

SUMMARY

A. Alekseev, G. Alekseeva. Comparative analysis of design and corrective methods for determining complexity of test questions.

Using the results of comparative analysis of experimental methods for determining the complexity of test questions, the article offers recommendations for rational usage of designed and corrective estimates for indices of test complexity when test questions are being designed.

Key words: test control, imitational model, test question, test complexity, index of test complexity, designed estimate, corrective design, expert evaluation.

УДК 37.011:008/009

І. П. Анненкова

Одеський національний університет
імені І. І. Мечникова

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

У статті проаналізовано сутність поняття «якість освіти». Показано, що якість освіти має два аспекти: внутрішній (відповідність нормі, стандарту) і зовнішній (відповідність потребам споживача). Виділено п'ять основних підходів до визначення поняття «якість освіти»: соціальний, соціокультурний, інституціонально системний, управлінський, комплексний.

Ключові слова: освіта, якість, якість освіти.

Постановка проблеми. Соціальні й економічні зміни, що відбулися у нашій країні за останні десятиріччя, призвели до жорсткої конкуренції на ринку праці, яка пред'являє до молодих фахівців все більш високі вимоги. Формується конкурентне середовище, в якому здатний розвиватися і працювати з найбільшою ефективністю тільки фахівець високого рівня кваліфікації. В таких умовах підвищується відповідальність ВНЗ за якість підготовки випускників, причому не тільки перед державою, але й перед молодими фахівцями, які мають пройти через жорсткий відбір на ринку праці. Закон України «Про вищу освіту» надає вищим навчальним закладам великі повноваження у виборі стратегії свого розвитку, педагогічних концепцій і технологій, організаційних методів роботи і формуванні змісту освіти. Це також накладає на навчальні заклади додаткову відповідальність за результати своєї освітньої діяльності. В означених умовах вищі навчальні заклади стають перед необхідністю розробки таких важелів впливу на освітній процес, які б гарантували досягнення поставлених цілей. У зв'язку з цим при розгляді питань сучасного функціонування і розвитку вищої освіти на перший план виходять проблеми якості освіти, управління якістю освіти у вищих навчальних закладах.

Аналіз актуальних досліджень. Тим часом дослідженню цієї

проблеми в нашій літературі приділялось вкрай мало уваги. Можна назвати лише декілька видань українських авторів (В. Андрущенко, С. Гончаренка, Л. Горбунової, І. Зязюна, О. Єршової-Бабенко, О. Клепка, В. Лутая, М. Ляшенка, М. Михальченка, С. Сисоєвої, О. Савченко), де ця проблема отримала більш-менш визначене трактування. У Російській Федерації ця проблема висвітлювалась у працях таких авторів, як В. Савельєв, Н. Селезньов, А. Стрижов.

Мета статті – виділення і характеристика основних підходів до визначення поняття «якість освіти».

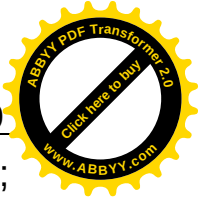
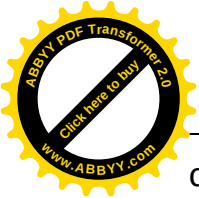
Виклад основного матеріалу. Спектр звертань до поняття «якість освіти» виявляє різні визначення його не тільки як феномена педагогічної науки й практики в цілому, але й складових його частин.

При розгляді поняття якості безвідносно до освіти варто найчастіше мається на увазі: «якість як довершеність, як щось особливе; результативно-орієнтована якість (якість можна вимірювати); якість як здійснення сподівань замовника; процесуально-орієнтована якість (якість є відповідністю специфікації); якість, що орієнтована на ціну або прибуток (ціновий напрямок)» [7, 65]. Якість можна розуміти, як одну з провідних категорій, що відображають актуальні підходи до життєдіяльності людини. Як відзначає Є. В. Коротаєва, в кожній галузі наукової та соціальної діяльності існує своє, більш специфічне поняття «якості» (якість роботи, якість продукції і т. п.).

Якість як категорія є ключовою в новій парадигмі сучасного управління різними організаціями й цивілізаційно-економічним розвитком людства. Рефлексія якості світовим співтовариством і в Україні відображає зростаючу роль категорії якості, через призму якої реалізується системно-синтетичний підхід до управління поліпшеннями, прогресом у будь-яких сферах діяльності людини.

Сьогодні категорія «якість» міцно увійшла й у галузь освіти, а також в арсенал педагогічних понять із узагальненим значенням навантаженням як сукупність певних властивостей, що характеризують сутність об'єкта й відмінність його від інших [1].

Що стосується поняття «освіта», то спираючись на словникове значення й практику тлумачення цього поняття, необхідно зазначити, що залежно від контексту вживання воно може виражати: суспільне явище; соціальну й індивідуальну цінність; функцію суспільства; складну систему;



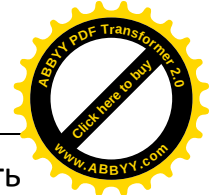
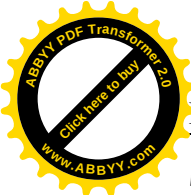
сферу соціальної життєдіяльності; процес; результат освітнього процесу; потреби особистості, суспільства. Однак відзначимо, що наведені аспекти значення «освіта» у більшості випадків мають спільну інваріанту, а саме спрямованість на розвиток, становлення особистості, тобто спрямованість на задоволення соціальних, культурних, економічних та інших потреб особистості, суспільства, держави в цілому.

Багато дослідників відзначають складність однозначної інтерпретації поняття «якості освіти» через його динамічність, а також властиву йому здатність означати одночасно щось абсолютне і щось відносне. Зрозуміло, що абсолютне поняття «високої якості» не може мати прямого відношення до проблеми управління якістю. Попри те, помітною і доволі поширеною є тенденція до абсолютизації поняття якості зокрема в освіті – тут зазвичай має місце констатація «високого ґатунку», «величі», що само по собі має і позитивну сторону – сприяння зростанню іміджу навчального закладу, освітніх традицій країни і т. п. Абсолютність якості освіти виявляється в якості інтелектуальних ресурсів країни, вона «ідентифікується якістю прогнозування, якістю майбутнетворіння», якістю вирішення актуальних суспільних проблем. Відносність якості освіти відображає відносність соціальних норм якості освіти, що виражаються в стандарті і де вирішальною є роль доктрини освіти, орієнтирів освітньої політики [8, 12].

Все це зумовлює необхідність інтегровано оцінювати якість освіти в єдності індивідуальних характеристик особистості, педагогічних показників організації освітнього середовища і соціальних параметрів функціонування освітніх систем. Тому доцільно вирізняти два аспекти якості освіти, або внутрішні і зовнішні чинники, що характеризують освітній процес, його результат і систему освіти загалом [4, 10]:

1) внутрішній аспект – відповідність нормі, стандарту, специфікації, детальніше – зміст освіти, рівень підготовки студента, викладача, інформаційно-методичний супровід, матеріально-технічне забезпечення якості підготовки, освітні технології, наукова діяльність.

Внутрішні характеристики можна поділити на три групи: а) якість освітнього середовища («технологічність» управління освітнім процесом, ефективність науково-методичної роботи, ресурсне забезпечення навчального процесу, кадровий потенціал школи тощо); б) якість реалізації освітнього процесу (науковість і доступність змісту освіти, педагогічна



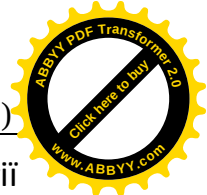
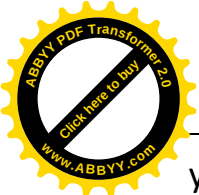
майстерність вчителя, ефективність засобів навчання, зокрема, якість підручників, задоволення різноманітних освітніх потреб тощо); в) якість результатів освітнього процесу (рівень навчальних досягнень учнів, розвиток їх мислення, ступінь соціальної адаптації, культури і вихованості учнів тощо).

2) зовнішній аспект – відповідність запитам споживача.

Зовнішні показники якості освіти характеризують її як соціальну інституцію, що відображає ефективність функціонування освітньої системи, її вплив на людину і суспільні процеси, задоволення потреб особистості і держави загалом. Це – доступність до якісної освіти усіх громадян незалежно від їх соціального і майнового статусу чи інших обмежень, її відповідність освітнім стандартам, задоволення освітніх запитів, наступність у здобутті вищої освіти, відкриття перспектив професійного зростання і соціального статусу тощо.

Перший аспект ще називають виразником точки зору «виробника», коли «якість демонструється виробником у вигляді системи, відомої як система гарантії (забезпечення) якості, яка дає можливість постійно виробляти продукцію, послуги, що відповідають певному стандарту чи специфікації. Продукція демонструє якість стільки часу, скільки від неї вимагає виробник» [9, 6]. Якісною в цьому контексті вважається така освіта, яка є адекватною певним актуальним вимогам: стандартам освіти, які виступають формалізаторами соціальної норми якості освіти; потребі постійного зростання ефективності роботи кожного елементу освітньої системи, кожного працівника, який дбає про мінімізацію втрат, пов'язаних з неякісною роботою [3, 16]; завданню виконання освітою «ролі головного засобу нарощування людського капіталу нації, гарантування збільшення валового національного продукту та успіху країни на відкритому світовому ринку товарів і послуг» [6, 30]; «вимогам соціоморфності освіти, її відповідності національним традиціям, соціально-економічному розвитку та політичному устрою в країні, національно-етнічному архетипу менталітету населення»; «імперативу виживання світової цивілізації»; «випереджувального розвитку якості суспільного інтелекту» [8, 12].

Другий аспект якості освіти передбачає відповідність вимогам споживача. Сьогодні це в першу чергу означає надавати молоді професії, що відповідають потребам суспільства, дають можливість особистісної реалізації, «орієнтовані на інноваційну економіку суспільства знань, яка в



усіх своїх секторах спирається на нано- і фемтотехнології, а не на технології індустріальної епохи» [6, 30].

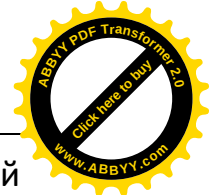
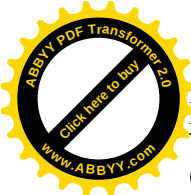
На цій підставі виникли два напрями теоретичного осмислення якості освіти. Один з них прямо пов'язує це поняття зі ступенем підготовленості учня. Так, наприклад, В. П. Панасюк під терміном «якість шкільної освіти» розглядає сукупність її властивостей, що обумовлює здатність освіти виконувати висунуті суспільством завдання з формування та розвитку особистості в аспектах її навченості, вихованості, виявлення соціальних, психічних і фізичних властивостей.

Інший підхід – більша увага приділяється умовам, що визначають можливість одержання певної якості в освітньому процесі та його соціальної значимості. Так, С. Є. Шишов і В. О. Кальней визначають якість освіти як соціальну категорію, що визначає стан і результативність освітнього процесу в суспільстві, його відповідність потребам і очікуванням суспільства (різних соціальних груп) у розвитку й формуванні громадянських, побутових і професійних компетенцій особистості, як ступінь задоволеності очікувань різних учасників освітнього процесу від надання навчальним закладом освітніх послуг.

Є. Ю. Владимирська вважає, що «якість освіти за своїм змістовим наповненням надзвичайно ємне і стосується не лише освіти, а й різних соціокультурних чинників та факторів, поза впливом яких освіта не існує, існувати й розвиватися не може», «це задоволення потреб не так держави і не лише її, а передусім запитів самої людини» [5, 108–109]. Саме таке розуміння якості освіти відповідає необхідності поглиблення людиноцентричності в сучасній вищій освіті України.

Що стосується системи вищої освіти, то до теперішнього часу в науковому середовищі й середовищі практичних працівників вищої школи існують різні трактування поняття якості освіти, які вибудовуються на основі різного структурного сполучення таких категорій, як «стандарт освіти», «освітній результат», «якість освітнього процесу» і т. п. При цьому істотно змінюється значення розуміння базового поняття.

Одні розглядають цю категорію як суцільно управлінську, пов'язуючи її з механізмами й умовами нормального функціонування ВНЗ. Така позиція коріннями своїми йде в активно розроблювальну останнім часом теорію управління освітніми закладами. Тут істотна увага приділяється



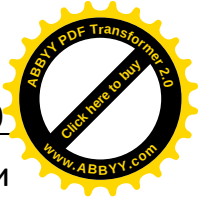
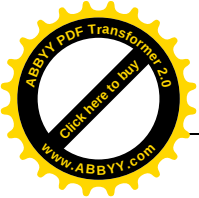
співвідношенню мети й результату, визначенню міри досягнення цілей притім, що цілі (результати) задані тільки операціонально й спрогнозовані в зоні потенційного розвитку випускника [7].

Інші пропонують зосередитися на якості підготовки фахівців. Наприклад, Т. Лопухова, зазначає: «якість освіти – це сукупність властивостей і характеристик, що визначають готовність фахівців до ефективної професійної діяльності, яка включає в себе здатність до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, володіння професійними вміннями й навичками, уміння використати отримані знання при вирішенні професійних завдань».

Треті – на якості освітніх стандартів, навчальних програм і підручників для ВНЗ. Наприклад, В. І. Байденко визначає якість як збалансовану відповідність професійної освіти результату, процесу, освітній системі, різноманітним потребам, цілям, вимогам, нормам, стандартам. На наш погляд, таке визначення не зовсім точно відбиває його семантичну сутність, оскільки зводить можливість вирішення проблеми лише до її соціальної складової, яка дійсно може бути технологічно порівнянна зі стандартами й нормами.

Четверті – на проблемі організації освітнього процесу і якості його науково-методичного, інформаційного, кадрового, матеріально-технічного забезпечення. Прихильниками такого підходу є Т. І. Шамова й Т. М. Давиденко, які якість визначають не тільки як нормативний рівень, якому повинен відповідати продукт освіти, але й як зміст, і умови, і процес, що забезпечують результат. В. Гризлов прямо визначає дане поняття як синтетичний показник, що виражає сукупний прояв багатьох факторів.

Трохи інший характер має визначення, запропоноване М. Корешковим, котре розкриває сутність розглянутої нами категорії як спосіб виявлення здібностей і можливостей дитини для її соціалізації в місцевому співтоваристві, її затребуваність на ринку праці, її здатності забезпечити собі гідне життя, реалізуватися в будь-якій справі. Як бачимо, тут долається професійна обмеженість підходу до визначення якості освіти, і присутні мотиви соціокультурного характеру («здатність забезпечити гідне життя», «реалізуватися в будь-якій справі»). Відзначимо, що подібний підхід дозволяє акцентувати увагу на необхідності розрізнення понять «якість освіти», орієнтованого на соціокультурний характер, і «якість підготовки фахівця», в якому така орієнтація має приховану форму.



Існують різноманітні підходи до визначення якості освіти. Розуміючи освіту як соціально-педагогічний процес і розглядаючи її якість як сукупність характеристик цього процесу, В. Воротилов та Г. Шапоренкова виділяють тринадцять підходів до визначення якості освіти: інтуїтивно-емпіричний (досвід та інтуїція людини); формально-підзвітний (рівень успішності тих, хто навчається); психологічний (рівень вихованості та навченості); процесуальний (оцінка стану навчального процесу); результуючий (оцінка результату педагогічної діяльності освітнього закладу); комплексний (зовнішня експертиза матеріальної бази, кадрового складу, програм, форм і методів роботи і т. ін.); багатопараметричний (оцінка діяльності закладу на основі внутрішньосистемних параметрів); методологічний (співвідношення результату з заданими цілями); інтегрований (введення категорій, що носять інтегрований характер – компетентність, грамотність, освіченість); особистісно-орієнтований (розвиток особистості того, хто навчається); соціальний (ступінь задоволення індивідуального і суспільного споживача); кваліметричний (вимірювання показників за параметрами).

Г. В. Степенко та К. В. Корсак пропонують вирізняти «якість задуму» та «якість відповідності», а щодо якості освіти розрізняють:

1) якість з дидактичної та/або педагогічної точки зору: такі проблеми, як ефективність навчання та викладання, гнучкість у навчанні, компенсаційні програми. Якість освіти розглядається як оптимізація процесів навчання та викладання;

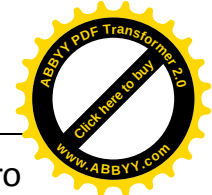
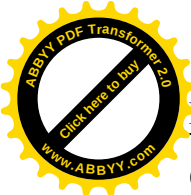
2) якість з (макро-)економічної точки зору: питання повернення інвестицій у навчання та підготовку фахівців. Якість освіти розглядається як оптимізація вартості навчання та підготовки;

3) якість з соціальної або соціологічної точки зору: забезпечення однакових можливостей для різних груп населення. Якість освіти розглядається, як оптимізація відповідності освіти до соціальних вимог;

4) якість з точки зору клієнта: здатність шкіл та провайдерів навчання відповідати конкретним вимогам клієнтів (студентів, учнів, батьків, роботодавців), та надавати необхідне навчання та підготовку. Якість освіти розглядається як оптимізація вимог;

5) якість з точки зору менеджменту: ефективні школи та методи Менеджменту Загальної Якості в навчальних закладах. Якість розглядається як оптимізація організації та процесу навчання.

Останнім часом у визначенні якості освіти все більше місце займає



системний підхід. Так, один з найбільш послідовних прихильників цього підходу, О. І. Суббетто визначає саме якість освіти – як соціальну систему, описувану за допомогою підпорядкованих системно-соціальних якостей. Причому підпорядкованість, або відповідність вибудовується в логіку адекватності прийнятій доктрині, вимогам і соціальним нормам (стандартам).

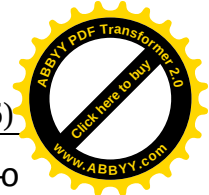
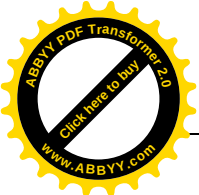
Системний характер на рівні інституціонального підходу до визначення має і пропозиція Н. А. Селезньової, розуміти під якістю вищої освіти в широкому сенсі: а) збалансовану відповідність вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи) різноманітним потребам, цілям, вимогам, нормам (стандартам); б) системну сукупність ієрархічно організованих, соціально значущих сутнісних властивостей (характеристик, параметрів) вищої освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи). Привертає увагу спроба проінтегрувати двоадресну природу якості освіти, вирішуючи тим самим дилему спрямованості освітнього результату: «суспільство – особистість».

Цей підхід знаходить своє продовження в концептуальній моделі, заснованій на виокремленні трьох рівнів системи вищої освіти: макро-, мезо- і мікро рівень. Їм відповідають рівні визначення якості освіти: державно-регіонального (прогнозована й бажана з позиції держави якість освіти), рівня конкретного ВНЗ (якість освітнього процесу в даному вузі тепер) і рівня того, хто навчається (якість вищої освіти, реально отриманої випускником) [2]. Можна погодитися з оцінкою автора цієї моделі, що подібний «підхід до проблеми якості освіти... дозволяє одержати систематичні, а не розрізнені дані про рівень підготовки фахівців... дають можливість концептуально вивчити проблему якості й способи її вирішення на різних рівнях» [2, 20], додамо, з урахуванням їх специфіки.

Методологічні підстави, на яких вибудовуються останні з перерахованих вище підходів, найбільш близькі, на нашу думку, до соціологічної предметності розгляду означеного поняття, оскільки виходять із того, що:

- по-перше, якість освіти розглядається як інтегрований, значущий для всіх сфер життєдіяльності суспільства й особистості, показник ефективності соціального інституту освіти;

- по-друге, якість освіти одночасно втілює в собі й результат освітньої діяльності, і створює інтелектуальний та соціокультурний потенціал розвитку суспільства;



- по-третє, якість освіти повинна оцінюватися не тільки за допомогою педагогічних, освітніх параметрів (тому що вони носять проміжний характер), але й за допомогою критеріїв, що перебувають поза сферою освіти.

Висновки. Отже, можна виокремити п'ять основних підходів до визначення поняття «якість освіти», а саме:

- перший підхід – соціальний. Дослідники цього напрямку у своєму трактуванні якості освіти акцентують увагу на відповідності очікуванням і потребам особистості й суспільства (В. О. Кальней, А. І. Моїсєєв, С. Є. Шишов, Є. В. Яковлев). При цьому якість освіти визначається за сукупністю показників *результативності* й стану *процесу освіти* (зміст освіти, форми й методи навчання, матеріально-технічна база, кадровий склад);

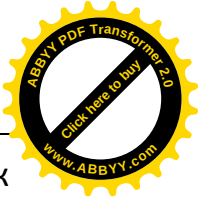
- другий підхід – соціокультурний, орієнтований на сформований рівень знань, умінь, навичок і соціально значущі якості особистості (Є. В. Бондаревська, Л. Л. Редько, Л. А. Санкін, Є. П. Тонконога). Параметрами якості освіти виступають соціально-педагогічні характеристики (цілі, технології, умови, особистісний розвиток);

- третій підхід – інституціонально системний. Представники цього підходу розглядають якість освіти як відповідність сукупності властивостей освітнього процесу і його результату вимогам стандарту, соціальним нормам суспільства, особистості (В. І. Байденко, В. А. Ісаєв, Н. А. Селезньова, О. І. Субетто). Визначається якість освіти інтегральною характеристикою і процесу, і результату, і системи;

- четвертий підхід – управлінський. Прибічники цього підходу орієнтуються на відповідність результату цілям освіти, спрогнозованим на зону потенційного розвитку особистості (А. П. Крахмальов, В. П. Панасюк, В. М. Полонський, М. М. Поташник). Якість освіти розглядається як сукупність характеристик *освіченості* випускника;

- п'ятий підхід – комплексний. Представники цього напрямку розуміють якість освіти як здатність освітнього закладу задовольняти встановлені й прогнозовані потреби (Г. А. Бордовський, Г. Є. Володіна, П. І. Третьяков, Т. Н. Шамова). Якість освіти розглядається як властивість, що обумовлює здатність освітнього закладу задовольняти запити споживачів різних рівнів.

Системне дослідження якості освіти передбачає вивчення комплексу проблем, що охоплюють: а) з'ясування сутності базових понять якості освіти (її означення, структурні компоненти, властивості, критерії і норми



тощо); б) визначення процедур і показників оцінювання якості освіти (як освітнього процесу, його результату і функціональної системи); в) проведення моніторингу та прийняття управлінських рішень з метою забезпечення встановлених норм якості освіти на всіх її рівнях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бордовский Г. А. Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 359 с.
2. Бордовская Н. В. Оценка качества высшего образования: идея уровневого подхода / Н. В. Бордовская // Высшее образование сегодня. – 2002. - № 9. – С. 18–23.
3. Борисенков В. П. Стратегия образовательных реформ в России (1985–2005 гг.) / В. П. Борисенков // Педагогика. – 2006. – № 7. – С. 3–17.
4. Ветрова А. А. Рейтинговая методика оценки в основе мониторинга и управления качеством образования / А. А. Ветрова, Р. В. Музыченко // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 7. – С. 8–10.
5. Владимирська Є. Якість освіти як філософія та педагогіка розуміння доцільного / Є. Владимирська // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 108–113.
6. Корсак К. Теоретико-методологічні проблеми забезпечення якості природничої та інженерної освіти / К. Корсак, Г. Козлакова // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С. 28–34.
7. Управление качеством образования / [Ред. Поташник М. М.] — М. : Педагогическое общество России, 2000. — 320 с.
8. Субетто А. И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы и перспективы / А. И. Субетто. – СПб. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 498 с.
9. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

РЕЗЮМЕ

И. П. Анненкова. Анализ основных подходов к определению качества образования.

В статье анализируется сущность понятия «качество образования». Показано, что качество образования имеет два аспекта: внутренний (соответствие норме, стандарту) и внешний (соответствие потребностям потребителя). Выделено пять основных подходов к определению понятия «качество образования»: социальный, социокультурный, институционально системный, управленческий, комплексный.

Ключевые слова: образование, качество, качество образования.

SUMMARY

I. Annenkova. Basic approaches' analysis of definition of education's quality.

In this article the author analyses essence of education's quality. Two aspects of education's quality are considered. Inside aspect is revealed as standard's conformity, and outward aspect is considered as conformity consumer's requirements. The author distinguishes five basic approaches of definition of education's quality that is social, social-cultural, institutional system, administrative and complex approach.

Key words: education, quality, education's quality.