докризового періоду 1989 року (див. табл. 1).

Таблиця 1. Охоплення учнів ЗНЗ групами подовженого дня в Україні (від загальної кількості учнів 1 — 9 класів)

Роки	1989	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
%	44,8	12,1	5,8	5,8	6,3	6,6	7,9	7,9	8,6

На думку міжнародних експертів з освіти, що скорочення будь-якої соціальної підтримки, яка надається через школу, впливає на рішення найбідніших сімей забрати дитину зі школи [13, с. 38 — 39].

Іншим чинником, що впливає на бездоглядність дітей, а отже й, на доступ до наступних рівнів освіти та її якість, є зменшення рівня доступу учнів до джерел мистецтва та культури, а також різних позашкільних закладів освіти через згортання мережі позашкільних закладів освіти й обмеження бюджетного фінансування їх діяльності.

З діаграми видно, що характерною ознакою часу є зміни в структурі й типах шкільних закладів освіти. Спостерігається збільшення кількості учнів та слухачів у центрах і школах естетичного виховання молоді, мистецтв і хореографії, а також і мережі цих закладів, але загальна кількість учнів в них складає незначний відсоток від усього населення шкільного віку. Спостерігається суттєве зменшення чисельності дітей, що навчаються у позашкільних закладах освіти (див. Рис. 1). Питома вага учнів, які відвідують позашкільні заклади, порівняно з усім учнівським контингентом системи ЗСО неухильно зменшується: з 22,7 % у 1994 р. до 18,5 % у 2000 р. (розрахунки зроблено за даними МО-НУ [32 — 35]).

¹¹ За даними незалежного експерта з прав дитини Л. Волинець [2, с. 62].

Іншим чинником, який негативно впливає на рівень доступності ЗСО (як і всіх інших), є збільшення кількості дітей, яких виховує один з батьків. За даними Держкомстату України рівень безробіття серед жінок вищий і вони мають меншу заробітну плату порівняно з чоловіками, тому в умовах зростання кількості платних освітніх послуг діти з таких родин вразливіші щодо можливості здобуття якісної освіти (дошкільної, загальної середньої, а у подальшому і вищої).

Загострення соціально-економічної кризи в суспільстві, зниження потенціалу загальнолюдських і моральних цінностей створюють передумови для зростання соціального сирітства. Статистичні дані Міністерства освіти і науки України свідчать про щорічне збільшення в Україні кількості дітей, які потребують державної допомоги та соціального захисту.

За даними ЮНЕСКО, в усіх країнах колишнього СРСР, у тому числі й в Україні, спостерігається різке зростання кількості дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

За статистичними даними, наданими Міністерством освіти і науки України, станом на початок 2002 р., з понад 100 тис. дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, лише близько 7,2% – круглі сироти. Щорічно кількість дітей-сиріт збільшується лише у школах-інтернатах різних профілів на 3500 – 4000 осіб.

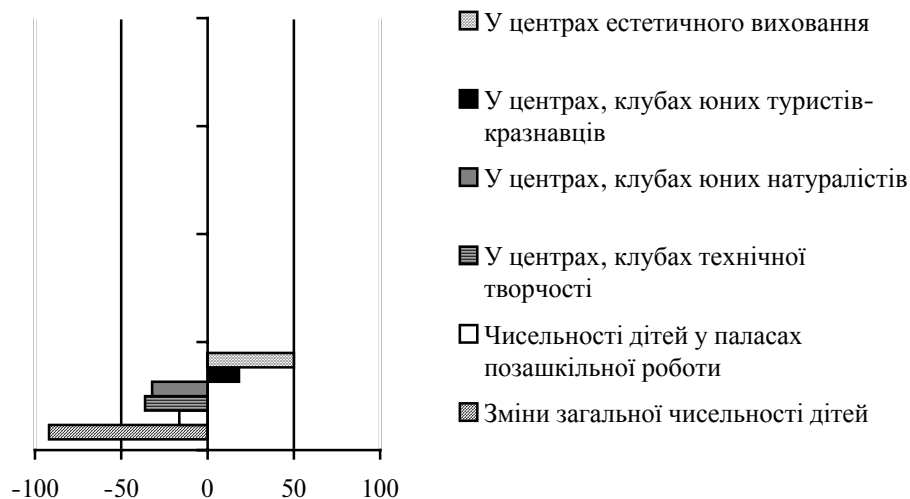


Рис. 1. Динаміка змін у чисельності дітей, що навчаються у позашкільних закладах освіти України з 1990 по 2003 роки

Такі чинники, як скорочення мережі позашкільних навчальних закладів і позашкільних закладів, культурної інфраструктури та зростання бездоглядності дітей і підлітків, виховання в неповних родин, безпосередньо впливають на сплеск злочинності серед неповнолітніх [8; 9], що негативно впливає на рівень фізичної доступності та якості ЗСО.

За даними Державного комітету статистики України, у період з 1990 по 2003 роки приблизно 50 – 55% всіх засуджених складала молодь до 30 років, з них кількість підлітків 14 – 17 років – 9,5% (див. рис. 2).

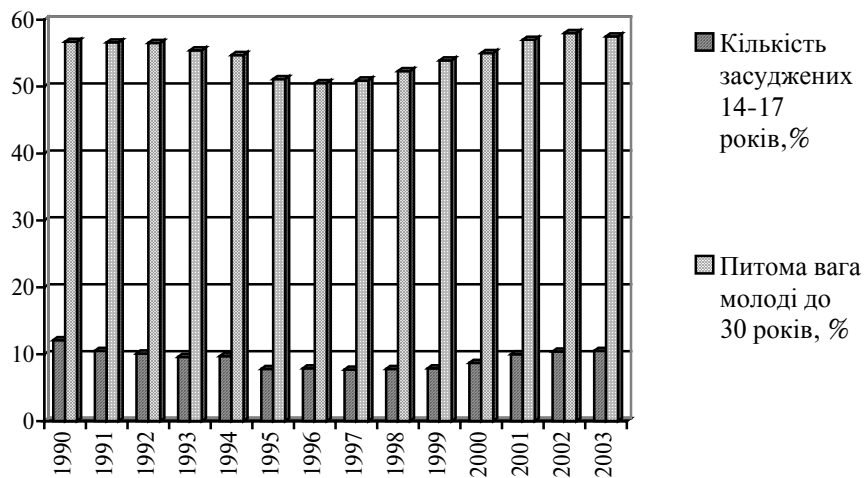


Рис. 2. Злочинність серед молоді у період з 1990 по 2003 роки в Україні (за даними [10 – 12; 36 – 42])

Починаючи з 1997 – 1998 років, встановилась *тенденція до зростання*, причому досить швидкими темпами, *кількості засуджених у цих вікових категоріях*, зокрема учнів ЗНЗ. Цей показник можна розглядати одним з критеріїв результативності ЗСО та соціальної ефективності державно-громадського управління освітою щодо забезпечення політики рівного доступу до якісної освіти (див. рис. 3).

Варто зазначити, більше ніж половина (60,4%) засуджених неповнолітніх на момент скоєння злочину в 2000 р. ніде не навчалися і не працювали [38], у той час як десять років тому, у 1990 р., таких було лише 20% [10].

Другий момент, на який варто звернути особливу увагу, пов'язаний з *різким збільшенням питомої ваги тяжких злочинів*: починаючи з 1995 р., кожен другий злочин, скоєний неповнолітніми, тяжкий.

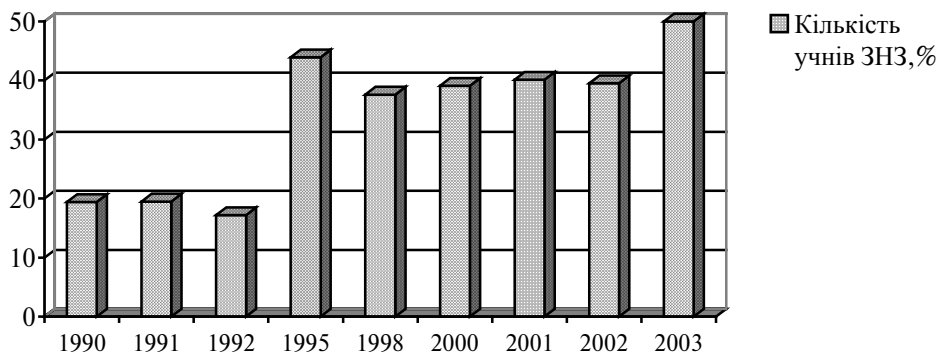


Рис. 3. Динаміка змін у чисельності учнів ЗНЗ, що скоїли злочини (за даними [10 – 12; 36 – 42])

Отже, падіння моральних устоїв у суспільстві свідчить про те, що шкільна освіта та виховання вже належно не впливають на учнів, втратили свій авторитет і престижність. Така ситуація потребує від держави, органів державного управління ЗСО перегляду нинішньої

соціальної політики та механізмів її впровадження. Велике значення має також розвиток громадського управління та самоврядування у сфері освіти, підвищення його дієвості та відповідальності офіційних осіб за виховання дітей і підлітків.

4. Перелік рекомендацій

Рекомендація А. Впровадити механізм державно-громадського управління якістю ЗСО, спрямований на розвиток випереджувального державного управління ЗСО.

Рекомендація Б. Забезпечення законодавчо затвердженого рівня фінансування ЗСО.

Рекомендація В. Удосконалення системи державної та відомчої освітньої звітності, зокрема щодо забезпечення рівного доступу до загальної середньої освіти всіх верст населення.

Рекомендація Г. Впровадження різних видів соціальної підтримки учнів, особливо з малозабезпечених родин, що виплачуватимуться тільки через загальноосвітні навчальні заклади.

5. Опис рекомендацій

Рекомендація А. Впровадити механізм державно-громадського управління якістю ЗСО, спрямований на розвиток випереджувального державного управління ЗСО

Результативність впровадження сучасних освітніх реформ та ефективність державного управління освітою, зокрема щодо забезпечення рівного доступу громадян до якісної загальної середньої освіти, значною мірою визначається наявністю та налагодженістю дії відповідного механізму. Для розв'язання багатьох освітніх і соціальних проблем, у тому числі й проблеми підвищення рівня доступності загальної середньої освіти в Україні, бачиться доцільним запровадження *механізму державно-громадського управління якістю освіти*. Цей механізм має формуватись з урахуванням ієрархічності чинної нині системи державного управління освітою, бути заснований на державно-громадській формі управління та забезпечувати управлінський вплив на різноманітні чинники, які безпосередньо чи опосередковано визначають рівень доступності освіти (дошкільної, загальної середньої, позашкільної тощо), а отже, і її якість.

Пропонований механізм державно-громадського управління освітою є складним утворенням. Першою умовою його створення є забезпечення прозорості прийняття рішень та ієрархічність структури. На всіх рівнях його функціонування, особливо на вищих, управлінські рішення мають прийматись за результатами спільних неформальних обговорень питань офіційними державними органами управління освітою та відповідними громадськими об'єднаннями, повноваження яких закріплюються нормативними документами. До таких об'єднань належать:

- піклувальні ради ЗНЗ*;
- учнівські ради та батьківські комітети ЗНЗ, міського і, особливо, обласного та національного рівнів (які в більшості випадків на сьогодні існують лише формально і не здійснюють суттєвого впливу на прийняття конкретних рішень);
- громадські організації, спілки педагогів та інші утворення.

У зв'язку з цим виникає потреба в розвитку форм і механізму участі й впливу громадськості в освітніх процесах.

Другою умовою ефективного функціонування механізму державно-громадського управління освітою є активність так званого "людського чинника", тобто ініціативи та поте-

* Положення про їх діяльність вже затверджено.

нціалу членів цих об'єднань та громадськості. Тому суттєвим є рівень громадянської свідомості всіх членів суспільства, для підвищення якого необхідно проводити просвітницьку роботу серед населення щодо освітньої політики держави в галузі підвищення якості та доступності освіти.

Третьою умовою є затвердження відповідних нормативних документів, які встановлюватимуть коло завдань, права, обов'язки та повноваження цих організацій на всіх рівнях державно-громадського управління освітою.

Четверта умова передбачає організацію постійного незалежного (зовнішнього) спостереження, стеження за станом і процесами, що відбуваються у системі ЗСО на всіх рівнях, оцінювання результативності управлінської діяльності та громадського впливу. Це означає, що одним з головних елементів запропонованої моделі є мережа регіональних центрів моніторингу якості ЗСО, які займатимуться одержанням, узагальненням та інтерпретацією інформації про діяльність освітньої системи на всіх етапах і рівнях її функціонування. Це, у свою чергу, забезпечить інформаційну базу для створення системи державно-громадського управління ЗСО відповідного рівня.

Рекомендація Б. Забезпечення законодавчо затвердженого рівня фінансування ЗСО.

Ця рекомендація передбачає виконання всіх нормативно-правових актів України щодо визначення обсягів бюджетних асигнувань освіти, зокрема загальної середньої, який поки що залишається незадовільним. Бюджетні відрахування на освіту в повному обсязі (не менше 10% від національного доходу і додатково в межах 25% від цієї суми на виконання державної програми "Освіта. XXI століття") дозволять суттєво поліпшити і навіть нормалізувати функціонування системи загальної середньої освіти: зменшити відтік педагогічних кадрів зі шкіл, а отже й кількість вакансій; призупинити закриття малокомплектних шкіл у сільській місцевості через неможливість їх утримання за рахунок місцевих бюджетів, вирішити проблему доставки учнів до територіально віддалених шкіл; розгорнути програми соціального захисту та матеріальної підтримки вчителів і дітей (насамперед з малозабезпечених родин) та інші питання, які обмежують доступність дітей до якісної шкільної освіти сьогодні.

Виконання законодавчо затвердженої норми фінансування галузі дозволить вирішити проблеми кардинального підвищення зарплати вчителям. Дійсно задовольнити потребу школи в педагогічних кадрах можна лише через одночасне докорінне поліпшення матеріального та соціального становища вчителів та запровадження правового механізму закріплення випускників педагогічних навчальних закладів за місцем призначення. Ефективнішим і дієвішим в умовах демократизації суспільства може бути запровадження механізмів матеріального стимулювання та підвищення соціального статусу вчителя, престижності його праці, що підкріплюються практикою життя. Тому заходи, спрямовані на примусове утримання випускників ВНЗ у тому чи іншому загальноосвітньому навчальному закладі, можуть призвести до падіння конкурсів на освітні спеціальності у ВНЗ та розквіт хабарництва. Бачиться, що доцільніше відродити централізоване направлення на роботу за місцем призначення випускників вищих педагогічних закладів, які навчалися за державним замовленням, отже, мають обов'язково відпрацювати у школі певний строк (принаймні три роки)

Рекомендація В. Удосконалення системи державної та відомчої освітньої звітності, зокрема щодо забезпечення рівного доступу до загальної середньої освіти всіх верст населення.

Управління системою ЗСО, як і будь-якою іншою системою, буде ефективним лише у тому разі, якщо буде створена потужна оперативна база статистичної управлінської достовірної інформації. Сучасна система освітньої статистичної звітності (державної та відомчої) переповнена кількісною інформацією про окремі аспекти діяльності системи ЗСО, але структура, показники, методики збирання, способи опрацювання та зберігання роблять її використання малопридатною для аналізу стану та прогнозування перспектив розвитку освітньої системи, у тому числі й для вирішення проблеми доступності ЗСО та підвищення коефіцієнту охоплення нею дітей. У зв'язку з цим доцільним є

- перегляд нинішньої системи освітньої статистики, оновлення показників якості й доступності ЗСО та методик збирання інформації;
- створення інформаційної системи управління ЗСО в кожному регіоні, яка входила б до складу аналогічної національної інформаційної системи;
- проведення навчання та перепідготування службовців органів державного управління з питань аналізу та інтерпретації статистичної інформації.

Рекомендація Г. Впровадження різних видів соціальної підтримки учнів, особливо з малозабезпечених родин, що виплачуватимуться тільки через загальноосвітні навчальні заклади

З метою запобігання відтоку учнів зі шкіл, матеріального підтримання дітей насамперед з малозабезпечених родин та створення для них додаткових заохочувальних стимулів пропонується впровадження (і відновлення) різноманітних видів соціальної допомоги, яка має надаватись тільки через загальноосвітні навчальні заклади. До таких видів соціальної підтримки належать:

- інститут стипендіатства для обдарованих і талановитих учнів, який може бути заснований міською державною адміністрацією, благодійними фондами, фізичними особами — меценатами та піклувальниками навчального закладу й іншими);
- безоплатне систематичне (діагностичне та профілактичне) медичне обслуговування школярів через систему шкільних медичних кабінетів;
- безкоштовне або субсидоване шкільне харчування, організація відпочинку дітей на спеціальних базах та забезпечення путівками для санаторно-курортного лікування школярів з послабленим здоров'ям та інші;
- соціальні дотації багатодітним матерям (батькам), які мають дітей шкільного віку через ту школу, яку відвідують ці діти;
- накопичувальні грошові цільові рахунки (для продовження навчання у ВНЗ) для обдарованих дітей і дітей з малозабезпечених родин, які відкриває на ім'я школяра школа або спонсор.

6. Висновки

Тривала нестача державних коштів та брак ефективного механізму їх розподілу знижує рівень доступності до ЗСО та якість кадрового забезпечення ЗСО негативно впливає на рівень соціального захисту всіх учасників освітнього процесу, обмежує доступ талановитих і обдарованих учнів до позашкільних закладів освіти, що порушує їх права на вільний і всебічний розвиток своїх здібностей.

Від рівня доступності до ЗСО, а також її якості, значною мірою залежить і доступність, якість функціонування вищої та професійно-технічної освіти, а значить і реалізація принципу наступності в освіті. Ці освітні рівні пов'язані між собою наступністю освіти та ґрунтуються на вихідних результатах попереднього етапу навчання. Отже, забезпечення рівного доступу та реалізація принципу обов'язковості шкільної освіти сприятиме не лише поліпшенню якості ЗСО як першої освітньої ланки, а й удосконаленню механізмів державного управління освітою та зміцненню інтелектуального потенціалу вищої освіти в особі абітурієнтів.

Запропоновані в дослідженні рекомендації, що базуються на досвіді зарубіжних, передусім, постсоціалістичних країн, де проблема розв'язується сукупністю державних заходів та за активної участі громадськості в процесах управління освітою, сприятимуть поліпшенню умов для здобуття освіти, насамперед дітьми і підлітками з малозабезпечених родин та родин з сільської місцевості.

7. Список основної використаної літератури

1. Биченко Андрій. Українська освіта очима українців // Національна безпека і оборона. — 2000. — № 4. — С. 42 — 46.
2. Волинець Л. Деякі аспекти праці дітей в Україні // Національна безпека і оборона. — 2002. — № 4. — С. 61 — 62.
3. Діти України в умовах перехідного періоду: Аналіз ситуації. — К.: Генеза, 1996. — 82 с.
4. Інформаційна довідка Міністерства освіти і науки України до виставки “Освіта України — 2004”. — К., 2004. — 86 с.
5. Закон України “Про дошкільну освіту” від 11.07.2001р. № 2628 // Освіта України: Нормативно-правові документи. — К.: Міленіум, 2001. — С. 63 — 86.
6. Закон України “Про загальну середню освіту” від 13.05.1999р., № 651-XIV // Освіта України. Нормативно-правові документи. — К.: Міленіум, 2001. — С. 103 — 126.
7. Закон України “Про освіту” від 23.05.1991р. № 1060-XII // Освіта України. Нормативно-правові документи. — К.: Міленіум, 2001. — С. 11 — 38.
8. Лукіна Т.О. Доступність здобуття освіти: аналіз результатів міжнародного дослідження // Шкільний світ. — 2000. — № 24 (80). — С. 1 — 16.
9. Лукіна Т.О. Реалізація освітньої державної політики України: аспект доступності освіти // Статистика України. — 2003. — № 4. — С. 30 — 33.
10. Народне господарство Української РСР у 1990 році: Статистичний щорічник / Відп. за випуск В.В.Самченко. — К.: Техніка, 1991. — 496 с.
11. Народне господарство Української РСР у 1991 році: Статистичний щорічник / Відп. за випуск В.В.Самченко. — К.: Техніка, 1992. — 468 с.
12. Народне господарство Української РСР у 1992 році: Статистичний щорічник / Відп. за випуск В.В.Самченко. — К.: Техніка, 1993. — 494 с.
13. Образование для всех? Региональный мониторинговый доклад №5 проекта MONEE. — Международный центр развития ребенка ЮНИСЕФ. — Atar SA, Швейцария, 1998. — 145 с.
14. Освіта в Україні 1992 — 1994 рр. (інформаційно-аналітичний матеріал до розгляду на III сесії Верховної Ради України). — К., 1995. — 65 с.
15. Освіта України. Інформаційно-аналітичний огляд / Під заг. ред. В.Г. Кременя. — К. ЗАТ “НІЧЛАВА”, 2001. — 224 с.
16. Послання Президента України до Верховної Ради України: про внутрішнє і зовнішнє становище України у 2002 році. — К., 2003. — 473 с.
17. Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні / Указ Президента України від 09.10.2001р. № 941 // <http://www.kuchma.gov.ua/>.
18. Про додаткові заходи щодо посилення соціального захисту багатодітних та неповних сімей / Указ Президента України від 30.12.2000 р., №1396 // <http://www.kuchma.gov.ua/>.
19. Про заходи щодо запобігання дитячій бездоглядності / Указ Президента України від 28.01.2000 р., № 113 // <http://www.kuchma.gov.ua/>.
20. Про заходи щодо поліпшення функціонування та розвитку загальної середньої освіти / Указ Президента України від 02.06.1998 р., № 580 зі змінами 15.02.1999 р., № 174 // Освіта України. Нормативно-правові документи. — К.: Міленіум, 2001. — С. 95 — 96.
21. Про Національну доктрину розвитку освіти / Указ Президента України від 17.04.2002 р., № 347 // Освіта України. — 2002. — № 33. — С. 4 — 6.
22. Указ Президента України від 18 жовтня 1997 “Про основні напрями соціальної політики на 1997 — 2000 роки” // Орієнтир. — 1997. — 30 жовтня.

23. Про підсумки роботи загальноосвітніх та професійно-технічних закладів у 2000/2001 навчальному році та основні завдання на новий навчальний рік / Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 16.08.01, №9/1 – 3 // Інформ. зб. МОН України. – 2001. – № 20. – С. 3 – 12.
24. Про стан, напрями реформування і фінансування освіти в Україні / Постанова Верховної Ради України від 21.06.01, № 2551-III // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – С. 55 – 60.
25. Российское образование к 2001 году. Аналитический обзор // <http://www.ed.gov.ru/windows/obzor.html>.
26. Система освіти в Україні: стан та перспективи розвитку // Національна безпека і оборона. – 2002. – № 4. – С. 1 – 35.
27. Статистичний бюлетень за 2002 рік / Державний Комітет статистики України / Відпов. за вип. Забродський П.П. – К., 2003. – 188 с.
28. Статистичний бюлетень за 2003 рік / Державний Комітет статистики України / Відпов. за вип. Забродський П.П. – К., 2004. – 220 с.
29. Статистичний бюлетень за січень – вересень 2003року / Державний Комітет статистики України / Відпов. за вип.. Забродський П.П. - К., 2003. – 242с.
30. Статистичний бюлетень за січень-квітень 2004 року /Державний Комітет статистики України /Відпов. за вип.. Забродський П.П. - К., 2004. – 178с.
31. Статистичний бюлетень за січень-травень 2004 року /Державний Комітет статистики України /Відпов. за вип.. Забродський П.П. - К., 2004. – 283с.
32. Статистичний збірник. Загальноосвітні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (1996 – 2000 р.р.). – К.: ВВП “Компас”, 2001. – 136 с.
33. Статистичний збірник. Загальноосвітні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (2000 – 2001 р.р.). – К.: ВВП “Компас”, 2002. – 112 с.
34. Статистичний збірник. Загальноосвітні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (2001 – 2002 р.р.). – К.: ВВП “Компас”, 2003. – 112 с.
35. Статистичний щорічник України за 1995 рік: Довідкове видання / Міністерство статистики України. – К.: Техніка, 1996. – 576 с.
36. Статистичний збірник. Загальноосвітні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (2002-2003 р.р.). – К., ВВП “Компас”, 2004. – 112 с.
37. Статистичний щорічник України за 1996 рік: Довідкове видання / Міністерство статистики України / Відп. за вип. О.Г. Осауленко. – К.: Українська енциклопедія, 1997. – 618 с.
38. Статистичний щорічник України за 1997 рік: Довідкове видання / Міністерство статистики України / Відп. за вип. О.Г. Осауленко. – К.: Українська енциклопедія, 1998. – 623 с.
39. Статистичний щорічник України за 1998 рік: Довідкове видання / Міністерство статистики України / За ред. О.Г. Осауленка; відп. за вип. В.А. Головка. – К.: Техніка, 1999. – 576 с.
40. Статистичний щорічник України за 1999 рік: Довідкове видання / Міністерство статистики України / За ред. О.Г.Осауленка; відп. за вип. В.А. Головка. – К.: Техніка, 2000. – 645 с.
41. Статистичний щорічник України за 2000 рік: Довідкове видання / Міністерство статистики України / За ред. О.Г. Осауленка; відп. за вип. В.А. Головка. – К.: Техніка, 2001. – 598 с.
42. Статистичний щорічник України за 2001 рік: Довідкове видання / Міністерство статистики України / За ред. О.Г. Осауленка; відп. за вип. В.А. Головка. – К.: Техніка, 2002. – 644 с.

43. Стратегія економічного і соціального розвитку України (2004 – 2015 роки) “Шляхом європейської інтеграції” /Авт. кол.: А.С. Гальчинський, В.М. Геєць та ін.; Нац. ін-т стратег. дослідж., Ін-т економ. прогнозування НАН України, М-во економіки та з питань європейської інтегр. України. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2004. – 416 с.
44. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: “К.І.С.”, 2003. – 296 с.
45. Україна у цифрах у 2002 році: Короткий статистичний збірник / Державний комітет статистики України / Відпов. за вип. В.А. Головка. За ред. О.Г. Осауленка. – К.: Держкомстат України, 2003. – 267 с.
46. Україна у цифрах у 2003 році: Короткий статистичний збірник /Державний комітет статистики України /Відпов. за вип. В.А. Головка; За ред. О.Г. Осауленка. – К.: Держкомстат України, 2004. – 272 с.
47. Юхновський Ігор. Рівень освіти в Україні в середньому є нижчим, ніж в індустріально розвинених країнах // Український регіональний вісник. – 2001. – 15 листопада. – С. 9.

Вадим ЛУНЯЧЕК

Інформатизація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: оцінювання та підтримання процесів інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів (досвід Харківської області)

1. Резюме

Протягом останніх років в Україні спостерігається значне прискорення темпів інформатизації загальної середньої освіти, що є наслідком глобальної інформатизації українського суспільства та світу. Передусім акцент робиться на реалізації таких напрямів, як комп'ютеризація навчально-виховного процесу та під'єднання загальноосвітніх навчальних закладів до мережі інтернет.

Перші результати інформатизації загальної середньої освіти разом з тим свідчать про те, що нинішня стратегія має низку суттєвих недоліків при її практичному запровадженні й не охоплює значного кола актуальних питань, зокрема, **існують проблеми комп'ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів у невеликих містах обласного підпорядкування, забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів прикладним програмним забезпеченням для використання у навчально-виховному процесі та підтримки управління, під'єднання загальноосвітніх закладів до Інтернету, створення вебресурсів загальної середньої освіти, використання можливостей дистанційного навчання для організації післядипломної освіти педагогічних працівників і підтримки профільного навчання учнів старших класів.** У цьому контексті особливої ваги набуває оцінювання результативності та підтримання процесів інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів.

В роботі аналізується комп'ютеризація як важливий складник процесу інформатизації ЗНЗ з проекцією на Харківський регіон, запропоновані рекомендації щодо оптимізації процесів інформатизації з використанням відповідних процедур на основі інноваційних факторно-критеріальних кваліметричних моделей.

Рекомендація А. Оптимізація підходів до забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів комп'ютерною технікою і під'єднанням до інтернету.

Рекомендація Б. Підвищення рівня забезпеченості загальноосвітніх навчальних закладів прикладним програмним забезпеченням.

Рекомендація В. Впровадження дистанційного навчання в систему післядипломної педагогічної освіти для підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів та систему загальної середньої освіти з метою підтримання профільного навчання учнів старших класів.

Рекомендація Г. Проведення організаційно-методичних заходів щодо інтенсифікації процесів інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів.

2. Вступ

Протягом останніх років в Україні склалася певна система в здійсненні процесів інформатизації загальної середньої освіти. Переважно це реалізація таких напрямів, як комп'ютеризація навчально-виховного процесу та під'єднання загальноосвітніх навчальних закладів до мережі інтернет.

Прискорення темпів інформатизації загальної середньої освіти є наслідком глобальної інформатизації українського суспільства. Сьогодні цей напрямок має досить ґрунтовну законодавчу та нормативну базу. Це перш за все Закон України "Про освіту" (1996); Закон Украї-

ни “Про Концепцію Національної програми інформатизації” (1998); Закон України “Про Національну програму інформатизації” (1998); Постанова Верховної Ради України “Про затвердження положення про Консультативну раду з питань інформатизації при Верховній Раді України” (1998); Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Положення про формування та виконання Національної програми інформатизації” (1998); Закон України “Про загальну середню освіту” (1999); Указ Президента України “Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні” (2000); Указ Президента України “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” (2001); Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Програми інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп’ютеризації сільських шкіл на 2001–2003 роки” (2001); Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття) (2001); Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001); Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп’ютеризації сільських шкіл (2001); Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (2001); Національна доктрина розвитку освіти (2002); Державна програма “Вчитель” (2002); Програма розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 роки (2003); Положення про дистанційне навчання (2004); Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Комплексної програми забезпечення загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів сучасними технічними засобами навчання з природничо-математичних і технічних дисциплін” (2004).

Разом з тим, перші результати свідчать про те, що існуючі підходи мають низку суттєвих недоліків при їх практичному запровадженні й не охоплюють значного кола актуальних питань, пов’язаних з інформатизацією загальної середньої освіти.

Так, тільки останнім часом комп’ютерні класи в сільські загальноосвітні навчальні заклади почали встановлюватися в комплектності, яка безпосередньо залежить від кількості учнів 7–11 класів. Підхід, який застосовувався протягом 2001–2002 рр., не враховував, що більшість сільських загальноосвітніх навчальних закладів сьогодні є відносно невеликими або малокомплектними. Отже, сільські загальноосвітні навчальні заклади отримували комп’ютерів більше за реальну потребу на цей час, що призводило до їх неефективного використання та до зниження темпів комп’ютеризації.

До прорахунків у здійсненні комп’ютеризації загальної середньої освіти слід віднести також те, що, згідно з Програмою інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп’ютеризації сільських шкіл, персональні комп’ютери надаються тільки сільським школам. У результаті цього загальноосвітні навчальні заклади малих міст України не отримують комп’ютери за рахунок держави, а місцеві органи влади, маючи дуже невеликі місцеві бюджети, не в змозі здійснювати комп’ютеризацію закладів освіти на своїй території. Обласні центри та великі міста в кращій ситуації завдяки більшій прибутковій частині їх бюджетів. Мало того, проблема ще поглиблюється через те, що більшість дітей шкільного віку не мають змоги використовувати комп’ютерну техніку вдома.

Механічне надання загальноосвітнім навчальним закладам комп’ютерної техніки обумовило також виникнення проблем іншого характеру, пов’язаних з її використанням, передусім у сільській місцевості. Відсутність ліцензійного базового та навчального програмного забезпечення, підготовлених кадрів тощо зумовлює низьку ефективність віддачі встановлених комп’ютерних комплексів. Деякі з них функціонують не більше чотирьох годин на тиждень. Невеликим є відсоток під’єднання закладів освіти до мережі інтернет, особливо за сучасними технологіями. Занепокоєння викликає мала кількість загальноосвітніх навчальних закладів та управлінь освітою, які використовують управлінські програмні комплекси. Нагальним стало питання створення загальнодержавної інформаційної освітньої мережі.

Щодо надання загальноосвітнім навчальним закладам доступу до мережі інтернет, то проблема позитивно розв'язується переважно у великих містах і приміських районах. Значна кількість сільських районів сьогодні не використовують інтернет або роблять це формально. Основна причина цього — відсутність необхідних технічних можливостей, що потребує принципового вирішення на державному рівні.

Крім того, у багатьох випадках під'єднання до глобальної мережі відбувається через комутовані лінії. Якість і швидкість такого зв'язку дуже низька, що не дозволяє використовувати ресурси та сервіси мережі інтернет у комп'ютерному класі, тобто безпосередньо учнями. Очевидно, що проблему розв'язує тільки під'єднання по виділеній лінії або технології радіо-езернет. Сьогодні абсолютний відсоток таких під'єднань дуже низький.

Суттєвого удосконалення потребують вебресурси загальної середньої освіти. Більшість загальноосвітніх навчальних закладів не мають сьогодні власних вебсайтів або окремих сторінок в мережі інтернет. В той же час, слід відмітити, що 95% діючих шкільних сайтів побудовані як візитна картка закладу. Вони малоінформативні і тому малоцікаві, як слідство, вони не відвідуються повторно. Це свідчить про нерозуміння керівниками загальноосвітніх навчальних закладів важливості цього напрямку роботи, особливо в спілкуванні із зовнішнім середовищем.

Ще одна суттєва проблема недостатня кількість вітчизняного прикладного програмного забезпечення для навчально-виховного процесу. Зкладами освіти в багатьох випадках використовуються програмні продукти російського та закордонного виробництва, які не відповідають чинним в Україні затвердженим навчальним програмам і підручникам.

Ринок прикладного програмного забезпечення для потреб загальної середньої освіти потребує вдосконалення. Сьогодні на ринку представлено всього 14 програмних продуктів, які мають гриф Міністерства освіти і науки і можуть використовуватися в навчальному процесі. Такі програмні продукти подані у табл.1.

Ринок прикладного програмного забезпечення для підтримки управління представлено фактично одним програмним продуктом, який має гриф Міністерства освіти і науки, а саме "Ефективна школа — XXI", що використовується переважно в Харківській, Полтавській областях і окремих школах Київської області та програмним продуктом "Річний план роботи загальноосвітнього навчального закладу".

У системі загальної середньої освіти недостатньо використовуються можливості дистанційного навчання для підвищення кваліфікації педагогічних працівників і підтримки викладання профільних курсів у старшій школі.

Отже, наявні проблеми, за позитивної загалом динаміки процесів інформатизації ЗНЗ, обумовлюють необхідність пошуку оптимальних шляхів їх розв'язання в контексті створення національної платформи підтримки інформатизації української школи.

Таблиця 1. Список педагогічних програмних засобів, що мають гриф МОНУ та сертифікат відповідності Укр.СЕПРО

№	Назва навчальної комп'ютерної програми	Предмет	Клас (курс), освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні, для яких призначена навчальна комп'ютерна програма	Коротка анотація	Розробник
1	Програмно-методичний комплекс “Відеоінтерпретатор алгоритмів пошуку та сортування”	Інформатика	Для 10 – 11 класів загальноосвітнього навчального закладу	Створено для застосування в навчальному процесі за темою “Основи алгоритмізації та програмування” як засіб налагодження, глибшого розуміння процесів, що відбуваються в ЕОМ, поліпшення логіки написання програм. Робочою мовою обрано Паскаль.	Херсонський ДУ лабораторія розроблення та впровадження ППЗ
2	Пакет динамічної геометрії	Геометрія	Для 7 – 9 класів загальноосвітнього навчального закладу	Призначений для викладання геометрії для 7 – 9 кл. Мета: надати змогу самостійно відкривати геометричні поняття шляхом експериментування на комп'ютері. ПЗ можна використовувати й для ілюстрування задач та теорем курсу.	Харківський ДПУ ім. Г.С. Сковороди
3	Електронний навчальний курс “Україна та її регіони”	Географія	Для 8 – 9 класів загальноосвітнього навчального закладу	Має технічні можливості та інформативну базу для вивчення відповідного курсу географії, оснащена функціями масштабування, до кожної карти подані коментарі. Наявність запитань допомагає користувачеві здійснити самоперевірку. Атлас може бути корисним не тільки як навчальне видання, а стати в пригоді управлінцям, бізнесменам, туристам.	Інститут передових технологій, м. Київ
4	Електронний посібник “Біологія 8 – 9”	Біологія	Для 8 – 9 кл. загальноосвітнього навчального закладу	Мультимедійна програма дозволяє розглянути органи всіх систем людини. Справжні фотографії та відеоматеріали допоможуть дізнатися про фізіологію людини. Програма проста й зрозуміла у використанні.	Інститут проблем штучного інтелекту МОН і НАН України, м. Донецьк

5	Педагогічний програмний засіб “Міфи народів світу”	Історія, зарубіжна література	Для 8 – 11 класів загальноосвітнього навчального закладу	Містяться міфи народів Китаю, Індії, Єгипту, Близького Сходу, Греції, Африки, Америки, Австралії, слов’ян, кельтів, вікінгів, римлян. Посібник ілюстрований, містить анімовані відеоролики, є простим і доступним у роботі.	Інститут проблем штучного інтелекту МОН і НАН України, м. Донецьк
6	Навчальне середовище “10 000” Words”	Англійська мова	Для 5 – 11 класів загальноосвітнього навчального закладу	Програма дозволяє ефективно запам’ятовувати слова та вирази. Проводити тестування рівня запам’ятовування, створювати списки слів і додавати до них малюнки. ППЗ ефективний і зручний в роботі.	Харківський ДПУ ім. Г.С. Сковороди
7	Електронний атлас “Економічна і соціальна географія світу”	Географія	Для 10 – 11 класів загальноосвітнього навчального закладу	ППЗ має технічні можливості та інформативну базу для вивчення відповідного курсу. Програма оснащена функціями вихідного зображення та “мандрування”, що полегшують роботу з картами. Атлас може стати в пригоді всім, хто цікавиться географією.	Інститут передових технологій, м. Київ
8	Електронна база знань “Людина, суспільство і світ”	Історія	Для 11 класів загальноосвітнього навчального закладу	Орієнтація на підтримання кваліфікованого викладання у школі, на самопідготовку, містить дружній інтерфейс, що дозволяє вчителю реалізувати авторські педагогічні ідеї.	Інститут педагогіки АПН, м. Київ
9	Програмне середовище “Система лінійних рівнянь”	Алгебра	Для 7 – 8 класів загальноосвітнього навчального закладу	ПЗ надає таку змогу: розв’язання системи лінійних рівнянь графічним способом, способом підстанови, а також текстових задач, математичною моделлю яких є системи лінійних рівнянь.	Херсонський ДПУ
10	Програмно-методичний комплекс “Таблиця Менделєєва”	Хімія	Для 7 – 8 класів загальноосвітнього навчального закладу	Служить водночас і підручником, і наочним посібником з неорганічної хімії. ППЗ призначений безпосередньо для використання вчителями на уроках хімії, а також під час самопідготовки при вивченні сучасної номенклатури хімічних елементів українською, латинською, російською, англійською мовами.	Харківський ДПУ ім. Г.С. Сковороди

11	Система інтерактивного тестування “Школяр”	Для тестування	Для загальноосвітнього навчального закладу	ППЗ “Школяр” дозволяє проводити тестування у віддаленому режимі локальної мережі та дистанційне тестування. Система може бути встановлена на будь-якому комп’ютері з ОС Windows	Харківський ДПУ ім. Г.С. Сковороди
12	Педагогічний програмний засіб “Фізика – 7”	Фізика	Для 7 класу загальноосвітнього навчального закладу	Програма орієнтує як на інформаційну підтримку, так і на самостійну роботу учня. Дружній інтерфейс і простота використання конструктора уроків дозволяє вчителю реалізовувати авторські педагогічні ідеї, не вдаючись до програмування.	Корпорація “Квазар-Мікро Техно”, м. Київ
13	Електронний атлас з історії України	Історія	Для 5 класу загальноосвітнього навчального закладу	ППЗ має інформативну базу та технічні можливості, оснащений функціями масштабування і “мандрування”, що полегшує роботу з картами, надає детальну та загальну інформацію.	Інститут передових технологій, м. Київ
14	Адміністратор НКК	Інформатика	Для 10-11 класів загальноосвітнього навчального закладу	Призначений для озброєння вчителів інтерактивним підручником з питань практичного обслуговування комп’ютерної техніки, для систематизації та поглиблення знань у цій галузі, опанування навичок самоосвіти за допомогою дистанційного навчання.	НТУ “КПІ”, м. Київ

3. Аналіз стану інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів України (на прикладі Харківської області)

3.1. Проблема недостатнього рівня інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів регіону

Аналізуючи сучасний стан комп'ютеризації загальної середньої освіти на прикладі Харківського регіону, слід зазначити, що протягом останнього часу темпи забезпечення закладів освіти Харківської області комп'ютерною технікою підвищилися. Наприклад, тільки за 2001–2003 рр. встановлено 3343 комп'ютери, в той час, як за період, починаючи з 80-х років, встановлено 3041 комп'ютер. За 7 місяців 2004 року було встановлено 414 комп'ютерів.

Встановлення комп'ютерної техніки відбувається за кошти державного, обласного та місцевих бюджетів і за позабюджетні кошти. Співвідношення фінансування цих заходів між Міністерством освіти і науки України (МОНУ), Головним управлінням освіти і науки (ГУОН), районними державними адміністраціями (РДА) та іншими в 2003 р. та першому півріччі 2004 р. відбито на рис.1.

Придбання комп'ютерної техніки у 2004 році
(станом на 01.08.04)

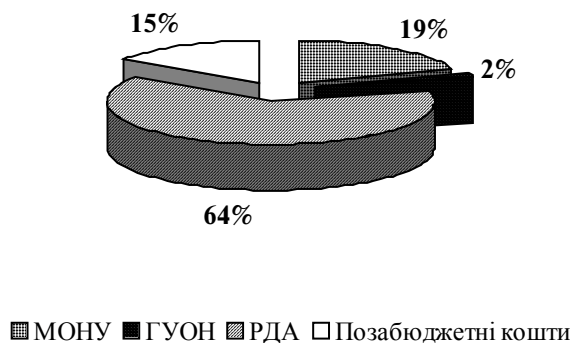


Рис. 1. Співвідношення джерел фінансування комп'ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області у 2003 р. та за перше півріччя 2004 року



Разом з тим, 22,6% загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області сьогодні не мають жодного сучасного комп'ютера. Подібні проблеми існують і в інших регіонах України. Якщо, наприклад, в Києві та Закарпатській області всі загальноосвітні навчальні заклади мають сучасні комп'ютерні класи, то в Кіровоградській області таких шкіл лише 20% (табл. 2), (рис.2).

Таблиця 2. Динаміка забезпеченості загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області комп'ютерами

	Загальна кількість закладів	Кількість закладів, забезпечених комп'ютерами			
		2003 рік (станом на 01.01.04) (од.)	%	2004 рік (станом на 01.08.04) (од.)	%
Всього в сільських	671	433	64,5	477	71,1
Всього в містах	62	48	77,4	50	80,6
Всього в м. Харкові	180	179	99,4	180	100,0
Разом в області	913	660	72,3	707	77,4

Важливим показником комп'ютеризації є показник кількості учнів на один комп'ютер. Так, наприклад, якщо в сільських районах Харківської області на 1 персональний комп'ютер у середньому припадає 73 учні, в м. Харкові – 80 учнів, то в містах обласного підпорядкування – 146 учнів на 1 комп'ютер (табл.3).

Таблиця 3. Динаміка кількості учнів загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області на один сучасний комп'ютер

	Кількість учнів	
	2003 рік (станом на 01.01.04) (чол.)	2004 рік (станом на 01.08.04) (чол.)
Всього в сільських	118	61
Всього в містах	177	146
Всього в м. Харкові	114	80
Разом в області	116	73

Для порівняння в таблиці 4 наведені дані різних країн щодо кількості учнів на один IBM-сумісний комп'ютер.

Стан оснащення загальноосвітніх навчальних закладів І-ІІІ ст. сучасними НКК (на 01.01.04 р.)

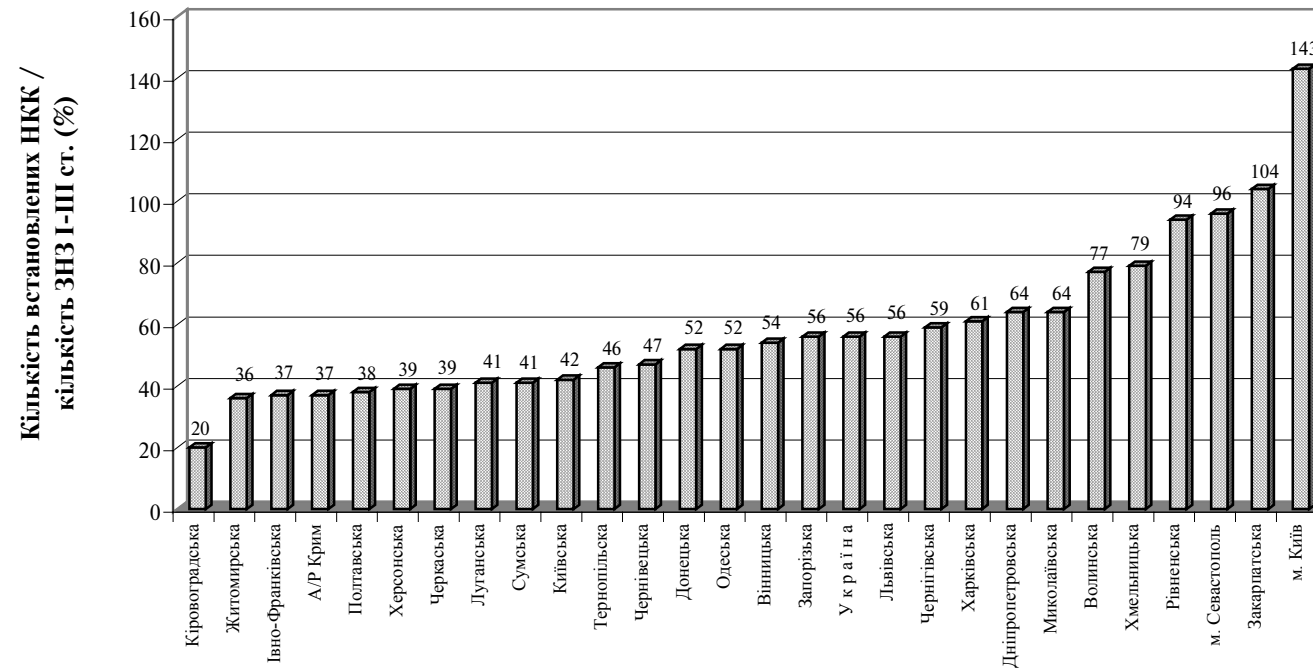


Рис. 2. Стан оснащення загальноосвітніх навчальних закладів І – ІІІ ст. сучасними комп'ютерними класами (на 01.01.04 р.)

Таблиця 4. Порівняльні дані різних країн щодо кількості учнів на один IBM-сумісний ПК

Країна	Кількість учнів на 1 ПК
США	7
Німеччина	10
Франція	15,3 – у коледжах; 7 – у ліцеях; 5,1 – у початкових школах
Росія	20
Білорусія	23
Польща	в середньому – 30; 20 – у ліцеях; 28 – у гімназіях; 44 – у початкових школах
Татарстан	47
Україна	82
Киргизія	249

Щодо використання комп'ютерної техніки в управлінні освітньою галуззю, то слід зазначити, що в Харківській області, де ці процеси ідуть досить активно, тільки 44,2% загальноосвітніх навчальних закладів працюють у цьому напрямі. Проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні недостатньо актуалізується безпосередньо управліннями освіти. В той же час очевидно, що прогрес у темпах інформатизації закладів освіти залежить в першу чергу від суб'єктів управління, їх особистого ставлення до процесів, які відбуваються. Важливим аспектом цієї проблеми є психологічна готовність керівників закладів і установ освіти до запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у свою діяльність, недостатній рівень їх умінь і навичок роботи з комп'ютерною технікою. Проведене нами дослідження показало, що тільки 54,8% керівників закладів освіти можуть використовувати персональний комп'ютер у своїй діяльності, а 29,3% використовують інтернет¹². Щодо під'єднання загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області до глобальної мережі інтернет, то цей показник складає 43,3% від загальної кількості загальноосвітніх навчальних закладів. В м. Харкові до мережі під'єднано 96,7% загальноосвітніх навчальних закладів, у сільській місцевості – 28,2%, у містах обласного підпорядкування – 51,6% (рис. 3).

Разом з тим слід наголосити, що серед закладів освіти, вже під'єднаних до мережі інтернет, тільки 23% під'єднані за сучасними технологіями, що складає всього 7% від загальної кількості загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області. Це пов'язано як з фінансовими, так і з технічними проблемами. В м. Харкові сьогодні працює близько 30 фірм-провайдерів, в той же час в сільських районах і містах обласного підпорядкування тільки 3. Фірми-провайдери, які працюють у сільських районах, сьогодні не можуть охопити якісним зв'язком всі населені пункти, де розташовані загальноосвітні навчальні заклади. Ця проблема має загальнодержавний характер.

Ще однією актуальною для регіону, як і для всієї України проблемою залишається забезпеченість навчального процесу прикладними програмами, про які згадувалося вище. Наявне навчальне прикладне програмне забезпечення із грифом Міністерства освіти і науки сьогодні не задовольняє ринкові потреби. Частково цей вакуум заповнюється програмами, які можна отримати через мережу інтернет або у закордонних виробників. Однак сьогодні залишаються практично не забезпеченими прикладними навчальними програмами такі предмети, як українська мова та література, географія, більшість предметів початкової школи.

¹² Опитуванню підлягали слухачі курсів підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів, які проводилися при Харківському обласному науково-методичному інституті безперервної освіти у 2003 році, загалом 385 осіб. В запропонованій анкеті були поставлені питання про використання ПК та інтернету в практичній діяльності керівника.

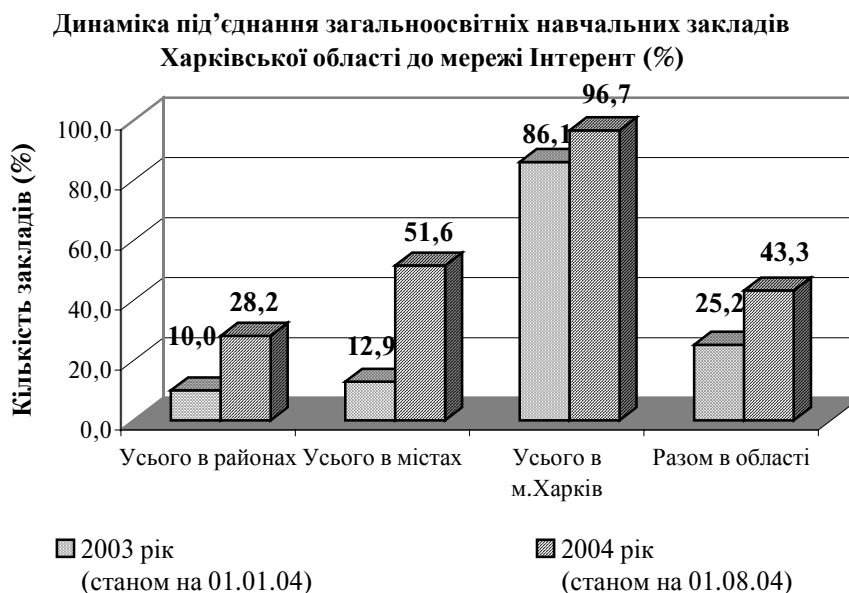


Рис.3. Динаміка під'єднання загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області до мережі інтернет

Не знята до цього часу повністю в регіоні й проблема ліцензійного базового програмного забезпечення. На виконання постанови КМУ від 15 травня 2002 року № 247-р “Про затвердження Концепції легалізації програмного забезпечення та боротьби з нелегальним його використанням”, листів МОНУ від 24 лютого 2003 року №16-14/565 “Стосовно використання неліцензійного програмного продукту” та від 25 травня 2003 року №1/9-262 “Стосовно забезпечення дотримання авторських прав при придбанні програмного забезпечення” в загальноосвітніх навчальних закладах області поступово почалася легалізація програмного забезпечення фірми Майкрософт. До 2001 року в системі загальної середньої освіти Харківської області використовувалось 8 легальних копій операційної системи *Microsoft Windows* та прикладного пакету *Microsoft Office*. За 2001 та 2002 роки було встановлено 643 ліцензійних копії цих програмних продуктів, що складає тільки 26% від загальної кількості комп'ютерів, встановлених за ці два роки. У 2003 році встановлено 712 ліцензійних копій програмних продуктів Майкрософту, що складає 84,7% від загальної кількості встановлених за цей час комп'ютерів. Усі постачання комп'ютерної техніки в 2004 році за рахунок обласного бюджету та бюджету м. Харкова також передбачають комплектування ліцензійним програмним забезпеченням Майкрософту.

У той же час необхідно наголосити на тому, що суттєвою проблемою залишається неготовність педагогічних кадрів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в своїй діяльності. Це пов'язано перш за все з низькою мотивацією більшості педагогічних працівників, основною причиною якої є їх недостатня обізнаність щодо можливостей сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Крім того, практика свідчить, що більшість педагогічних працівників сьогодні не готові до активного використання відповідних програмних комплексів Анкетування найкращих із учителів-керівників районних предметних методичних об'єднань (РМО)

свідчить, що тільки 27% з них мають навички роботи з персональним комп'ютером, а 17% навички роботи в інтернеті.¹³

Серед опитаних вчителів найвищі показники щодо користування персональними комп'ютерами (ПК) та мережею інтернет отримані за результатами анкетування керівників районних методичних об'єднань учителів інформатики, математики, хімії, шкільних психологів. Разом з тим, показники використання представниками зазначених категорій персональних комп'ютерів не перевищують 30%, а глобальної мережі інтернет – 20%. Необхідними навичками роботи з персональним комп'ютером володіє одна категорія опитаних керівників районних методичних об'єднань учителів інформатики. Однак тільки 39,4% з них мають навички роботи в мережі інтернет, що є недостатнім і не відповідає вимогам часу. Дуже низькі показники характерні для керівників районних методичних об'єднань учителів біології – 9,7% володіють навичками роботи з персональним комп'ютером і 3,2% мають навички роботи в мережі, для вчителів української мови 10,3% і 8,1% відповідно та ін.

У процесі дослідження також опитувалися представники педагогічної громадськості щодо найдієвіших напрямів реформування шкільної освіти. Запровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій найдієвішим напрямом визначили тільки 50% вчителів математики, 40% вчителів початкових класів, 49% вчителів, які викладають суспільні дисципліни, 32% вчителів, що працюють за напрямом “технологія”.

Недостатнім є також використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів (табл. 5). Якщо серед керівників приватних загальноосвітніх навчальних закладів (користуються ПК 84,6%, інтернетом – 53,8%) і гімназій та ліцеїв (відповідно 75,7% та 43,8%) ці показники досить позитивні, то серед керівників вечірніх загальноосвітніх навчальних закладів дуже низькі (9,0% та 4,5%). Отже, тільки частина керівників може потенційно проводити свідому політику щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності закладів освіти.

Таблиця 5. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності деяких категорій керівників загальноосвітніх навчальних закладів

Категорія керівників	% керівників, які використовують ПК	% керівників, які користуються інтернетом
1. Керівники приватних ЗНЗ	84,6	53,8
2. Керівники вечірніх ЗНЗ	9,0	4,5
3. Керівники гімназій, ліцеїв	75,7	43,8
4. Керівники інтернатних закладів	50,0	11,1
Середній показник	54,8	29,3

Разом з тим в Харківській області розроблено підходи для прискорення темпів інформатизації загальної середньої освіти.

3.2. Стратегія підтримання інформатизації загальної середньої освіти Харківської області

Стратегія підтримання інформатизації загальної середньої освіти в регіоні передбачає розроблення та запровадження ефективної моделі, яка охоплює усі управлінські рівні та складається з фінансового, змістового та управлінського компонентів.

На рівні регіону. В плани роботи обласної державної адміністрації занесені наради, які дозволяють координувати та контролювати діяльність органів влади на районному і міському

¹³ Опитуванню підлягали керівники всіх районних методичних об'єднань учителів і керівників загальноосвітніх навчальних закладів різних типів у Харківській області, де налічується 27 сільських районів, 6 міст обласного підпорядкування, 9 міських районів. Опитування було проведено в рамках січневої конференції 2003 року.

рівнях щодо інформатизації та комп'ютеризації конкретних адміністративних районів і міст обласного підпорядкування. Щорічно видається розпорядження голови обласної державної адміністрації, яке встановлює напрямки роботи на рік. Основним його елементом є затвердження паритетного фінансування витрат на інформатизацію загальноосвітніх навчальних закладів з обласного і місцевих бюджетів. Це є цивілізований досвід, який використовується у країнах СНД. При Головному управлінні освіти і науки створено координаційну раду, що щомісячно розглядає питання інформатизації закладів та установ освіти. Створена мережа базових загальноосвітніх навчальних закладів з інформатизації в кожному, в тому числі й сільському, районі. Ці заклади за кошти обласного бюджету під'єднано до мережі інтернет по виділеній лінії або по технології *Radio Ethernet*. Вони забезпечені також (за кошти обласного бюджету) програмним комплексом для підтримки управління "Ефективна школа XXI".

Розроблено та розташовано в мережі інтернет сайти Головного управління освіти і науки (www.edu-region.kharkov.com) і Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти (ХОНМІБО) (www.edu-post-diploma.kharkov.com), управління освіти Харківської міської ради (www.edu.kharkov.com) та ін.

З метою масової підготовки кадрів у Харківському обласному науково-методичному інституті безперервної освіти запроваджено систему курсів і спецкурсів (від 36 до 144 годин), які дозволяють підвищити кваліфікацію педагогічних працівників у галузі інформаційно-комунікаційних технологій. Підготовка керівників освітніх закладів відбувається за окремим планом, який передбачає роботу з навчальним і прикладним програмним забезпеченням для підтримки управління, пошук інформації в мережі інтернет та ін.

Центр інформатизації освіти ХОНМІБО регулярно проводить семінари-наради представників районних (міських) відділів (управлінь) освіти за визначеною тематикою, де розв'язуються як змістовні, так і організаційні питання. До участі в цих заходах залучаються представники фірм-провайдерів і фірм, що надають загальноосвітнім навчальним закладам комп'ютерну техніку.

Важливим аспектом є створення системи моніторингу процесів інформатизації загальної середньої освіти регіону.

На рівні районів і міст сьогодні розроблені програми інформатизації закладів та установ освіти району. Ці програми, як правило, затверджені на сесіях районних або міських рад, тобто забезпечуються реальним бюджетним фінансуванням.

У кожному відділі (управлінні) освіти призначено координатора, відповідального за супроводження процесів інформатизації, з якими проводиться систематична організаційна та навчально-методична робота. Як правило, координатор обіймає посаду заступника завідувача районного (міського) відділу (управління) освіти або головного спеціаліста.

В кожному районі й місті закінчується створення елементів інфраструктури інформатизації— лабораторій комп'ютерних технологій в освіті (ЛКТО). В м. Харкові вони функціонують з 1995 р. До складу кожної лабораторії входить від 2 до 6 осіб з розрахунку, щоб 1 працівник міг обслуговувати 5 – 6 закладів освіти.

Районні та міські управління освіти експлуатують різні модифікації програмного комплексу для підтримки управління, який складається з автоматизованих робочих місць (АРМ) "Спеціаліст з кадрів", "Спеціаліст зі шкіл", "Методист", "Економіст", "Група технічного нагляду".

До зазначених задач інформація передається із програмного комплексу "Ефективна школа XXI" стандартними засобами інтернет-технологій.

На рівні загальноосвітніх навчальних закладів відбувається процес створення програм інформатизації як частини річного плану роботи закладу, навчання педагогічних працівників як користувачів персонального комп'ютера, їх ознайомлення з можливостями сучасного прикладного програмного забезпечення. Важливим аспектом також є процес перетворення бібліотек освітніх закладів в медіатеки, які, разом із виходом в мережу інтернет, накопичують інформацію на компакт-дисках та інших електронних носіях. Деякі загальноосвітні навчальні заклади використовують у навчальному процесі мультимедійні проектори.

Велика увага приділяється забезпеченню освітніх закладів та установ прикладними програмами, особливо тими, які використовуються для підтримки управління. Такими програмами є програмний комплекс “Ефективна школа XXI”, до складу якого входять комп’ютеризовані задачі “Атестація”, “Співробітники”, “Шкільна мережа”, “Навчальні плани”, “Контингент учнів”, “Табель”, “Тарифікація”, та програма “Річний план роботи загальноосвітнього навчального закладу”, що дозволяють повністю автоматизувати процес управління закладом освіти.

Разом з тим, слід зауважити, що інтенсивність процесів інформатизації в освітніх закладах суттєво залежить від двох основних чинників: внутрішнього ставлення керівництва закладу до цих процесів; зовнішнього розуміння процесів інформатизації на верхніх шаблях управління, від чого безпосередньо залежить створення матеріально-технічної бази. Тим більше, що за нинішньої системи матеріально-технічного забезпечення процесів інформатизації в освіті, проблеми конкретного освітнього закладу можуть бути розв’язані безпосередньо як за кошти місцевих і обласного бюджетів, так і безпосередньо за кошти державного бюджету.

З метою підвищення темпів інформатизації загальної середньої освіти та у зв’язку із недостатніми обсягами фінансування в Харківській області прийнято рішення про деяку зміну пріоритетів. Для удосконалення управління галуззю, надання змоги учням, вчителям і керівникам освітніх закладів використовувати ресурси інтернет-мережі та прикладне програмне забезпечення для навчального процесу і управління перевага віддаватиметься встановленню в кожному закладі хоча б одного сучасного комп’ютера, під’єданого до мережі інтернет та обладнаного програмним комплексом “Ефективна школа XXI”. Це дозволить розв’язати ще одне завдання – суттєво вирівняти можливості сільських і міських освітніх закладів в оперативному отриманні інформації.

Отже, в Харківській області в рамках стратегії підтримки інформатизації загальної середньої освіти створена дієва регіональна модель, яка після необхідної адаптації може бути використана у будь-якому регіоні України.

3.3. Факторно-критеріальні моделі як ефективний інструмент оцінювання процесів інформатизації в загальноосвітніх навчальних закладах

Ефективним засобом оцінювання стану інформатизації загальноосвітнього навчального закладу є відповідні факторно-критеріальні моделі, які створені й використовуються в Харківській області. Зважаючи на те, що комп’ютеризація є необхідною, але недостатньою умовою інформатизації, нижче пропонується моделі в яких використовувати два основних параметри (абсолютні показники): P_1 – стан комп’ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів і забезпечення його ліцензійним базовим програмним забезпеченням і P_2 – стан використання інформаційно-комунікаційних технологій в діяльності загальноосвітніх навчальних закладах. Кожний параметр складається із суми факторів і обчислюється за формулою $P = F_1 + \dots + F_n$. Отже, $P_1 = F_1 + F_2$, а $P_2 = F_1 + F_2 + F_3 + F_4 + F_5 + F_6 + F_7$.

Щодо першого параметра, факторами (F) в ньому виступають рівень комп’ютеризації ЗНЗ і наявність ліцензійного базового програмного забезпечення (табл. 6); критеріями – питома вага комп’ютерної техніки, яка повинна забезпечувати функціонування основних підсистем діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, наявність локальних мереж, ліцензійного програмного забезпечення та ін. – разом 11 критеріїв.

Другий параметр представлений 7 факторами, серед яких рівень використання інформаційно-комунікаційних технологій в основних підсистемах діяльності загальноосвітнього навчального закладу, рівень готовності його працівників до використання інформаційно-комунікаційних технологій і рівень використання в цих закладах інтернет-технологій (табл. 7). Кількість критеріїв значно більша – 26. Переважно вони відбивають питому вагу використання різних видів прикладного програмного забезпечення, автоматизацію трудомістких процесів, готовність працівників до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у своїй роботі, використання інтернет-технологій.

Кожний критерій характеризується, у свою чергу, відносним показником K_n , максимальне значення якого — 100 балів, що в деяких випадках відповідає 100%. Отже, коефіцієнт виявлення критерію може бути від 0 до 1.

Кожен фактор має вагомість (m), яка знаходиться в межах від нуля до одиниці і обчислюється за методом експертних оцінок. Сама одиниця є символом цілого, яке розглядається. Усі фактори обчислюються за такою формулою:

$$F = m \cdot \left(\frac{K_1 + \dots + K_n}{n} \right).$$

Разом з тим слід зауважити, що моделі передбачають різні механізми визначення коефіцієнтів проявлення критеріїв (K). Більшість із них відбивають питому вагу від цілого і можуть бути виміряні у відсотках.

Однак, деякі критерії, відбиті в таблиці 2 мають інший принцип виміру. Наприклад, коефіцієнти виявлення критерію, які відбивають періодичність оновлення баз даних у бібліотеці та регулярність оновлення вебсайту загальноосвітніх навчальних закладів, пропонується визначати так: нема бази даних або вебсайту — 0 балів ($K_{12}=0$, $K_{25}=0$); оновлюється один раз на рік — 25 балів ($K_{12}=0,25$, $K_{25}=0,25$); два рази на рік — 50 балів ($K_{12}=0,5$, $K_{25}=0,5$); один раз на квартал — 75 балів ($K_{12}=0,75$, $K_{25}=0,75$); один раз на місяць — 100 балів ($K_{12}=1$, $K_{25}=1$).

Таблиця 6. Факторно-критеріальна модель оцінювання стану комп'ютеризації загальноосвітнього навчального закладу та забезпечення його ліцензійним базовим програмним забезпеченням (параметр P_j)

Фактори (F)	Вагомість факторів (m)	Критерії	Коефіцієнт проявлення критерію (K)
1. Рівень комп'ютеризації ЗНЗ	$m_1=0,67$	1. Питома вага комп'ютерів від загальної кількості учнів. 2. Питома вага обладнання комп'ютерами предметних кабінетів. 3. Питома вага обладнання комп'ютерами робочих місць адміністрації. 4. Питома вага обладнання комп'ютерами робочих місць у бібліотеці від загальної кількості учнів і учителів. 5. Питома вага обладнання комп'ютерами робочих місць у бухгалтерії. 6. Питома вага сучасних комп'ютерів від їх загальної кількості. 7. Питома вага охоплення локальною мережею комп'ютерів, які використовуються в навчальному процесі. 8. Питома вага охоплення локальною комп'ютерною мережею робочих місць адміністрації.	K_1 K_2 K_3 K_4 K_5 K_6 K_7 K_8
2. Наявність ліцензійного базового програмного забезпечення	$m_2=0,33$	9. Питома вага ліцензійних копій <i>Microsoft Windows</i> до загальної кількості комп'ютерів. 10. Питома вага ліцензійних копій <i>Microsoft Office</i> до загальної кількості комп'ютерів. 11. Повнота використання пакету <i>Microsoft Office</i> .	K_9 K_{10} K_{11}

Наявність системи комп'ютерного тестування для всіх учасників педагогічного процесу визначається так: системи нема – 0 балів ($K_{15}=0$); комп'ютерним тестуванням забезпечена 1 вікова категорія (наприклад початкова школа) – 25 балів ($K_{15}=0,25$); дві вікові категорії – 50 балів ($K_{15}=0,5$); три вікові категорії – 75 балів ($K_{15}=0,75$); усі учасники педагогічного процесу – 100 балів ($K_{15}=1$).

Визначення типу під'єднання до мережі інтернет теж має свою специфіку: під'єднання нема – 0 балів ($K_{17}=0$); у ЗНЗ використовується тільки електронна пошта – 25 балів ($K_{17}=0,25$); заклад під'єднано з використанням комутованої технології – 50 балів ($K_{17}=0,5$); по виділеній лінії – 75 балів ($K_{17}=0,75$); з використанням бездротових технологій – 100 балів ($K_{17}=1$).

Таблиця 7. Факторно-критеріальна модель оцінювання стану використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у діяльності загальноосвітнього навчального закладу (параметр P_2)

Фактори (F)	Вагомість факторів (m)	Критерії	Коефіцієнт проявлення критерію (K)
1. Рівень готовності працівників ЗНЗ до використання ІКТ	$m_1=0,22$	1. Питома вага користувачів ПК 2. Питома вага працівників ЗНЗ, які підвищили кваліфікацію щодо використання у своїй роботі ІКТ.	K_1 K_2
2. Рівень використання ІКТ у навчально-виховному процесі	$m_2=0,18$	3. Питома вага забезпеченості навчальним програмним забезпеченням інваріантної частини навчального плану. 4. Питома вага забезпеченості навчальним програмним забезпеченням варіативної частини навчального плану. 5. Питома вага уроків, на яких використовується навчальне програмне забезпечення до загальної кількості уроків згідно з навчальним планом. 6. Питома вага гуртків, які використовують ІКТ у своїй діяльності, до їх загальної кількості.	K_3 K_4 K_5 K_6
3. Рівень використання ІКТ в управлінській діяльності	$m_3=0,16$	7. Питома вага ліцензійних копій прикладного програмного забезпечення до загальної кількості комп'ютерів, які використовуються в управлінні. 8. Питома вага використання комп'ютеризованих задач, які входять до АРМів. 9. Питома вага документообігу на електронних носіях.	K_7 K_8 K_9

4. Рівень використання ІКТ в діяльності бібліотеки	$m_4=0,09$	10. Питома вага ліцензійних копій прикладного програмного забезпечення до загальної кількості комп'ютерів, які використовуються в роботі бібліотеки. 11. Питома вага заповнення баз даних у бібліотеці. 12. Періодичність оновлення баз даних у бібліотеці.	K_{10} K_{11} K_{12}
5. Рівень використання ІКТ у діяльності бухгалтерії	$m_5=0,12$	13. Питома вага ліцензійних копій прикладного програмного забезпечення до загальної кількості комп'ютерів, які використовуються в роботі бухгалтерії. 14. Питома вага автоматизації бухгалтерського обліку.	K_{13} K_{14}
6. Рівень використання ІКТ у роботі психологічної служби	$m_6=0,06$	15. Наявність системи комп'ютерного тестування для всіх учасників педагогічного процесу. 16. Питома вага учнів, які пройшли тестування з використанням комп'ютерів від загальної кількості учнів, які підлягали тестуванню.	K_{15} K_{16}
7. Рівень використання інтернет-технологій	$m_7=0,17$	17. Тип під'єднання до мережі інтернет. 18. Питома вага предметів згідно з навчальним планом, при викладанні яких використовуються ресурси мережі інтернет. 19. Питома вага гуртків, в діяльності яких використовуються ресурси мережі інтернет. 20. Використання ресурсів і можливостей мережі інтернет в управлінській діяльності адміністрації. 21. Використання ресурсів і можливостей мережі інтернет в методичній роботі. 22. Питома вага користувачів інтернету від всіх відвідувачів бібліотеки. 23. Використання ресурсів і можливостей мережі інтернет в роботі бухгалтерії. 24. Використання ресурсів і можливостей мережі інтернет в роботі психологічної служби. 25. Регулярність оновлення вебсайту ЗНЗ.	K_{17} K_{18} K_{19} K_{20} K_{21} K_{22} K_{23} K_{24} K_{25}

Використання ресурсів і можливостей мережі інтернет в управлінській діяльності адміністрації, методичній роботі, роботі бухгалтерії та психологічної служби вимірюються так: не використовується – 0 балів ($K_{20}=0$, $K_{21}=0$, $K_{23}=0$, $K_{24}=0$); використовується тільки електронна пошта – 25 балів ($K_{20}=0,25$, $K_{21}=0,25$, $K_{23}=0,25$, $K_{24}=0,25$); інформація отримується з вебсайтів державної влади та органів управління освітою, тематичних вебсайтів та ін. – 50 балів ($K_{20}=0,5$, $K_{21}=0,5$, $K_{23}=0,5$, $K_{24}=0,5$); участь у телеконференціях, чатах – 75 балів ($K_{20}=0,75$,

$K_{21}=0,75$, $K_{23}=0,75$, $K_{24}=0,75$); участь у віртуальних методичних об'єднаннях та інших формах професійного спілкування – 100 балів ($K_{20}=1$, $K_{21}=1$, $K_{23}=1$, $K_{24}=1$). При визначенні коефіцієнтів виявлення критеріїв K_{20} , K_{21} , K_{23} , K_{24} кожний наступний етап обумовлює обов'язкове виконання попереднього.

Щодо оцінювання стану комп'ютеризації загальноосвітнього закладу та забезпечення його ліцензійним базовим програмним забезпеченням (параметр P_1) та оцінювання стану використання ІКТ у діяльності цього закладу (параметр P_2), то пропонується використовувати таку шкалу:

- $0 < P \leq 0,25$ – недостатній рівень;
- $0,25 < P \leq 0,5$ – задовільний рівень;
- $0,5 < P \leq 0,75$ – достатній рівень;
- $0,75 < P \leq 1$ – високий рівень.

4. Перелік рекомендацій

Виходячи з аналізу сучасного стану процесів інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів в Україні, в тому числі й на прикладі Харківського регіону, доцільним є запропонувати такі рекомендації:

Рекомендація А. Оптимізація підходів щодо забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів комп'ютерною технікою і під'єднанням до інтернету.

Рекомендація Б. Підвищення рівня забезпеченості загальноосвітніх навчальних закладів прикладним програмним забезпеченням.

Рекомендація В. Впровадження дистанційного навчання в систему післядипломної педагогічної освіти для підвищення кваліфікації керівників та педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів і систему загальної середньої освіти для підтримання профільного навчання учнів старших класів.

Рекомендація Г. Проведення організаційно-методичних заходів для інтенсифікації процесів інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів.

5. Опис рекомендацій

Рекомендація А. Оптимізація підходів щодо забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів комп'ютерною технікою і під'єднанням до інтернету.

Для прискорення процесів інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів на сучасному етапі необхідно:

- Спланувати кошти для забезпечення кожного загальноосвітнього навчального закладу хоча б одним комп'ютером, під'єднаним до інтернету, що дозволить прискорити створення освітянських електронних мереж, надасть змогу отримувати значні обсяги інформації, брати участь в інтернет-олімпіадах тощо, і в результаті створить умови для вирівнювання шансів учнів сільських і міських загальноосвітніх навчальних закладів, розширить можливості вчителів і керівників у доступі до світових інформаційних джерел.
- Переглянути на державному рівні підходи щодо забезпечення комп'ютерною технікою загальноосвітніх навчальних закладів невеликих міст обласного підпорядкування для доведення показників їх комп'ютеризації до середніх для відповідних закладів в Україні.
- Доопрацювати програму інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл для нарощування показників забезпечення освітніх закладів комп'ютерною технікою до рівня економічно розвинених країн.
- Передбачити забезпечення комп'ютерною технікою шкільних і районних методичних кабінетів, що дозволить розробити бази даних за відповідними напрямками, створить вчителям умови для обміну досвідом щодо впровадження інноваційних педагогічних технологій та ін., що в результаті сприятиме підвищенню якості навчального процесу.

- Передбачити оснащення шкільних і районних психологічних служб комп'ютерною технікою з метою автоматизації опрацювання статистичної інформації, що дозволить вивільнити додаткові часові ресурси для практичної діяльності та сприятиме підвищенню рівня психологічного супроводження навчально-виховного процесу.
- Розробити й профінансувати програму комп'ютеризації бібліотек загальноосвітніх навчальних закладів. Реалізація такої програми суттєво розширить можливості системного доступу вчителів і учнів до світових інформаційних ресурсів, дозволить використовувати електронні каталоги, можливості електронних ЗМІ, бібліотек тощо.
- Передбачити кошти на під'єднання всіх загальноосвітніх навчальних закладів до мережі інтернет. Звернути увагу відповідних владних структур на необхідність суттєвого розширення використання швидкісних телекомунікаційних каналів у сільській місцевості, створення умов для збільшення там кількості провайдерів та ін. Під'єднання загальноосвітніх навчальних закладів до інтернету проводити тільки по швидкісних каналах зв'язку.

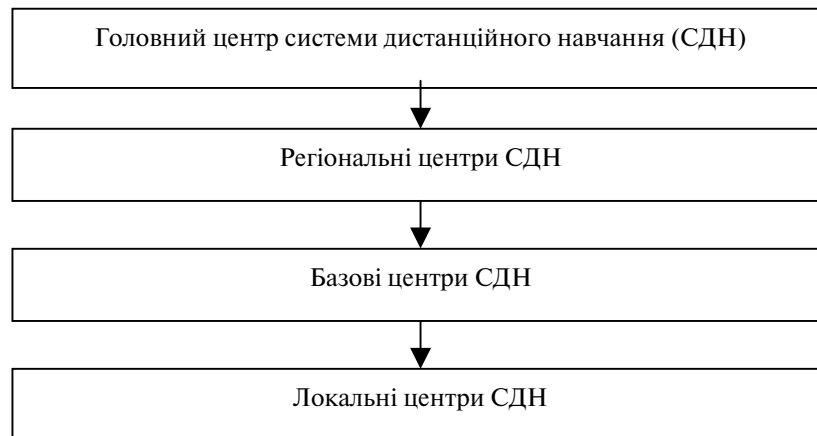
Рекомендація Б. Підвищення рівня забезпеченості загальноосвітніх навчальних закладів прикладним програмним забезпеченням.

З метою підвищення рівня забезпеченості загальноосвітніх навчальних закладів прикладним програмним забезпеченням вважаємо за доцільне рекомендувати:

- Передбачити кошти в бюджетах всіх рівнів на поетапне розв'язання питання придбання ліцензійного базового програмного забезпечення, навчального програмного забезпечення, електронних підручників тощо з грифом Міністерства освіти і наук.
- Забезпечити широке інформування педагогічної громадськості на місцях щодо наявних програмних продуктів, для чого передбачити видання необхідної друкованої продукції, створення ресурсних центрів на базі одного загальноосвітнього навчального закладу в кожному районі й місті обласного підпорядкування, медіотек в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти.
- Розподілити обов'язки між вищими педагогічними навчальними закладами та закладами післядипломної педагогічної освіти щодо створення програмних продуктів для підтримання навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах у вигляді планових завдань, забезпечивши їх стабільне фінансування.
- Розпочати роботу щодо створення прикладного програмного забезпечення для бібліотек, методичних і психологічних служб загальноосвітніх навчальних закладів.
- Розробити концептуальні підходи до прикладного програмного забезпечення для підтримання управління, які повинні передбачати уніфікацію та стандартизацію управлінської інформації від рівня загальноосвітнього навчального закладу до рівня Міністерства освіти і науки. Створити програму інформатизації управління загальною середньою освітою. Передбачити необхідні кошти для забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів нинішніми програмними комплексами. Вважати вміння використовувати програмні комплекси для підтримання управління важливим складником професійної компетенції кожного керівника.

Рекомендація В. Впровадження дистанційного навчання в систему післядипломної педагогічної освіти та систему загальної середньої освіти для підтримання профільного навчання учнів старших класів.

Рекомендація щодо впровадження дистанційного навчання ґрунтується на світовому досвіді, який свідчить про надзвичайну ефективність цієї форми організації навчального процесу. З метою поширення дистанційного навчання в Україні пропонуємо:



- Створити постійну систему підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників з технологій дистанційного навчання, яка функціонуватиме на рівнях:
- Організувати підготовку спеціалістів дистанційного навчання на базі навчальних закладів, які є провідними в цій галузі, мають відповідну матеріально-технічну, навчально-методичну та кадрову базу, що не вимагатиме значних додаткових матеріальних витрат.
- Розширити мережу центрів дистанційного навчання різного рівня, спираючись на підготовлених спеціалістів, та передбачити науково-методичне, матеріально-технічне та системотехнічне забезпечення таких центрів. Розробити Типове положення про центри (або інші структури) дистанційного навчання при інститутах післядипломної педагогічної освіти, типовий штатний розпис. Передбачити нормативно-правові засади функціонування зазначених структур та професійної діяльності їх працівників.
- На базі створених центрів організувати дослідження з різних аспектів дистанційного навчання, за результатами яких виробляти методики, технології дистанційного навчання, методичні рекомендації щодо створення та проведення дистанційних курсів, стандарти на термінологію та технології дистанційного навчання тощо.
- Передбачити фінансування робіт щодо створення дистанційних курсів у системі післядипломної освіти педагогічних працівників. В першу чергу це повинні бути курси, пов'язані з вивченням основ інтернету та застосуванням прикладного програмного забезпечення для навчально-виховного процесу.
- Розробити концептуальні засади створення дистанційних курсів для підтримання профільного навчання учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів. Спланувати кошти на поетапне фінансування відповідних робіт.
- Проводити науково-практичні конференції, семінари з обміну досвідом і для розв'язання актуальних питань щодо використання засобів дистанційного навчання в системі загальної середньої освіти.

Рекомендація Г. Проведення організаційно-методичних заходів для інтенсифікації процесів інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів.

Ця рекомендація враховує завершення створення програм інформатизації на всіх рівнях управління загальною середньою освітою. Особливу увагу слід приділити створенню програм інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, які можуть мати приблизно таку структуру:

1. Вступ.
2. Мета та завдання програми.

3. Передумови для запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у діяльність закладу освіти (поточний стан справ).
4. Створення умов для реалізації програми.
5. Підвищення кваліфікації працівників.
6. Організаційні заходи.
6. Фінансове забезпечення програми.
7. Роботи, які потрібно виконати у поточному році.
8. Контроль реалізації програми.
9. Висновки.

Акцент також потрібно зробити на створення інформаційних ресурсів загальної середньої освіти, перш за все інтернет-сайтів загальноосвітніх навчальних закладів за приблизно такою структурою:

1. Титульна (головна) сторінка.
2. Історія ЗНЗ.
3. Адміністрація ЗНЗ.
4. Учителі ЗНЗ.
5. Сторінки шкільних методичних об'єднань або предметних кафедр.
6. Інформація про учнів ЗНЗ.
7. Досягнення ЗНЗ.
8. Інтернет-друзі.
9. Участь у проектах.
10. Книга відгуків.
11. Контактні адреси.
12. Наявність посилань на інші освітні сайти.

До виконання програм інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів і наповнення відповідних вебресурсів надзвичайно важливо залучати батьків, спонсорів, громадські організації та фонди.

Масове підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів необхідно здійснювати як за бюджетні, так і за позабюджетні кошти.

Рекомендація передбачає проведення семінарів для відповідних категорій педагогічних працівників щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій в своїй діяльності, днів інформатизації тощо.

Важливим є також передбачення коштів на створення веб-сайтів, які матимуть прикладний характер і міститимуть інформацію щодо дій конкретних представників загальної середньої освіти з використання інформаційно-комунікаційних технологій в своїй роботі.

Крім того, слід створити інфраструктуру для підтримання процесів інформатизації у загальноосвітніх навчальних закладах, для чого передбачити фінансування відповідних штатних одиниць із розрахунку одна одиниця на п'ять закладів. Штатні одиниці зосередити у відповідних структурних підрозділах.

6. Висновки

Запропоновані вище рекомендації ґрунтуються на стратегії інформатизації загальної середньої освіти, тому системне їх запровадження дозволить суттєво активізувати процеси інформатизації в загальноосвітніх навчальних закладах України, що стане важливим каталізатором процесів реформування національної освітньої галузі.

7. Список основної використаної літератури

1. Верховна Рада України. [Online] Доступ HTTP. <http://www.zakon.rada.gou.ua>.
2. Віталій Журавський: Офіційний сайт. 2004. [Online] Доступ HTTP. <http://www.zhuravskyu.com.ua>
3. Вимірювання навчальних досягнень школярів і студентів: гуманістичні, методологічні, методичні, технологічні аспекти. І Міжнародна науково-методична конференція. Тези доповідей. Харків: ОВС, 2003. 112 с.
4. Забродська Л.М. Інформатизація закладу освіти: управлінський аспект. — Х.: Основа, 2003. — 240с.
5. Лунячек В.Е. Аналіз освітніх ресурсів Інтернету // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2002. — № 1. — С. 17 — 21.
6. Лунячек В.Е. Використання факторно-критеріальних моделей для оцінки стану інформатизації загальноосвітнього навчального закладу // Комп'ютер у сім'ї та школі. — 2004. — № 1. — С. 41 — 43.
7. Лунячек В.Е., Дрожжина Т.В., Жабіна О.Г. Навчальні комп'ютерні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Навчальний посібник. Видання друге, виправлене, доповнене. К.: Міленіум, 2003. 148 с.
8. Лунячек В.Е. Інформатизація загальної середньої освіти України: необхідність зміни пріоритетів // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2004. — № 4. — С. 50 — 54.
9. Лунячек В.Е. Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом. — Х.: Видав. гр. "Основа", 2004. — 96с.
10. Лунячек В.Е., Ліпейко В.І., Соколянська І.Т. Інформатизація загальної середньої освіти регіону. Науково-методичний посібник. — Х.: Гімназія, 2003. — 68 с.
11. Самсонов В.В. Інформатизація загальноосвітніх навчальних закладів // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2001. — № 2. — С. 3 — 5.
12. Ханюк Т., Пилипчук А. Здобутки і проблеми інформатизації // Урядовий кур'єр. — 2004 — № 67. — С. 7.

Марія БАРНА,
Олег ГІРНИЙ

Оцінювання навчальних досягнень учнів: регіональна програма Львівської області “Педагогічний моніторинг якості навчання” (1997–2002 рр.)

1. Резюме

Порівняльний аналіз систем освіти України та зарубіжних країн виявляє низку відмінностей у методиках отримання та інтерпретації показників, які відображають освітню якість. Зокрема це стосується такої характеристики, як рівень освіти, що засвідчується кваліфікаційними документами про закінчення шкіл різного ступеня – вищих (дипломи) і середніх (атестати зрілості). На сьогодні українські документи про освіту не визнаються автоматично в зарубіжних країнах (насамперед ЄС та Північної Америки), а рішення про працевлаштування чи зарахування до вищого навчального закладу пред'явників цих документів здійснюються лише в індивідуальному порядку після докладного вивчення виписок із дипломів та інших документів (грамот про призові місця на олімпіадах, довідок про навчання в аспірантурі, пройдені дисциплінарні курси та кількість годин, затрачених на їх вивчення) тощо. Оцінки, проставлені у цих документах, практичного значення при цьому не мають. У світлі приєднання України до Болонської конвенції зазначений факт акцентує на проблемі недосконалості визначення якості української освіти, а отже, вимірювання рівня навчальних досягнень (рівня освіченості) учнів і студентів та їх моніторингу, відповідного європейським та американським стандартам.

Проблема недосконалості нинішньої системи оцінювання навчальних досягнень учнів є результатом декількох чинників, серед яких передусім є

- вибір (або визначення) показників, за якими оцінюються навчальні досягнення;
- різна (або невизначена) термінологія, якою окреслюються ці показники;
- неврахування деяких показників, які можуть виявитися значущими;
- відмінності оцінок їх значущості з боку різних зацікавлених соціальних груп;
- порівняння отриманих показників з аналогічними даними інших країн та між собою (системний підхід);
- специфіка процедур їх отримання.

Дослідження, спрямовані на розроблення та апробацію різних методик вимірювання та оцінювання навчальних досягнень учнів м. Львова та Львівської області, проведені Львівським обласним інститутом післядипломної освіти в 1997–2002 рр., дозволяють констатувати необхідність модернізації наявної системи оцінювання навчальних досягнень учнів у напрямку створення ефективної моделі європейського зразка, яка передбачає:

- а) розроблення на державному (регіональному, муніципальному) рівні стратегії розвитку оцінної моделі від нинішнього оцінювання успішності учня до оцінювання його досягнень;
- б) переорієнтацію оцінної моделі на вимірювання рівнів досягнень учнів згідно з Державними стандартами; створення на її основі системи моніторингу навчальних досягнень учнів;
- в) запровадження зовнішнього стандартизованого оцінювання навчальних досягнень учнів по закінченні школи I (початкова), II (основна) і III (старша) ступенів, а також діагностичного оцінювання навчальних досягнень учнів по закінченні проміжних класів шкіл I–III ступенів.

- г) повернення практики поточного оцінювання, як такого, що вважається в розвинених країнах оптимальним інструментом відслідковування успіхів і проблем у навчанні кожного учня.

З метою розв'язання вказаної проблеми пропонуються такі рекомендації:

Рекомендація А. Поширення досвіду Львівської області застосування оригінальної моделі діагностування навченості учнів.

Рекомендація Б. Підготовка вчителів на базі Центрального та обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти до застосування оригінальної моделі діагностування навченості учнів.

2. Вступ

Освіта України, отримавши у спадщину (попри багато недоліків і прорахунків) досить якісну модель освіти, перебуває в процесі модернізації, спрямовану на входження до європейського і світового освітніх просторів.

У доволі ґрунтовній доповіді Світового банку аналіз освіти України, зроблений на основі даних її радянського періоду (оригінал доповіді виданий у 1991 р.), ця система високо оцінюється. *“Українська освіта... виглядає привабливо, порівняно з рештою країн Європи... Професійна підготовка вчителів — висока, більшість вчителів навчалися у ВНЗ ... Ще коли Україна була частиною Радянського Союзу, її система освіти забезпечувала потреби планової економіки висококваліфікованими спеціалістами... Знання радянських студентів з математики та інших природничих наук високо оцінювалися на міжнародних конкурсах і змаганнях... Успіхи української освіти зробили значний внесок у становлення Радянського Союзу як лідера авіаційно-космічної промисловості... досягнення школярів з математики та природничих наук можуть посперечатися зі стандартами середніх та розвинутих країн... Головні зміни в системі освіти мають відбуватися з оглядом на захист ефективних її частин...”* [11, с. 117 – 121].

Після публікації зазначеного звіту в Україні розпочалися дискусії прибічників і противників реформування національної освіти. Останні висловлювали думку, що освіту, яка “може посперечатися зі стандартами середніх і розвинутих країн”, реформувати не потрібно. Перші натомість твердили, що освіта (особливо гуманітарна) зберігає застарілий, заполітизований радянський зміст і тому вимагає реформування. У результаті було визнано, що ефективною частиною української освіти є зміст і методика математично-природничих дисциплін, а слабкою — недостатня гуманітаризація та гуманізація. Тому реформування освіти, започатковане у складний кризовий період¹⁴, було спрямовано на демократизацію освіти, її гуманітаризацію¹⁵, створення можливостей для розкриття потенціалу дитини, забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

¹⁴ Наслідками кризових явищ в економіці незалежної України стало суттєве скорочення обсягів фінансування освітньої сфери, що у свою чергу призвело до погіршення стану матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, зниження освітнього рівня населення, неприпустимого приниження соціального статусу вчителя.

¹⁵ Дискусії було розгорнуто щодо доцільності реформування математично-природничих дисциплін, зміст і методика вивчення яких вважалися ефективними, а слабкою частиною — недостатня гуманітаризація та гуманізація тощо. На нашу думку, обидва висновки до певної міри безпідставні, оскільки зроблені через брак порівняльних даних про фактичний рівень навчальних досягнень (навченості, знань-умінь-навичок) учнів з окремих предметів. Іншими словами, через брак моніторингу відбулася своєрідна підміна понять: ідеологічна застарілість змісту була протрактована як низький рівень освіти. Це очевидна помилка, бо те, що учні вчили “не ті” відомості в школі — не означає, що вчили їх “погано”.

Розуміючи важливість володіння освітою високого рівня для конкурентоспроможності країни, її успішного подальшого розвитку, якісна освіта проголошена Україною національним пріоритетом¹⁶. Це обумовлює необхідність розроблення технологій її забезпечення.

На сьогодні, в умовах розбудови концептуальних засад освітньої якості, поки що залишаються неозначеними поняття “якість освіти” та “якість навчальних досягнень”. Як правило, вони асоціюються з поняттям “рівень”, тоді як “якість” — це просто змістова описова характеристика певної ознаки (властивості) того чи іншого предмета. Крім того, “якість навчальних досягнень” може бути дуже високою при одночасно дуже низькій “якості освіти”. (“Якість”, наприклад, радянської гуманітарної освіти через її застарілий зміст справді була низькою, але “якість” навчальних досягнень учнів з гуманітарних предметів — високою, бо засвоювали вони цей застарілий (низькоякісний) зміст дуже добре).

Ведуться дослідження й з проблеми моніторингу якості — відбувається процес становлення цілісної національної системи, який включає запровадження її елементів (експеримент із зовнішнього тестування навчальних досягнень учнів Центру тестових технологій МФР, регіональні програми з моніторингу якості освіти та навчальних досягнень учнів у Львівській, Донецькій, Харківській обл.), розвивається її законодавча база (Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1095 “Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти”).

Процедури оцінювання навчальних досягнень учнів, як основного компоненту системи моніторингу якості освіти, теж є досить недосконалими порівняно з міжнародними моделями — Україна перебуває в пошуку ефективних технологій як внутрішнього, так і зовнішнього оцінювання навчальних досягнень учнів.

3. Аналіз проблеми недосконалості нинішньої системи оцінювання навчальних досягнень учнів

3.1. Роль і місце моніторингу в забезпеченні якісного розвитку системи освіти

“Моніторинг” (у проєкції на освіту) — це безперервне відстеження за станом та якістю системи освіти, і окремих її елементів, передусім за навчальними досягненнями.

Відслідковування (незалежно від того, чи це називається моніторингом, чи ні) навчальних досягнень (під різними назвами: *успішність, навченість, знання-вміння-навички, компетентності*) учнів відбувається на різних рівнях, відповідно до адміністративно-територіального устрою країни. В Україні до такого моніторингу належать:

- сукупність спостережень вчителів з відповідними записами в шкільних журналах, які зберігаються певний час після закінчення їх використання у школах;
- періодичні перевірки роботи вчителів місцевими та центральними освітніми владами й методичними службами (заміри знань);
- статистичні звіти управлінь освіти щодо проведення чергового навчального року;
- соціологічні та інші дослідження щодо оцінювання громадянами якості освіти, наведеної різними навчальними закладами тощо.

Отже, кожного року в країні накопичується велика кількість інформації для оцінювання стану освіти, прогнозу розвитку та вироблення освітньої політики. Причому, залежно від рівня (місцевого, обласного, регіонального, загальнодержавного), на якому оцінюються ці досягнення, до зазначених вище складників можна додавати дані, які отримують в інших галузях господарства країни.

Зі сказаного напрошуються два висновки:

1. Моніторинг якості освіти — це один із найважливіших елементів системи освіти, сукупність заходів, спрямованих на спостереження за процесом і результатом навчання громадян у навчальних закладах країни. Залежно від рівня та мети моніторингу, сукупність

¹⁶ Див. напр. Національну доктрину розвитку освіти, Закон України “Про освіту”.

цих заходів різна, до того ж окремі з них не дають потрібного результату просто тому, що не розглядаються як моніторингові, хоча суттю такими є.

2. Моніторинг навчальних досягнень (навченості, знань-умінь-навичок) є частиною (підсистемою) моніторингу якості освіти.

3.2. Концептуальні характеристики процедури оцінювання навчальних досягнень учнів

Система оцінювання навчальних досягнень учнів — це складне поняття, що охоплює види оцінювання, функції оцінювання (заохочувальну, соціальну, виховну, інформативну тощо), шкалу оцінювання, процедури, суб'єктів оцінювання тощо. Причому, з огляду на такі функції, як заохочувальна й виховна, стає, зокрема, зрозуміло, що потокова оцінка не обов'язково повинна бути об'єктивною, тобто може бути й необ'єктивною, та водночас (з огляду на ці ж функції) — вона абсолютно необхідна — як педагогічний інструмент виховання.

Об'єктивність оцінювання виходить на перший план через інформативну та селективну (соціальну) функції оцінки, тобто тоді, коли процес навчання завершено і слід встановити його дійсний (підсумковий) результат з метою соціальної орієнтації учня і школи. З методологічного боку, щоб оцінювання було об'єктивним, його процес повинен бути безсуб'єктивним. З огляду на трудність досягнення такого процесу, зараз терміну “об'єктивний” стосовно оцінювання уникають, замінюючи його терміном “інтерсуб'єктивний”. З огляду на об'єктивність в країнах, наприклад, Європейського Союзу, процедури оцінювання ділять на внутрішньошкільні та зовнішньошкільні.

Внутрішньошкільне оцінювання (і поточне, і підсумкове) найчастіше стосується проміжних класів і є повністю в компетенції суб'єктів оцінювання — вчителів відповідної школи, тобто носить суб'єктивний характер¹⁷.

Зовнішньошкільне оцінювання використовується передусім у випускних класах шкіл різного ступеня (в першу чергу тих, після яких оцінюють зрілість випускників), і здійснюють його інші суб'єкти: вчителів школи замінюють працівники екзаменаційних комісій. Так досягається інтерсуб'єктивність оцінювання.

Шкала оцінювання — це прийнята множина позначок (символів), якими дуже скорочено (умовно) відмічають результати різних видів оцінювання у звітних документах (зошитах, щоденниках, табелях, журналах тощо). З цього погляду шкала оцінювання не є найголовнішою ланкою в системі оцінювання. Адже важливим є не позначення оцінки, а сама оцінка¹⁸, що є судженням, тобто більш чи менш розгорнутим текстом, який описує результати. Тому зрозуміло, що заміна шкали оцінювання без зміни оцінних процедур, не приведе до зміни системи оцінювання¹⁹.

¹⁷ У молодших класах шкіл, наприклад, Польщі відмінено цифрову шкалу оцінювання взагалі та запроваджено так зване “описове оцінювання”, а як позначки використовують піктограми (“личко”).

¹⁸ Тут треба підкреслити ще раз: символи “2”, “3”, “4”, “5” (за старою 5-бальною шкалою) та символи “1”, ..., “12” (за новою 12-бальною) — не є оцінками! Це — відмітки (рос. — “отметки”), позначки, умовні позначення оцінок, застосовувані з метою скорочення тексту звітних документів. І нічого більше!

¹⁹ Іншою причиною було уже згадуване зведення “якості” до “кількості”. Цитуємо: “Нас 5-балка, а суттю 4-балка, не задовольняла ..., наявністю лише трьох позитивних балів. ... Якщо взяти за 100% усю суму знань, які має оцінити вчитель, то на кожен позитивний бал припадало 33%. Тобто один школяр вивчив на 2%, інший на 32% — обидва одержували “трійку”. Один засвоїв на 98%, інший на 68% — обидва відмінники. Але ж перший від другого відрізняється. Причому дуже істотно. ...” [10, с. 6 — 8]. Отож у математиці справді межею “неістотності” різниці вважають відмінність між двома кількісними величинами рівну 33% (1/3). Але це ж і означає, що всі шкали оцінювання, які мають більше трьох поділок, з цього погляду — рівнозначні. Тому, досить просто використати 5-бальну шкалу повністю, і на один бал маємо 25%, а за умови позитивності всіх 5-ти балів — 20%, тобто математично “неістотну” різницю. Отже, з цього погляду 12-бальну шкалу можна було і не запроваджувати. До того ж, не було проведено порівняльний аналіз шкал, застосовуваних у різних

3.3. Інтерпретація якості навчальних досягнень учнів у вітчизняній дидактиці

Моніторинг навчальних досягнень, як зазначалося вище, це складова частина моніторингу “якості освіти” — поняття, значення якого залишається до кінця не означеним узагальненим гаслом, синонімом до “рівня освіти”, що передбачає найзагальнішу етичну оцінку, на кшталт “висока якість освіти” чи “добра якість освіти”, або навпаки — “низька якість освіти” чи “погана якість освіти”²⁰.

Що ж стосується “навчальних досягнень”, то цей термін більш-менш загально прив’язаний до знань, отримуваних учнями у школах. Його часто замінюють синонімами:

1. традиційним — знання, вміння та навички;
2. запозиченим у російських дидактів — навченість²¹;
3. навчальні досягнення;
4. запозиченим з англомовної термінології компетенції (або компетентності) учнів.

Останній — до сьогодні не означений навіть на міжнародному рівні²². Для справедливості слід зазначити, що й інші терміни теж не мають стовідсоткової однозначності, а їх використання більше відбиває данину традиції, ніж наслідки багаторічної аналітичної практики²³. Якщо найпростіше, то можна сказати, що він фактично означає результати навчання, які можуть розумітись по-різному, а тому по-різному й окреслюватися.

Загалом, розробляючи класифікації якості (рівнів) навчальних досягнень, які підлягають оцінюванню, дидакти виходять з відомого поділу психічної діяльності на два види: репродуктивний (відтворення) і продуктивний (творчість). Але різні уявлення про механізми цієї діяльності, приводять до широкого спектру пропозицій.

Виходячи з загального поділу психічної діяльності на продуктивну та репродуктивну, науковці виокремлюють один спільний [під]рівень репродуктивної навченості — застосування знань у стандартних (типових) ситуаціях, за шаблоном, алгоритмом, схемою. Відмінності в інших підрівнях репродуктивної навченості пов’язані з різними поглядами авторів на навчання (його можна розглядати, наприклад, як ступінь самостійності або напруженості пізнавальної діяльності учнів, як ступінь керівництва навчальною роботою учнів, як ступінь розвитку мисленнєвої діяльності, як ступінь сформованості операціональної діяльності та ін.) [8, с. 184 — 189]. За наведеними класифікаціями можна зробити висновок, що нема якоїсь єдиної моделі навчальних досягнень.

Крім того, попри спільне у всіх авторів віднесення найвищого рівня навчальних досягнень до продуктивної психічної діяльності, ступінь і характер продуктивної діяльності, яку автори закладають у цей рівень, — різний.

країнах: чому саме 12, а не 10 (як у Нідерландах), чи 20-ти бальна шкала (як у середній школі Франції).

²⁰ Терміни такого типу, зважаючи на категоріальний статус слова “якість”, як правило застосовують у назвах загальних характеристик (наприклад, “якість життя”), що складаються (є сумою, добутком чи іншою математичною комбінацією) із декількох чітко окреслених і зрозумілих показників, вимірюваних кількісно. Наприклад, “якість життя” — це характеристика, що містить три числа: максимальну ступінь навчального закладу (початкова школа, середня, вища), який закінчила людина (“якість освіти”), тривалість її життя (“якість здоров’я”) та середньомісячний заробіток, виражений у доларах США (“якість матеріальних умов”).

²¹ Термін не цілком відповідає оригіналу. Російський оригінал “обучаемость” фактично стосується здібності учня навчатися, тоді як термін “навченість” стосується просто результату навчання (див. [14]).

²² Цитуємо: “країни-члени ОЕСР (Організація економічного співробітництва та розвитку) відзначили, що, починаючи з 90-х років, бракує досліджень щодо теоретичних і концептуальних засад знань, навичок і компетентностей та їх співвідношень між собою. У визначенні поняття компетентності сьогодні немає однозначності” (див.: [7, с. 21]).

²³ Найзрозумілішими, на нашу думку, поки що залишаються терміни “знання” (те, що можна переказати напам’ять), “вміння” (здатність виконати низку цілеспрямованих дій) та “навички” (вміння, доведені до автоматизму). Інші терміни, що стосуються результатів навчання: навченість, навчальні досягнення, компетенції (компетентності) або (найзагальніше) результати навчання — так чи інакше визначаються через три вищезазначені.

3.3.1. Умовний характер поділу навчальних досягнень учнів на продуктивні та репродуктивні

Найвищий рівень (якість) навчальних досягнень учнів уже традиційно пов'язується із так званою “творчою” діяльністю. Складний і неоднозначний характер останньої, відбитий, зокрема, у зарубіжних психолого-педагогічних публікаціях на цю тему (див., напр., [4, 5, 16, 17]), порізнному інтерпретується, що дає змогу говорити про три “різновиди” продуктивної діяльності: творення чогось “нового” з уже наявного “матеріалу” або *перетворення (трансформацію)*; творення в широкому сенсі, в тому числі, творення “з нічого” (*творчість*); творення, зокрема чогось “ненового” — новим способом або з нового “матеріалу” (*переношення*).

Термін “переношення” і подібний до нього термін “перенесення” також можуть мати подвійне значення:

1. *Перенесення* знань (теорії) на практику в *стандартизованих* ситуаціях, що фактично є синонімом “вмінь і навичок” і вказує на репродуктивний рівень;
2. *Перенесення* на практику, але у цьому разі вже набутих на репродуктивних рівнях знань, вмінь і навичок у *нестандартних* ситуаціях, що вказує на продуктивний рівень.

Стосовно “ступеня” творчості, то крім його неоднаковості на найвищому рівні навчальності, різні автори додають також елементи творчої діяльності до рівнів, які віднесені ними до репродуктивної, а не продуктивної діяльності. У зв'язку з цим варто згадати класифікацію методів навчання за рівнем самостійності (напруженості) пізнавальної діяльності (М.М. Скаткін, І.Я. Лернер), а саме: репродуктивний, проблемного викладу, частково пошуковий, дослідницький [8, с. 186]. За цією класифікацією репродуктивним є лише перший метод; другий характеризується як “перехідний від виконавської до творчої діяльності” [ibid]; продуктивними ж є два останні: частково пошуковий характеризується як евристичний, а перевагою дослідницького названо “творче засвоєння знань” [ibid, с. 188].

При застосуванні вищесказаного про методи навчання до рівнів навчальних досягнень, доцільно було б їх поділяти не просто на репродуктивні та продуктивні, а на рівні, які умовно можна назвати так:

1. “Репродуктивні”, “чисто репродуктивні” або “власне репродуктивні”;
2. “Репродуктивно-продуктивні”, “перехідні” або “змішані”;
3. “Продуктивні”, “чисто продуктивні”, “власне продуктивні” або “творчі”, — так, як це й зроблено у таблиці 1.

Запропонований поділ адекватніше відбиває цілісний характер психіки та еволюційний характер розвитку особистості в процесі навчання²⁴.

Відмітимо також звертання дидактів у зв'язку з оцінюванням до ще однієї актуальної проблеми — *стандартизації*. Відсутність єдиного стандарту “звичайно, позначається на перевірно-оцінній діяльності вчителя, результатах навчання, і зрештою, на оцінках учнів... прагнення оптимізувати процес засвоєння знань..., стандартизувати певні його етапи (в тому числі контроль знань) приводять різних дослідників до ідеї “рівнів знань”. Цікаво, що при цьому рівні засвоєння знань приймаються за рівні контролю. Між цими процесами разом зі спільним є відмінне — засвоєння знань відбувається неперервно, а контроль проводиться після того, як учні вже засвоїли певну порцію матеріалу (параграф, тему, розділ... і т.п.)” [11, с. 13]. Розрізнення між рівнями засвоєння знань і рівнями контролю важливе перш за все з огляду на специфіку найвищого рівня навчальних досягнень — творчого.

3.3.2. Семіотична інтерпретація рівнів навчальних досягнень

Спільною основою для різних визначень навчальних досягнень з позиції контролю, що передбачає представлення результатів навчання у вигляді певних знакових структур, є мова, як

²⁴ Щоб підтримати цей підхід, звернемось до класика вітчизняної психології Л. Леонт'єва, який писав: “Концепція навчання як діяльності, добре узгоджується з психологічною концепцією засвоєння знань через генетично пов'язані між собою два види інтелектуальної діяльності — репродуктивну та продуктивну. Причому жодний з видів діяльності в процесі засвоєння не проявляється в чистому вигляді...” [11, с. 13].

основний засіб і пізнавальної взаємодії людини зі світом (здобування знань), і репрезентації результатів цієї взаємодії (представлення знань, вираження), і передавання цих результатів (комунікація, навчання). Відповідний до цієї основи теоретико-пізнавальний підхід до класифікації рівнів навченості можна назвати семіотичним. Перевагою його, на нашу думку, є те, що він дає змогу однорідною термінологією знакових структур представляти результати навчання та водночас робити висновки про пізнавальні процеси [1].

Отже, вихідним пунктом для конструювання єдиної інтерпретації рівнів навченості ми пропонуємо семіотичний підхід, а також поділ рівнів навченості на репродуктивні, змішані та продуктивні.

Репродуктивна навченість

Рівень 1 — *уявлення, знання конкретних назв*. Це — певне елементарне орієнтування учня в навчальному матеріалі. Його проявом є здатність відрізняти символічні (буквенні, словесні, графічні, в тому числі картографічні) позначення (зображення) об'єктів, що вивчались за відповідними відрізками програми та ідентифікувати їх з відповідними реальними предметами чи іншими символічними позначеннями, а також знати їхні назви.

У деяких класифікаціях цей рівень названо рівнем “розрізнення”, що вказує більше на характер пізнавальної дії (процесу), що підлягає навчанню. Наша ж назва вказує на характер і ступінь складності пізнавального витвору (результату дії), який підлягає оцінюванню.

Рівень 2 — *поняття, знання понять предметів*. Він кваліфікується як і в рівні 1 — уміння ідентифікувати знаки предметів, але тепер уже предметів абстрактних, загальних (тобто понять) з їх описами (наприклад, означення, формулювання правила або теореми тощо), а також з іншими знаками цих же предметів (моделями, схемами).

У деяких інших класифікаціях цей рівень під назвою “запам'ятовування” окреслюється як здатність учня механічно запам'ятовувати пройдені за програмою навчальні тексти різного обсягу. Але, зважаючи на те, що пам'ять фактично є на всіх рівнях навченості, то краще виглядає “семіотична” назва, за якою цей рівень передбачає наявність текстів у пам'яті. А оскільки одиницею тексту є вислів, то він є також і рівнем висловів, що логічно пов'язує його з наступним рівнем.

Репродуктивно-продуктивна (змішана) навченість

Рівень 3 — *судження, знання властивостей і зв'язків*. Він кваліфікується як здатність орієнтуватися у причинно-наслідкових та інших зв'язках і механізмах (алгоритмах) перебігу явищ (процесів) і вміння класифікувати предмети за суттєвими ознаками.

Цей рівень теж пов'язаний із *поняттям* або *висловленням про* предмет, який вивчається, що робить його подібним до попереднього рівня. Але тут, по-перше, йдеться вже не тільки про поняття предмета (вислови про предмет), а про поняття (вислови), що відбивають фундаментальні *властивості* (основні ознаки) предмета та *відношення* цього предмета до інших предметів (наприклад, *час-простір, причина-наслідок, частина-ціле, суб'єкт-об'єкт, конкретне-абстрактне, елемент-множина (система), істинне-хибне, неперервне-дискретне, рід-вид, тип-приклад* тощо).

По-друге, йдеться не про механічне відтворення готових висловів (навіть про властивості й відношення), а про проведення учнем дедуктивних (умовивід), редуktivних (узагальнення), аналогічних, оцінних та інших міркувань, тобто *суджень*, відбитих у відповідних множинах речень (висловах). Саме це вкладається у часто вживаний дидактами вираз “вміти пояснювати”.

Іншими словами, судження засвідчують не просто знання, а й розуміння учнем навчального матеріалу (у деяких інтерпретаціях його так і названо — “розуміння”). Крім того, учень може виходити за межі вивченого матеріалу, подаючи свої власні приклади чи міркування. З цим пов'язана та особливість цього рівня навченості, що в ньому вже є *продуктивна психічна діяльність*. Нею є оте додавання *від себе*, тобто інформація, яку учень не обов'язково вивчав за програмними шкільними текстами (підручником, викладом учителя на уроці тощо), а набув *сам* і на момент контролю зумів цю інформацію подати у властивий спосіб. Тому й рівень судження — це вже рівень репродуктивно-продуктивний. Адже, якщо є лише

знання про властивості й відношення предмета, але немає судження (розуміння), тоді це просто рівень репродуктивної навченості. Якщо ж крім знань є судження, тоді цей рівень стає продуктивним (“творчим”).

Рівень 4 — *вміння й навички, знання схем практичної діяльності*. Він кваліфікується як здатність застосовувати відтворене для розв’язування стандартних навчальних завдань за схемою чи шаблоном.

Стосовно знань цей рівень є продовженням попереднього: у ньому лише додаються знання про схеми (шаблони) практичної діяльності. Відмінністю цього рівня від попередніх є те, що тут з’являється вид діяльності, який полягає в застосуванні знань на практиці, причому застосуванні предметно-операціональному. Якщо на найнижчому рівні відбувався перехід від реальних предметів (дійсності) до їх знакового відбиття в психіці (пізнання), то на цьому рівні — навпаки. Так з’являється новий показник навченості — дії (з предметами) за зразком, шаблоном, алгоритмом — репродуктивний бік навченості на цьому рівні.

На цьому ж рівні (як і на попередньому) з’являється й продуктивна (творча) діяльність, причому подвійного роду: по-перше, це судження (про що йшлося вище); по-друге, дії за зразком (алгоритмом) для розв’язання “шаблонного” завдання, які не “копіюють” зразок (алгоритм) на кожному кроці розв’язання (в усіх деталях), а в окремі кроки вносять якусь новизну (наприклад, виконання складних експериментів). Крім того, творчість у виконанні стандартизованих, алгоритмізованих завдань може полягати також у нестандартному, нешаблонному розв’язанні, тобто за *власним* алгоритмом. Ось тут цей рівень, що фактично містить *продуктивну психічну діяльність*, переходить в інший — “чисто” продуктивний або творчий.

Підсумовуючи коротко інтерпретацію перших двох груп рівнів навченості, зазначимо, що вони з позиції контролю й оцінювання мають одну спільну рису — всі стосуються розв’язування так званих “стандартних” (типових) завдань у “межах навчальної програми”.

Продуктивна навченість

Рівень 5 — *перенесення*. Він кваліфікується як здатність переносити знання попередніх рівнів на нестандартні завдання (застосовувати в нестандартних ситуаціях) та виробляти нові знання (творчість).

Цей рівень в літературі часто називається *творчим* для підкреслення того, що тут йдеться про продуктивну психічну діяльність, хоча, як було сказано вище, ця діяльність з’являється уже на попередніх (навіть репродуктивних) рівнях. Для уникнення можливих непорозумінь підкреслимо, що ми під “творчим” розумітимемо *власне продуктивний* чи *власне творчий* рівень, а не рівень продуктивно-репродуктивний. За аналогією з вищезазначеною класифікацією методів навчання, цьому рівневі відповідає хіба що метод дослідницький, який, серед іншого, зводиться до того, що “знання учням не повідомляються, а учні самостійно (без учителя) здобувають їх у процесі розв’язання завдання” [8, с. 187]. З позиції контролю це дуже важливо методологічно, оскільки для оцінювання навченості на цьому рівні слід підбирати такі завдання, для розв’язування яких потрібні знання, що їх під час навчального процесу учням у чистому вигляді вчитель *не повідомляв, не показував, не ознайомлював, тобто не навчав* (див. далі.).

3.3.3. Позапрограмовий характер творчого рівня навчальних досягнень

Цей рівень часто називається словом “перенесення”, під чим розуміється як перенесення наявних знань на нестандартні ситуації, так і вироблення для цього нових знань. Тут слід зауважити, що термінологія стандарту — це термінологія “точних меж”: стандартним є те, що знаходиться в межах стандарту, нестандартним — те, що за його межі виходить. Якщо стандартом є програма, то нестандартним є те, що виходить *за межі програми*. Останнє становить, таким чином, критерій відбору контрольних завдань продуктивного рівня навчальних досягнень: нестан-

дартні ситуації для того, щоб їх розв'язання було *перенесенням*, повинні бути для учнів порівняно з пройденою програмою тої чи іншої дисципліни позапрограмовими²⁵.

Тут слід розрізнити два значення терміну “програма”:

- 1) програма Міністерства освіти, як перелік *загальних* тем, за якими *априорі* повинен відбуватися *масовий* навчальний процес *усіх* учнів, у *всіх* школах, *всіх* вчителів *усіх* кваліфікаційних категорій і
- 2) програма, як перелік *конкретних* навчальних змістів і дій, що *апостеріорі* складають *індивідуальний* навчальний процес кожного *конкретного* учня під керівництвом *конкретного* вчителя *конкретної* кваліфікаційної категорії в *конкретній* школі, позашкільному закладі й вдома.

Програму в першому значенні (з позиції навчання або вчителя) можна назвати “*загальною*”, в другому (з погляду учіння або учня) — “*індивідуальною*”. Перша програма є однаковою для всіх учнів, друга — детальнішою, для кожного учня інакшою. Відповідно до цього фактично існують дві “програми” навчання: загальна, задана до початку навчання, та індивідуальна, реалізована кожним учнем окремо впродовж навчання. Отже, для контролю знань учнів треба застосовувати і першу, і другу програми.

Індивідуальний (позапрограмовий) характер творчого рівня навчальних досягнень (з позиції контролю) підсилює і фундаментальна суперечність, яка не знімається простим посиленням на “діалектичний” характер творчості. Суперечність полягає в тому, що, з одного боку, розв’язування “творчих” (нестандартних) завдань є навчанням найвищого рівня, тому його треба завести до *індивідуальної* програми кожного учня; але, з другого боку, з моменту заведення цих завдань у навчальний процес вони автоматично перетворюються для відповідного учня (індивідуально) у *стандартні*, а тому для нього ж стають завданнями нижчих рівнів: репродуктивного чи репродуктивно-продуктивного. Індивідуальна програма навчання для цього учня стає *вищого* освітнього *стандарту* (рівня), але тепер уже не творчості, а складності.²⁶

²⁵ Ця теза не є новою. Цитуємо: “... Для масового контролю й оцінювання знань частіше застосовуються знання на перші три рівні. Четвертий — *найвищий рівень* (у нашій класифікації — *п'ятий*) забезпечує *індивідуальний підхід до учнів* у процесі навчання. У школах і класах з поглибленим вивченням фізики, на факультативних заняттях контроль знань проводиться за чотирма рівнями...”. Див.: [11, с.17].

Те ж саме підкреслення позапрограмовості й індивідуальності творчого рівня ми можемо знайти в описі офіційної шестибальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів, затвердженої міністерством освіти Польщі, згідно з якою найвищу оцінку — “шість” — “отримує учень, який: а) здобув знання та вміння, що *виходять далеко за межі навчальної програми* предмета у відповідному класі,..., а також б) ... пропонує нетипові розв’язки, розв’язує також завдання, що *виходять за межі навчальної програми* цього класу або в) досягає успіхів у предметних конкурсах та олімпіадах, спортивних та інших змаганнях, потрапляючи до фіналів на обласному (регіональному) чи краєвому рівні або має інші співмірні досягнення” [18].

²⁶ Ця суперечність, на нашу думку, є основним джерелом непорозуміння, які можуть виникати при інтерпретуванні результатів моніторингових досліджень, і виникають зараз при безпосередньому контролі навчальних досягнень учнів під час зовнішніх (*інспекторських*) *перевірок, замірів знань* тощо. Є випадки, коли в межах “загальної” програми у *масовому* порядку до контрольних робіт вносять завдання, які, називаючись творчими, не враховують індивідуальний характер цього рівня навчальних досягнень, через що робляться неадекватні висновки про роботу вчителів, а також про навчальні досягнення самих учнів, фактично ототожнюючи вищезитовані “рівні засвоєння знань” з “рівнями контролю”, від яких застерігали свого часу радянські дидакти. Через це під час проведення зазначених вище моніторингових досліджень у м. Львові, цей рівень було запропоновано вважати при інтерпретації попередніх результатів зрізів рівнем “позапрограмовим” з позиції навчальних досягнень. Виходячи із мети проведених досліджень (перевірка якості роботи шкіл), це було пов’язано із дискусійністю питання про те, чи можна ставити вчителів в заслугу вміння учня застосувати набуті знання до ситуацій, яких його в школі *не навчали*, а з другого боку, чи можна ставити вчителів на карб, що він не навчив учня того, що є поза програмою (див. [3]).

Підсумовуючи, можна сказати, що творчий рівень свідчить про найвищу кондицію учня стосовно відповідного навчального предмета (предметів). Зрозуміло, що завданням кожного вчителя є її розвиток. В умовах масової загальноосвітньої школи, де вчитель має навчити програмного матеріалу *всіх* учнів, цей рівень може бути а) засобом їх додаткового стимулювання у досягненні якнайвищих репродуктивних і змішаних рівнів за всім обсягом “загальної” програми, або інакше, в максимальному засвоєнні програми всіма учнями; б) засобом відбору сильніших учнів, для навчання за поглибленими програмами і/або у відповідних елітарних шкільних закладах.

У зв'язку з цим важливого значення набуває вироблення методик оцінювання творчого рівня навченості учнів з урахуванням особливостей психічного стану дитини при продуктивній діяльності. Перш за все йдеться про відмінність у мотивації: при репродуктивній пізнавальній діяльності основною мотивацією є її результат, а при продуктивній – сам процес. Невраховування цієї відмінності в традиційних педагогічних стратегіях психологи пов'язують із нереалізацією дітьми своїх природних задатків або обдарованості (див., напр., [15]). За взірць може правити підхід, прийнятий у психології, за яким розробляються *самостійні* методики тестування т.зв. креативності.

При чинному на сьогодні інтегральному (продуктивно-репродуктивному) оцінюванні навчальних досягнень учнів у масових школах цей підхід може виражатися, зокрема, в застосуванні додаткової до базової оцінної шкали, хоч би в якій кількості балів вона виражалась. (У дуже спрощеному вигляді це можна представити, наприклад, так, що коли для оцінювання приймається 5-тибальна шкала, то за завдання творчого рівня передбачаються оцінки 6, 7, ..., коли приймається 12-бальна – то, відповідно – 13, 14, 15... і т.д. І вже потім виводиться інтегрована оцінка).

Отже, при розробленні технологій оцінювання результатів навчання, надзвичайно важливим є чітке окреслення результатів навчання, що досліджуватимуться, та верифікація засобів цієї перевірки (тести, умови контрольних завдань) на предмет їх валідності.

3.4. Типи показників для оцінювання (моніторингу) навчальних досягнень учнів

Показники навчальних досягнень умовно можна поділити на формальні та змістові. До формальних показників належать такі, що не стосуються безпосередньо змісту набутої школярами освіти. Наприклад, середній бал атестату зрілості, підсумкова оцінка з предмета, кількість студентів вищих і середніх спеціальних закладів освіти тощо.

До змістових показників належать, наприклад, кількість учнів, які розв'язують завдання окресленого типу, або орієнтуються в матеріалі предмета, або пам'ятають (відтворюють) його, або розуміють навчальний матеріал з предмета, або розв'язують типові завдання, чи застосовують знання в нетипових ситуаціях тощо.

3.4.1. Проблема вибору типу показників

У дослідженнях 1998 року рівня навченості учнів м. Львова з природничих предметів, виконаному на замовлення міського управління освіти, одні й ті самі результати (перевірені контрольні роботи учнів) було представлено та проінтерпретовано в термінах формальних показників і змістових показників.

Виходячи з того, що вищеподані трактування рівнів знань відрізняються від загальноприйнятих *відмінно, добре, задовільно й незадовільно*, було застосовано статистичний підхід до оцінювання робіт учнів. Оцінювання відповідей на поставлені завдання здійснювалося за альтернативною шкалою: 0/1. Оцінка “1” (*так, плюс, правильно*) інтерпретувалась як підтвердження (наявність) відповідного рівня знань з предмета, оцінка “0” (*ні, мінус, неправильно*) – як непідтвердження (брак) відповідного рівня знань. Така система оцінювання дала змогу просто зафіксувати кількість учнів, які продемонстрували знання того чи іншого рівня. (Інспектори департаменту освіти вибрали традиційну форму опрацювання результатів – інтегральні оцінки 2, 3, 4, 5).

Вибір такої системи оцінювання пояснювався тим, що, враховуючи вищезазначені особливості кожного з рівнів навченості, їх можна вважати рівнями лише до певної міри. Вияснення цієї міри, а тому й методика переведення результатів замірів з альтернативної шкали у квантитативну (напр., у теперішню 12-бальну) залишається відкритим і потребує подальшої роботи в цьому напрямку. Основне застереження полягає в тому, що знання, а тим більше

зміст завдань, кожного наступного рівня не містять в собі знання попередніх рівнів за відношенням *вищий-нижчий*, а є до певної міри рівнорядними частинами, що мусить передбачати складнішу процедуру інтегрування), ні в оцінці за кожне завдання різного рівня окремо (у цьому разі такого не можна робити з огляду якраз на певну міру ієрархічності, тобто на те, що це якраз рівні, а значить однакові оцінки “2”, ..., “5” виставлені за знання різного рівня, мають різну цінність, що передбачає введення поправочних коефіцієнтів для цих оцінок, зокрема при виведенні різного роду “середніх” величин).

Правомірність цього застереження чітко проявилася при порівнянні результатів опрацювання отриманих даних за показником середньорівневої навченості. Так, у статистичних одиницях цей показник (за репродуктивними рівнями) складав від 60 до 80%, що було протрактовано як дуже високий показник, а в усередненій оцінці (за шкільною шкалою оцінювання) інспекторів міськво – від 3 до 4, що було протрактовано як свідчення недостатньої роботи шкіл [6].

У зв'язку з цим виникло принципове питання: які кількісні показники “навчальних досягнень” вважати “доброякісними”, а які – “злроякісними” (нагадаємо, що слово “якість” стосовно перевірки результатів навчання ми трактуємо так, як це прийнято у вчительському середовищі – в етичних термінах “добре”, “погано”)?

У подальших моніторингових дослідженнях навчальних досягнень учнів, проведених упродовж 1999 – 2002 рр. у школах м. Львова та Львівської області було зроблено спробу обійти зазначене питання за рахунок введення такого формального показника, як “коефіцієнт засвоєння” (знань, умінь і навичок), що визначався відносною кількістю учнів (з числа протестованих), які справилися із завданнями різного рівня (див. [13]). Особливістю цих досліджень, порівняно із попередніми, було те, що тестові завдання складалися спершу за рівнями навченості В.П. Сімонова (розрізнення, запам'ятовування, розуміння, вміння й навички, перенесення – [14]), а оцінювання навчальних досягнень проводилося за 5-бальною шкалою, а з 2001 року – за рівнями навчальних досягнень учнів, заданими МОН України за 12-тибальною шкалою. Це дало змогу, серед іншого, апробувати два варіанти рівневих критеріїв оцінювання знань, умінь і навичок учнів, а також переконатися, що, незалежно від того, яким кількісним показником визначається результат навчання (сукупність “знань-умінь-навичок-компетентностей-досягнень-навченості”), робити адекватні висновки про його “якість” (в цьому випадку – освіти) можна лише, прив'язуючись до змісту, а робити висновки про “якість” в етичному сенсі (добре-погано) – порівнюючи з будь-яким аналогом (взятим із життя чи вигаданим), або до змісту конкретних тестових (контрольних) завдань, або до опису рівнів засвоєння навчальної програми, за якою складаються ці завдання. (В останньому випадку суттєвим стає адекватність цього опису). Іншими словами, робити адекватні висновки за кількісними результатами можна лише за наявності змістових показників, незалежно від шкали оцінювання.

3.4.2. Форми представлення та інтерпретації результатів

Основною формою представлення результатів моніторингових досліджень є статистичні таблиці, в яких зведено кількості правильних відповідей учнів на завдання різних рівнів по школах. (За кожною з груп даних виведено значення середньої величини. Додатковою формою були діаграми для унаочнення тих чи інших груп даних цих таблиць. Наприклад, даним, згрупованим у колонках таблиць відповідають діаграми статистичного розподілу навченості за школами, або даним, згрупованим у рядках відповідають діаграми внутрішньошкільного статистичного розподілу учнів за рівнями навченості. Табличні дані дозволяють

- побачити нерівномірність навчальних досягнень учнів за школами за кожним із рівнів;
- оцінити величину середнього (за вибіркою) ступеня навчальних досягнень учнів. (Це відносний показник, який відхиляється у той чи інший бік в кожному конкретному зрізі та залежить від числа учнів (шкіл), охоплених зрізами);
- визначити кількість шкіл, в яких ступінь навченості нижчий і вищий від середнього за вибіркою.

Далі результати зводилися за окремими та за усіма рівнями навчальних досягнень.

Середньорівневі навчальні досягнення учнів — це кількісний показник: абсолютний, якщо розглядається внутрішньо шкільний масив даних, або відносний (у %), якщо розглядається рівень усієї вибірки — учнів, які демонструють той чи інший рівень досягнень. Інтерпретуватись це може, наприклад, так: “з усієї кількості протестованих учнів 11-х класів з/о шкіл міста Львова з хімії — 57% орієнтуються в навчальному матеріалі предмета (мають уявлення про предмет), 83% пам’ятають навчальний матеріал, 60% розуміють його, 53% вміють застосовувати знання для розв’язування стандартних програмових завдань, 30% вміють застосовувати (переносити) свої знання з предмета на нестандартні (не передбачені програмою) ситуації (завдання).”

У зв’язку з наведеними за цим показником даними виникає запитання щодо середньорівневої навченості учнів: яким повинен бути цей показник, і яким може бути цей показник в відповідних реальних умовах навчання? 100%-вим, 80%-вим, 60%-вим? Справа в тому, що при проведенні інспекторського контролю, цей показник може бути підставою для оцінки діяльності школи (вчителя-предметника) тільки за умови, коли задана якась його *норма*. Так показник 67 — 83% учнів, які пам’ятають вивчений у школі матеріал, можна вважати дуже високим з огляду на перевантаженість навчальних програм, а з огляду на присутність у загальній масі учнів звичайних шкіл 15% дітей з вадами розвитку²⁷ — ще й заниженим. Це означає, що школи міста на загал добре справляються з головним завданням — *навчити* учнів матеріалу програми. Якщо зробити поправку на наявність у вибірці дітей з вадами розвитку і всі показники БС таблиць збільшити на 15%, то показник сумарного градієнта зведеної таблиці 3, наприклад, стане таким: рівень 1 — 68 — 85%, рівень 2 — 82 — 98%, рівень 3 — 58 — 98%, рівень 4 — 38 — 68%, рівень 5 — 18 — 48%. Тобто висновок про якісну роботу шкіл Львова ще більше посилюється. (Правомірність такої поправки, безперечно “грубої” через брак докладних даних за школами — безсумнівна.)

Діаграми статистичного розподілу навченості за школами демонструють значний розкид даних, що може свідчити про неоднакову результативність навчального процесу. У більшості випадків до середньорівневого показника “не дотягує” від 30 до 50% шкіл, що у свою чергу знижує й сам цей показник. Однак поданих даних може виявитись недостатньо для виявлення причин такого розкиду через те, що, по-перше, дані одноразового зрізу не можуть вважатись достатніми; по-друге, на результати навченості учнів впливає ціла низка чинників, не охоплених проведенням експериментом. До останніх можна віднести, наприклад, зміст чинних навчальних програм, зокрема їх перевантаженість теоретичним матеріалом, який вимагає перш за все саме запам’ятовування; кваліфікаційна категорія вчителів; умови навчання, зокрема стан здоров’я учнів, гігієнічні умови школи, забезпеченість учнів і вчителів навчально-методичною літературою та матеріалами. На кожен із цих чинників мусить бути заведений відповідний поправний коефіцієнт.

3.4.3. Деякі інші важливі аспекти методики діагностування навчальних досягнень учнів

У 2002 році завершився регіональний експеримент “Педагогічний моніторинг якості навчання”, програмою якого передбачалось, що принаймні три рази на рік стосовно кожного компоненту матеріалу слід відповісти на запитання: *Чи досягнуто навчальних цілей? Чи існує позитивна динаміка в розвитку учнів порівняно з результатами попередніх діагностичних досліджень? Чи відповідає рівень складності навчального матеріалу можливостям учнів?*

Очевидно, що для цього вчитель повинен систематично проводити відповідні педагогічні вимірювання. Аналіз методів, які застосовуються нині для таких вимірювань, вказує на те, що вони, як правило, є дуже спрощені: при контролі не встановлюються конкретні цілі, яких треба досягти в процесі навчання, а, отже, різними з боку вчителів є трактування передбачуваних результатів навчання. Для одних учителів об’єктом контролю є фактичний матеріал, який засвоїли учні; для інших — здатність застосувати знання на практиці; для ще інших

²⁷ Такі дані наводились на обласній дефектологічній конференції на тему “Оптимізація навчально-виховного процесу в закладах спеціальної освіти: стан і перспективи”. — Львів, 26 серпня 1998 р.

— здатність переносити знання на розв'язання нових завдань тощо. Відповідно оцінюються різні сторони відповідей і розробляється своя система перевірних завдань.

Уникнути вчителів цих розбіжностей може допомогти, на нашу думку, розроблена у Львівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти методика діагностування навченості учнів, за якою доцільно проводити й аналізувати впродовж навчального року принаймні три заміри навчальних досягнень школярів: *нульовий, контрольний і підсумковий*.

Нульовий замір (початкове діагностування) — у перші два тижні вересня. Його мета — визначити рівень навченості учнів перед початком нового циклу навчання, пересвідчитися в готовності класу до цього етапу навчання.

На другому-третьому тижні грудня проводиться *контрольний замір* навчальних досягнень, мета якого — оцінити зміни в знаннях учнів при вивченні основних предметів інваріантної частини базового навчального плану.

За один-два тижні до закінчення навчального року проводилась третя діагностична робота — *підсумковий замір* навчальних досягнень — у тих самих класах, де проводилися два попередні заміри. Його мета — визначити рівень навченості учнів за підсумками проведеного циклу навчання та оцінити динаміку процесу навчання учнів від початкового діагностування до контрольного і далі до підсумкового, порівнюючи дані за кожним класом з певного предмету за відповідними показниками в умовах чинного оцінного діапазону.

Заміри навчальних досягнень учнів проводились упродовж 2000 — 2001 та 2001 — 2002 н.р. відповідно у 8 (9) і 10 (11) класах 10 міських і 19 сільських шкіл області. До експерименту були залучені 72 учителі та 1790 школярів, з них 859 — учні 8 (9) кл. і 931 — учні 10 (11) кл.

Діагностичні роботи містили чотири групи завдань, що відповідали певному рівневі компетенції (початковому, середньому, достатньому та високому), а отже, забезпечували можливість встановлення й оцінювання співвідношення репродуктивного, частково пошукового та творчого компонентів у мислительній діяльності учнів.

З цієї метою ми аналізували успішність виконання учнями *різнорівневих завдань*, які входять у зміст запропонованої їм *діагностичної роботи* (*перевірної* робота може носити й інший, *традиційний*, характер).

Виходячи з цього, 1-е і 2-е запитання (завдання) дозволять перевірити якість розрізнення та запам'ятовування учнями раніше вивченого ними матеріалу. Ці завдання *орієнтують* на організацію *репродуктивної* діяльності учнів і не потребують логічного перероблення фактичного матеріалу.

3-е і 4-е запитання (завдання) діагностичної роботи дають змогу перевірити якість розуміння матеріалу, а також уміння робити узагальнення всередині теми. Виконання цього завдання орієнтує учнів на *частково пошуковий* рівень пізнавальної діяльності, який передбачає використання для розв'язування пізнавальної задачі необхідних логічних операцій (аналіз, синтез, доведення, побудова висновків і т.д.).

5-е запитання (завдання) діагностичної роботи орієнтує учнів на здійснення *узагальнення* навчального матеріалу на рівні різних тем, а також на рівні різних *предметів* (*перенесення*). Ці завдання повинні нести елементи *евристики, творчості*; вимагати від учнів прояву *гнучкості, нешаблонності мислення, уміння використати* уже відомі опорні знання в *новій ситуації*.

Оцінювалися завдання в кожній групі балами від 1 до 3 для того, щоб учень, виконавши роботу за завданнями, які вибирає свідомо й самостійно відповідно до власних цілей, зміг набрати в сумі від 1 до 12 балів, тим самим засвідчивши власні досягнення з теми. Результати діагностування представлено на діаграмах у додатку 5.

Оскільки показники навченості як з предметів суспільно-гуманітарного, так і з предметів природничо-математичного циклів і у 8 (9), і в 10 (11) класах на останніх трьох рівнях відчутно знижуються, то, напевно, слід говорити про те, що у переважної більшості учнів недостатньо сформовані частково пошукові і творчі (дослідницькі) компоненти мислительної діяльності, які передбачають використання для розв'язування пізнавальних задач необхідних логічних операцій (аналіз, синтез, доведення, формулювання висновків тощо), вимагають від учня прояву гнучкості, нешаблонності мислення, уміння використовувати уже відомі опорні знання в

новій навчальній ситуації тощо. У частини вчителів, у свою чергу, несформовані достатні навички до цільової орієнтації процесу навчання та інших новітніх педагогічних технологій, конструювання моделі навчання як творчого пошуку; вони ще недостатньо застосовують діяльнісні, активні методи навчання, що спонукали б школярів до творчої, дослідницької праці.

4. Перелік рекомендацій

Проведені Львівським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти у 1997 – 2002 рр. дослідження, спрямовані на розроблення та апробацію різних методик визначення та оцінки якості освіти, отримуваної учнями в школах м. Львова та Львівської області, дозволяють запропонувати рекомендації з метою розв’язання проблеми **недостатності наявної системи оцінювання навчальних досягнень учнів**.

Рекомендація А. Поширення досвіду Львівської області застосування оригінальної моделі діагностування навченості учнів.

Рекомендація Б. Підготовка вчителів на базі Центрального та обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти до застосування оригінальної моделі діагностування навченості учнів.

5. Опис рекомендацій

Рекомендація А. Поширення досвіду Львівської області застосування оригінальної моделі діагностування навченості учнів, яка передбачає:

- проведення впродовж одного навчального року принаймні трьох замірів навчальних досягнень школярів: нульовий, контрольний і підсумковий;
- використання декількох груп завдань, відповідно до рівнів компетенції учнів, яких діагностують;
- застосування “коефіцієнта засвоєння”;
- використання формальних і змістових показників, побудованих на основі семіотичного підходу та поділу навчальних досягнень на “репродуктивні”, “репродуктивно-продуктивні” та “продуктивні”.

Ця рекомендація запропонована з огляду на успішну апробацію інноваційної моделі моніторингу навченості учнів у Львівській області та є базою для створення національної системи моніторингу учнівської навченості, яка охоплює:

- а) зовнішньошкільне сертифікаційне оцінювання у випускних класах шкіл I – III ступеня;
- б) зовнішньошкільне діагностичне оцінювання (модель оцінювання на основі методик, розроблених Львівським ОІППО), що передбачає:
 - проведення принаймні трьох замірів навчальних досягнень школярів: нульовий, контрольний і підсумковий;
 - використання декількох груп завдань, відповідно до рівнів компетенції учнів, яких діагностують; застосування “коефіцієнту засвоєння”;
 - використання формальних і змістових показників, побудованих на основі семіотичного підходу та поділу навчальних досягнень на “репродуктивні”, “репродуктивно-продуктивні” та “продуктивні”;
- в) аналіз результатів внутрішньошкільного (поточного) оцінювання.

Основні етапи запровадження рекомендації охоплюють:

- конкретне (технічне) завдання з вичерпним обґрунтуванням самих змістових і формальних показників, за якими здійснюється моніторування, сформульоване на основі цього аналізу;
- розроблення однієї чи декількох моделей системи моніторингу навчальних досягнень учнів за заданими показниками;

- розроблення доцільно укладених наборів завдань (вимірників) з основних предметів навчального плану школи, за якими монітуються навчальні досягнення учнів;
- експериментальну апробацію моделей у декількох регіонах України та (за можливо-сті) за кордоном, наприклад, в рамках так званих “міжкультурних досліджень”;
- вибір і впровадження вибраної моделі в освіту.

У підсистемі “б” (зовнішньошкільне діагностичне оцінювання) найдоцільнішою виглядає модель з таким набором показників:

формальні:

- оцінки за завдання окремих рівнів, виставлені за 12-тибальною шкалою з різними варіантами нарахування кількості балів за окреме завдання,
- оцінки за завдання окремих рівнів, виставлені за двійковою системою (“виконав/не виконав”),
- коефіцієнт засвоєння;

змістові:

- опис рівнів засвоєння матеріалу програми за семіотичними критеріями (зокрема, модифікованими) та критеріями МОН України для 12-бальної шкали (зокрема, модифікованими);
- відповідні варіанти інтерпретації результатів.

Щодо останнього, то з досвіду проведення вищезазначених досліджень можна сказати, що найінформативнішою є інтерпретація в семіотичних термінах. Наприклад, 86% учнів розрізняють основні об’єкти, явища та ін. артефакти, а також їхні символічні (словесні, літерні, графічні та картографічні) позначення, що вивчаються за програмою фізики (укр. мови, історії, географії тощо); 73% пам’ятають (відтворюють) теоретичний матеріал програми, 61% розуміє цей матеріал, 56% виконують типові програмові завдання (застосовують знання у типових, передбачених програмою ситуаціях), 24% виконує нетипові завдання (застосовують знання у нетипових, непередбачених програмою ситуаціях).

Такий варіант інтерпретації результатів навчання фактично безпосередньо характеризує якість навчальних досягнень учнів і кількісно (статистично) описує їх розподіл відповідно до кількості інтерпретованих якостей. Причому – безвідносно до шкали оцінювання.

Наведена семіотична інтерпретація “якостей” навчальних досягнень учнів має ще й ту перевагу, що містить фактично чіткі вказівки щодо характеру перевірочних (моніторингових) завдань:

- *знання конкретних назв* (розрізнення) – це відповіді на завдання (відкритого чи закритого типу): “як називається...?”, “як позначається...?”, “серед перелічених вкажіть № (предмета, об’єкта)...” і подібне;
- *знання понять* (запам’ятовування) – це відповіді на завдання (відкритого чи закритого типу) відтворювального характеру: “що таке ...?”, “дайте означення...”, “опишіть географічне положення...”, “в якому році відбулося...?” тощо;
- *судження, знання властивостей і зв’язків* (розуміння) – це відповіді на завдання (як правило, відкритого типу): “як відбувається...?”, “чому, на Вашу думку,...?”, “що, на Вашу думку, станеться, якщо...?” тощо;
- *вміння й навички* – це відповіді на завдання (як правило, відкритого типу та практичного характеру): “покажіть на контурній карті...”, “визначте ...”, “обрахуйте...”, “знайдіть...” тощо;
- *перенесення* – це відповіді на завдання, які (як за змістом, так за складністю, трудністю чи типом) учню не траплялися під час навчання, тобто позапрограмовими, і які вимагають розширених чи поглиблених знань з предмета, або мають складний проблемний чи евристичний характер.

Крім того, попри доволі зрозумілий характер завдань, проблема може виникнути із укладанням так званих “доцільно укладених наборів завдань”²⁸ або “вимірників”. Справа в

²⁸ Термін теорії творчості польського дослідника А. Горальського (див. [4, 5]).

тому, що для адекватного оцінювання перевірочні (контрольні) завдання мають групуватися за більш-менш вузькою темою (або, висловлюючись влучнішим, на наш погляд, терміном, “змістовою лінією”, а тому самих завдань може бути багато (детальний аналіз цієї чисто технологічної проблеми укладання перевірочних завдань виходить за межі цієї роботи). Кількість цих перевірочних змістових ліній (тем) є предметом окремого дослідження в межах експериментальної апробації.

Для винесення оцінного судження про загальну “якість” цих результатів (в етичних термінах), їх потрібно порівняти з зарубіжними аналогами або із заданими (бажаними) власними.

Рекомендація Б. Підготовка вчителів на базі Центрального та Львівського обласного інститутів післядипломної педагогічної освіти до застосування оригінальної моделі діагностування навченості учнів.

Ця рекомендація стосується організації та проведення відповідних курсів для педагогічних працівників і керівників шкіл за результатами апробації та вибору методики діагностування (моніторингу) навчальних досягнень учнів.

Програма підготовки вчителів, структурована на кшталт традиційних курсів підвищення кваліфікації вчителів-предметників може тривати 36 — 144 год. і охоплює такі орієнтовні тематичні блоки (модулі):

1. Філософсько-методологічні та психолого-педагогічні основи діагностики (моніторингу) навчальних досягнень учнів (12 — 24 год.).

Цей блок передбачає розгляд теоретичних відомостей про поняття педагогічної діагностики та моніторингу, їх форми і види, критерії, методи та підходи до укладання доцільно підібраних наборів діагностичних завдань (вимірників) тощо.

2. Комп’ютерне опрацювання даних діагностики (моніторингу) (12 — 24 год.).

Цей блок передбачає ознайомлення з комп’ютерними засобами опрацювання діагностичних (моніторингових даних), зокрема за допомогою пакета аналізу даних табличного процесора MS EXCEL, а також (за потреби) вивчення окремих питань математичної статистики.

3. Курсова робота “Вимірники навчальних досягнень учнів з предмета для ... класу” (до 36 год.).

Цей блок передбачає самостійне укладання курсантами наборів діагностичних завдань (вимірників) з окремих тем (курсів) того чи іншого навчального предмета.

4. Практикум із педагогічної діагностики навчальних досягнень учнів (12–24 год.).

Цей блок (аналогічний до педпрактики) передбачає особисте проведення курсантами діагностичних занять з учнями з метою відпрацювання методики проведення таких занять. Він може проводитись у двох варіантах:

- із застосуванням власних вимірників, укладених в рамках курсової роботи, або
- із застосуванням вимірників, укладених науковцями АПККО та ЛОІППО.

6. Висновки

При розробленні технологій оцінювання результатів навчання, найважливішим є чітке окреслення результатів навчання, та верифікація засобів цієї перевірки (тести, умови контрольних завдань) на предмет їх валідності. Розв’язання цього завдання лежить у площині підбору відповідних формальних і змістових показників оцінювання (моніторингу) навчальних досягнень учнів, а також розробки відповідних цим показникам контрольних (діагностичних) завдань — вимірників. До формальних показників найдоцільніше віднести такі:

- оцінки за завдання окремих рівнів, виставлені за 12-тибальною шкалою з різними варіантами нарахування кількості балів за окреме завдання;
- оцінки за завдання окремих рівнів, виставлені за двійковою системою (“виконав/не виконав”);
- коефіцієнт засвоєння.
- До змістових показників доцільно віднести такі:

- опис рівнів засвоєння матеріалу програми за семіотичними критеріями (зокрема, модифікованими) та критеріями МОН України для 12-ти бальної шкали (зокрема, модифікованими);
- відповідні варіанти інтерпретації результатів у семіотичних термінах.

Запропоновані рекомендації вироблені на основі результатів моніторингових досліджень навченості учнів з Львівщині (1997 – 2002 рр.) Львівським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти в контексті запровадження національної системи моніторингу якості освіти.

Рекомендації дають змогу розв'язати цю проблему за максимально короткий термін. Подальше обговорення запропонованого з усіма зацікавленими сторонами допоможе достовірно оцінити переваги й недоліки кожного варіанту та оптимальні механізми їх реалізації.

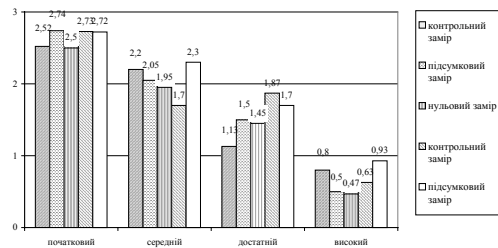
7. Список основної використаної літератури

1. Барна М., Гірний О. Оцінювання навченості учня – термінологія і методологія // Рідна школа. – 1999. – №12. – С. 34 – 39.
2. Бугаев А.И. Методика преподавания физики в средней школе. – М.: Просвещение, 1981. – 288 с.
3. Гірний О.І., Зінкевич М.В., Савчин М.М., Хобзей П.К., Шиян. О.І. Методика діагностики навченості учнів // Біологія і хімія в школі. – 2001. – №1. – С. 18 – 22. Див. також: Гірний О., Зінкевич М., Савчин М., Шиян О. Методика діагностики рівнів навченості. (звіт). – Львів: ЛОНМІО, 1998. – 56 с.
4. Горальський А. Правила тренінгу творчості (методичний посібник; переклад з польської). – Львів: ВНТЛ, 1998. – 54 с.
5. Горальський А. Теорія творчості. – Львів: Каменяр, 2001. – 164 с.
6. Матеріали вивчення знань учнів з природничих дисциплін у загальноосвітніх школах м. Львова у 1997 – 1998 н.р. – Львів: Департамент освіти і науки Львівської міської ради народних депутатів, 1998. – 36 с.
7. Стратегія реформування освіти в Україні. Рекомендації з освітньої політики. – К.: “К.І.С.”, 2003. – 296 с.
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. – К., 1999. – С. 184 – 189.
9. Національна безпека і оборона. – 2002. – №4. – С.2.
10. Семиволос П., Василь Кремень “Не бачу альтернативи змінам”. – К.: Україна: огляд. – 2002. – число 5. – липень 2002. – С. 6 – 8.
11. Сичевська З.В., Бовтрук А.Г. Про якість засвоєння курсу фізики – рівні знань / Методика викладання фізики (респ. наук.-мет. зб.). Вип. 16. – К., 1982. с. 3-20
12. Україна: соціальна сфера у перехідний період (Аналіз Світового банку). – К.: Основи, 1994. – 264 с.
13. Моніторинг якості навчання – необхідна умова становлення творчої особистості й розвитку освітньої інституції (за результатами діагностування навченості учнів у школах області) / За ред. Р.Б. Шияна. Ч. I – VII. – Львів: ЛОНМІО, 2000 – 2002.
14. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – М.: Педагогическая академия, 1995. – 234 с.
15. Северный А.А., Зевина О.Г., Зевин Я.М., Клейн Т.П. Проблема отбора одаренных детей в “элитные” школы или некоторые гипотезы по поводу одаренности / Uzdolnienia intelektualne i twyrcze. Koncepcje. Problemy. Perspektywy. Pod red. W. Alminderowa i J. Laszczyka. Warszawa, 1998. – S. 34 – 35.
16. Nicka E. Psychologia twyrczości. Gdańsk: Wyd. Psychologiczne, 2003. – 256 s.
17. Popek S. Cziowiek jako jednostka twyrcza. Lublin: UMCS, 2002. – 178 s.
18. Zarządzenie Nr. 30 Ministra Edukacji Narodowej z 12 października 1993 r. zmieniające zarządzenie w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w szkołach publicznych dla dzieci i młodzieży oraz przeprowadzania egzaminów sprawdzających i klasyfikacyjnych. Dz Urz. MEN, nr. 10, poz. 38.

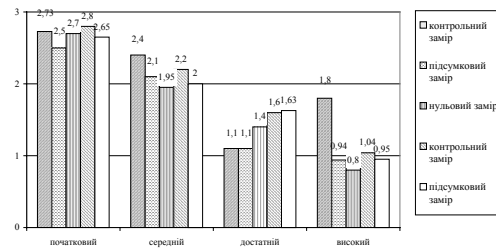
8. Додатки

Додаток 1.

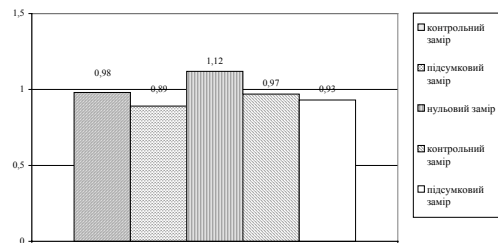
Порівняльні середньостатистичні дані навчальних досягнень учнів 10(11) класів з предметів природничо-математичного циклу на чотирьох рівнях



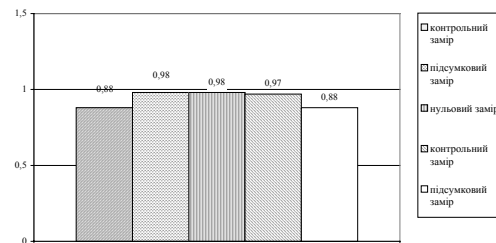
Порівняльні середньостатистичні дані навчальних досягнень учнів 8(9) класів з предметів природничо-математичного циклу на чотирьох рівнях



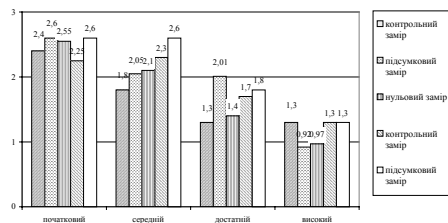
Порівняльні середньостатистичні дані про коефіцієнт об'єктивності оцінювання навчальних досягнень учнів 10(11) класів вчителями природничо-математичного циклу



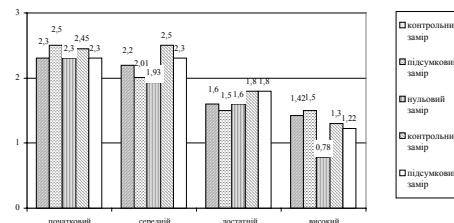
Порівняльні середньостатистичні дані про коефіцієнт об'єктивності оцінювання навчальних досягнень учнів 8(9) класів вчителями природничо-математичного циклу



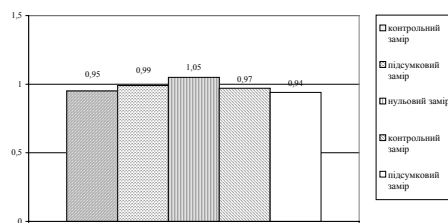
Порівняльні середньостатистичні дані навчальних досягнень учнів 10(11) класів з предметів гуманітарного циклу на чотирьох рівнях



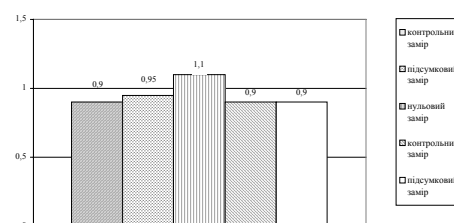
Порівняльні середньостатистичні дані навчальних досягнень учнів 8(9) класів з предметів гуманітарного циклу на чотирьох рівнях



Порівняльні середньостатистичні дані про коефіцієнт об'єктивності оцінювання навчальних досягнень учнів 10(11) класів вчителями гуманітарного циклу



Порівняльні середньостатистичні дані про коефіцієнт об'єктивності оцінювання навчальних досягнень учнів 8(9) класів вчителями гуманітарного циклу



Тетяна ВОЛОБУЄВА,
Лідія ЧЕРНІКОВА

Моніторинг якості освіти учнів: Регіональна програма Донецької області “Моніторинг якості освіти” (2002 – 2004 рр.)

1. Резюме

Найважливішою цінністю сучасного світу є особистість, перед якою відкрита можливість самореалізації та саморозвитку, входження до сучасного суспільства. Побудова освіти в новітньому контексті, модернізація усіх її складників перетворюється на першочергову потребу. Відповідь на поставлені запити може дати тільки висока якість освіти, що стає визначальним принципом інноваційної освітньої системи, в якій основою всіх зрушень є створення платформи для розкриття потенційних можливостей дітей, прогнозування потреб і моделей розвитку особистості.

Інструментом здійснення високоякісної освітньої моделі є моніторинг якості освіти, головним складником якого є моніторинг навчальних досягнень учнів. Сучасна практика та проведені дослідження дозволяють стверджувати про відсутність на сьогодні **комплексної моделі моніторингу якості освіти учня, яка б дозволяла систематично, прозоро та ефективно відслідковувати динаміку розвитку особистості, встановлювати причини проблем і розробляти прогноз**

Позитивний досвід запровадження регіональної програми “Моніторинг якості освіти” в Донецькій області та системи моніторингу якості підготовки учнів, як складника цієї програми, дозволяє запропонувати такі рекомендації для розв’язання цієї проблеми.

Рекомендація А. Поширення в Україні регіональної інноваційної моделі моніторингу якості освіти учнів.

Рекомендація Б. Створення платформи для запровадження інноваційної моделі моніторингу якості освіти, що передбачає просвітницьку роботу та навчання педагогів, учнів, батьків і громадськості.

Рекомендація В. Створення банку даних результатів моніторингових процедур.

2. Вступ

XXI століття ставить нові вимоги перед людством, висуваючи завдання кардинальної трансформації усіх сфер життєдіяльності людини та суспільства. Побудова освіти в контексті нових потреб і можливостей, модернізація усіх її складників перетворюється на першочергову необхідність.

Інноваційний розвиток освіти відбувається в напрямі реалізації принципу дитиноцентризму, як відбиття нових тенденцій у динаміці сучасного світу, де розвиток особистості стає показником прогресу. Утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи, яка дозволяє спрямовувати освіту на інтереси розвитку самодостатньої, підготовленої до свідомої та ефективної діяльності в ринкових умовах особистості, набуває особливої актуальності та зумовлює необхідність перегляду усталених норм освітньої діяльності школи, вчителя, учня, управлінських структур.

Корекції передусім потребує спрямованість навчального процесу, найважливішою функцією якого має бути вироблення в учня розуміння необхідності та вміння навчатись упродовж життя. Безперечно, це має відбуватися в поєднанні з іншою функцією — засвоєнням дитиною суми базових знань. За такого підходу в освіті укорінюються як нові характеристики

ки учнівських знань (широта, універсальність, гнучкість, еволюційність тощо), так і формуються вміння застосовувати все нові й нові знання, набуті протягом життя, у власній практичній діяльності.

Відповідь на поставлені запити може дати тільки високоякісна освіта. Якість у цьому контексті набуває особливої актуальності на сучасному етапі.²⁹ В Національній доктрині розвитку освіти підкреслюється, що “модернізація системи освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до найновіших досягнень вітчизняної і світової науки, культури та соціальної політики”. [7, с. 5]

До концептуальних характеристик якості національної освіти, окреслених у нормативно-правових документах ([3], [7]) віднесено такі положення:

- якість освіти є національним пріоритетом;
- висока якість освіти передбачає органічний зв'язок освіти і науки, педагогічної теорії і практики;
- модернізація системи освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до найновіших досягнень вітчизняної і світової науки, культури та соціальної політики.

Концепція загальної середньої освіти (12-річної школи) також проголошує якісну освіту стратегічним напрямом розвитку української освіти: “Загальноосвітня школа України має здійснити прорив до якісно нової освіти всіх дітей шкільного віку”. [3, с. 12]

Отже, якість освіти стає визначальним принципом інноваційної освітньої системи, в якій основою всіх зрушень є створення платформи для розкриття потенційних можливостей дітей, прогнозування потреб і моделей розвитку особистості.

Інструментом реалізації високоякісної освітньої моделі є моніторинг якості освіти, головним складником якого є моніторинг навчальних досягнень учнів, що характеризується систематичністю, тривалістю в часі, прозорістю та ефективною системою відслідковування та ставить завдання встановлення причин і невідповідностей результату цілям.

Важливо зазначити, що моніторинг сприяє удосконаленню інформаційного забезпечення освітнього процесу як важливої умови ефективного управління якістю освіти, дозволяє спрямувати інформаційне забезпечення на досягнення пріоритетів щодо домінування чи браку суб'єкт-суб'єктних відносин і розвитку учнів, гуманізації та гармонізації освіти.

Найвагомішим орієнтиром щодо переваг моніторингу якості навчання є те, що таке відслідковування надає змогу зорієнтуватися на результат, який співвідноситься не лише із державним замовленням, але і з особистісними досягненнями учнів, під якими розуміється

- ступінь прогресу особистості по відношенню до її попередніх досягнень;
- просування учня в процесі засвоєння знань, умінь, розвитку психічних характеристик і моральних якостей, а саме:
 - фонд комунікативних умінь;
 - творча пізнавальна діяльність;
 - особистісні соціальні досягнення в межах школи та в соціумі (особистісний компонент, пов'язаний із розвитком здібностей до самопізнання, самореалізації, самоконтролю, самоорганізації);
- стан здоров'я, фізичного розвитку (природовідповідний компонент) тощо.

²⁹ Якість — одна з найскладніших і багатопланових категорій. Історія її виникнення та розвитку невіддільна від історії цивілізації. Якість освіти С.Є. Шишов та В.А. Кальней означають як соціальну категорію, що встановлює стан і результативність процесу освіти в суспільстві, її відповідність потребам й очікуванням суспільства (різних соціальних груп) у розвитку та формуванню його громадянських, побутових і професійних компетентностей. [15, с. 78]. Тлумачення терміну “якість освіти” надає М.М. Поташнік. [9, с. 23 — 35]. Ми розглядаємо якість освіти як соціальну категорію, як сукупність властивостей освіти, що визначає її здатність задовольняти відповідні потреби особистості, суспільства, держави відповідно до призначення освіти. [6, с. 32].

3. Аналіз проблеми відсутності комплексної моделі моніторингу якості освіти учня

Сучасне суспільство має потребу у високоосвічених та ініціативних молодих людях, здатних творчо реформувати суспільство, збільшити інтелектуальний потенціал країни, відновити її духовну культуру. Тому випускники середньої школи повинні бути підготовлені до нових суспільних відносин, соціально захищені, бути морально стійкими, соціально загартованими, підготовленими до труднощів в умовах конкурентної діяльності; бути здоровими фізично й психічно. І головне, випускники повинні бути здатні до саморозвитку, до безупинного вдосконалювання себе.

Виконати такі завдання неможливо в рамках традиційної технології — педагогіки вимог, заснованих на зовнішній мотивації діяльності учнів, на примусі. У новій технології ставка робиться на внутрішні особистісні чинники мотивації учнів, на властиві дітям природні потреби саморозвитку, на прагнення до самовираження, самоствердження, самовизначення й самоврядування.

Аналіз педагогічної практики свідчить про те, що методи шкільного навчання й виховання часто вирізняються авторитарністю і не забезпечують дитині свободу вибору діяльності. Багато дітей і підлітків пасивні, у них слабка мотивація до навчання, про що свідчать результати моніторингових досліджень.

Школа не справляється зі своєю соціалізуючою функцією — забезпечити молоде покоління необхідним орієнтуванням і засобами самовизначення в трудовому, соціальному, політичному й економічному житті, що породжує багато негативних наслідків. Зокрема, соціологічне опитування випускників шкіл, проведене у квітні — травні 2002 р. Донецьким обласним інститутом післядипломної освіти, (близько 3720 респондентів) показало погану готовність молоді до життя: 47% обирають професію за порадами батьків, 23% опитаних юнаків після закінчення вищих навчальних закладів працюють не за спеціальністю.

Отже, на сучасному етапі шкільна освіта не може забезпечити якісну підготовку випускника школи.

Одним з інструментів забезпечення якості освіти є моніторинг якості й зокрема оцінювання рівня підготовки учнів середніх шкіл. При традиційному нормативному оцінюванні оцінка для учня є його головним мотивом і найчастіше затіняє змістовний результат навчання. У цій ситуації оцінка стає засобом управління учнями, заохоченням або покаранням. До того ж, практика свідчить, що виставляння оцінок не супроводжується самим процесом оцінювання. Чинний на сьогодні контроль засвоєння знань не враховує оцінювання застосування знань і вмінь на практиці, інші розумові операції високого рівня, а часто є лише простою трансляцією набутої інформації.

Крім того, в традиційній системі практично не закладена можливість самооцінки учня, а оцінювання тільки тоді педагогічно доцільне, коли воно базується на самооцінюванні. Водночас у процесі моніторингу основна функція оцінки є зворотним зв'язком, завдяки якому учень бачить власні успіхи або невдачі в різних аспектах своєї навчальної діяльності. Таке оцінювання не тільки уможливорює самооцінювання, а перетворює його на необхідну частину моніторингової технології. Аналізуючи й оцінюючи свою навчальну діяльність та її результати, учень знає, що його самооцінка може вплинути на результативну, отже, ці дії вишиковуються у певній логічній послідовності.

При традиційному оцінюванні оцінюються передусім знання, крім того на оцінку впливають суб'єктивні чинники (ставлення вчителя до учня, настрої на уроці, над вчителем тяжіють вже затверджені стереотипи відмінника, двічника, медаліста).

У процесі моніторингу за допомогою різних критеріїв оцінюються різні аспекти навчальної діяльності, що виявляються в конкретній роботі, тобто діяльність учня. Порівняння учнів один з одним, їхня соціальна оцінка стає можливою тільки в результаті підсумкового оцінювання. Треба зауважити, що кожний критерій виявляє собою в згорнутому виді новий зміст і мету освіти, причому мета є синтетичною, тобто охоплює предметні та розвивальні цілі. Так, наприклад, критерій "комунікація", що є практично в усіх предметах, припускає

не тільки уміння використовувати предметні терміни в усному та письмовому мовленні, але й розвиток власне комунікативних навичок учня.

Нарешті, моніторинг передбачає постійне відстеження будь-якого процесу, тобто в освітній сфері надає змогу оцінити розвиток учня за певний період з метою порівняння. Цю роботу повинен спеціально організувати вчитель, і оцінка учня за різними критеріями є графіками розвитку в нього відповідних навичок.

Для розв'язання проблеми підвищення якості освіти та ефективної підготовки молоді до життя в Донецькій області запроваджена регіональна модель моніторингу якості освіти.

3.1. Регіональна програма “Моніторинг якості освіти” в Донецькій області

Структура регіональної організації моніторингу є різнорівневою, комплексною та багатовимірною.

Моніторинг внутрішній (на рівні учитель-учень-навчальний заклад):

- автономіторинг обумовлює самооцінку власних навчальних досягнень кожного учня, складання ним відповідної навчальної траєкторії;
- педагогічний реалізує кожен учитель у потоковому та підсумковому оцінюванні навчальних досягнень учнів, встановлюючи реальний рівень сформованості навчальних компетентностей, коригуючи просування учня рівнями навчальних досягнень;
- на рівні навчального закладу здійснює адміністрація в системі внутрішньо-шкільного керівництва та контролю.

Моніторинг зовнішній:

- на рівні району(міста) здійснюють управлінські та методичні структури;
- на рівні області здійснюють Головне управління освіти і науки та обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (у майбутньому – незалежні регіональні центри тестування).

Об'єктом моніторингу, за кваліфікованою експертизою, є якість освіти.

Параметрами компетентності, які визначають якість освіти, є

- знання, що містять інформацію про природу, суспільство, техніку, людину, культуру тощо та забезпечують гуманістичну загальнолюдську й національну орієнтації особистості та є основою формування світоглядної культури;
- досвід реалізації засобів діяльності, що забезпечує засвоєння особистістю знань у їх практичному застосуванні;
- досвід здійснення творчої діяльності, що формується залученням учнів до творчого процесу (самостійне перенесення способів діяльності в нову ситуацію, бачення та вміння розв'язувати проблеми, знаходити альтернативні рішення тощо);
- емоційно-ціннісна орієнтація, що визначає норми та стиль ставлення до світу, до інших людей, до самих себе; система культурологічних цінностей, визначальних чинників саморозвитку; мотивація.

Серед **функцій моніторингу** потрібно передусім виділити

- діагностичну – фіксує реальний стан якості освіти в регіоні;
- прогностичну – виявляє стратегію та тактику розвитку освітньої території;
- управлінську – впливає на мету, інформацію, прогнози, рішення, організацію, комунікацію, виконання та корекцію;
- організаційну – упорядковує умови моніторингу якості освіти;
- інформаційну – створює вірогідний масив інформації щодо якості освіти в регіоні та розповсюджує її;
- аналітичну – обумовлює добір і опрацювання вірогідної інформації з якості освіти;
- дослідницьку – визначає коло прикладних експериментальних розробок із проблеми;
- педагогічну – вибудовує цілісність процесу навчання, виховання та розвитку учнів;
- адаптаційну – мінімізує негативні наслідки сучасної ситуації, що в комплексі утворює ситуацію розвитку дитини.

Методика моніторингу добирається на підставі кваліметричного підходу з урахуванням специфіки навчальних дисциплін.

Очікувані результати: модернізація інваріантної та варіативної складових змісту освіти, впровадження компетентісно орієнтованого підходу до формування змісту освіти; розроблення системи розвитку ключових компетентностей учня, впровадження та контроль за їх набуттям; підвищення рівня індивідуально диференційованої роботи з різними категоріями учнів, проектування індивідуальних програм розвитку особистості; одержання якісної, достовірної інформації про стан і результативність освітнього процесу в регіоні, його відповідність потребам особистості та суспільства; модернізація регіональної моделі управління якістю освіти, удосконалення рефлексивно-аналітичної та прогностичної діяльності управлінців усіх рівнів; прогнозування подальшого розвитку регіональної системи освіти, розроблення та здійснення заходів щодо вдосконалення освітньої практики.

3.2. Регіональна модель моніторингу якості освіти учня

Регіональна модель моніторингу якості освіти учнів складається з базового моніторингу відповідності освітнього рівня учнів 3 (4), 6, 7, 9, 11 класів з математики, української мови та історії України вимогам Державного стандарту базової і повної середньої освіти, чотирьох проблемних моніторингів:

1. моніторингу підвищення рівня навчальних досягнень учнів на основі самоосвітньої діяльності;
2. моніторингу розвитку творчих здібностей, обдарованості особистості;
3. моніторингу диференціації та індивідуалізації навчання через ефективне поєднання інваріантної та варіативної складових Базового навчального плану;
4. моніторингу оздоровчої функції освіти; моніторингу рівня сформованості ключових компетентностей учнів; науково-методичного супроводу, (див. додаток 1).

Новизна запропонованої моделі базового моніторингу порівняно з чинною в регіоні системою контролю розкривається в переліку таких характеристик технології:

1. Зростання рівня об'єктивності зібраної інформації завдяки наявності трьох потоків однотипних даних, які збирає, обробляє й аналізує навчальний заклад (самоаналіз) місто / район (міський координатор) область (регіональна рада / служба).
2. У ролі стрижневого показника якості предметної освіти вибрано рівень навчальних досягнень учнів. Зміни відсотків учнів, які розподіляються за чотирма рівнями навчальних досягнень ($= x_1 - x_2$) дають змогу виявити тенденції, динаміку результативності навчального процесу.
3. Кількісні параметри якості навчального процесу доповнюються якісними завдяки психолого-соціологічним відслідковуванням.
4. Визначені нові вимоги щодо змісту контрольних завдань для учнів, який має сприяти виявленню знань, навичок пошуково-творчої діяльності, спроможності перенесення умінь і навичок в іншу (варіативну) ситуацію, розвитку емоційно-почуттєвої сфери учня, практикодіяльного компонента навчання. Кожен структурний блок такої учнівської роботи має сприяти досягненню конкретної дидактичної мети.
5. Корекційна робота на підставі результатів відслідковування навчальних досягнень учнів спрямована насамперед на окремого вчителя (корекційно-технологічна карта) та учня (індивідуальна розвивальна програма).
6. Створення регіонального комп'ютерного банку даних навчальних досягнень учнів із предметів за тривалий час навчання. Використання нових інформаційних технологій для статистичного та графічного оброблення даних.

Отримані результати можна використовувати так:

1. Управлінці всіх рівнів кожного півроку одержують об'єктивну усереднену інформацію про рівень навченості учнів і причини недоліків окремих елементів стандарту в основних предметах. Є змога прийняття управлінських рішень і прогнозування ситуації на наступний рік.
2. Методична служба може планувати конкретну роботу з конкретними групами вчителів стосовно певних проблем, складати рекомендації як загального характеру, так і для кожної освітньої установи; підвищувати кваліфікацію педагогів з проблем, що виникають тощо.
3. Керівник освітньої установи може порівняти власну оцінку діяльності вчителя і підколективу з зовнішньою, незалежною оцінкою; зіставити власні результати з усередненими окружними, прийняти певні управлінські рішення свого рівня.
4. Методична рада та методичні об'єднання школи мають змогу планувати роботу з кожним учителем, МО, групами, класами, окремими учнями. Використовуючи системні матеріали за декілька років, прогнозувати необхідні дії вчителів при проходженні тем, недостатньо засвоєваних учнями; давати рекомендації щодо упорядкування шкільного навчального плану з обґрунтуванням вибору варіанта базового навчального плану і розподілу годин регіонального та шкільного компонентів. Моніторинг тут дозволяє вийти за рамки класно-урочної системи та формувати групи дітей цієї паралелі для занять з метою посилення індивідуалізації навчання (поглиблення, інтеграції тощо). Практика показує, що системний моніторинг дозволяє обґрунтовано вибрати підручник.
5. Моніторинг створює ситуацію, за якої сам учитель зацікавлений у незалежній, об'єктивній оцінці своєї праці, визначенні шляху свого професійного зростання, пошуку нових технологій, проходженні курсів підвищення кваліфікації та відвідуванні відкритих уроків своїх колег. Результати моніторингу враховуються при атестації вчителя.
6. Моніторинг дозволяє батькам, учням, класним керівникам побачити об'єктивну картину того, що сьогодні з освіти може "взяти" учень; разом із психологічною діагностикою зрозуміти перспективи свого індивідуального розвитку, потенційні можливості, професійно орієнтуватися.
7. Самоосвіта всіх суб'єктів навчання досягає нового рівня.

Для відслідковування якості підготовки з предметів використовуються соціальні, психологічні, педагогічні обстеження.

Заведення соціально-психологічного блоку в модель моніторингу зумовлене необхідністю врахування в процесі діагностування якості освіти з базових дисциплін характеру вмотивованої активності учня щодо досягнення цілей навчання, ядром якої є навчальна самосвідомість. Під навчальною самосвідомістю розуміють усвідомлення мотивів, цілей, прийомів навчання, усвідомлення себе як суб'єкта навчальної діяльності, що організовує, спрямовує та контролює процес навчання (Б.Г.Ананьєв, В.В.Давидов, В.І.Слободчиков, Г.А.Цукерман, А.В.Фурман, В.П.Паламарчук). При цьому в свідомості учнів відбувається поширення зв'язку предметів, що вивчаються, як із буденною діяльністю школяра, так і з майбутньою (зокрема, професійною, громадською тощо). Тому потрібна фіксація саме особливостей протікання вищезазначених процесів, що дозволить сформулювати уявлення про рівень розвитку навчальної самосвідомості учня як показника якості освіти з певної дисципліни.

Відповідно до теорії навчальної діяльності, уявлень про три її прошарки та механізми породження кожного, очевидно, що саме "культивування" третього прошарку навчальної діяльності — самосвідомості — як бажаного для розвитку особистості є провідним завданням освітнього процесу.

З урахуванням вищезазначеного основне завдання дослідження полягає в отриманні порівняльної характеристики навчально-особистісних досягнень учнів міст, районів, різних типів освітніх закладів області за такими компонентами досягнень:

- ціннісний компонент, тобто система цінностей і життєвих смислів;
- компонент соціалізації, накопичення суспільного досвіду;
- компонент творчості, формування досвіду творчої діяльності;
- компонент самопізнання, самореалізації, самоконтролю, самоорганізації;
- природовідповідний компонент, пов'язаний зі здоров'ям, фізичним розвитком.

Розвиток особистості, особливо на ранніх стадіях онтогенезу, значною мірою залежить від характеру соціальної ситуації життєдіяльності людини, домінантом якої є освітні системи.

У процесі реалізації програми обстежень різних суб'єктів освітньої діяльності зусилля спрямовані на виявлення думок учнів, учителів, батьків, їх побажань, особистісного смислового ставлення до навчального матеріалу, процесу пізнавальної активності з предметів базового компонента.

Показниками, які дозволять це здійснити, є:

- безпосередній інтерес або байдужість до предмета в цілому;
- оцінка соціальної значущості предмета;
- оцінка ролі предмета в планах учнів на майбутнє;
- емоційний комфорт або дискомфорт, який переживає учень на уроці; дидактогенні ситуації, ситуації успіху тощо;
- потреба в подоланні шаблонів репродуктивного сприйняття матеріалу;
- формування досвіду творчої діяльності в процесі опрацювання навчальної дисципліни;
- надання учням змоги самореалізовуватися в освітньому процесі;
- потреба в самоосвіті, вдосконаленні власного досвіду учнів у процесі навчальної діяльності;
- потреба в розширенні сфери спільної роботи з учителями, однокласниками тощо.

Для дослідження особистісного смислового ставлення респондентів до навчального процесу з базових предметів використовуються такі методи отримання інформації, як спостереження за діагностичною схемою; опитування; анкетування; діагностичні завдання; експертна оцінка.

При цьому доцільною є блокова організація матеріалу, який пред'являється респонденту. Наприклад, поєднання запитань в анкетах за тематичним і проблемним принципами ("Навчальні досягнення", "Самореалізація", "Образ майбутнього", "Ціннісні орієнтації" тощо).

Оскільки лінія "я – самості" в кожному віці має свої особливості, то програмою передбачене використання інструментарію, розробленого з урахуванням цих особливостей для різних вікових категорій школярів.

Організація та проведення масових обстежень має такі етапи: підготування обстеження; його проведення; опрацювання та аналіз отриманої інформації, інтерпретація статистичних даних.

На етапі підготування обстеження особлива увага приділяється розробленню інструментарію, інструкцій щодо проведення певної роботи, схем аналізу отриманих даних, відповідні форми для опрацювання первинних даних за допомогою комп'ютера. В інструкціях щодо проведення дослідження вказуються форми і термін проведення, час, який відводиться на виконання завдання, даються рекомендації з первинного опрацювання матеріалу та заповнення відповідних схем аналізу.

Усе це сприяє створенню позитивної діагностичної ситуації, уникненню розмаїття в підходах до фіксації та опрацювання даних.

Щоб зберегти інтенсивність діагностичної роботи, запобігти порушенням звичного ритму життєдіяльності навчального закладу, встановлюється план-графік проведення обстежень. Крім цього, впроваджені додаткові зондажні опитування різних суб'єктів освітнього процесу щодо їх ставлення до діагностичних процедур, які проводяться у навчальному закладі в межах програми відслідковування якості освіти учнів з базових дисциплін, (див. додаток 2).

Крім базового моніторингу регіональна модель якості підготовки учнів включає також і про-
блемні моніторинги:

Моніторинг диференціації та індивідуалізації навчання через ефективне поєднання інваріантної та варіативної складових Базового навчального плану спирається на результати маркетингових досліджень і базового моніторингу. *Моніторингові дослідження, що проводяться в регіоні, стали підґрунтям для розбудови особистісно орієнтованої освітньої моделі, яка передбачає навчання та виховання на засадах індивідуалізації, створення умов для самонавчання та саморозвитку, осмисленого визначення особистістю своїх можливостей і життєвих цілей.*

Моніторинг оздоровчої функції освіти — це діагностика здоров'я дітей і створення середовища, що береже здоров'я, в освітньому закладі. Актуальним стає завдання не тільки забезпечення шкільної освіти без утрат здоров'я учнів, але й цілісного підходу до шкільного життя, що охоплює всі рівні — від управління освітніми системами, відносин у класі і зв'язків із зовнішнім світом до виховання свідомого ставлення до зберегання та зміцнення свого здоров'я.

При проведенні моніторингу здоров'я оцінка стану здоров'я розглядається в двох аспектах:

- як показник функціональної готовності організму на кожному віковому етапі до виконання різноманітних видів діяльності;
- як критерій оцінки впливу навчального і фізичного навантаження на організм учня.

Завдання наступного року експериментальної роботи — створити якісно нову методику, здатну об'єктивно показати фізичне, психічне, соціальне здоров'я дитини, і яка не потребує великих матеріальних витрат, має малу трудомісткість, зрозуміла всім учасникам освітнього процесу.

Моніторинг розвитку творчих здібностей, обдарованості особистості аналізує тенденції й оптимальні шляхи розвитку креативності, обдарованості дітей. Розвиток і удосконалення творчого мислення особливо в період серйозних соціальних змін у нашій країні дозволить школяру виробити навичку знаходити ефективні рішення для будь-яких проблем. Усвідомлене цілеспрямоване використання свого творчого мислення дає можливість особистості досягти бажаного результату, самореалізуватися.

Одним із найважливіших результатів відслідковування якості освіти за всіма напрямками є створення програм самоосвіти учнів і вчителів. Одним із завдань *моніторингу підвищення рівня навчальних досягнень учнів на основі самоосвітньої діяльності* є розвиток самоосвітньої компетентності всіх суб'єктів навчання.

У рамках регіонального моніторингу якості освіти відслідковується рівень сформованості життєвих компетентностей учнів. Компетентісно орієнтований підхід в освіті не дозволяє ототожнювати оцінку освітніх результатів із звичною системою показників успішності. Переорієнтування школи на формування ключових компетентностей повинне супроводжуватися зміною не тільки стратегії і технологій освіти, але і способів оцінювання освітніх результатів учнів. Компетентнісний підхід за цих умов оптимальний, тому що він припускає вихід за межі конкретних ЗУНів і змістовне осмислення тих процесів, тенденцій і викликів, що й задають рамки та можливості культурного самовизначення, побудови індивідуально значущої стратегії успішності й суб'єктності.

В системі моніторингових досліджень, згідно з регіональною програмою, відслідковуються такі *ключові компетентності*:

пізнавальна— навчальні досягнення, інтелектуальні завдання, уміння навчатися та оперувати знаннями;

особистісна— розвиток індивідуальних здібностей і талантів; обізнаність у власних сильних та слабких сторонах; здатність до рефлексії; динамічні знання;

самоосвітня— здатність до самонавчання, організація власних способів самоосвіти; відповідальність за рівень власної самоосвітньої діяльності; гнучкість застосування знань, умінь, навичок в умовах швидких змін; постійний самоаналіз, самоконтроль за власною діяльністю;

соціальна— співпраця, робота в команді, комунікативні навички; здатність приймати свої рішення і прагнути до розуміння власних потреб і вимог; соціальне єднання, уміння визначати особисті ролі в суспільстві; ціннісні орієнтації; розвиток особистісних якостей, саморегуляція; культура міжособистісних відносин;

компетентнісне ставлення до здоров'я особистості — соматичне здоров'я; клінічне здоров'я; фізичне здоров'я; психічне здоров'я; рівень валеологічних знань.

Нова модель особистості випускника в річищі компетентнісного підходу складатиметься з низки універсальних життєвих компетентностей, починаючи з елементарної, що забезпечує виживання й елементарне функціонування організму, і закінчуючи методологічною, що втілює в собі найвищий ступінь зрілості й продуктивності особистості. Крім того, їй буде властива низка диференціальних особистісних компетентностей, інакше кажучи, особистісних особливостей, що забезпечують досягнення того чи іншого рівня універсальної компетентності.

Для управлінських та методичних структур розроблена Програма управлінської діяльності в умовах здійснення моніторингу якості освіти. Програма визначає особливості управлінських дій на трьох рівнях: обласному, районному (міському), шкільному. Вивчається вплив результатів моніторингу на якість управлінських рішень.

3.3. Моніторингові дослідження: результативність та перспективи розвитку

Результати моніторингових досліджень в області протягом 2002 — 2004 рр. дозволяють зробити такі висновки:

1. В ряді методичних кабінетів міст і районів уже проглядається певна система щодо проведення моніторингових досліджень.
2. Вищі показники мають ті міста і райони, де приділяється належна увага підготовці вчителя до роботи в системі моніторингових досліджень та підвищенню його професійної компетентності.
3. Разом з тим, високі показники якості освіти в деяких містах і районах свідчать про недопустиме завищення оцінок навчальних досягнень учнів, тоді як на конкурсах, олімпіадах учні цих міст, районів мають дуже скромні результати.
4. Недостатня психологічна готовність учнів і вчителів до навчання в системі моніторингу негативно вплинула на кількісні та якісні показники, що спричинило незростання якості знань у цілому ряді міст і районів.
5. Вплив на кількісні показники мало неналежне забезпечення проведення діагностичних і контрольних робіт.
6. Кількість учнів, які справлялися з завданням контрольних робіт на I — II рівнях, поступово зменшувалася, а на III — IV рівнях поступово зростала під впливом самоосвітньої діяльності та корекційної роботи педагогів. Школярі продемонстрували вміння визначати передумови, причини, наслідки та особливості явищ і процесів.
7. Особливо помітним було зростання знань учнів при виконанні завдань IV рівня складності (з 13% до 22%). Випускники виявили розвинені вміння аргументувати певну думку та висловлювати оцінні судження.

Підбиваючи підсумок щодо поелементного аналізу, слід зазначити, що він значних змін у структурі знань не виявив. Зберігається тенденція переважання фактичних знань і навичок відтворювального характеру, що є результатом традиційного викладання матеріалу з переважанням монологічних форм подання навчального матеріалу та репродуктивної діяльності учнів. Разом з тим, простежується позитивна тенденція поступового зростання якості підготовки учнів.

Результати поелементного аналізу підсумкових контрольних робіт дозволяють визначити основні напрямки корекційно-розвивальної роботи з учнями в наступному році. Враховуючи вікові особливості школярів, пріоритет надається видам і формам роботи, орієнтованим на відтворення інформації, формування вміння логічно мислити, встановлювати хронологічну

послідовність, аналізувати явища, давати означення поняттям; на розвиток критичного мислення, здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки подій і явищ, стисло й аргументовано викладати власну думку, займати позицію та робити раціональний вибір; на формування найважливіших компетентностей, завдяки яким учні можуть визначати зміст, передумови, причини, наслідки й особливості явищ, процесів, розкривати роль діяльності людини в ході перетворення соціальних, економічних умов, застосовувати набуті знання в аналізі подій сьогодення, наводити й обстоювати власні аргументи й думки щодо дискусійних питань, розуміти свою причетність до українського, загальноєвропейського та світового розвитку.

Корекційно-аналітична робота в системі моніторингу в 2003 – 2004 навчальному році була спрямована на організацію самостійної творчої діяльності учнів і підвищення рівня обізнаності вчителів в умовах дії регіональної програми.

Проведена робота дала певні результати: у 2003 – 2004 навчальному році охоплено самоосвітою було учнів 7 класів – 58,5%, 9 класів – 61,4%, 11 класів – 62%. Загальна кількість учнів, охоплених самоосвітою, – 60,6%. З них індивідуально займалося – 37%, колективно – 34%, працювали в групах – 29% школярів. Самоосвіта 35% учнів знаходиться на репродуктивному рівні, 45% – відповідає конструктивному, 20% – творчому. Більшість школярів працювало під керівництвом учителя (54%), відносно самостійно – 30%, самостійно – 16%. Контроль за самоосвітою здійснювали переважно вчителі (57%), до самоперевірки вдавалися 29%, взаємоперевірки – 14% учнів.

В області 34% навчальних закладів створили систему самоосвітньої діяльності. Власні програми мають 24% учителів.

Перспективою самоосвітньої діяльності для 53% учнів є ліквідація прогалин у знаннях, для 20% – поглиблене вивчення предметів, для 27% – підвищення загального рівня освіченості.

4. Перелік рекомендацій

Рекомендація А. Поширення в Україні регіональної інноваційної моделі моніторингу якості освіти учнів.

Рекомендація Б. Створення платформи для запровадження інноваційної моделі моніторингу освіти, що передбачає просвітницьку роботу та навчання педагогів, учнів, батьків і громадськості.

Рекомендація В. Створення банку даних результатів моніторингових процедур.

5. Опис рекомендацій

Рекомендація А. Поширення в Україні регіональної інноваційної моделі моніторингу якості освіти учнів, що охоплює базовий моніторинг відповідності освітнього рівня учнів 3 (4), 6, 7, 9, 11 класів з математики, української мови та історії України вимогам Державного стандарту базової і повної середньої освіти, і проблемні моніторинги:

- 1) моніторинг підвищення рівня навчальних досягнень учнів на основі самоосвітньої діяльності;
- 2) моніторинг розвитку творчих здібностей, обдарованості особистості;
- 3) моніторинг диференціації та індивідуалізації навчання через ефективне поєднання інваріантної та варіативної складових Базового навчального плану;
- 4) моніторинг оздоровчої функції освіти; моніторинг рівня сформованості ключових компетентностей учнів; науково-методичний супровід.

Дослідження підтвердило доцільність відслідковування в процесі моніторингу не тільки рівня навчальних досягнень учнів з базових предметів, але й оздоровчої функції освіти, впливу самоосвіти суб'єктів навчання на якість освіти, розвитку творчих здібностей, обдарованості особистості, рівня диференціації та індивідуалізації навчання через ефективне поєднання інваріантної та варіативної складових Базового навчального плану.

Особливе значення в сучасних умовах набуває відслідковування рівня сформованості ключових компетентностей учнів. Програма впровадження компетентнісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес, розроблена у Донецькій області, містить керувальні алгоритми, модель методичного супроводу, компетентнісні технології тощо. Впровадження регіональної системи компетентнісно орієнтованого навчання передбачає формування в учнів ключових життєвих компетентностей, підвищення їхньої адаптивної спроможності, оволодіння суб'єктами навчання технологіями життєтворчості, впровадження компетентнісної моделі випускника загальноосвітнього закладу: орієнтованого на успіх; спроможного самостійно приймати рішення і нести за них відповідальність; здатного до свідомого професійного самовизначення; здатного використовувати знання як інструмент розв'язання життєвих проблем; спрямованого на самореалізацію та саморозвиток. Програма передбачає також розвиток професійної компетентності педагогів, вдосконалення керування процесом формування ключових компетентностей на всіх рівнях, підвищення якості освіти в регіоні.

Досвід роботи показує ефективність такого алгоритму впровадження моніторингу: 1. Вивчення попиту замовників освіти (батьків, дітей, учителів, керівників освітніх установ). 2. Опрацювання системи понять. 3. Розроблення нормативної бази. 4. Визначення критеріїв та показників якості освіти. 5. Складання інструментарію дослідження. 6. Створення позитивного психологічного тла моніторингу. 7. Навчання педагогів. 8. Проведення досліджень у базових школах. 9. Опрацювання результатів. 10. Корекція. Акцент на самоосвітню діяльність. 11. Створення психолого-методичного та управлінського супроводу моніторингових досліджень. 12. Проведення досліджень у школах області на вищому рівні.

Інструментарій моніторингу поєднує соціологічні, психологічні та педагогічні методики. **Базовий діагностичний набір** містить тести рівня розвитку інтелектуальних здібностей учня, дослідження мотивації школярів до навчання, чотириохрівневі зрізи з предметів, експертні карти, креативні завдання, пакет ситуативних завдань для діагностики рівня сформованості ключових компетентностей, методики відслідковування оздоровчої функції освіти, анкети для учнів, учителів, батьків, управлінців, інструкції для опрацювання результатів, таблиці узагальнення даних тощо.

Науково-методичний та управлінський супровід оформлено як *моніторингові кейси*, до яких входять:

1. методичні посібники, нормативні документи, збірки тренінгових і контрольних завдань;
2. дискети з завданнями, бланками, таблицями;
3. диски з діагностичними методиками;
4. відеокасети уроків педагогів-майстрів з елементами моніторингових досліджень;
5. аудіокасети з настроями на успіх, релаксаційною музикою та вправами;
6. коментарі методистів обласних ІППО, психологів, науковців.

Регіональний моніторинг якості підготовки учня передбачає самомоніторинг процесу, моніторинг результату, моніторинг якості управління.

Втілюючи систему моніторингу якості освіти, управлінська служба на всіх рівнях (обласний, районний, міський, шкільний) має цілеспрямовано орієнтувати педагога та учня на співробітництво, на організацію особистісно орієнтованого навчання, на творчість і самостійність. Однозначно все повинно підлягати одній меті: сприянню становлення та розвитку особистості учня за умови запровадження системи супроводження дитини як повноцінного партнера педагога, дотримування принципів цілеспрямованого створення емоційно збагачених навчальних ситуацій, системного аналізу учнем і вчителем результатів навчальної діяльності (аналіз, самоаналіз, взаємоаналіз тощо).

Рекомендація Б. Створення платформи для запровадження інноваційної моделі моніторингу якості освіти, що передбачає просвітницьку роботу та навчання педагогів, учнів, батьків і громадськості.

Постава проблеми моніторингу якості освіти вимагає відповідної готовності педагогічних кадрів до проведення такої діяльності. Серед труднощів, які можуть виникнути при запровадженні інноваційної моделі моніторингу, є: брак інформації; недостатнє володіння методами впровадження моніторингу в навчально-педагогічний процес; брак часу (перевантаження рутинною роботою); погана матеріальна база; матеріальна незацікавленість; неповнота класів.

З цією метою необхідно започаткувати комплексну систему просвітницьких і пропагандистських заходів, щоб подолати вказані перепони на шляху новозаведення.

Система роботи з суб'єктами моніторингу Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти передбачає

1. Діагностику готовності педагогічних кадрів, управлінців, учнів і батьків до впровадження моніторингу якості освіти.
2. Розроблення навчальних модулів з відповідних питань.
3. Проведення цільових курсів підвищення кваліфікації.
4. Роботу в творчих групах.
5. Проведення постійних семінарів, тренінгів, практикумів для всіх учасників моніторингу.
6. Виїзди співробітників інституту до шкіл, системна цілеспрямована робота на місцях.
7. Організація консультаційних пунктів.
8. Дистанційне навчання.
9. Розроблення та видання методичних посібників.
10. Методичні кейси, що легко можна скопіювати.
11. Майстер-класи.
12. Узагальнення та пропаганду перспективного моніторингового досвіду.

Рекомендація В. Створення регіонального банку даних моніторингу якості освіти.

Моніторингові дослідження забезпечують надходження постійних, різноманітних, різнорівневих, багатофункціональних потоків інформації, що потребують класифікації, збереження, додаткового опрацювання та постійного використання. З цією метою доцільним є складання банків даних з різних напрямків моніторингу, використання автоматизованих систем опрацювання результатів, побудови графіків і діаграм.

Труднощі, що можуть виникнути при цьому, такі: брак комп'ютерної програми опрацювання моніторингових даних; брак коштів на розроблення або купівлю такої програми; брак комп'ютерів у деяких школах; неволодіння більшістю педагогів і керівних кадрів навичками користувача комп'ютера; додаткове безкоштовне навантаження на вчителів інформатики; недостатня сформованість інформаційної компетентності суб'єктів моніторингу.

Програма автоматизованого опрацювання статистичної інформації з оцінювання якості освіти на різних рівнях управління повинна виконувати такі функції:

1. Занесення даних;
2. Опрацювання;
3. Аналіз;
4. Збереження і накопичення;
5. Друкування результатів.

Підпрограма занесення даних припускає

1. Наступне передання замовником електронною поштою або як запису на дискеті даних в Інформаційно-обчислювальний центр для автоматизованого опрацювання.
2. Статистичне опрацювання даних автоматизованого занесення соціологічної інформації в ІВЦ з наступним переданням замовнику результатів статистичного

- опрацювання електронною поштою або як запису на дискеті або інших носіях — за домовленістю.
3. Експертний аналіз ситуації з пропозиціями за результатами статистичного опрацювання даних соціологічного обстеження.
 4. Автоматизовану програму опрацювання статистичної інформації з сучасною методикою обрахунку й аналізу даних за напрямками соціально-педагогічного моніторингу якості освіти на різних рівнях управління.

Корисна також автоматизована навчальна, контрольньо-оцінна і довідково-інформаційна програма для підвищення правової компетентності фахівців і освітянських керівників різних рівнів.

Програма повинна містити тести, спрямовані на виявлення знань норм Закону України “Про освіту” і умінь роботи з законодавчими документами, коментарів, Цивільного кодексу України, інших законодавчих і нормативно-правових актів.

Програма складається з п’яти розділів контрольньо-навчальних тестових завдань за різними напрямками діяльності керівників і спеціалістів системи освіти, зокрема зайнятих інспекційною діяльністю; керівників загальноосвітніх закладів і їхніх заступників; учителів загальноосвітніх закладів.

Програма передбачає статистичний підрахунок правильно і неправильно виконаних завдань в абсолютному вираженні й у відсотках, указівка номерів неправильно виконаних завдань, можливість “роботи над помилками”.

Використання такої програми керівними кадрами значно підвищить якість управлінської діяльності.

6. Висновки

XXI століття ставить нові вимоги перед людством, окреслює нові тенденції, що впливають на всі сфери життєдіяльності людини та суспільства. Важливим завданням є побудова освіти в контексті нових вимог і можливостей, осучаснення й модернізація всіх її складників. Особливого значення набуває проблема якості освіти та управління процесом відслідковування якості освіти та освітніх послуг.

В області розроблено моніторингову модель, що адекватно відбиває реальну картину, впливає на неї за рахунок ефективних управлінських рішень. В основу моделі покладено синергетичний підхід, стрижнем якого є теорія змін і теорія самоорганізації. Моніторингове відслідковування якості освіти в регіоні розглядається як інструментарій управлінського впливу.

Запропонована інноваційна модель моніторингу якості підготовки учня, що запроваджується в Донецькому регіоні, може бути використана для підвищення якості національної освіти, підготовки молоді до життя в сучасному світі після активного обговорення усіма зацікавленими сторонами з урахуванням територіальних особливостей і фінансових можливостей.

7. Список основної використаної літератури

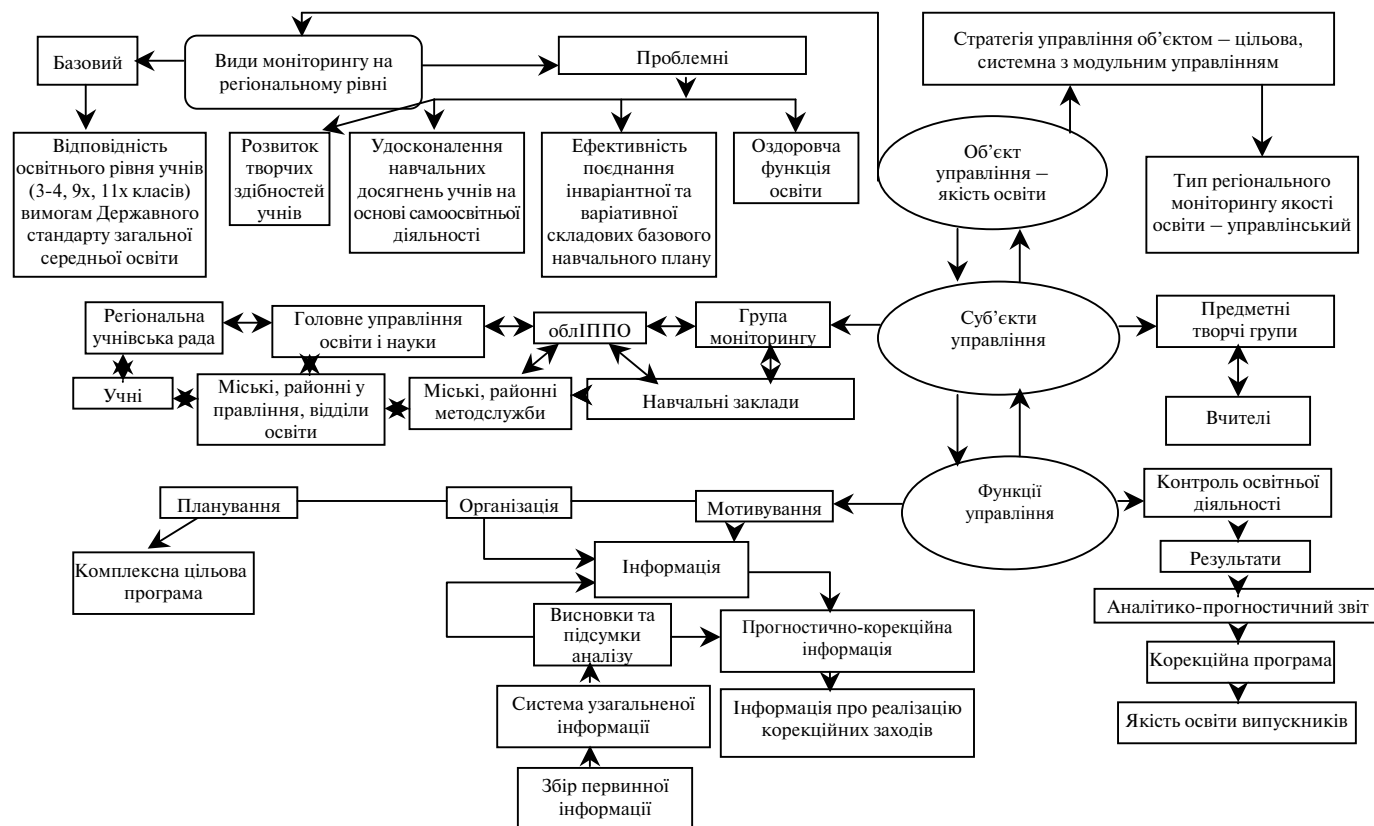
1. Антипова В.М., Лаптева Г.С. Педагогический мониторинг как средство управления реформированием и развитием образовательного учреждения. — Ростов-на-Дону: “Фолио”, 1998. — 298 с.
2. Волобуєва Т.Б. Управлінський супровід моніторингу якості освіти. — Харків: Основа, 2004. — 94 с.
3. Концепція 12-річної середньої загальної школи // Директор школи. — 2002 — №1. — С. 11 — 15.
4. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. — М: “Наука”, 1998. — 276 с.

5. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 128 с.
6. Моніторинг якості освіти. Донецьк: ГУОН Донецької облдержадміністрації, Донецький облІППО, 2003. — 106 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Освіта України. — 2002. — №33. — С. 4 — 6.
8. Поташник М.М. Демократизация управления школой. — М.: Просвещение, 1990. — 192 с.
9. Поташник М.М. и др. Управление качеством образования. — М.: Педагогическое общество, 2000. — 141 с.
10. Програма розвитку освіти Донецької області у 2001 — 2005 роках. — Донецьк, 2001. — 124 с.
11. Регіональна програма “Удосконалення управління освітою в Донецької області”. — Донецьк, 2002. — 36 с.
12. Стратегія реформування освіти в Україні. Рекомендації з освітньої політики. — К: “К.І.С.” 2003. — 294 с.
13. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М.М. Поташника. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 448 с.
14. Формирование системы мониторинга // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — №6. — С. 36 — 41.
15. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. — М.: Педагогическое общество России, 1999. — 320 с.

8. Додатки

Додаток 1

Регіональна модель моніторингу якості освіти



Олена ПАТРИКЕЄВА

Практична спрямованість знань, умінь і навичок молодших школярів: всеукраїнський моніторинг навчальних досягнень учнів початкової школи (2 та 3 класи) з математики, української мови, читання (2001 – 2004 рр.)

1. Резюме

Значні зміни, що відбуваються в системі початкової освіти України, обумовлені процесами соціальної, економічної та політичної трансформації українського суспільства. Проблема якості освіти, у зв'язку з її пріоритетністю для подальшого розвитку країни, набуває, в цьому контексті, особливої актуальності, що відповідно обумовлює необхідність модернізації завдань і пріоритетів початкової освіти, її структури (перехід на 4-річну початкову освіту в структурі нової 12-річної школи) та змісту, запровадження новітніх технологій.

Зміст сучасної початкової освіти розвивається в напрямку зміщення акцентів з отримання теоретично спрямованих знань з кожного предмета (як основної цілі навчання школяра) на формування загальнонавчальних умінь і розвиток у дитини самостійності навчальних дій, що є відповіддю на запити сучасного українського суспільства щодо важливості озброєння дитини необхідними вміннями та навичками для забезпечення її здатності швидко реагувати на запити часу, гармонійно взаємодіяти з технологічним суспільством, що швидко розвивається. На жаль, сьогодні, за значних позитивних зрушень у цій сфері, **ступінь реалізації практико-орієнтованої складової змісту початкової освіти недостатній – знання, уміння й навички молодших школярів все ще недостатньо практично зорієнтовані.**

Проведені всеукраїнські моніторингові дослідження навчальних досягнень учнів початкової школи з метою встановлення рівня практичної спрямованості знань, умінь і навичок молодших школярів з математики, української мови і читання, та визначення позитивних й негативних чинників, що впливають на якість цієї ланки шкільної освіти, дали змогу запропонувати рекомендації, спрямовані на підвищення ступеня реалізації практикоорієнтованої складової змісту початкової освіти:

Рекомендація А. Інтеграція до змісту шкільних підручників компонентів, спрямованих на розвиток в учнів життєвих компетентностей. Забезпечення послідовності та наступності в змісті початкової освіти.

Рекомендація Б. Переорієнтація системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на трансляцію технологій реалізації компетентнісно орієнтованого підходу в змісті початкової освіти.

Слід зазначити, що запропоновані варіанти є цілком здійсненними в майбутньому, не вимагають великих фінансових витрат та не потребують внесення змін або доповнень до відповідних законодавчих документів.

2. Вступ

Державна політика України в галузі освіти спрямована на гарантію та забезпечення права людей на здобуття якісної освіти. У державних документах – Законах України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, у Національній доктрині розвитку освіти в Україні зазначені основні

напрямки розбудови національної освіти, передусім це підвищення якості та сприяння розвитку особистості, творчих здібностей і талантів дитини³⁰).

Практичною реалізацією стратегії розвитку національної освіти став перехід до нової структури та змісту 12-річної шкільної освіти, що, у свою чергу, зумовило необхідність принципово нового визначення функції всіх етапів шкільної освіти, забезпечення їх цілісності, точнішої і повнішої відповідності викликам часу.

Початкова ланка освіти є фундаментом для отримання учнями необхідних знань і формування певних навичок. Від результативності й ефективності початкової освіти значною мірою залежить якість функціонування середньої та старшої школи, які мають бути пов'язаними між собою принципом наступності, ґрунтуючись на вихідних результатах попереднього стану навчання. Тому виявлення ключових проблем на етапі молодшої школи та корекція допущених відхилень сприятиме поліпшенню якості освіти на усіх рівнях.

Розвиток української школи за роки незалежності відбувається у напрямку відходу від формування змісту освіти на енциклопедичних засадах. Енциклопедичний підхід, що традиційно домінував у вітчизняній педагогіці, призводив до переобтяження шкільних дисциплін фактичним матеріалом, несформованості у випускників шкіл практичних вмінь, що визначають готовність молодшої особистості до реального життя в суспільстві. На етапі початкової школи не закладалися засади необхідних у сучасному світі життєвих навичок навчання протягом життя, використання новітніх технологій, вміння жити в суспільстві.

Сьогодні модернізація початкової освіти спрямована на її перебудову з урахуванням трансформаційних процесів європейського та світового рівня. У Державному стандарті початкової загальної освіти, затвердженому у листопаді 2000 року, обґрунтовано теоретичні засади відбирання й структурування змісту навчальних предметів цього ступеня школи. Початкова освіта зорієнтована документом на всебічний розвиток молодших школярів і повноцінне оволодіння учнями всіма компонентами навчальної діяльності “через формування в учнів повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок, бажання та вміння вчитись”³¹).

На відміну від попереднього підходу в навчанні на початковій ланці освіти новий Державний стандарт акцентує увагу на актуальності практичної спрямованості знань, умінь і навичок молодших школярів, враховує важливість набуття учнями необхідних компетентностей. “Поряд з функціональним підготуванням за роки початкової освіти діти мають набути достатнього особистого досвіду культури спілкування та співпраці в різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань”.

Складовою частиною Державного стандарту початкової загальної освіти є Базовий навчальний план початкової школи. Освітні галузі, що входять до Базового навчального плану, (мови і література, математика, здоров'я і фізична культура, технології, мистецтво, людина і світ) структуровані за змістовими лініями, які є наскрізними для всіх рівнів загальної середньої освіти.

В описі освітньої галузі “*Мови і література*” зазначено, що основною змістовою лінією є комунікативна, яка передбачає “формування та розвиток умінь слухати, говорити, читати і писати”³²), тобто вміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу. Діяльнісна лінія визначається досить конкретно: “уміння аналізувати, порівнювати, виділяти головне, узагальнювати мовні факти”.

Освітня галузь “*Математика*” представлена як така, що спрямована на “розвиток молодших школярів через засвоєння математичних понять та формування в них спеціальних умінь та навичок, необхідних у повсякденному житті, і достатніх для вивчення математики у наступних класах.” (*Ibid*).

³⁰ Освіта України. Нормативно-правові документи. До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. — К.: Міленіум. 2001. — С. 11.

³¹ Державний стандарт початкової загальної освіти // Освіта України, № 50, 2000.

³² Державний стандарт початкової загальної освіти // Освіта України, № 50, 2000

Отже, Державний стандарт початкової загальної освіти проголошує практичну спрямованість початкової освіти, націлюючи педагогів на формування в учнів вміння застосовувати набуті знання в життєво значущих для них ситуаціях. Тобто, практичне застосування набутих учнями знань повинно бути новим концептуальним орієнтиром шкіл, причому вчити учня користуватися знаннями та вміннями необхідно ще з початкової ланки шкільної освіти.

У цьому контексті основним інструментом отримання інформації щодо реалізації Державного стандарту в плані достатньої сформованості практичних навичок в учнів, впливу підручників, навчально-методичного забезпечення, фахового підготування вчителів на рівень навчальних досягнень молодших школярів, є моніторинг. Володіння об'єктивною інформацією надасть змогу робити своєчасні корекційні дії та коригувати освітню політику.

3. Аналіз проблеми недостатнього ступеня реалізації практикоорієнтованої складової змісту початкової освіти

Дослідження рівня навчальних досягнень учнів 2-х та 3-х класів з української мови, читання, математики проводилося у загальноосвітніх закладах України спеціалістами відділу соціологічних досліджень та моніторингу якості загальної середньої освіти Науково-методичного центру середньої освіти МОН України протягом 2001–2004 років.

Для більшої об'єктивності дослідження проводилося як у навчальних закладах великих міст, так і в сільських школах. У моніторингу взяли участь вчителі всіх кваліфікаційних категорій (від спеціаліста до вчителя вищої категорії) без обмежень за стажем. Кожне обстеження було проведено за допомогою єдиного інструментарію (тестових завдань), що дало змогу здійснити порівняльний аналіз результатів.

Дослідження виявили недостатній ступінь реалізації практикоорієнтованої складової змісту початкової освіти – було встановлено, що обсяг знань, який демонструють під час виконання тестових завдань молодші школярі переважно відповідає вимогам Державного стандарту початкової загальної освіти, але як застосувати ці знання на практиці, у відомих дітям життєвих ситуаціях, вміють далеко не всі учні.

3.1 Результати моніторингового дослідження рівня навчальних досягнень учнів 2-х і 3-х класів з математики

Успішність навчання в основній школі суттєво залежить від рівня математичної підготовки, який формується під час вивчення курсу початкової школи, оскільки математика є однією із опорних та найважливіших складників освітнього процесу. Саме ця галузь відповідає за інтелектуальний розвиток дитини, формування її логічного мислення, просторового уявлення, вміння моделювати.

Вивчення математики в початковій школі забезпечує оволодіння учнями системою математичних знань, умінь і навичок, необхідних у повсякденному житті та достатніх для успішного оволодіння іншими предметами й забезпечення наступності з основною ланкою школи. У процесі навчання математики формуються не тільки функціональні, а й мотиваційні та особистісні компетентності.

3.1.1. Аналіз результатів моніторингового дослідження рівня навчальних досягнень з математики учнів 2-х класів загальноосвітніх навчальних закладів

У дослідженні взяло участь 1261 учень загальноосвітніх навчальних закладів Автономної Республіки Крим, Закарпатської, Миколаївської, Тернопільської, Чернігівської областей та м. Києва.

Тестування проводилося, щоб визначити рівень навчальних досягнень учнів і виявити можливий вплив підручників на рівень навчальних досягнень – аналіз результатів цього дослідження дав змогу порівняти вплив різних навчальних книг на рівень сформованості математичних умінь у учнів.

Вчителям початкової школи були запропоновані альтернативні підручники з математики (“Математика. 2 клас”, автор Богданович М.В. та “Математика. 2 клас”, автори Кочина Л.П., Листопад Н.П.)

Під час вивчення рівня засвоєння знань учнями використовувалися спеціально розроблені тести відкритого типу (див. додаток 1).

Тестові завдання орієнтовано на виявлення рівня якості математичних знань учнів та уміння використовувати їх в практично значущих для себе ситуаціях, а також у подальшому навчанні.

Дослідження виявило, що 84% другокласників успішно засвоїли основні знання з математики, відповідно до чинної програми, тобто вони правильно виконали більше половини завдань тесту. Серед них тільки половина (52%) якісно володіють засвоєними знаннями, оскільки правильно виконали 75% тесту.

Тестування показало, що педагогам та авторам підручників необхідно звернути особливу увагу на недостатню сформованість в учнів обчислювальних навичок, що може спричинити в майбутньому проблеми з вивченням не тільки математики, а й інших предметів шкільного курсу. Основною причиною низьких результатів, на думку вчителів, які взяли участь у дослідженні, є недостатня кількість таких завдань у підручниках. Тема “Додавання та віднімання чисел в межах 100” потребує корекції, оскільки кожний третій другокласник (33% від загальної кількості дітей, що взяли участь у дослідженні) помиляється у простих арифметичних обчисленнях.

Сучасне життя вимагає від учнів володіння життєвими навичками. На жаль, у другокласників була виявлена низька сформованість цих навичок: застосовувати набуті знання в життєво значущих ситуаціях вміють тільки трохи більше половини (56%) другокласників. Характерно, що цей показник коливається в межах від 22% до 83% в різних регіонах.

Респонденти-вчителі відмічають цікаве подання у підручниках геометричного матеріалу, системність його викладу та відповідність віковим можливостям школярів. Це підтверджується високим відсотком правильних відповідей учнів у геометричних завданнях. Дослідження показало, що геометричні навички сформовані у 82% учнів. Але практично застосувати знання з геометрії зуміли 79% школярів.

Результати засвоєння учнями окремих тем з математики характеризуються даними таблиці 1.

Таблиця 1. Результати сформованості вмінь і навичок

Тема	Відсоток учнів, які правильно виконали завдання із зазначених тем та навчаються за підручником	
	“Математика” (автори Л.П. Кочина, Н.П. Листопад)	“Математика” (автор М.В. Богданович)
Арифметичні дії (додавання та віднімання чисел в межах ста)	70	68,5
Розв’язування задач	75	75,5
Порівняння чисел	92	85
Елементи алгебри	79	69
Елементи геометрії	82	81,5
Завдання з логічним навантаженням	58	54

3.1.2. Аналіз результатів моніторингового дослідження рівня навчальних досягнень з математики учнів 3-х класів загальноосвітніх навчальних закладів

У дослідженні взяло участь 1496 учнів із загальноосвітніх навчальних закладів України.

При вивченні рівня засвоєння знань учнями використовувалися спеціально розроблені тести відкритого типу. Кожен тест складався з завдань, що охоплювали основні теми курсу математики за третьій клас і були спрямовані на перевірення рівня навчальних досягнень та стану сформованості практичних умінь третьокласників, визначених чинною програмою.

Моніторингове дослідження також передбачало визначення впливу новостворених підручників на рівень досягнень учнів.

Аналіз результатів тестування дав змогу зробити висновок про рівень математичних знань учасників тестування — дослідження виявило, що 80% учнів правильно виконали половину завдань тесту, а 50% успішно справились з розв'язанням 75% завдань тесту. Тільки один учень, учасник тестування, не виконав жодного завдання. Узагальнені результати навчальних досягнень учнів подано в таблиці 2.

Низькі результати зафіксовані при розв'язуванні завдань на вимірювання довжини відрізків і визначення довжини ламаної лінії. Набутими практичними навичками успішно скористалися тільки 62% учнів. Очевидно, що у третьокласників недостатньо сформовані навички користування лінійкою при вимірюванні відрізків і слабкі знання співвідношення між мірами довжини. Слід відмітити, що результати майже однаково низькі у всіх областях України.

Враховуючи, що задачам в математичній освіті приділяють особливу увагу, викликає занепокоєння низький рівень умінь учнів їх розв'язувати. Із розв'язанням складених задач не справилася третина учнів. Однією з причин низьких результатів, на думку вчителів, які взяли участь у моніторинговому дослідженні, є недостатня кількість різнорівневих завдань в новостворених підручниках з математики.

Таблиця 2. Узагальнені результати навчальних досягнень учнів

Кількість правильно виконаних завдань тесту	Кількість учнів (у %), які правильно розв'язали завдання та навчалися за підручником	
	“Математика” (автори Л.П. Кочина, Н.П. Листопад)	“Математика” (автор М.В. Богданович)
14	18	16
12 – 13	36	32
9 – 11	32	33
6 – 8	10	12
1 – 5	4	6,7
0	0	0,3

Узагальнені результати засвоєння учнями навчального матеріалу за змістовими лініями, визначеними Державним стандартом початкової загальної освіти, наведено в таблиці 3.

Аналіз результатів тестування третьокласників свідчить, що вчителям математики на уроках та авторам підручників при створенні навчальних книг потрібно звернути увагу на таке:

1. Формування в учнів обчислювальних навичок. Недостатній рівень їх сформованості може спричинити в майбутньому проблеми з вивченням не тільки математики, а й інших предметів.
2. Формування практичних навичок вимірювання геометричних величин та обчислення їх значень.
3. Оволодіння учнями вміння розв'язувати задачі, особливо з логічним навантаженням.
4. У зв'язку з тим, що сучасне суспільство вимагає від учнів володіння життєвими компетенціями, акцентувати увагу на їх сформованості у дітей.

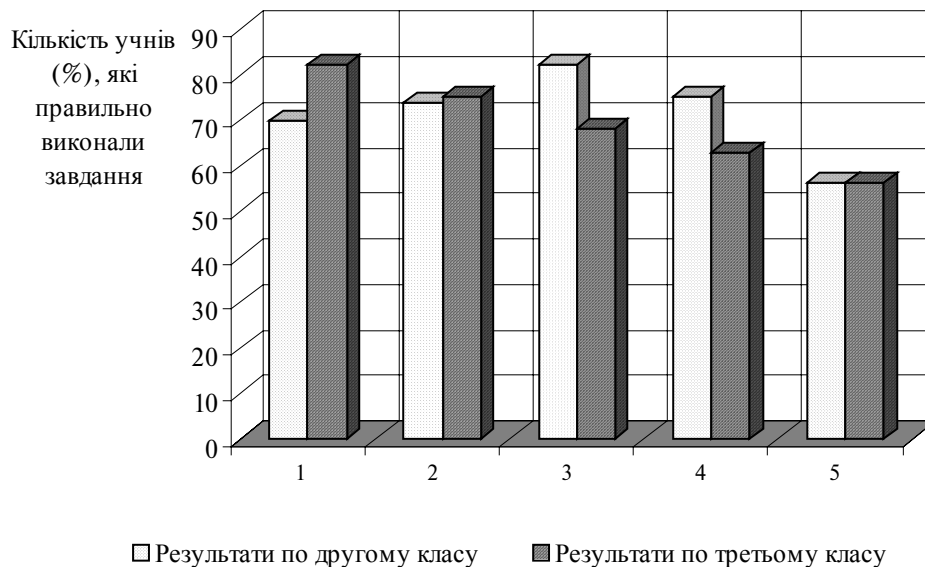
Таблиця 3. Узагальнені результати засвоєння учнями навчального матеріалу за змістовими лініями

Змістові лінії	Кількість учнів (у %), які правильно виконали завдання із зазначених тем і навчаються за підручником	
	“Математика” (автори Л.П. Кочина, Н.П. Листопад)	“Математика” (автор М.В. Богданович)
Арифметичні дії	83	80
Елементи алгебри	77	72
Елементи геометрії	71	65
Розв’язування задач	65	60
Завдання з логічним навантаженням	50	62
Величини та одиниці їх вимірювання	78	76
Змістові лінії	Кількість учнів (у %), які правильно виконали завдання із зазначених тем і навчаються за підручником	
	“Математика” (автори Л.П. Кочина, Н.П. Листопад)	“Математика” (автор М.В. Богданович)
Арифметичні дії	83	80
Елементи алгебри	77	72
Елементи геометрії	71	65
Розв’язування задач	65	60
Завдання з логічним навантаженням	50	62
Величини та одиниці їх вимірювання	78	76

Використовуючи результати моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень з математики учнів 2-х і учнів 3-х класів, враховуючи, що другокласники, які взяли участь у дослідженні 2003 р., стали третьокласниками та брали участь у дослідженні 2004 р., ми отримали змогу дослідити (діаграма 1) динаміку змін формування навичок певних видів діяльності, забезпечення наступності та послідовності змістово-методичних ліній на цих ступенях навчання.

Задачі в математичній освіті посідають особливе місце. Вони – “дидактичний засіб навчання, виховання і розвитку учнів” (3). Уміння розв’язувати задачі тісно пов’язане з розвитком учнівських умінь застосовувати знання про арифметичні дії та залежності між величинами, формуванням уявлення про способи перевірення правильності розв’язування задач. Факт, що третьокласники гірше від другокласників справляються із розв’язуванням задач (див. діаграму 1.) підкреслює, що формування в учнів практичних навичок не є пріоритетним при викладанні математики в початковій школі. Це підтверджується також тим, що нема зрушень в умінні застосовувати набуті знання в життєвих ситуаціях (див. діаграму 1. Завдання з логічним навантаженням).

Діаграма 1. Результати сформованості вмінь і навичок з математики учнів початкової школи



- 1 – арифметичні дії,
- 2 – елементи алгебри,
- 3 – елементи геометрії,
- 4 – розв’язування задач,
- 5 – завдання з логічним навантаженням.

Отже, хоча в Державному стандарті початкової загальної освіти, зокрема в освітній галузі “Математика”, проголошено, що знання “початкового курсу математики мають практичну спрямованість і застосовуються в повсякденному житті”, ми можемо, спираючись на результати моніторингу, стверджувати, що вміння учнів практично застосовувати набуті знання, оволодіння школярами життєвими компетенціями ще не стало новим орієнтиром шкільної освіти.

3.2. Результати моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень учнів 2-х і 3-х класів з української мови

Саме в початковій школі учні одержують перші практичні уявлення про значення мови для кожного народу і роль мови в житті кожної людини. Тому важливо, щоб школярі вже на цьому етапі освіти усвідомили та засвоїли найважливіші правила й норми спілкування в усній і писемній формах.

3.2.1. Аналіз результатів моніторингового дослідження рівня навчальних досягнень з української мови учнів 2-х класів загальноосвітніх навчальних закладів

Для вивчення рівня навчальних досягнень учнів 2-х класів загальноосвітніх навчальних закладів з української мови (письма) було проведено моніторингове дослідження за тестовими завданнями. У дослідженні взяло участь 318 учнів 2-х класів загальноосвітніх навчальних закладів з трьох областей України.

Тест, за яким проводилося дослідження, складався з 20 завдань, що охоплюють матеріал, передбачений програмою з мови і мовлення для вивчення протягом року в 2-му класі. Завдання були спрямовані на визначення рівня практичних умінь і навичок другокласників, що ґрунтуються на використанні набутих теоретичних знань (див. додаток 2).

Дослідження виявило, що 10% учнів 2-х класів, які взяли участь у моніторингу, успішно справилися з усіма завданнями тесту, а 85% — виконали правильно більше половини завдань. До того ж, не було учнів, які б не виконали жодного завдання.

Таблиця 5. Результати сформованості умінь і навичок, визначених чинною програмою

Розділи програми	Кількість учнів, які правильно виконали завдання (у %)
Мова та мовлення	70
Текст	81
Речення	82
Значення слова	83
Звуки та букви	84

Порівняльний аналіз одержаних результатів дає змогу зробити висновки про рівень сформованості умінь і навичок учнів:

1. Найбільші труднощі в другокласників виникли при виконанні завдань розділу “Мова та мовлення”. В середньому 70% учнів, що взяли участь у моніторинговому дослідженні, оволоділи знаннями та вміннями, передбаченими програмою.

Розділ “Слово” — це один з двох найбільших за обсягом матеріалу розділів у курсі “Українська мова”. У завданнях, що стосувалися тем цього розділу, головну увагу було звернено на перевірку вміння учнів розпізнавати та порівнювати частини мови: іменники, прикметники, дієслова, службові слова. Слід зазначити, що більшість учнів (70%) правильно застосували практичні навички, але той факт, що майже кожен третій школяр не володіє цими навичками підкреслює необхідність більше уваги приділяти формуванню в учнів вміння практичного застосування набутих знань.

2. Найвищий відсоток (84%) правильного виконання припадає на розділ “Звуки та букви” — найбільший за обсягом матеріалу з мови та кількістю відведених на його вивчення годин розділ.

Структура підручника “Українська мова” Білецької М.А., Вашуленка М.С. має особливість в розташуванні навчальних тем за принципом викладу “від загального до простого”. Можливо тому переважна більшість педагогів, що працювали за підручником, вважає: для учнів чітко й зрозуміло дається означення головних програмових понять; надається достатньо теоретичної інформації для виконання завдань; забезпечується формування загальнонавчальних умінь і навичок.

3.2.2. Аналіз результатів моніторингового дослідження рівня навчальних досягнень з української мови учнів 3-х класів загальноосвітніх навчальних закладів

У моніторинговому дослідженні рівня навчальних досягнень з української мови взяло участь 839 учнів загальноосвітніх навчальних закладів України.

Для визначення рівня навчальних досягнень було розроблено спеціалізовані тестові завдання закритого типу, які компонувалися так, щоб охопити основні теми курсу української мови за 3-й клас.

Тест складався з завдань, спрямованих на визначення рівня теоретичних знань, практичних умінь і навичок третьокласників.

У таблиці 6 подано результати сформованості знань, умінь і навичок учнів, визначених чинною програмою.

Таблиця 6. Результати сформованості знань, умінь і навичок учнів

Розділи програми	Кількість учнів, які правильно виконали завдання (у %)
Мова та мовлення	89
Текст	85
Речення	86
Слово. Значення слова	83
Будова слова	76
Частини мови	82

Порівняльний аналіз результатів моніторингового дослідження дає змогу зробити загальні висновки про рівень сформованості знань, умінь і навичок з української мови учнів 3-х класів, які навчалися за підручником “Рідна мова” авторів Вашуленка М.С., Мельничайко О.І.:

1. Найбільші труднощі у третьокласників виникли під час виконання завдань з розділу “Будова слова”. В середньому 76% учнів-учасників дослідження оволоділи знаннями й умінями, передбаченими програмою. На цей факт варто звернути увагу авторам підручника й учителям, оскільки це один з тих розділів курсу української мови, вивчаючи який, учні засвоюють найважливіші правила грамотного письма.
2. Найвищий відсоток (89%) правильного виконання припадає на розділ “Мова та мовлення”. Це може бути зумовлено кількома чинниками:
 - по-перше, тим, що підручник пропонує значну кількість завдань, які спрямовані на усвідомлення школярами істотних ознак усного та писемного мовлення, а також на активне засвоєння найважливіших правил і норм спілкування в усній і писемній формах. Учні таким чином формують практичне уявлення про значення мови для кожного народу та роль мови в житті кожної людини;
 - по-друге, робота над формуванням і розвитком навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності продовжується під час опрацювання всіх інших розділів програми.
3. 15,5% учнів 3-х класів, які взяли участь у моніторинговому дослідженні, успішно справилися з усіма завданнями, 92% правильно виконали більше половини завдань тесту.

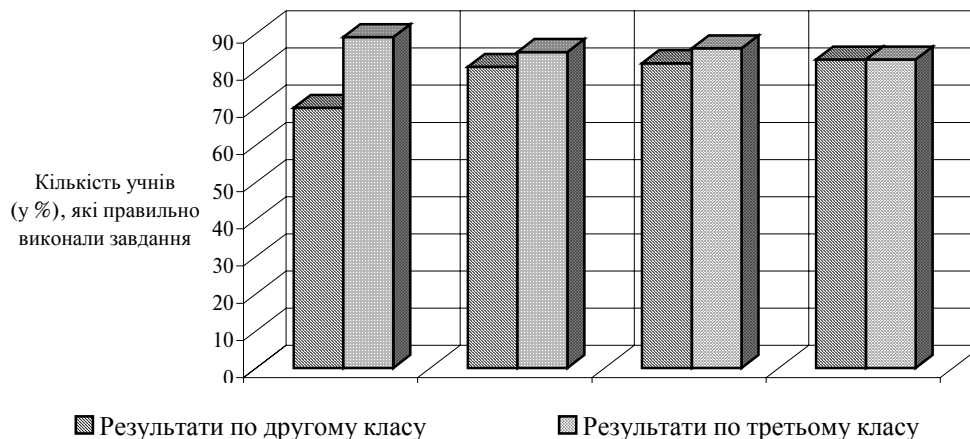
Використовуючи результати моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень з української мови учнів 2-х та учнів 3-х класів, ми маємо змогу дослідити динаміку змін формування навичок певних видів діяльності, забезпечення наступності та послідовності змістово-методичних ліній на цих етапах навчання (Див. Діаграму 2).

Слід зазначити, що тільки з української мови ми маємо позитивну динаміку змін у формуванні практичних навичок із усіх основних розділів програми та відповідно до вимог Державного стандарту.

3.3. Результати моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень учнів 2-х і 3-х класів з читання

На уроках читання здійснюється мовленнєвий, літературний, інтелектуальний розвиток школярів, виховується дитяча особистість. Під час читання формується ставлення дитини до навколишньої дійсності, розвивається творча уява, задовольняються пізнавальні інтереси. Уміння та навички, які формуються на уроках читання є важливим засобом вивчення практично всіх навчальних предметів.

Недостатня сформованість навичок читання на першій ланці початкової школи призводить до виникнення труднощів при вивченні інших предметів і подальшому навчанні.

Діаграма 2. Результати сформованості вмінь і навичок з української мови учнів початкової школи

1 — мова та мовлення,

2 — текст,

3 — речення,

4 — слово. Значення слова.

3.3.1. Аналіз результатів моніторингового дослідження рівня навчальних досягнень з читання учнів 2-х класів загальноосвітніх навчальних закладів

Метою дослідження було вивчення навчальних досягнень учнів з різних видів читацької діяльності, встановлених чинною програмою для 2-го класу.

Моніторинг якості сформованості читацьких умінь в учнів 2-го класу проходив у трьох регіонах. Тестуванням було охоплено 427 школярів з 20 загальноосвітніх шкіл.

Для виявлення рівня практичних навиків і сформованості вмінь з читання другокласникам були запропоновані для виконання тестові завдання (див. додаток 3).

Під час аналізу отриманих результатів було виявлено, що тільки в половини школярів 2-го класу навички читання сформовані міцно. Одержані результати наведено у таблиці 7.

Таблиця 7. Результати сформованості знань, умінь і навичок учнів

Знання, уміння й навички, що перевірялися	Кількість учнів, що правильно виконали завдання (у %)
Уміння визначати послідовність подій у творі	96
Знання персонажів у творах, що вивчались	63
Уміння розрізняти казку, вірш, оповідання	93
Уміння розрізняти мову автора та дійових осіб (діалог)	94
Уміння знаходити в тексті яскраві, образні слова, пояснювати їх	89
Знати прізвища письменників з творами, які неодноразово вивчали	63
Знання прислів'їв	88

Як видно з наведених у таблиці даних, найскладнішими для другокласників виявилися завдання в яких передбачалося визначити персонажів твору та твір і його автора. Твори Т.Г. Шевченка є винятком, оскільки молодші школярі добре знайомі з його творчістю (91% правильних відповідей).

17% учнів виконали правильно всі завдання тесту. Переважна більшість другокласників (94%) виконали більше половини завдань тесту. 74% учнів виконали 75% обсягу тесту. Одержана інформація застерігає, що кожний четвертий другокласник не володіє основними читацькими вміннями.

3.3.2. Аналіз результатів моніторингового дослідження рівня навчальних досягнень з читання учнів 3-х класів загальноосвітніх навчальних закладів

У моніторинговому дослідженні рівня навчальних досягнень з читання взяли участь 746 учнів 3-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України, які навчалися за підручником "Читанка", автор Савченко О.Я.

Метою дослідження було визначення рівня навчальних досягнень і сформованості практичних навичок в учнів 3-х класів з різних видів читацької діяльності, встановлених чинною програмою.

Для проведення моніторингового дослідження було розроблено тест, завдання якого перевіряли певні знання, практичні уміння й навички, якими третьокласники повинні володіти на кінець навчального року.

Результати сформованості навчальних досягнень учнів подано в таблиці 8.

Таблиця 8. Результати сформованості знань, умінь і навичок учнів

Знання, уміння й навички, що перевірялися	Кількість учнів, що правильно виконали завдання (у %)
Знання назв вивчених літературних казок, їх авторів і персонажів	68
Уміння розрізняти народну й літературну казку	81
Уміння розрізняти твори за окремими жанровими ознаками	80
Знання прізвищ письменників-класиків і назв їхніх творів	78
Уміння розрізняти малі фольклорні жанри	76
Уміння співвідносити головну думку прочитаного із заголовком	81
Уміння аналізувати тексти з метою знаходження описуваних персонажів творів	44

У 3-му класі учні вчать новим умінням і способам опрацювання тексту, зокрема, формуються уміння аналізувати текст з метою знаходження описуваних персонажів і співвідносити головну думку прочитаного із заголовком твору. Так, 81% третьокласників виявили уміння співвідносити головну думку прочитаного із заголовком.

Учні показали уміння працювати з художнім текстом, а саме: виписати слова з оповідання, якими автор передає внутрішній стан персонажа. Правильну та повну відповідь дали 33% учнів, правильну, але не повну – 56%, неправильну – 11%.

Варто відмітити, що в цілому 38% третьокласників правильно виконали всі завдання тесту, і не було учнів, які не виконали б жодного завдання.

Використовуючи результати моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень з читання учнів 2-х і учнів 3-х класів, ми маємо змогу дослідити (діаграма 3) динаміку змін формування навичок певних видів діяльності, забезпечення наступності та послідовності змістово-методичних ліній на цих етапах навчання.

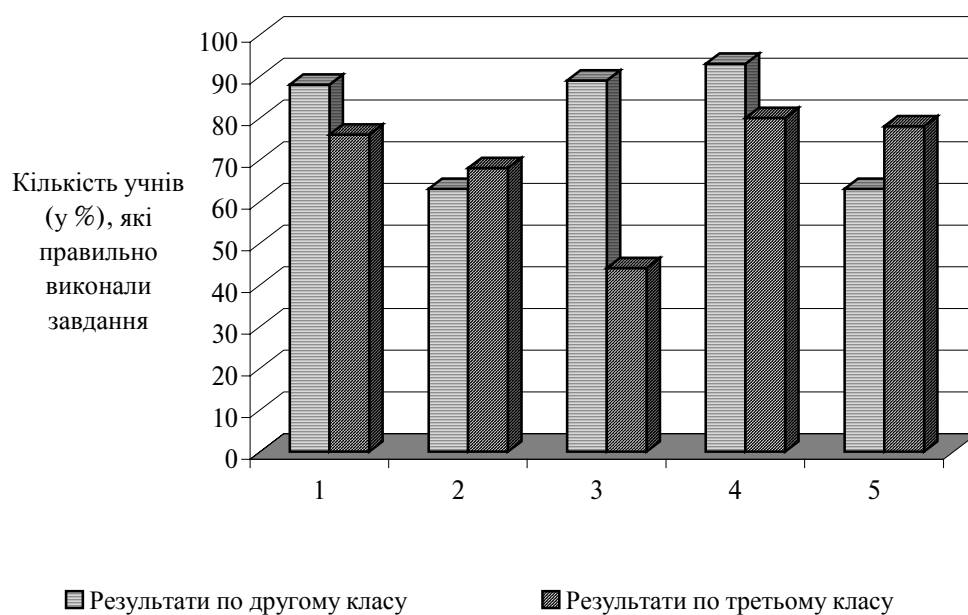
3.4. Загальні висновки

Отже, метою моніторингу навчальних досягнень учнів початкової школи (2 і 3 класи) з математики, української мови, читання було сприяння корекції навчального процесу, оновленню змісту початкової освіти, методик викладання, розробленню та удосконаленню навчальної літератури.

Результати моніторингових досліджень засвідчують:

- Необхідність відстеження та аналізу наявних у початковій освіті проблем, що повинно стати першим кроком на шляху формування в Україні цілісної системи моніторингу якості початкової та загальної середньої освіти, яка повинна стати інформаційною базою в структурі управління системою освіти.
- Актуальність проблеми забезпечення моніторингових досліджень професіональними виконавцями, тобто необхідно організувати навчання координаторів досліджень і проводити семінари-тренінги з питань методології та технології проведення моніторингів на всіх рівнях (регіональному, районному, шкільному тощо).
- Рациональність проведення дослідження не тільки наприкінці навчального року, а й в перший місяць навчання (попереджувальний моніторинг), що надасть змогу корекційних дій.
- Необхідність участі України в міжнародних дослідженнях для отримання порівняльних даних.

Діаграма 3. Результати сформованості вмінь і навичок з читання учнів початкової школи



5. Опис варіантів політики

Рекомендація А. Інтеграція до змісту шкільних підручників компонентів, спрямованих на розвиток в учнів життєвих компетентностей. Забезпечення послідовності та наступності в змісті початкової освіти.

Підручники відіграють важливу роль у навчально-виховному процесі. Вони транслюють основні знання, формують необхідні навички.

Як відомо з результатів моніторингових досліджень якості новостворених підручників для початкової школи, нинішні шкільні підручники переобтяжені матеріалом і орієнтуються на інформаційну й відтворну функції, що вимагає від учня засвоєння переважно фактів, правил, зразків. Оскільки обсяг знань у молодших школярів і досвід невеликі, така ситуація із змістом підручників призводить до того, що діти охочіше виконують завдання однотипного плану (списування, виконання за зразком), а проблемні завдання викликають утому. Тому, постає питання організації цілеспрямованого впливу на інтереси учнів з метою розвитку їх пізнавальної діяльності, прагнення до самонавчання.

Сучасний підручник для початкової школи повинен поступово, але наполегливо й послідовно готувати дітей не тільки до опанування певним обсягом знань, а й вчити учня:

- ставити запитання й усвідомлювати мету (для чого я це роблю; яким способом краще виконати завдання),
 - прогнозувати (що я повинен отримати, що я можу отримати),
 - оцінювати свою роботу, усвідомлювати її якість (самооцінка, самоаналіз).
- І незамінним, що має містити кожний підручник, є система завдань, спрямована на
- формування в учнів стійких навичок певних видів діяльності;
 - оволодіння розумовими операціями (аналіз, порівняння, узагальнення);
 - перенесення знань і способів дій у нову ситуацію (формування життєвих компетентностей);
 - розвиток творчих здібностей талановитих дітей.

Оскільки підручник є одним із засобів реалізації змісту шкільної освіти, то саме зміст є первинним. Тому особливого значення набуває проблема цілісності змісту, забезпечення наступності та послідовності змістово-методичних ліній на різних ступенях навчання. Адже зміст навчання в початковій школі має узгоджуватись із змістом дошкільного підготування та враховувати тенденції його подальшого розвитку в основній і старшій школі. З метою уникнення фрагментарності навчального простору, порушення послідовності та наступності змісту освіти виникає необхідність розвитку концепції шкільних предметів на весь термін навчання.

Рекомендація Б. Переорієнтація системи підготування та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на трансляцію технологій реалізації компетентнісно орієнтованого підходу в змісті початкової освіти.

При запровадженні цієї пропозиції необхідно врахувати, що реальні позитивні зміни в освіті неможливі без кваліфікованих педагогічних кадрів. Нові вимоги часу ставлять і нові завдання перед педагогами. Невисокі показники сформованості навичок практичного застосування набутих знань в життєвих ситуаціях у молодших школярів, отримані в результаті моніторингових досліджень, говорять про недостатній досвід більшості вчителів у формуванні в учнів цих навичок.

Тому на систему підготовки та підвищення кваліфікації вчителя покладається особлива роль у процесі ознайомлення вчителів і студентів із методиками запровадження компетентнісно орієнтованого підходу до навчання. Доцільним є:

1. Включення до програми педагогічної та післядипломної освіти питань методики реалізації практикоорієнтованої складової змісту початкової освіти, новітніх технологій щодо вміння оцінити діяльність учнів.
 2. Координація діяльності вчителів та забезпечення наступності в діяльності педагогів початкової, основної та старшої школи.
 3. Створення навчальних тренінгів і курсу лекцій з цього питання. Для чого слід зібрати й узагальнити досвід експериментальних проектів із впровадження компетентностей, ознайомитись з новими програмами, педагогічними підходами та новітніми тенденціями в цій галузі.
 4. Запровадження компетентнісно орієнтованого навчання для самих педагогів при здобутті освіти та підвищенні кваліфікації, що дасть змогу на власному досвіді переконатись у перевагах та недоліках цих технологій.
- Впровадження цієї рекомендації могло б сприяти позитивним результатам щодо реалізації практикоорієнтованої складової змісту не тільки початкової, а й загальної середньої освіти.

6. Висновки

Рекомендації, подані у дослідженні, вироблено в процесі роботи відділу соціологічних досліджень та моніторингу якості загальної середньої освіти Науково-методичного центру середньої освіти Міністерства освіти і науки України над проблемою підвищення ступеня реалізації практикоорієнтованої складової змісту початкової освіти.

Запропоновані рекомендації, що ґрунтуються на результатах вітчизняних моніторингових досліджень та порівняльному аналізі позитивного світового досвіду, є реальними для реалізації в найближчому майбутньому, не вимагають великих фінансових витрат і не потребують внесення змін або доповнень до чинного законодавства.

7. Список основної використаної літератури

1. Освіта України. Нормативно-правові документи. До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. — К.: Міленіум, 2001. — 472 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Освіта України, № 50, 13 грудня 2000 р.
3. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-2 класи. — Київ: Початкова школа. — 2001. — 292 с.
4. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3-4 класи. — Київ: Початкова школа. — 2003. — 292 с.
5. Егорова П., Калинина Н. Мониторинг учебных возможностей младших школьников // Народное образование. — 2000. — № 9. С. 198-202
6. Ковалева Т.С. Исследование TIMSS в России // Школьные технологии. — 1999. — № 4, С. 198-200
7. Технологічні проблеми моніторингу, знання про які необхідні для правильного трактування результатів моніторингу/ <http://www.mto.ru/children/monitoring/problems.html>.

8. Додатки

Додаток 1

Тестові завдання з математики для учнів 2-го класу

I варіант

Завдання 1. Виконай дії:

$52+7=$; $36+25=$; $47-15=$; $81-24=$.

Завдання 2. Виконай дії:

$26+(45-30)=$; $64-(48-11)=$.

Завдання 3. Розв'яжи задачу:

За альбом заплатили 85 копійок, а за зошит на 37 копійок менше ніж за альбом. Скільки коштує зошит?

Завдання 4. Знайди невідомий доданок:

$a+27=40$

Завдання 5. Розв'яжи задачу:

В автобусі їхало 45 пасажирів. На одній зупинці вийшло 8 пасажирів, а на другій — 11. Скільки пасажирів залишилося в автобусі?

Завдання 6. Закресли тільки ті числа, які більші ніж 21:

3; 47; 15; 78; 20; 22.

Завдання 7. Закресли числа з трьома десятками:

37; 24; 73; 35.

Завдання 8. Розв'яжи приклади із зменшуваним 34:

$34+18=$; $34-4=$; $79-34=$; $34-30=$.

Завдання 9. З допомогою лінійки вимірай довжини сторін прямокутника ABCD і знайди його периметр.

Завдання 10. Підкресли тільки ті приклади, відповіддю яких будуть двоцифрові числа (приклад розв'язувати не потрібно):

$57-7$; $39+13$; $47+30$;

$57-50$; $15-9$; $100-99$.

Завдання 11. Поміркуй над задачею. Запиши можливі варіанти відповідей. У господині було 69 гривень. Сумка коштує 42 гривні, рушник — 27 гривень, а скатертина — 35 гривень. Які речі може купити господиня?

Додаток 2

Тестові завдання з читання для учнів 3-го класу

1. З'єднай лініями назву казки та ім'я її автора:

а) “Кіт у чоботях”

б) “Горбоконик”

в) “Пригоди Піноккіо”

а) Карло Колоді

б) Петро Єршов

в) Астрід Ліндгрен

г) Шарль Перро

2. Персонаж якого твору вважав себе найкращим у світі літуном, машиністом?

Запиши: а) ім'я цього персонажа _____;

б) назву казки _____;

в) автора казки _____.

3. Казка “Зачарована красуня” Шарля Перро народна чи літературна?

Запиши відповідь.

4. **Визнач жанр творів:**
а) “Перебите крило” Євгена Гуцала – це _____.
б) “Бюро знахідок” Анатолія Костецького – це _____.
в) “Чиж та голуб” Леоніда Глібова – це _____.
г) “Бабусина пригода” Олександра Олеся – це _____.
5. **Запиши ім’я автора вірша, з якого взято ці рядки:**
Де ж ти, літо поділось? Куди подалось?
Осінь, ось вона, осінь! Осінь, ось вона, ось.
Це _____.
6. **Визнач жанр:**
а) Хто міняє, той нічого не має. Це _____.
б) Хитру сорочку спіймати морока, а на сорок сорок – сорок морок .
Це _____.
в) Чорне сукно лізе у вікно. Це _____.
г) Місяць на небі, зіроньки сяють, тихо по морю човен пливе...
Це _____.
7. **Запиши, чому оповідання Євгена Гуцала „Перебите крило” має такий заголовок.**
8. **Із тексту оповідання Євгена Гуцала „Перебите крило” на стор. 76 випиши слова, якими автор передає стан Дениска.**

Додаток 3

Тестові завдання з української мови для учнів 3-го класу

1. **Яким повинне бути усне мовлення?**
А. Охайним, чітким, каліграфічним.
Б. Правильним, виразним, зрозумілим для всіх.
В. З правильно розставленими розділовими знаками.
2. **Під культурою писемного мовлення розуміють:**
А. Письмо з уживанням звертань.
Б. Охайне, каліграфічне, грамотне письмо.
В. Письмо з правильною інтонацією.
3. **Словники існують для того, щоб...**
А. Записувати в них слова.
Б. Перевіряти, що означає слово, як воно правильно вимовляється й пишеться.
В. Вчити за ними алфавіт.
4. **Який заголовок підходить до цього тексту?**
Непомітно підкрався перший осінній місяць вересень. Небо на початку вересня голубе та чисте. Дні стають теплі, ясні. Багато птахів подалися у вирій.
А. Небо.
Б. Ясні дні.
В. Вересень.
5. **Яка частина пропущена у цьому тексті?**
Ластівка повернулася з теплих країв. Вона почала будувати собі гніздечко. Восени пташка знову покинула насиджене місце.
А. Зачин.
Б. Основна частина.
В. Кінцівка.

6. Визнач тему тексту.

У Тихому океані, біля Курильських островів, уперше зустріли ми кита. Це найбільший у світі звір. Він живе у воді, але дихає повітрям і дітей годує молоком. Вага його сягає кількох тисяч пудів.

- А. У тексті розповідається про різноманітних риб.
- Б. У тексті розповідається про океан.
- В. У тексті розповідається про китів і їх спосіб життя.

7. Яким за метою висловлювання є подане речення?

Завжди поважай історію й культуру свого народу.

- А. Питальне.
- Б. Спонукальне.
- В. Розповідне.

8. Яке речення відповідає такій схемі: де? які?

- А. Тихий вітер шелестить листям.
- Б. Сонце сідає за обрій.
- В. У лісі розцвіли білі підсніжники.

9. У якому реченні головні члени визначені неправильно?

- А. Під вікном розцвіла горобина.
- Б. Розкішне дерево радує перехожих.
- В. Квіти горобини виблискують на сонці.

10. У якому з наведених речень є звертання?

- А. Наша школа потопає в зелені.
- Б. Щодня я йду знайомою вулицею.
- В. Школо, не забуду я тебе ніколи.

11. У якому словосполученні неправильно поставлене питання до залежного слова?

- А. Дивиться (як?) привітно.
- Б. Квітами (якими?) барвистими.
- В. Читав (куди?) у словнику.

12. У якому словосполученні слово *теплий* вжите в переносному значенні?

- А. Теплий одяг.
- Б. Теплий клімат.
- В. Теплий погляд.

13. Які з наведених слів є синонімами до слова *журба*?

- А. Радість, сміх.
- Б. Смуток, печаль.
- В. Сміливість, відвага.

14. Яке з наведених слів має кілька значень?

- А. Червоний.
- Б. Дівчина.
- В. Вушко.

15. У якому слові закінчення виділене правильно?

- А. Веселк

ОЮ

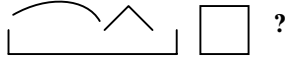
- Б. Веселко

Ю

- В. Весел

КОЮ

16. Яке слово відповідає такій схемі:



- А. Безхмарний.
- Б. Хмара.
- В. Хмарка.

17. У написанні якого слова допущена помилка?

- А. Бездомний.
- Б. Роскішний.
- В. Розмальований.

18. Слова якої групи є спільнокореневими?

- А. Ніч, ночі, ніччю.
- Б. Ніч, нічний, ніченька.
- В. Ніч, ніжність, нікчема.

19. Які з поданих слів є іменниками?

- А. Сміливий, царський, печальний.
- Б. Сміх, царство, печаль.
- В. Сміятися, царювати, печалитися.

20. Визнач у реченні прикметник.

Щовесни поля вкриваються барвистими квітами.

- А. Поля.
- Б. Квітами.
- В. Барвистими.

21. Яке дієслово стоїть у формі майбутнього часу?

- А. Усміхається.
- Б. Розбагатіє.
- В. Погодився.

Наталія ПАСТУШЕНКО
Роман ПАСТУШЕНКО

Навченість учнів з гуманітарних дисциплін (українська мова та історія): моніторинг з використанням технології тематичного рівневого діагностування у школах Львівської області (1999 – 2002 рр.)

1. Резюме

Демократичні перетворення та становлення ринкової економіки в Україні вимагають від випускника загальноосвітньої школи нових якісних характеристик: ініціативності, самостійності, відповідальності, розвинутого творчого та критичного мислення, комунікативних компетентностей. Підґрунтя та розвиток окремих здатностей для цього великою мірою можуть забезпечити гуманітарні дисципліни.

Сучасна практика, проте, свідчить про існування **проблеми недостатньої спрямованості навчання гуманітарних дисциплін, зокрема української мови та історії, на розвиток комунікативно-діяльнісної складової компетентностей учнів**. Це підтверджують моніторингові дослідження навченості учнів з гуманітарних дисциплін, які проводилися на Львівщині протягом 1999 – 2002 рр.

Це дослідження описує авторську технологію тематичного рівневого діагностування навченості учнів з гуманітарних дисциплін “Діагностика успіху”, аналізує результати моніторингу, розкриває причини отриманих результатів. У роботі запропоновано рекомендації для розв’язання виявленої проблеми.

Рекомендація А. Переорієнтація навчання гуманітарних дисциплін з традиційно репродуктивного (фактографічного) на продуктивне з акцентом на проблемне навчання й інтенсивним використанням групової форми роботи.

Рекомендація Б. Поширення досвіду учителів-гуманітаріїв Львівщини щодо використання технології тематичного рівневого діагностування “Діагностика успіху” для визначення навченості з гуманітарних дисциплін.

Рекомендація В. Підготування вчителів-гуманітаріїв до тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів і моніторингових досліджень з використанням технології “Діагностика успіху” на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти.

2. Вступ

Сучасна українська школа продовжує, на жаль, традиції гуманітарної освіти радянського зразка, для якої не притаманна повна навченість³³ учнів. Попри декларування розвиваль-

³³ Під навченістю розуміють результат навчання, його відповідність певному рівню засвоєння навчального матеріалу. Ведучи мову про навченість, акцентують на кількісних і якісних характеристиках інформації як продукту навчання. У вітчизняній педагогіці проблема рівнів навченості (їх ще називали “рівнями знань”, “рівнями складності знань”, “рівнями глибини засвоєння навчального матеріалу”) розроблялася, починаючи з 1970-х рр. XX ст. Розробники виділяли різну кількість таких рівнів – від 3 до 7. Вважаємо, що, при оцінюванні навченості учнів з гуманітарних дисциплін доцільно орієнтуватися на 4 рівні навченості:

ного навчання та активні наукові пошуки радянськими дидактами способів активізації навчальної діяльності, програми, підручники та викладання мови, літератури, історії, інших гуманітарних дисциплін забезпечували переважно відтворення навчального матеріалу. Панування репродуктивної моделі навчання було зумовлене традиційно домінантною в СРСР енциклопедичною моделлю змісту освіти й акцентом на утвердження за допомогою гуманітарних дисциплін у свідомості молодих поколінь цінності радянського ладу та комуністичної ідеології.

Проголошення незалежності України та вибір на користь демократії і ринкової економіки відкрило шлях до розвитку інформаційного суспільства. Йдучи “в ногу” зі світом, Україна задекларувала орієнтацію на стратегію сталого людського розвитку — особливої ваги у цьому контексті набуває людина, готова до життя в новій глобальній спільноті. Згідно з прийнятою на II Всеукраїнському з’їзді працівників освіти (2001 р.) Національною доктриною розвитку освіти України, “мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості та творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, обєрігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід’ємний складник європейської та світової спільноти”³⁴.

Важлива роль гуманітарної освіти в цьому процесі задекларована в прийнятій МОН України Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001 р.) та схваленому Кабінетом Міністрів Державному стандарті базової та повної середньої освіти (2004 р.). Зокрема, у Концепції гуманізацію та гуманітаризацію навчання не лише визнано одним із пріоритетів в оновленні змісту освіти у 12-річній школі, але вказано й на те, що у змісті природничої галузі слід посилити його гуманітарну спрямованість³⁵. Автори концепції наголошують на розвивальному, практичному та виховному спрямуванні мовно-літературної освіти, формуванні мовної культури особистості, зростанні ролі суспільствознавчої освіти, яка сприяє соціальному самовираженню особи.

Концепція визнає потребу в переструктуруванні змісту освіти, зокрема й гуманітарної. Йдеться про зменшення питомої ваги готової інформації на користь засвоєння учнями спо-

-
1. рівень знань; характеризується утриманням в пам’яті учня умовних одиниць навчальної інформації (дати, назви, терміни, вислови тощо);
 2. рівень розуміння — знання зв’язків між цими одиницями (ідеї, означення, пояснення);
 3. рівень стандартних умінь і навичок — оперування інформацією при виконанні типових завдань на “перетворення” навчального матеріалу за відомими алгоритмами (порівняння, класифікація, узагальнення, аналіз, синтез тощо);
 4. рівень творчого та критичного мислення — оперування інформацією при виконанні проблемних та евристичних завдань.

Кожен з рівнів характеризує певну якість навчальних досягнень учнів, і з цього погляду, всі вони рівноцінні. У той же час кожний рівень — базовий для наступних, оскільки відповідає певному етапові процесу пізнання. Через те, що пізнання завжди продуктивне, повноцінна навченість — це єдність навчальних досягнень учнів на всіх чотирьох її рівнях. Тільки репродукція визначеної кількості інформації, зокрема з гуманітарних шкільних дисциплін, мало б мізерну вартість, якщо б учні у своєму пізнанні постійно не виходили за межі цього стандарту, не зіставляли б здобуті знання з наявним у них життєвим досвідом, не застосовували їх для його збагачення та не практикували б аксіологічний (ціннісний) підхід до об’єктів пізнання гуманітарних наук. Отже, формується світогляд учня, система його духовних, моральних вартостей, з’являються пріоритети в навчанні, особистому та громадському житті.

³⁴ Національна доктрина розвитку освіти // II Всеукраїнський з’їзд працівників освіти. 7 — 9 жовтня 2001 року. — Київ, 2002. — С.138.

³⁵ Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Початкова школа. — 2002. — №3. — С. 2.

собів пізнання, набуття досвіду творчої діяльності, посилення світоглядного компонента змісту³⁶.

Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів II – III ступенів (12-річна школа) в цілому зберігає рівновагу між науками про людину і про природу. Розподіл навчального часу навіть засвідчує перевагу освітніх галузей гуманітарного спрямування³⁷.

Характеристика освітніх галузей, які містять гуманітарні предмети, в Державному стандарті, теж демонструє спробу пристосування завдань і змісту гуманітарної освіти до потреб життя. Стандарт вимагає формування у випускника міцної бази знань і практичних навичок, а також загальних компетентностей, зокрема комунікативних, здатність працювати з інформацією та уміння навчатися³⁸.

Проте, як свідчить практика, задекларовані у вказаних документах пріоритети української освіти, принаймні щодо гуманітарних дисциплін – української мови та історії – поки що повною мірою не здійснюються. У навчанні гуманітарних наук й досі переважають принципи радянського зразка. Немає також ефективних механізмів імплементації задекларованих у державних документах цілей гуманітарної освіти та формування в молоді надзвичайно важливих для українського суспільства цінностей – демократії, професійної компетентності, чесності, особистої та соціальної відповідальності, готовності до співпраці, солідарності тощо. Результати навчальної діяльності учнів, виявлені через моніторингові дослідження (Львівський регіон, 1999 – 2002 рр.), переконливо констатують: школа працює переважно на репродукцію навчального матеріалу, а не на розвиток пізнавальних можливостей і компетентностей учнів.

Результати діагностики навченості учнів дозволили не лише виявити проблему недостатньої спрямованості навчання української мови та історії на розвиток комунікативно-діяльнісної складової учнівської компетентності, формування в учнів творчого і критичного мислення, а й спрогнозувати організаційні та матеріальні умови, необхідні для втілення визначених програмними освітніми документами України основних ідей розвитку гуманітарної освіти.

3. Аналіз проблеми недостатньої спрямованості навчання гуманітарних дисциплін, зокрема української мови та історії, на розвиток комунікативно-діяльнісної складової компетентності учня

З огляду на нерозробленість на сучасному етапі українською педагогічною наукою та практикою впровадження компетентнісного підходу та орієнтації процесу навчання на результат, доцільним виглядає аналіз цієї проблеми в контексті світового досвіду, що дозволяє віднайти найдоцільніші та найперспективніші підходи до її розв'язання.

3.1. Теорія рівнів навченості та технологія “Діагностика успіху”

В основі технології тематичного рівневого діагностування навченості учнів з гуманітарних дисциплін “Діагностика успіху”, що використовувалася в моніторингових дослідженнях якості мовної та історичної освіти на Львівщині протягом 1999 – 20002 рр., лежить теорія рівнів навченості, яка ґрунтується на умовному розмежуванні процесу пізнання на ряд етапів – від розрізнення до осмислення на теоретичному рівні³⁹. Згідно з цією теорією учні в

³⁶ Ibid.

³⁷ Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів II – III ступенів (розподіл навчального часу між освітніми галузями) // Державний стандарт базової та повної середньої освіти / Директор школи. – 2003. – № 6 – 7 (246 – 247). С. 3 – 17.

³⁸ Державний стандарт базової та повної середньої освіти / Ibid.

³⁹ Див. Пастушенко Н., Патушенко Р. Діагностування навченості. Гуманітарні дисципліни. – Львів: ВНТЛ, 2000. – С. 7 – 12; Педагогическая диагностика в школе / А.И.Кочетов, Я.Л.Коломенский, И.И.Прокопьев и др. – Минск, 1987; стор., Подласий И.П. Педагогика. – М.: Просвещение, 1996. – С.

процесі пізнання можуть зупинитися на рівні знань (його можна назвати також початковим рівнем). На цьому рівні в них немає цілісного уявлення про історичний факт, художній образ, поняттєвий апарат теми тощо. Це відбувається через неспроможність пам'яті забезпечити учня достатньою інформацією про значення сприйнятих ним знаків (слів, елементів зображуваного і т.п.). Як результат – мислення та уява учня не можуть поєднати наявні значення. Але в пам'яті мимоволі або й у результаті вольових зусиль (адже учень розуміє, що вчитель вимагатиме знань) зафіксувалися окремі відомості з джерел навчальної інформації: деякі дати, назви, терміни, яскраві судження (наприклад “крилаті вислови”) тощо. Учень відтворює їх, виконуючи завдання, що вимагають назвати, перелічити, упізнати ці відомості.

Процес пізнання піднімається на якісно новий етап, якщо учневі в процесі сприйняття вдалось створити в свідомості більш-менш повні образи персонажів, подій, ситуацій або осмислити означення чи правила, що їх містять навчальний матеріал. Завдяки смисловій (а не механічній, як у попередньому випадку) пам'яті сприйняте стає уявленнями й емпіричними поняттями. З допомогою так званих “мнемонічних дій” учень спроможний відтворити з пам'яті не просто елементи інформації, а явний зміст сприйнятого.

Підкреслимо, що відтворення, так само, як і сприйняття та запам'ятовування, зв'язане з мисленими діями, а значить з певними уміннями й навичками. Людина ніколи не відтворює вміст пам'яті у тій формі, як запам'яталось. Вона оперує смислами, які виділила при сприйманні, систематизуючи та узагальнюючи інформацію в процесі її відтворення. Отже, відтворення учнем викладеної в навчальних джерелах інформації є нічим іншим як реконструкцією отриманого й осмисленого.

Реконструкція навчальної інформації може проявлятися в різних формах: як перестави інформаційних блоків, стислість викладу, додавання певних деталей тощо. Здатність здійснити таку реконструкцію, передати зміст сприйнятого – надійне свідчення розуміння учнем навчального матеріалу. Перевірити розуміння вивченого дозволяють завдання, що вимагають сформулювати правило, пояснити поняття, описати подію, дати образну характеристику героя тощо.

Наступний етап пізнавальної діяльності – перехідний. На ньому людина виходить за межі емпіричного мислення. Згідно з теорією рівнів навченості, це *рівень стандартних умінь*. На ньому учні проявляють здатність усвідомити не лише явний, а й прихований зміст навчальних текстів, зображень. Цей зміст можна осмислити, здійснивши ті чи інші розумові, а часто й практичні дії з відкритою інформацією. Зокрема, описані в підручнику факти можна порівняти, проаналізувати, узагальнити тощо, застосувавши для цього відомі алгоритми (способи навчання). Вступаючи в царину теоретичного мислення, можна виявити істотні ознаки явищ, процесів, художніх образів, відтворити цілісну систему взаємодії історичних або уявних фактів, пізнати закономірності історичних ситуацій і мовлення.

Розвиток теоретичного мислення в учнів відбувається саме завдяки вивченню в школі основ наук, в тому числі мовознавства та історії. Сприяти цьому розвитку учитель може, лише пропонуючи учням мислительні задачі. З психологічного погляду мислительна задача є визначеною ціллю та підбіркою певних засобів для її досягнення. Уявляючи за наданим алгоритмом “приховану” частину пояснення, що його містять джерела навчальної інформації, учні виконують пізнавальні задачі відтворювального характеру, у яких відомі й цілі, й засоби їх досягнення. З допомогою цих задач у школярів формують загальноінтелектуальні та спеціальні предметні уміння, водночас поповнюючи знання.

Окремо зазначимо, що усі завдання, які виявляють перебування учня на першому – третьому рівнях, належать до відтворювальних задач.

Засвоєння алгоритмів розумових і практичних дій, що дозволять виявити приховану частину пояснення, засвідчує наявність в учнів комплексів знань та умінь для самостійної навчальної діяльності. Володіння цими комплексами та спроможність їх використовувати для

отримання нових знань і досвіду — ознака виходу учня на останній, четвертий рівень навченості. Самостійне навчання ґрунтується на продуктивному мисленні й передбачає створення суб'єктивно (для учня) нових знань і використання когнітивних технік або стратегій, які збільшують ймовірність отримання бажаного результату. Вихід учня на рівень творчого та критичного мислення учитель стимулює та виявляє з допомогою проблемних та евристичних пізнавальних задач. Проблемними називають такі задачі, у яких сформульовано цілі пізнання, але нема відомостей про засоби їх досягнення, зокрема алгоритм виконання. Евристичні завдання, натомість, лише визначають об'єкт пізнання, але не вказують ні цілей пізнавального процесу, ні його засобів.

Результати самостійної пізнавальної діяльності учня залежать від його навчальних можливостей, інтересу до предмета, вольових якостей тощо. Ця обставина, а також те, що ніколи не можна бути впевненим стосовно того, чи цей результат є продуктом творчого та критичного мислення, чи лише успішною репродукцією здобутої в процесі навчання позапрограмової інформації (з літератури, від репетиторів), роблять діагностування продуктивної пізнавальної діяльності доволі проблематичним. Завдання умовно вважається “творчим”, якщо воно не занесене у стандарт, програми та наявні навчальні засоби. Його визнають виконаним навіть тоді, коли кінцевий “продукт” учнівської творчості, критичного осмислення інформації не надто досконалий чи є концептуально “недобудованим” знанням.

Технологія “Діагностика успіху” передбачає виявлення та оцінювання результатів вивчення певного модуля навчальної інформації — теми, розділу — з допомогою тесту, що містить завдання на знання, розуміння, уміння, творче та критичне мислення. Його завдання повинні суворо відповідати, по-перше, вимогам до задач на виявлення відповідних рівнів навченості, а, по-друге, що дуже важливо, основним цілям вивчення тем, обраних для контролю. Отже, з допомогою тесту можна виявити, на якому рівні навченості і якою мірою на ньому учень опанував навчальний матеріал теми: чи він пам'ятає факти, терміни, чи розуміє навчальні тексти, зображення, поняття; чи виробив заплановані уміння та навички, чи уміє використовувати отримані знання, зокрема й про способи та засоби пізнавальної діяльності, у нових для нього ситуаціях, виконуючи проблемні або евристичні завдання.

Завдання, укладені відповідно до навчальних цілей теми, в тесті об'єднано у три взаємопов'язані та взаємозалежні групи. До першої входять завдання на репродуктивне відтворення навчального матеріалу, до другої — на виявлення операціональних і теоретичних умінь, а до третьої — проблемні або евристичні завдання, що спонукають творчо та критично мислити. Як бачимо, об'єднано в одну групу завдання на знання та розуміння навчального матеріалу. Це необхідно, бо стверджувати, що названі учнем імена, дати, мовні явища, терміни є лише продуктом механічного запам'ятовування ми можемо тільки за умови, що не виконано переважної більшості завдань на розуміння інформації. Ідеальна діагностична робота, створена відповідно до “Діагностики успіху”, має перевірити досягнення учнем кожної з навчальних цілей теми. На жаль, кількість цілей у темах з історії України доволі велика, а на виконання роботи відводиться лише 45 хв. Тому тест складається із завдань, що виявляли досягнення не менше половини мінімально достатньої для засвоєння кількості навчальних цілей на кожному з рівнів.

Кожне із завдань тематичної діагностичної роботи оцінюється певною кількістю балів. Вартість завдання у балах визначається:

- а) категорією цілі, досягнення якої він перевіряє (до якого рівня вона належить);
- б) його складністю.

Для виставлення оцінки за 4-бальною, а тепер за 12-бальною шкалою, набрану учнем суму балів у відсотках переводять в оцінку з допомогою спеціально апробованої шкали. Відповідальність за додержання процедури діагностування повністю лежить на учителях, які проводять тестування, перевіряють виконані роботи і первинно опрацьовують їх результати.

3.2. Результати моніторингових досліджень з використанням технології “Діагностика успіху” та їх інтерпретація

Апробація “Діагностики успіху” в 1998 р. на базі однієї зі шкіл м. Львова та її експериментальне застосування для оцінювання якості мовної освіти у 23 львівських школах наступного року засвідчили ефективність цієї технології. Тому вона була використана в моніторингових дослідженнях якості гуманітарної освіти на Львівщині, що розпочалися 1999 року на замовлення обласного управління освіти (наказ № 407 від 14 вересня 1999 р.).⁴⁰

Метою моніторингу навченості з гуманітарних предметів (української мови та історії) в 1999 – 2000 н.р. було

1. З’ясувати якість мовної та історичної освіти та прослідкувати динаміку змін у результатах навчання.
2. Апробувати в школах області технологію тематичного рівневого діагностування навченості учнів.
3. Навчити методистів рай(міськ)методкабінетів і вчителів, які працюють в обраних для апробації школах, застосовувати цю технологію для аналізу навченості учнів з подальшою корекцією навчального процесу, виходячи з результатів діагностики.
4. Встановити відповідність між оцінками, виставленими за тему учителями та виявленим під час моніторингу рівнем навченості учнів з цієї ж теми.
5. Встановити, чи існує залежність між рівнем знань та умінь учнів і кваліфікаційною категорією учителя.

На спеціальних семінарах методисти з української мови й історії були ознайомлені з теоретичною базою технології, їх навчали укладати діагностичні рівневі роботи, оцінювати їх.

Діагностична робота для першого зрізу розробив інститут, для другого – методист рай(міськ)методкабінету з нашою допомогою, третю діагностичну роботу розробляв методист самостійно. Інструкція для проведення діагностики містила:

1. формулювання мети діагностування,
2. опис процедури діагностування,
3. схему аналізу результатів (додаток 1).

Аналіз укладених тестів як інструментів вимірювання з допомогою спеціальних комп’ютерних програм, що обробляють отримані статистичні дані, не проводився. Тести підлягали лише експертному оцінюванню педагогів тих шкіл, у яких проводили діагностування. Згідно з висновками переважної більшості учасників експертизи, в діагностичних роботах не було завдань, виконання яких вимагало б знання позапрограмового матеріалу чи було б непосильним для учнів з позиції вікової психології. Висновки експертів і отримані результати тестування дозволяють, на нашу думку, визнати запропоновані тести надійними, валідними й такими, що забезпечують диференціацію учасників тестування за рівнем їхньої підготовки.

Діагностична робота з української мови містила завдання чотирьох рівнів навченості, які були об’єднані в три блоки. Перший блок завдань виявляв, чи пам’ятають учні теорію (I рівень) і чи розуміють її (лінгвістична змістова лінія: поняття, правила, власні приклади) (II рівень).

Завдання другого блоку встановлювали, чи уміють учні застосувати вивчену теорію для аналізу чужого тексту (речень, словосполучень, слів), тобто виконувати завдання, аналогічні до тих, які вони виконували в процесі вивчення теми (III рівень).

До третього блоку увійшли завдання, що пропонували учням використати свої знання й уміння для створення власного тексту на нову для них тему (IV рівень) (додаток 2).

⁴⁰ Тоді ще для оцінювання використовувалася 5-бальна шкала.

Діагностичні роботи з історії також містили завдання чотирьох рівнів навченості й були згруповані:

- 1-й блок виявляв, чи пам'ятають та розуміють учні історичну інформацію (I та II рівні),
- 2-й — чи володіють способами навчання, що дозволяють її опрацювати (III рівень);
- 3-й — чи здатні використати набуті вміння та знання для трактування історичних ситуацій, прогнозування їх розгортання в недалекому майбутньому (IV рівень) (додаток 3).

Результати тестування, виражені у балах, не переводились у шкільну оцінку, а з діагностичною метою описувались словесно.

У 1999/2000 н.р. діагностичні заміри проводились тричі: у вересні (пробні, навчальні), у грудні та квітні — травні — з метою аналізу результатів на рівні області. У цих замірах взяли участь 2,5 тисяч учнів 6, 9, 11 класів (українська мова), 2,5 тисяч учнів 7, 9, 11 класів (історія України). Роботи аналізувались методистами рай(міськ)методкабінетів, а звіти надсилались в Львівський обласний науково-методичний інститут освіти. Для загального аналізу брались до уваги лише правильно оформлені звіти (таблиця 1).

Таблиця 1. Кількість робіт, відібраних для аналізу навченості учнів з української мови та з історії у 1999/2000 н.р.

Класи	Українська мова		Історія	
	У грудні	У квітні — травні	У грудні	У квітні — травні
6	155	392	—	—
7	115	334	498	400
9	—	—	587	365
11	198	337	583	372

За результатами діагностики були зроблені такі висновки:

1. У викладанні української мови та історії переважає репродуктивна модель навчання. Найбільше учнів виконали завдання на запам'ятовування й розуміння навчального матеріалу. Для 50% продіагностованих значною проблемою виявилось створення власного грамотного тексту з використанням знань та умінь, набутих у процесі вивчення теоретичного матеріалу теми. Навчання історії України теж було недостатньо спрямоване на розвиток умінь учнів. Менше половини учнів спромоглися виконати завдання на застосування відомих їм способів навчання. Завдання проблемного характеру повністю та частково виконали ще менше — тільки третина усіх учасників діагностування.

2. У знаннях учнів спостерігається фрагментарність. Більшість із них завдання кожного рівня виконували частково. Це свідчить про формальний підхід до організації навчального процесу. Учителі не переструктуровують навчальний матеріал програми, виходячи з можливостей учнів, не враховують складності підтем під час розподілу годин на вивчення окремої теми.

Отже, освіті Львівщини властиве закономірне для репродуктивної моделі навчання (і особливо такої, в якій навчальний процес організовується формально) явище: поступове зменшення кількості учнів, які виконують завдання від рівня запам'ятовування до рівня критичного та творчого мислення (таблиця 2).

3. У школах спостерігається девальвація потокової та підсумкової оцінки. Зокрема, діагностування навченості учнів з історії України показало, що найвідповідальніше вчителі ставляться до виставлення оцінки “відмінно”. “Добре” за результатами тематичного оцінювання мали 61% учасників тестування, тоді як із завданнями на рівні I — III рівнів справились лише 51% учнів. Необхідний мінімум — 2/3 балів за завдання на рівні знань і розуміння набрали 55% опитаних, тоді як за результатами тематичного оцінювання таких мало бути 95%.

4. Не виявлено прямої залежності навченості учнів від офіційно встановлених їх учителям кваліфікаційних категорій, які є оцінкою рівня кваліфікації (професійної компетентності) педагогів. Натомість стаж педагогічної роботи вчителя певним чином пов'язаний із навченістю його учнів: згідно з даними грудневого діагностування з історії України, досвід професійної діяльності педагогів прямо пропорційний якості знань школярів.

Із запровадженням 12-бальної шкали оцінювання в 2000 році у процедуру моніторингу якості гуманітарної освіти було внесено деякі зміни. У зв'язку з певними технічними проблемами (тиражування великої кількості діагностичних робіт) було зменшено кількість учнів, які брали участь у моніторингу. Усі діагностичні роботи розроблялися в інституті. Була змінена схема аналізу: заведено поняття “середнього бала” як за роботу в цілому, так і кожного рівня зокрема, а також коефіцієнт об'єктивності оцінювання навчальних досягнень учнів самим учителем. До уваги бралися також оцінні бали, виставлені вчителем за навчальні досягнення з окремих тем (середні показники).

Робота оцінювалася 12 балами. За виконання завдань кожного рівня учень міг отримати максимум 3 бали. Рівні були названі за аналогією до 12-бальної шкали: початковий, середній, достатній, високий.

Діагностичні контрольні роботи з української мови та історії укладалися за аналогією до діагностичних робіт 1999/2000 н.р.

Проведені у 2000 – 2002 рр. моніторингові дослідження не виявили серйозних зрушень у викладанні гуманітарних дисциплін. Щодо української мови, наприклад, учні показали стабільні результати на початковому, середньому та достатньому рівнях, виконуючи на кожному з них від 50 до 80% завдань. Спостерігається й надалі зниження показників якості знань від початкового до високого рівня як у міських, так і в сільських школах. Здатність застосувати теоретичні знання для створення власного тексту на запропоновану тему продовжувала викликати в учнів значні труднощі (див. додаток 4, діаграми).

Отримані результати дозволили зробити висновок про недостатню орієнтацію учителів на комунікативно-діяльнісний підхід у викладанні гуманітарних предметів (української мови, історії).

3.3. Чинники, що визначають панування репродуктивної моделі вивчення гуманітарних дисциплін

Панування репродуктивного навчання гуманітарних предметів зумовлене низкою чинників. Це перш за все недостатня мотивація педагогів трансформувати успадковану з радянських часів модель навчальної діяльності. Розмиті навчальні цілі, пасивні методи навчання, спорадичний контроль і формальне оцінювання й далі вважаються багатьма вчителями мови та історії найзручнішими і “найбезпечнішими” на випадок інспекторської перевірки та відвідин уроків представником дирекції. На це впливають значною мірою і самі управлінці, більшості з яких усе ще притаманні авторитарний стиль керівництва і нетерпимість до критики та вільнодумства.

З боку громади учителі теж отримують надто мало “сигналів” про потребу в розвивальному навчанні, формуванні у вихованців творчого та критичного мислення. Батьків традиційно більше цікавить оцінка дитини, ніж її навчальні можливості та досягнення. Громадські об'єднання, що працюють у школах, займаються переважно забезпеченням матеріальних потреб навчального закладу або позакласною виховною роботою. Школа все ще залишається загалом “закритою” системою, оскільки ідея державно-громадського управління освітою реально не втілюється.

Підвищення учителем свого професійного рівня, зростання рівня навченості його учнів не стимулюється не тільки морально, а й матеріально. Оплата праці педагогів невинуватено низька, хоча добре відомо, що якісний продукт недешевий, тим більше, що це “продукт”, на виготовлення якого необхідні насамперед інтелектуальні ресурси.

Справді потужним стимулом до змін в організації навчання та методиці викладання української мови, історії слід визнати зарубіжний досвід, з яким учителів знайомлять через педагогічну періодику та на курсах підвищення кваліфікації. Однак поки що це чи не єдиний реальний стимул. Поки педагоги не відчуватимуть справжньої потреби в зміні стилю навчання, їх інтерес до інтерактивних технологій, навчальних посібників діалогічного характеру, педагогічного діагностування тощо проявлятиметься переважно в проведенні “відкритих уроків” як данини “освітній моді”.

Таблиця 2. Стан навченості учнів з української мови та історії в 1999/2000 н.р.

Клас	Кількість учнів, які набрали від 80% до 100% балів на кожному рівні															
	Українська мова								Історія України							
	грудень 1999 р.				квітень-травень 2000 р.				грудень 1999 р.				квітень-травень 2000 р.			
	К-сть учасників тестування	I та II рівні	III рівень	IV рівень	К-сть учасників тестування	I та II рівні	III рівень	IV рівень	К-сть учасників тестування	I та II рівні	III рівень	IV рівень	К-сть учасників тестування	I та II рівні	III рівень	IV рівень
6-й	130	80 (62%)	70 (54%)	69 (53%)	392	227 (71%)	261 (66%)	228 (58%)								
7-й									498	—	239 (48%)	157 (31%)	400	211 (53%)	183 (46%)	129 (32%)
9-й	115	83 (72%)	85 (74%)	75 (52%)	334	225 (76%)	248 (74%)	165 (49%)	587	—	311 (53%)	187 (35%)	365	214 (59%)	115 (32%)	92 (25%)
11-й	144	83 (58%)	75 (52%)	68 (47%)	337	252 (75%)	206 (61%)	194 (57%)	583	—	310 (53%)	194 (32,5%)	372	252 (68,3 %)	203 (54,6 %)	143 (38,4 %)

Таблиця У-1 (У-8, 10). Порівняльні результати навчальних досягнень учнів 8 і 10 класів з української мови (контрольний замір) (грудень 2000 р.)

№ п/п	Район, місто	Школа	К-сть учнів	К-сть учнів, які писали роботу	Оцінки за тематичні атестації					Середній бал за тем. ат.	Середній бал за відповіді на чотирьох рівнях компетенції				Середній бал за роботу	Коефіцієнт об'єктивності
					ТА1	ТА2	ТА3	ТА4	ТА5		початковий	середній	достатній	високий		
					8 класи											
1.	м.Дрогобич	СШ № 1	32	31	6,8	8,7				7,8	2,5	1,9	2,5	1,9	8,8	0,9
	Середній показник в містах		32	31	6,8	8,7				7,8	2,5	1,9	2,5	1,9	8,8	0,9
2.	Буський	Андріївська СШ	30	26	5	5,7				5,4	2,2	1,5	0,7	1,3	4,7	1,1
3.	Буський	Куткорацька СШ	25	18	7,5	7				7,3	2	1,8	1,6	1,5	7	0,95
4.	Пустомитівський	Пустомитівська СШ № 2	30	24	5,7	8,3				7	2	2,5	2,6	2	9,1	0,8
5.	Самбірський	Новосілівська СШ	24	22	5,7	6,6				7	2	2,5	2,6	2	8	0,93
6.	Старосамбірський	Торчиновська СШ	12	10	8,1	7,3	7,1			7,4	2,1	2,1	0,8	0,5	5,4	1,9
	Середній показник в районах		121	100	6,4	6,9	7,1			6,7	2,3	1,8	1,6	1,5	7	0,95

	<i>10 класи</i>															
7.	м. Борислав	СШ № 1	23	17	6,6					6,6	2,4	1	2,1	1,4	6,8	0,97
8.	м.Стрий	СШ № 5	21	18	7	6				3,6	2,2	0,8	1,2	1,4	5	0,7
	Середній показник в містах		44	35	6,8	6				5,1	2,3	0,9	1,7	1,4	5,9	0,9
9.	Самбірський	Рудківська СШ	31	23	8					8	1,8	1,1	1,6	1,3	6,3	1,2
10.	Стрийський	Дулібська СШ	24	20	7,4	8				7,7	2,9	1,9	1,7	1,8	8,2	0,9
11.	Дрогобицький	Меденицька СШ	21	18	6,8					6,8	2,3	2,4	1,4	1	7,6	0,9
12.	Перемишлянський	Перемишлян- ська СШ №2	25	22	6,9					6,9	2,2	1,9	1,9	1,7	7,7	0,9
13.	Буський	Андріївська СШ	31	27	7,4	8,4				7,8	2	1,3	1,5	1	4,6	1,7
	Середній показник в районах		132	110	7,3	8,2				7,4	2,2	1,7	1,6	1,4	6,9	1,1

**Таблиця І-1 (І-8, 10). Порівняльні результати навчальних досягнень учнів 8 і 10 класів з історії України
(контрольний замір) (грудень, 2000р.)**

№ п/п	Район, місто	Школа	К-сть учнів	К-сть учнів, які писали роботу	Оцінки за тематичні атестації					Середній бал за тем. ат.	Середній бал за відповіді на чотирьох рівнях компетенції			Середній бал за роботу	Коефіцієнт об'єктивності
					ТА1	ТА2	ТА3	ТА4	ТА5		початковий і середній	достатній	високий		
8 класи															
1.	м.Дрогобич	НСШ № 10	30	24 (-6)	4,9					4,9	4,8	1,0	0,6	6,5	0,8
2.	м. Стрий	СШ №8	32	26 (-6)	7,2					7,2	3,7	1,5	1,2	6,4	1,1
	Середній показник в містах		62	50 (-12)	5,5					6,0	4,3	1,3	0,9	6,5	0,9
3.	Дрогобицький	Огарівська СШ	22	18 (-4)	6,1	6,7				6,4	5,8	1,3	1,0	8,1	0,8
4.	Перемишлянський	Перемишлянська СШ № 1	30	22 (-8)	7,7	7,9				7,9	4,2	0,6	0,5	5,4	1,5
5.	Пустомитівський	Щирецька СШ №2	27	26 (-1)	4,7	5,4				5,0	5,4	0,7	0,4	6,3	0,8
6.	Стрийський	Братківська СШ	19	12 (-7)	7,4					7,4	4,2	0,8	0,5	5,4	1,4
	Середній показник в районах		98	78 (-20)	6,5	6,7				6,7	4,9	0,8	0,6	6,3	1,1
10 класи															
7.	м. Борислав	СШ № 4	30	28 (-2)	7,1					7,1	4,8	1,2	1,6	7,7	0,9
	Середній показник в містах		30	28 (-2)	7,1					7,1	4,8	1,2	1,6	7,7	0,9
8.	Самбірський	Луківська СШ	29	22 (-7)	6,6	4,6	6,0	5,5	5,1	5,6	4,5	0,8	0,3	5,5	1,0
9.	Старосамбірський	Добромилська СШ	24	17 (-7)	6,3	5,3	6,2			5,9	4,1	0,3	0,9	5,2	1,1
	Середній показник в районах		53	39 (-14)	6,5	5,1	6,1	5,5	5,1	5,7	4,3	0,6	0,6	5,4	1,0

Сучасні засоби навчання — програми, численні підручники, посібники, зошити тощо — теж не пристосовані для здійснення продуктивної моделі навчання української мови та історії. Викладаються ці предмети усе ще за традиційними “програмами змісту”, де нема таксономії навчальних цілей. Звичайно, порівняно з радянським часом у навчальних планах і програмах сталися суттєві зміни, але стосувалися вони переважно розподілу годин (маємо тенденцію до зменшення) та тематики навчального матеріалу. Зокрема, з плану вилучили історію СРСР і впровадили історію України, очистили програми від ідеологічних “кліше” та заповнили “білі плями” вітчизняної історії, але проблема перевантаженості програм обох історичних курсів фактичним матеріалом досі не знята.

У програмах з української мови виділено види мовленнєвої діяльності як результати навчання, які обов'язково повинні оцінювати вчитель. Однак більшість учителів української мови потребують спеціального теоретичного та практичного підготування до ефективної організації мовленнєвої діяльності учнів. Підручники орієнтовані на лінгвістичну змістову лінію, а не на мовленнєву. Цим також пояснюються низькі результати учнів на творчому рівні.

Загальним недоліком переважної більшості підручників з усіх гуманітарних дисциплін є монологічний характер викладу матеріалу та нестача поліперспективності в розкритті тем. Позбавлені мотивів міркувати над інформацією історичних джерел, зіставити різні погляди на проблему, учні мимоволі орієнтуються на відтворення навчальних текстів.

Українська школа сьогодні не має освітніх стандартів, у яких були б однозначно сформульовані мінімально необхідні (достатні) навчальні досягнення учнів, і на які орієнтувалися б у своїй роботі учителі та освітні інституції, що проводимуть моніторинг якості гуманітарної освіти чи відбір випускників у вузи. Роль таких орієнтирів за традицією відіграють чинні програми. Вважається, що встановлені у цих програмах цілі мовної та історичної освіти і відібраний під них зміст визначають відбір учителями таких методів навчання, які відповідають навчальним можливостям учнів та забезпечують потрібні випускникам і суспільству знання та вміння. Але ця теза (а з неї завжди виходять розробники таких програм, з якими працює сьогодні учитель-гуманітарій, — “програма змісту”) помилкова. Насправді користування такими програмами породжує розбіжності в плануванні навчальних цілей шкільних курсів не тільки між викладачами шкіл та вузів, а й між учителями зі стажем і молодими педагогами, учителями міських та сільських шкіл тощо. Як вдалося виявити в ході моніторингу якості мовної та історичної освіти на Львівщині, суттєвий розрив між числом учнів, які, за висновками учителя, засвоїли тему (отримали позитивну оцінку) та кількістю тих, хто успішно виконав завдання на репродукцію навчального матеріалу, зумовлений тим, що учасники тестування були не готові до виконання ряду завдань, оскільки учитель не ставив перед ними відповідних навчальних цілей або/і не працював з учнями над їх досягненням.

Іншою причиною суттєвих розходжень між показниками навченості за журналом і за результатами тестування було те, що учитель виставляв тематичну оцінку лише на основі спорадичного поточного опитування учнів. Практика підміни діагностування формальним “нагромадженням оцінок” та виведенням на їх основі “середньої” за тему приводить до девальвації оцінки в очах учнів і батьків. Недотримання критеріїв оцінювання учнів, використання оцінок для стимулювання активності й сумлінності та покарання за порушення дисципліни, орієнтація при оцінюванні на неформальний рейтинг учнів класу — доволі поширена практика не тільки у школах Львівщини. Спробою розв'язати цю проблему було запровадження 12-бальної шкали оцінювання. Її автори доречно зауважили, що “чотирибальна система оцінювання знань, умінь і навичок учнів не може реально відбити відмінність у рівнях навчальних досягнень учнів”. Навіть якщо кожен з чотирьох балів прив'язати до рівня навчальних досягнень (5 — високий, 4 — достатній, 3 — середній, 2 — початковий), ми не зможемо об'єктивно відбити успіхи дитини на кожному рівні зокрема, бо завдання якогось рівня може бути виконане або частково, або повністю. У чотирибальній шкалі замало символів, щоб можна було зафіксувати результат часткового виконання завдання.

Нова система оцінювання виокремлювала чотири рівні навчальних досягнень: початковий, середній, достатній, високий. Характеристика цих рівнів показувала учителям, як

ускладнюється пізнавальна діяльність учня з його переходом на наступний рівень. Якби учитель осмислив підходи до виділення рівнів, він змушений був би організовувати навчальний процес так, щоб учень рухався від запам'ятовування і розуміння навчальної інформації до її аналізу, синтезу й оцінювання, до досвіду творчої діяльності (уміння виявляти та розв'язувати проблеми).

На жаль, швидке, без попередньої теоретичної підготовки учителів впровадження 12-бальної шкали оцінювання знівелювало зміст рівнів на перших же етапах реформи і призвело до девальвації балів. Окрім того, загальні критерії оцінювання не були відповідно (доступно й зрозуміло) конкретизовані для оцінювання навчальних досягнень з гуманітарних дисциплін. Громіздкі характеристики рівнів навчальних досягнень з української мови неможливо було запам'ятати й учитель змушений був якось виходити із ситуації, в яку його несподівано поставили на початку навчального року. Нівелюванню суттєвої різниці між рівнями, як різними видами пізнавальної діяльності, посприяло запровадження Міністерством освіти і науки України “перевідної шкали” (чотирибальна шкала з + і –, наприклад, $5 = 11б.$, $+5 = 12б.$, $-5 = 10б.$).

Спорадичність внутрішньошкільного та відсутність незалежного зовнішнього моніторингу навченості учнів теж провокує частий відхід учителя від критеріального оцінювання і репродуктивний стиль навчання української мови та історії. На Львівщині протягом 13 років незалежності так і не створили незалежного центру тестування або іншої установи, підрозділу органів управління освітою для того, щоб відповідно до схвалених планів, а також на замовлення навчальних закладів відслідковувати стан навченості учнів області з різних предметів.

Тестування абітурієнтів з української мови та історії, яке проводять майже всі вищі області, теж не орієнтує учнів і вчителів на набуття повної навченості з цих предметів. Так Національний університет “Львівська політехніка” пропонує для вступного випробування лише диктант, а тестові завдання з української мови, розроблені у Львівському національному університеті імені Івана Франка, вимагають від абітурієнта застосування знань на рівні стандартних умінь.

Близько двох третіх від усіх завдань, що пропонуються абітурієнтам на іспиті з історії – це завдання на знання історичних дат, назв, термінів, решта – на розуміння зв'язків між історичними фактами. Виконання відкритих завдань з мови та історії (а лише з їх допомогою можна виявити спроможність випускників виконувати завдання на рівні творчого та критичного мислення) не практикує жоден вищий навчальний заклад області.

4. Перелік рекомендацій

У процесі дослідження були розроблені рекомендації для розв'язання проблеми недостатньої орієнтації навчання гуманітарних дисциплін на розвиток комунікативно-діяльнісної складової учнівських компетенцій.

Рекомендація А. Переорієнтація навчання гуманітарних дисциплін з традиційно репродуктивного (фактографічного) на продуктивне з акцентом на проблемному навчанні й інтенсивним використанням групової форми роботи.

Рекомендація Б. Поширення досвіду учителів-гуманітаріїв Львівщини щодо використання технології тематичного рівневого діагностування “Діагностика успіху” для діагностування навченості з гуманітарних дисциплін.

Рекомендація В. Підготування вчителів-гуманітаріїв до тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів і моніторингових досліджень з використанням технології “Діагностика успіху” на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти.

5. Опис рекомендацій

Рекомендація А. Переорієнтація навчання гуманітарних дисциплін з традиційно репродуктивного (фактографічного) на продуктивне з акцентом на проблемному навчанні й інтенсивним використанням групової форми роботи.

Від школи знань і умінь слід рішуче перейти до школи, яка обирає компетентнісний підхід в освіті.

Стратегія переходу має охоплювати

1. модернізацію стандартів, а саме орієнтацію їх на розвиток ключових компетентностей, на набуття умінь використовувати здобуті знання і так підготуватися до праці в умовах сучасного світу;
2. відмову від програм змісту на користь програм на базі стандарту. Використання останніх забезпечуватиме набуття таких умінь:
 - планувати, організовувати й оцінювати власне навчання, перебирати на себе щораз більшу відповідальність за його результати;
 - досягати порозуміння в різних ситуаціях, презентувати власну думку й уважно ставитися до поглядів інших людей, досконало володіти рідною мовою;
 - уміти виступати публічно;
 - розв'язувати проблеми творчо;
 - віднаходити, впорядковувати й використовувати інформацію з різних джерел та ефективно послуговуватися інформаційними технологіями;
 - мислити критично і творчо;
3. створення підручників і посібників, які містять різні (у т.ч. протилежні) оцінки певних суспільних явищ (творчості письменників, історичних подій), що дозволить розвивати в учнів критичне мислення (підручники, у яких стикаються різні позиції й погляди на цінності);
4. запровадження таких методик навчання гуманітарних дисциплін, які передбачають самостійне опрацювання різноманітних джерел (історичних, літературних), стимулюють діалогічний характер навчального процесу, самостійність думки, презентацію результатів осмислення навчальних текстів;
5. переорієнтацію у викладанні української мови на функціональний підхід, у результаті якого учень досліджуватиме функціонування лінгвістичних одиниць у текстах різних стилів, типів і жанрів мовлення та створюватиме на основі отриманих знань власні тексти;
6. перехід до єдиного україноцентричного курсу історії та концентричного викладання цього предмета, що дозволить подолати проблему фактуальної перевантаженості та забезпечить компетентнісний підхід.

На перешкоді запровадженню цієї рекомендації стоять такі проблеми:

- схвалений у січні 2004 р. Кабінетом Міністрів України Державний стандарт базової та повної середньої освіти не дає чіткого уявлення авторам програм та підручників і вчителям гуманітарних дисциплін про компетентнісну модель навчання.
- запропоновані після конкурсного відбору варіанти програм з української мови, історії України та всесвітньої історії є спробою знайти компроміс між традиційними “програмами змісту” та “програмами результатів”. Обраний підхід до написання програм збереже академічне викладання гуманітарних дисциплін, оскільки публікації про досвід створення таких програм, у яких закладено компетентнісний підхід, практично відсутні.
- підручники з гуманітарних предметів, за якими навчаються сьогодні та які функціонуватимуть найближчі 5 років (за окремими винятками) не забезпечують ні поліпе-

рспективного змісту, ні діалогічного викладу навчального матеріалу, а також не сприяють розвиткові в учнів критичного мислення.

- рівень професійної компетентності значної кількості учителів недостатній для праці в межах нової освітньої моделі. Ні педагогічні виші, ні курси підвищення кваліфікації учителів сьогодні не навчають укладати власні програми навчання і виховання, планувати та діагностувати результати навчання, розробляти навчальні матеріали для учнів тощо.

Для подолання названих проблем доцільно:

1. Визнати Державний стандарт та створені на його основі програми перехідними до моделі компетентнісної освіти й розпочати роботу над проектом нового стандарту та державних (рамкових) програм з гуманітарних дисциплін, у яких результати навчання будуть виписані з орієнтацією на компетентнісний підхід та сформульовані так, щоб їх досягнення можна було діагностувати.
2. Створити інформаційний банк (сайт АПН України або ЦППО) “Педагогічний досвід країн Євросоюзу, США та Росії”, серед рубрик якого мають бути такі, як: а) документи, що визначають освітню політику; б) державні стандарти та програми; в) державний моніторинг та зовнішнє оцінювання.
3. Надавати дозвіл на використання в навчальному процесі лише програм, що відповідають Державному стандарту та відповідній “рамковій програмі” (з історії, української мови) і описують навчальні цілі так, що їх досягнення можна однозначно встановити, використовуючи завдання певного формату.
4. Фінансувати з державного бюджету видання відібраних через конкурс можливих підручників з гуманітарних дисциплін. Ці підручники мають забезпечувати діалогічний характер навчання та демонструвати користувачам різні погляди, різні оцінки суспільних явищ, інтерпретації змісту художніх творів.
5. Рекомендувати вищим навчальним закладам, що готують майбутніх педагогів, зокрема вчителів історії та української мови, запровадити в навчальні плани спецкурси “Порівняльна характеристика освітніх моделей” (“Порівняльне освітознавство”), “Викладання предмета (української мови, історії...) у рамках різних освітніх моделей” (зокрема й компетентнісній), “Навчальна програма: технології розробки”, “Діагностування процесу та результатів навчання: сучасні технології” тощо.
6. Для забезпечення змін в освіті та проведення ефективної освітньої політики створити в складі МОН України автономну структурну одиницю — Експертну раду, в компетенцію якої входитиме організація та проведення наукової експертизи проектів усіх документів, що визначають освітню політику держави, зокрема нового проекту Державного стандарту, рамкових програм з української мови, історії, окремих схвалених відповідними інституціями програм, підручників, посібників, рішень місцевих органів управління освітою тощо.

Рекомендація Б. Поширення досвіду учителів-гуманітаріїв Львівщини щодо використання технології “Діагностика успіху” для діагностування навченості учнів з гуманітарних дисциплін

Використання технології “Діагностика успіху” з діагностичною функцією дозволить:

- описати досягнення учнів на кожному з рівнів навченості;
- виявити індивідуальні потреби кожного учня;
- з’ясувати ефективність застосування учителем тих чи інших методів навчання;
- спланувати та відкоригувати процес навчання;
- розвинути в учня відчуття відповідальності за результати навчання;
- оцінювати навчальні досягнення учнів за однозначно сформульованими критеріями.

Для популяризації технології серед учителів-гуманітаріїв необхідно

- провести наукову експертизу технології з залученням найкращих фахівців в Україні. Результати експертизи оприлюднити;
- підготувати збірники різнорівневих завдань з гуманітарних дисциплін;
- апробувати технологію “Діагностика успіху” в масштабах України та порівняти її за ефективністю використання з іншими технологіями. За потреби вдосконалити закладену в технології “Діагностика успіху” методику діагностування.

Виконання цієї рекомендації вимагає фінансових витрат на видання збірників, посібника, який знайомить з теоретичною базою технології і самою технологією, та проведення апробації “Діагностики успіху” в масштабах України.

Складнощі можуть також виникнути під час переведення результатів діагностування в оцінку. Якщо оцінку за діагностичну роботу виставляти як суму балів набрану учнем на кожному рівні зокрема (3+3+3+3), то можна отримати помилкове уявлення про справжній рівень розвитку учня. Наприклад, 6 балів за діагностичну роботу можна інтерпретувати по-різному:

1. учень виконав усі завдання першого та другого рівнів і не виконав завдань інших рівнів (3+3) (він усе знає і все розуміє, але не має сформованих умінь та розвинутого мислення);
2. учень частково виконав завдання усіх рівнів (2+2+1+1) (трохи знає, трохи розуміє, на початкових стадіях розвитку умінь і критичного мислення).

Тому результати діагностики найдоцільніше *описувати* як досягнення на *кожному* рівні зокрема. Добрим прикладом для цього є оцінювання навчальних досягнень канадських учнів. У старшій школі провінції Онтаріо учнів оцінюють за чотирма категоріями: знання/розуміння, мислення/пошук, комунікація, аплікація вивченого/застосування (див. додаток 7).

Отримавши інформацію про досягнення учня на кожному рівні зокрема, учитель зможе відповідно відкорегувати і здиференціювати навчальний процес.

Рекомендація В. Підготування вчителів-гуманітаріїв області до тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів і моніторингових досліджень з використанням технології “Діагностика успіху” на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти

Для навчання учителів “Діагностики успіху” необхідно:

- завести в навчальні плани інститутів післядипломної педагогічної освіти спецкурси з питань діагностування навчальних досягнень учнів з української мови, літератури, історії, інших гуманітарних дисциплін. Підготувати типові програми таких спецкурсів;
- підготувати на базі Центрального або, наприклад, Львівського ОІППО групу викладачів з інститутів післядипломної педагогічної освіти для проведення тренінгів зі слухачами курсів – філологами та істориками – в обласних інститутах;
- розробити та видати навчальний посібник з питань освітньої діагностики або/і навчальні матеріали на цю тему для слухачів курсів при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти.

6. Висновки

Проблема недостатньої спрямованості гуманітарних дисциплін на розвиток комунікативно-діяльнісної складової компетентностей учнів, на формування у них творчого й критичного мислення пов’язана з традиційними підходами до змісту і методів навчання, успадкованих від старої репродуктивної школи знань. Для її розв’язання необхідні значні матеріальні та людські ресурси.

Запропоновані рекомендації, вироблені на основі результатів моніторингових досліджень навченості учнів з гуманітарних дисциплін на Львівщині (1999 – 2002 рр.), що проводив Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, окреслюють інноваційні шляхи розвитку гуманітарної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах України і застосування

надійних технологій діагностування та оцінювання навчальних досягнень учнів як інструментарії якісних освітніх змін.

Рекомендації потребують широкого обговорення з науковими колами та педагогічною громадськістю з метою визначення оптимальних варіантів їх імплементації.

7. Список основної використаної літератури

1. Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів II – III ступенів (розподіл навчального часу між освітніми галузями) // Державний стандарт базової і повної середньої освіти.
2. Возрастная и педагогическая психология // В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 447 с.
4. Горальський А. Тренінг творчості. – Львів: Кальварія 1994. – 38 с.
5. Горальський А. Правила тренінгу творчості. – Львів: ВНТЛ, 1998. – 52 с.
6. Кларин М. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994. – 217 с.
7. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Початкова школа. – 2002 – №№ 2, 3.
8. Курилів В. Методика викладання історії: Навч. посібник. – Львів, Торонто: Світ, 2003. – 248 с.
9. Моніторинг якості навчання – необхідна умова становлення творчої особистості й розвитку освітньої інституції (за результатами контрольних замірів навчальних досягнень учнів у школах області). Частина 3 / за ред. М.М. Барни. – Львів: ЛОІППО, 2001. – 154 с.
10. Моніторинг якості навчання – необхідна умова становлення творчої особистості й розвитку освітньої інституції (за результатами підсумкових замірів навчальних досягнень учнів у школах області у 2000/2001 н.р.). Частина 4 / за ред. М.М. Барни. – Львів: ЛОІППО, 2001. – 76с.
11. Моніторинг якості навчання – необхідна умова становлення творчої особистості й розвитку освітньої інституції (за результатами нульового заміру навчальних досягнень учнів у школах області у 2001/2002 н.р.). Частина 5 / за ред. М.М. Барни. – Львів: ЛОІППО, 2001. – 84 с.
12. Моніторинг якості навчання – необхідна умова становлення творчої особистості й розвитку освітньої інституції (за результатами контрольного заміру навчальних досягнень учнів у школах області у 2001/2002 н.р.). Частина 6 / за ред. М.М. Барни. – Львів: ЛОІППО, 2002. – 60 с.
13. Моніторинг якості навчання – необхідна умова становлення творчої особистості й розвитку освітньої інституції (за результатами підсумкового заміру навчальних досягнень учнів у школах області у 2001/2002 н.р.). Частина 7 / за ред. М.М. Барни. – Львів: ЛОІППО, 2002. – 63 с.
14. Національна доктрина розвитку освіти // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. – К., 2002. – 232 с.
15. Пастушенко Н.М., Пастушенко Р.Я. Діагностування навченості. Гуманітарні дисципліни. – Львів: ВНТЛ, 2000. – 130 с.

16. Пастушенко Н. Пастушенко Р. Тематичне рівневі діагностування навченості учнів. Українська мова та історія (за результатами діагностування навченості учнів у школах області). – Львів: ЛОНМІО, 2000. – 75 с.
17. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. – К.: Україна, 1998. – 343 с.
18. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Просвещение, 1996. – 432 с.
19. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 616 с.
20. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 192 с.
21. Grondas Marek. Przykładowe procedury i aspekty pracy nad szkolnym systemem oceniania / Program Nowa Szkoła. Materiały szkoleniowe dla rad pedagogicznych. Ocenianie. – Warszawa, 1999. – S.155 – 165.
22. Chodnicki Jerzy. W jakim celu oceniamy uczniów? /Program Nowa Szkoła. Materiały szkoleniowe dla rad pedagogicznych. Ocenianie. – Warszawa, 1999. – S. 13 – 45.
23. Zawadowska Janina. Dlaczego musimy reformować polską szkołę? – Program Nowa szkoła. – Projektowanie(materiały szkoleniowe dla rad pedagogicznych). – S. 21 – 25.
24. Celarek Barbara. Jak rozwijać umiejętności kluczowe? // Program Nowa szkoła. – Projektowanie(materiały szkoleniowe dla rad pedagogicznych). – S. 33 – 35.
25. Chodnicki Jerzy. Szkolny system oceniania. – Program Nowa szkoła. Ocenianie (materiały szkoleniowe dla rad pedagogicznych). – S. 135 – 142.

8. Додатки

Додаток 1.

Основні “кроки” технології тематичного рівневого діагностування.

Технологічна інструкція для педагога

1. *Формулювання навчальних цілей теми.* Навчальні цілі теми слід сформулювати як заплановані результати навчання учнів (завдання для них) та співвіднести з рівнями навченості.

2. *Укладання діагностичної роботи.* Діагностичну роботу можна проводити за одним чи кількома варіантами, вмістити в неї завдання всіх рівнів (бажано для всіх варіантів рівнозначні). Робота має обов'язково охоплювати всі навчальні цілі теми. За потреби тему можна поділити на кілька модулів, інформаційних блоків та діагностувати засвоєння кожного з них окремо.

Якщо діагностування проводиться з ініціативи адміністрації школи, рай(міськ)во, то вчитель перед початком виконання учнями діагностичної роботи повинен ознайомитися з її змістом. У своєму відгуку на текст роботи (службовій записці) він має зазначити, які є розбіжності між завданнями роботи та цілями теми в його власному формулюванні, що можуть суттєво вплинути на результати діагностування, відзначити виявлені недоліки пропонуваніх завдань, висловити свої зауваження до процедури діагностування, побажання тощо. Відгуки (службові записки) вчителів долучаються до діагностичних робіт та передаються адміністрації школи, в рай(міськ)во.

3. *Діагностування учнів.* Учням слід роздати тексти робіт і пояснити, що виконуючи завдання, не треба їх переписувати, достатньо написати номер завдання і відповідь; роботи, написані за допомогою підказок чи списування, не перевіряються, а учневі виставляється незадовільна оцінка; консультуватися можна лише з викладачем.

Якщо діагностична робота проводиться за наказом рай(міськ)во, адміністрації школи для учнів паралельних класів, то для її виконання можна відібрати 30 учнів: 10 учнів повинні мати за тему оцінки четвертого рівня, 10 – третього, 10 – першого та другого. Доцільно за-

безпечити однакове представництво учнів з паралельних класів. Наприклад, з 10 учнів, які навчаються на четвертому рівні, 5 – з класу “А” і 5 – з класу “Б”. Якщо у класі немає паралельних класів, діагностування за наказом директора, рай(міськ)во проводиться без урахування цієї умови.

Діагностична робота має тривати 45 хвилин. Під час її проведення в класі обов’язково повинен бути учитель. Якщо це директорська чи інспекторська робота – представник адміністрації, рай(міськ)во. Присутнім викладачеві, представникові адміністрації, рай(міськ)во під час виконання діагностичної роботи не рекомендується ходити між рядами парт і спостерігати, як виконують роботу окремі учні.

4. *Перевірення та оцінення виконаних учнями робіт.* Роботи, виконані учнями, зазвичай перевіряє вчитель, який навчає цих учнів. Якщо робота проводиться згідно з наказом дирекції школи, рай(міськ)во, то перевіряти її можуть вчителі та інші фахівці.

Якщо перевірку здійснює група осіб, доцільно домовитись про те, що кожне завдання описового характеру перевіряє інший фахівець. Це дасть змогу уникнути суттєвих розбіжностей під час їх оцінювання. Завдання з варіантами відповідей і короткими однозначними відповідями (т. зв. “тестові”) перевіряють за попередньо складеним “трафаретом”.

Оцінюються завдання балами. Кожен блок – однаковою кількістю балів. Оскільки до першого блоку (завдання на запам’ятовування та розуміння) входить найбільше завдань, а відповіді на них – однозначні, то кожна правильна відповідь може оцінюватися 1 балом. У цьому випадку учень набере за завдання стільки балів, скільки буде задвань. Наприклад, 10 завдань – 10 балів. Усі завдання другого блоку (на виявлення стандартних умінь) в сукупності також оцінюються 10 балами, так само, як і завдання третього блоку (на перенесення). Отже, діагностична робота буде оцінена 30 балами.

5. *Переведення балів в оцінку.* Загальна кількість балів за діагностичну роботу становить 100%. Нижче подано спосіб переведення загальної кількості балів в оцінку.

Таблиця 1.

Загальна сума балів – 100%	Рівень компетентності	Оцінка
95 – 100	IV. Високий (творчий)	12
88 – 94		11
80 – 87		10
74 – 79	III. Достатній (конструктивно-варіативний)	9
67 – 73		8
60 – 66		7
51 – 59	II. Середній (репродуктивний)	6
41 – 50		5
30 – 40		4
20 – 29	I. Низький (рецептивно-продуктивний)	3
10 – 19		2
1 – 9		1

Однак, як видно з таблиці, це досить складна і громіздка процедура, яка вимагає переведення загальної (майже завжди іншої) кількості балів у проценти, а останніх – в оцінку.

6. *Оформлення результатів виконаних робіт.* Оцінки за діагностичну роботу, виконану учнями після вивчення тої чи іншої теми, вчитель заносить до класного журналу як оцінку за тему. Для проведення аналізу результатів діагностування доцільно його дані (бали за виконані завдання) занести до таблиці 2.

Якщо проведено директорську або інспекторську діагностичну роботу, її результати оформляються в таблиці 3. Таблицю 3 може заповнити для себе і вчитель.

Таблиця 2.

Клас:

Тема:

Дата виконання роботи:

№ п/п	Прізвище, ім. 'я учня	Номер завдання, кількість набраних балів												Висновки про навченість		
		I блок										II блок		III блок		

Таблиця 3.

Район.....

Школа.....

Клас.....

Кількість учнів, які писали роботу.....

З них тему засвоїли:

на початковому рівні (кількість учнів).....

на середньому рівні.....

на достатньому рівні.....

на високому рівні.....

Прізвище, ім'я, по батькові вчителя, його педагогічний стаж і категорія

Варіант і номер завдання	Кількість учнів, які виконували завдання	Кількість учнів, які виконали завдання*	Кількість учнів, які частково виконали завдання	Кількість учнів, які взагалі не виконали завдання

Додаток 2.**Зразок діагностичної роботи з української мови****9 клас****Тема: Складнопідрядне речення****Варіант А****I та II рівні**

1. Дайте означення складного речення. (2 б.)
2. Дайте означення складнопідрядного речення. Наведіть приклад. (4 б.)
3. Наведіть приклади речень:
 - а) з підрядним з'ясувальним (2 б.)
 - б) з підрядним місця. (2 б.)

III рівень

4. Розставте розділові знаки в реченнях. Побудуйте схеми складнопідрядних речень, вкажіть вид підрядності.
- а) Якщо ти людина не називай людиною того хто не дбає про народ. (журн.) (5 б.)
- б) Підіймайтесь не соромтесь щоб і ви бачили далеко та високо щоб і вас люди бачили на висоті (М.Стельмах) (5 б.)

IV рівень

5. Написати твір-мініатюру (8 – 19 речень) на одну з тем: “Весна – моя улюблена пора року”, “Рідне місто (село) моє”, “Весняний ранок”, використовуючи у структурі тексту (10 б.)
- а) питальне речення;
- б) складнопідрядне речення з підрядним з’ясувальним;
- в) складносурядне речення із єднальними відношеннями;
- г) окличне речення.

Всього: 30 балів.

Додаток 3.**Зразок діагностичної роботи з історії України****9 клас****Тема: Україна на початку XX століття****Варіант Б**

1. Духовним лідером українського національного руху Галичини був
 - а) І.Франко,
 - б) М.Грушевський,
 - в) А.Шептицький.
2. Лише в 1911 році діяльність земств була поширена на
 - а) Лівобережну Україну,
 - б) Південну Україну,
 - в) Правобережну Україну,
 - г) Західну Україну.
3. В народі прозвали “артільним батьком”
 - а) О.Юркевича,
 - б) М.Левитського,
 - в) О.Смаль-Стоцького.
4. Вкажіть роки промислової кризи в Україні:
 - а) 1900 – 1903,
 - б) 1901 – 1903,
 - в) 1902 – 1905,
 - г) 1901– 1905.
5. Означте поняття:
 - а) економічна криза,
 - б) кооперативний рух,
 - в) синдикат.
6. Подайте в хронологічній послідовності

- а) антипоміщицькі виступи селян Полтавщини та Харківщини,
 - б) початок аграрної реформи П.Столипіна в Україні,
 - в) утворення Революційної української партії (РУП),
 - г) повстання на броненосці “Потьомкін”,
 - д) початок діяльності “Просвіти” в Наддніпрянській Україні,
 - е) утворення Товариства українських поступовців.
7. Вкажіть передумови і причини революції 1905 – 1907 рр. в Україні.
 8. Порівняйте програмні цілі українських політичних партій УНП, УСДРП.
 9. Доведіть, що центром національного руху на початку ХХ ст. стала Східна Галичина.

Додаток 4.

“Треба прямувати від типових форм оцінювання до справжнього вимірювання здобутків і знань — це одне з найважливіших для запровадження в школі завдань”.

Дж. Овкс

На якій підставі оцінювати учня?⁴¹

У старшій школі провінції Онтаріо (Канада) учнів оцінюють з кожного предмета за чотири категоріями. Вивчаючи різні предмети, учень повинен виробити певні вміння, які вчитель історії пристосовує до свого предмета.

Учитель не повинен готувати кожне завдання для оцінювання всіх категорій учнів. Достатньо застосовувати різні види оцінювання, за допомогою яких можна перевірити усі чотири категорії впродовж навчального року. Бажано, щоб наприкінці навчального року була сформульована загальна оцінка того, наскільки учень досяг успіху в кожній категорії відповідного предмета, тобто наскільки учень здобув певні знання та вміння, вивчаючи матеріал за тією чи іншою програмою.

Ось ці чотири категорії.

Знання / розуміння	наскільки учень засвоїв матеріал (факти, дати) та його зрозумів. Оцінюється у формі текстів, коротких відповідей, екзаменів. Така перевірка може бути в письмовій або усній формі. Саме це називаємо демонстрацією вивченого матеріалу і її найпростіше оцінити.
Мислення / пошук	наскільки учень використовує глибше мислення, пошук, вивчаючи матеріал. Це можна оцінити, пропонуючи заповнити таблиці, карти, написати есеї. Засосовуючи критичне мислення, учень добирає та організовує в лаконічний спосіб факти, досягаючи певного результату. При цьому він виявляє вміння вишукувати інформацію, аналізувати та синтезувати матеріал.
Комунікація	наскільки учень уміє сформулювати відповідь на запитання (усно чи письмово), спираючись на вивчений матеріал. Учень може писати статтю, есеї, обстоювати свою позицію в дебатах, брати активну участь у групових заняттях, представляти групу перед класом.

⁴¹ Друкується з дозволу Курилів В. З книги “Методика викладання історії”. Навч. посібник. — Львів; Торонто: Світ, 2003. — 248 с.

Аплікація вивченого / застосування	оцінюється вміння застосовувати вивчений матеріал у новій формі. Можна запропонувати матеріал у новій формі. Можна запропонувати написаний твір, есей, здійснити самостійне дослідження, проаналізувати статтю, зіграти роль, порівняти події з різних історичних епох з сьогоденням.
---	---

Кожна категорія передбачає чотири рівні успішного оцінювання учня за 100-бальною системою

Рівень 1	незадовільний, учень ледве виконує завдання. Незадовільно знає матеріал і використовує вміння; незадовільно передає інформацію; незадовільно застосовує знання, уміння в іншій формі – 50 – 59% (за 12-бальною системою – 6).
Рівень 2	незадовільно демонструє знання та розуміння матеріалу, використовує вміння; задовільно передає інформацію; задовільно застосовує матеріал, уміння в іншій формі – 60 – 69% (за 12-бальною системою – 7 – 8).
Рівень 3	добре знає та розуміє вивчений матеріал, добре використовує вміння, добре передає інформацію; добре застосовує матеріал, уміння в іншій формі – 70 – 79% (за 12-бальною системою – 9 – 10).
Рівень 4	дуже добре знає та розуміє вивчений матеріал, відмінно використовує вміння; дуже добре передає інформацію; дуже добре застосовує матеріал, уміння в іншій формі – 80 – 100% (за 12-бальною системою – 11 – 12).

Ці чотири категорії слід враховувати також на екзамені, оцінюючи знання, мислення, комунікативні здібності, уміння застосовувати знання.

Оцінка нижче 50%, або менше 6 балів з 12, не означає, що учень неуспішно закінчив проект чи курс і не може приступати до наступного, вищого курсу історії. Кінцева оцінка складається з кінцевого іспиту – 30 балів та 70 балів за щоденну роботу, проекти, групову роботу. Учні, які не отримують 50% балів, приречені на повторення курсу з історії.

Оцінювання в класі повинно бути різноманітним. Учителю мусить обдумати, чого він хоче досягти, яких результатів очікує. Для цього існує багато можливостей.

Ірина ПОЧЕЧУЄВА,
Людмила УСТЕНКО

Розвиток здорової особистості: технологія комплексного оцінювання рівня розвитку школяра у СНЗ № 287 м. Києва (2001 – 2004 рр.)

1. Резюме

Інтегральним показником соціально-економічного, духовного та медико-біологічного добробуту суспільства є рівень здоров'я населення. Система освіти та виховання дітей і молоді є могутнім джерелом розвитку всебічно здорової нації – школа покликана розв'язувати питання формування духовно багатих, психічно урівноважених і фізично загартованих учнів. Це, в свою чергу, буде запорукою того, що майбутні покоління зможуть повністю реалізувати свій духовний та інтелектуальний потенціал задля України.

На жаль, за оцінками національних та міжнародних агенцій, стан здоров'я дітей та молоді в країні є критичним. В цих умовах необхідне запровадження цілісної національної програми покращення здоров'я молодих українців, що передбачатиме **передусім ефективну систему діагностування різнобічного розвитку особистості, якої на сьогодні в Україні нема.**

Досвід СНЗ № 287 м. Києва у використанні комплексної моделі різнобічного розвитку особистості, викладений у роботі, дозволив запропонувати рекомендації для вирішення наявної проблеми.

Рекомендація А. Запровадження технології комплексного оцінювання рівня розвитку школяра.

Рекомендація Б. Створення у загальноосвітніх навчальних закладах дитино-дружнього середовища.

Рекомендація В. Запровадження програми “Здоров'я”.

2. Вступ

Згідно з дослідженнями Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) стан здоров'я людини на 51% залежить від способу життя, на 17 – 20% – від спадковості, на 20% – від стану навколишнього середовища, на 8 – 9% від системи охорони здоров'я⁴².

Розвиток здорового суспільства, що передбачає постійний захист людини в дитячі роки, коли відбувається становлення особистості, формується фізичне та моральне здоров'я, засвоюються загальнолюдські культурні цінності, є одним із пріоритетних завдань нашої держави, що зафіксовано в основних державних документах. Конституцією України визначено, що найвищою соціальною цінністю в державі є людина, її життя та здоров'я.

У Законі України “Про загальну середню освіту” (розділ 1, стаття 5) одним із завдань загальної середньої освіти є виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я учнів⁴³.

Серед пріоритетних напрямів розвитку освіти, зазначених у Національній доктрині розвитку освіти (Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347), є “пропаганда здорового способу життя, стимулювання в молоді прагнення до здорового способу життя”⁴⁴.

⁴² Концепція ВООЗ “Здоров'я для всіх в ХХІ ст.”.

⁴³ Закон України про загальну середню освіту від 7 грудня 2000 р. № 2120. – Освіта України. Нормативно-правові документи. – Л.: Міленіум. – С. 5 – 8.

⁴⁴ Національна доктрина розвитку освіти. – Законодавство України про освіту. Збірник законів. – К.: Парламентське видавництво, 2002. – 159 с.

Близько десяти державних програм спрямовані на пропаганду здорового способу життя дітей і молоді. Це передусім такі, як Програма “Діти України”, Цільова комплексна програма “Фізичне виховання – здоров’я нації” тощо.

В той же час з кожним роком в Україні спостерігається погіршення стану здоров’я дітей. Зокрема, обстеження учнів за інформативно-діагностичною програмою “Школяр” протягом 1998 – 2000 рр. засвідчило, що 75% школярів мають нижчий від середнього рівень фізичного здоров’я, 19,5% – середній і менше 5,5% – вищий від середнього та високий рівень фізичного здоров’я⁴⁵.

На жаль, кількість дітей із відхиленнями в стані здоров’я зростає протягом періоду навчання, гострі форми захворювань часто переходять у хронічні. Якщо серед першокласників реєструється до 30% практично здорових дітей, то на час закінчення школи їх залишається не більше 6%, а від 45 до 50% випускників шкіл мають серйозні функціональні відхилення у стані здоров’я, 40 – 60% – хронічні захворювання, через третину з яких можливості вибору професії для цих школярів обмежені. Від 20 до 80% учнів мають патології одразу 2 – 4 систем організму.

Протягом навчання в школі у 3 – 5 разів зростає частота порушень зору та постави, у 2 – 4 рази – нервово-психічних відхилень. Підвищується кількість дітей, хворих на міопію, особливо починаючи з 5-го класу, що пов’язано із збільшенням навчального навантаження.

2002 року в Україні рівень розповсюдженості захворювань серед дітей віком до 14 років був на 25,6% вищий ніж у 1990 році. Майже втричі зріс рівень поширеності розладів системи травлення й захворювань ендокринної системи, крові та кровотворних органів, удвічі – хвороб системи кровообігу, кістком’язової й сечостатевої систем, у 1,5 рази – хвороб органів травлення, вроджених аномалій і новоутворень. У структурі загальної захворюваності перше місце належить хворобам органів дихання, друге – органів травлення, третє – ендокринної системи.⁴⁶

Отже, в умовах критичної ситуації зі станом здоров’я молоді нації пріоритетності набуває запровадження цілісної національної шкільної програми покращення здоров’я молодих українців, що передбачатиме **передусім ефективну систему діагностування різнобічного розвитку особистості, якої на сьогодні в Україні нема.**

3. Аналіз проблеми відсутності комплексної шкільної моделі різнобічного розвитку особистості

3.1. Проблеми здоров’я та розвитку здорової особистості в сучасному світі

Сьогоднішні школярі є потенціалом суспільства України XXI ст. Саме їм необхідно буде розв’язувати складні соціально-економічні, морально-етичні, національні та інші проблеми, що хвилюють суспільство. Здоров’я особистості у цьому контексті розглядається як першочергова умова успішного вирішення поставлених завдань. Проблеми здоров’я суспільства, особистості та дітей приділяється на сьогодні величезна увага у світі – проводяться дослідження щодо розвитку концепції здоров’я в сучасних умовах, складників цього поняття, критеріїв визначення та механізмів забезпечення.

⁴⁵ Шаповалова В.А. Використання комп’ютерної інформаційно-діагностичної оздоровчої програми “Школяр” у роботі закладів охорони здоров’я та освіти. (Методичні рекомендації). – К.: Здоров’я, 1994. – 94 с.

⁴⁶ Бугайов В.М., Лагутін А.Ю., Рогожин О.Г., Козак С.С. Зміни здоров’я населення України внаслідок Чорнобильської катастрофи: Масштаби і механізм уражень, підходи до діагностики і лікування. – К., 1996. – 168 с.

Таблиця 1. Складники здоров'я

<i>Фізичний</i>	фізичний (тілесний, соматичний) стан дитини та її фізичний розвиток. Ця складова досліджена найглибше і найбільше
<i>Соціальний</i>	визначається як виражена та ефективна взаємодія людини з соціальним середовищем. Критерієм її може бути успішне ототожнення особи з певними соціальними групами (сім'я, клас, громада). Для успішної взаємодії, комунікації дітей необхідне визначення та, за потреби, створення спільних цінностей. В школі — це, насамперед, рівень успішності.
<i>Психічний</i>	визначає розвиток дитини як особистості, забезпечує її адаптацію та душевний гаризд. Психічне здоров'я розкривається через збалансований розвиток психіки та її основні функції. Психічні процеси реалізуються через різноманітні почуття й емоційні стани. Реальне пізнання довколишнього світу відбувається через відчуття, сприйняття, почуття, увагу, пам'ять, мислення, мову.
<i>Духовний</i>	є своєрідною вершиною, яка уособлює все найкраще в людині, завдяки чому індивід стає особистістю. Протягом усього життя людина прагне до духовного розвитку та самовдосконалення. Розкривається вона через неповторні поєднання: бачення прекрасного в довкіллі та самій собі; розуміння сутності навколишнього світу тощо.

Як і будь-яке інше складне явище, здоров'я складається з невіддільних компонентів, найважливішими з яких, за дослідженнями науковців (зокрема Г.Л. Апанасенко, Г.М. Жукова, В.П. Войтенка та ін.), є такі складники, як: фізичний, соціальний, психічний, духовний.

Кожен складник здоров'я багатогранний та різнокомпонентний і може розвиватися лише завдяки їх органічному поєднанню.

Інтенсифікація процесу шкільного навчання, своєрідність екологічних та економічних умов життя вимагають від організму школярів, особливо в період навчання у молодших класах, специфічної адаптації до статичного компонента, пов'язаного з навчальним навантаженням на тлі зниження загального опору до несприятливих чинників довколишнього середовища. Наукові дослідження показують, що фізичний розвиток і рухова підготовленість дітей не відповідають ні потребам, ні потенціальним вимогам нашого суспільства — на сьогодні на рівні шкільної освіти очевидними є дві тенденції, що нарастають і поширюються. Перша — це стрімке зростання кількості дітей, які з дуже раннього віку охоплені обов'язковою освітою на тлі збільшення різних типів освітніх закладів, інноваційних технологій і методик.

Друга — поширення кількості соматичних і психологічних захворювань у дітей, зниження якості освіти. Теза про пріоритетність заходів, пов'язаних з охороною здоров'я дітей і підлітків, підвищення функціональних можливостей їх організму, рівня рухової підготовленості є основними в усіх програмах навчання та виховання. Але, на жаль, ця теза враховується дуже часто лише на практичному рівні.

3.2. Технологія комплексного оцінювання розвитку школяра як інструмент забезпечення умов формування здорового молодого покоління

Тому й постало питання: як, за якими критеріями, параметрами визначити всебічно розвинуту та здорову особистість?

Для загального комплексного оцінювання системи формування та розвитку особистості кожного школяра в спеціалізованій школі № 287 з поглибленим вивченням іноземних мов Святошинського району м. Києва⁴⁷ впроваджено моніторинг здоров'я і розвитку особистос-

⁴⁷ Директор школи — І. П. Почечуєва, завуч — Л.Ф.Устенко.

ті⁴⁸. **Моніторинг** у цьому контексті розглядається як комплекс діагностичних досліджень, що проводяться впродовж тривалого часу і дають змогу визначити динаміку (тенденцію) змін “кількості та якості” здоров’я людини та відповідність індивідуального рівня здоров’я віковій нормі.

Збільшення, збереження або зменшення рівня здоров’я свідчить про відповідність або невідповідність способу життя, навчального або тренувального навантаження індивідуальним особливостям людини, а також дають змогу прогнозувати ймовірність і час розвитку захворювань, якщо людина продовжуватиме такий спосіб життя.

Розуміння чинників, що формують здоров’я людини, дає змогу підтримувати або й підвищувати рівень здоров’я за допомогою оздоровчих систем чи дотримання здорового способу життя. Виявлення та своєчасне усунення причин, що шкідливо впливають на організм, дають змогу кожній людині вчасно застосовувати ті чи інші методи зміцнення і відновлення здоров’я.

Необхідність створення системи моніторингу дітей в умовах навчального закладу зумовлена сучасними вимогами до школи: значного навчального навантаження, забезпечення оптимальної соціально-психологічної адаптації учнів та збереження високого рівня їхнього здоров’я.

Оцінювання здоров’я учнів за допомогою моніторингу у СНЗ № 287 м. Києва ґрунтується на комплексності та системності. Це дає змогу прогнозувати стан здоров’я дитини, контролювати динаміку змін рівня здоров’я (протягом навчального року чи низки років) і вчасно використовувати відповідні методи і засоби корекції та реабілітації.

Оцінювання рівня розвитку особистості на певному етапі навчання було запропоновано проводити у СНЗ № 287 м. Києва за допомогою кваліметричного методу, тобто оцінюючи параметри особистості учнів. У цьому разі критеріїв оцінки п’ять:

- рівень знань, умінь та навичок (середній бал з основних предметів);
- рівень творчого розвитку (за такими параметрами: загальна оцінка з образотворчого мистецтва, музики, творча активність, зокрема участь у виставках, художній самодіяльності, творче мислення, комунікативно-творчі здібності);
- рівень морального розвитку (відповідальність і надійність, самосвідомість, культура спілкування, доброта, правдивість);
- рівень індивідуально-психічного розвитку (спостережливість, уважність, працелюбність, самостійність, швидкість мислення);
- рівень розвитку фізичної культури дитини (загальна оцінка з фізичної культури, відвідування уроків фізкультури, активність на уроці, участь у змаганнях, ступінь відповідності за тестами рухового віку паспортному, робота зі “Щоденником здоров’я”).

Оцінювання проводиться за п’ятибальною системою. На практиці вчитель, психолог, батьки суб’єктивно оцінюють і фіксують рівень розвитку кожної дитини, класу в цілому за переліченими п’ятьма напрямками. Аналізуючи отримані результати, обчислюється коефіцієнт всебічного розвитку особистості дитини:

⁴⁸ Програма моніторингу здоров’я і розвитку особистості, розроблена на основі наукових досліджень доктора педагогічних наук, професора, завідувача кафедри фізичного виховання і здоров’я НПУ ім. М. П. Драгоманова О. Д. Дубогай.

$$K_{\text{всєбічного розвитку}} = \frac{K_{\text{зн.}} + K_{\text{тв.}} + K_{\text{мор.}} + K_{\text{пс.}} + K_{\text{фк.}}}{5}$$

де:

***K* всєбічного розвитку** — коефіцієнт всєбічного розвитку;

***K* зн.** — коефіцієнт рівня знань, умінь і навичок;

***K* тв.** — коефіцієнт рівня творчості;

***K* мор.** — коефіцієнт рівня морального розвитку;

***K* пс.** — коефіцієнт рівня індивідуально-психічного розвитку;

***K* фк.** — коефіцієнт рівня розвитку фізичної культури.

Динаміка показників рівня розвитку дитини, тобто їх зростання або зниження, є об'єктивною оцінкою роботи окремого вчителя та навчального закладу загалом.

У СЗНЗ № 287 моніторинг проводиться з 2000 р., аналізуються показники кожної дитини окремо, контрольних класів і тих, що працюють за програмою “Здоров’я”. Треба зазначити, що показники протягом чотирьох років не опускаються нижче 4,5 балів (2000/2001 н. р. — 4,5; 2001/2002 н. р. — 4,5; 2002/2003 н. р. — 4,6; 2003/2004 н. р. — 4,6).

Найнижчі показники — це коефіцієнт рівня індивідуально-психічного розвитку школярів у початковій школі, а саме критерії “самостійність” і “швидкість мислення”. Психологічні тренінги, тести, ігри з дітьми, співбесіда з батьками виявили труднощі й проблеми у цій сфері. Кропітка індивідуальна робота з кожним вихованцем дала в наступні роки позитивні результати (2002/2003 н. р. — 4,47; 2003/2004 н. р. — 4,51).

У 2002/2003 н. р. знизилися показники коефіцієнта рівня знань, умінь і навичок. Кожен педагог знає, що 5-й клас — це перехідний, адаптаційний час у шкільному житті дитини. Тому, побачивши тенденцію зростання показників у 6-у класі, можна з впевненістю говорити про стабільність.

Треба зазначити, що найвищі показники — це коефіцієнт рівня розвитку фізичної культури, що пояснюється практичним виконанням у школі авторської програми “Здоров’я” (автор О. Д. Дубогай), метою якої є інтеграція рухової та пізнавальної діяльності в системі навчання й виховання.

Цікавими є порівняльні графіки всєбічного розвитку й здоров’я дітей експериментальних і контрольних класів, з яких видно, що показники контрольних класів значно нижчі (4; 4,2; 4,2; 3,8; 3,7; 4,5).

В експериментальних класах учні, показники яких з певних параметрів нижчі за 4 бали, становлять всього 10%, а в контрольних — 38%.

4. Перелік рекомендацій

Виходячи з аналізу практики використання комплексної моделі різнобічного розвитку особистості у СЗНЗ № 287, вважаємо за потрібне запропонувати такі рекомендації:

Рекомендація А. Запровадження технології комплексного оцінювання рівня розвитку школяра.

Рекомендація Б. Створення у загальноосвітніх навчальних закладах дитино-дружнього середовища.

Рекомендація В. Запровадження програми “Здоров’я”.

5. Опис рекомендацій

Рекомендація А. Запровадження технології комплексного оцінювання рівня розвитку школяра.

Робота школи повинна бути побудована так, щоб існував єдиний медичний, педагогічний і психологічний контроль за розвитком учнів, який здійснюють директор, заступники директора, психолог, викладач фізичної культури, класний керівник (краще куратор), учителі початкових класів, медична сестра, вчитель біології, викладач мистецтва, батьки. Дослідження має проводитися за трьома напрямками та охоплювати

- оцінювання здоров'я дітей у навчальному процесі (уроки фізкультури, уроки з основних предметів, уроки мистецтва, уроки ОБЖ; спостереження класного керівника, психолога школи, тестування та бесіди психолога);
- оцінювання здоров'я дітей у позакласній роботі (проведення загальношкільних заходів, туристичні походи, спортивні естафети, спортивні ігри, конкурсні спортивні свята, батьківське загальне навчання);
- комп'ютерне опрацювання результатів моніторингу (занесення результатів спостереження, опрацювання та виведення рекомендацій щодо збереження здоров'я кожної дитини, зокрема рекомендації щодо харчування, рухової активності, корекції свого психічного стану).

Рекомендація Б. Створення дитино-дружного середовища, що передбачає такі компоненти, як моральний клімат, матеріальну базу, оптимізацію навчально-виховного процесу.

Для запровадження комплексної моделі всебічного розвитку особистості на рівні школи потрібне створення дитино-дружного середовища, атмосфери творчості, розкритості, вільного спілкування дітей між собою та з учителем, свідомого життєтворчого ставлення до себе, до довкілля. Важливе значення має також застосування методики “оздоровчої педагогіки”, що підвищить рухову активність школярів у системі “сім'я – школа”.

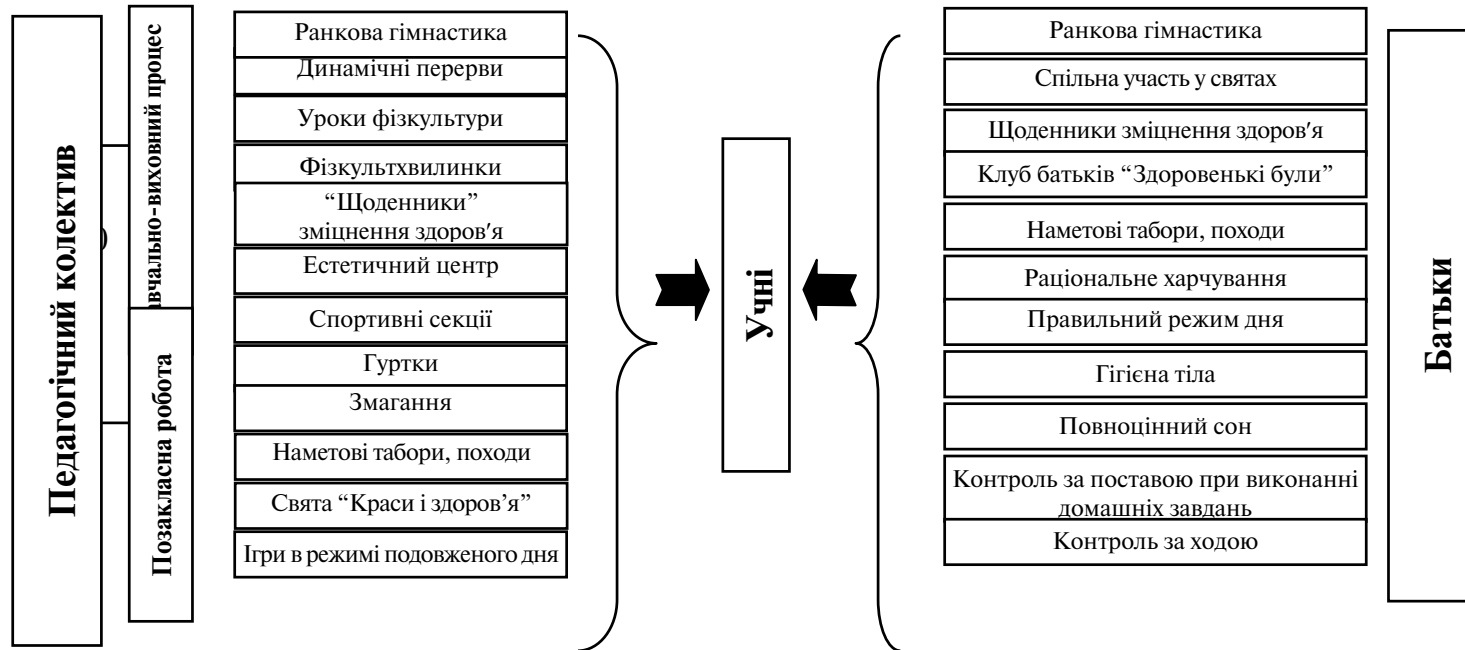
Вагоме значення мають й умови перебування в школі, а саме: освітлення навчальних приміщень, меблі, що відповідають гігієнічним нормативам, наявність в достатній кількості спортивних майданчиків, залів, плавальних басейнів, таборів літнього відпочинку-реабілітації.

Щоб створити таке середовище в інших школах потрібно, щоб діяв шкільний комітет учнів, спільні ради батьків, учнів, учителів, науковців, Клуби для батьків – наприклад Клуб “Здоровенькі були”.

Рекомендація В. Запровадження програми “Здоров'я”.

Для запровадження програми “Здоров'я”, модель якої представлена на мал., потрібне спільне рішення педагогічного колективу, батьків, учнів. Програма “Здоров'я” не вимагає значних фінансових витрат, вона співіснує з усіма освітніми стандартними та експериментальними програмами, за якими працює освітній заклад. Наведені методики доступні, можуть бути використані для орієнтованого діагностування. В школі необхідно створити постійний семінар для викладачів, де наукові працівники ознайомлюють з методикою, а на заняттях-тренінгах практично показують, де і як можна застосовувати фізкультхвилинки, дихальні вправи, вправи для розвитку м'язів очей, шиї, плечей, рук, спини, ніг, рухові вправи під музичний або віршований супровід, об'єднання навчального матеріалу з фізичними рухами. Треба, щоб у навчальному закладі була співпраця за схемою: науковці – вчителі – батьки – учні.

Школа здоров'я і розвитку дітей



6. Висновки

Модель різнобічного розвитку особистості в умовах школи є ефективною щодо збереження й підвищення рівня фізичного, психічного, морального, інтелектуального, творчого розвитку учнів на засадах інтегрованого підходу, гуманітаризації й екологізації; змісту та методів навчання, виховання, організації творчої діяльності учнів у навчально-виховному процесі.

7. Список основної використаної літератури

1. Бойченко Т., Колотій Н., Царенко А., Жеребецький Ю., Голі Д., Луцюк Р. Валеологія в школі і вдома. — К.: Логос, 1999. — С. 31 — 35.
2. Бугайов В.М., Лагутін А.Ю., Рогожин О.Г., Козак С.С. Зміни здоров'я населення України внаслідок Чорнобильської катастрофи: масштаби і механізм уражень, підходи до діагностики і лікування. — К. 1996. — 168 с.
3. Дубогай О. Д. Інтеграція рекреаційної й пізнавальної діяльності як основа формування здоров'я школярів // Матеріали IV Міжнародного конгресу "Олімпійський спорт і спорт для всіх". — К.: 2000. — С. 364.
4. Дубогай О. Д., Пангелов Б. П., Фролова Н. О., Горбенко М. І. Інтеграція пізнавальної і рухової діяльності в системі навчання і виховання школярів. — К.: Оріяни, 2001. — С. 4 — 27.
5. Закон України про загальну середню освіту від 7 грудня 2000 р. № 2120. — Освіта України. Нормативно-правові документи. — Л.: Міленіум. — С. 5 — 8.
6. Законодавство України про освіту. Збірник законів. — К.: Парламентське видавництво, 2002. — 159 с.
7. Конституція України: прийнята на 5-ій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. — К.: Преса України, 1997. — 80 с.
8. Сапуга І. Є. Здорова дитина — запорука здоров'я нації // Директор школи. — 2002. — № 39 — 40. — С. 3 — 7.
9. Цільова комплексна програма "Фізичне виховання — здоров'я нації". — К., 1998. — С. 45.
10. Шаповалова В. Використання комп'ютерної інформаційно-діагностичної оздоровчої програми "Школяр" у роботі закладів охорони здоров'я та освіти. (Методичні рекомендації). — К Здоров'я, 1994. — 94 с.
11. Шаповалова В. Здоров'я дітей — наша спільна справа // Директор школи. — 2003. — № 43. — С. 8 — 9.

Людмила ПАРАЩЕНКО,
Валерій ЛЕОНСЬКИЙ

Моніторинг якості роботи навчального закладу: модель моніторингу роботи Київського ліцею бізнесу з використанням комплексної інформаційної системи “LECOS”

1. Резюме

Якість освіти в Україні проголошено національним пріоритетом, передумовою безпеки держави, гарантією додержання міжнародних норм і вимог щодо реалізації права громадян на освіту⁴⁹. Якість освіти вимірюється за допомогою відповідних моніторингових процедур — системи заходів щодо збирання, оброблення, аналізу та поширення інформації з метою відстеження стану й прогнозування розвитку об'єкта. Удосконалення системи оцінювання роботи навчальних закладів загалом і навчальних досягнень учнів зокрема є одним із основних засобів забезпечення якості освіти. За певних позитивних зрушень у цій сфері, що відбулися за останні роки, зокрема запровадження 12-бальної оцінної системи, експериментального зовнішнього тестування навчальних досягнень учнів, державної атестації навчального закладу, на сьогодні все ще **не відпрацьована ефективна модель діагностики результатів, які продукує школа.**

Моніторинг якості роботи навчального закладу вимагає розроблення об'єктивних критеріїв, використання відповідного інструментарію, встановлення адекватних процедур та організаційне й матеріально-технічне забезпечення, тобто *проведення об'єктивного оцінювання ефективності роботи шкіл як адміністрацію ЗНЗ, так і органами управління освітою потребує інструментарію і технологічної підтримки.*

У роботі викладено модель моніторингу якості роботи Київського ліцею бізнесу, визначено місце та роль сучасних інформаційних технологій у виробленні інструментарію і процедур його проведення, розкрито можливості використання результатів моніторингу для планування стратегії розвитку навчального закладу.

Досвід Київського ліцею бізнесу дозволив запропонувати такі рекомендації для розв'язання проблеми відсутності на сучасному етапі інноваційної моніторингової моделі роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Рекомендація А. Розроблення та запровадження нових інструментів для вимірювання результатів діяльності навчального закладу на основі комп'ютерних технологій.

Рекомендація Б. Поширення досвіду Київського ліцею бізнесу щодо створення системи моніторингу якості роботи навчального закладу.

2. Вступ

Якість освіти є наріжним каменем реформування більшості освітніх систем. Одним із основних елементів забезпечення якості освіти є оцінювання ефективності роботи школи.

В Україні протягом останніх років зроблено вагомі кроки у цьому напрямку — розпочато процес удосконалення системи оцінювання навчальних досягнень учнів, експериментально запроваджено зовнішнє стандартизоване оцінювання навчальних досягнень учнів (про-

⁴⁹ Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 р.

ект Міністерства освіти і науки та Міжнародного фонду “Відродження”⁵⁰), прийнято рішення про створення Національного та регіональних центрів тестування⁵¹, запроваджено державну атестацію навчальних закладів⁵¹. Разом з тим, з прийняттям Державного стандарту базової і повної середньої освіти **стала очевидною неефективність системи державного контролю за діяльністю навчальних закладів. Існує проблема невідповідності між застарілими методами оцінювання та новими освітніми цілями та результатами навчання, зумовленими зміною освітньої парадигми і потребами суспільства.**

З огляду на це, на сьогодні є потреба у вдосконаленні нинішнього визначення ефективності діяльності навчальних закладів, пошуку шляхів подолання недоліків, розробленні та впровадженні нових механізмів оцінювання. Вчені й педагоги-практики ведуть активний пошук у цьому напрямку. За останні роки в інноваційних навчальних закладах накопичено певний досвід, що потребує свого вивчення й узагальнення (зокрема, експерименти з атестації шкіл здійснюються в Полтавській і Харківській областях під керівництвом Г.В. Єльнікової, з моніторингу якості освіти — у м. Києві тощо).

У Київському ліцеї бізнесу також розроблена, пройшла становлення та успішно працює інноваційна модель моніторингу якості роботи навчального закладу, а державна атестація, здійснена у 2004 р.⁵² з її застосуванням, свідчить про високу ефективність цієї методики.

3. Аналіз проблеми відсутності ефективної системи моніторингу роботи загальноосвітнього навчального закладу

Основною формою державного контролю за діяльністю навчальних закладів є атестація, яка здійснюється відповідно до “Порядку державної атестації загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів”, у редакції затвердженій наказом Міністерства освіти і науки України від 16.08.2004р. № 658, не рідше ніж один раз на 10 років.

Головними завданнями її є перевірка виконання освітнім закладом законодавчої бази та нормативних документів з питань освіти і виховання; визначення реального потенціалу закладу й ефективності використання фінансових і матеріальних ресурсів, що виділяються на розвиток освіти; встановлення відповідності рівня освітньої підготовки школярів державним вимогам та стандартам.

Слід зазначити, що атестація своїм змістом, формою та методами проведення є новою формою державного контролю. Він здійснюється через атестаційну експертизу, яку проводять експертні комісії районних (міських) відділів (управлінь) освіти. Оцінюється освітній заклад відповідно до показників освітньої діяльності, передбачених “Орієнтовними критеріями оцінки загальноосвітніх навчальних закладів”, які затверджені наказом МОН України від 06.06.03 №352. Однак одним з суттєвих утруднень, з якими сьогодні стикається управлінська ланка, є **практичне оцінювання діяльності** шкіл. На жаль, немає єдиного підходу до здійснення атестації. Часто вона ототожнюється лише з контролем, і вважається заміною фронтальної перевірки навчального закладу, яка проводилася в попередні роки. Проте оцінювання ефективності роботи школи має ґрунтуватись на освітньому моніторингу як інноваційному інструментарію (засобу) ефективного управління школою та визначення якості освіти, оскільки контроль — це лише одна із функцій освітнього менеджменту.

Експертні комісії для оцінювання результатів експертизи використовують різноманітні методики на основі кваліметричного підходу, який дає змогу здійснювати кількісні вимірювання, але не забезпечує системного підходу як методологічної основи управління.

⁵⁰ Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. за № 1095 “Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти”.

⁵¹ “Порядок державної атестації загальноосвітніх, дошкільних і позашкільних навчальних закладів, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 24.07. 2001 р. № 553.

⁵² Київський ліцей бізнесу оцінено “Атестований з відзнакою” наказом Головного управління освіти і науки Київської міської державної адміністрації № 151 від 22.04.2004 р.

Важливим складником атестаційної експертизи відповідно до п. 14 “Порядку державної атестації” є внутрішньошкільне оцінювання, так званий самоаналіз освітньої діяльності закладу не менш ніж за 3 роки. Він містить основні відомості про стан матеріального кадрового та навчально-методичного забезпечення, про організацію і здійснення навчально-виховного процесу тощо. Єдиної методики для здійснення такого “внутрішнього” самооцінювання теж немає. Навчальні заклади самостійно обирають шляхи оцінювання ефективності власної освітньої діяльності. Здебільшого використовується описова характеристика діяльності закладу, доповнена таблицями, схемами і циклограмами. Однак така моніторингова модель не технологізована, що утруднює оперування даними поза закладом з метою аналізу та визначення ефективності його діяльності порівняно з іншими школами.

Навчальним закладам при проведенні “внутрішнього” моніторингу, не зумовленого атестаційною експертизою, теж доводиться самостійно обирати напрямки моніторингових досліджень, розробляти критерії та показники, опрацьовувати й аналізувати отриману інформацію і приймати управлінські рішення. Однак слід визнати, що далеко не кожний учитель і навіть навчально-виховний заклад здатний самостійно впоратися з цією задачею.

Отже, нинішня система “зовнішнього” та “внутрішнього” оцінювання школи все ще є недосконалою внаслідок дії декількох чинників:

- різна в тлумаченні термінологія, що визначає показники, за якими оцінюється діяльність школи;
- не враховано в оцінюванні показники, які виявляються значущими;
- не визначено процедури оцінювання й отримання його результатів;
- різне сприйняття оцінок значущості тих чи інших показників членами експертної комісії й адміністрацією закладу;
- відсутність єдиного підходу до отримання результатів атестації, а отже, неможливість їх порівняння з аналогічними закладами, відслідковування динаміки ефективності роботи школи за певний період.

Здебільшого ні експертні комісії, ні адміністрації шкіл не мають спеціального програмного забезпечення для проведення оцінювання. На сьогодні програмно-методичне забезпечення атестації навчальних закладів є недостатнім, що призводить на місцях до проведення горезвісних фронтальних перевірок. Працівники органів управління освітою і керівники шкіл потребують розроблення конкретних методик проведення атестації та моделей моніторингу діяльності освітніх закладів, які реалізуються завдяки апробованим технологіям і мають специфічну технічну підтримку та програмне забезпечення.

Інноваційна модель моніторингу якості освіти, розроблена в Київському ліцеї бізнесу, засвідчила свою ефективність під час проведення державної атестації ліцею, і може розглядатись як вагомий крок до створення національної системи моніторингу якості освіти.

3.1. Модель моніторингу освітньої діяльності Київського ліцею бізнесу

Як відомо, педагогічний моніторинг — це система відбору, оброблення, аналізу та збереження інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне тривале відстеження її стану, подальшу корекцію навчально-виховного процесу та прогнозування розвитку освітньої системи.

У ліцеї розроблена та успішно запроваджена і протягом п'яти років працює інноваційна модель моніторингу якості роботи навчального закладу (рис. 1). Використання моніторингу передбачає визначення об'єкта (для нас це діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу) та вироблення актуальних знань про стан об'єкта, з метою забезпечення його розвитку. Моніторинг в ліцеї виконує інформаційну, діагностичну, коригувальну та управлінську функції.

Об'єктивні дані та неупереджений аналіз можна отримати лише тоді, коли процедури моніторингу здійснює “зовнішня” служба. Саме тому в ліцеї було створено відділ тестових технологій і моніторингу якості освіти, який здійснює моніторингові дослідження.

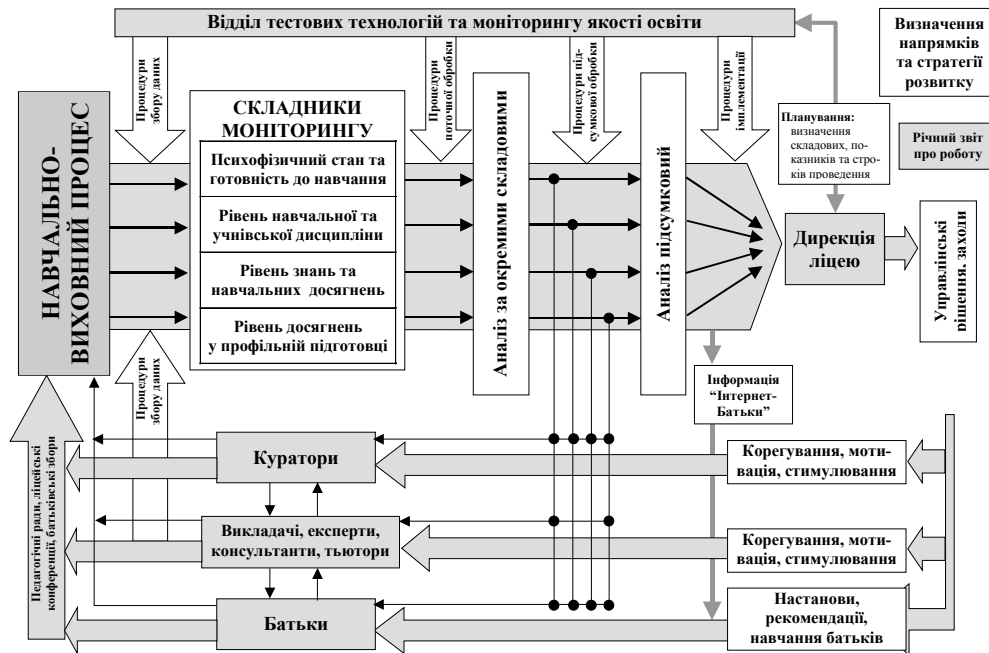


Рис. 1. Модель моніторингу якості навчально-виховного процесу в ліцеї

Основними складниками моніторингу є:

Складник моніторингу організації навчального-виховного процесу.

Проводяться дослідження стану здоров'я та загальної функціональної готовності учнів до навчання в ліцеї. Дані накопичуються за такими напрямками:

- результати соціально-психологічних обстежень ліцеїстів;
- показники психофізичного розвитку та стану функціональних систем організму;
- експертна оцінка успішності та активності, стану уваги учнів;
- дані медичного супроводу ліцеїстів.

З урахуванням результатів цього складника моніторингу відбувається поділ учнів на класи, на групи для занять фізкультурою, організація виховної та спортивної роботи тощо.

Важливими показниками навчально-виховного процесу є рівень навчальної та учнівської дисципліни, зокрема, відвідування занять кожним учнем, наявність заохочень і порушень в учнів, активність у життєдіяльності ліцею. Така інформація збирається та накопичується щоденно. Аналіз даних здійснюється з інтервалом у два тижні, підсумкові показники узагальнюються стосовно кожного учня, класу, паралелі. Проміжок часу може бути різним — за тиждень, місяць, семестр і повний навчальний рік. Оперативна інформація щодня висвітлюється на сайті ліцею, батьки мають змогу щоденно відслідковувати поведінку й навчальні досягнення своєї дитини завдяки системі "Батьки-Інтернет".

Складник моніторингу освітніх результатів

Вимірювання навчальних досягнень учнів проводиться з активним використанням тестових технологій: за допомогою стандартизованих завдань, розроблених вчителями, відповідно до уніфікованих процедур опрацювання результатів оцінювання. Крім вхідного, поточного і тематичного тестування, яке проводять учителі, тричі на рік здійснюється внутрішнє "незалежне" директорське оцінювання рівня навченості учнів за тестами, які укладають методисти відділу тестування ліцею. Окремо здійснюються дослідження щодо рівня досягнень учнів у

профільній підготовці. Використовуються різноманітні рейтинги, експертні оцінювання та тестування.

Результати усіх складників моніторингу накопичуються протягом усього періоду навчання учня і дають змогу відслідковувати індивідуальну освітню траєкторію ліцеїстів.

Складник стратегічного розвитку та прогнозу

Результати моніторингу навчально-виховної діяльності ліцею обговорюються на оперативних адміністративних нарадах, в структурних підрозділах, виносяться на засідання педагогічних рад і батьківські збори. Дані моніторингу надають об'єктивну інформацію для прийняття обґрунтованих управлінських рішень адміністрації, організації коригувальної роботи як з учнями, так і вчителями з підвищення їх мотивації та педагогічної майстерності. Систематичне оцінювання й моніторинг є підставою для планування стратегії і запорукою розвитку навчального закладу.

Далі ми детальніше зупинимось на описі моніторингової моделі ліцею бізнесу. Важливою передумовою її реалізації є запровадження спеціальної комплексної інформаційної системи.

3.1.1. Комплексна інформаційна система “LECOS”

У Київському ліцеї бізнесу з метою практичної реалізації моніторингової моделі розроблено та впроваджено комплексну інформаційну систему (KIC), яка забезпечує здійснення систематичного оцінювання і моніторингу навчально-виховного процесу та його результатів.

Комплексна інформаційна система (KIC “LECOS”) ліцею – це **система збирання, зберігання та оброблення значної кількості різних видів інформації, що стосуються організації навчального процесу та показників роботи кожного учня** [4, 7].

Для створення та функціонування комплексної інформаційної системи ліцею KIC “LECOS” було здійснено низку організаційних заходів:

- створено департамент інформаційно-технічного забезпечення і супроводу діяльності, складником якого є відділ моніторингу якості освіти й тестування.
- розроблено нормативні документи, зокрема положення про роботу KICу, відповідні функціональні обов'язки й додатки до контрактів співробітників.
- постійно проводиться навчання педпрацівників, як використовувати комп'ютерні технології та виконувати процедури моніторингового дослідження. Особлива увага приділяється роз'яснювальній роботі щодо значення системи, залежності її ефективності від своєчасності та якості подання даних кожним співробітником.
- окремих заходів потребувало **створення відповідної матеріально-технічної бази та програмного забезпечення** для здійснення управлінської діяльності, якого на ринку освітньої продукції практично немає.

Отже, KIC “LECOS” є апаратно-програмним комплексом. Апаратна частина ґрунтується на елементах локальної комп'ютерної мережі ліцею. Мережу складають сервер для зберігання загального масиву даних, робочі місця окремих співробітників, комп'ютерний клас для викладачів та інтернет-сервер.

До програмного забезпечення, розробленого співробітниками ліцею з урахуванням особливостей діяльності відповідних посадовців, належать дев'ять функціональних автоматизованих робочих місць (АРМ) та дві підсистеми (рис. 2).

Проблема введення значних обсягів потокової інформації у нашому випадку розв'язується шляхом розподілення цієї роботи між конкретними співробітниками відповідно до їх функціональних обов'язків. У нормативних документах з роботи KICу велика увага приділяється питанням якості інформації та термінам її надання, а до інтерфейсу програмного забезпечення ставиться вимога мінімізації необхідного для її введення часу.

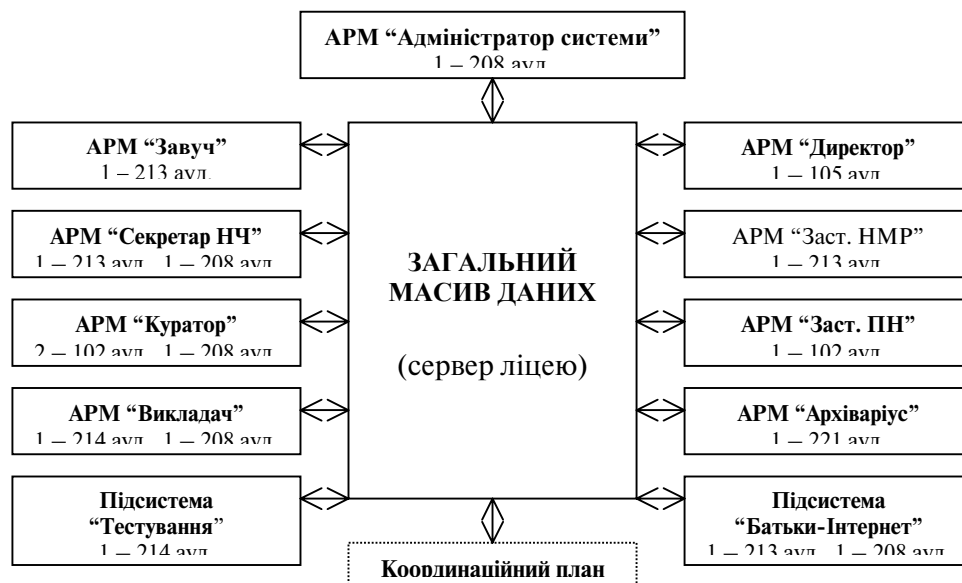


Рис. 2. Склад КІС “LECOS” та її розміщення в ліцеї

Зараз функціонують всі зазначені на малюнку АРМи та обидві підсистеми. В стадії розроблення знаходиться нова підсистема “Координаційний план”. У подальшому розвитку системи ми бачимо у створенні програмних засобів “Учень”, “Лікар”, “Психофізичне підготування” та інших.

АРМ “ЗавНЧ” [6]. За допомогою АРМ “ЗавНЧ” заступник директора з навчальної роботи складає навчальний план з урахуванням різних варіантів навчальних програм, розподіляє посади та навчальне навантаження між співробітниками, складає тарифікаційні списки, складає розклади уроків та веде облік заміन уроків, готує місячні табелі обліку робочого часу співробітників ліцею.

АРМ “Секретар НЧ”. Найважливішою функцією цього АРМу є ведення електронного варіанта алфавітної книги навчального закладу. Кожен учень при вступі до ліцею вноситься до цієї алфавітної книги й отримує унікальний код. Саме до цього коду в подальшому прив’язуються будь-які дані про учня. До виконуваних цим АРМом функцій також належать занесення даних обліку відвідування та порушень дисципліни з облікових карток викладачів, підготування щоденних та узагальнених (за вибраний період) звітів про стан відвідування уроків та поведінки учнів — це дуже важливий матеріал для моніторингових спостережень.

АРМ “Куратор”. За допомогою АРМу куратор паралелі класів веде всю інформацію про учнів та їх батьків, заносить дані про відвідування учнями уроків і порушення дисципліни, відмічає заохочення учнів та виховні заходи.

АРМ “Викладач”. У цьому АРМі викладачі-предметники ведуть планування навчальної роботи, заносять оцінки за предметами. Завдяки цьому створюється можливість проведення аналізу стану рівня знань з предмета.

АРМ “Директор”. Директор є найголовнішим споживачем інформації щодо навчального закладу, тому його АРМ — це програма, яка відповідає на найбільшу кількість запитів, що стосуються усіх напрямків діяльності ліцею. Крім того, до цього АРМу входить підсистема, що забезпечує роботу секретаря директора: база даних співробітників, накази про співробітників, облік робочого часу тощо.

АРМ “Заступник директора з НМР”. Цей АРМ забезпечує підтримку заступника директора з методичної роботи: планування власної роботи та викладачів, контроль за планувальною та звітною документацією, аналіз стану викладання предметів, підготування звітів тощо.

АРМ “Заступник директора з профільного навчання”. АРМ призначений для вдосконалення роботи департаменту початкового управлінського підготування – організації та проведення профкурсів, ліцейських ігор, диспутів тощо.

АРМ “Архіваріус” допомагає накопичувати, систематизувати та робити легко доступними для всіх співробітників різні види документів: планів, звітів, творчих напрацювань викладачів і ліцейстів тощо.

Підсистема тестування. В Київському ліцеї бізнесу вже кілька років ведеться дослідницька робота з впровадження в навчальний процес науково обґрунтованого тестування рівня учнівських знань як певної локальної системи для середнього загальноосвітнього навчального закладу [3].

Система тестування має такі характеристики:

- форма організації тестування – бланкова з комп’ютерним опрацюванням результатів;
- форма зберігання бази тестових матеріалів – комп’ютерна з друком на паперовому носії (банк тестів);
- кількість навчальних предметів, з яких проводиться тестування – 15;
- обсяг бази тестових завдань – 8979;
- оброблення результатів – комп’ютерне з аналізом як результатів тестування, так і якості тестових матеріалів;

Усі роботи з організації та проведення тестувань виконує структурний підрозділ ліцею – відділ тестування. Інформаційні потоки в процесі роботи відділу тестування зображені на рис. 3.

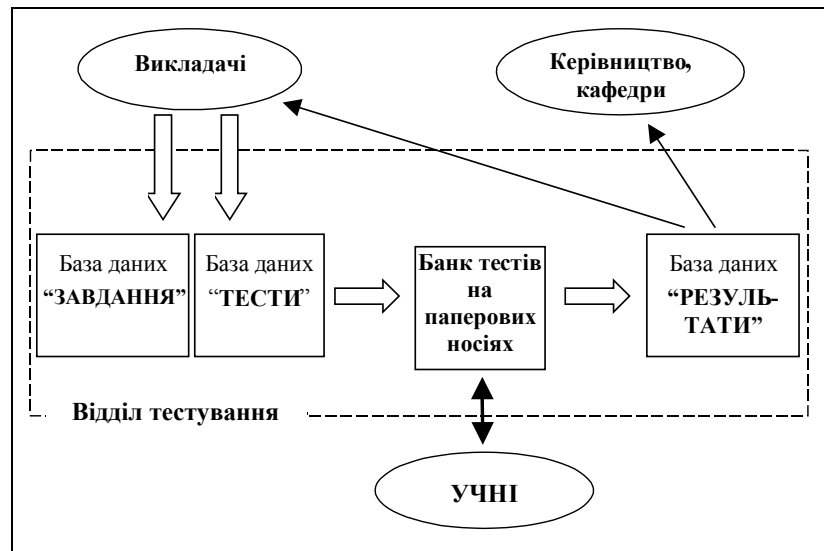


Рис. 3. Інформаційні потоки відділу тестування

Напрацювання співробітників ліцею з використання тестових технологій розповсюджувались в середніх загальноосвітніх закладах України в межах проекту “Пілотні школи” Інституту засобів навчання АПН України.

Підсистема “Батьки-Інтернет” призначена для передання батькам потокової та узагальненої інформації про стан відвідування занять, поведінки та навчальних досягнень їх дітей. Наша система дозволяє щоденно оперативно (до кінця робочого дня) готувати експрес-звіти стосовно кожного учня та виносити їх на ліцейський сайт (рис. 4).

Відповідними нормативними документами ліцею чітко встановлюються процедури проведення кожного з видів та етапів моніторингу.

Процедури поточного моніторингу

№	Види робіт	Терміни	Виконавці
1.	Отримання показників (індивідуальних та класних) відвідування занять і порушень дисципліни за визначений проміжок часу, підготування початкового варіанту документа	З 12.00 до 14.00 першого понеділка після закінчення запланованого проміжку часу	Адміністратор КІСу “LECOS”
2.	Аналітичне опрацювання результатів (стосовно учнів, класів, ліцею)	З 14.00 до 16.00 першого понеділка після закінчення запланованого проміжку часу	Методист-аналітик
3.	Обговорення та прийняття рішень за результатами моніторингу відвідування занять і порушень дисципліни учнями	З 16.00 до 17.00 першого понеділка після закінчення запланованого проміжку часу	Керівник департаменту державного стандарту освіти
4.	Доведення прийнятих рішень до відома учнів та їх батьків	Учням — на ліцейській годині у перший вівторок після закінчення запланованого проміжку часу; батькам — через кураторів або по системі “Батьки-Інтернет”	Керівник департаменту державного стандарту освіти
5.	Аналітичне опрацювання результатів відвідування уроків і порушень дисципліни учнями	З 9.00 до 10.00 у перший вівторок після закінчення запланованого проміжку часу	Методист-аналітик
6.	Аналіз результатів відвідування уроків і порушень дисципліни учнями та прийняття адміністративних рішень щодо кураторів та викладачів	На нараді в директора у перший вівторок після закінчення запланованого проміжку часу	Директор ліцею
7.	Доведення прийнятих рішень до відома кураторів і викладачів	Вівторок-середа після закінчення запланованого проміжку часу	Навчальна частина
8.	Занесення даних про прийнятті стосовно учнів рішення до КІСу	Вівторок-середа після закінчення запланованого проміжку часу	Куратори класів

Процедури підсумкових моніторингів

№	Види робіт	Терміни	Виконавці
1.	Отримання показників (індивідуальних і класних) відвідування занять і порушень дисципліни за встановлений проміжок часу, підготування початкового варіанту документа	Етап № 8 — перший день після закінчення семестру, етапи № 17 — 18 — перший день після закінчення навчального року	Адміністратор КІСу “LECOS”

№	Види робіт	Терміни	Виконавці
2.	Аналітичне опрацювання результатів	Етап № 8 – перша декада січня, етапи № 17 – 18 – перша декада червня	Методист-аналітик
3.	Обговорення результатів і прийняття управлінських рішень	Етап № 8 – перша декада січня, етапи № 17 – 18 – перша декада червня	Директор ліцею, керівники департаментів
4.	Доведення прийнятих рішень до відома співробітників	На підсумкових педрадах	Директор ліцею

Аналіз результатів і прийняття рішень

Як приклад аналізу, наведемо стандартизований підсумковий документ для другого етапу моніторингу цього навчального року – дані за два перші тижні жовтня та їх порівняння з даними двох попередніх тижнів (додаток 1).

Адміністрація ліцею за цими даними має змогу

1. визначити реальний стан відвідування занять, наявність заохочень і порушень дисципліни як для класів, паралелей, ліцею загалом, так і для кожного ліцеїста зокрема, відслідкувати динаміку їх змін протягом досліджуваного періоду;
2. з'ясувати причини та визначити “зони тривоги” стосовно ліцеїстів і співробітників;
3. прийняти обґрунтовані управлінські рішення щодо ліцеїстів і співробітників (кураторів, викладачів).

3.1.3. Моніторинг рівня навчальних досягнень ліцеїстів

Одним з найдійовіших засобів вимірювання рівня знань і досягнень учнів є тестування – метод, в якому застосовуються однакові досліди щодо великої кількості індивідів із статистичним обробленням результатів та визначеними еталонами оцінок. Його використання дає змогу оперативну та надійно проводити вимірювання рівня знань і приймати необхідні управлінські рішення для підвищення якості навчання. Тому об'єктивні показники рівня учнівських знань у нашому ліцеї отримуються завдяки використанню тестових технологій. Накопичення даних за цими показниками та їх порівняння виконується за допомогою підсистеми тестування у KIC “LECOS”.

У ліцеї протягом останніх років використовуються три види стандартизованих тестувань:

1. поточне – терміни проведення та зміст навчального матеріалу за окремими частинами теми, що вивчається, визначає викладач за власним бажанням і потребою;
2. тематичне – зміст навчального матеріалу охоплює одну або декілька тем, термін проведення визначає викладач відповідно до календарно-тематичного планування, проведення тематичного тестування є обов'язковим при тематичному оцінюванні;
3. директорське – проводиться за планом керівництва ліцею тричі на рік: вересень – діагностичне, грудень – семестрове, квітень – річне.

Якщо перші два види тестувань є елементами управління навчальним процесом на рівні викладачів, то третій вид, директорське – це вже елемент загального контролю та управління навчальним процесом на рівні адміністрації.

Особливості організації директорських тестувань

Директорські тестування у своїй організації мають три особливості.

Перша полягає в тому, що тестування проводиться не за окремими навчальними предметами, а за комплексними тестами з груп споріднених предметів. Комплекси тестів вибрані так:

1. гуманітарний – українська мова та література, зарубіжна література, історія України, всесвітня історія;
2. математичний – алгебра, геометрія, інформатика;
3. природничий – біологія, географія, фізика, хімія;

4. іноземних мов — англійська мова, друга іноземна мова.

Кількість завдань з кожного предмета в комплексах та відведений на директорське тестування час визначені так:

Час	1. Гуманітарний	2. Математичний	3. Природничий	4. Іноземних мов
1-ша півпара, 40 хв.	<i>Історія України</i> — 20 завдань <i>Всесвітня історія</i> — 20 завдань	<i>Геометрія</i> — 15 завдань <i>Інформатика</i> — 20 завдань	<i>Біологія</i> — 20 завдань <i>Хімія</i> — 20 завдань	<i>Англійська мова</i> — 50 завдань
2-га півпара, 40 хв.	<i>Українська література</i> — 15 завдань <i>Українська мова</i> — 15 завдань <i>Зарубіжна література</i> — 15 завдань	<i>Алгебра</i> — 25 завдань	<i>Географія</i> — 20 завдань <i>Фізика</i> — 20 завдань	<i>Друга іноземна мова</i> (або додаткова англійська) — 50 завдань

Друга особливість полягає в тому, що терміни проведення всіх директорських тестувань та обсяги навчальних матеріалів, що виносяться на тестування, встановлені заздалегідь у річному графіку (на рис. 6: Г, М, П та І — перші літери відповідних комплексів предметів):

Класи	Вересень	Ж	Л	Грудень	С	Л	Б	Квітень
8	Г М П			Г М П І				Г М П І
9	Г М П			Г М П І				Г М П І
10	Г М П			Г М П І				Г М П І
11	Г М П І				Г М П І			Г М П І
Навчальний матеріал	За попередній рік навчання			За I півріччя до 01.12	За I півріччя до 15.12			За I-III чверті За 8-9 класи За 10-11 класи

Рис. 6. Річний графік директорських тестувань

Третя особливість директорських тестувань полягає у внесенні до них елементу зовнішності, незалежності від співробітників, оскільки в цьому разі контролю підлягає не тільки рівень навчальних учнівських досягнень учнів, але і якість викладацької роботи. Тому, готуючи тестові матеріали, викладачі **тільки рекомендують** до занесення в тести тих тестових завдань, які відповідають обсягу та змісту запланованого на момент проведення тестування навчального матеріалу. Самі ж тести складають співробітники відділу тестування із запропо-

нованих викладачами тестових завдань (з надлишком у 1,5 рази). Це забезпечує певну закритість тестів від викладачів-предметників.

Оцінювання результатів директорських тестувань

Широке масове використання тестових технологій вимагає значної уваги до інтерпретації їх результатів порівняно з традиційними методами контролю знань. Наш досвід п'ятирічної роботи з тестами показав, що вони працюють “жорсткіше”, оскільки вимагають від учнів конкретних знань зі значно ширшого кола питань, ніж звичайні опитування та контрольні роботи. Тому нами вироблена певна шкала оцінювання різниці між результатами тестування та оцінками у класних журналах (рис. 7).



Рис. 7. Шкала оцінювання різниці між результатами тестування та оцінками у класних журналах

Причини значної різниці між оцінками за тестами та у класних журналах (тестова оцінка відрізняється на 2,5 бала в меншу сторону або на 1 бал в більшу сторону) визначаються так:

1. Порушення процедури тестування.
 - 1.1. Попереднє ознайомлення учнів з тестовими матеріалами.
 - 1.2. Допомога вчителів в процесі тестування.
 - 1.3. Обмін інформацією між учнями під час тестування.
 - 1.4. Неправильне визначення необхідного часу для тестування.
2. Невідповідність тестових матеріалів рівню вимог викладання предмета.
 - 2.1. Невідповідність змісту навчального матеріалу.
 - 2.2. Завищена складність тестових матеріалів.
 - 2.3. Занижена складність тестових матеріалів.
 - 2.4. Невідповідність обсягу тестових матеріалів обсягові вивченого навчального матеріалу.
3. Невідповідність оцінок за журналами рівню навчальних досягнень учнів: завищені або занижені оцінки в журналах.

Як бачимо, для прийняття певних управлінських рішень за підсумками тестувань необхідно забезпечити надійність їх результатів. Це передусім вимагає якісного підготування тестових матеріалів учителем і методистом відділу та організації забезпечення точної процедури тестування.

Для наочності читання та аналізу результатів тестування ми використовуємо технологію “семафор-таблиць”, в яких оцінки виділяються кольорами: **6,5 балів та менше** — червоний (тривога), **6,5 і більше та менше 7,5 балів** — жовтий (звернути увагу), **7,5 балів та більше** — зелений (норма). Співвідношення між вибраними діапазонами кольорів та 12-бальною шкалою оцінок зображено на рис. 8.

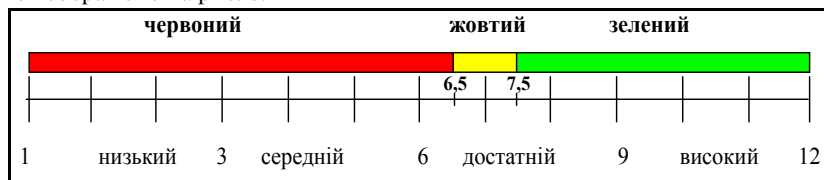


Рис. 8. Розподіл кольорів на 12-бальній шкалі оцінок

Аналіз результатів та прийняття рішень

За результатами директорських тестувань відділ тестових технологій складає аналітичну довідку, яка, крім загальної таблиці результатів (рис. 9), містить таблиці індивідуальних результатів всіх учнів (рис. 10) та таблицю оцінки якості роботи викладачів (рис. 11).

Загальна таблиця результатів
директорського тестування 8 – 10 класів у квітні 2004 р.

Клас	Показник	Історія	Всесвіт	Зарпін	Україн	Українська мова	Гуманіт	Алгебра	Геометр	МАТЕМАТ	Біологія	Географія	Фізика	Хімія	ПРИРОД	РАЗОМ
8-А	ТЕСТ	6,65	7,13	6,24	7,00	9,24	7,63	6,53	7,06	7,80	7,68	6,91	7,50	6,56	7,66	7,70
	Журнал	8,45	8,55	8,55	9,30	8,73	8,72	7,85	7,88	7,87	8,73	8,18	8,12	8,58	8,40	8,39
	різниця	-1,90	-1,42	-2,31	-2,30	-0,51	-1,08	-0,68	-0,82	-0,07	-1,05	-0,73	-0,62	-2,02	-0,74	-0,63
9-А	ТЕСТ	6,62	6,85	6,77	6,31	6,42	7,37	6,39	7,00	7,70	7,15	7,78	6,67	6,74	7,09	7,38
	Журнал	7,81	8,28	8,76	8,66	7,97	8,20	7,58	7,00	7,29	8,55	8,61	7,00	7,13	7,82	7,80
	різниця	-1,29	-1,43	-1,99	-2,35	-0,46	-0,92	-0,81	0,00	-0,41	-1,40	-0,83	-0,33	-0,39	-0,74	-0,42
9-Б	ТЕСТ	6,63	6,60	7,30	7,83	6,30	7,29	7,36	6,88	7,13	7,59	8,00	6,78	7,26	7,41	7,28
	Журнал	7,72	7,94	8,54	8,16	8,08	8,08	7,63	7,00	7,32	8,21	7,87	7,37	6,53	7,52	7,64
	різниця	-1,19	-1,44	-1,24	-0,36	-0,21	-0,80	-0,26	-0,12	-0,19	-0,72	-0,13	-0,59	-0,73	-0,11	-0,37
10-А	ТЕСТ	7,00	7,74	6,91	6,26	6,83	7,75	6,25	7,00	7,63	7,63	7,67	7,83	6,58	7,48	7,62
	Журнал	8,31	8,65	8,16	7,88	7,88	8,16	7,62	7,46	7,54	8,62	9,19	8,15	6,76	8,16	7,97
	різниця	-1,31	-0,91	-1,25	-0,36	-0,85	-0,43	-0,63	-0,46	-0,09	-0,79	-1,52	-0,32	-0,16	-0,70	-0,35
10-Б	ТЕСТ	6,72	6,68	6,64	6,60	9,48	7,62	7,27	6,77	7,02	7,35	6,65	8,00	6,22	6,81	7,15
	Журнал	8,39	8,46	7,82	8,32	8,24	7,36	7,21	7,29	8,26	8,46	8,50	6,43	7,91	7,81	
	різниця	-1,67	-1,78	-1,18	-0,20	-1,26	-0,62	-0,88	-0,44	-0,27	-0,91	-1,81	-0,50	-1,21	-1,11	-0,66
10-В	ТЕСТ	6,68	6,18	6,09	6,82	6,64	7,26	7,59	6,82	7,21	6,83	6,53	8,06	6,39	6,70	7,06
	Журнал	8,70	8,62	8,19	8,00	8,31	7,38	7,36	7,37	8,46	8,85	8,41	7,76	8,37	8,02	
	різниця	-2,11	-2,49	-2,10	-1,18	-0,64	-1,05	-0,54	-0,17	-1,23	-2,32	-0,35	-2,37	-1,97	-1,32	-0,96
РАЗОМ	ТЕСТ	6,65	6,65	7,33	7,80	6,82	7,49	7,20	6,92	7,41	7,41	7,59	7,47	6,29	7,19	
	Журнал	8,23	8,43	8,34	8,39	8,15	8,31	7,57	7,32	7,44	8,49	8,53	7,89	7,20	8,03	
	різниця	-1,58	-1,78	-1,01	-0,59	-0,67	-0,82	-0,33	-0,40	-0,03	-1,08	-0,94	-0,46	-0,91	-0,84	

Рис. 9. Зразок підсумкового документу “Загальна таблиця результатів директорського тестування”

РЕЗУЛЬТАТИ ДИРЕКТОРСЬКОГО ТЕСТУВАННЯ 11-Б клас, грудень 2003 р.

Прізвище	ГЕОГРАФІЧНИЙ КОМПЛЕКС	Історія України	Всесвітня історія	Зарубіжна літерат.	Україн. літерат.	Україн. мова	ПРИРОДНИЙ КОМПЛЕКС	Біологія	Фізика	Хімія	ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ КОМПЛЕКС	РАЗОМ
Суптальський Павло	7	4	9	9	7	7	7	7	7	8	11	8,3
Мороз Максим	7	4	5	8	7	5	9	9	8	9		8,0
Кавецький Павло	8	7	8	8	11	5	9	10	8	9	6	7,7
Білісчук Влад.	7	4	4	9	7	9	7	4	7	8	6	6,7
Рявський О.	7	3	8	5	7	10	7	7	7	7	6	6,7
Склярчук Сергій	10	7	12	11	8	10	4	3	7	4	6	6,7
Король Дмитро	8	5	8	8	7	11	5	7	7	4		6,5
Васильченко Юрій	7	3	7	11	7	7	9	7	9	4	5	6,3
Безко Кирило	8	4	7	10	9	8	5	9	4	4	5	6,0
Корченко Віталій	8	7	7	12	10	3	5	7	7	3	5	6,0
Шавинський Артур	7	3	3	10	7	7	5	8	4	5		6,0
Яценко Роман	7	5	4	5	9	9	4	4	4	4	6	5,7
Васенко Олександр	4	4	5	2	4	4	7	7	7	8		5,5
Лозоватська Ілона	7	4	7	7	9	5	4	5	3	4		5,5
Зубрицька Дар'я	7	4	8	8	7	5	4	4	3	4	4	5,0
Ільченко Варвара	3	1	3	4	3	5	7	8	7	4	5	5,0
Саж-Бондар Олена	5	2	4	8	8	5	5	5	7	4	5	5,0
Лонченко Олександр	4	2	3	4	7	4	5	4	5	7	5	4,7
Маслова Тетяна	5	5	4	2	2	10	4	4	4	7	5	4,7
Тарасенко О.	7	4	8	3	5	9	3	4	1	2	4	4,7
Васильєва В.	5	2	5	4	10	4	4	3	5	7		4,5
Бондаренко Юрій	4	2	5	5	7	3	4	4	4	3	5	4,3
Сокол Константин	4	4	7	4	8	2	4	4	3	7	5	4,3
Яценко Віктор	4	7	3	1	5	4	3	3	4	4	5	4,0
Савченко Олександр	3	2	3	2	7	4					5	4,0

Рис. 10. Зразок підсумкового документу “Результати директорського тестування класу”

Аналіз відповідності за викладачами (з сортуванням за результатами)		
Викладач	Рівень навченості за тестами	Відповідність журналу
Піщанська І.І.	9,86 – високий	Високий рівень за журналом 8,23 підтверджується
Слухай В.О.	9,55 – високий	Високий рівень за журналом 8,05 підтверджується
Гриневич М.М.	7,73 – високий	Середній рівень за журналом 7,49 підтверджується
Онщенко Л.М.	7,52 – високий	Високий рівень за журналом 8,40 підтверджується
Розборська Л.В.	7,50 – високий	Високий рівень за журналом 8,49 підтверджується
Лавінський М.С.	7,49 – середній	Середній рівень за журналом 7,40 підтверджується
Пінчук О.П.	7,34 – середній	Середній рівень за журналом 7,33 підтверджується
Панченко В.Г.	7,01 – середній	Високий рівень за журналом 8,28 не підтверджується
Кривошапова С.А.	6,59 – середній	Високий рівень за журналом 8,52 заперечується

Рис. 11. Зразок підсумкового документу щодо відповідності результатів директорського тестування оцінкам за класними журналами

За результатами директорських тестувань адміністрація ліцею

1. визначає реальний стан навчального процесу за основними показниками та динаміку його змін протягом досліджуваного періоду;
2. визначає “зони тривоги” стосовно якості викладацької роботи, рівня знань і досягнень ліцеїстів і з’ясовує їх причини;
3. приймає необхідні обґрунтовані управлінські рішення щодо підвищення якості навчання ліцеїстів та роботи викладачів.

Крім того, результати тестувань дають ґрунтовну основу для організації коригувальної роботи як з учнями (додаткові заняття з окремих тем, індивідуальні консультації з певних тем і питань), так і з вчителями – стан викладання предметів обговорюється на предметних кафедрах, визначаються способи покращення викладання та підвищення педагогічної майстерності. Систематичне накопичення даних стимулює вчителів до професійного розвитку, пошуку та запровадження ефективних методик навчання тощо.

3.1.4. Стратегічний розвиток і прогноз

Педагоги-практики та науковці, що досліджують питання оцінювання, під час конференцій і семінарів⁵³ неодноразово відмічали, що шкільний моніторинг переважно зосереджений на обробленні отриманої інформації і практично не досягає своєї домінуючої функції – управлінської, тобто коригування та прогнозування результатів, визначення стратегії розвитку закладу.

⁵³ Семінари, що проходили в рамках проекту ПРООН “Освітня політика та методика рівний – рівному” в м. Києві, Львові, Дніпропетровську.

Проведення постійного моніторингу стану навчально-виховного процесу створює можливість нового підходу до процесу планування роботи навчального закладу та залучення до нього усіх суб'єктів освітньої діяльності вироблення стратегії розвитку.

Відповідно до Інструкції з ведення ділової документації в загальноосвітніх навчальних закладах I – III ступенів річний план роботи є одним з основних документів. Але практика показує, що навіть найкращим чином на початку навчального року складений річний (або координаційний) план роботи навчального закладу в більшості випадків є стратегічним, описовим тобто “неживим” документом. Він не враховує поточний стан справ (появу нових, коригування або відміна запланованих раніше заходів), необхідність виконання певних коригувальних управлінських дій протягом навчального року. Аналіз наукової літератури показав: більшість авторів сходиться на думці, що, враховуючи необхідність модернізації річного планування діяльності ЗНЗ на сучасному етапі розвитку освіти, потрібно розглядати його на основі системного підходу як методологічної основи керування та з використанням НІТ [4].

У Київському ліцеї бізнесу спроектовано, розробляється та впроваджується програмний засіб “Координаційний план” як компонент комплексної інформаційної системи “LECOS”. Він встановлюється на робочих місцях усіх керівників підрозділів і забезпечує основні вимоги для реалізації координаційного плану роботи ліцею як “живого” документу спільної платформи дій для усіх учасників навчально-виховного процесу. Відбувається динамічне планування та контроль роботи (уточнення складених раніше заходів, створення нових) протягом усього навчального року отримання дієвих поточних планів роботи закладу – на тиждень та місяць (додаток 2).

Ми поділяємо висновок Г. Єльнікової [1], що особливістю моніторингу є те, що в процесі його здійснення інформаційну систему управління неможливо відділити від системи прийняття рішень, оскільки сам моніторинг є елементом системи інформаційного забезпечення компетентних управлінських рішень. У нашому ліцеї управлінський вплив здійснюється з метою підвищити якість навчально-виховного процесу. “Єдиний спосіб підвищити якість шкільництва, на думку Д. Гопкінза [2], це заохотити вчителів до розвитку їх педагогічної майстерності, щоб вони разом свідомо й систематично впроваджували власні ідеї й ідеї своїх колег. Цьому й слугує оцінювання для розвитку школи”.

4. Перелік рекомендацій

Досвід Київського ліцею дозволив запропонувати рекомендації для розв'язання проблеми відсутності на сучасному етапі інноваційної моніторингової моделі роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Рекомендація А. Розроблення та запровадження нових інструментів для вимірювання результатів діяльності навчального закладу на основі комп'ютерних технологій.

Рекомендація Б. Поширення досвіду Київського ліцею бізнесу щодо створення системи моніторингу якості роботи навчального закладу.

5. Опис рекомендацій

Рекомендація А. Розроблення та запровадження нових інструментів для вимірювання результатів діяльності навчального закладу на основі комп'ютерних технологій.

До таких інструментів в першу чергу слід віднести

- локальні системи тестування навчальних закладів, науково обґрунтовані і з використанням вітчизняного та зарубіжного досвіду запровадження тестових технологій;
- системи накопичення та оброблення поточної інформації за різними напрямками діяльності навчального закладу;
- методики аналізу різних показників та оцінювання роботи закладу як за окремими компонентами його діяльності, так і в цілому.

Ця рекомендація стосується формування державного замовлення науковим установам на розроблення технологій та методик моніторингових досліджень, а бізнесовим структурам — на розроблення відповідних програмних засобів.

Рекомендація Б. Поширення досвіду Київського ліцею бізнесу щодо створення системи моніторингу якості роботи навчального закладу.

Ця рекомендація пропонується з огляду на успішну апробацію інноваційної моделі моніторингу якості роботи Київського ліцею бізнесу, що може розглядатися як база для створення національної системи моніторингу якості освіти.

Для організації дієвого моніторингу якості роботи навчального закладу необхідним є реалізація низки таких організаційних, технічних та управлінських заходів, зокрема:

- розроблення нормативних документів з організації роботи;
- формування сучасної матеріально-технічної бази створення та необхідного програмного забезпечення;
- створення локальної комп'ютерної мережі закладу для запровадження комплексної інформаційної системи як основного інструмента моніторингу;
- підготування педагогічного персоналу до використання комп'ютерної інформаційної системи, особливо підсистеми тестування навчальних досягнень учнів;
- створення та систематичне поповнення бази тестових завдань з усіх навчальних предметів для вимірювання рівня знань і навчальних досягнень учнів.

Для запровадження в інших навчальних закладах такого складника моніторингу, як система вимірювання рівня знань і навчальних досягнень на основі тестових технологій, можливі три варіанти:

- передаються база тестових матеріалів та інструментарій оброблення результатів (програмні засоби); цей варіант доцільний тоді, коли предметна область навчання нового закладу повністю збігається з нашою;
- передається повний комплект функцій системи тестування — для навчальних закладів, які мають фінансові можливості підтримувати систему та предметна область навчання яких значно відрізняється від нашої;
- третій варіант є проміжним між двома попередніми: ліцей залишається провідним в реалізації технології організації процесу тестування та оброблення результатів, але інший ("супровідний") навчальний заклад повністю розв'язує проблеми, які стосуються предметної області тестування — розробляє власну базу тестових завдань.

При виборі методу моніторингового дослідження — вимірювання чи експертне оцінювання — в управлінні навчально-виховним процесом перевагу слід віддавати першому. Експериментальна діяльність ліцею стосовно моніторингу якості роботи навчального закладу свідчить, що результати прямих вимірювань легше піддаються статистичному опрацюванню, дозволяють значною мірою технологізувати процес збирання і оброблення даних, процедури їх аналізу, забезпечуючи вищий рівень об'єктивності результатів.

Об'єднання навчальних закладів, які використовують нашу систему, створює можливість організації районного або міського осередку використання сучасних технологій для якісного контролю рівня знань учнів та підготування спеціалістів. Така мережа шкіл може стати початковою ланкою в загальнодержавній системі стандартизованого контролю рівня знань і досягнень учнів 8 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

6. Висновки

Експериментальна діяльність Київського ліцею бізнесу щодо розроблення і запровадження моніторингу якості роботи навчального закладу однозначно свідчить про важливість систематичного оцінювання освітньої діяльності як для об'єктивної інформації для прийняття поточних управлінських рішень, забезпечення розвитку ліцею, так і для відслідковування індивідуальної освітньої траєкторії учнів.

Безсумнівним висновком також є те, що необхідною передумовою систематичного моніторингу в середніх загальноосвітніх навчальних закладах є кардинальне оновлення їхньої матеріально-технічної бази, забезпечення технічними та програмними засобами для використання сучасних інформаційних технологій.

Запропоновані рекомендації потребують подальшого широкого обговорення з науковими структурами, педагогічною громадою, представниками бізнесу (розроблення комп'ютерних програмних засобів) для пошуку ефективних шляхів їх впровадження.

7. Список основної використаної літератури

1. Єльнікова Г.В. Атестація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: передумови, зміст, експеримент. Науково-методичний посібник. — Харків: Гімназія, 1999. — 160 с.
2. Гопкінз Дейвід. Оцінювання для розвитку школи. Пер. з англ. Галини Вець. — Львів: Літопис, 2003. — 256 с.
3. Леонський В.Д., Лавінський М.С., Парашенко Л.І. “Організація тестування у загальноосвітньому навчальному закладі”. Київський міжрегіональний інститут удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. — К., 2001. — 72 с.
4. Лунячек В.Е. Елементи технології управління сучасною школою: Наук.-метод. посіб. — 4-е вид., доп. — Х.: Гімназія, 2001. — 112 с.
5. Парашенко Л.І. Жити і вчитися в Україні // Практико-орієнтований посібник. — К.: Веселка, 2000. — 178 с.
6. Парашенко Л.І., Леонський В.Д. “АРМ завуча школи” вдосконалюється // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2002. — №2. — С. 22 — 27.
7. Парашенко Л.І., Леонський В.Д. Інформаційні технології в управлінні ліцеєм // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2003. — №6. — С. 36 — 38.
8. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. — К.: К.І.С., 2003. — 296 с.

Олена БАЙНАЗАРОВА

Ефективність оцінювання методичних служб: моніторинг діяльності методичних служб у Харківській області (2002 – 2004 рр.)

1. Резюме

Реформування сучасної системи освіти передбачає реалізацію нових підходів у педагогічній теорії та практиці. Традиційна модель діяльності педагогічної системи, в якій перевага надається функції контролю, не може бути життєздатною, вдосконалюватись і самовдосконалюватись у мінливих умовах бурхливого розвитку суспільства. Багатогранність діяльності методичних служб інститутів післядипломної педагогічної освіти, районних (міських) відділів освіти, загальноосвітніх навчальних закладів у сучасних умовах потребує постійного пошуку раціональних підходів до оцінювання їхніх успіхів згідно з поставленою метою, а також оперативного прийняття раціональних рішень.

На сьогодні, проте, у традиційному підході до оцінювання діяльності методичних служб переважають функції контролю за спостережуваним об'єктом, без врахування змін в оточенні та здійснення коригувальних процедур, тобто **процедури оцінювання роботи методичних служб не є достатньо ефективними**. Тому актуальним є віднаходження таких технологій, які дають змогу не тільки проводити оцінювання спостережуваного об'єкта, але й спрямовувати його перетворення на досягнення заданих параметрів розвитку.

Дослідження, проведені працівниками Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти протягом 2002 – 2004 років, дає змогу запропонувати такі рекомендації щодо підвищення ефективності діяльності та моніторингу методичних служб регіону:

Рекомендація А. Централізоване створення базових кваліметричних моделей єдиного зразка.

Рекомендація Б. Розробка моніторингової моделі діяльності методичних служб на основі їх взаємодії.

2. Вступ

Розвиток економіки та демократизація усіх сфер суспільних відносин спричиняє трансформацію соціального замовлення українського суспільства по відношенню до школи, викликаючи необхідність реформування системи національної освіти. Перегляд пріоритетів, формування нового педагогічного менталітету, спрямованість процесів, що відбуваються в суспільстві, на задоволення потреб особистості, утвердження особистісно орієнтованої парадигми освіти та виховання, орієнтація української освіти на входження до світового освітнього простору спрямовують розвиток вітчизняної педагогічної теорії та практики на збагачення результатами інноваційного наукового пошуку, поширення нових оригінальних ідей, розроблення та застосування сучасних педагогічних технологій.

Поширення інноваційних процесів в освіті неможливо уявити без оновлення педагогічної системи та реалізації на практиці принципово нових підходів в управлінні. Традиційна модель управління, де перевага надається функції контролю, виявляється не здатною до миттєвого реагування на швидкоплинні зміни, що відбуваються навколо, не сприяє вдосконаленню та самовдосконаленню педагогічної системи.

Тому актуальним на сьогоднішній день стає створення принципово нової моделі, яка б дозволяла здійснювати гнучке управління діяльністю педагогічних працівників на основі супровідного оцінювання, коригування та прогнозування.

Така стратегія інноваційного розвитку управлінського сектора окреслена в Національній доктрині розвитку освіти, де наголошується на необхідності:

- створення систем моніторингу ефективності управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях;
- оптимізації державних управлінських структур, децентралізацію управління;
- перерозподілі функцій та повноважень між центральними та місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та навчальними закладами;
- поєднання державного та громадського контролю;
- впровадження новітніх інформативно-управлінських і комп'ютерних технологій⁵⁴.

Отже, суспільство та держава на сучасному етапі розглядає дієвий механізм контролю та оцінювання як одну з обов'язкових умов стратегічного розвитку методичних служб, які знаходяться в авангарді системних перетворень в освіті, не тільки роз'яснюють суть педагогічних інновацій і сприяють їх поширенню, але й на практиці реалізують нові педагогічні ідеї, апробують нові моделі ефективного функціонування педагогічних систем.

3. Аналіз проблеми недостатньої ефективності оцінювання роботи методичних служб.

3.1. Традиційні підходи до організації діяльності регіональних методичних служб.

Діяльність методичних служб регіону, які забезпечують підвищення фахової майстерності педагогів, ґрунтується на таких нормативних документах, як: Закон України "Про освіту" від 23.03.1996 р. № 100/96 – ВР; Закон України "Про загальну середню освіту" від 13.05.1999 р. № 651 – XIV; Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002; Положення про районний (міський) методичний кабінет. Наказ МОНУ від 18.03.1997 р. № 72; Положення про загальноосвітній заклад. Постанова КМУ від 14.06.2000 р. № 964; Концепція профільного навчання в старшій школі. Рішення колегії МОНУ 25.09.2003 р. № 10/12 – 2.

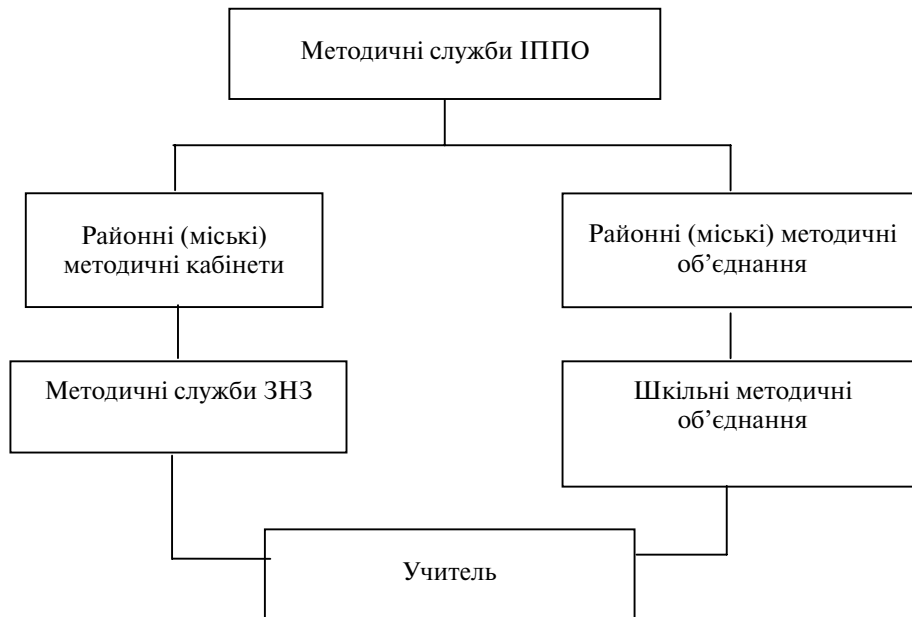
Методична робота розглядається як частина системи неперервної освіти педагогів з метою освоєння ними найраціональніших методів навчання та виховання; підвищення рівня загальнодидактичної та методичної підготовки педагогів до організації та здійснення навчально-виховної роботи; обміну досвідом. Особливістю методичної роботи на сучасному етапі є те, що вона ґрунтується на наукових засадах, сприяє розвитку наукового потенціалу педагогічних працівників, допомагає їм визначити конкретну теоретичну ідею, науково обґрунтувати обрані методи навчання. А тому, вона має визначатися як науково-методична.

Науково-методична робота за своєю структурою є багатофункційною та багаторівневою. У регіонах чітко простежується три рівні її організації:

- I рівень – обласний;
- II рівень – районний (міський);
- III рівень – шкільний.

Виходячи з різнорівневої структурної організації, важливим на сьогодні є процес координації дій на всіх рівнях методичних служб для спрямування на виконання єдиних завдань реформ освіти України.

⁵⁴ Національна доктрина розвитку освіти. Розділ X. Управління освітою. – II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. – К., 2002. – С.147 – 148.



Аналіз діяльності методичних служб регіону надає змогу визначити різні підходи в розумінні їх місця в загальному освітньому процесі. А саме:

1. Науково-методична робота розглядається як складова частина системи підвищення кваліфікації вчителів і здійснюється, в основному, в міжкурсовий період.
2. Науково-методична робота розглядається як компонент організаційної структури управління освітнім процесом і контролю.
3. Науково-методична робота розглядається як структурна ланка системи безперервної освіти.

Усі ці підходи дають цілісне уявлення про зміст і структуру науково-методичної роботи, проте окремо кожний з них має певні недоліки.

Перший підхід спрощує розуміння сутності методичної роботи та значення професійної діяльності педагогів, оскільки ставить її в пряму залежність від змісту курсової перепідготовки.

Другий підхід враховує лише одну сторону процесу науково-методичної роботи — організацію та контроль. При цьому не береться до уваги такий важливий чинник, як потреба педагога постійного самовдосконалення, самореалізації свого творчого потенціалу, тобто особистісний аспект.

Третій підхід передбачає врахування всіх аспектів діяльності учасників науково-методичної роботи, але потребує їх конкретизації.

Ще одна проблема в організації науково-методичної роботи виникає в регіонах, які мають велику кількість адміністративних одиниць. Це безпосередньо стосується Харківської області, яка охоплює 27 районів, 6 міст обласного підпорядкування та 9 районів м. Харкова, де працюють 1007 закладів освіти. Відповідно в області функціонує 42 методичні кабінети. У такій ситуації особливо актуальним стає узгодження дій між ланками методичних служб одного рівня, встановлення між ними горизонтальних зв'язків.

3.2. Практика та перспективи розвитку системи оцінювання діяльності методичних служб

Традиційна система науково-методичної роботи, яка склалася в регіоні, спричинила виникнення таких проблем у роботі методичних служб:

- нема моделі діяльності структурних одиниць і бачення перспектив їх розвитку;
- недостатнє впровадження в практику методичних кабінетів діагностування та моніторингових процедур;
- нема критеріїв ефективності діяльності методичних служб та механізму їх оцінювання.

Традиційно оцінювання діяльності структурних одиниць науково-методичної роботи полягає у визначенні ступеня виконання їх працівниками своїх функціональних обов'язків відповідно до посадових інструкцій. Функціональні повноваження в оцінюванні належать або керівнику, або контрольній структурі. Така система оцінювання, хоч і є оптимальною для адміністративного регулювання діяльністю, на жаль, виявляється непридатною у випадках, які потребують миттєвого її коригування та оперативного прийняття раціональних рішень. Як наслідок, планування подальшої роботи проводиться за сталою схемою, мета та завдання визначаються формально.

На відміну від традиційної, нова система оцінювання діяльності має ґрунтуватись на інших засадах. По-перше, вона повинна охоплювати всі напрями діяльності об'єкту оцінювання, а по-друге — враховувати зміни, що відбуваються в його оточенні та надавати змогу відповідно до них здійснювати оперативне коригування. Подальше планування роботи, таким чином, проводиться на діагностичній основі відповідно до ступеня вияву чітко визначених показників. Мета та завдання діяльності конкретні та відбивають стан розвитку структури. Перевага тут має надаватись самооцінюванню.

Отже, виникає потреба у створенні системи показників, які б надавали змогу кількісно оцінювати якісний розвиток об'єкта спостережень. При цьому слід урахувати такі вимоги як до цих показників, так і до процесу оцінювання за ними:

- конкретність критеріїв оцінювання, їх доцільність та однозначність, можливість кількісно оцінити кожний з них;
- повнота системи критеріїв, охоплення всіх напрямів діяльності;
- циклічність в оцінюванні, відстеження діяльності протягом усього звітного періоду;
- гнучкість самого процесу оцінювання, здійснення його відповідно до змін пріоритетів у роботі.

Реалізації вищезазначених підходів відповідає оцінювання діяльності на основі здійснення моніторингових процедур. Перспективним у цьому напрямі є створення базових моделей діяльності, які ґрунтуються на принципах кваліметрії та надають змогу кількісно оцінити якісні перетворення.

3.3. Концепція регіональної моніторингової моделі

Тенденції розвитку та проблеми, які існують у системі науково-методичної роботи регіону на сучасному етапі розвитку освіти, обумовлюють необхідність реалізації заходів щодо підвищення ефективності роботи методичних служб, найактуальнішими серед яких є:

- створення системи моніторингу діяльності методичних служб, зокрема її розгалуженої регіональної мережі;
- обґрунтування системи показників для оцінювання діяльності методичних служб усіх рівнів (обласного, районного (міського), шкільного);
- розроблення об'єктивних процедур і технологій оцінювання, які б забезпечували отримання достовірних і порівнюваних даних;
- підготовки педагогічних кадрів до впровадження в практику моніторингових процедур.

У зв'язку з вищезазначеним у контексті якісного розвитку педагогічних систем постає потреба в розробленні моніторингової моделі в регіональній системі науково-методичної

роботи на всіх рівнях управління освітою, ґрунтованої на принципово новому механізмі, що враховує інноваційні підходи та використовує чіткі критерії для оцінювання результативності перетворень.

Моніторингова модель в регіональній системі науково-методичної роботи має впроваджуватися в регіоні одночасно на всіх трьох рівнях управління освітою та охоплювати всі напрями діяльності методичних служб.

Реалізація такої моделі потребує розроблення технології моніторингових процедур, з такими етапами:

- аналіз діяльності структурних одиниць;
- визначення критеріїв для оцінювання діяльності методичних служб та їх обґрунтування;
- діагностика роботи методичних служб;
- коригування діяльності методичних служб та її прогнозування.

Впровадження нової технології оцінювання діяльності методичних служб передбачає створення системи моніторингу на основі кваліметричного підходу⁵⁵.

Одним з принципів кваліметричного підходу є врахування взаємозв'язку між якостями як складних, так і простих властивостей предмета, що його визначають. Цей підхід повинен реалізовуватися через розроблення базових факторно-критеріальних моделей діяльності за таким алгоритмом:

1. Визначення чинників (напрямів) діяльності через декомпонування її загальних цілей.
2. Визначення критеріїв (складників) діяльності через декомпонування чинників (напрямів) діяльності.
3. Визначення вагомості кожного чинника (напрямку) та критерію (складника) діяльності методом експертного оцінювання.
4. Створення моделі діяльності.

3.4. Досвід Харківського регіону у використанні моніторингової моделі діяльності методичних служб із застосуванням базових кваліметричних моделей єдиного зразка.

Модель моніторингу — це модель, що відбиває механізм зворотнього зв'язку та способи коректування можливих відхилень від запланованих результатів.

Факторно-критеріальне моделювання — моделювання, за якого складні властивості предмета представлено у вигляді чинників, кожен з яких розписано у вигляді сукупності простих властивостей критеріїв.

При факторно-критеріальному моделюванні властивості 1-го порядку декомпонуються на властивості другого порядку. Це проявляється через встановлення факторів впливу на розвиток об'єкта⁵⁶.

При факторно-критеріальному моделюванні кожний фактор розписується у вигляді сукупності простих властивостей — критеріїв⁵⁷.

Досвід Харківського регіону дозволяє стверджувати, що лише факторно-критеріальна модель ідеального стану об'єкта надає можливість повною мірою здійснювати комплексне оцінювання наявного стану та прогнозувати подальший розвиток об'єкта.

⁵⁵ Кваліметрія (від. лат. *qualis* — якість, *metro* — міряти) — напрям науки, що вивчає та реалізує методи кількісного оцінювання якості продукції

⁵⁶ Фактор (від лат. *factor* — фактор) — це умова, рушійна сила, причина будь-якого процесу, що визначає його характер

⁵⁷ Критерій (від гр. *criterion*) — ознака, на підставі якої виробляється оцінювання, визначення або основа для класифікації будь-чого, це проста властивість предмета, або об'єкта

За допомогою редактора EXCEL проводиться обчислення результатів, будуються діаграми, робляться висновки та створюються програми корекційних заходів покращення стану об'єкта.

На сьогоднішній день в області створено 24 кваліметричні моделі:

- 4 моделі діяльності структурних підрозділів ХОНМІБО (додаток 2),
- 8 – районних (міських) методичних кабінетів (додаток 3),
- 12 – методичних служб загальноосвітніх навчальних закладів (додаток 4).

У цьому процесі взяли участь більше тисячі педагогічних працівників регіону.

Практичне використання цих моделей засвідчило їх високу ефективність, сприяло підвищенню рівня організації методичної роботи в області, підтвердило припущення про доцільність оцінювання діяльності через кваліметричне вимірювання та надало змогу запропонувати загальну стратегію підвищення ефективності здійснення вищезазначених процедур, що включає:

1. Створення науково обгрунтованої системи показників (факторів, критеріїв) діяльності структурних підрозділів інститутів післядипломної освіти, районних (міських) методичних кабінетів, методичних служб загальноосвітніх навчальних закладів.
2. Здійснення моніторингу методичної роботи всіма суб'єктами діяльності на основі розроблених базових кваліметричних моделей.
3. Порівняння результатів моніторингу з результатами періодичного зовнішнього оцінювання.
4. Планування подальшої діяльності з урахуванням оцінки ступеня відповідності реальних результатів запланованим.

4. Перелік рекомендацій

За результатами дослідження пропонуємо такі рекомендації щодо підвищення ефективності роботи та оцінювання методичних служб регіону на основі запровадження базових моделей їх діяльності через кваліметричне вимірювання:

Рекомендація А. Централізоване створення базових кваліметричних моделей єдиного зразка.

Рекомендація Б. Розробка моніторингової моделі діяльності методичних служб на основі їх взаємодії.

5. Опис рекомендацій

Рекомендація А. Централізоване створення базових кваліметричних моделей єдиного зразка.

Створення базових кваліметричних моделей єдиного зразка мають ініціювати інститути післядипломної педагогічної освіти і там передбачати:

- а) визначення основних функцій і напрямів науково-методичної роботи, обгрунтування понять “моніторинг”, “освітній моніторинг”, з'ясування їх основної мети і завдань.*

Процес модернізації науково-методичної роботи передбачає перегляд її функцій. На сьогодні актуальними є:

- діагностична, що охоплює експертизу, аналіз, рефлексію, оцінювання, моніторинг;
- освітньо-організаційна, до якої належить інформування, коригування, відновлення, консультування, наукові дослідження, експерименти, розроблення регіонального компоненту освіти;
- координаційна: супроводження реформових процесів, підтримка інновацій, поширення прогресивного педагогічного досвіду, орієнтація на перспективу;
- креативно-моделювальна: проектування, розробка комплексно-цільових програм, моделювання.

Моніторинг у цьому контексті розглядається як засіб вироблення нової інформації, постійне відстеження процесу, база для коригування рішень. А освітній моніторинг розуміється як система організації збирання, зберігання, оброблення та розподілу інформації про діяль-

ність педагогічної системи, що забезпечує неперервне відстеження станом і прогнозування її розвитку;

б) розроблення інститутами післядипломної педагогічної освіти (ІППО) базових моделей діяльності методичних служб регіону.

Ця рекомендація ґрунтується на тому, що діяльність окремої структурної одиниці є компонентом роботи регіональної методичної служби. У цьому разі система діяльності методичних служб розглядається як цілісна, динамічна та відкрита. При цьому передбачається централізоване розроблення базової моделі діяльності для всіх рівнів керування освітою, яка рекомендується до впровадження.

При розробленні моделей діяльності методичних структур ОППО необхідно керуватися статутами інститутів та положеннями про діяльність структурних підрозділів. Основні напрями діяльності визначені у положеннях і ляжуть в основу чинників (напрямів діяльності).

При створенні моделей діяльності районних (міських) методичних служб за основу береться Положення про районний (міський) методичний кабінет. У цьому разі також основні напрями діяльності регіональних методичних служб, які визначені в чинному Положенні, будуть покладені в основу чинників (напрямів діяльності).

Основним документом, який регламентує діяльність шкільних методичних служб, є Положення про шкільний методичний кабінет. Саме цим документом визначаються основні напрями діяльності (чинники) роботи з педагогічними кадрами в освітньому закладі.

в) проведення навчально-методичних семінарів.

Основна мета проведення цих семінарів полягає в роз'ясненні суті моніторингових процедур і механізму розроблення базових моделей та їх використання;

г) оцінювання діяльності методичних служб.

Виявлені показники можуть бути використані для складання рейтингу діяльності методичних служб.

Можливі недоліки

Використання такої стратегії не дозволяє повністю врахувати особливості кожного регіону, області та умов роботи закладів освіти. Також існує висока ймовірність неадекватного самооцінювання.

Рекомендація Б. Розробка моніторингової моделі діяльності методичних служб на основі їх взаємодії.

а) організація методичної роботи в регіоні на рефлексивній основі.

Цей підхід передбачає делегування функціональних повноважень у здійсненні діагностування, планування, оцінювання, аналізу, коригування та прогнозування суб'єктам діяльності. Його реалізація можлива за умови адаптивного підходу до керування методичними службами. Така управлінська система забезпечує органічне поєднання мети керівника та прагнення виконавця на основі вироблення гнучких моделей діяльності. Важливим чинником її розвитку є баланс інтересів усіх її учасників і підструктур.

б) спільна робота інститутів післядипломної педагогічної освіти та методичних служб регіону з розроблення моделей діяльності структурних одиниць.

Ця рекомендація ґрунтується на принципі здійснення керування через самоврядування та співурядування, спрямованості його на самоорганізацію, поточне самоврегулювання, кооперацію, спільне прогнозування подальшого розвитку, виходячи з аналізу результатів.

Пропонуємо розробляти базові моделі, адаптовані до місцевих умов, на навчально-методичних семінарах, які проводять працівники інститутів післядипломної педагогічної освіти в регіонах області. При цьому визначення коефіцієнтів вагомості чинників і критеріїв є має здійснюватись для кожного конкретного району та міста, закладів освіти.

На навчально-методичних семінарах також має передбачатися реалізація теоретичної та практичної підготовки педагогічних працівників до впровадження моніторингових процедур.

в) оцінювання діяльності методичних служб.

Оцінювання діяльності методичних служб здійснюють самі суб'єкти діяльності, а його результати порівнюються з результатами незалежного інспектування.

Такий підхід надає змогу забезпечити здійснення

- планування на діагностичній основі;
- аналізу та самоаналізу діяльності;
- поточного коригування діяльності;
- прогнозування перспектив розвитку.

Можливі недоліки

У разі реалізації запропонованої стратегії виникає проблема довготривалого процесу створення єдиної регіональної моніторингової моделі в зв'язку з неможливістю проведення навчально-методичних семінарів у районах (містах) області в порівняно невеликий проміжок часу.

6. Висновки

Проблема підвищення ефективності діяльності методичних служб потребує оновлення системи науково-методичної роботи в регіоні в зв'язку з модернізацією освіти, орієнтацією на розв'язання завдань реформ, побудову її на діагностичній основі, урахування особливості мережі закладів освіти та спрямованість на запити конкретних установ і педагогічних працівників.

Рекомендації, запропоновані з досвіду інноваційної діяльності Харківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, сприятимуть підвищенню рівня організації науково-методичної роботи в регіоні, модернізації роботи методичних служб в умовах реформування освіти.

Подальше обговорення пропозицій допоможе об'єктивно оцінити позитивні та негативні сторони запропонованого, визначити оптимальні шляхи та механізми їх впровадження.

7. Список основної використаної літератури

1. Адаптивне управління середньою освітою на муніципальному рівні: Збірник методичних праць. — Запоріжжя: Науково-методичний центр управління освіти і науки Запорізької міської ради.
2. Державна програма “Вчитель”. — К.: Редакції загальнопедагогічних газет. — 2002. — 40 с.
3. Диканская Н.Н., Герасименко Е.В. Оценочная деятельность как основа управления качеством образования // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2003. — № 3. — С. 38 — 45.
4. Дмитренко Г.А., Олійник В.В., Онуфрієва О.Л. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів: Навчально-методичний посібник. — К.: УІ-ПКККО, 1996. — 94 с.
5. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління: Курс лекцій. — К.: ЦІППО АПН України, 2003. — 133 с.
6. Законодавство України про освіту. Збірник законів. — К.: Парламентське видавництво, 2002. — 159 с.
7. Збірник нормативних документів загальної середньої та дошкільної освіти. — Міністерство освіти і науки України. — К., 2002. — 262 с.
8. Національна доктрина розвитку освіти. Розділ X. Управління освітою. — II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. — К., 2002. — 232 с.
9. Майоров А.Н. Мониторинг и проблемы информационного обеспечения управления образованием // Школьные технологии. — 1999. — № 1 — 2. — С. 58 — 60.
10. Методологія проведення моніторингових досліджень та створення стандартизованих вимірників рівня навчальних досягнень з математики. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. — Донецьк: ДонНУ, 2002. — 54 с.

11. Моніторинговий, науково-методичний і організаційний супровід процесу модернізації системи загальної середньої освіти в Харківській області: Програми експериментально-дослідної діяльності на 2004 – 2014 роки / Під науковою редакцією Л.Д. Покроєвої, І.В. Гавриш, К.А. Юр'євої. – Харків: ХОНМІБО, 2004. – 148 с.
12. Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – 472 с.
13. Оцінювання якості роботи школи. Порадник. – Львів: ЛМГО “Інститут політичних технологій”, 2001. – 102 с.
14. Подмазін С.І. Особистісно орієнтований моніторинг діяльності закладів освіти // Директор школи. – 2002. – № 33 (225). С. 8.
15. Северук А.И., И.В. Филимонова, Е.А. Юнина. Мониторинг как технология информационного обеспечения качеством образования. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 3. – С. 35 – 39.
16. Сидоренко О.Л. Організація науково-методичної роботи з учителями загальноосвітніх шкіл: Навчальний посібник. – Х.: ХДПУ ім. Сковороди – Майдан, 1997. – 136 с.

8. Додатки

Моделі, подані у додатках, розробляли працівники Центру експертизи та моніторингу спільно з педагогічними працівниками регіону на науково-практичних семінарах. Керівником фокус-групи, яка працює при Центрі та займається розробкою базових моделей діяльності методичних структур регіону, є методист Центру Капустін Ігор В'ячеславович.

Додаток 1

Базова модель діяльності працівників Центру експертизи та моніторингу ХОНМІБО

№ з/п	Напрямки діяльності	Вагомість напрямків	Складники діяльності	Вагомість складників	Ступінь проявлення складників	Сума
І	Планування та організація діяльності	0,15	1. Планування діяльності	0,2		0
			2. Самоорганізація діяльності	0,3		0
			3. Документальне оформлення роботи	0,3		0
			4. Своєчасність виконання доручень	0,2		0
	Всього	0,00		1		0,00
II	Організація та проведення масових заходів з учнями	0,15	1. Організаційно-методичне супроводження учнівських олімпіад з базових дисциплін	0,6		0
			2. Організаційно-методичне супроводження учнівських турнірів, конкурсів	0,4		0
	Всього	0,00		1		0,00

III	Підвищення професійного рівня	0,20	1. Самоосвіта	0,2		0,00
			2. Знання нормативних документів	0,35		0,00
			3. Ознайомлення з фаховою літературою	0,2		0,00
			4. Робота у фокус-групах	0,25		0,00
	Всього	0,00		1		0,00
IV	Робота з педагогічними працівниками області	0,20	1. Робота з керівниками Р(М)МО	0,3		0,00
			2. Робота з учителями-предметниками	0,3		0,00
			3. Робота зі спеціалістами Р(М)В(У)О, методистами Р(М)МК	0,4		0,00
	Всього	0,00		1		0,00
V	Експертна та аналітична діяльність	0,20	1. Експертиза авторських програм, навчально-методичних посібників	0,15		0,00
			2. Участь у проведенні атестаційних експертиз	0,2		0,00
			3. Організація та проведення апробації навчальної літератури	0,2		0,00
			4. Участь у методичних виїздах (ДАРах)	0,2		0,00
			5. Аналіз стану викладання предмету	0,25		0,00
	Всього	0,00		1		0,00
VI	Видавнича діяльність	0,10	1. Розроблення методичних рекомендацій, посібників тощо	0,9		0
			2. Підготування та видання статей, тез доповідей тощо	0,1		0
	Всього	0,00		1		0,00

Додаток 2

Базова модель діяльності Центрів ХОНМІБО

№ з/п	Напрямки діяльності	Вагомість напрямків	Складники діяльності	Вагомість складників	Ступінь проявлення складників	Сума
I	Організаційна робота	0,4	1. Планування діяльності	0,2		0
			2. Документальне оформлення роботи	0,2		0
			3. Організація та проведення масових заходів з учнями	0,5		0
			4. Оперативна робота	0,1		0
	Всього	0,00		1		0,00
II	Методична робота	0,5	1. Підвищення професійного рівня	0,15		0
			2. Проведення масових заходів з педпрацівниками	0,2		0
			3. Експертна діяльність	0,2		0
			4. Проведення методичних виїздів – ДАРів	0,15		0
			5. Аналіз стану викладання предмету	0,2		0
			6. Проведення консультацій	0,1		0
	Всього	0,00		1		0,00
III	Видавнича діяльність	0,1	1. Розроблення методичних рекомендацій, посібників тощо	0,9		0
			2. Підготування та видання статей, тез доповідей тощо	0,1		0
	Всього	0,00		1		0,00

Додаток 3

Базова модель діяльності Лозівського міського методичного кабінету

№ з/п	Напрямки діяльності	Вагомість напрямків	Складники діяльності	Вагомість складників	Ступінь проявлення складників
I	Інформаційно-методичне забезпечення та планування	0,27	1. Робота з інструктивно-методичними рекомендаціями	0,4	
			2. Передання інформації	0,26	
			3. Співпраця з бібліотекою	0,2	
			4. Планування роботи	0,14	
	Всього	0,00		1	
II	Інформаційно-та організаційно-масова робота	0,2	1. Робота з педкадрами	0,4	
			2. Робота з обдарованими дітьми	0,3	
			3. Проведення виховних заходів	0,2	
			4. Консультації	0,1	
	Всього	0,00		1	
III	Науково-методичне забезпечення	0,36	1. Оволодіння освітніми технологіями	0,28	
			2. Науково-методичне супроводження авторських програм	0,2	
			3. Розроблення методичних рекомендацій	0,1	
			4. Вивчення та впровадження ППД	0,2	
			5. Атестація педкадрів	0,15	
			6. Курси підвищення кваліфікації	0,07	
	Всього	0,00		1	
IV	Контрольно-аналітична діяльність	0,17	1. Стан викладання предметів	0,17	
			2. Атестація ЗНЗ	0,33	
			3. Діагностика та корекція	0,5	
	Всього	0,00		1	

Додаток 4

Базова модель діяльності методичних служб ЗНЗ Валківського району

№ зп	Напрямки діяльності	Вагомість напрямків	Складники діяльності	Вагомість складників	Ступінь проявлення складників	Сума
I	Інформаційно-методичне забезпечення науково-методичної роботи	0,24	Нормативна база	0,35		0
			Програмно-методичне забезпечення	0,3		0
			Інформаційно-комп'ютерні технології	0,16		0
			Банки даних	0,19		0
	Всього	0,00		1		0,00
II	Планування науково-методичної роботи	0,28	Аналіз результатів НМ торішньої роботи	0,33		0
			Перспективне планування	0,19		0
			Вивчення нормативно-правової бази	0,16		0
			Річний план	0,15		0
			Визначення нормативно-методичної проблеми	0,17		0
	Всього	0,00		1		0,00
III	Організація науково-методичної роботи	0,23	Накази про організацію НМР	0,19		0
			Форми роботи НМР	0,23		0
			Робота ШМК	0,16		0
			Самоосвіти	0,23		0
			Виховна робота	0,07		0
			Робота з учнями	0,12		0
	Всього	0,00		1		0,00
IV	Результативність методичної роботи	0,25	Навчальні досягнення учнів	0,26		0
			Результативність учнівських конкурсів	0,21		0
			Атестація ЗНЗ	0,23		0
			Професійні конкурси	0,11		0
			Друковані видання	0,05		0
			Підвищення фахового рівня	0,14		0
	Всього	0,00		1		0,00

**МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ:
СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК В УКРАЇНІ**
(Рекомендації з освітньої політики)

Під загальною редакцією О.І.Локшиної

Підписано до друку 20.01.2005. Формат 70х100 1/16.

Папір офсетний. Друк офсетний

Умов. друк. арк. 12,90. Обл.-вид. арк. 12,27.

Видавництво “К.І.С”

04080 Київ-80, а/с 1, тел. (044) 462-5269/70, <http://books.dovidka.com.ua>

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК, №677 від 19.11.2001 р.

ТОВ “Лайт-прінт”

Київ, вул. Машинобудівна, 46