

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ В СИСТЕМІ ДЕРЖАВНОГО
УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: МОЖЛИВОСТІ
ЗАСТОСУВАННЯ ТА ОБМЕЖЕННЯ**

// Зб. наук. пр. НАДУ. – 2004. - № 1. – С. 223 – 231.

Уривки

Проблема розробки критеріїв і показників якості загальної середньої освіти (*далі – ЗСО*) в останні роки все більше і більше зміщується у площину розв'язання проблеми забезпечення та державного управління якістю освіти.

Ця проблема оцінювання та підвищення якості навчання вивчалась з позиції педагогіки, психології, методики викладання окремих предметів, але майже не торкалася питань, пов'язаних з визначенням ефективності та результативності державного управління системою ЗСО на всіх її рівнях.

Незаперечним є важливість для національного престижу і розвитку країни рівень сформованості інтелектуальних здібностей населення, про що можна за результатами засвоєння певних навчальних предметів. Але ця інформація не дає повної картини про якість функціонування всієї системи освіти країни, про ефективність застосованих освітніх технологій та капіталовкладень до освітньої галузі. Визначення якості шкільної успішності - це лише елемент, незначна частина того, що включає категорія якості освіти, зокрема ЗСО.

В рамках Мегaproекту "Регіональна система управління якістю освіти" Інституту "Відкрите суспільство" (Фонду Дж. Сороса, 2000 р.), були оприлюднені декілька підходів до розробки критеріїв та показників якості ЗСО Російської Федерації [3]:

- 1) психологічний підхід, запропонований кандидатом психологічних наук О.Н. Посисоєвим;
- 2) соціально-педагогічний підхід, розроблений доктором пед. наук М.І.Рожковим;
- 3) емпіричний підхід, представлений групою членів стратегічної команди проекту;
- 4) системно-діяльнісний підхід [2].

Прибічники *психологічного підходу* якості ЗСО розуміють як відповідність змісту і результатів навчання сподіванням основних замовників - насамперед самих учнів, їхніх батьків, соціуму, ринку праці. Для встановлення зазначеної відповідності необхідно виділити ті реальні потреби, що криються за цими сподіваннями. Автор підходу вважає, що найголовнішими потребами є учнівські, отже, вони стають пріоритетними при визначенні критеріїв якості освіти. На його думку, найбільш доцільно обрати такий підхід, який спирався б на основні закономірності психічного розвитку дитини. Згідно з такою тезою якісна шкільна

освіти повинна забезпечувати дитину засобами для розв'язання завдань віку, створювати умови для опанування способів їх розв'язання [2]. Але, оскільки кожен вік характеризується своєрідною, специфічною для нього і неповторною соціальною ситуацією розвитку, що проявляється у взаємовідносинах між дитиною та середовищем (теорія Л.С. Вигодського), то критерії та показники якості освіти мають бути різними для кожного шкільного віку. Отже, О.Н. Посисоев вважає, що головний результат діяльності системи ЗСО, за яким визначається її якість, полягає у створенні умов, що дозволяють у кожному освітньому закладі розв'язувати спеціальні завдання розвитку і забезпечують можливість формування самостійної людини, яка здатна жити у суспільстві соціальної невизначеності. Вчений також визначає основні змістовні завдання, які повинен вирішити учень для того, щоб відчувати себе компетентним і соціально успішним у кожен віковий період навчання у школі. Відповідно до цих завдань автор підходу формує групи основних критеріїв якості ЗСО на кожному етапі - для молодшого шкільного віку (7-11 років), підліткового (12-15 років) та юнацького (15-17 років).

Такий підхід незаперечно є цікавим і корисним для науковців, вчителів, працівників соціальних служб, особливо при визначенні психологічних особливостей і якостей особистості, що мають цінність у суспільному житті, але навряд чи його можна покласти в основу розробки національної системи індикаторів якості ЗСО. Більшість країн зараз йдуть шляхом конструювання такої системи показників якості ЗСО, яка виступала б своєрідним інструментом аналізу і, що важливіше, підставою для адекватного впливу органів державного управління на систему освіти. Це означає, що дана система індикаторів якості має охоплювати всі аспекти функціонування, всі складові освітньої системи, причому всебічно. Іншими словами, узагальнена управлінська інформація повинна бути оперативною, повною, чіткою та точною у вимірах.

Яку інформацію дає можливість одержати запропонований О.Н.Посисоевим психологічний підхід?

По-перше, даний підхід вивчає результат навчально-виховного процесу - сформовану особистість - досить односторонньо, лише з точки зору духовної, психічної наповненості. Поза увагою автора залишається інтелектуальний розвиток особистості, стан оточуючого суспільного і освітнього середовища та його вплив на учня, характер взаємовідношень школяра з соціумом, а також ступінь соціалізації, опанування учнем потенційних можливостей цього середовища.

По -друге, підхід не передбачає вивчення інших показників ефективності загальної середньої освіти як системи, які, на наш погляд, необхідні для реального втілення державно-громадського управління освітою.

По-третє, всі якості, що характеризують розвиток особистості визначаються за допомогою спеціальних психологічних тестів та спостереження за учнями у різних ситуаціях протягом тривалого проміжку часу. Характерною відзнакою такого інструментарію є те, що він не дає точних результатів, а зібрана інформація не є оперативною, тобто їй не властиві основні якості управлінської

статистичній інформації, яка збирається в моніторинговому режимі. Оперувати такими даними дуже незручно, а іноді й неможливо, при узагальненні результатів, аналізі загального стану, прогнозування певних перспектив розвитку молоді тощо.

По-четверте, наявність позитивних змін у психологічній картині особистості не є достатнім свідченням якості функціонування самої системи ЗСО та державного управління, результатом діяльності лише шкіл, впливу освітніх технологій тощо. На формування особистісних якостей можуть чинити суттєвий вплив також інші фактори і сторонні сили (родина, школа, оточення, засоби масової інформації, суспільні організації тощо), значна частина яких не має відношення до системи освіти, її якості та державного управління якістю. Наприклад, такий критерій як "наявність у дитини мотивації до подальшого навчання", який, на думку автора підходу, є основним критерієм якості освіти для молодшого шкільного віку. Ця мотивація може бути результатом гарного сімейного виховання, наявності приклада в родині, серед друзів, а також і результатом залякування з боку батьків. Або такі емоційно-вольові критерії (характерний для юнацького віку) як "здатність до тривалих вольових зусиль" та "управління власними емоціями". Добрий чи поганий результат при виявленні цих показників в учня може бути наслідком багатьох причин: природний темперамент, врівноваженість психіки, її стійкість по відношенню до зовнішнього негативного впливу, доброзичливе ставлення і гарний мікроклімат у родині, класі, дружньому оточенні, особисті трагедії тощо.

По-п'яте, методи досліджень, що використовуються у психології, характеризуються досить високим ступенем суб'єктивізму та вірогідності одержаних результатів, що унеможливорює їх узагальнення. Це, у свою чергу, призводить до обмеження у застосуванні цих даних. Як управлінська інформація вони можуть використовуватися органами державного управління для аналізу ситуації лише на нижчих рівнях організації системи освіти.

В основу іншого - *соціально-педагогічного* - підходу до визначення показників і критеріїв якості ЗСО покладена ідея соціологізації особистості, яка передбачає її певну перетворюючу діяльність. На думку Д.І. Фельдштейна - одного з прибічників цієї позиції - саме ступінь соціологізації особистості може виступати показником якості освіти. Соціологізація особистості спрямована на формування в неї певних якостей (соціальна адекватність дитини у середовищі існування та у суспільстві у цілому, соціальна надійність дитини, комунікативність дитини з іншими об'єктами, поєднання лідерської та повсякденної ролей, соціальна захищеність або прояв соціального захисту, соціальна гарантованість долі дитини у суспільстві, соціальна самостійність і незалежність, соціальне партнерство, соціальна увага до інших людей, соціальна стійкість у складних або простих умовах проживання тощо), які забезпечують реальне соціокультурне відтворення людини і суспільства. Отже, головними критеріями соціологізації особистості, на думку авторів підходу, є ступінь незалежності особистості, впевненості, самостійності, розкріпаченості, ініціативності, незакомплексованості [2]. Позитивним у цьому підході є те, що розвиток людини вивчається з точки зору

розуміння її соціальною істотою, у взаємозв'язках з оточуючим середовищем. Але тут знову таки відсутній всебічний аналіз всіх складових системи освіти (таких як, наприклад, матеріальна база, кадровий потенціал, фінансування, економічна ефективність) та інтелектуального розвитку дитини.

Незаперечним є той факт, що розглянуті підходи до розробки системи показників якості ЗСО надають широку і ґрунтовну інформацію стосовно рівня психічного та соціального розвитку дитини. Обидва підходи подібні тим, що спираються в основному на особистісно-орієнтовані психологічні параметри. Складність об'єктивного визначення таких показників додатково посилюється необхідністю розробки відповідних якісних і стандартизованих психологічних тестів, але цей інструментарій не дає точних даних (тим більше при високих рівнях узагальнення). Отже, розглянуті підходи не можна взяти за основу для створення національної системи індикаторів якості ЗСО, оскільки вони мають певні обмеження у сфері їх застосування, а саме:

1. Дуже важко визначити, що саме у досягнутому результаті є продуктом саме системи загальної середньої освіти.

2. Набори критеріїв і показники характеризують дитину (а точніше молоду людину) вже на виході з освітнього закладу і лише констатують сам факт досягнення чи ні головної мети освіти. Внести корективи у процес формування особистості вже немає можливості.

3. Запропоновані показники і критерії визначення якості освіти потребують спеціальної підготовки значної кількості психологів, адже звичайний педагог та координатор дослідження не зможуть надати професійну оцінку та здійснити психологічне обстеження дитини. Крім того, саме обстеження якості сформованості зазначених психологічних особливостей учня досить тривале у часі, що значно ускладнює завдання одержання оперативної систематичної інформації для органів державного управління освітою.

4. Лише соціально-педагогічні і психологічні показники не дають змоги сформулювати чітке уявлення про результати функціонування всієї системи ЗСО, всіх її елементів і складових частин; необхідно включити й ті, що характеризують фінансовий, економічний і кадровий аспекти.

5. Критерії і показники майже не виражаються в точних і чітких значеннях, а мають вигляд словесної характеристики, що значно ускладнює використання одержаних даних як управлінської, статистичної, оперативної і об'єктивної інформації, за допомогою і на підставі якої можна було б приймати своєчасні виважені управлінські рішення на відповідних рівнях управління системою освіти.

6. Критерії і показники повинні характеризувати, описувати не лише результати, але й сам процес досягнення цих результатів.

В рамках Мегапроекту як альтернативний був запропонований *системно-діяльнісний підхід* до розробки системи показників і критеріїв якості ЗСО. Розробка критеріїв і показників якості освіти має здійснюватися у межах парадигми "управління якістю". Автори вважають, що необхідність використання даної парадигми при аналізі системи ЗСО обумовлена відсутністю чітких критеріїв, які описували б створюваний системою продукт, а також неадекватністю

категоріального та інструментального апаратів, що застосовується у самій сфері освіти. Отже, теоретична, методологічна та методична бази, які використовуються в економіці, можуть і мають бути покладені в основу системного аналізу сукупного продукту, що виробляється системою освіти, зокрема загальної середньої [2].

Центральне місце у системно-діяльнісному підході до розробки показників і критеріїв якості ЗСО займає інформація - своєчасна, об'єктивна, оперативна, повна. Таким чином, розробка цієї системи показників і критеріїв нерозривно пов'язана із розумінням ролі та міста інформації у стратегічному управлінні та побудови відповідного механізму контролю на її основі. Створювана система стратегічного контролю за якістю ЗСО має будуватися таким чином, щоб з'ясувати чи призведе реалізація певної стратегії до досягнення поставлених цілей.

Автори даного підходу не визначали чіткого переліку показників і критеріїв якості освіти, а обмежилися лише визначенням чотирьох груп показників, які, на їхню думку, безпосередньо пов'язані з реалізованою стратегією управління і дозволяють фіксувати стан системи ЗСО (або її складових). Це пояснюється тим, що вибір показників і критеріїв є завданням стратегічного значення і може бути різним в залежності від конкретної стратегії, її кінцевої мети та завдань. Цей вибір визначається керівництвом, але з обов'язковою розстановкою пріоритетів і врахуванням вимог часу. Таким групами показників є:

- показники ефективності;
- показники використання людських ресурсів;
- показники, що характеризують стан зовнішнього середовища;
- показники, що характеризують внутрисистемні процеси.

Таким чином, системно-діяльнісний підхід до розробки національної системи індикаторів якості ЗСО має суттєві переваги порівняно з дослідженнями психолого-педагогічного спрямування.

Список використаної літератури

1. Исикава К. Японские методы управления качеством. - М., 1988.
2. Определение подходов к разработке критериев и показателей качества образования /www.dep.edu.yar.ru/megoproj/pron_workings/kriterii.doc.
3. Проект "Региональная система управления качеством образования" //Мегaproект "Развитие образования в России" / www.dep.edu.yar.ru/megoproj/progect/prog.doc.