

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ ЯК ВАЖЕЛІ УПРАВЛІННЯ НЕЮ

Анотація. У статті розглянуто та узагальнено існуючі в педагогічній літературі підходи до змісту поняття «якість освіти», його компонентної структури, компонентів системи оцінки якості освіти, а також показників і критеріїв якості освіти як важелів управління цією якістю.

Ключові слова: якість освіти, структура якості освіти, показники та критерії якості освіти, управління якістю освіти.

Анотація. В статье рассматриваются и обобщаются существующие в педагогической литературе подходы к содержанию понятия «качество образования», его компонентной структуре, компонентов системы оценки качества образования, а также критериев и показателей качества образования как рычагов управления этим качеством.

Ключевые слова: качество образования, структура качества образования, показатели и критерии качества образования, управление качеством образования.

Annotation. The article investigates and summarizes the existing in pedagogical literature approaches to the contents of the notion "education quality", its component structure, components of the system of education quality evaluation as well as criteria and indicators of education quality as control levers of this quality.

Key words: education quality, structure of education quality, criteria and indicators of education quality, education quality management.

На сьогоднішній день освіта стала одним із вагомих факторів, що визначають стійкий розвиток суспільства та успішне вирішення багатьох проблем як національного, так і загальнолюдського характеру. Розвиток сучасної освіти, зокрема в напрямку підвищення її якості, зумовлений сучасною соціально-економічною ситуацією, знаходиться в полі зору багатьох науковців, суспільства та держави в цілому. Проблема забезпечення якості освіти актуалізується загальними тенденціями розвитку цивілізації в XXI столітті, яке називають сьогодні «віком якості» [8, с. 14]. Окрім того, інтерес до оцінки якості освіти та її підвищення викликаний процесами інтернаціоналізації та глобалізації, які вимагають співставлення національних освітніх систем та критеріїв якості.

У Всесвітній декларації ЮНЕСКО про вищу освіту для XXI століття в статті 11 сформульовані наступні положення: «Якість в сфері вищої освіти є багатовимірною концепцією, яка має охоплювати всі її функції і види діяльності: навчальні і академічні програми, наукові дослідження і стипендії, укомплектування кадрами, тими, хто навчається, будівлі, матеріально-технічну базу, обладнання, роботу на благо суспільства і академічне середовище. Найважливіше значення для підвищення якості має внутрішня самооцінка поряд із зовнішньою оцінкою» [4].

Мета статті полягає в дослідженні та узагальненні поглядів науковців на питання змісту поняття «якість освіти», його компонентної структури, визначенні показників і критеріїв якості освіти, вплив на які робить їх важелями управління цією якістю. Досягнення поставленої нами мети передбачає вирішення наступних **завдань**: 1) проаналізувати та узагальнити існуючі в літературних джерелах погляди на питання змісту поняття якості освіти, виділити її складові; 2) проаналізувати сучасні точки зору на поняття критеріїв та показників якості освіти.

Питання забезпечення якості сучасної освіти, створення систем оцінки та управління нею є предметом дослідження багатьох вчених в галузі педагогіки, філософії, соціології, економіки. Окремі питання забезпечення та оцінки якості

освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців, пошук шляхів, методів та механізмів управління цією якістю розробляли О.І.Субетто, М.М.Поташник, Л.Н.Давидова, А.В.Чернецов, Н.В.Ізотова, О.О. Андреев, А.Д.Клубис, Н.О.Селезньова, Б.А.Жигалев, Л.П.Одерій, Ю.К. Бабанський, В.П.Беспалько та інші.

Для вирішення проблеми підвищення якості освіти важливим є визначення її показників, критеріїв, які досить неоднозначно тлумачаться різними вченими в залежності від того, які складові якості вони висувають на перший план. Підвищення якості сучасної освіти та якості підготовки спеціалістів базується на системі оцінки якості. В свою чергу, оцінка якості освіти має відбуватись за певними показниками, чинниками, критеріями, співвідношення з якими наявного стану речей і має дати відповідь на питання про якісність чи неякісність освіти. Подальше ж вдосконалення якості в галузі освіти має проходити в руслі впливу на визначені критерії та показники, завдяки чому і відбуватиметься управління, тобто перехід на якісно новий рівень. Зауважимо, що багатогранність та багатовимірність самих понять «якість» та «якість освіти» є причиною широкого спектру поглядів і точок зору на те, за якими показниками чи характеристиками можна судити про якісність освіти. Вважаємо, що погляд на категорію «якість освіти» як на якість не лише результатів навчального процесу, а і стану його протікання, вбирає в себе весь спектр характеристик, необхідних для оцінки якості освіти в її широкому розумінні. Адже розгляд якості освіти у вузькому сенсі, як якості результатів, дозволяє лише констатувати наявний стан речей в галузі за показниками результатів, в той час як погляд на якість освіти у більш широкому сенсі дозволяє керувати освітнім процесом з метою покращення якості підготовки майбутніх фахівців.

Спробуємо надалі коротко охарактеризувати точки зору деяких сучасних дослідників в галузі педагогіки на питання структури і оцінки якості освіти та виявлення її показників і критеріїв, що стане у нагоді для подальшого розвитку системи управління якістю освіти.

Так, науковий інтерес представляє точка зору М.В. Воскобойникової, Н.Б. Пугачової та І.П. Чепуришкіна, на думку яких у вузькому сенсі якість освіти складається з таких компонентів, як якість освітньої програми, якість кадрового та наукового потенціалу, якість тих, хто навчається (в тому числі «на вході» рівень підготовки абітурієнтів), якість засобів освітнього процесу (матеріально-технічної, експериментальної бази, навчально-методичного забезпечення, навчальних аудиторій, які використовуються, та ін.), якість освітньої технології [3, с. 140]. Перелічені компоненти автори визначають як систему наукового-методичного забезпечення якості освіти. При цьому позиція авторів щодо розуміння якості освіти у широкому сенсі залишається невизначеною. З нашої точки зору зазначене авторами розуміння якості освіти не відображає якості результатів освіти, а зосереджене лише на якості протікання навчально-виховного процесу. Ми ж вважаємо, що результати цього процесу також мають характеризуватися якістю, відповідати певним критеріям та вимогам, і лише у сукупності з характеристиками якості протікання освітнього процесу складають всю повноту системи якості освіти.

Подібним до вище зазначеної точки зору, але з урахуванням якості результатів, є погляд на проблему якості освіти Т.А. Салімової та Н.Ш.Ахметової, які, визначаючи якість вищої освіти як «збалансовану відповідність вищої освіти багатьом потребам, цілям, вимогам і нормам», вважають, що складовими якості професійної освіти є: 1)якість цінностей і норм, що визначають рівень, відносно якого вимірюються якість освітніх послуг, навчання і освіти; 2)якість умов, яка характеризується рівнем матеріально-технічної бази, соціальної інфраструктури вузу, кваліфікації професорсько-викладацького складу, інтелектуального по-

тенціалу студентів, просторово-часовим забезпеченням; 3)якість освітнього процесу, яка поділяється на якість змісту освіти і якість технології освіти, де якість змісту визначається рівнем учбово-методичного забезпечення, змістом освітніх програм і програм дисциплін, а якість технології - ступенем використання в освітньому процесі сучасних технологій; 4)якість результату [10, с. 29].

Схожої точки зору дотримується і М.В.Кісіль, який стверджує, що якість освіти - це ряд системно-соціальних якостей і характеристик, які визначають відповідність системи освіти прийнятим вимогам, соціальним нормам, державним освітнім стандартам, а 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 фахівця [7, с. 82].

Виходячи з позицій системного підходу до якості освіти Ю.І.Приходько вважає, що «якість освіти» це системна категорія з двома основними підсистемами: внутрішньою, з елементами зовнішнього оцінювання (контролю), та зовнішньою (ліцензування, акредитація та інспектування). В свою чергу внутрішня підсистема якості з елементами зовнішнього оцінювання може бути представлена такими складовими: проєктивна, процесуальна, моніторингова, коригувальна [9, с18]. При цьому, якщо проєктивна складова є, на нашу думку, прерогативою як держави в цілому так і вищих навчальних закладів на місцях, то процесуальна, моніторингова і коригувальна функції покладені цілком на самі вузи. Щодо зовнішньої складової якості освіти, то шляхом ліцензування, інспектування, акредитації та атестації закладів освіти у порядку встановленому Кабінетом міністрів України визначається відповідність освітніх послуг державним стандартам і вимогам.

Досить проблематичним вважає розробку методики інтегральної оцінки якості вищої освіти І.В.Усикова. Вона стверджує, що мабуть найбільш перспективним можна вважати побудову системи узагальнених показників, кожен з яких є результатом згортання (з урахуванням коефіцієнтів значимості) окремо взятих підсистем якості вищої освіти [12, с. 20-21]. При цьому автор зазначає, що якість освіти у вузі складається з двох підсистем: якості освітнього процесу вузу і якості результатів освіти. Як зрозуміло, обидві підсистеми, виділені автором, відносяться до внутрішньої складової якості освіти, хоча і якість результатів певним чином визначається зовнішніми факторами. Зовнішня ж оцінка якості освіти, що проводиться з боку держави, залишена без уваги.

Подібна до попередньої думка ще одного науковця, Б.А. Жигалева, який вважає, що оцінка якості вузівської освіти також являє собою систему, але з його точки зору цілісна і науково обґрунтована система оцінки якості освіти у вузі ще не отримала теоретичної і практичної завершеності і залишається відкритою для подальшого вивчення [6, с. 27]. Характеризуючи освітній процес Б.А.Жигалев виділяє такі його компоненти як *людина, зміст освіти і педагогічна взаємодія* (остання включає методи, технології, форми навчання і виховання) [там само]. Відповідно до цього дослідник зазначає, що основними напрямками оцінювання якості освіти є: оцінка стану суб'єктів освітнього процесу вузу і перспектив їхнього розвитку; оцінка стану змісту освіти в вузі; оцінка якості взаємодії (якості методів, технологій, форм навчання в плані їхньої ефективності і результативності) [там само]. При цьому науковець зазначає, що кожний напрям оцінки має сприяти виявленню як нормативних відповідностей так і відповідності потребам і вимогам суб'єктів освітнього процесу.

Інший науковець, О.О.Андрєєв зазначає, що стосовно освіти експерти рекомендують говорити не про якість, а про якості, і визначає якість викладання (навчального процесу і педагогічної діяльності), якість науково-педагогічних кадрів, якість освітніх програм, якість матеріально-технічної бази, інформаційно-освітнього середовища, якість студентів, якість управління, якість досліджень [1, с.197].

Ще одна дослідниця проблеми якості освіти, Л.Н.Давидова, на основі логіко-педагогічного аналізу і синтезу виділила наступні *інваріантні (універсальні) компоненти якості освіти (виділено Л.Н.Давидовою)*: потребносно-цільовий, програмно-змістов-

ний, процесуально-технологічний та соціально-особистісний [5, с.41]. Автор також дот-

римується думки, що в сучасному розумінні якості освіти слід дотримуватися такого її розуміння, за якого значення має не лише її результативний аспект, а й процесуальний,

який забезпечується якістю змісту, сучасних технологій та викладання.

Відповідно до вище зазначеної думки про певну неоднозначність точок зору на структуру якості освіти і спектр критеріїв та показників якості освіти є досить широким. Відтак, Н.О.Селезньова та О.І.Субетто визначаючи критерії якісної вищої освіти, поділяють їх на дві групи: соціальні та внутрішні. До соціальних критеріїв якості вищої освіти, через які оцінюється державна політика в галузі якості вищої освіти, відносяться: масовість вищої школи, рівна доступність вищої освіти для різних соціальних верств населення і темпи її прогресивної динаміки за роками, відсіювання у вузах, доля безкоштовної освіти в системі вищої школи і темпи її змін. До внутрішніх критеріїв якості вищої освіти віднесені: якість наукового потенціалу вищої школи, якість матеріально-технічної, лабораторної бази, узагальнені дані про успішність студентів, якість підручників, інформаційного забезпечення і бібліотек у вузах, якість освітніх програм, узагальнені дані комплексних оцінок якості навчання і виховання у вузах на їхню відповідність вимогам державних стандартів за результатами роботи комісії з атестації і акредитації вузів [11].

Інший сучасний дослідник, В.Г.Вікторов, в структурі поняття «якість освіти» виділяє такі складові, як якість учбово-методичної бази, якість педагогічних кадрів та професорсько-викладацького складу, якість об'єкта навчання [2, с. 11] і наголошує, що особистісне спрямування освіти зумовлює необхідність інтегровано оцінювати якість освіти в єдності індивідуальних характеристик особистості, педагогічних показників організації освітнього середовища і соціальних параметрів функціонування освітніх систем. Тому він вважає за доцільне вирізняти внутрішні і зовнішні чинники якості освіти, які характеризують освітній процес, його результат і систему освіти загалом [2, с. 10]. Зокрема, до внутрішніх характеристик якості вчений відносить: якість освітнього середовища («технологічність» управління освітнім процесом, ефективність науково-методичної роботи, ресурсне забезпечення навчального процесу, кадровий потенціал тощо); якість реалізації освітнього процесу (науковість і доступність змісту освіти, педагогічна майстерність учителя, ефективність засобів навчання, зокрема якість підручників, задоволення різноманітних освітніх потреб тощо); якість результатів освітнього процесу (рівень навчальних досягнень тих, хто навчається, розвиток їхнього мислення, ступінь соціальної адаптації, культури і вихованості тощо). Зовнішні показники якості освіти характеризують її як соціальну інституцію, яка 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 їхнього соціального і майнового статусу чи інших обмежень, її відповідність освітнім стандартам, задоволення освітніх запитів, наступність у здобутті вищої освіти, відкриття перспектив професійного росту і соціального статусу тощо [2, с. 10-11].

Дещо ширшою представляється точка зору на питання критеріїв якості освіти Л.Н. Давидової. На її думку існує п'ять груп критеріїв якості освіти: класичні, ірраціональні, системні, функціональні та інтегральні [5, с. 52]. До класичних дослідниць відносить знання, уміння і навички з усім спектром їхніх властивостей і проявів. Цей критерій вчена вважає обмеженим і відносним якщо він враховується без діагностичних підстав, тобто управління знаннями, вміннями і навичками не можливе без аналізу, виявлення причин та умов їхнього прирощення. До функціональних критеріїв якості на думку Л.Н. Давидової належать психологічні новоутворення особистості, які формуються в процесі навчання та виховання. Під ірраціональними критеріями розуміються результати процесу духовного становлення особистості, які закладені в соціально-особистісному та потребносно-цільовому компонентах якості освіти. Характеристики сформованої у індивіда в процесі життєдіяльності, а також сумісної діяльності і спілкування системної якості - особистості, яка володіє типовими властивостями, відносяться до системних критеріїв якості освіти. До інтегральних критеріїв якості освіти Л.Н. Давидова відносить ті результати освітнього процесу, які мають інтегральний відтінок (наприклад, компетентність, вихованість, навченість) [4]. Відмітимо, що дослідниця приділяє увагу так званім психологічним новоутворенням особистості, які виникають в процесі життя, навчання, спілкування і інших видів діяльності. Зауважимо, що подібні новоутворення є на нашу думку віддаленими у часі, тобто непомітні безпосередньо і миттєво, а діагностування їх являє собою величезну складність і вимагає неабиякого наукового досвіду та співробітництва педагогів, психологів, а можливо і інших науковців.

Окрім визначення критеріїв якості освіти Л.Н.Давидова звертається до поняття «показників якості», але при цьому не дає визначення ні тим, ні іншим і не зазначає яким чином вони співвідносяться одні з одними. На думку дослідниці показники якості освіти в широкому сенсі є універсальними для всіх освітніх установ:

- якість освіти у вузькому сенсі (це і універсальні показники, які визначають якість результатів на рівні державних стандартів і державних замовлень, такі як рівень навченості, рівень розвитку творчої діяльності, рівень розвитку вихованості, рівень розвитку особистості в психічному, соціальному і інших аспектах, і специфічні показники, характерні для кожної освітньої установи, які відповідають тій моделі випускника, яка визначена цілями, задачами, змістом освіти в цій установі);
- якість управління: цілями, задачами, змістом освіти; кадровим забезпеченням, науково-методичним забезпеченням; умовами освіти;
- якість реалізації освітнього процесу;
- якість відповідності державним освітнім стандартам;
- якість відповідності запитам індивідуальних споживачів, суспільства і держави [5, с. 48-49].

Відмітимо певне перехрещення зазначених показників якості, яке на нашу думку і на думку автора викликане складністю і багатобічністю освітнього процесу. Але маємо зазначити, що показники якості освіти, виділені Л.Н.Давидовою, більш чітко співвідносяться з виділеними нею ж, а також іншими дослідниками, компонентами якості, аніж критерії якості, зазначені нею ж.

Узагальнюючи зазначені вище точки зору на структурні компоненти та оцінку якості освіти, критерії та показники цієї якості, відмітимо, що вони в чомусь схожі, в чомусь пересікаються і певним чином взаємодоповнюють одна одну. Ми погоджуємося з тими науковцями, які виділяють в системі якості освіти зовнішню і внутрішню складові, і вважаємо, що зовнішня складова якості освіти та управління нею є прерогативою державної політики в галузі розвитку освіти та освітніх процесів

в країні і має бути залишена розсуд політиків та урядовців, які і мають розробляти відповідний інструментарій до управління та приведення показників якості освіти у відповідність до світових норм та стандартів шляхом проведення акредитації, ліцензування, інспекції вищих навчальних закладів. Виходячи ж з наведених вище точок зору на структуру якості освіти та систему її оцінки, вважаємо, що до внутрішньої підсистеми якості освіти мають бути віднесені:

- якість мети, що визначається якістю норм і стандартів, а також вимог, тобто того, до чого мають прагнути всі учасники освітньо-виховного процесу, і того, наскільки цілі орієнтовані на освітні потреби громадян, наскільки вони відповідають соціальним цінностям;

- якість змісту освіти, яка визначається якістю освітніх програм, відбором освітнього матеріалу, що має сприяти такій організації педагогічної діяльності, яка буде спрямована на розвиток особистості;

- якість освітнього процесу, яка визначається якістю викладання, якістю методів, технологій навчання та виховання;

- якість ресурсів та умов, тобто якість кадрового потенціалу вищого навчального закладу, якість матеріально-технічної бази вузу, якість абітурієнтів, фінансова складова і т.п.;

- якість результатів, яка простежується шляхом контролю, діагностики та моніторингу (хоча і маємо зазначити, що не всі результати освітнього процесу піддаються контролю та вимірюванню), та аналіз результатів оцінки якості підготовки;

- якість управління, яка відбивається в розробці коригувальних заходів та, в разі необхідності, внесенні змін до зазначених вище складників внутрішньої підсистеми якості.

Узагальнюючи вище сказане, ми стверджуємо, що якість освіти являє собою складну інтегральну категорію і залежить від якості кожного з її компонентів, тобто якість кожного з виділених нами компонентів і має бути показником загальної якості освіти, хоча і маємо зазначити, що, зважаючи на те, що саме поняття якості та якості освіти зокрема є досить динамічним і мінливим, так само динамічними і мінливими можуть бути мета освіти, а в залежності від цього і всі інші компоненти якості освіти не є стійкими, а схильними до змін з плином часу. Сучасний підхід орієнтований на створення комплексної системи управління якістю освіти, яка передбачає регулювання процесу на основі оцінювання його стану за спеціально виділеними критеріями якості для всіх його компонентів [3, с. 140]. Тому, виходячи з положення про те, що якість освіти та її оцінка, критерії та показники якості являють собою складні системи з певними підсистемами і базуючись на цих системах, вважаємо що управління якістю освіти, тобто виведення освіти, її характеристик на якісно новий рівень, «перехід системи із одного якісного стану в інший, більш високий» [5, с. 58] має відбуватись також систематично шляхом цілеспрямованого впливу на компоненти системи якості освіти та її критерії. Розробка ж заходів та засобів управління якістю освіти має стати спільною справою держави та науковців-педагогів.

Література

1. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А.А.Андреев - М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. - 264с
2. Вікторів В. Г. Регулювання якості освіти як філософсько-освітня проблема: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня д-ра філос. наук: спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / В.Г.Вікторів. - К., 2006. - 32с.
3. Воскобойникова М. Качество образования как фактор конкурентоспособности вуза / М.Воскобойникова, Н. Пугачева, И.Чепурышкин // Высшее образование в России. -2008. - №5. - С. 139-143

4. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. - ЮНЕСКО, Париж, 1998.

5. Давыдова Л.Н. Педагогическое диагностирование как компонент управления качеством образования: дисс. ... доктора лед. наук: 13.00.01, 13.00.08 /Давыдова Людмила Николаевна. - Астрахань, 2005. - 342с.

6. Жигалев Б.А. Педагогическая система оценки качества образования в вузе: современное состояние и перспективы развития / Б. А.Жигалев // Инновации в образовании Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. — 2009. - №1. - С. 24-28.

7. Кісіль М.В. Оцінка якості вищої освіти / М.В.Кісіль // Вища освіта України. - 2005. - №4(14). - С. 82-87.

8. Клубис А.Д. Организационно-педагогические условия управления качеством образования в муниципальном формировании: дисс. ... канд пед. наук: 13.00.01 /Алексій Давидович Клубис. - Белгород, 2005. - 170с.

9. Приходько Ю.І. Якість освіти як системна категорія / Ю.І.Приходько // Військова освіта. Збірник наукових праць. — 2008. - №2(28) - С. 14-24.

10. Салимова ТА. Управление качеством образовательной деятельности в ВУЗе: теоретические и методологические подходы / ТА. Салимова, Н.Ш. Ахметова // Вестник университета. Серия «Развитие образования в области менеджмента». - М.: ГУУ, 2002. - № 1 (3). - С. 28-35.

11. Селезнева Н. А. Теоретико-методологические основы качества высшего образования: научный доклад [Электронный ресурс] / Н. А. Селезнева, А. И. Субетто. - Режим доступа до матеріалу: <http://www.tnnitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120115.htm>

12. Ускова ИВ. Оценка и самооценка качества образования молодых специалистов как составляющие системы контроля качества в вузе / И.В.Ускова // Управление университетом в условиях рынка: Сборник статей. Часть I. - Спб. : СЗТН, 2004. — С. 18-26.

УДК

О.В. ТРИЩУК

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ НАУКОВО-ІНФОРМАЦІЙНОГО ДИСКУРСУ

Анотація. Аналізуються методи, що використовуються для дослідження науково-інформаційного дискурсу. Чільне місце відводиться дискурс-аналізові, який охоплює всі ланки комунікаційного акту, передбачає дослідження комунікаторів, їх характеристик, намірів та інтенцій, зумовлених ситуацією спілкування, вивчення інформаційного повідомлення, каналів поширення інформації та аудиторії, для якої вона призначається.

Ключові слова: метод, методологія, науково-інформаційний дискурс, дискурс-аналіз, комунікатор.

Аннотация. Анализируются методы, которые используются для исследования научно-информационного дискурса. Главное место отводится дискурс-анализу, который охватывает все звенья коммуникационного акта, предусматривает исследование коммуникаторов, их характеристик, намерений и интенций, предопределенных ситуацией общения, изучение информационного сообщения, каналов распространения информации и аудитории, для которой она предназначена.

Ключевые слова: метод, методология, научно-информационный дискурс, дискурс-анализ, коммуникатор.

Annotation. Techniques used for scientific research and information discourse are analyzed. Prominence is given to discourse analysis, covering all communication act levels, studying the communicators, their characteristics, intentions and intentions due to the communicative situation, studying messages, channels of information and audience for which it is assigned.

Key words: communicator, discourse, discourse analysis, method, methodology, scientific information.