

ДІАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТІВ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Розглянуто різні підходи до тлумачення поняття «якість освіти». Проаналізовано результати освіти, які можна діагностувати з певним ступенем точності та способи діагностики результатів й оцінки якості освіти. Визначено комплекс завдань, які повинна вирішувати кожна освітня установа з метою досягнення якості освітнього процесу.

Ключові слова: *діагностика, якість освітнього процесу, результати освіти, способи діагностики результатів й оцінки якості освіти.*

Рассмотрены разные подходы к толкованию понятия «качество образования». Проанализированы результаты образования, которые можно диагностировать с определенной степенью точности и способы диагностики результатов и оценки качества образования. Определен комплекс задач, которые должно решать каждое образовательное учреждение с целью достижения качества образовательного процесса.

Ключевые слова: *диагностика, качество образовательного процесса, результаты образования, способы диагностики результатов и оценки качества образования.*

The different approaches are Considered to determination of the notion "quality of the formation". The Organized analysis result formation, which possible diagnose with determined by degree to accuracy and ways of the diagnostics result and estimations quality formation. The Certain complex of the problems, which must solve each educational institution for the reason achievements quality educational process.

Keywords: *The diagnostics, quality of the educational process, results of the formation, ways of the diagnostics result and estimations quality formation.*

Постановка проблеми. Вирішення завдання поліпшення якості процесу підготовки фахівців визначальним образом впливає на ефективність функціонування й розвитку цілісної системи навчання у вузі й освітніх процесів що його складають. При цьому найбільш якісною зізнається така організація освітнього процесу, при якій знання здобуваються в контексті моделі майбутньої діяльності з опорою на реальні життєві ситуації. Серед численних проблем якості ключовою залишається проблема діагностики й оцінки якості освіти, оскільки діагностика є обов'язковим компонентом будь-якої освітньої системи.

Необхідність діагностики якості освіти виникає у зв'язку з наступними обставинами. По-перше, якість освіти є найважливішим критерієм досягнень у науковій і практичній сферах, тому необхідно вміти її діагностувати; по-друге, діагностика необхідна для осмислення й формулювання напрямків, шляхів і цілей розвитку освітнього простору, створення «ідеальних» освітніх моделей; по-третє, цінність являє собою сама система діагностики, оскільки дозволяє виявити умови, темп розвитку особистості що навчається.

Аналіз актуальних досліджень припускає вивчення теорій, що розкривають феномен діагностики й оцінки якості навчання, стильових характеристик діяльності суб'єктів педагогічної взаємодії (Б.Г.Ананьєв, А.Г.Асмолов, Л.С.Виготський, В.А. Зобков, Т.Я. Решетова, Н.Ф. Тализіна, Д.І.Фельдштейн, М.А.Холодна). Важливими є дослідження О.С. Белкіна, Б.П.Бітінаса, В.А Бордовського, Н.К. Голубєва, у яких обґрунтовані концептуальні підходи до організації педагогічної діагностики в освітньому процесі. Також заслуговують на увагу дослідження В.С. Аванесова, О.Є.Букнова, Є.І. Воробйової, Б.С. Гершунського, Л.Н. Давидової, В.І.Загвязинського, В.І.Зверєва, М.Н.Скаткіна, Є.В. Кличова, О.П.Меркулової, А.П.Крахмальова та ін.

Мета статті полягає в аналізі різних підходів до тлумачення поняття «якість освіти» та розкриття процедур діагностики результатів, способів та оцінки якості освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Діагностика результатів будь-якого процесу або явища припускає, насамперед, точне визначення цього процесу або явища. Тому, для визначення діагностики результатів якості освіти необхідно визначити саме поняття «якість освіти».

Сьогодні сформована нова парадигма освіти - освіта для стійкого розвитку. 2004-2015 роки оголошені ООН декадою освіти для стійкого розвитку. Таким чином, світове співтовариство підійшло до питання підвищення ефективності якості освіти, завданням якої в сучасних умовах

стає більш ефективною підготовка керівників, фахівців різних профілів.

Але ефективним може бути тільки те, що зрозуміло, добре описано, однозначно витлумачене. Цього не можна сказати про термін «якість освіти». Покажемо це, розглянувши різні її тлумачення.

У законі України «Про вищу освіту» стверджується, що державна політика ґрунтується на принципах доступності та конкурсності здобуття вищої освіти кожним громадянином. Ці пріоритети забезпечуються шляхом збереження й розвитку системи вищої освіти та підвищення її якості [1].

Якістю вищої освіти є сукупність якостей особистості з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість й обумовлює здатність задовольняти як особистісні духовні й матеріальні потреби, так і потреби суспільства [1]. Також наголошується, що оцінка якості системи вищої освіти повинна базуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях і навичках, які опанували випускники.

Згідно із законом, стандарти вищої освіти є основою оцінки її якості та професійної підготовки. У законі визначено, що засоби діагностики якості вищої освіти використовуються для встановлення відповідності рівня якості вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти. Отже, якість освіти пов'язана з запланованою метою освіти.

У монографії «Концепція керування якістю освіти», інше трактування поняття «якість»: «Під якістю освіти на рівні того, що навчається будемо розуміти певний рівень освоєння змісту освіти (знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісних відносин), фізичного, психічного, морального й цивільного розвитку, якого він досягає на різних етапах освітнього процесу відповідно до індивідуальних можливостей, прагненнями й цілями виховання й навчання» [4].

У книзі С.Є. Шишова й В.А. Кальней «Моніторинг якості освіти» якість освіти визначається як соціальна категорія, що визначає стан і результативність процесу освіти в суспільстві, її відповідність потребам й

очікуванню суспільства (різних соціальних груп) у розвитку й формуванні цивільних, побутових і професійних компетенцій особистості [5].

М.М. Поташнік наводить таке трактування поняття «якість освіти випускників» як певного рівня знань й умінь, розумового, фізичного й морального розвитку, якого досягли випускники освітньої установи відповідно до запланованих цілей навчання й виховання. У наведеному їм іншому прикладі поняття якості освіти на рівні навчання визначається як «певний рівень освоєння змісту освіти, фізичного, психічного, морального й цивільного розвитку, якого досягає випускник на різних етапах освітнього процесу відповідно до його індивідуальних можливостей» [4]. Дане визначення розширює поняття «якість», оскільки до нього входять сфери психічного розвитку, а також індивідуальні можливості й цілі особистості випускника пов'язані з якістю освіти, яку вона досягає.

На думку В.М. Кісіль «Якість освіти - це ряд системно-соціальних якостей і характеристик, які визначають відповідність системи освіти прийнятним вимогам, соціальним нормам, державним освітнім стандартам. Отримання якісної освіти безпосередньо залежить від якості самих вимог (цілей, стандартів і норм), якості ресурсів (програми, кадровий потенціал, контингент абітурієнтів, матеріально-технічне забезпечення, фінанси і т.д.) та якості освітніх процесів (наукова та навчальна діяльність, управління, освітні технології), які безпосередньо забезпечують підготовку фахівців»[3]. У цьому визначенні якість освіти розглядається з позицій системного підходу, де визначені елементи системи та взаємозв'язок між ними.

І.О. Зимня вважає, що завдання підвищення якості вищої освіти, що є актуальним для вищих навчальних закладів усього світу, з початку 1990х років пов'язується із проектуванням й освоєнням у навчально-виховному процесі вузів державних освітніх стандартів. У їхній основі лежать вимоги до компетенцій випускника, до його знань й умінь за модулями програми (циклами) [2].

Характеризуючи соціально-професійну компетентність учена вважає,

що ще не вичерпано закладений у тексти освітніх стандартів компетентісний потенціал вимог до тих аспектів підготовки випускників вузів, які носять інтелектуальний, особистісний і соціальний характер. Для її сформованості важливим є сукупність розумових дій, норма функціонування яких повинна оцінюватися відповідно до вимог державних освітніх стандартів. Суть цих дій полягає в наступному: порівняння; аналіз; синтез; узагальнення; систематизація; індукція; дедукція; вирішення проблем; ухвалення рішення; передбачення (імовірне прогнозування); співвіднесення результату дії з висунутою метою.

Проведений аналіз досліджень В.С. Аванесова, О.Є. Букнова, Є.І.Воробйової, Б.С. Гершунського, Л.Н. Давидової, В.І.Загвязинського, В.І.Зверєва, М.Н.Скаткіна, Є.В. Кличова, О.П.Меркулової, А.П.Крахмальова, Д.Б. Ельконіна дозволяє зробити висновок про те, що одні зводять якість освіти до якості навчання; інші під якістю освіти розуміють ступінь розвиненості особистості, тільки ніхто не знає, як цю розвиненість виміряти, описувати, охарактеризувати, навіть набір параметрів не називається; треті під якістю освіти розуміють готовність випускника до життя по шести позиціях: готовність до професійної діяльності, захисту Батьківщини, сімейному життю, розумному проведенню дозвілля, продовженню освіти, турботі про своє здоров'я, але багато параметрів можуть бути визначені через декілька років і тому неясно, як оцінювати якість освіти у даний період часу.

Зрозуміло, що якість освіти визначається за її результатами, отже необхідно з'ясувати що будемо визначати як результати освітнього процесу.

Можна стверджувати, що результати освіти як і сам освітній процес, різнобічно складні, діалектично взаємозалежні й взаємодіють один з одним, оскільки:

- важко інтегруються, а іноді навіть не підсумовуються, що приводить до великих труднощів в оцінці освітнього процесу та його управлінні;
- повною мірою проявляються тільки через декілька років, і

нерідко поза сферою освіти й тому безпосередньо в ході освітнього процесу не можуть бути точно зафіксовані;

- залежать від величезного числа не тільки керованих, але й випадкових, некерованих факторів, а тому дуже важко встановити точно, у результаті яких саме педагогічних й управлінських дій, яких причин, якого компонента освітнього процесу виник той або інший позитивний або негативний результат освіти; звідси величезні труднощі у встановленні механізмів управління результатами освіти.

До результатів освіти, які можна діагностувати з певним ступенем точності відносяться:

1. Знання, уміння, навички, так само до цієї групи результатів освіти відносимо й сформованість загальних і спеціальних професійних умінь, способів когнітивної діяльності.

2. Показники особистісного розвитку. Мається на увазі рівень розвиненості інтелектуальної, емоційної, волевої, мотиваційної сторін особистості, рівень розвиненості її пізнавальних й інших інтересів і потреб. До показників особистісного розвитку відносяться й сформованість стійкої мотивації пізнання, і рівень креативності, уміння самовизначатися в усьому, бути суб'єктом власної освіченості й розвитку, а також ступінь моральної, естетичної, фізичної, екологічної розвиненості.

3. Індивідуальні особливості студента, його темперамент, характер сприйняття їм навчального матеріалу, тип пам'яті й т. ін.; не допускати надмірного, виснажливого інтелектуального, емоційного, нервового навантаження при освоєнні навчального матеріалу; забезпечити такий підхід до освітнього процесу, який гарантував би підтримку тільки сприятливого морально-психологічного клімату в колективі.

4. Професійна компетентність суб'єкта педагогічної діяльності.

5. Суспільний авторитет вузу у своєму місті, регіоні є прямим наслідком результатів освітнього процесу.

Сказане доводить, що результати освіти не інтегруються, однак їх

можна скомпонувати по трьох групах.

1 група - результати освіти, які можна визначити кількісно, в абсолютних значеннях, у відсотках або в якихось інших, але обов'язково вимірюваних параметрах.

2 група - результати освіти, які можна визначити тільки кваліметрично, тобто якісно, описово або у вигляді бальної шкали, де будь-якому балу відповідає певний рівень прояву якості, причому цей рівень повинен бути настільки докладно описаний, щоб їм можна було коректно користуватися. Замість балів може бути використана рівнева шкала з найрізноманітнішим набором цих якісно описаних рівнів (високий, середній, низький, достатній, необхідний, оптимальний, припустимий, неприпустимий і т.ін.).

3 група - результати освіти, які неможливо легко і явно виявити, оскільки вони часто не видимі, тому що відносяться до внутрішніх, глибинних переживань особистості (наприклад, внутрішнє подолання самого себе, почуття виконаного обов'язку й інші піднесені почуття).

Таким чином, якщо перші дві групи результатів освіти можна віднести до їхньої раціональної складової, то третя група відбиває ірраціональну складову, коли результати освіти неможливо визначити ні кількісно, ні якісно, ні за допомогою будь-яких вимірювальних засобів. Ці результати неможливо точно спрогнозувати, можна тільки створювати умови для того, щоб вони виникали (у випадку позитивного ефекту), або навпаки - усувати передбачувані умови, через які можливо з'являються негативні ефекти.

Розглянемо тепер способи діагностики результатів й оцінки якості освіти. Відомо, що існують кількісні і якісні способи й методи оцінювання. Кількісні припускають наявність крапки відліку, одиниці виміру й т.ін., що в освітній практиці має досить обмежене застосування й тому ці методи найчастіше сполучаються з якісними.

Більшість оцінок результатів освіти, які розуміють в широкому сучасному тлумаченні цього поняття, такі, як оцінки особистісного розвитку,

різних сторін вихованості, готовності діяти тим або іншим способом у звичайній або екстремальній ситуації, креативності й т.ін., здійснюється кваліметричним шляхом. Рівні як спосіб кваліметричної оцінки результатів освітньої діяльності розроблені кілька десятиліть назад у лабораторії загальних проблем дидактики В.В. Краєвським, І.Я. Лернером, М.Н.Скаткіним:

- 1 рівень - запам'ятовування й відтворення;
- 2 рівень - розуміння (пояснення, виклад, інтерпретація);
- 3 рівень - застосування за зразком, у подібній ситуації, у змінній ситуації;
- 4 рівень - узагальнення й систематизація - це рівень творчості;
- 5 рівень - емоційно-ціннісне відношення.

Причому кожний більш високий рівень містить у собі вимоги попереднього. На додаток до сказаного приведемо ще один відомий, науково обґрунтований, що довів свою ефективність у практиці метод кваліметричної оцінки будь-якого результату освіти, який не можна виміряти. Мова йде про метод педагогічного консиліуму, який є різновидом методу експертної оцінки будь-якого параметра, що характеризує якість освіти.

Коректні способи оцінки якості освіти також існують і на практиці. У дослідженнях Л. Г. Кирилюк, Є.В. Кличова, Є.К. Афіногенова, М.В.Крулехт, Т.В. Купріянич, І.І. Легостаєва та ін. зустрічаються рекомендації й досвід, коли до кожного параметра оцінки результатів якості освіти додається коефіцієнт вагомості, установлюваний самим дослідником. Але визначення цих коефіцієнтів суб'єктивно, а тому й всі оцінки сумнівні, тим більше що кореляція між ними взагалі не досліджена. Найбільш раціональним вважається дедуктивний підхід до рішення проблеми оцінки якості освіти. При цьому виділяється досить загальний, інтегрований критерій, обґрунтований не тільки в рамках власно педагогічної науки, але й у більш широкій області (філософії, культурології, психології й т.ін.). Пошук таких глобальних показників і відповідних критеріїв вимагає міждисциплінарного

рішення.

Вважаємо, що у зв'язку з метою досягнення якості освітнього процесу кожна освітня установа (включаючи суб'єктів педагогічної взаємодії) повинна вирішувати наступний комплекс завдань:

1. Моделювання (на основі аналізу існуючих досягнень, проблем і прогнозу перспективних вимог), бажаного, гідного рівня якості освіти (що фактично означає не що інше, як побудова моделі).

2. Оперативне або навіть випереджальне реагування на відхилення реальної якості освіти від необхідного.

3. Зміну вимог до істотних властивостей результатів освіти, перехід їх у нову якість.

4. Діагностування наявного рівня якості освіти.

Отже, можна припустити, що якість освіти є співвідношення мети й результату. При цьому результати освіти обов'язково повинні містити у собі й оцінки того, якою ціною ці результати досягнуті.

Тому для досягнення якості освіти необхідно:

1. Навчитися правильно прогнозувати, проектувати, моделювати ті якості (властивості) підготовки випускника, які передбачається одержати в результаті освітнього процесу,

2. Забезпечувати, підтримувати досягнення необхідного рівня якості освіти, вчасно компенсуючи небажані відхилення від нього,

3. Підвищувати якість освіти, приводячи її у відповідність зі зростаючими вимогами зовнішніх замовників. Підвищення якості освіти, поява її нових властивостей можлива тільки через інноваційний процес.

4. Виявляти й оцінювати реальну якість освіти, її відповідність державному стандарту України.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, можемо зробити такі висновки, якість освіти в процесі професійної підготовки фахівців розглядається як досягнення характеристик, що відповідають вимогам стандартів. При цьому якість освіти репрезентується як системне

утворення, яке одночасно поєднує якість отриманої освіти, якість всієї організації освітнього процесу, якість умов і засобів досягнення бажаних цілей. Дійсно якісною можна вважати таку освіту, де помітні досягнення мають всі учасники педагогічної взаємодії, тобто й викладачі, й ті, що навчаються. Нарешті, найбільш якісною визнається така організація освітнього процесу, коли знання здобуваються в контексті моделі майбутньої діяльності з опорою на реальні життєві ситуації.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту».
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. - с. 23-28
3. Кісіль М.В. Оцінка якості вищої освіти // Вища освіта України. - 2005. - №4 (14).- с. 82-87.
4. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие /Под ред. М.М.Поташника.- М.: Педагогическое общество России, 2000 - 448с.
5. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. // М.: Педагогическое общество России, 1999. - 254с.