

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ

Марченко Г.В., к. пед. н., доцент, докторант

Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов

У пропонованій статті аналізуються теоретичні підходи вітчизняних і зарубіжних науковців до організації моніторингових досліджень якості системи педагогічної освіти.

Ключові слова: якість освіти, моніторинг якості освіти, система педагогічної освіти.

Марченко Г.В. МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ / Горловский государственный педагогический институт иностранных языков, Украина.

В данной статье анализируются теоретические подходы отечественных и зарубежных ученых к организации мониторинговых исследований качества системы педагогического образования.

Ключевые слова: качество образования, мониторинг качества образования, система педагогического образования.

Marchenko G.V. MONITORING OF PEDAGOGICAL EDUCATION QUALITY: THEORETICAL APPROACHES / Horlivka State Pedagogical Institute of Foreign Languages, Ukraine.

The article is devoted to the Ukrainian and foreign scientists' theoretical approaches for the monitoring researches' organization of pedagogical education quality.

Key words: education quality, monitoring of education quality, system of pedagogical education.

Глобалізація, інтеграція, інформатизація, тобто зміни, що відбуваються у світі, вимагають від системи освіти відповідного реагування на виклики сучасної реальності, оскільки тільки за таких умов освіта буде у змозі задовольнити суспільні й особистісні потреби людей. Необхідність реформування системи освіти України вже ні в кого не викликає сумнів. Державні й урядові документи з питань освіти окреслюють основні завдання і напрямки оновлення освітньої галузі, а шляхи реалізації означеної мети дискутуються, постійно здійснюється пошук оптимальних засобів досягнення відчутних результатів реформування освіти. Президент Академії Педагогічних наук України В. Кремень одним з головних напрямків реформи системи освіти вважає “радикальну гуманітаризацію”, посилення особистісного компоненту в педагогічній науці. Він впевнений, що основою освіти XXI століття має стати “орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти” [1, 8]. А “основою навчання має стати рівноправний діалог між тими, хто вчить, і тими, хто вчиться. Необхідна принципово нова демократична освітньо-педагогічна ідеологія..., необхідна переорієнтація з інформаційного шляху на проблемно-діяльнісний тип освіти” [1, 9]. Вирішувати ці важливі завдання має педагог XXI століття, викладач, перш за все, вищої школи, оскільки саме вища освіта готує фахівця нового покоління.

Проблема якості освіти виступає наріжним каменем реформування національних освітніх систем, що започаткує наприкінці минулого століття і продовжується зараз у багатьох країнах світу. Саме якісні показники розвитку освіти, на думку експертів, визначають ефективність соціального розвитку держав в умовах глобалізації світу та посилення їхньої конкуренції в забезпеченні зростання рівня добробуту їхніх громадян. Таким чином, освіта посідає провідне місце в стратегії державної політики багатьох країн і України у тому числі, констатує Віце-президент АПН України О. Савченко [2, 7]. Її думку поділяє академік О. Ляшенко, зауважуючи, що світ визнав добробут, освіту і здоров'я людини основними чинниками якості її життя, а якість освіти – основним завданням, пріоритетом розвитку суспільства у XXI столітті [2, 9]. Виходячи з вищезазначеного, забезпечення високої якості освіти на всіх її етапах і рівнях, оцінка її результативності та управління якістю – одне з основних сучасних завдань, яке містить не тільки педагогічний або виключно науковий контекст, але й соціальні,

політичні та управлянські аспекти [2, 10]. В Україні проблеми моніторингу якості освіти досліджуються провідними фахівцями Академії Педагогічних Наук, таким як О. Локшина, О. Ляшенко, О. Савченко, О. Овчарук, Т. Лукіна, І. Іванюк, Л. Гриневич, І. Булах та багато інших, основні результати досліджень яких викладено в роботі “Моніторинг якості освіти: світові досягнення і українські перспективи”, що вийшла за підтримки Програми розвитку Організації Об’єднаних Націй в Україні у межах проекту “Освітня політика й освіта “Рівний – рівному””.

Таким чином, проблема якості освіти є сьогодні проблемою комплексною, що включає в себе цілий спектр різноманітних аспектів від широкого соціально-економічного і політичного до особистісного рівня. Це означає, що в її розв’язанні необхідна участь усіх державних структур, громадськості, але головна роль у її вирішенні належить учителю, педагогу, від якості професійної підготовки якого повною мірою залежить якість освітніх послуг у цілому. Тому питання, пов’язані із забезпеченням і контролем якості педагогічної освіти знаходяться в центрі уваги науковців, державних і громадських діячів різних країн світу.

Мета пропонованої статті полягає в аналізі теоретичних підходів вітчизняних і зарубіжних науковців до розгляду проблеми організації моніторингових досліджень якості системи педагогічної освіти та моделювання схеми моніторингу якості педагогічної освіти на локальному рівні.

Зміни ролі й оновлення сутності функцій викладача, характеру його діяльності в умовах інформаційного суспільства, що формується, зумовлюють необхідність нового погляду і підходів до проблем розвитку особистості вчителя, модернізації системи професійних знань та вдосконалення його методичної майстерності. Це виявляється в запровадженні різноманітних систем атестації та визначенні посадової відповідності педагогів. Постійне прагнення до підвищення якості своєї професійної діяльності, результативності методів навчання і виховання, що застосовуються, самоосвіта і самовдосконалення розглядаються сьогодні не просто як досягнення окремих індивідів, а як вимоги, дотримання яких здатне забезпечити розвиток суспільних відносин, науково-технічний і соціальний прогрес [3]. Прагнення дослідників проаналізувати та оцінити працю освітян призвело до появи різних систем і технологій підрахунку професійних показників. Як зауважує російський науковець В. Марєєв, кількість критеріїв визначення ефективності педагогічної діяльності сьогодні перевищує 400, багато з яких виступають варіантами одного й того самого підходу до оцінки професійних умінь, наприклад, майже 60 з них являють собою різне лінгвістичне вираження критерія зв’язку теорії з практикою [4, 153].

Більшість класифікацій, що характеризують показники ефективності діяльності педагога, засновані на визначенні ведучих умінь, а критеріями оцінки виступають ступінь повноти їхньої сформованості (Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Адольф та інші).

Дослідники С. Смирнов, А. Дофф та інші пропонують аналіз професійної діяльності педагога будувати на основі здійснюваних ним функцій у різних видах професійної діяльності, зосереджуючись на трьох головних напрямках: організаційно-методичні аспекти проведення занять; рівень розвитку комунікативної культури в її усній і письмовій формах; наявність професійно значущих якостей особистості, що забезпечують ефективність поведінкової складової діяльності педагога та його взаємостосунків з учнями.

Російські науковці Є. Бондаревська, О. Новицька та інші, обґрунтовуючи особистісно орієнтований підхід до вияву критеріїв розмежування рівнів сформованості педагогічної культури, пропонують брати до уваги такі чинники: усвідомлення значення педагогічної культури для особистісного самовдосконалення та підвищення

якості освітнього процесу; орієнтація педагогічної культури на демократичне, гуманне виховання; рівень теоретичних знань і професійних умінь; ступінь включеності в інноваційну, творчу діяльність; розвиненість механізмів розвитку і творення культури; ступінь самостійності в саморегуляції мислення та діяльності, розвиненість рефлексії, адекватність самооцінки тощо [5].

Ґрунтуючись на тому, що принципи визначення критеріїв оцінки рівня сформованості професійно-педагогічної культури мають полягати в тому, що критерії повинні бути виражені сукупністю якісних ознак, коли їхня кількість та ступінь вираженості відбиваються на повноті прояву критерія; критерії відображають специфіку розвитку педагогічної культури у часі і культурно-педагогічному просторі; критерії мають віддзеркалювати основні види діяльності педагога, І. Ісаєв виділяє такі критерії: ціннісне ставлення до педагогічної діяльності; технолого-педагогічну готовність до вирішення педагогічних завдань; творчу активність особистості педагога; ступінь розвитку педагогічного мислення; прагнення до професійно-педагогічного самовдосконалення [6].

Обстоюючи ідею компетентнісного підходу, який передбачає не тільки вияв окремих компетенцій, але й визначення засобів їхнього вимірювання, Т. Ісаєва виділяє найбільш важливі компоненти, як показники сформованості компетенцій, що розкривають їхню внутрішню сутність, а також зовнішню природу, які разом характеризують педагогічну культуру в динаміці, у системі її структурних і функціональних проявів. Дослідниця виділяє такі якісні показники основних компетенцій педагога, як критерії його педагогічної культури: а) *ціннісно-сміслові компетенції*: відповідність системи особистісних цінностей соціально значущим моральним орієнтирам; вибір змісту та організація професійної діяльності педагога у відповідності до системи життєвих цінностей, що усвідомлюється й регулярно відтворюється; постійне залучення учнів до загальнолюдських вічних цінностей; відповідальність перед учнями за результати своєї педагогічної діяльності; б) *соціально-організаційні компетенції*: уміння цілепокладання, планування, організації та корекції власної діяльності педагога та в процесі його взаємодії з учнівським колективом; уміння соціального управління, менеджмента; прояви гуманістичної педагогічної етики, що фіксуються; міжкультурна, соціальна й особистісна толерантність; поважливе й водночас вимогливе ставлення до кожного учня, віра в його безмежні можливості; в) *предметні компетенції*: наявність стрункої системи наукових знань із фаху; сформованість ведучих умінь практичного застосування предметних знань; наявність власної позиції з головних аспектів навчальної дисципліни, знання методологічних розбіжностей альтернативних теорій; г) *комунікативні компетенції*: знання національних і кроскультурних законів спілкування; володіння мовленнєвою компетенцією та професійною технікою мовлення; уміння регулювати емоційні стани; уміння поєднувати вербальні, невербальні і компенсаторні засоби спілкування; вільне володіння однією або більше іноземними мовами; д) *інформаційно-дослідницькі компетенції*: вміння знаходити інформацію й визначати рівень її цінності для навчально-виховного процесу; вміння аналізувати, узагальнювати, систематизувати інформацію, робити висновки; вміння користуватися сучасними пошуковими технологіями в процесі роботи з інформацією (довідкова література, комп'ютерні технології, добір емпіричних даних тощо); вміння здійснювати експериментальні дослідження та працювати з широким культурним доробком з метою створення нової інформації; е) *загальнокультурні компетенції*: наявність знань з широкого кола питань, начитаність, обізнаність; наявність інтелектуального рівня, що перевищує середні показники; знання національної культури, наявність патріотичних почуттів у процесі вдосконалення і створення елементів національної культури; знання світової культури та прагнення виховати учнів як людей глобальної культури; ж) *рефлексаторні компетенції*: рефлексія й

саморегуляція мислення; прагнення до особистісного, емоційного, інтелектуального та професійного вдосконалення; вміння організації виробничої діяльності, робочого простору та режиму роботи; з) *валеологічні компетенції*: знання особливостей фізичного функціонування людського організму і чинників, що заважають його нормальній життєдіяльності; дотримання основних вимог здорового способу життя, регулярне виконання заходів, пов'язаних з підтримкою та розвитком свого здоров'я, фізичного і психологічного стану колег та учнів; пропаганда здорового способу життя, володіння методиками релаксації, переключення, зняття психологічної і фізичної напруженості; и) *сформованість професійно значущих якостей педагога*: наявність у нього соціально важливих й особистісно значущих якостей (відповідальність, самостійність тощо); регуляція проявів особистісних якостей у відповідності до загальнолюдських цінностей, гуманістичною парадигмою освіти; самоусвідомлення необхідності особистісного вдосконалення та наявність індивідуального плану цієї діяльності [7, 211-213]. У своїй монографії Т. Ісаєва пропонує й засоби кількісного вимірювання професійних компетенцій педагога, які можуть бути застосовані в діяльності вищих навчальних закладів.

Але визначення критеріїв та оцінка результативності професійної діяльності педагога, хоча і одна з найважливіших складових педагогічного моніторингу якості освіти, не вичерпує власне поняття “педагогічний моніторинг” та “якість освіти”, оскільки вони, за визнанням вітчизняних і зарубіжних науковців, є більш складними й ширшими.

Розглядаючи якість освіти в цілому, академік О. Ляшенко визначає її як багатовимірну модель соціальних норм і вимог до особистості, освітнього середовища, у якому вона розвивається, і до системи освіти, яка реалізує їх на певних етапах навчання людини. Тобто якість освіти виступає суспільним ідеалом освіченості людини, результатом її навчальної діяльності, процесом організації навчання і виховання, а також критерієм функціонування освітньої системи. Саме тому до сфери системного дослідження якості освіти фахівці включають визначення сутності базових понять якості освіти (їхнє тлумачення, структурні компоненти, якості, критерії і норми); визначення процедур і показників оцінки якості освіти, як освітнього процесу, так і його результату та як функціональної системи; проведення моніторингу й прийняття управлінських рішень для забезпечення якісної освіти на всіх її рівнях [2, 13].

Провідний експерт в галузі моніторингу якості освіти проекту “Освітня політика й освіта “Рівний – рівному”, О. Локшина вважає, що якісний рівень освіти забезпечується в усьому світі за допомогою відповідних механізмів, які називають моніторингом, системою збирання, обробки та розповсюдження інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує неперервне відслідковування її стану та прогнозування розвитку [2, 28]. Світові й європейські тенденції розвитку моніторингових досліджень свідчать про домінування комплексного підходу до вибору об'єктів, які крім ресурсів, процесу і результату мають ще включати і категорію контексту, оскільки будь-яка система не функціонує поза впливами складних соціально-історичних чинників і факторів навколишнього середовища. Контекстна категорія передбачає вивчення й аналіз демографічних, соціальних, економічних та екологічних аспектів. На основі об'єктної моделі моніторингу, що базується на комплексному підході, запропонованої О. Локшиною, спробуємо запропонувати об'єктну модель моніторингу якості педагогічної освіти на локальному рівні. Локальний рівень функціонування системи моніторингу, за визначенням О. Ляшенка, – це оцінювання навчальним закладом учасників навчально-виховного процесу з точки зору якості освіти, досягнення ними висунутих завдань щодо реалізації вимог державного стандарту відповідного рівня освіти, корегування стратегії розвитку у відповідності до соціальних, педагогічних, економічних та інших показників [2, 22].

Отже, об'єктна модель моніторингу якості педагогічної освіти на локальному рівні включає в себе ресурсну категорію, категорію процесу та категорію результату, а також, як зазначалося вище, категорію контексту.

До ресурсної категорії можна віднести: дані про стан приміщень і будівель вищого навчального закладу, обладнання, у тому числі комп'ютерне, кількість комп'ютерів на одного викладача і одного студента, аудиторний фонд, забезпеченість навчально-методичними матеріалами, їх відповідність державним стандартам, кількість викладачів, дані про їхню кваліфікацію, співвідношення “студент – викладач”, витрати на навчання одного студента, бюджет вищого навчального закладу, статті витрат і прибутків.

Категорія процесу містить: дані про навчальне навантаження викладачів, розподіл навчальних годин відповідно змістовним блокам підготовки вчителя, навчальне навантаження студентів, структурування змісту освіти та навчальних програм, наявність засобів контролю та самоконтролю результатів навчальної діяльності студентів, технології навчально-виховного процесу, засоби контролю їхньої ефективності, рівень задоволеності студентів процесом навчання у вищому навчальному закладі та його результатами.

До категорії результатів вважаємо за доцільне віднести: дані про досягнення студентів з ключових дисциплін, кількість студентів, що прийшли на перший курс, що були відраховані, отримали диплом бакалавра / спеціаліста, кількість випускників, які працюють шкільними вчителями / викладачами інших навчальних закладів, дані про рівень задоволеності школи якістю праці молодих фахівців.

Категорія контексту, яка поєднує всі інші та певним чином впливає на них, включає: кількість випускників шкіл, кількість вчителів даного фаху та потреба в них шкіл регіону, зв'язок між якістю підготовки вчителя й учнів, вплив екологічної ситуації на здоров'я молоді, соціальні чинники, що визначають змістовність дозвілля вчителів й учнів, рівень економіки даного регіону і реальні прибутки населення.

Оскільки сьогодні однією з ключових проблем забезпечення якості педагогічної освіти є недосконалість державних стандартів підготовки вчителів, а іноді й їхня відсутність, зокрема для вчителів іноземних мов, то актуалізується потреба їхньої розробки. Саме означена проблема і складе основу діяльності лабораторії порівняльної педагогіки, яка нещодавно створена в ГДПІМ. У межах реалізації проекту “Педагогічна освіта: європейський вимір” ми плануємо здійснити дослідження з метою вияву тих професійних компетенцій, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, які школа, вчителі, що працюють вже певний час, директори навчальних закладів, а також учні та їхні батьки прагнули бачити в сучасному педагогові. Для цього планується розробка низки анкет та опитувальних аркушів для різних категорій споживачів освітніх послуг, узагальнивши результати яких можна визначити складові та побудувати абстрактну модель учителя іноземних мов. Для отримання об'єктивних даних необхідна велика за обсягом і масштабами попередня роз'яснювально-організаційна робота із забезпечення взаємодії вищого навчального закладу та його фахівців з органами місцевої влади та управління народною освітою, з директорами та вчителями, з учнями та їхніми батьками. Створення подібної моделі дозволить шляхом аналізу виокремити ключові складові професійно-педагогічної компетенції вчителя іноземних мов, створити на цій основі освітньо-кваліфікаційну характеристику майбутнього вчителя та визначити шляхи реалізації означеної моделі у практичній діяльності вищого навчального закладу. Крім соціального контексту місцевого рівня, вважаємо за доцільне співвіднести здобуті в ході дослідження результати з досягненнями в цій галузі країн – членів Європейського Співтовариства, що сьогодні також виступає предметом вивчення вищезгаданої лабораторії. Безумовно, завдання простого копіювання

зарубіжного досвіду не ставляться, але враховувати новітні світові тенденції в цьому плані, на наш погляд, – це вимога часу, хоча підходити до цього треба надзвичайно обережно, оскільки необхідна гармонія в поєднанні світових тенденцій та національних традицій, щоб не втратити те цінне, що накопичила вітчизняна педагогіка протягом століть.

Таким чином, підсумовуючи, можна зробити висновок про те, що якість педагогічної освіти є складним багатокомпонентним феноменом, що вирішальною мірою впливає на якість освіти в цілому та на забезпечення підвищення рівня добробуту кожного члена суспільства і конкурентоспроможності країни на світовому ринку. Забезпечення постійного підвищення якості педагогічної освіти вимагає розробки відповідних механізмів, завдяки яким можна здійснювати моніторинг означеного процесу, відслідковуючи результати функціонування системи педагогічної освіти та корегуючи зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на її якість. Моніторинг якості педагогічної освіти має здійснюватися на основі комплексного підходу, який включає ресурсну категорію, категорію процесу, категорію результатів, а також категорію контексту. Якість професійно-педагогічної підготовки вчителів виступає одним з об'єктів моніторингових досліджень, які мають ґрунтуватися на аналізі та синтезі теоретичних розробок вітчизняних і зарубіжних науковців, практичної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів та загальноосвітніх шкіл із залученням регіонального соціального контексту тощо. Отже, якість педагогічної освіти традиційно з визначенням загальної якості освіти можна визначити як багатовимірну модель соціальних норм і вимог до особистості майбутнього вчителя, педагога, освітнього середовища, у якому вона розвивається і функціонує, і до системи освіти, яка реалізує їх на певних етапах навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кремень В.Г. Через модернізацію освіти до оновлення і згуртування нації // Освіта Донбасу. – 2001. – № 1 (87). – С. 8-11.
2. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи/ За заг. ред. О.І. Локшиної. – К.: К.І.С, 2004. – 128 с.
3. Левитан К.М. Основы педагогической деонтологии. – М.: Просвещение, 1994. – 247 с.
4. Мареев В.И. Теоретические основы исследовательской деятельности преподавателей педагогического вуза: Дис....докт. пед. наук. (13.00.01). – Ростов н/Дону, 1999. – 294 с.
5. Введение в педагогическую культуру: Учеб. пособие / Под ред. Е.В. Бондаревской. – Ростов-н/Д.: РГПУ, 1995. – 172 с.
6. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
7. Исаева Т.Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества учебного процесса в высшей школе (сравнительный анализ отечественного и мирового образовательного процесса): Монография. – Ростов-н/Д.: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2003. – 312 с.