

УДК [373.5.091.2-047.44:005.336.3](4)

DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2022.37.11651>

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ірина Мицишин

*Львівський національний університет імені Івана Франка,
вул. Туган-Барановського 7, Львів, Україна, UA-79005
iryna.myshchyslyn@lnu.edu.ua*

Розглянуто практику оцінювання якості середньої освіти в європейських країнах. Проаналізовано особливості проведення оцінювальних процедур у освітньому просторі середньої школи. Звернено увагу на визначення ключових моментів оцінювання. Висвітлено основні підходи щодо розуміння технологій внутрішнього та зовнішнього оцінювання у різних країнах. З'ясовано, що у 26 європейських країнах в освітній практиці застосовують як зовнішнє, так і внутрішнє оцінювання якості освіти. Шкільне оцінювання у певних країнах може бути одним із доступних методів забезпечення якості разом з іншими підходами, такими як моніторинг усієї системи освіти під егідою регіональних державних освітніх органів або оцінювання роботи вчителів. Зазначено, що до провідних критеріїв оцінювання якості освіти в окремих країнах зачисляють показники успішності учнів, отриманих завдяки участі школярів у міжнародних програмах досліджень якості освіти. Серед найбільш популярних програм виділено PISA і TIMSS.

Критерії, які використовують при зовнішньому оцінюванні шкіл дуже стандартизовані. Зазвичай вони розроблені центральними органами управління освітою міністерського рівня і лише в меншості європейських країн їх розробляють на регіональному рівні. Здебільшого зовнішнє оцінювання шкіл охоплює широкий спектр усіх сфер діяльності закладу освіти: викладання, управління, результати навчання учнів та дотримання законодавчих вимог і розпоряджень. Також до критеріїв оцінювання зараховують професійну підготовленість і компетентність вчителів, застосовувані ними методи навчання, результати успішності учнів, відсоток відсіву, організація та управління школою, екологічні та будівельні умови, залучення до організації освітнього процесу зацікавлених сторін, врахування соціального контексту, інтегральна взаємодія з середовищем.

Прогресивний досвід європейських країн може бути ефективно використаний для вдосконалення вітчизняної системи забезпечення якості середньої освіти.

Ключові слова: якість середньої освіти, евалюація, внутрішнє оцінювання якості освіти, європейський досвід оцінювання якості середньої освіти.

Постановка проблеми. Підвищення якості освіти стало одним із найважливіших сучасних освітніх трендів. Зростання ринку освітніх послуг загострило проблему якості на усіх рівнях освітньої системи. Сьогодні

найбільш системно проблему якості вирішують на рівні вищої освіти, що зумовлено конкурентним ринковим середовищем цього освітнього рівня. Адже власне на цьому етапі користувачі освітніх послуг найбільш усвідомлено й виважено аналізують пропозиції, вивчають перспективи та шукають оптимальні умови навчання. Зі свого боку, заклади освіти, як надавачі освітніх послуг, усіяко намагаючись стати більш конкурентно спроможними, формують внутрішню систему забезпечення якості освіти, запроваджують сучасні підходи щодо оптимізації її діяльності.

У нашій країні у середовищі закладів середньої освіти, порівняно із закладами вищої освіти, конкурентність простежується значно менше. Однак питання якості освіти тим не менше набуває значної питомої ваги. У більшості європейських країн зовнішня система забезпечення якості середньої освіти найбільше оформлена у спеціальних державних відомствах. Водночас особливим чинником у руслі оцінювання та стимулювання якості освіти стає діяльність міжнародних організацій, які займаються дослідженням ефективності освітніх систем. Отож вивчення досвіду європейських країн у ділянці оцінювання якості середньої освіти стає актуальним й особливо корисним.

Мета дослідження – вивчення досвіду організації оцінювання якості середньої освіти в європейських країнах, аналіз позитивних надбань задля можливого їх запозичення у вітчизняну освітню практику.

Дослідженням проблеми якості освіти активно займаються вітчизняні та зарубіжні науковці. Серед них відомі напрацювання Андрущенка В. про якість освіти щодо сучасних вимог і експектацій; Кільової Г. про якість освіти як головної категорії менеджменту освіти. Куценко В. досліджувала якість освіти як елемент сталого розвитку суспільства. Важливе напрацювання Толочко І. щодо системи управління якістю освіти в гімназії. Серед зарубіжних учених треба виділити Сімонс Г., Хоган Л., Мазуркевича Г., Мізерика Г. та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження та його основні результати. Проблема підвищення якості середньої освіти притаманна як вітчизняній, так і європейській освітній практиці. Загалом це можна простежити у низці законів, статей, документів національного рівня, а також європейського поля освітньої співпраці. Наприклад, 2014 р. Європейська комісія розпочала роботу над посиленням взаємного розвитку щодо навчання та підтримки держав-членів у розробці систем забезпечення якості освіти.

Оцінювання шкіл має на меті моніторинг або покращення якості роботи школи як закладу освіти. Воно може стосуватися широкого кола шкільної діяльності, охоплювати викладання і навчання, та/або всі аспекти управління школою. Організації процесу оцінювання в освітній сфері притаманний широкий набір характерних сенсів, які потрібно детально

аналізувати та брати до уваги під час проведення оцінювальних процедур. Дослідники зазначають, що значну увагу варто звертати на певні нюанси. Перший – це причина оцінювання й, відповідно, чи учасники освітнього процесу беруть участь у процесі оцінювання. Другий нюанс пов'язаний з контекстом, у якому відбувається процес оцінювання, власне, чи буде воно зрозумілим і корисним. Третій передбачає врахування концептуальних, семантичних, культурних особливостей, які впливають на оцінне судження. Крім того, варто також з'ясувати, хто і як визначає здатність експертів (оцінювачів) формулювати релевантні та об'єктивні судження. Усі соціальні суб'єкти володіють природною здатністю виставляти оцінки, однак очевидно, що оцінювання в освітньому середовищі володіє значною відмінністю від оцінювальних дій у інших сферах. Наступною проблемою є відповідь на питання, “Чи кожен об'єкт можна оцінити”? У 80-х роках ХХ ст. дослідники розробили концепцію “оціненості” (тобто оцінка оцінки), згідно з якою, перш ніж розпочати оцінювання, варто з'ясувати, чи визначене явище (програма, стратегія) піддається оцінці, і чи можуть виникнути перешкоди для ефективної та корисної оцінки. Отже можна підсумувати, що відповіді на питання: які об'єкти можна оцінювати, які програми, хто це може зробити, в який час і в які терміни, стають визначальними під час планування оцінювальних процедур. Тим не менше, практика проведення оцінювання без урахування характеристик об'єктів, обставин та можливих наслідків залишається доволі масовою.

Відтак у процесі організації оцінювання задля досягнення ефективної та повномасштабної реалізації його цілей варто сфокусувати увагу на таких важливих питаннях: яку роль може відігравати оцінювання у руслі підвищення рівня якості освітнього проекту, як трактувати оцінювання у світлі освітнього процесу, в який спосіб оцінювання може стати динамічним елементом освітнього проекту, як забезпечити функціональний зв'язок з контекстом, у якому відбувається процес оцінювання? Останній аспект оцінювання також можна розглядати як певний культурний феномен, що обов'язково характеризується цінностями, зокрема виховними та соціальними. Вони, своєю чергою, характеризують середовище, в якому відбувається оцінювання [6, с. 224–225].

Оцінювання в освіті вважають головним інструментом обліку, воно дає можливість з'ясувати, наскільки конкретний заклад досягає очікуваних показників, які найчастіше описані у стандартах, що визначають бажаний стан розвитку. Водночас у освітній дійсності конструктивніше застосувати дещо іншу стратегію розуміння оцінювання, яка розглядає більш широкий характер оцінювання, що забезпечує його можливість допомагати та покращувати власні дії, використовуючи рефлексію, побудовану на даних внутрішньої та зовнішньої експертизи. Оцінювання не може бути зведене до

надання інформації чи збору даних. Це динамічний акт спілкування та рефлексії. Крім того, варто усвідомлювати, що діалог і оцінювання неможливі без віри в людей і віри в те, що реальність можна змінити [4, с. 21].

Сьогодні у вітчизняному та європейському освітньому просторі застосовують два основні види оцінювання шкіл: зовнішнє оцінювання, що проводять експерти, які не є членами колективу закладу освіти, і внутрішнє оцінювання, яке переважно проводять працівники школи.

У сучасній практиці 26 європейських країн проводять як зовнішнє, так і внутрішнє оцінювання. Однак це зовсім не означає, що шкільне оцінювання є основою системи гарантії якості. Шкільне оцінювання у певних країнах може бути одним із доступних методів забезпечення якості разом з іншими підходами, такими як моніторинг усієї системи освіти під егідою регіональних державних освітніх органів або оцінювання роботи вчителів.

На початку XXI ст. у більшості європейських країн як засіб забезпечення якості освіти широко використовували зовнішнє оцінювання шкіл. Причому саме в цей час ще у декількох країнах воно впроваджувалося у вигляді пілотних проєктів.

У 2007 та 2009 рр. у франко- та німецькомовних громадах Бельгії стало помітним зростання зацікавлення системами оцінювання (евалюації), які раніше були в центрі уваги лише окремих учителів. Крім того, у Данії та Швеції, де системи оцінювання були зосереджені у сфері діяльності переважно місцевих органів влади, ситуація також змінюється. Починаючи з 2003 та 2006 рр., роль центральних органів влади у зовнішньому оцінюванні шкіл значно зростає. В Італії та Угорщині зовнішнє оцінювання не вважалося основною складовою системи забезпечення якості освіти, а більш комплексно підходи застосовували на засадах пілотажу [7, с. 7].

У Німеччині та Великобританії якість середньої освіти визначають на основі самооцінки школи та зовнішнього оцінювання. Водночас головним показником для визначення рівня якості освіти у цих країнах є результати міжнародних програм оцінювання учнів, зокрема з'ясування рівнів і тенденцій у вивченні математики та природознавства, читацької грамотності. Серед найбільш популярних програм виділяють такі як PISA і TIMSS. Дослідження PISA – програма міжнародного оцінювання успішності учнів, започаткована у 1997 р., у відповідь на потребу створення інструментів, що дають можливість порівнювати досягнення учнів у різних країнах. Уряди країн-членів узяли зобов'язання регулярного моніторингу освітніх систем у своїх країнах, шляхом визначення досягнень учнів у межах установлених міжнародних стандартів. Мета програми – створення нового підґрунтя для політичного діалогу і співпраці у визначенні і реалізації новаторським

шляхом завдань освіти, які слугуватимуть розвитку головних умінь у дорослому житті [3, с. 21].

Результати дослідження TIMSS у поєднанні з інтерпретацією інших показників дають можливість оцінити якість освітніх систем, зробити порівняльний аналіз, оформити рейтингові показники. Порівнюючи країни з перехідною економікою, дослідники виявили групу східноєвропейських країн з більш прозахідним спрямуванням освітньої системи (Чехія, Словаччина, Словенія, Угорщина) на протигагу іншим країнам (Латвія, Литва, Румунія) [1, с. 580].

У 27 із 31 системи освіти, де проводиться зовнішнє оцінювання, воно входить у сферу відповідальності централізованого органу, зазвичай відомого як «інспекція». В Данії, Литві та Ісландії повноваження, пов'язані із зовнішнім оцінюванням шкіл, розподілені владою на центральному, регіональному чи місцевому рівні. В Естонії, Австрії, Польщі, Туреччині та Угорщині за зовнішнє оцінювання роботи шкіл відповідають органи регіонального чи субнаціонального рівнів, що дає можливість встановлювати різні рівні стандартизації щодо децентралізованих установ. У таких країнах, як Естонія, Словаччина, Велика Британія (Англія, Уельс та Шотландія) та колишня Югославська республіка Македонія, крім основного підходу до зовнішнього оцінювання, який забезпечують центральні (або регіональні) органи влади, місцеві органи влади або засновники шкіл, можуть також виконувати деякі обов'язки, пов'язані з оцінюванням шкіл, якими вони керують [7, с. 8].

У більшості країн, аби стати експертом з якості освіти, потрібна наявність педагогічної кваліфікації та багаторічний досвід роботи в школі на посаді вчителя або ж управлінської діяльності в освіті. Більш ніж у десяти країнах існує практика залучення в когорту зовнішніх експертів осіб, які мають професійну кваліфікацію у сферах педагогіки чи психології та володіють різноманітним досвідом професійної діяльності. У деяких країнах (наприклад, Італія та Ісландія) до команди експертів вимагають долучати осіб, які мають досвід оцінювальної діяльності не в освітній сфері, причому їхню участь вважають особливо цінною. Відповідальність за внутрішнє оцінювання якості освіти європейських шкіл зазвичай покладено на керівника або групу осіб, до складу якої входять керівник школи, вчителі, адміністративний персонал, а також зацікавлені сторони (представники учнів та батьків).

Критерії, які використовують під час зовнішнього оцінювання шкіл, часто дуже стандартизовані. Зазвичай вони розроблені центральними органами управління, освітою міністерського рівня і лише в меншості європейських країн їх розробляють на регіональному рівні.

Здебільшого зовнішнє оцінювання шкіл охоплює широкий спектр усіх сфер діяльності закладу освіти, а саме викладання, управління, результати навчання учнів та дотримання законодавчих вимог і розпоряджень. Також серед критеріїв оцінювання є й такі як професійна підготовленість і компетентність учителів, застосовувані ними методи навчання, результати успішності учнів, відсоток відсіву, організація та управління школою, екологічні та будівельні умови, залучення до організації освітнього процесу зацікавлених сторін, урахування соціального контексту, інтегральна взаємодія з середовищем. Результати оцінювання виконують функцію стимулу для розробки нових чи вдосконалення наявних механізмів управління діяльністю школи: від планування до виконання управлінських функцій, від управління до формування організаційної структури та від комунікації до залучення зацікавлених сторін [2, с. 2]. Експерти використовують систему, розроблену для централізованого використання, яка не лише охоплює основні систематичні й уніфіковані елементи, а й стандарти, які визначають “хорошу” школу.

Однак у певних країнах застосовують інший підхід. В оцінюванні акцентують увагу лише на конкретних аспектах роботи школи, наприклад, на виконанні розпоряджень (Естонія, Словенія та Туреччина) або рівні викладання вчителями певного навчального предмета (французька громада в Бельгії). У Франції, де діє система інспекції, увагу зосереджують виключно на окремих членах шкільного персоналу. Тут також немає стандартного протоколу, який визначає зміст та процедури зовнішнього шкільного оцінювання. У Швеції інспекція наділена автономією у виборі критеріїв оцінювання, які базовані на законі про освіту та шкільних регламентах й навчальних програмах обов’язкової освіти. У Данії більшу частину процесу зовнішнього оцінювання забезпечують регіональні органи за підтримки центральних органів влади [7, с. 8].

У Польщі зовнішнє оцінювання запроваджене у 2009 р. Воно було покликане реалізувати дві головні цілі: розвиток системи та вдосконалення закладів освіти. Розвиток системи освіти мали забезпечити: “... гармонізація діяльності у сфері зовнішнього педагогічного нагляду на території країни, встановлення загальноприйнятих вимог держави до шкіл та установ, стандартизація інструментів оцінювання та контроль, навчання осіб, які виконують зовнішній педагогічний нагляд” [5, с. 4]. Однак у 2021 р. зовнішнє оцінювання у формі евалюації було скасоване, інспектування закладів освіти було повернуте до функцій регіональних органів управління освітою.

У Нідерландах виміри оцінювання варіюють залежно від того, як впроваджені в централізований контроль заходи щодо внутрішніх процедур “формуального” оцінювання, які розглядають як інструменти розвитку окремих учнів і шкіл. Концептуальну основу оцінки засновано на розрізненні

трьох основних функцій оцінювання: акредитація/сертифікація, підзвітність та вдосконалення. Як другий вимір виділяють три основні набори даних: дані тестування та оцінки, адміністративні дані та освітню статистику, а також дані, засновані на систематичних дослідженнях та спостереженнях. Різні рівні освітньої системи: національний системний рівень, рівень школи, рівень викладача та рівень учня використовують як третій вимір оцінювання [2, с.4].

Незважаючи на відмінності у сферах, що підлягають оцінюванню, оцінювання шкіл Європи відбувається за загально схожими процедурами та структурною моделлю, яка складається з трьох основних складових: попередній аналіз (наприклад, документації); відвідування школи та звітування про результати оцінювання. Усі країни, в яких проводиться зовнішнє оцінювання, застосовують подібні процедури. Більше того, експерти у більшості систем освіти мають у своєму розпорядженні широкий спектр інструментів, якими вони можуть диверсифікувати джерела інформації, розширювати діалог із відповідними зацікавленими сторонами та формулювати чіткі висновки, базовані на фактах. У 31 системі освіти у школах внутрішнє і зовнішнє оцінювання проводять одночасно. Широко вживана форма взаємозалежності між цими процесами – це використання результатів внутрішнього оцінювання зовнішніми експертами. У двох третинах систем освіти з внутрішнім і зовнішнім оцінюванням результати внутрішнього оцінювання є частиною інформації, яку аналізують на початковому етапі процесу зовнішнього оцінювання [7, с. 8–9]. Разом з іншими джерелами інформації результати внутрішнього оцінювання часто дають можливість зовнішнім експертам визначити профіль школи, яку вони мають відвідати, та краще зорієнтувати свою роботу. Зазвичай зовнішні експерти не беруть до уваги результати внутрішнього оцінювання, якщо воно мало іншу мету та обсяг, або якщо внутрішнє оцінювання не було обов'язковим чи не зреалізоване повною мірою.

Зовнішнє оцінювання освіти у деяких країнах Європи володіє специфічною особливістю, яка полягає у визначенні та оцінці можливих ризиків у роботі школи та окресленні заходів для покращення іміджу школи, її популяризацію. У шести системах освіти (Данія, Ірландія, Нідерланди, Швеція та Великобританія (Англія та Північна Ірландія)) активно використовують підхід, який ґрунтується на оцінці ризику. Його використовують для того, щоб експерти найбільшою мірою зосередили свою роботу в школах, які не відповідають установленим стандартам (Данія, Ірландія, Нідерланди та Великобританія (Англія)) або для вибору найбільш відповідного типу перевірки (Швеція та Великобританія (Північна Ірландія)). Такий підхід ефективно впливає на ефективність роботи закладів освіти, зокрема на розподіл бюджетних коштів, оскільки дає можливість звернути увагу й направити ресурси саме туди, де вони найбільше потрібні. Водночас

суттєво зростає роль зовнішнього оцінювання як процесу, спрямованого на виявлення слабких сторін освітньої системи, унаслідок чого виникає необхідність пропаганди передової практики.

У кількох системах освіти (Франція, Литва, Польща, Англія, Уельс, та Північна Ірландія) зовнішнє оцінювання має на меті не лише виявлення прогалин у діяльності шкіл, а й популяризацію тих, які ефективно працюють і досягають вагомих результатів. Такий підхід до зовнішнього оцінювання дає змогу виявити ті шкільні заходи, які забезпечують найбільш позитивні результати у вимірі забезпечення якості та ефективності освіти, а також визначити можливість їх впровадження на рівні усієї системи освіти. Останній аспект використання результатів зовнішнього оцінювання суттєво розширює сферу його застосування, визначає шлях для подальшого розвитку освітнього процесу [7, с. 11].

Висновки. Отже, вивчення досвіду організації оцінювання якості середньої освіти в європейських країнах дає можливість визначити наявність спільних та специфічних особливостей цього процесу, що зумовлено характерними рисами освітніх систем та історично зумовленими практичними надбаннями. Впровадження в європейську освітню практику систем внутрішнього та зовнішнього оцінювання якості освіти зумовило диференціацію цих процесів, постановку різних цільових аспектів. У певних країнах вони зведені виключно до моніторингових досліджень, в інших – становлять базу емпіричних даних для внутрішнього використання, або ж можуть слугувати для загальної популяризації продуктивних напрацювань. Різноманітність поставлених завдань узгоджується із органами, які проводять оцінювання. У різних країнах ними можуть бути спеціально створені адміністрації, команди експертів, а також педагогічні колективи освітніх установ. Результати досліджень міжнародних програм оцінювання успішності учнів у процесі удосконалення якості середньої освіти в різних країнах також має свій масштаб урахування: від максимального до середнього. Загалом у європейській країнах є значний досвід оцінювання якості середньої освіти, який постійно аналізують та беруть до уваги для подальшої модернізації освіти. Відтак визначені прогресивні досягнення та негативний досвід потрібно системно брати до уваги для уникнення можливих помилок та вдосконалення вітчизняної системи оцінювання якості середньої освіти.

1. *Ammermüller A., Heijke H., Ludger W.* Schooling Quality in Eastern Europe: Educational Production During Transition. Kiel. Working Papers 1154, Kiel Institute for the World Economy (IfW Kiel). 2003. 580 p.

2. *Docheva M., Totkov G., Gaftandzhieva S. and Doneva R.* Hybrid model for quality evaluation in secondary education IOP Conf. Ser.: Mater. Sci. 2021Eng. C. 3–6.
3. *Goczek K., Witkowska E., Witkowski B.* Jakość edukacji jako czynnik wzrostu gospodarczego. Warszawa, 2020. 150 s.
4. *Mazurkiewicz G.* Ewaluacja w edukacji. dylematy systemu ewaluacji oświaty w Polsce. Zarządzanie publiczne. 2016. 1(33). S. 17–26.
5. *Piotrowski P. i Zajączkowski K.* Jakość w edukacji, nadzór pedagogiczny i ewaluacja – Kwartalnik pedagogiczny. 2016. 1(239). S. 102–119.
6. *Zambrano M. G. T.* Evaluación en educación: necesidad de políticas institucionales con visión pedagógica. Praxis & Saber. 2011-06-01. Vol. 2 (4). P. 219–239.
7. *Zapewnianie jakości w edukacji. Edukacja i szkolenia ewaluacja szkół w Europie – polityka i stosowane rozwiązania.* Warszawa, 2015. 66 s.

Стаття: надійшла до редколегії 27.04.2022

доопрацьована 11.05.2022

прийнята до друку 28.05.2022

EUROPEAN EXPERIENCE OF EVALUATING THE QUALITY OF SECONDARY EDUCATION

Iryna Myshchyshyn

*Ivan Franko National University of Lviv,
Tuhan Baranovskoho Str., 7, Lviv, Ukraine, UA-79005
iryna.myshchyshyn@lnu.edu.ua*

The article considers the practice of evaluating the quality of secondary education in European countries. The author of the article analyzes the characteristic features of the implementation of evaluation procedures in the educational space of secondary schools.

The study aims at exploring the experience and procedure of the evaluation of the quality of secondary education in European countries and to recommend their achievements for the educational practice of Ukraine. Research methods: analysis, systematization, comparison, data classification, legislative provisions concerning the organization of pedagogical evaluation the quality of secondary education in European countries.

Different countries have different approaches to understanding the external and internal evaluation of secondary education. Thus, 26 countries successfully implement both, internal and external evaluation procedure. Some countries use school assessment for quality assurance, along with other methods, such as monitoring under the aegis of regional public education authorities and teachers' evaluation. Among the criteria for quality evaluation are the indicators of students' academic performance, obtained as a result of international survey on the quality of education in various countries. Among the most popular surveys are PISA and TIMSS.

The criteria used in the external evaluation of schools are highly standardized. They are developed by the departments of the education ministries in most researched countries and only in a minority of European countries they are developed by regional education authorities. In most cases, external evaluation of schools covers a wide range of the secondary education institution activities, including teaching, management, students' learning outcomes and compliance with legal requirements and regulations. The evaluation criteria also include teachers' professional training and competence, teaching methods, students' academic achievements, dropout rate, school organization and management, environmental and construction conditions, involvement of the stakeholders in the educational process, social context, and integrated interaction with the environment.

The progressive experience of European countries can be effectively used to improve the domestic system of quality assurance in secondary education.

Keywords: quality of secondary education, evaluation, internal evaluation of the quality of education, European experience in evaluating the quality of secondary education.