

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ



МЕТОДИЧНІ
РЕКОМЕНДАЦІЇ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ

**МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В
ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ)
ОСВІТИ**

Методичні рекомендації

Київ – 2024

УДК [377/378.014.6:005.6]-047.36(477)

Рекомендовано до друку

Вченою радою Інституту професійної освіти НАПН України

(протокол № 11 від 31 жовтня 2024р.)

Рецензенти:

Герлянд Т.М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійної освіти НАПН України;

Яшанов С.М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформаційних систем і технологій Українського державного університету імені Михайла Драгоманова;

Маценко Л.М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

M77 Моніторинг якості змішаного навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти: методичні рекомендації / [Кручек В. А., Єршова О. Л., Майборода Л. А., Субіна О. О., Шусть В. В.]. – Київ: Ін-т проф. освіти НАПН України, 2024. – 197 с.

ISBN 978-617-8167-10-3

У методичних рекомендаціях висвітлені питання актуальності, основних понять, суті, етапів та особливостей моніторингу якості змішаного навчання, принципи та умови його організації в системі професійної освіти, обґрунтовані цілі та завдання моніторингу якості освіти в умовах змішаного навчання. Представлено перелік рівнів, об'єктів та суб'єктів моніторингу.

До структури методичних рекомендацій також включені розділи, присвячені опису критеріїв, методів та засобів оцінювання якості освіти, рекомендаціям щодо підготовки та проведення процедури моніторингу якості освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти в умовах змішаного навчання.

Методичні рекомендації адресовано керівникам і педагогам професійної освіти, аспірантам і докторантам, методистам науково (навчально)-методичних центрів професійно-технічної освіти.

ISBN 978-617-8167-10-3

<https://doi.org/10.32835/978-617-8167-10-3/2024>

© ШО НАПН України, 2024

© Автори, 2024

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ ОСВІТИ В НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	7
1.1. Забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти: очікування та шляхи досягнення.....	7
1.2. Освіта як об'єкт дослідження якості	10
1.3. Сучасні вимоги до випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти	13
1.4. Моделі управління якістю освіти	17
1.5. Принципи загального управління якістю (Total Quality Management –TQM) у сфері професійної освіти	20
РОЗДІЛ 2. ОСНОВНІ КРИТЕРІЇ ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА ВИМОГИ ЩОДО ЇХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПРАКТИЦІ	30
2.1. Якість знань як одна з цілей якісної освіти.....	30
2.2. Проблема якості професійної освіти	32
2.3. Онлайн навчання як засіб модернізації сучасної освіти	34
2.4. Ефективність дистанційної освіти та шляхи її удосконалення.....	38
2.5. Оцінювання якості освітніх послуг	43
2.6. Стандарти для забезпечення якості освіти.....	69
РОЗДІЛ 3. СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	74
3.1. Суть, мета та завдання моніторингу якості освіти	74
3.2. Види моніторингу якості освіти	87
3.3. Об'єкти та суб'єкти моніторингу якості освіти.....	96
3.4. Принципи моніторингу якості освіти.....	100
3.5. Основні етапи моніторингу якості освіти	105
3.6. Форми та методи проведення моніторингу якості освіти в умовах змішаного навчання:	112
3.7. Чинники, що впливають на результати моніторингових досліджень якості професійної освіти	121
Розділ 4. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	130
4.1. Оцінка матеріально-технічного забезпечення закладу професійної (професійно-технічної) освіти.	135
4.2. Оцінка якості організації змішаного навчання в закладах П(ПТ)О.	139

4.3. Оцінка педагогічної діяльності у моніторингу якості змішаного навчання в закладах П(ПТ)О.	139
4.4. Оцінка навчальної діяльності у моніторингу якості змішаного навчання в закладах П(ПТ)О.	141
Розділ 5. РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРОЦЕДУРИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	144
5.1. Науково-практичний інструментарій моніторингу якості освіти	144
5.2. Кваліметричні шкали і методи вимірювань	148
5.3. Особливості вимірювань у кваліметрії	153
5.4. Алгоритм оцінювання якості з використанням кваліметричного аналізу	158
5.5. Використання методу опитування в освітній кваліметрії.....	160
5.6. Аналіз результатів моніторингу якості освіти та корекційні заходи щодо удосконалення освітнього процесу в умовах змішаного навчання	168
5.7. Аналітично-коригувальний етап моніторингу якості освіти	178
СПИСОК ПОСИЛАНЬ	185

ПЕРЕДМОВА

Модернізація системи професійної освіти вимагає вдосконалення її інформаційного забезпечення для задоволення зростаючих потреб різноманітних користувачів у достовірних і актуальних даних. У контексті глобальної інтеграції загострюється питання якості освіти, що спонукає до пошуку надійних методів оцінювання освітніх результатів, сумісних з міжнародними стандартами, як одного з ключових факторів у вирішенні теоретичних і практичних завдань освітньої системи.

Основним засобом вивчення якості освіти є моніторинг, система інструментарію якого призначена оцінити ефективність освітнього процесу та при потребі визначити шляхи її підвищення. Моніторинг виступає ефективним інструментом для аналізу, діагностики та прогнозування тенденцій розвитку освітньої системи, дозволяючи корегувати її на національному, регіональному та локальному рівнях.

Методичні рекомендації підготовлено співробітниками Інституту професійної освіти НАПН України на допомогу педагогічним працівникам закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою вдосконалення їх педагогічної майстерності, методичної підготовки, озброєння науковими підходами до організації моніторингу якості освітнього процесу в умовах змішаного навчання, контролю навчальних досягнень здобувачів освіти за допомогою цифрових інструментів.

Методичні рекомендації складаються з п'яти розділів. У першому розділі представлено опис підходів до проблеми забезпечення якості освіти, моделей управління якістю освіти та перелік сучасних вимог до випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти (О. Єршова). Другий розділ присвячено стандартам та критеріям якості освіти у вітчизняній та зарубіжній практиці, ефективності онлайн-навчання (О.Єршова). В третьому розділі проаналізовано сутнісні характеристики моніторингу якості освіти в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, описано види моніторингу якості освіти, принципи, форми, методи та етапи його здійснення (В. Кручек, В. Шусть). Четвертий розділ містить детальний опис процедур оцінювання матеріально-технічного забезпечення закладу професійної (професійно-технічної) освіти, якості організації змішаного навчання в закладах П(ПТ)О., педагогічної та навчальної діяльності в умовах змішаного навчання в закладах П(ПТ)О. (Л. Майборода). В п'ятому розділі містяться рекомендації щодо підготовки та проведення процедури моніторингу якості освітнього процесу в закладах професійної (професійно-

технічної) освіти в умовах змішаного навчання, зокрема. наведено науково-практичний інструментарій моніторингу якості освіти, особливості вимірювань у кваліметрії, використання кваліметричних шкал і методів вимірювань, алгоритм оцінювання якості з використанням кваліметричного аналізу . Значну увагу приділено питанням використання методу опитування в освітній кваліметрії, аналізу результатів моніторингу якості освіти (О. Субіна).

Представлена інформація може стати поштовхом для пошуку нових форм, методів та засобів моніторингу якості освіти. Сподіваємося, що ознайомлення широкого кола читачів з пропонуваними матеріалами буде сприяти вдосконаленню системи професійної освіти.

Методичні рекомендації можуть бути корисними керівникам і педагогам професійної освіти, аспірантам і докторантам, методистам науково (навчально)-методичних центрів професійно-технічної освіти.

Автори щиро вдячні всім, хто сприяв поглибленню інтересу до галузі професійної освіти, професійного навчання кваліфікованих робітників, консультував, надавав допомогу та підтримку в процесі підготовки та видання цієї праці.

Запрошуємо всіх зацікавлених до співпраці.

Наша адреса:

Інститут професійної освіти НАПН України,
Віто-Литовський провулок, 98а,
м. Київ.

Електронна адреса: info@ivet.edu.ua

РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ ОСВІТИ В НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

1.1. Забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти: очікування та шляхи досягнення

Нові реалії висувають інші вимоги до якості освіти, зокрема, універсальності підготовки випускників (у тому числі і професійних) закладів освіти, їхньої адаптації до соціальних умов, особистісної орієнтованості освітнього процесу, його інформатизації, визнанні важливості освіти у забезпеченні сталого людського розвитку.

Відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року (Кабінет Міністрів України, 2019) (далі Концепція), схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 червня 2019 р. № 419-р, основною проблемою є невідповідність підготовки кваліфікованих кадрів потребам особи, національної економіки та суспільства.

Серед завдань, окреслених у даній Концепції, є забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти.

Відповідно до неї, досягнення якості професійної (професійно-технічної) освіти планується досягнути наступними шляхами:

- формування змісту професійної (професійно-технічної) освіти на компетентнісній основі;
- упровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти та системи зовнішнього забезпечення якості освіти;
- модернізації освітнього середовища, що забезпечить інноваційність, доступність, прозорість, гнучкість і відкритість освітнього процесу;
- удосконалення системи підготовки педагогічних працівників у сфері професійної (професійно-технічної) освіти із залученням до освітнього процесу висококваліфікованих працівників виробництва та сфери послуг;
- запровадження мотиваційних механізмів стимулювання професійної діяльності та розвитку рівня компетентності педагогічних працівників;
- державно-приватне партнерство у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та взаємозв'язок із ринком праці шляхом формування системи професійних кваліфікацій і створення єдиного освітнього середовища професійної (професійно-технічної) освіти;
- упровадження механізмів стимулювання роботодавців до

участі в освітньому процесі;

- створення умов для розвитку дуальної форми здобуття освіти;
- визнання неформальної та інформальної освіти, повних і часткових професійних кваліфікацій;
- популяризацію професійної (професійно-технічної) освіти серед дітей, молоді, дорослих, планування професійного розвитку та кар'єри.

Реформування системи забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти передбачає:

- формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти та системи зовнішнього забезпечення якості освіти;
- розроблення нових стандартів професійної (професійно-технічної) освіти на базі професійних стандартів, які ґрунтуються на компетентністному та особистісно-орієнтованому підходах до навчання;
- формування мережі кваліфікаційних центрів, основними функціями яких є оцінювання і визнання результатів навчання, присвоєння та/або підтвердження відповідних професійних кваліфікацій;
- забезпечення стимулювання професійного зростання педагогічних працівників, а також залучення до освітнього процесу висококваліфікованих працівників виробництва та сфери послуг.

Питанню якості освіти приділяють багато уваги як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники, зокрема, у дослідженні (Андрущенко, Бех, Бурда & Кремень, 2011) підкреслюється, що освіта є основним ресурсом забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоздатності української держави на міжнародній арені, а якість освіти визначена пріоритетним напрямом державної політики в галузі освіти, і є передумовою національної безпеки країни (Кремень, 2010). Забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах і рівнях, оцінка досягнутої якості, проведення порівняльних досліджень, – це завдання сьогодення, які мають не лише педагогічний, а й соціальний, політичний, управлінський і суто науковий контекст.

На думку О. Локшина (2004), якість освіти як політична категорія акумулює у собі основні засади освітньої політики держави і відображає головні стратегічні лінії модернізації національної системи освіти. Вона стає однією з ознак відповідності пріоритетів держави світовим тенденціям суспільного поступу, демонструє наміри держави в задоволенні освітніх потреб людини.

Питанню якості освіти приділяють багато уваги як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники, серед яких В. Андрущенко,

М. Згуровський, С. Ільєнкова, В. Кремень, М. Кушнір, І. Селезнєва, С. Плаксі́й та інші. Проте ще й досі немає єдиного трактування поняття «якісна освіта».

Інформаційно-освітнє середовище навчання досліджували О. Ільченко, Є. Ракітін, Л. Андрєєв, С. Шацький та інші, зазначаючи вимоги до викладача, необхідні для підвищення якості освіти шляхом використання в інформаційному просторі.

Якість освіти доцільно розуміти як збалансовану відповідність освіти (як результату, процесу, освітньої системи держави у цілому) установленим потребам, цілям, вимогам, нормам (стандартам). Якість освіти розкривається в таких аспектах: якість освітнього процесу, педагогічної діяльності, науково-педагогічних кадрів, матеріально-технічної бази, інформаційно-освітнього середовища, студентів, учнів, абітурієнтів, наукових досліджень тощо.

Освітні реалії сьогодення передбачають появу нових педагогічних професій (експерт, інноватор, наставник, координатор освітніх онлайн-програм, тьютор, особистий куратор, розробник освітніх траєкторій, організатор проєктного навчання, ментор стартапів тощо) та враховуючи вимоги до конкурентоспроможності випускників на ринку праці, акцентують увагу науково-педагогічних працівників брати за професійний орієнтир творчу спрямованість діяльності педагога професійної школи, що передбачає наступне:

- розроблення принципово нових моделей і підходів до навчання, розвитку і виховання здобувачів освіти;
- раціоналізацію та модернізацію змісту, форм, методів і засобів освітнього процесу у контексті реформування освіти, зокрема з метою розвитку творчих можливостей, талантів та обдарованості вихованців;
- комплексне і варіантне використання у професійній діяльності всієї сукупності теоретичних знань і практичних навичок;
- застосування науково доказового вибору дій у конкретній педагогічній ситуації;
- проведення систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково дослідницької роботи з творчого узагальнення власного досвіду та перспективного досвіду своїх колег;
- володіння формами і методами управління творчою навчальною діяльністю здобувачів освіти з метою розвитку їхніх творчих можливостей;
- реалізацію на практиці принципів педагогіки співробітництва, прояв гнучкості при виборі оптимальних управлінських рішень у нестандартних (особливо конфліктних) ситуаціях;

- оригінальне конструювання освітнього процесу.

У підвищенні якості освітніх послуг зацікавлені здобувачі освіти, роботодавці і держава, що має виступати гарантом національних інтересів. Якість освіти залежить, значною мірою від активності здобувачів професійної освіти, від бажання кожного з них розвиватись і самовдосконалюватись, від здатності та готовності використовувати набуті знання тощо.

1.2. Освіта як об'єкт дослідження якості

Освіта - це розвиток здібностей розуму (навчання пізнавати): вільна освіта. Навчання — це практична освіта (навчання робити) або практика, як правило, під наглядом, у якомусь мистецтві, торгівлі чи професії: навчання мистецтву, підготовка вчителів. Освіта та культура часто використовуються як синоніми для означення результатів навчання. Освіта передбачає головним чином отриману інформацію та навички. Культура – це спосіб мислення та почуттів, які заохочуються освітою. Це свідчить про прагнення до високих інтелектуальних і естетичних ідеалів і про цінування їх: рівень культури в країні залежить від освіти її людей. Тому якість освіти є ключовим фактором в розвитку кожного суспільства. Вона визначає майбутнє країни, сприяє інтелектуальному та культурному розвитку, формує громадян з критичним мисленням та високою соціальною компетентністю.

Різні тлумачення терміну «освіта» має наслідком і різні визначення терміну «якість освіти». Згідно Закону України «Про освіту» (2024), якість освіти – відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг.

Якість освіти розглядається як сукупність характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та ефективне формування компетентності та професійної свідомості; як сукупність певних світоглядних, поведінкових і професійно значущих властивостей та характеристик особи, що зумовлюють її здатність задовольняти як особисті духовні та матеріальні потреби, так і потреби суспільства.

Якісна освіта – це процес передачі знань, навичок та цінностей, який відповідає найвищим стандартам якості та розвиває індивідуальні здібності кожного здобувача. Вона надає засоби для розвитку не тільки академічних та фахових знань, а й практичних та соціальних навичок, необхідних для успішної самореалізації у сучасному світі.

Основою для оцінювання якості професійної підготовки, а

також якості діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти є державні стандарти професійно-технічної освіти і галузеві стандарти. Практичною реалізацією даних стандартів повинна стати саме система оцінювання якості освіти.

Упродовж останніх десятиліть спостерігається зростання вагомості питання якості професійної освіти та впровадження систем її забезпечення як на міжнародному, так і національному рівнях. На необхідність підвищення якості професійної підготовки представників робітничих спеціальностей наголошувалося у Резолюції Ради Європи щодо якості й привабливості професійної освіти та навчання (Official Journal of the European Communities, 1994), Копенгагенській декларації «Про розширення європейського співробітництва у сфері професійної освіти та навчання» (Засідання у Копенгагені про заохочення розширення європейської співпраці у сфері професійної освіти і навчання, 2002), Брюгському комюніке «Про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти та навчання на період на 2011-2020 рр.» (2010), а також у Законах України «Про освіту» (2024), «Про вищу освіту» (2024), «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (2023), «Про фахову передвищу освіту» (2024) тощо.

Підвищення рівня якості освіти як умови сталого розвитку суспільства, економіки, кожного громадянина України визнається основною метою у наступних документах: Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (2013), Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» до 2027 року (2019), Програма діяльності Кабінету Міністрів України до 2025 року (2020).

Забезпечення національних інтересів, необхідність повоєнного відновлення економіки України спричинює потребу у висококваліфікованих кадрах саме робітничих спеціальностей. Недостатні обсяги та рівень професійної підготовки молодих спеціалістів може спричинити подальше загострення кадрової проблеми і з часом призвести до незворотних наслідків. Тому в центрі уваги з боку держави опинилася саме професійна (професійно-технічна) освіта, яка формує та виховує основний масив молоді, даючи реальний шанс кожному працювати і заробляти собі на життя. До неї висувається вимога щодо підготовки робітника нового типу, здатного працювати в сучасних ринкових умовах, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі нестандартні рішення.

Формування такого фахівця залежить від якості отриманої ним освіти. Відтак реалізація пріоритетного напрямку розвитку освіти, визначеного в національних документах, пов'язана з вирішенням низки завдань, серед яких постає модернізація системи управління професійною (професійно-технічною) освітою на засадах інноваційних стратегій, зокрема освітнього моніторингу.

Створення Національної системи моніторингу якості освіти є важливою умовою вдосконалення системи освіти на компетентісних засадах, становлення громадсько-державної моделі управління освітою, забезпечення цілісного й інноваційного розвитку системи освіти в умовах децентралізації управління й розвитку автономії освітніх закладів. Це уможливить вирішення питань підвищення якості освіти на усіх управлінських рівнях: національному, регіональному, локальному. Точка відліку – це створення системи внутрішнього моніторингу якості освіти на локальному рівні, оскільки саме в закладах професійної (професійно-технічної) освіти безпосередньо відбувається професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників. Теоретичним підґрунтям вивчення зазначеної проблеми слугують праці науковців, в яких вони вивчали:

- теоретико-методологічні засади професійної освіти (Гончаренко, 1997; Діденко, 2014; Ковальчук, 2016; Лук'янова, 2011; Ничкало, 2014; Л. Помиткіна, & Е. Помиткін, 2019; Радкевич, 2009);

- теоретико-методичні основи формування готовності суб'єктів освітнього процесу до професійної діяльності (Арістова, 2017; Артюшина, 2009; Єжова, 2018; Ладогубець, & Марченко, 2014; Лузік, 2012; Петренко, 2016; Савченко, 2007; Семиченко, 2007);

- питання якості освіти (Єльнікова, & Рябова, 2008; Ковтун., & Сидоренко, 2018; Локшина, 2003; Луговий, 2009; Лукіна, 2007; Яременко, 2011);

- зарубіжний досвід становлення моніторингу в освіті з метою визначення тих прогресивних ідей, які можна використати в Україні з урахуванням національних особливостей (Андрюшина, 2015);

розробляли:

- концептуальні положення щодо впровадження освітнього моніторингу у національну освіту (Бобак, н.д.; Єрмола, 2008; Іванюта, 2011; Локшина, 2004; Лукіна, 2004; Ляшенко, 2007);

- окремі аспекти проблеми моніторингу якості освіти (Азізова, 2016; Буркіна, & Лукіна, 2001);

досліджували психологічні аспекти професійної діяльності (Вятровський, 2005; Л. Помиткіна, & Е. Помиткін, 2019; Новацький, 2004; Шльосек, 1995).

У той же час не виявлено праць, у яких би досліджувалась і дістала вирішення наукова проблема моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Проведений аналіз наукової літератури із зазначеної проблематики дає підстави стверджувати про нагальну потребу у розв'язанні суперечностей між:

- зростаючими вимогами суспільства до якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та недостатньою розробленістю механізмів впливу на підвищення її рівня;

- потребою у створенні єдиних національних інструментів оцінювання якості професійної (професійно-технічної) освіти та незначною кількістю досліджень, проведених у цьому напрямі;

- переходом на компетентнісну модель навчання в системі професійної (професійно-технічної) освіти та відсутністю сучасних методів оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, розроблених на основі компетентнісного підходу;

- існуванням малоефективної системи контролю якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з боку держави та потребою у запровадженні інноваційної моделі, функціонування якої уможливило б прийняття ефективних управлінських рішень.

Отже, виявлена соціально-педагогічна важливість зазначеної проблеми, недостатній рівень її наукового опрацювання в педагогічній теорії і практиці.

1.3. Сучасні вимоги до випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти

Сучасний працедавець зацікавлений у такому працівникові, який: уміє думати самостійно і вирішувати різноманітні проблеми; має технічне, технологічне, критичне і творче мислення.

Крім того, сучасний фахівець повинен володіти певними якостями особистості, зокрема:

- гнучко адаптуватися в життєвих ситуаціях, самостійно здобувати знання, вміло застосовувати їх на практиці для вирішення різноманітних проблем;

- самостійно критично мислити, вміти побачити проблеми і шукати шляхи їхнього подолання;

- чітко усвідомлювати, де і яким чином отримані знання можуть бути застосовані в дійсності;

- бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити, грамотно працювати з інформацією;

- самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня, бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, уміти працювати спільно в різних областях.

Необхідність формування нової генерації висококваліфікованих фахівців різних галузей виробництва і сфери послуг, здатних виконувати складні виробничі завдання на високому професійному рівні, вимагає від закладів професійної (професійно-технічної) освіти переосмислення мети і змісту професійної підготовки цієї категорії спеціалістів на основі компетентнісного підходу.

Нині актуальними є змістовні трансформації у системі професійної підготовки кваліфікованих робітників, зокрема це стосується пошуку інноваційних форм, нових методик, інтерактивних технологій навчання на всіх етапах освітнього процесу у професійній школі. Стає необхідним перехід до систем навчання, зорієнтованих на формування як особистісних якостей фахівця, так і компетенцій у майбутній професійній діяльності. Проте кардинальні зміни, що відбуваються в українській професійно-технічній освіті, нові умови її функціонування вимагають істотного коригування освітнього процесу. З огляду на це, в системі професійної підготовки фахівців сфери обслуговування широко впроваджується *компетентнісний підхід*.

На думку С. Шевчук (2023), аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу визначити систему організаційно-методичних засобів забезпечення якості освітнього процесу, а саме:

- нормативно-правові акти в галузі професійно-технічної освіти (закони, постанови, накази, кваліфікаційні характеристики;
- державні галузеві стандарти, нормативи щодо організації навчально-виробничої діяльності тощо);
- наукові (концепції, принципи, інноваційні підходи);
- навчальні (плани, програми дисциплін, підручники, посібники, електронні освітні ресурси тощо);
- методичні (інноваційні методики, засоби навчання, інструктивні, методичні матеріали до виконання самостійних, лабораторних, практичних робіт тощо);
- матеріали, які описують зміст, визначають структуру, прогнозують результат, регламентують послідовність і перебіг теоретичного, практичного навчання та виробничих практик.

Удосконалення системи підготовки фахівців залежить від організації освітнього процесу та використовуваної в ньому сучасних освітніх практик. Нині якість підготовки кваліфікованих робітників досягається, як правило, через збільшення кількості інформації, тоді

як дійсність постійно вимагає раціоналізувати процес навчання, тобто будувати пізнавальний процес із виділенням лише важливих, істотних знань і вмінь для підготовки конкретного фахівця. Практика об'єктивно потребує зробити головною фігурою освітнього процесу конкретного здобувача освіти. Тим самим процес професійної підготовки фахівців має стати персоніфікованим. Отже, окреслюється очевидна проблема невідповідності між сучасними вимогами замовників робітничих кадрів, що висувуються до фахівця, і дещо застарілими освітніми технологіями, які реалізуються у більшості вітчизняних професійних закладів освіти без урахування змін зовнішнього середовища. Усунення цієї невідповідності можливе лише в разі відповідного коректування інформаційного поля та інформаційно-педагогічних потоків цього поля, спрямованих на підвищення продуктивності сучасних освітніх технологій у процесі підготовки кваліфікованих робітників для різних галузей виробництва і сфери обслуговування.

Основною метою професійної освіти є підготовка компетентного і кваліфікованого працівника, здатного на ефективну виконавську діяльність за фахом на конкурентному ринку праці. Випускники мають знаходити теоретичне і практичне застосування своїм знанням і умінням, а отримана освіта забезпечуватиме для молодого спеціаліста можливість самореалізації у професійній сфері. Науково-технічний прогрес призводить до стрімкого збільшення обсягу знань, які повинні накопичуватися в період навчання у закладах освіти, а також підвищує вимоги до рівня професійної підготовки. Незважаючи на війну з РФ, межі кожної галузі значно розширилися, що зумовлює нові вимоги до професійної відповідальності і компетентності. Тому необхідно перебудувати структуру і зміст навчального процесу не лише відповідно до сучасних вимог, але й з передбаченням перспективних напрямів науково-технічного прогресу. Саме зараз слід створювати та розвивати таку систему підготовки кадрів, які будуть задіяні не лише сьогодні, але й через певну кількість років.

Сьогодні, говорячи про систему професійної освіти в контексті компетентнісного підходу, необхідно розуміти, що саме тут закладається фундамент майбутнього професіонала, і подальший успіх у його майбутній професійній діяльності буде визначатися тим, наскільки він зуміє реалізувати свій потенціал у реальній практичній діяльності. Для успішного вирішення професійно орієнтованих задач випускник повинен уміти аналізувати реальну ситуацію, знаходити оптимальні шляхи її поліпшення, пропонувати найбільш ефективні

рішення виникаючих проблем, володіти навичками роботи з різними джерелами інформації. При цьому найважливішим напрямом формування професійної компетентності виступає посилення професійних якостей майбутнього фахівця. Професійній компетентності властива повна реалізація справжніх здібностей і цінностей людини як професіонала, виявлення і розвиток своїх можливостей, пізнання ним своєї власної природи і прагнення стати тим, ким він може і хоче стати. Це свідомий, цілеспрямований процес розкриття особистістю своєї власної активності та індивідуальності, реалізація власних зусиль, розвиток особистісних та професійних якостей в обраній професії.

Сучасний фахівець повинен виявляти професійну гнучкість, мобільність, адаптивність на ринку праці. Конкурентоспроможність, як узагальнений показник, що характеризує рівень професійної, соціальної і особистісної компетенцій випускника, забезпечує йому упевненість в своїх силах і здатність витримувати конкуренцію на ринку праці порівняно з випускниками аналогічних навчальних закладів. Це здатність діяти в умовах ринкових відносин й отримати при цьому прибуток, достатній для науково-технічного вдосконалення виробництва, стимулювання працівників і підтримки продукції на високому рівні (Дідківська, 2015).

Кожна конкретна галузь виробництва дає свою відповідь на запитання, яким повинен бути конкурентоздатний фахівець, необхідний їм сьогодні і завтра. Правильно чинять ті керівники навчальних закладів, які мають угоди з підприємствами на підготовку фахівців, залучають до її здійснення на всіх етапах, включаючи керівництво практикою, дипломними роботами самих виробничників, використовуючи для навчання виробничу базу підприємств. Знання вимог ринку праці до випускників закладу професійної освіти дозволяє розробити і обґрунтувати, а головне – реалізувати на практиці конкретні моделі конкурентоздатного фахівця різних професій і спеціальностей. Конкурентоздатний випускник повинен володіти такими інваріативними характеристиками:

- 1) високий рівень загальної освіти, загальної культури;
- 2) широка інформаційна загальноосвітня, загальнотехнічна, комп'ютерна, економічна, правова, психологічна, педагогічна підготовка в поєднанні з глибокими вузькопрофесійними, вузькопрофільними знаннями.

Для конкурентоздатного фахівця повинні бути характерні:

- 1) професійна компетентність, висока професійна майстерність і якість праці;

2) здатність самостійно планувати, здійснювати і контролювати свою трудову діяльність, особливо з використанням сучасної обчислювальної та інформаційної техніки;

3) уміння самостійно приймати рішення, передбачати їх можливий економічний і соціальний результат і нести відповідальність за прийняті рішення, результати своєї діяльності (Дідківська, 2015).

Компетентному та конкурентоздатному фахівцю потрібне уміння працювати як одному, так і в групі, в умовах колективних форм організації праці, а значить – бути комунікабельним і професійно мобільним.

1.4. Моделі управління якістю освіти

Як вже було зазначено, різні тлумачення терміну «освіта» має наслідком і різні визначення терміну «якість освіти». По-перше, це міра відповідності знань, умінь і навичок випускника навчального закладу заздалегідь узгодженим вимогам з боку суспільства та стейкхолдерів. По-друге, це якість самої освітньої системи, тобто згідно ГОСТ 15467-79 це сукупність властивостей системи, що обумовлюють її придатність задовольняти певні потреби відповідно до її призначення. Це формулювання є більш близьким до формулювання поняття якості інформаційно-освітнього середовища, як якості навчального процесу, що здійснюється засобами цифрових технологій.

Надалі під якістю інформаційно-освітнього середовища будемо розуміти сукупність властивостей освітньої системи, що забезпечує отримання здобувачами знань, умінь і навичок, відповідних заздалегідь узгодженим вимогам. Зокрема, при дистанційній та змішаній освіті такими вимогами мають бути вимоги, зафіксовані в державних стандартах професійної освіти.

У сфері освіти під якістю навчання (задоволенням вимог замовника), розуміємо відповідність знань і умінь випускників навчального закладу вимогам, що пред'являються з боку суспільства та галузі. Ринок праці пред'являє до випускників вимоги, згідно потреб сьогодення у країні та регіоні. Престиж закладу освіти залежить від того як котируються на ринку праці і куди влаштовуються на роботу його випускники. Проте затримка в часі між отриманням знань і умінь у закладі освіти і їх оцінкою у виробничих умовах складає декілька років. Тобто практична оцінка якості навчання з боку галузей, які використовують фахівців, є лише

допоміжною і не може грати основну роль в управлінні якістю навчання, оскільки надмірно інерційною.

З точки зору підходів до оцінки і контролю якості освіти існують дві моделі її управління (Тверезовська, Касаткін, 2012). Перша заснована на безпосередньому контролі знань студентів. У другій моделі методичною основою для управління якістю виступають міжнародні стандарти серії ISO 9000.

Тестування знань шляхом проведення контрольних заходів є необхідним і важливим елементом навчального процесу, проте в системі управління якістю освіти навчальні результати не є об'єктивними та відіграють лише допоміжну роль. Дійсно, оцінювання безпосередньо не вказує на причини і джерела появи вад, воно є вибіркоким відносно матеріалу, що вивчається, і спрямоване переважно на оцінку знань і меншою мірою – на виявлення умінь здобувачів освіти. Крім того, на іспитах і заліках виявляється підсумковий рівень отриманих знань і, якщо він недостатній, то для індивідів, яких оцінюють, він виявляється остаточним, виправлення освітніх процесів можливе вже тільки по відношенню до наступних поколінь здобувачів.

Для даного дослідження представляє інтерес друга модель управління якістю освіти на основі контролю не лише знань, але і процесів навчання, їх організації і застосованих засобів. Тобто, стандарти ISO 9000 у відповідній інтерпретації можуть бути використані і у сфері освіти. Ось чому в основу управління якістю в освіті доцільно покласти другу модель.

На основі оцінки знань і умінь випускників шляхом тестування, так і оцінки показників організації, процесу і засобів навчання можливе управління якістю навчання. Необхідно виявити ті чинники (системні елементи), управляючи якими можна забезпечити необхідну якість освіти.

Для виявлення чинників, що визначають якість освіти, доцільно розглянути компоненти процесу навчання. Якість залежить від особливостей кожного компонента.

На рисунку 1 наведено архітектуру освітньої системи, яка застосована у міжнародному стандарті IEEE P1484.1.

Компонентами системи є студент, викладач (інструктор), навчальні матеріали (репозиторій), система оцінювання результатів навчання, модель студента (його профіль). Взаємозв'язки в архітектурі відображують потоки даних, якими обмінюються учасники процесу навчання.

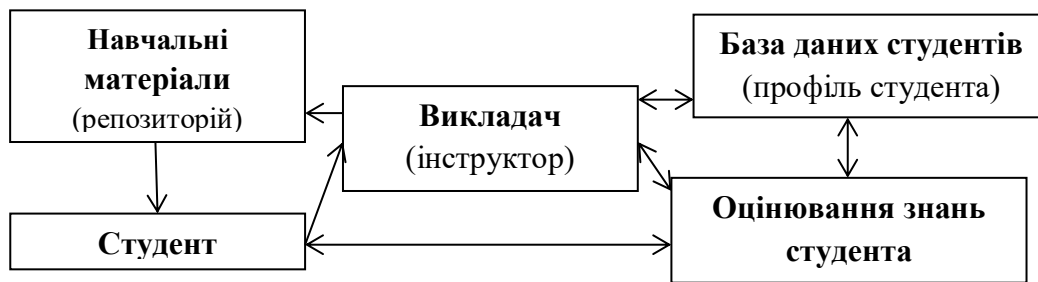


Рис. 1. Архітектура освітньої системи, введена у міжнародному стандарті IEEE P1484.1

Викладач (ним може бути викладач або комп'ютерна система) керує вибором навчальних матеріалів з репозиторію на основі інформації з профілю студента, результати оцінювання поведінки студента і метаданих репозиторія. Вибрані навчальні матеріали передаються студенту, а відомості про тестуючу частину доставляються також компоненту «оцінювання». Студент виконує навчальні процедури, впливаючи на компонент «оцінювання», який, у свою чергу, може змінювати дані в профілі студента. В процесі вивчення матеріалу студент може обмінюватися інформацією безпосередньо з викладачем (інструктором).

Чинником, що впливає на якість освіти від компонента «студент» виступає якість попередньої підготовки абітурієнта, його здібності. Цей чинник в системі управління якістю може бути використаний частково при організації роботи приймальної комісії у закладі освіти і різних форм доузівської підготовки.

Чинник від компонента «викладач» – кваліфікація викладачів. В інформаційно-освітньому середовищі є декілька категорій викладачів – це автори навчальних матеріалів, викладачі-консультанти, викладачі-асистенти. Вплив авторів навчальних матеріалів на якість навчання може бути врахований через контроль якості навчальних матеріалів. Для контролю якості інших науково-педагогічних працівників можна використовувати традиційні підходи, що базуються на контролі наявності наукових ступенів і вчених звань, участі викладачів у наукових дослідженнях тощо.

Контроль якості засобів доставки зводиться до контролю кількісних і якісних характеристик матеріально-технічного забезпечення навчального процесу. У випадку ІОС це характеристики комп'ютерів і мережевого устаткування.

Компонент «оцінювання» визначає ефективність контролю знань студента і зворотного зв'язку «студент-викладач». При оцінці якості ІОС ефективність пов'язана з якістю систем тестування знань.

Нарешті, якість освіти залежить від якості навчальних матеріалів, що знаходяться в репозиторії.

1.5. Принципи загального управління якістю (Total Quality Management –TQM) у сфері професійної освіти

Загальне управління якістю (англ. Total Quality Management, TQM) — загальноорганізаційний метод безперервного підвищення якості всіх організаційних процесів. Total Quality Management — філософія загального управління якістю, успішно стартувала багато років тому в Японії і США з практики присудження нагород компаніям, які досягли найвищої якості виробленої продукції.

Головна ідея TQM полягає в тому, що компанія повинна працювати не тільки над якістю продукції, але й над якістю організації роботи в компанії, включаючи роботу персоналу, і постійне одночасно вдосконалювати три важливі виробничі складові:

- якість продукції;
- якість організації процесів;
- рівень кваліфікації персоналу.

Такий підхід дозволяє досягти більш швидкого і ефективного розвитку бізнесу, при цьому якість визначається наступними категоріями:

- рівнем задоволення вимог клієнтів;
- рівнем фінансових показників компанії;
- рівнем задоволеності службовців компанії своєю роботою.

Система загального управління якістю (TQM) реалізується шляхом забезпечення дієвості двох механізмів:

- контролю якості – Quality Assurance (QA), що підтримує необхідний рівень якості і полягає в наданні компанією клієнтові певних гарантій щодо якості даного товару або послуги;
- підвищення якості – Quality Improvements (QI), що передбачає підтримку не лише необхідного рівня якості, але і його підвищення, що відповідно підвищує ще й рівень гарантій.

За результатами досліджень, проведених в університетах США (The American Society for Quality, н.д) та Японії (Ishizu, 1988) у сфері менеджменту якості можна сформулювати такі рекомендації для закладів освіти:

- визначення ключових завдань у галузі кваліфікацій та формування фахових компетентностей та навичок фахівців;
- застосування в освітньому процесі лише тих методів, які будуть стимулювати здобувачів освіти до активної форми навчання;

- використання для навчання такі практичні ситуації, які є корисними для здобувачів;
- використання прикладів з виробничої практики і впровадження набутих компетентностей у практичну діяльність за межами закладу освіти для практичної інтеграції знань та практичних навичок;
- залучення представників бізнесу для розробки освітніх програм і навчальних курсів;
- використання інтерактивних форм навчання і зворотного зв'язку випускників закладів освіти із здобувачами освіти;
- необхідно визначити показники якості та управляти процесом, щоб бути впевненим, що він відповідає встановленому стандарту.

Фахівці у сфері якості загалом виділяють три складові якості освіти:

- 1) якість освіти (знань, способів вирішення завдань);
- 2) якість методів навчання і виховання (організації пізнавальної діяльності, мотивації пізнавальної діяльності, контролю за здійсненням навчальної діяльності);
- 3) якість освіченості особистості (засвоєння знань, умінь та навичок, засвоєння моральних норм).

При розробленні системи менеджменту якості у закладі освіти, доцільно дотримуватися таких вимог:

- система повинна бути придатною для її сертифікації;
- бути компактною, зрозумілою, зручною;
- приносити практичну користь навчальному закладу;
- давати можливість використання її як основу інформаційної моделі діяльності закладу освіти.

Розробка системи менеджменту якості розпочинається з визначення необхідних для неї та її впровадження процесів:

- 1) управлінської діяльності керівництва закладу освіти;
- 2) життєвого циклу продукції;
- 3) управління ресурсами;
- 4) вимірювань.

Процес управлінської діяльності керівництва закладі освіти можна поділити на такі етапи:

- розробка політики у сфері якості;
- розробка стратегії і цілей у цій сфері;
- планування створення і розвитку системи управління якістю;
- розподіл відповідальності та повноважень;
- забезпечення процесів обміну інформацією;

- аналіз з боку керівництва;
- управління документацією, забезпечення доступу до нормативних документів;
- управління документами процедури управління.

Процеси життєвого циклу продукції розподіляються відповідно до випуску закладу освіти, тобто: загальноосвітні послуги, науково-технічна продукція та інтегрована продукція на основі науково-технічних та освітніх послуг. Таким чином, існують процеси:

- життєвого циклу освітніх послуг (освітній процес за різними формами навчання і процес післядипломної освіти);
- науково-технічної продукції;
- пов'язані зі споживачами (донавчальна підготовка, відбір абітурієнтів, проєктування, навчально-організаційна, методична, освітня діяльність, додаткова освіта, виховна робота);
- ідентифікації та простежуваності, управління засобами моніторингу та вимірювань.

До процесу управління ресурсами належать:

- управління персоналом;
- управління інфраструктурою (управління аудиторним фондом, забезпечення безпеки, матеріально-технічне забезпечення, планово-фінансова діяльність, управління інформаційними ресурсами бібліотеки, інформаційними та технічними ресурсами);
- управління виробничим середовищем.

До процесів вимірювань, аналізу та поліпшення належать:

- моніторинг і вимірювання (задоволеність споживачів, внутрішні аудити процесів, продукції);
- управління невідповідною продукцією;
- аналіз даних для поліпшення;
- поліпшення коригуючих та запобіжних дій.

Актуальним завданням є розроблення комп'ютерної моделі системи менеджменту якості з використанням сучасних інформаційних технологій за методологією IDEF та DFD. Техніки моделювання IDEF (IDEF Modeling Techniques) — комбінація графічних і мовних символів та правил, розроблених для фіксації процесів і структури інформації в організації. Діаграма потоків даних або DFD (Data Flow Diagram) – це методологія графічного структурного аналізу, що описує зовнішні стосовно системи джерела та адресати даних, логічні функції, потоки даних та сховища даних, до яких здійснюється доступ. Методологія DFD вважається одним з основних інструментів структурного аналізу та проєктування інформаційних систем, що існувала до поширення та застосування

уніфікованої мови моделювання створення абстрактних моделей систем UML.

Комплексний підхід дасть змогу вирішити шість конкретних завдань автоматизації:

- 1) вимірювання та моніторинг процесів;
- 2) управління документацією — електронний документообіг;
- 3) планування, реєстрація та управління результатами внутрішнього аудиту;
- 4) реєстрація невідповідностей та претензій, а також відповідних коригуючих та попереджуючих дій;
- 5) організація підтримки інфраструктури та виробничого середовища;
- б) статистична обробка отриманих даних і надання їх у текстовому та графічному вигляді.

Основний принцип сучасної концепції менеджменту якості полягає в тому, що якість визначає споживач, а не виробник. Специфіка освітніх послуг полягає в тому, що їх споживачем є водночас і конкретна людина, і суспільство в цілому. Інакше кажучи, у високій якості освітніх послуг зацікавлені як окрема особа, так і держава, що має виступати гарантом національних інтересів. Крім того, до якості освіти виявляє зацікавленість і роботодавець. Таким чином, в умовах євроінтеграції Української професійної освіти споживачами освітніх послуг одночасно повинні бути три сторони: особа, роботодавець і соціум країни взагалі. Саме суспільство доручає органам державної влади, зокрема Міністерству освіти і науки України, бути як виробником освітніх послуг, так і відомчим контролером їхньої якості. Ця обставина суперечить наведеному вище фундаментальному принципу освітнього менеджменту. Відомчий контроль якості освітніх послуг може розглядатися тільки як технічний контроль на підприємствах або, якщо мати на увазі процедури ліцензування й акредитації, — як другий рівень самооцінки діяльності Міністерству освіти і науки, першим рівнем варто вважати проведений закладом освіти самоаналіз.

Орієнтиром, що формує програму діяльності Міністерства освіти і науки України, є Національна доктрина розвитку освіти України (2002), в якій зафіксовано інтереси усіх зацікавлених сторін у якості освітніх послуг. Міністерство освіти і науки України через державні освітні стандарти і процедури ліцензування й акредитації намагається захистити загальнонаціональні освітні інтереси. Водночас, зовнішня оцінка якості закладу освіти повинна базуватися на концепції якості освіти, що має створюватися на основі

цілепокладання. Закон України «Про освіту» (2017) так визначає сутність та цілі освіти «Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору». Саме зазначені цілі повинні бути засадничими для діяльності закладу освіти. Крім того, орієнтиром на шляху підвищення якості професійної освіти мають стати основні принципи її удосконалення відповідно до світових вимог, які, зокрема, були проголошені у Інчхонській декларації (2015) «Концепція розвитку освіти до 2030 року» на Всесвітньому форумі з питань освіти. Так, зокрема, міністри, голови та члени делегацій, голови установ та посадові особи багатосторонніх та двосторонніх організацій, а також представники громадянського суспільства, педагогічної професії, молоді та приватного сектору, які зібралися у травні 2015 р. на запрошення Генерального директора ЮНЕСКО в Інчхоні, Республіка Корея, на Всесвітній форум з питань освіти 2015 р. (ВФО-2015) проголосили нову концепцію освіти «На шляху до 2030 року», метою якої визначено покращення життя людей та досягнення цілей сталого розвитку за допомогою освіти.

Учасники форуму висловили зобов'язання щодо сприяння забезпечення якісної освіти та покращення результатів навчання, що потребує збільшення витрат, підвищення ефективності процесів та удосконалення способів оцінки результатів, а також наявності механізмів, які дозволяють оцінити досягнутий прогрес. Делегати виразили прагнення стежити за тим, щоб вчителі та вихователі були наділені відповідними правами та можливостями, їх прийом на роботу здійснювався належним чином, проводилася якісна підготовка, присвоювалася відповідна кваліфікація та забезпечувалася мотивація та підтримка в рамках наявних достатніх ресурсів, дієвих та ефективно керованих систем. Була підтверджена теза про те, що якісна освіта стимулює творчий дух та знання і гарантує набуття

базових навичок грамотності та рахунку, а також навичок аналізу, уміння вирішувати проблеми та інших когнітивних, міжособистісних та соціальних навичок високого рівня. Освіта також розвиває навички, ціннісні орієнтири та поведінкові настанови, які дають громадянам можливість вести здорове та повноцінне життя, приймати обґрунтовані рішення і реагувати на локальні та глобальні проблеми спираючись на освітній потенціал на користь сталого розвитку та освіти глобальної громадянськості. У зв'язку з учасники форуму висловили підтримку Глобальній програмі дій зі сталого розвитку, яку було проголошено на Всесвітній конференції ЮНЕСКО.

Учасники форуму висловили зобов'язання, щодо сприяння створенню можливостей якісного навчання протягом усього життя для всіх бажаючих, у всіх структурах та на всіх рівнях освіти. Це включає рівноправний і розширений доступ до технічної та професійної освіти та підготовки та вищої освіти та наукових досліджень, приділяючи належну увагу забезпеченню якості. Окрім цього, важливе значення має наявність гнучких траєкторій навчання, а також визнання, сертифікація та акредитація знань, навичок та компетентностей, набутих у рамках неформального та інформального навчання. Делегати висловили прагнення і надалі розвивати науку, технології та інновації, підкреслили важливість використання інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) для зміцнення освітніх систем, поширення знань, забезпечення доступу до інформації, якісного та ефективного навчання та більш ефективного надання послуг.

Водночас, серед цілей і завдань сталого світового розвитку, визначених Генеральною Асамблеєю ООН в Резолюції «Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року» (2015) важливе місце займає мета забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж життя для всіх людей нашої планети. Завдання, що визначені для досягнення цієї мети передбачають:

- забезпечення здобуття безкоштовної, рівноправної та якісної початкової й середньої освіти для досягнення бажаних та ефективних результатів навчання;
- забезпечення рівних можливостей для раннього розвитку та дошкільного навчання дітей молодшого віку, їх належної підготовки до здобуття початкової освіти;
- забезпечення гендерної рівності та доступності до якісної професійно-технічної та вищої освіти;

- усунення будь-якої нерівності щодо здобуття освіти, – забезпечення рівного доступу вразливих груп населення, зокрема людей з інвалідністю, представників різних націй і народностей, а також дітей, які перебувають у вразливому становищі, до освіти та професійної підготовки;

- розбудову та розвиток освітніх закладів, що враховують розмаїття запитів здобувачів освіти, особливі потреб людей з інвалідністю і гендерні аспекти; забезпечення вільного, ефективного, безпечного від насильства і соціальних бар'єрів освітнього середовища для всіх, хто бажає навчатися;

- збільшення в усьому світі кількості стипендій для здобуття освіти, включаючи вищу та професійно-технічну освіту, фахову підготовку в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, технічних, інженерних та дослідницьких програм в різних країнах;

- збільшення кількості фахівців, які володіють затребуваними професійними компетентностями, в тому числі професійно-технічними вміннями й навичками, для успішного працевлаштування, кар'єрного розвитку та реалізації підприємницької діяльності;

- збільшення кількості кваліфікованих викладачів, зокрема шляхом міжнародного співробітництва з питань підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів;

- забезпечення набуття усіма здобувачами освіти знань і навичок, необхідних для сприяння сталому соціально-економічному розвитку, у т. ч. шляхом опанування питань сталого розвитку та сталого способу життя, прав людини, гендерної рівності, сприяння розвитку культури, миру та безпеки, громадянства світу й усвідомлення цінності культурного розмаїття і культурних внесків у сталий суспільний розвиток.

Проблема оцінки якості підготовки фахівців високої кваліфікації є важливою і неоднозначною. Огляд наукової літератури з проблематики свідчить, що чітких критеріїв для відповідного оцінювання не існує. У таких країнах, як Великобританія, Нідерланди, Німеччина, США розроблено спеціальні системи оцінки якості підготовки фахівців, що включають різні непрямі методи. Заслуговує на увагу розроблена в Нідерландах система оцінок якості освіти, що охоплює шість показників діяльності закладу освіти:

- індивідуальний рівень знань випускників;
- рівень знань потоку випускників в цілому;
- потенціал студентів, прийнятих на перший курс;
- професорсько-викладацький склад;
- організація навчального процесу;

- удосконалення освіти і навчального процесу.

Кожен з цих показників характеризується декількома змінними.

Рейтинг закладів освіти у європейській і світовій практиці визначається на підставі шести основних параметрів:

- 1) репутація в суспільстві;
- 2) показники вступного конкурсу;
- 3) науковий потенціал професорсько-викладацького складу;
- 4) фінансові ресурси закладу;
- 5) задоволеність студентів якістю й організацією навчального процесу;
- 6) задоволеність роботодавців якістю підготовки фахівців.

Ще один аспект покращення якості фахової освіти – це створення незалежних агентств з гарантування якості. Незалежні агентства з гарантування якості професійної освіти допомагають закладам освіти:

- отримувати достовірну інформацію про різноманітні аспекти їх діяльності і аналізувати подальші перспективи розвитку, наприклад, визначивши найбільш значущі для освітньої установи сектори освітнього ринку, який сегментується за навчальними програмами, рівнями освіти, регіональною диференціацією і розвитком мережі філіалів, віковими і гендерними уподобаннями, а також напрямками міжнародного співробітництва;

- при проходженні акредитації в авторитетних закордонних акредитаційних агентствах;

- у наданні інформаційної підтримки для привертання уваги потенційних абітурієнтів, роботодавців, спонсорів, меценатів, інституційних та індивідуальних інвесторів;

- у провадженні системного підходу до оперативного встановлення контактів з новими партнерами і налагодження зворотного зв'язку;

- у встановленні контактів з закордонними закладами освіти, підбираючи партнерів, які представляють найбільший інтерес, у визначенні напрямків спільної наукової творчості, створенні міжнародних шкіл і здійсненні систематичних академічних обмінів;

- у розповсюдженні передового вітчизняного і міжнародного досвіду, використовуючи принцип випередження інновацій і створюючи взірці і схеми розвитку закладів освіти на основі кращих показників найбільш конкурентоздатних освітніх інституцій;

- у забезпеченні балансу інтересів усіх учасників освітнього ринку з метою формування нової культури довіри.

Абітурієнтів та здобувачів освіти, які мають мотивацію до фахової підготовки та належні здібності, в першу чергу, цікавлять якість освітньої діяльності закладу, його престиж в системі освіти, сприяння працевлаштуванню після закінчення навчання, подальше просування по кар'єрі, соціальний захист на ринку праці. Адміністрація закладу освіти мотивує свою діяльність на забезпечення навчально-виховного процесу відповідними ресурсами для надання якісних освітніх послуг шляхом реалізації різних форм партнерства з роботодавцями, сприяння працевлаштуванню випускників, підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці. Роботодавці теж не можуть бути осторонь проблем фахової підготовки кадрів. Їхня мотивація має бути спрямована на безпосередню участь у формуванні якісної робочої сили шляхом доручення до формування змісту освітніх та навчальних програм в системі професійної освіти, організації професійно-практичної підготовки здобувачів освіти, сприяння працевлаштуванню випускників. Ось чому сьогодні важливим державним питанням є моніторинг якості фахової освіти як система постійного спостереження та контролю за процесами, що відбуваються у професійній освіті на загальнодержавному, регіональному рівнях та в кожному закладі освіти. Стратегічна ціль такого моніторингу полягає в забезпеченні громадянського суспільства достовірною, об'єктивною та точною інформацією про якість освітньої діяльності та якість вищої освіти, що надаються вищими навчальними закладами, які, безумовно, не завжди відповідають вимогам чинного законодавства.

Відкритість, прозорість професійної освіти це нагальна потреба суспільства, репутація та необхідність. Кроком до вирішення цієї проблеми є впровадження зовнішнього і внутрішнього моніторингу якості вищої освіти та представлення результатів у форматі рейтингів вищих навчальних на шкалі оцінювання. У міжнародному стандарті ISO 9000-2000 якість розглядається як ступінь відповідності сукупності власних характеристик продукції, процесу або системи сформованим потребам або очікуванням, загальноприйнятим або обов'язковим. Це визначення дозволяє зробити важливий висновок про зв'язок якості та, відповідно, моніторингу зі стандартами, еталонами, нормами. Якість – це властивість, яка реально задовольняє споживача. Однак потреби та очікування споживача можуть змінюватися, тому якість є змінною величиною. Ця властивість впливає на здійснення моніторингової діяльності.

Важливою умовою ефективності моніторингу є відповідність його процедур вимогам культури оцінювання, яку характеризують:

- наявність чітких критеріїв оцінки;
- розробленість процедур оцінювання;
- наявність кваліфікованих експертів;
- розробленість форм фіксації інформації в ході моніторингу;
- розробленість часових характеристик оцінювання;
- зв'язок оцінювання з системою прийняття управлінських рішень.

У наш час підвищення ефективності фахової освіти пов'язують зі стратегічним менеджментом. Такому підходу до управління притаманний зв'язок управлінської діяльності з місією закладу освіти, урахуванням вимог середовища, зовнішніх загроз, урахуванням слабких місць, аналіз зовнішніх та внутрішніх можливостей, урахування можливих ускладнень, формування готовності працівників до нововведень, визначенням засобів наближення мети та результатів управління. Урахування особливостей стратегічного менеджменту дозволяє визначити місце, цілі, спрямованість моніторингу в сучасній системі управлінської діяльності.

РОЗДІЛ 2. ОСНОВНІ КРИТЕРІЇ ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА ВИМОГИ ЩОДО ЇХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПРАКТИЦІ

2.1. Якість знань як одна з цілей якісної освіти

Проблема якості освіти завжди перебувала в полі зору як педагогічної теорії, так і практики освіти. Однак на сучасному етапі суспільного розвитку вона набула нового звучання. Якість освіти сьогодні розглядається як найважливіший фактор стійкого розвитку країни, її технологічної, економічної, інформаційної і моральної безпеки. Останнім часом саме якість навчання і виховання все більше визначають рівень розвитку країни, освіта стає стратегічною галуззю

Можна виділити щонайменше дві групи причин актуалізації даної проблеми – зовнішні по відношенню до системи освіти і внутрішні, безпосередньо пов'язані з нею.

Перша група причин обумовлена викликами світовому співтовариству, які визначилися на межі тисячоліть: технологічним, екологічним, демографічним, інформаційним, світоглядним, моральним. Їхні глибинні корені знаходяться зовсім не в економічній, політичній або суспільній сферах суспільства. Вони лежать в духовній сфері і прямо залежать від рівня освіченості, моральності і моральних якостей людей, їхнього світорозуміння і світогляду. Глобальний рівень перерахованих викликів, пов'язана з ними загроза самому існуванню людства роблять об'єктивно необхідною зміну ставлення до освіти і її функцій, вимагають підвищення якості загальної і професійної освіти.

Друга група причин ініціюється «хвилею» інновацій у системі загальної і професійної освіти, де майже кожен педагог і кожен навчальний заклад зайняті самостійними педагогічними пошуками. В Україні сьогодні спостерігається справжній інноваційний бум. Але відсутність надійної парадигми якісної освіти обумовлює те, що сучасна педагогічна практика переважно носить інстинктивний і стихійний характер. Виникає питання про те, наскільки багаточисленні пропозиції, які йдуть від практиків і теоретиків загальної і професійної освіти, науково спроможні, наскільки вони сприяють зростанню якості підготовки випускників шкіл і фахівців.

В ході пошуку критеріїв оцінювання якості знань і засобів діагностики їх засвоєння педагогами-дослідниками була встановлена необхідність визначити сукупність якостей знань, без яких критерії оцінки і способи діагностики рівнів засвоєння знайти неможливо: адже невідомо, що й як вимірювати. Однак пошук критеріїв оцінки

якості знань - не головна причина загостреної уваги до якості освіти. Справа в тому, що знання як об'єкт засвоєння являють собою одну з цілей навчання. Але це така ціль, в якій фокусується багато інших.

Із знаннями пов'язані всі інші цілі навчання. Без знань не може бути умінь та практичних професійних навичок, знання виступають обов'язковою передумовою, засобом і результатом творчості, без знань не може бути виховане емоційне ставлення до об'єктів, які відображаються цими знаннями.

Відомий дидакт І.Я.Лернер виділяє такі якості знання: повнота, глибина, систематичність, системність, оперативність, гнучкість, узагальненість, розгорнутість, згорнутість, усвідомленість, міцність.

В ідеалі молодому поколінню має бути переданий весь об'єм наявних знань, але оскільки це неможливо, а по відношенню кожного здобувача освіти немислимо, то освітня програма передбачає певний мінімально необхідний об'єм знань про об'єкт вивчення. Цей об'єм і характеризує повноту знань, яка вимірюється кількістю програмних знань про об'єкт вивчення.

Сукупність усвідомлених здобувачами освіти істотних зв'язків між отриманими знаннями характеризує глибину знань - другу їхню якість.

Систематичність знань характеризується усвідомленням складу певної структурності знань, їх ієрархії і послідовності, тобто усвідомленням одних знань як базових для інших, але при певному, заданому куті зору на цю сукупність.

Системність як якість передбачає інваріантність ролі того чи іншого знання. Вона передбачає усвідомлення особистістю (здобувачем) знань за їхнім місцем у структурі наукової теорії.

Оперативність - якість, яка характеризується числом ситуацій, в яких учень може завідомо застосувати те чи інше знання, або числом способів, якими він може це знання застосувати.

Гнучкість знань особистості проявляється в готовності людини до самостійного знаходження способу застосування знань при зміні ситуації або різних способів в одній і тій самій ситуації.

Згорнутість і розгорнутість знань полягає в здатності особистості, з одного боку, виразити знання компактно, але так, щоб вони являли собою видимий результат ущільнення певної сукупності знань, а з другого - розкрити систему кроків, які ведуть до стискання, згортання знань.

Усвідомленість знань особистістю виражається в розумінні їхніх зв'язків і шляхів їх одержання, в умінні їх доводити, в розумінні принципу дії зв'язків і механізму їхнього становлення.

Міцність полягає в стійкій фіксації в пам'яті системи істотних знань і способів їх застосування або в готовності вивести необхідні знання, ґрунтуючись на інших опорних знаннях.

2.2. Проблема якості професійної освіти

Звичайно, всі ці показники якості знання застосовують і в галузі професійної освіти, однак її специфіка обумовлює необхідність введення ряду додаткових показників. При визначенні якості професійної освіти слід виходити з того, що сьогодні професійна освіта повинна дати спеціалісту не стільки суму знань, скільки набір компетенцій, які б забезпечували готовність до праці в економічних умовах, які динамічно змінюються, осмислено сприймати і критично оцінювати соціально-економічні процеси, прогнозувати їхній розвиток, адаптуватися в них і, в ідеалі, впливати на ці процеси. В підготовці фахівця головну роль набуває орієнтація на розвиток його особистості і професійної культури, щоб істотно полегшити процес адаптації у професійному середовищі. Це потребує серйозних змін в забезпеченні якості підготовки фахівців.

Якісна професійна освіта сьогодні - це засіб соціального захисту, гарант стабільності професійної самореалізації людини на різних етапах життя. Сьогодні дуже важливою виступає соціальна норма якості освіти.

Проблема якості професійної освіти має громадсько-державне, а не вузькопрофесійне, внутрівідомче значення і не зводиться до простого задоволення потреб суб'єктів ринку, в тому числі і потреб окремих громадян.

Першою і головною умовою високої якості підготовки кваліфікованого фахівця є зацікавленість у ньому суспільства і держави. Як наслідок цієї зацікавленості виникають такі обов'язкові умови:

- забезпечення робочими місцями згідно з одержаною професією;
- вищий рівень оплати праці у порівнянні з тими, хто має нижчий освітній ценз (якісна освіта повинна заохочуватися та стимулюватися у суспільстві);
- рівень фінансування процесу підготовки фахівця повинен бути таким, щоб забезпечити виконання вказаних нижче вимог;
- матеріально-технічна база повинна відповідати найкращим зразкам і не поступатися світовому рівню;
- праця науково-педагогічних працівників має оплачуватися за найвищою категорією, а стипендія учнів і студентів - забезпечувати

прожитковий мінімум.

Проблема якості професійної освіти вимагає створення чи формування державної системи забезпечення сучасної якості освіти і управління. Необхідно опрацювати й апробувати комплекс критеріїв, індикаторів і пов'язаних з ними методик моніторингу якості підготовки випускників шкіл і спеціалістів.

Якщо говорити про якість освіти в конкретному регіоні, то важливо оцінювати не лише знання учнів і студентів, але й ставлення різних споживачів освітніх послуг до досягнень випускників. Таким чином, вся педагогічна система країни, з її початкових ланок, сьогодні вимагає переорієнтації на розв'язання основного завдання сучасної освіти – підготовку людей, які вміють швидко і успішно адаптуватися в складній обстановці і приймати вірні рішення в будь-яких, навіть в самих неординарних ситуаціях.

В сучасній Україні знання і уміння здобувачів освіти та випускників вкрай низькі. Обличчя української економіки та суспільства почали визначати випускники закладів освіти, які отримали її онлайн, у дистанційній або змішаній формі. Навчання онлайн у світі має більш ніж 20-річну історію, обставини, через які освіта в Україні перейшла на інноваційні форми мають непереборну силу. Тому доцільно розглядати питання якості освіти саме такої, що здійснюється у дистанційній та змішаній формах.

В різних країнах по різному розглядають якість професійної освіти і методи її оцінювання. Німецькі спеціалісти розглядають якість освіти «за частинами»: як якість орієнтації (цілепокладання) якість структури, якість процесу і якість результату навчання. Останній блок включає рівень знань з предметів і міжпредметних зв'язків, мотивацію учнів при засвоєнні ними ціннісних понять і соціальних норм, а також уміння і навички їх застосування в подальшому навчанні або роботі.

Останнім часом німецькі педагоги переорієнтувалися з традиційної практики оцінювання знань на таку, де основним критерієм виступає рівень компетентності учня, тобто ставляться більш високі вимоги до оволодіння системою знань, пізнавального, інтелектуального і соціального розвитку, здібності застосовувати наявний потенціал в практичних цілях. В Німеччині прийнята єдина шкала оцінки досягнень учнів і студентів, яка забезпечена і широко підкріплена державними актами і нормативами. Вона діє поряд з єдиними національними стандартами і прийнятою шкалою компетенцій учнів і студентів.

В більшості розвинутих країн світу поряд з стандартами змісту і

на їх основі виробляються державні стандарти в галузі контролю за якістю освіти. Такі стандарти у всьому світі сприймається як юридичний критерій, законодавчий інструментарій контролю якості освіти.

Цікавим є досвід оцінювання знань абітурієнтів у США, де у всі (за незначним винятком) освітні заклади прийом студентів здійснюється за заявами, але після двох років навчання відсів складає в середньому 40%, що свідчить про досить жорстку систему вимог до студентів. В ній закладені такі складові якості майбутнього спеціаліста, як відповідальність, дисципліна, самостійність, самоорганізованість, витривалість, працездатність, здоровий спосіб життя (практично всі американські студенти займаються спортом, а студент, що курить, тим більше студентка, - рідкісний випадок).

2.3. Онлайн навчання як засіб модернізації сучасної освіти

Основною передумовою виникнення дистанційної форми освіти є підвищення технологічного розвитку, який сприяє поліпшенню соціально-економічного стану. Зокрема, В. Кремень (2005) переконаний, що дистанційна форма освіти – реакція на зовнішні зміни, які відбуваються у світі (об’єктивні тенденції глобалізації світу, підвищення динаміки його соціально-економічного розвитку, бурхливий розвиток інформаційних і телекомунікаційних технологій).

Посилення розвитку інформаційних технологій у XXI столітті сприяло модернізації системи освіти. В Україні суть такої модернізації найбільше відображена в Концепції розвитку дистанційної освіти, затвердженій Постановою МОН України 20 грудня 2000 р. (2000), яка охоплює широкі верстви суспільства і стає найважливішим чинником його розвитку, розкриваючи такі проблеми, як нові прогресивні концепції в навчанні, запровадження впровадження новітніх педагогічних технологій і науково-методичних досягнень у навчальний процес, входження України до трансконтинентальної комп’ютерної інформаційної системи. Як зазначено в Концепції розвитку дистанційної освіти, розвиток освітньої системи в Україні має призвести до:

- появи нових можливостей для оновлення змісту освіти та методів викладання дисциплін і поширення знань;

- розширення доступу до всіх рівнів освіти, реалізація можливості її отримання великою кількістю молоді, в тому числі такою, яка не може навчатися в традиційних формах через відсутність фінансових чи фізичних можливостей, через професійну зайнятість, престижні навчальні заклади тощо та за різних без пекових обставин

під час війни;

- впровадження системи навчання впродовж життя;
індивідуалізація навчання в рамках масової освіти.

Водночас із широким поширенням дистанційного навчання актуальним стає питання його оцінки щодо поняття якості та ефективності.

Дослідженню дистанційного навчання та його ефективності в освіті присвячено чимало літератури. Зарубіжні вчені досліджували природу та характеристики дистанційної освіти, особливості її оцінки та тенденції досліджень дистанційної освіти (Андерсон Б., Баркер Б. О., Діксон М. В., Керслі Г., Мур М. Г., Сімпсон М. та ін.). Серед українських дослідників, які досліджували переваги та недоліки дистанційного навчання, його відповідність формальним вимогам, показники його оцінки: Гуржій А., Дмитренко П., Кухаренко В., Татарчук Г., Шуневич Б. та ін. Праці вчених свідчать про наукову новизну та посилюють актуальність даної роботи.

Сьогодні в українській науковій літературі бракує розвідок про оцінювання дистанційного навчання, особливо щодо критеріїв та методик оцінювання його якості та ефективності.

Публікації зарубіжних дослідників щодо ефективності та якості дистанційного та змішаного навчання здебільшого стосуються визначень дистанційної та змішаної освіти, переваг та недоліків та порівнянню освіти online та face-to-face та вивченню та обґрунтуванню існування різних типів онлайн навчання.

Основоположна стаття Keegan D. (1980) представляє ключові аспекти дистанційного навчання. Визначені п'ять основних елементів, які складають дистанційну освіту: квазі-постійне віддалення вчителя та учня; центральна участь формальної організації; використання телекомунікаційних технологій; забезпечення двостороннього зв'язку; квазі-постійне віддалення учня від навчальної групи Деякі загальні дескриптори беззастережно прийняті більшістю зацікавлених сторін у цій галузі. Дистанційна освіта – це навчальний досвід, де викладачі та учні розділені в часі та просторі, що означає, що це може відбуватися поза межами навчального закладу та може призвести до отримання диплому або акредитації. Досліджені наступні типи онлайн-навчання: синхронні, асинхронні, змішані, масові відкриті онлайн-курси і онлайн-курси з відкритим розкладом (Watts, 2016), в яких потокове відео та/або аудіо в прямому ефірі використовуються для синхронної взаємодії. Хоча відеоконференція дозволяє учасникам бачити один одного, це не вважається взаємодією віч-на-віч через фізичне розділення (Keegan, 1980). Асинхронне навчання означає, що вчителі

та учні не мають синхронних сеансів і що студенти мають доступ до змісту курсу через Інтернет у будь-який час, коли вони хочуть або потребують. Спілкування між учасниками відбувається в основному через електронну пошту та онлайн-форуми і зазвичай модерується викладачем (Watts, 2016). За словами Гаррісона Д. (2000), асинхронне спільне навчання цілком може бути визначальною технологією постіндустріальної ери дистанційної освіти. Ще одним різновидом дистанційного навчання є змішане навчання, яке визначають як поєднання особистого часу в класі з онлайн-навчанням (Garrison, & Kanuka, 2004). Незважаючи на те, що незрозуміло, скільки часу в змішаній моделі виділяється на роботу онлайн, «справжнім випробуванням змішаного навчання є ефективна інтеграція двох основних компонентів (очної форми навчання та Інтернет-технології), щоб ми не просто додавання до існуючого домінуючого підходу чи методу». У форматі змішаного навчання можна використовувати різні стратегії викладання та навчальні технології, щоб допомогти людям, які мають різні стилі навчання, потреби та інтереси (Tseng & Walsh Jr., 2016).

Іншим типом дистанційного навчання є масові онлайн-відкриті курси. Цей формат вперше був представлений у 2006 році та пропонує розповсюджені відкриті онлайн-курси, які доступні безкоштовно для дуже великої кількості учасників (Cormier, McAuley, Siemens, & Stewart, 2010). Походження масових онлайн-відкритих курсів можна простежити від Ініціативи відкритого доступу 2002 року, яка виступає за вільний обмін знаннями через Інтернет. Надаючи освітні можливості, масові онлайн-відкриті курси можуть задовольнити зростаючий попит на навчання та освіти (Zawacki-Richter & Naidu, 2016). Нарешті, на відкритих онлайн-курсах студенти працюють асинхронно з усіма матеріалами, які надаються в цифровому вигляді. Хоча існують кінцеві терміни для подання завдань, студенти, які працюють у своєму власному темпі, мають певну незалежність щодо того, коли вони виконують свою курсову роботу (Campus Explorer, 2019).

Існують переваги та недоліки у проходженні курсів дистанційного навчання. Деякі з переваг – це самостійне навчання, гнучкість часу та місця, економія часу (немає поїздок між домом і закладом освіти) і той факт, що дистанційний курс навчання часто коштує дешевше. Недоліки включають відчуття ізоляції, боротьбу із збереженням мотивації, відсутність взаємодії віч-на-віч, труднощі в отриманні негайного зворотного зв'язку, потребу в постійному та

надійному доступі до технологій, а іноді й деякі труднощі з акредитацією (De Paere, Zhu, & Depryck, 2018).

Більшість досліджень у публікаціях стосуються сприйняття студентами курсів дистанційного навчання, як змішаних, так і повністю онлайн, стосується студентів, які записалися на онлайн-курси (Lei & Gupta, 2010; Zuhairi, Wahyono, & Suratinah, 2006). У деяких статтях йдеться про порівняння сприйняття студентами очної форми навчання та онлайн-студентами стосовно дистанційного навчання (Daniels & Feather, 2002; Dobbs, del Carmen, & Waid-Lindberg, 2017; Hannay & Newvine, 2006; Lanier, 2006). Деякі дослідження спрямовані на дорослих і студентів бакалаврату та охоплюють багато аспектів онлайн-досвіду (Horspool & Lange, 2012; Seok, DaCosta, Kinsell, & Tung, 2010b). Однак було проведено небагато досліджень, які стосувалися б тільки сприйняття студентів, які живуть у країнах, де мало вищих навчальних закладів пропонують онлайн-курси.

У дослідженні, яке порівнювало онлайн-навчання та навчання віч-на-віч, (Horspool & Lange, 2012) виявили, що студенти обирають онлайн-курси, щоб уникнути проблем, пов'язаних з дорогою до класу та розкладом. Більшість студентів як очного, так і онлайн-навчання не стикалися з технологічними проблемами. Обидві групи також виявили, що спілкування з інструктором було адекватним. Студенти, які навчаються онлайн, зазначили, що викладач відповідав на запитання швидко. Навпаки, онлайн-студенти вважали, що спілкування з однолітками відбувається набагато рідше. Задоволеність курсом була порівнянна для обох форматів (Horspool & Lange, 2012). Відповіді на інше опитування щодо онлайн-і традиційних форматів курсів показали, що студенти змушені відвідувати онлайн-курси, включали гнучкість у пристосуванні до робочого та сімейного графіків, можливість уникнути поїздки до університету та більше онлайн-курсів, доступних для них (Dobbs et al., 2017). І онлайн, і традиційні студенти погодилися, що традиційні курси легші, і вони дізналися більше в такому форматі. Вони також погодилися з тим, що онлайн-курси потребують більше зусиль. Досвідчені онлайн-студенти зазначили, що якість їхніх курсів була хорошою, тоді як традиційні студенти, які ніколи не проходили онлайн-курси, вважали, що якість онлайн-курсів нижча.

Є додаткові дослідження, які зосереджуються на студентах, у тому числі тих, хто навчається в коледжах, на масових онлайн-відкритих курсах, у режимі змішаного навчання, а також дорослих. (Seok et al., 2010a) порівняли уявлення студентів і викладачів про

ефективність онлайн-курсів у місцевих коледжах. Дослідники зосередилися на педагогічних характеристиках (керування, універсальний дизайн для навчання, взаємодія, дизайн навчання та зміст) і технічних особливостях (інтерфейс, навігація та підтримка). Крім того, відповіді досліджувалися на основі різних аспектів демографії суб'єктів. В електронному вигляді було розповсюджено два опитувальники з 99 пунктів. Одне опитування було для викладачів, інше – для студентів. Загалом викладачі та студенти зазначили, що викладання та навчання в режимі онлайн було ефективним. Студентки більш позитивно відповідали на більшість запитань щодо ефективності, і викладачі також вважали це більш позитивним (Seok et al., 2010b).

Студенти, які записалися на масові онлайн-відкриті курси, були мотивовані пройти інші курси в цьому форматі на основі їх уявлення про те, що це було корисно для досягнення їхніх цілей. Крім того, їхня мотивація була високою, якщо курс було розміщено на платформі, яка була легкою у використанні (Aharony & Bar-Plan, 2016). Це дослідження також виявило, що, коли студенти проходили курс, вони набували впевненості.

Курт С. та Їлдірім Б. (2018) дослідили змішане навчання, щоб визначити задоволеність студентів і те, що вони вважають важливими характеристиками змішаного формату. Результати показали, що турецькі студенти, які брали участь, майже одноставно вважали, що змішане навчання є корисним і що їх власна роль і роль інструкторів є центральною для їхнього задоволення. Автори зазначили, що «визначальними компонентами процесу були визначені особисті уроки, особливості матеріалів онлайн-курсу, використання системи дистанційного навчання, специфічні дії щодо дизайну, вимірювання й оцінювання на основі процесу, взаємодія між учнями та поза - класовий обмін відповідно». Дистанційне навчання має потенціал для зростання та пропонує можливість охопити багато людей (Fidalgo, 2012), отже, його можна використовувати як техніку масової освіти (Ferraton, 2008). На його думку, дистанційне навчання можна адаптувати до потреб нинішнього та попередніх поколінь, які не завершили свою освіту. дистанційне навчання також може охопити людей, які живуть у віддалених місцях і не мають коштів відвідувати школу.

2.4. Ефективність дистанційної освіти та шляхи її удосконалення

Ефективність будь-якої освіти, в тому числі дистанційної, має кілька аспектів. Отримана освіта та її рівень впливає як на економіку, так і на суспільство, його соціальні та моральні аспекти життя. Її слід розглядати в трьох взаємопов'язаних аспектах: педагогічному, економічному та соціальному. Педагогічний аспект є основним для належного соціально-економічного ефекту освіти. Соціальну ефективність дистанційного й змішаного навчання та виховання оцінюють за такими показниками, як позитивний вплив виховного процесу на розвиток кращих якостей особистості та її максимально комфортні умови життя, на вдосконалення всіх сторін суспільних відносин, на формування відкритого демократичного суспільства.

Важливою задачею у дослідженні соціально-економічної ефективності дистанційної освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень, на думку В. Яценко (2022), є ідентифікація показників, що вимірюють ефективність дистанційної освіти з урахуванням соціальної відповідальності закладів освіти. Серед основних таких показників наступні:

1. Задоволення здобувачів освіти. Оцінка задоволення здобувачів освіти щодо якості дистанційної освіти, їхніх потреб та очікувань є важливим показником ефективності. Використання анкетування та опитування допомагає зрозуміти їхні враження та зворотний зв'язок щодо навчального процесу.

2. Рівень участі здобувачів освіти. Вимірювання активності та їх участі у онлайн- курсах, форумах, групових проектах та інших активностях є важливим показником ефективності дистанційної освіти.

3. Навчальні результати. Оцінка академічних досягнень здобувачів освіти та їхньої здатності застосовувати набуті знання та навички в практичних ситуаціях є показниками ефективності дистанційної освіти.

4. Забезпечення доступності. Вимірювання доступності дистанційної освіти для різних категорій здобувачів освіти, включаючи осіб з інвалідністю, мігрантів, людей з низьким рівнем освіти тощо, відображає соціальну відповідальність закладів вищої освіти.

5. Якість змісту та матеріалів. Оцінка якості навчального змісту, матеріалів, ресурсів та педагогічних підходів, що використовуються в дистанційній освіті, є важливим показником ефективності та соціальної відповідальності.

Економічну ефективність слід розглядати з позиції ефективності самої освітньої галузі (якість освітніх послуг, більш раціональне

використання ресурсів освітньої галузі). Економічну ефективність освіти також можна розглядати як вплив освіти, наприклад, на зростання добробуту громадян (через освітній рівень працівників, ступінь їх професійного рівня), на темпи всіх інших галузей. розвиток народного господарства. Ефективність також розглядається в абсолютному і відносному зниженні витрат, скороченні ресурсів, що використовуються в галузях виробництва за рахунок нових науково-технічних розробок, які здійснюються фахівцями в галузі освіти. Соціальна ефективність освіти передбачає такі соціальні результати, як очікувана тривалість життя, громадянська активність і загальна задоволеність життям.

На думку О. Святюк, Ю. Миронова та М. Миронової (2017), ефективність дистанційного навчання можна поділити на соціально-педагогічну, організаційну, технологічну й економічну. Зміст названих видів ефективності викладений на рис. 2:



Рис. 2. Ефективність дистанційного навчання

При розгляді ефективності дистанційного навчання особливу увагу слід приділити економічній ефективності.

Економічну ефективність дистанційного навчання можна розглядати з різних точок зору:

- як зниження витрат на навчання за рахунок впровадження нових науково-технічних розробок;

- як приріст матеріальних благ, який забезпечується завдяки підвищенню професійного та кваліфікаційного рівня підготовленого фахівця;
- як безпосередній внесок працівників освіти в якість освітніх послуг.

Коефіцієнт економічної ефективності дистанційного навчання ($E_{дн}$) науковці пропонують розраховувати за наступною формулою:

$$E_{дн} = \frac{O_{пн} - O_{дн}}{E_{вн}}$$

де $O_{пн}$ – оцінка знань після навчання (у %);

$O_{дн}$ – оцінка знань до навчання (у %);

$E_{вн}$ – ефективність витрат на процес навчання (Сватюк, Ю. Миронов & М. Миронова, 2017).

Оцінка знань слухача дистанційного курсу до та після навчання розраховується як відсоток правильних відповідей за результатами попереднього та підсумкового тестування.

Показник ефективності витрат на навчання ($E_{вн}$) пропонується розраховувати за наступною формулою:

$$E_{вн} = \frac{B_1}{B_{заг}} * 100\%$$

де B_1 – вартість навчання 1 людини;

$B_{заг}$ – загальна вартість навчання.

Коефіцієнт економічної ефективності дистанційного навчання близький до нуля свідчить про низьку ефективність системи дистанційного навчання, чим більшим є коефіцієнт – тим ефективнішим можна вважати дистанційне навчання.

Важливо враховувати, що економічна ефективність дистанційного навчання залежить і від:

- вдалого вибору системи дистанційного навчання;
- якісного управління процесом дистанційного навчання;
- використання сучасних наукових підходів;
- планування та економічного обґрунтування доцільності дистанційного навчання та ін.

Повне виконання перерахованих вище умов підвищення ефективності природно вимагає значних затрат, але є необхідним і в результаті виправданим. Визначення цілей, завдань і дій для їх досягнення – це предмет стратегічного планування. Виявлення технології перетворення ресурсів в задані результати є тактичне завдання. Таким чином, цільову ефективність можна визначити як стратегічну, а витратну – як тактичну.

Управління ефективністю здійснюється на основі кількісних і якісних оцінок (показників) освітньої організації, до яких відносяться:

- діяльність освітнього закладу в цілому;
- ступінь задоволення потреб та інтересів учнів, викладачів та обслуговуючого персоналу освітньої організації;
- якість управлінської, обслуговуючої та освітньої діяльності;
- організація навчання за певними напрямками (спеціальностями);
- використання матеріальних та інтелектуальних ресурсів тощо.

Проаналізувавши стан управління в організації, що здійснює дистанційне навчання, розробляються заходи щодо його вдосконалення. Для проведення такого аналізу необхідно володіти техніко-економічною інформацією, бухгалтерськими, статистичними даними, які всебічно характеризують діяльність навчальної організації з економічної точки зору.

На думку О. Сватюк, Ю. Миронова Ю.Б. та М. Миронової (2017), підвищення ефективності дистанційного навчання можливо досягти за рахунок:

- підвищення кваліфікації, професійного рівня професорсько-викладацького складу, обслуговуючого персоналу;
- підвищення якості навчання за рахунок залучення до підготовки навчально-методичних матеріалів провідних фахівців і викладачів;
- впровадження індивідуально орієнтованих навчальних планів;
- застосування сучасних інформаційних та освітніх технологій;
- підвищення престижу навчального процесу та його соціальної значущості за рахунок привабливості навчання, пов'язаного із застосуванням сучасних технічних засобів.

У системі дистанційного навчання також необхідно враховувати педагогічні, соціальні та економічні аспекти ефективності навчального процесу. Ефективність дистанційного навчання виражає ступінь відповідності отриманих результатів поставленим цілям і завданням навчального процесу (щодо витрат часу, активності викладачів і здобувачів освіти, ринку освітніх послуг). Ефективність дистанційного навчання оцінюється за кількома критеріями.

Хоукс М. (1996) висловлює деякі ідеї щодо оцінювання навчання на основі Інтернет технологій. Він припускає, що критерії оцінювання можна розділити на чотири основні області: технічні (простота використання, швидкість доступу, рівень графічної реалістичності та гнучкість виведення аудіо/відео), навчальні (інтерактивність, здатність до інтеграції, контроль учня, ставлення

учня/викладача та досягнення учнів), організаційні (технічне обслуговування, можливість використання простору та часу, доступність систем підтримки, розвиток персоналу та партнерство з громадою) та етичні (доступ до технологій) критерії.

2.5. Оцінювання якості освітніх послуг

При оцінюванні якості будь-якої послуги виділяють наступні основні етапи:

1. Планування, розробка програми управління.
2. Отримання та аналіз інформації про будь-який процес, що впливає на якість.
3. Прийняття рішень щодо управління якістю послуг та забезпечення впливу на об'єкти та процеси.
4. Забезпечення керуючої дії.
5. Отримання та аналіз інформації про зміни якості, викликані керуючими діями.

Результативність та ефективність дистанційної освіти залежать від різноманітних факторів, які визначають її якість. На рисунку 3 наведено опис основних чинників, що впливають на якість дистанційної освіти.

Дистанційна освіта повинна бути доступною та рівною для всіх соціальних груп населення, включаючи осіб з інвалідністю, уразливі категорії та віддалені регіони. Таким чином, соціальна відповідальність дистанційної освіти в умовах структурних змін передбачає комплексний підхід до забезпечення доступності, якості та відповідності освіти вимогам суспільства. Це охоплює розробку та впровадження сучасних технологій, сприяння соціальній інклюзії, співпрацю з роботодавцями та партнерами з ринку праці. Тільки через забезпечення соціальної відповідальності дистанційна освіта зможе ефективно відповідати потребам сучасного суспільства. Відповідальність перед студентами полягає в забезпеченні якісної освіти, індивідуальної підтримки та оцінюванні їх прогресу. Крім того, соціальна відповідальність дистанційної освіти передбачає взаємодію з роботодавцями та ринком праці. Освітні заклади повинні спрямовувати навчання на практичні навички та формування компетенцій, які відповідають вимогам ринку праці. Крім того, важливо розвивати партнерські зв'язки з промисловими компаніями та організаціями, щоб студенти мали можливості для стажування та працевлаштування після завершення дистанційної освіти.

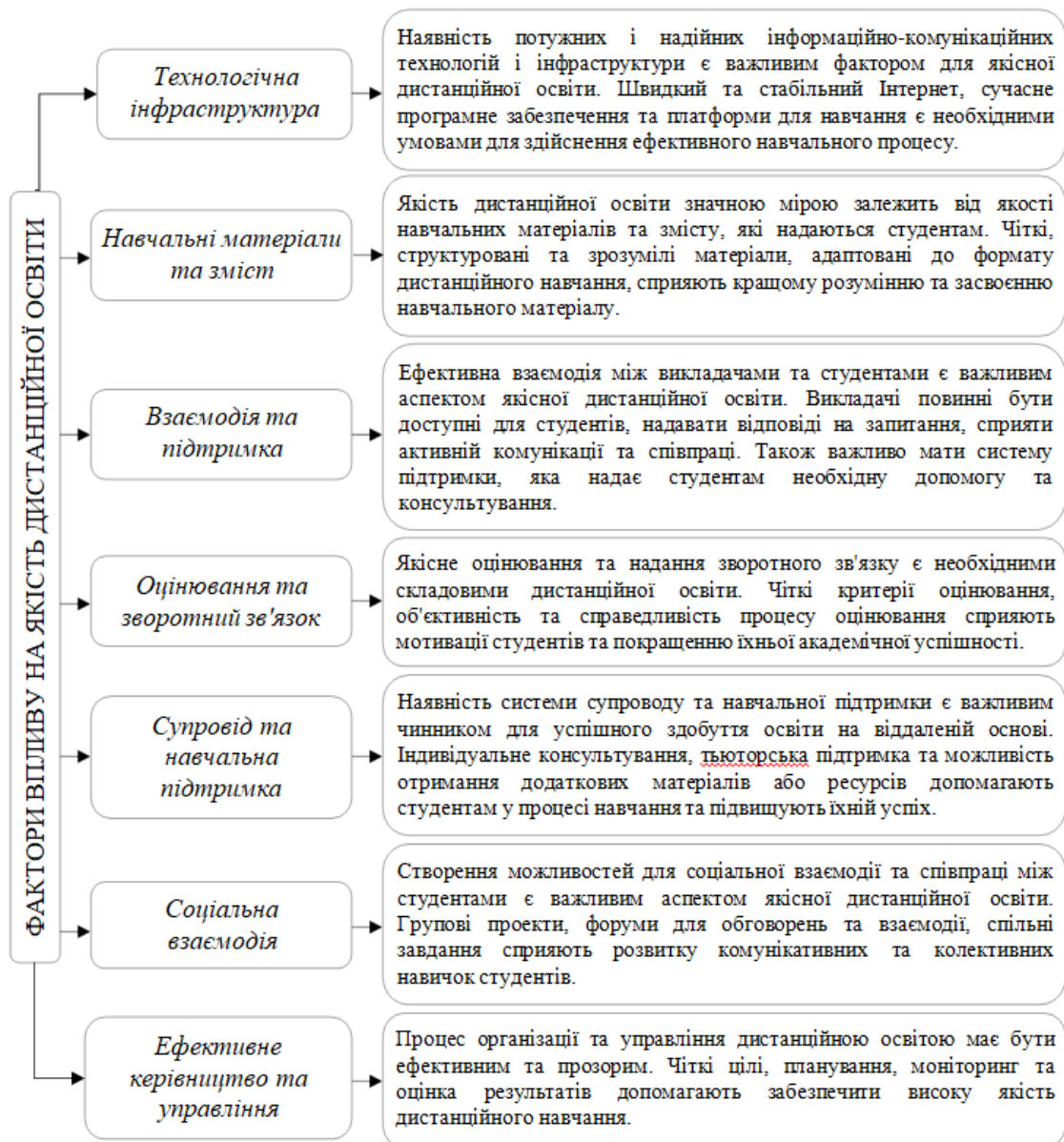


Рис. 3. Основні фактори, що впливають на якість дистанційної освіти

Джерело: Яценко, В. В. (2022)

Дистанційне навчання, якщо воно існує в конкретній освітній організації, також має піддаватися моніторингу та оцінці з метою покращення навчального процесу. Заходи з покращення якості - це дія або сума дій, які змінюють фактор або стан. Немає загальних вимог для всіх щодо розробки електронного підручника, дистанційного курсу, загальних правил, щодо їх оцінювання та перевірки якості послуг, що надаються в рамках дистанційного навчання. Також не розроблена необхідна документація щодо моніторингу дистанційної форми навчання та, відповідно, відсутня необхідна документація, яка

мала б включати основні документи: перелік спеціальностей, за якими дозволено дистанційне навчання; документ про введення в освітній організації нових посад, пов'язаних з дистанційним навчанням, викладача дистанційного навчання, методиста дистанційного навчання тощо, а також структурних підрозділів (відділень дистанційного навчання тощо) з посадовими обов'язками працівників; документ, що регламентує розроблення навчального плану дистанційного навчання, програм, обліку часу; перелік вимог до забезпечення дистанційного навчання (технічних, методичних, кадрових тощо); загальні правила атестації викладачів та адміністраторів дистанційного навчання; стандарти, що регламентують використання електронних підписів та печаток при складанні договірних та фінансових документів при організації дистанційного навчання.

Оцінка якості змішаного навчання повинна бути близькою до оцінки якості очної форми навчання, оскільки мета навчання за традиційною формою та за змішаною формою ідентична. Вимоги до результату навчання формуються на основі факторів, що впливають на якість. Якість залежить від характеристик кожного компонента. Складовими для оцінки якості дистанційного навчання є:

1. Матеріально-технічне забезпечення змішаного навчання. Контроль якості матеріально-технічного забезпечення зводиться до характеристик комп'ютерів і мережевого обладнання: достатності в кількісному відношенні комп'ютерної техніки, ступеня її відповідності вимогам до комп'ютерів для систем дистанційного навчання; пропускну здатність каналів передачі даних; характеристика засобів розробки електронних (мережевих) підручників і засобів навчання; наявність та працездатність обладнання для копіювання, відеокурсів, компакт-дисків.

2. Якість навчального матеріалу для змішаного навчання. Оцінюючи якість навчального матеріалу для змішаного навчання, необхідно детально вивчити та оцінити навчальні плани та програми: відповідність навчальних планів Державному стандарту освіти; наявність навчальних програм, їх відповідність Державному стандарту освіти, предметній галузі та дидактичним вимогам; відповідність змісту підручника затвердженій навчальній програмі; відповідність обсягу та змісту матеріалу встановленим нормам.

3. Якість індивідуальних освітніх програм. Вимоги до навчальної діяльності часто подаються у вигляді компетенцій з предметів, якими повинні оволодіти здобувачі освіти.

Зміст програм з навчальних дисциплін має включати

універсальні навчальні дії здобувачів освіти, засновані на принципах індивідуалізації. Відібрані навчальні матеріали передаються слухачу, а інформація про блок тестування взаємодіє з фактором «оцінки»: розробка програм індивідуальних освітніх маршрутів здобувачів освіти; рівні досягнення ефективності навчання; рівні навчальної мотивації та пізнавальних інтересів.

Якість індивідуальних навчальних результатів здобувачів освіти. Як правило, перевірка рівня знань допомагає контролювати якість навчання. Він призначений для забезпечення зворотного зв'язку та збору основної інформації для оцінки ефективності процесу змішаного навчання. Система контролю розроблена з урахуванням основних вимог цієї системи: індивідуальності, систематичності, різноманітності форм і методів, універсальності (контроль повинен охоплювати весь навчальний матеріал), об'єктивності. Показниками групи «Якість системи оцінювання змішаного навчання» є: автоматизована система документообігу, яку часто називають електронним деканатом; наявність системи управління якістю навчання; експертна оцінка методів і змісту подання навчального матеріалу та рівнів індивідуальної навчальної діяльності здобувачів освіти.

4. Якість системи самоконтролю та самооцінки здобувачів освіти. До показників цієї групи належать: наскільки самостійно кожен здобувач контролює результати своєї навчальної діяльності; як здобувач проводить самооцінку своїх досягнень.

5. Кваліфікація викладачів та кадрове забезпечення змішаного навчання. У змішаному навчанні виділяють кілька категорій викладачів: автори навчально-методичних матеріалів, викладачі-консультанти, викладачі-викладачі. Показники групи «Кадрове забезпечення змішаного навчання»: відсоток викладачів з науковими ступенями та без наукових ступенів; наявність у викладачів наукових та/або методичних публікацій, авторство в електронних навчальних курсах; кваліфікаційна категорія педагога-практика.

При оцінці якості змішаного навчання за основу його цілей беруться цілі освіти (на основі Державного стандарту освіти): створення матеріально-технічної бази для змішаного навчання; забезпечення якісної навчальної програми, навчальних програм і електронних навчально-методичних посібників навчання, що відповідають вимогам Державного стандарту освіти; створення індивідуальних навчальних програм навчання; надання об'єктивної інформації про рівень і якість індивідуальних навчальних досягнень здобувачів освіти та середньостатистичні досягнення навчальних

закладів з метою корекції навчального процесу та навчальної діяльності випускників; забезпечення умов для самоконтролю, самокорекції та самооцінки навчальної діяльності здобувачів освіти; методичний супровід здобувачів освіти у підготовці до складання іспитів; необхідність підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Виходячи з цілей змішаного навчання, розробляються параметри змішаного навчання: матеріально-технічне забезпечення, якість навчального матеріалу, якість індивідуальних освітніх програм, якість індивідуальних навчальних досягнень учнів, якість системи самоконтролю та самооцінки студентів, кваліфікації викладачів та кадрового забезпечення. Для кожного параметра визначені рівні та критерії.

Розглядаючи якість дистанційного навчання як освітньої послуги, на думку В.Кухаренко (2002), необхідно визначити такі взаємопов'язані фактори якості, як: якість змісту, якість викладача, якість технології дистанційного навчання (методи, засоби, форми). Ці фактори багато в чому збігаються з факторами, що визначають вплив технічних засобів навчання в традиційному навчанні:

- фактори навчального процесу (цілі, завдання, складність змісту навчання);
- організаційно-управлінські чинники (чинники технічного забезпечення діяльності вчителя та учня) – наявність необхідного обладнання, засобів інформаційних технологій, організація робочого місця, використання прогресивних методів та організаційних форм роботи;
- фактори навколишнього середовища (нормативні, санітарно-гігієнічні, естетичні, технічні);
- людські фактори – фактори соціального середовища (менталітет, ставлення до професії, ступінь відповідальності, рівень професіоналізму, мотивація тощо);
- фактори, пов'язані з індивідуальними особливостями людини: психофізіологічні, антропометричні, поведінкові особливості; здатність до навчання, стан здоров'я, вік та ін.

Відповідно до принципів ідентифікації критеріїв оцінки якості (Belton, Stewart, 1992; Виноградова, Клюка, 2015) запропонували наступну групу критеріїв оцінювання:

- оцінка змісту курсу (структура курсу, відповідність матеріалу програмі, актуальність матеріалу, перевірка знань, чіткість викладу матеріалу).
- ефективне використання інструментів (вивчаюча спільнота –

використання засобів комунікації, засобів перевірки знань і підрахунку оцінки, персоналізація, швидкість завантаження інформації, читання матеріалу широко використовуваними засобами, допомога здобувачеві).

– викладання курсу (професіоналізм викладачів, організація навчання та допомоги студентам, зворотній зв'язок під час самостійної навчальної та контрольної діяльності, практична користь курсу, придатне використання інформаційних технологій).

Говорячи про процес оцінювання якості при змішаному навчанні, слід виділити наступні етапи його реалізації:

I. Підготовчий етап: визначення групи педагогів (тьюторів), підготовлених для роботи в дистанційному середовищі, та групи експертів для оцінки якості навчально-методичних матеріалів дистанційного курсу, заходи з оцінки результатів дистанційного навчання. Вчені також визначають характеристики педагогічного працівника як показник якості навчання в освіті. Цей етап включає розробку електронних дистанційних курсів на платформі дистанційного навчання, структурування навчального матеріалу. Важливим завданням цього етапу є організація технічного забезпечення процесу дистанційного навчання: доступ до мережі Інтернет, створення посилань ZOOM (Google meet або інших засобів відеоконієренцій) для педагогів і здобувачів освіти, розміщення інформації в дистанційному середовищі на сайті освітнього закладу (платформа MOODLE або інші системи дистанційного навчання) .

II. Аналітичний етап: оцінка критеріїв та показників дистанційного навчання в закладі освіти, визначення якості результатів, інтерпретація інформації про результати навчання.

III. Контрольний (синтетичний) етап: об'єднання даних, отриманих за всіма напрямками підготовки, за дисциплінами різних циклів, формулювання висновків на основі отриманих даних, коригування організації навчального процесу та оцінка якості дистанційного навчання у закладі освіти.

На якість освіти впливає багато факторів, як зовнішніх, так і внутрішніх, і для оцінки та визначення якості дистанційного навчання необхідно передбачити певні процедури в рамках циклу управління якістю: планування, впровадження, контроль, управлінський вплив. Для підвищення якості освіти управління дистанційним навчанням має бути системним. У закладі освіти У навчальному закладі створюють орган управління, який надалі несе відповідальність за своєчасний збір інформації, аналіз якості, розробку стандартів і критеріїв якості.

Концепція оцінки якості змішаного навчання передбачає проведення процедур діагностики та оцінки, які реалізують:

- різні суб'єкти державного та громадянського управління освітою, яким делеговано певні повноваження щодо оцінювання якості освіти;

- організаційні структури та нормативні офіційні (формальні) матеріали, що забезпечують якість освіти.

Загалом система оцінювання якості освіти в Україні розвивається, формується єдине концептуально-методичне розуміння якості освіти та підходи до її вимірювання.

Внутрішнє забезпечення якості організовується навчальними закладами на основі:

- формування кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення, інших ресурсів для забезпечення навчального процесу;

- здійснення щорічного моніторингу отриманих учасниками результатів навчального процесу та їх регулярна публікація, періодичний перегляд освітніх програм;

- підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;

- створення інформаційно-комунікаційних систем для ефективного управління навчальним процесом, інформування про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;

- системи академічної та наукової доброчесності.

Суб'єктами оцінювання є:

- 1) на «вході» – попит (співставлення попиту та пропозиції) на освітні послуги;

- 2) на «виході» – попит (відповідність попиту та пропозиції) на випускників.

При плануванні оцінки якості процесу використовується системно-діяльнісний підхід. Система оцінювання передбачає внутрішній моніторинг у навчальних закладах, впровадження якого також сприяє забезпеченню якості.

Основними цілями структурних елементів організації в частині навчання за допомогою дистанційного навчання є:

- 1) створення матеріально-технічної бази змішаного навчання;

- 2) забезпечення якісних навчальних планів, навчальних програм і навчально-методичних засобів змішаної форми навчання, що відповідають вимогам Державних стандартів освіти;

- 3) створення індивідуальних навчальних програм навчання;

- 4) надання об'єктивної інформації про рівень і якість

індивідуальних навчальних досягнень учнів та середньостатистичні досягнення навчальних закладів з метою внесення змін у навчальний процес та навчальну діяльність випускників;

4) забезпечення умов для самоконтролю, самокорекції та самооцінки навчальної діяльності учнів; методичний супровід студентів при складанні іспитів;

5) визначення необхідності підвищення кваліфікації педагогічних працівників для роботи з здобувачами освіти в змішаній формі.

Оцінка якості освіти здійснюється на основі певної системи показників та індикаторів, що характеризують певні складові діяльності закладів П(ПТ)О. Показники та індикатори становлять інформаційну основу й є інструментарієм моніторингу, що відображають стан об'єктів спостереження, їх якісні або кількісні характеристики. Індикатори не є звичайними статистичними даними – це інформація, що вивчає освітні процеси, дає змогу здійснити порівняння поточних даних з попередніми або еталонними. Система показників має бути побудована так, щоб уникати дублювання, забезпечувати швидкий й повний збір інформації, процес вимірювання і розрахунку не потребував значних економічних або трудових затрат, не допускати можливості багатозначного тлумачення інформації тощо. Отже, індикатори для оцінювання якості П(ПТ)О мають бути відносно простими, необхідними й достатніми, забезпечувати оперативність прийняття управлінських рішень, економічно й трудо доцільними, однозначними у тлумаченні значень, відкритими і зрозумілими для користувачів (суб'єктів моніторингу).

У практиці для розрахунку значень показників оцінювання якості освіти використовуються різні методи (системи) оцінювання: кількісні, якісні, бальні. Важливе значення в обробці інформації оцінювання набуває повнота, однорідність і порівняння даних. Однорідність і порівняння даних досягається за рахунок переходу від кількісних (шт.) значень до якісних (%), що дозволяє чітко охарактеризувати кожен показник в окремо взятому об'єкті дослідження. Якісний показник утворюється з кількісних показників.

У рекомендаціях Міністерства науки і освіти України, щодо формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах П(ПТ)О (Міністерство науки і освіти України, 2021), наведений перелік орієнтовних критеріїв оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу. Орієнтовний перелік має з 224 індикаторів, що згруповані за критеріями оцінювання, вимогами/правилами організації освітніх і управлінських процесів

закладу освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти та 4 напрямками оцінювання. До напрямку оцінювання «Освітнє середовище закладу, що надає послуги у сфері професійної (професійно-технічної)» відноситься 88 індикаторів, із них, напрям «Система оцінювання здобувачів освіти» має 17 індикаторів, напрям «Педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти» складається з 30 індикаторів; напрям «управлінські процеси закладу освіти» - 89 індикаторів (табл. 1.).

Таблиця 1

Перелік орієнтовних критеріїв оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу професійної (професійно-технічної) освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти

Вимога /правило організації освітніх і управлінських процесів закладу освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти	Критерії оцінювання	Індикатори оцінювання
Напрямок оцінювання 1. «Освітнє середовище закладу, що надає послуги у сфері професійної (професійно-технічної) освіти»		
1.1. Забезпечення безпечних і нешкідливих умов навчання та праці (внутрішнє освітнє середовище закладу освіти)	1.1.1 Будівлі, споруди, приміщення і територія закладу освіти є безпечними і нешкідливими для навчання та праці	1.1.1.1. Облаштування території закладу освіти та розташування будівель, приміщень, споруд є безпечними 1.1.1.2. У закладі освіти забезпечується належний повітряно-тепловий режим, прибирання приміщень, облаштування та утримання санвузлів 1.1.1.3. У закладі освіти забезпечується раціональне використання (відповідність використання їх призначенню) будівель, споруд, приміщень, території та земельних ділянок 1.1.1.4. у закладі освіти є робочі (персональні робочі) місця для педагогічних працівників, що облаштовані відповідно до профілю діяльності педагога/вимог освітніх стандартів та/або освітньої програми (освітніх програм) 1.1.1.5. У закладі освіти є робочі (персональні робочі) місця для здобувачів освіти, що облаштовані відповідно до вимог освітніх стандартів та/або освітньої програми (освітніх програм) 1.1.1.6. У закладі освіти облаштовані місця відпочинку для учасників освітнього процесу, у тому числі для осіб з інвалідністю, особливими освітніми потребами

<p>1.1. Забезпечення безпечних і нешкідливих умов навчання та праці (внутрішнє освітнє середовище закладу освіти)</p>	<p>1.1.2. Заклад освіти забезпечений навчальними та іншими приміщеннями з відповідним обладнанням, що необхідні для реалізації освітньої програми (освітніх програм)</p>	<p>1.1.2.1. У закладі освіти є достатня кількість приміщень, необхідних для реалізації освітньої програми (освітніх програм) та забезпечення освітнього процесу</p> <p>1.1.2.2. Частка навчальних кабінетів, навчальних/навчально-виробничих майстерень, лабораторій, полігонів, автодромів, трактородромів, майданчиків, спортивної та актової зали, інших кабінетів, що обладнані засобами навчання відповідно до вимог законодавства та освітньої програми (освітніх програм)</p> <p>1.1.2.3. Частка навчальних кабінетів, навчальних лабораторій, навчальних майстерень, полігонів, автодромів, трактородромів, майданчиків, спортивної та актової зали, інших кабінетів площа яких відповідає встановленим нормативам</p> <p>1.1.2.4. Частка забезпечення закладу освіти комп'ютерною та мультимедійною технікою, необхідною для виконання освітньої програми (освітніх програм)</p>
	<p>1.1.3. Здобувачі освіти та працівники закладу освіти обізнані з вимогами охорони праці, безпеки життєдіяльності, пожежної безпеки, правилами поведінки в умовах надзвичайних ситуацій і дотримуються їх</p>	<p>1.1.3.1. У закладі освіти проводяться навчання/інструктажі з охорони праці, безпеки життєдіяльності, безпечного виконання робіт, пожежної, техногенної безпеки, правил безпечної поведінки в умовах надзвичайних ситуацій</p> <p>1.1.3.2. Учасники освітнього процесу дотримуються вимог охорони праці, безпеки життєдіяльності, безпечного виконання робіт, пожежної, техногенної безпеки, правил безпечної поведінки в умовах надзвичайних ситуацій</p> <p>1.1.3.3. У закладі освіти наявна служба охорони праці чи відповідальна особа</p> <p>1.1.3.4. Частка посадових інструкцій працівників закладу освіти у яких наявний обов'язковий блок питань з охорони праці, безпеки життєдіяльності</p> <p>1.1.3.5. Частка забезпечення здобувачів освіти, працівників закладу освіти засобами індивідуального захисту відповідно до діючих нормативів</p>

1.1. Забезпечення безпеки і нешкідливих умов навчання та праці (внутрішнє освітнє середовище закладу освіти)	1.1.4. Працівники та здобувачі освіти ознайомлені з правилами поведінки в разі нещасного випадку зі здобувачами освіти та працівниками закладу освіти чи раптового погіршення їх стану здоров'я і вживають необхідних заходів у таких ситуаціях	1.1.4.1. У закладі освіти проводяться навчання/інструктажі педагогічних працівників, здобувачів освіти з питань надання домедичної допомоги, реагування на випадки травмування або погіршення самопочуття здобувачів освіти та працівників під час освітнього процесу 1.1.4.2. У разі нещасного випадку педагогічні працівники та керівництво закладу освіти діють у встановленому законодавством порядку 1.1.4.3. Частка педагогічних працівників, які ознайомлені з порядком дій під час надзвичайних ситуацій або нещасних випадків 1.1.4.4. Частка здобувачів освіти, які ознайомлені з порядком дій під час надзвичайних ситуацій або нещасних випадків
	1.1.5. У закладі освіти створені умови для харчування здобувачів освіти і працівників	1.1.5.1. У закладі освіти організовано безкоштовне харчування здобувачів освіти визначених законодавством категорій 1.1.5.2. Харчування у закладі освіти здійснюється відповідно до норм харчування за переліком харчових продуктів з денною нормою їх на одного здобувача освіти згідно з віковою групою 1.1.5.3. У закладі освіти не допускається реалізація заборонених продуктів харчування 1.1.5.4. Частка учасників освітнього процесу, які задоволені умовами харчування
	1.1.6. У закладі освіти створені умови для безпечного використання мережі Інтернет, в учасників освітнього процесу формуються навички безпечної поведінки в Інтернеті	1.1.6.1. У закладі освіти застосовуються технічні засоби та інші інструменти контролю за безпечним користуванням мережею Інтернет 1.1.6.2. Частка учасників освітнього процесу, які поінформовані закладом освіти щодо безпечного використання мережі Інтернет
	1.1.7. У закладі освіти застосовуються підходи для адаптації та інтеграції здобувачів освіти до освітнього процесу, професійної адаптації працівників	1.1.7.1. Заклад освіти сприяє адаптації та інтеграції здобувачів освіти до освітнього процесу 1.1.7.2. Заклад освіти сприяє адаптації педагогічних працівників до професійної діяльності 1.1.7.3. Частка молодих спеціалістів, випускників закладів вищої та/або професійної (професійно-технічної) освіти, для яких заклад освіти є першим робочим місцем, які безперервно працюють у закладі освіти більше трьох років
	1.1.8. У закладі освіти створені умови для медичного обслуговування здобувачів освіти та працівників	1.1.8.1. У закладі освіти наявний медичний пункт та медичний працівник та/або чинна угода (угоди) між закладом освіти та лікарською установою (лікарськими установами) про медичне обслуговування здобувачів освіти та працівників закладу освіти

<p>1.2. Забезпечення безпечних і нешкідливих умов навчання та праці (зовнішнє освітнє середовище закладу освіти)</p>	<p>1.2.1. На час виробничого навчання і виробничої практики здобувачам освіти забезпечуються робочі місця, безпечні і нешкідливі умови праці відповідно до освітньої програми (освітніх програм) та угод</p>	<p>1.2.1.1. Частка здобувачів освіти, які на період виробничого навчання/виробничої практики закріплені на робочих місцях, що відповідають вимогам освітньої програми (освітніх програм) 1.2.1.2. Частка здобувачів освіти, які на час виробничого навчання та виробничої практики на підприємстві, в установі, організації забезпеченні спецодягом, іншими засобами індивідуального захисту та лікувально-профілактичним обслуговуванням 1.2.1.3. Під час виробничого навчання і виробничої практики на підприємствах, установах, організаціях створені та забезпечуються безпечні умови праці 1.2.1.4. Під час виробничого навчання і виробничої практики на підприємствах, установах, організаціях проводяться обов'язкові інструктажі з охорони праці, правил поведінки на робочих місцях або навчально-виробничих ділянках 1.2.1.5. Заклад освіти здійснює контроль за створенням належних, безпечних і здорових умов праці здобувачів освіти під час виробничого навчання та виробничої практики на підприємствах, в установах, організаціях 1.2.1.6. Частка здобувачів освіти, які пройшли спеціальне навчання з питань охорони праці до початку виробничого навчання або виробничої практики на підприємствах, установах, організаціях 1.2.1.7. Частка здобувачів освіти, які пройшли медичний огляд до початку виробничого навчання або виробничої практики на підприємствах, установах, організаціях (для професій, пов'язаних з важкими роботами і роботами з шкідливими або небезпечними умовами праці)</p>
	<p>1.2.2. Під час проходження виробничого навчання і виробничої практики праця здобувачів освіти не використовується для цілей, не передбачених освітньою програмою (освітніми програмами)</p>	<p>1.2.2.1. Під час виробничого навчання та виробничої практики на виробництві чи у сфері послуг підприємства, установи, організації визначають види робіт, що відповідають змісту робочої освітньої програми (робочих освітніх програм) 1.2.2.2. Режим робочого дня неповнолітніх під час професійно-практичної підготовки на виробництві відповідає вимогам, встановленим законодавством</p>

<p>1.3. Забезпечення безпечних і нешкідливих умов проживання у гуртожитку (за наявності)</p>	<p>1.3.1. У гуртожитку забезпечені необхідні умови для проживання, самостійної роботи, відпочинку, побуту, фізичної культури, виховної роботи, у тому числі проживання та навчання осіб з інвалідністю</p>	<p>1.3.1.1. Будівля та приміщення гуртожитку відповідають вимогам архітектурної доступності та обладнані пристосуваннями для проживання осіб з інвалідністю</p> <p>1.3.1.2. Розпорядок у гуртожитку визначений правилами внутрішнього розпорядку</p> <p>1.3.1.3. Частка здобувачів освіти, які проживають у гуртожитку закладу освіти, що забезпечені майном (ліжко, шафа для одягу, стілець, стіл, постільні речі (матрац, подушка, ковдра, постільна білизна) тощо)</p> <p>1.3.1.4. Здобувачам освіти, які проживають у гуртожитку, своєчасно надаються житлово-комунальні послуги належної якості</p> <p>1.3.1.5. Здобувані освіти, які проживають у гуртожитку, забезпечені приміщеннями навчального, побутового, медичного та спортивного призначення, камерами зберігання, іншими допоміжними приміщеннями (загального користування), обладнанням та інвентарем</p> <p>1.3.1.6. Здобувані освіти, які проживають у гуртожитку, безпосередньо та/або через орган громадського самоврядування беруть участь у вирішенні питань, пов'язаних із поліпшенням умов проживання, самостійної роботи, відпочинку, побуту, фізичної культури тощо</p> <p>1.3.1.7. Частка здобувачів освіти, що проживають у гуртожитку, які вважають, що їхня думка має значення (вислуховується, враховується) при вирішенні питань, пов'язаних із поліпшенням умов проживання, самостійної роботи, відпочинку, побуту, фізичної культури тощо</p> <p>1.3.1.8. у гуртожитку проводяться національно-патріотичні, фізкультурно-оздоровчі, культурно-освітні та інші заходи</p>
		<p>1.3.1.9. Частка приміщень гуртожитку, що використовуються за функціональним призначенням</p> <p>1.3.1.10. Розмір жилої площі, що надається в гуртожитку здобувачам освіти, відповідає встановленим нормативам</p>

<p>1.4. Створення освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації</p>	<p>1.4.1. Заклад освіти планує та реалізує діяльність щодо запобігання будь-яким проявам дискримінації, булінгу в закладі</p>	<p>1.4.1.1. У закладі освіти розроблено план заходів із запобігання та протидії булінгу 1.4.1.2. У закладі освіти реалізуються заходи із запобігання проявам дискримінації 1.4.1.3. Частка здобувачів освіти, які вважають освітнє середовище безпечним і психологічно комфортним 1.4.1.4. Частка педагогічних працівників, які вважають освітнє середовище безпечним і психологічно комфортним 1.4.1.5. Керівництво та педагогічні працівники закладу освіти обізнані з ознаками булінгу, іншого насильства та засобами запобігання йому відповідно до законодавства, проходять відповідне навчання та ознайомлюються з нормативно- правовими актами 1.4.1.6. Заклад освіти співпрацює з представниками правоохоронних органів, іншими фахівцями з питань запобігання та протидії булінгу 1.4.1.7. Частка здобувачів освіти, які обізнані з ознаками булінгу, дискримінації, іншого насильства та алгоритмом дій у випадку, якщо вони стали свідками чи жертвами цих явищ</p>
<p>1.4. Створення освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації</p>	<p>1.4.2. Правила внутрішнього розпорядку закладу освіти забезпечують дотримання етичних норм, повагу до гідності, прав і свобод людини</p>	<p>1.4.2.1. У закладі освіти оприлюднені правила внутрішнього розпорядку, спрямовані на формування позитивної мотивації у поведінці учасників освітнього процесу та реалізацію підходу, заснованого на правах людини 1.4.2.2. Частка учасників освітнього процесу, ознайомих із правилами внутрішнього розпорядку закладу освіти 1.4.2.3. Частка учасників освітнього процесу, які дотримуються прийнятих у закладі освіти правил внутрішнього розпорядку</p>
<p>1.4. Створення освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації</p>	<p>1.4.3. Керівник та заступники керівника (далі - керівництво) закладу освіти, педагогічні працівники протидіють булінгу, іншому насильству, дотримуються порядку реагування на їх прояви</p>	<p>1.4.3.1. З метою запобігання різним проявам насильства (у закладі освіти та/або вдома) здійснюється аналіз причин відсутності здобувачів освіти на заняттях та вживаються відповідні заходи 1.4.3.2. Заклад освіти реагує на звернення про можливі випадки булінгу (у разі наявності) 1.4.3.3. Психологічна служба закладу освіти (практичний психолог, соціальний педагог) здійснює системну роботу з виявлення, реагування та запобігання булінгу, іншому насильству (діагностування, індивідуальна робота, тренінгові заняття тощо) 1.4.3.4. Частка здобувачів освіти (в тому числі із соціально- вразливих груп), які в разі потреби отримують у закладі освіти соціальну та психолого-педагогічну підтримку 1.4.3.5. Заклад освіти у випадку виявлення фактів булінгу та іншого насильства повідомляє уповноважені підрозділи органів Національної поліції України та служби у справах дітей</p>

<p>1.5. Формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору</p>	<p>1.5.1. Приміщення та територія закладу освіти облаштовуються з урахуванням принципів універсального дизайну та/або розумного пристосування</p>	<p>1.5.1.1. У закладі освіти забезпечується архітектурна доступність території та будівель 1.5.1.2. У закладі освіти приміщення (санвузли, їдальня, облаштування коридорів, навчальних кабінетів, майстерень, лабораторій тощо) і територія (доріжки, ігрові та спортивні майданчики, полігони тощо) адаптовані до використання всіма учасниками освітнього процесу 1.5.1.3. У закладі освіти наявні та використовуються ресурсна кімната, медiateка, дидактичні засоби для осіб з особливими освітніми потребами (за наявності здобувачів освіти з особливими освітніми потребами)</p>
<p>1.5. Формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору</p>	<p>1.5.2. У закладі освіти застосовуються методики та технології роботи зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами (у разі потреби)</p>	<p>1.5.2.1. Заклад освіти забезпечений фахівцями для реалізації інклюзивного навчання (у разі потреби) 1.5.2.2. У закладі освіти забезпечується корекційна спрямованість освітнього процесу 1.5.2.3. Педагогічні працівники застосовують форми, методи, прийоми роботи зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами 1.5.2.4. У закладі освіти налагоджено співпрацю педагогічних працівників з питань навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (створення команди психолого-педагогічного супроводу, розроблення індивідуальної програми розвитку тощо)</p>
<p>1.5. Формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору</p>	<p>1.5.3. Заклад освіти взаємодіє з батьками (особами, які їх замінюють) здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру, залучає їх до необхідної підтримки здобувачів освіти під час здобуття освіти (за наявності здобувачів освіти з особливими освітніми потребами)</p>	<p>1.5.3.1. У закладі освіти індивідуальні програми розвитку розроблено за участі батьків (осіб, які їх замінюють) та створені умови для залучення асистента здобувача освіти в освітній процес 1.5.3.2. Заклад освіти співпрацює з інклюзивно-ресурсним центром щодо психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти з особливими освітніми потребами</p>
<p>1.5. Формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору</p>	<p>1.5.4. Освітнє середовище мотивує здобувачів освіти до оволодіння загальнопрофесійними, ключовими, професійними компетентностями та наскрізними вміннями, ведення здорового способу життя</p>	<p>1.5.4.1. У закладі освіти формуються навички здорового способу життя (харчування, гігієна, фізична активність тощо) та екологічно доцільної поведінки у здобувачів освіти 1.5.4.2. Простір закладу освіти, обладнання, засоби навчання сприяють формуванню загальнопрофесійних, ключових, професійних компетентностей та наскрізних умінь здобувачів освіти 1.5.4.3. Заклад освіти виконує технологічні вимоги щодо матеріально-технічного забезпечення освітньої діяльності 1.5.4.4. Заклад освіти виконує технологічні вимоги щодо навчально-методичного забезпечення освітньої діяльності</p>

1.5. Формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору	1.5.5. У закладі освіти створено простір інформаційної взаємодії та соціально-культурної комунікації учасників освітнього процесу (бібліотека/інформаційно-ресурсний центр тощо)	1.5.5.1. У закладі освіти наявний доступ до інформаційних ресурсів 1.5.5.2. Простір і ресурси бібліотеки/інформаційно-ресурсного центру використовуються для індивідуальної, групової, проектної та іншої роботи у рамках освітнього процесу, різних форм комунікації учасників освітнього процесу 1.5.5.3. Ресурси бібліотеки/інформаційно-ресурсного центру використовуються для формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів освіти 1.5.5.4. Заклад освіти виконує технологічні вимоги щодо інформаційного забезпечення освітньої діяльності
1.5. Формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору	1.5.6. Заклад освіти планує та реалізує заходи щодо залучення здобувачів освіти та педагогічних працівників до позаурочної діяльності	1.5.6.1. Частка здобувачів освіти, які залучені до участі у гуртках, секціях, що діють у закладі освіти 1.5.6.2. Частка здобувачів освіти, які залучені до участі у гуртках, секціях, що діють поза межами закладу освіти 1.5.6.3. Частка педагогічних працівників, які залучені до позаурочної організаційної та виховної роботи серед здобувачів освіти 1.5.6.4. Частка здобувачів освіти, які залучаються до участі у конкурсах, змаганнях, олімпіадах тощо
1.6. Забезпечення дистанційного навчання	1.6.1. Заклад освіти спроможний організувати, запровадити та здійснити ефективно дистанційне навчання	1.6.1.1. Ступінь (%) відповідності закладу освіти вимогам щодо науково-методичного та системотехнічного забезпечення для запровадження та здійснення дистанційного навчання 1.6.1.2. Частка педагогічних працівників, які забезпечені відповідними технічними засобами та доступом до мережі Інтернет для здійснення дистанційного навчання 1.6.1.3. Частка педагогічних працівників, які пройшли відповідну підготовку та володіють інформаційно-комунікаційними і психолого-педагогічними технологіями дистанційного навчання 1.6.1.4. Частка здобувачів освіти, які мають відповідні технічні засоби та доступ до мережі Інтернет для дистанційного навчання
Напрямок оцінювання 2 «Система оцінювання здобувачів освіти»		
2.1. Наявність відкритої, прозорої і зрозумілої для здобувачів освіти системи оцінювання їх навчальних досягнень	2.1.1. Здобувачі освіти отримують від педагогічних працівників інформацію про критерії, правила та процедури оцінювання навчальних досягнень 2.1.2. Система оцінювання в закладі освіти сприяє реалізації компетентнісного	2.1.1.1. У закладі оприлюднюються критерії, правила та процедури оцінювання навчальних досягнень 2.1.1.2. Частка здобувачів освіти, які в закладі освіти отримують інформацію про критерії, правила і процедури оцінювання навчальних досягнень 2.1.2.1. Частка педагогічних працівників, які застосовують систему оцінювання, спрямовану на реалізацію компетентнісного підходу

	підходу до навчання	
	2.1.3. Здобувачі освіти вважають оцінювання результатів навчання справедливим і об'єктивним	2.1.3.1. Частка здобувачів освіти, які вважають оцінювання результатів їх навчання у закладі освіти справедливим і об'єктивним
2.2. Застосування внутрішнього моніторингу, що передбачає систематичне відстеження та коригування навчальних досягнень кожного здобувача освіти	2.2.1. У закладі освіти здійснюється аналіз результатів навчання здобувачів освіти	2.2.1.1. У закладі освіти систематично проводяться моніторинги результатів навчання здобувачів освіти 2.2.1.2. За результатами моніторингів здійснюється аналіз результатів навчання здобувачів освіти, приймаються рішення щодо їх коригування 2.2.1.3. Частка здобувачів освіти, динаміка результатів навчальних досягнень яких з навчальних предметів загальноосвітньої підготовки є позитивною (упродовж навчання) 2.2.1.4. Частка здобувачів освіти, динаміка результатів навчальних досягнень яких з навчальних предметів професійної підготовки, виробничого навчання і виробничої практики є позитивною (упродовж навчання) 2.2.1.5. Частка здобувачів освіти, динаміка результатів навчальних досягнень яких з навчальних предметів загальноосвітньої підготовки є негативною (упродовж навчання) 2.2.1.6. Частка здобувачів освіти, динаміка результатів навчальних досягнень яких з навчальних предметів професійної підготовки є негативною (упродовж навчання) 2.2.1.7. Результативність участі здобувачів освіти в конкурсах фахової майстерності, олімпіадах з предметів професійно-теоретичної підготовки
	2.2.2. У закладі освіти впроваджується формувальне оцінювання	2.2.2.1. Частка педагогічних працівників, які за допомогою оцінювання відстежують особистісний поступ (зростання, розвиток) здобувачів освіти, формують у них внутрішню мотивацію, позитивну самооцінку, відзначають досягнення, підтримують бажання навчатися
2.3. Спрямованість системи оцінювання на формування у здобувачів освіти відповідальності за результати свого навчання, здатності до самооцінювання	2.3.1. Заклад освіти сприяє формуванню у здобувачів освіти відповідального ставлення до результатів навчання	2.3.1.1. Педагогічні працівники надають здобувачам освіти необхідну допомогу в навчальній діяльності, сприяють формуванню позитивної самооцінки, підтримують бажання навчатися 2.3.1.2. Частка здобувачів освіти, які відповідально ставляться до процесу навчання, оволодіння освітньою програмою
	2.3.2. Заклад освіти забезпечує самооцінювання та взаємооцінювання здобувачів освіти	2.3.2.1. Частка педагогічних працівників, які в системі оцінювання навчальних досягнень використовують прийоми самооцінювання та взаємооцінювання здобувачів освіти
2.4. Академічна доброчесність здобувачів освіти	2.4.1. Здобувачі освіти під час освітнього процесу дотримуються академічної доброчесності	2.4.1.1. Частка здобувачів освіти, які поінформовані щодо дотримання академічної доброчесності
		2.4.1.2. Частка здобувачів освіти, які дотримуються академічної доброчесності

Напряом оцінювання 3.		
«Педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти»		
3.1. Ефективність планування педагогічними працівниками своєї діяльності, використання сучасних освітніх підходів до організації освітнього процесу з метою формування загальнопрофесійних, ключових та професійних компетентностей здобувачів освіти	3.1.1. Педагогічні працівники планують свою діяльність, аналізують її результативність	3.1.1.1. Частка педагогічних працівників, які використовують поурочно-тематичні плани та робочі навчальні програми з професійно-практичної підготовки, переліки навчально-виробничих робіт з професії, що відповідають освітній програмі (освітнім програмам) та аналізують їх результативність
	3.1.2. Педагогічні працівники застосовують освітні технології, спрямовані на формування загальнопрофесійних, ключових, професійних компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти	3.1.2.1. Частка педагогічних працівників, які використовують освітні, виробничі технології, спрямовані на оволодіння здобувачами освіти загальнопрофесійними, ключовими, професійними компетентностями та наскрізними вміннями
	3.1.3. Педагогічні працівники беруть участь у формуванні та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій для здобувачів освіти (за потреби)	3.1.3.1. Педагогічні працівники беруть участь у розробленні індивідуальних освітніх траєкторій (складають завдання, перевіряють роботи, надають консультації, проводять оцінювання навчальних досягнень тощо) та відстежують їх результативність
	3.1.4. Педагогічні працівники створюють та/або використовують електронні освітні ресурси (електронні презентації, відеоматеріали, методичні розробки, веб-сайта, блоги тощо)	3.1.4.1. Частка педагогічних працівників, які створюють та/або використовують власні освітні ресурси, мають публікації професійної тематики та оприлюднені методичні розробки (у тому числі, які пройшли апробацію та схвалені науково-методичними установами або професійними об'єднаннями викладачів закладів освіти, закладів післядипломної освіти)
	3.1.5. Педагогічні працівники сприяють формуванню суспільних цінностей у здобувачів освіти у процесі їх навчання, виховання та розвитку	3.1.5.1. Частка педагогічних працівників, які використовують зміст предмету (курсу), інтегрованих змістових ліній для формування суспільних цінностей
	3.1.6. Педагогічні працівники використовують інформаційно- комунікаційні технології в освітньому процесі	3.1.6.1. Частка педагогічних працівників, які застосовують інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі
3.2. Постійне підвищення професійного рівня і педагогічної та фахової майстерності педагогічних працівників	3.2.1. Педагогічні працівники забезпечують власний професійний розвиток і підвищення кваліфікації, у тому числі щодо методик роботи зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами	3.2.1.1. Частка педагогічних працівників закладу освіти, які обирають різні види, форми і напрями підвищення рівня своєї педагогічної та фахової майстерності
	3.2.2. Педагогічні працівники здійснюють інноваційну освітню діяльність, беруть участь в освітніх проектах, залучаються до роботи як освітні експерти	3.2.2.1. Частка педагогічних працівників, які беруть участь в інноваційній роботі (розроблення/адаптація, впровадження освітніх технологій, експериментальна робота), ініціюють та/або реалізують освітні проекти 3.2.2.2. Частка педагогічних працівників, які здійснюють експертну діяльність в сфері

		загальної середньої та/або професійної (професійно-технічної) освіти
3.3. Налагодження співпраці зі здобувачами освіти, їх батьками (особами, які їх замінюють), працівниками закладу освіти	3.3.1. Педагогічні працівники діють на засадах педагогіки партнерства	3.3.1.1. Частка здобувачів освіти, які вважають, що їх думка має значення (вислуховується, враховується) в освітньому процесі 3.3.1.2. Частка педагогічних працівників, які використовують форми роботи, спрямовані на формування партнерських взаємин зі здобувачами освіти із застосуванням особистісноорієнтованого підходу
	3.3.2. Педагогічні працівники співпрацюють з батьками (особами, які їх замінюють) здобувачів освіти з питань організації освітнього процесу, забезпечують постійний зворотній зв'язок	3.3.2.1. У закладі освіти налагоджена конструктивна комунікація педагогічних працівників із батьками (особами, які їх замінюють) здобувачів освіти в різних формах 3.3.2.2. Частка педагогічних працівників (викладачів, майстрів виробничого навчання), які інформують (із дотриманням конфіденційності) батьків (осіб, які їх замінюють) здобувачів освіти про результати навчальних досягнень їхніх неповнолітніх дітей 3.3.2.3. Частка батьків (осіб, які їх замінюють) здобувачів освіти, які задоволені рівнем комунікації з педагогічними працівниками
	3.3.3 у закладі освіти існує практика педагогічного наставництва, взаємонавчання та інших форм професійної співпраці	3.3.3.1. Частка педагогічних працівників, які надають методичну підтримку колегам, які її потребують, обмінюються досвідом (консультації, навчальні семінари, майстер-класи, конференції, взаємовідвідування занять, наставництво, публікації тощо) 3.3.3.2. Частка педагогічних працівників, які потребують методичної допомоги, яким надають методичну підтримку колеги
3.4. Організація педагогічної діяльності та навчання здобувачів освіти на засадах	3.4.1. Педагогічні працівники під час провадження педагогічної та (творчої) діяльності дотримуються академічної доброчесності	3.4.1.1. Частка педагогічних працівників, які діють на засадах академічної доброчесності
	3.4.2. Педагогічні працівники сприяють дотриманню академічної доброчесності здобувачами освіти і	3.4.2.1. Частка педагогічних працівників, які інформують здобувачів освіти про правила дотримання академічної доброчесності
3.5. Наявність відкритої, зрозумілої та оцінюваної діяльності педагогічних працівників закладу освіти	3.5.1. Педагогічні працівники отримують від керівництва закладу освіти інформацію про критерії, правила та процедуру оцінювання їх педагогічної діяльності	3.5.1.1. У закладі освіти оприлюднено критерії, правила та процедури оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників 3.5.1.2. Частка педагогічних працівників, які в закладі освіти отримують інформацію про критерії, правила та процедури оцінювання педагогічної діяльності 3.5.1.3. Частка педагогічних працівників, які вважають критерії, правила та процедури оцінювання їх педагогічної діяльності об'єктивними
Напрямок оцінювання 4 Управлінські процеси закладу освіти		
4.1. Орган	4.1.1. У закладі освіти наявні установчі, реєстраційні та	4.1.1.1. Ступінь відповідності установчих, реєстраційних та дозвільних документів

	дозвільні документи, що відповідають вимогам нормативних	закладу освіти вимогам нормативних документів 4.1.1.2. Частка атестованих професій від загальної кількості ліцензованих
	4.1.2. У закладі освіти наявні організаційні та розпорядчі документи, що відповідають вимогам нормативна	4.1.2.1. Частка організаційних та розпорядчих документів закладу освіти, які відповідають вимогам нормативних документів 4.1.2.2. Ступінь відповідності діяльності закладу освіти заявленому статусу на рівні вимог державних стандартів професій
4.2. Формування контингенту здобувачів освіти	4.2.1. Прийом на навчання здобувачів освіти здійснюється відповідно до правил прийому в межах затвердженого державного/регіонального замовленні та згідно з укладеними угодами з юридичними і фізичними особами	4.2.1.1. Керівництво закладу освіти аналізує стан виконання показників державного/регіонального замовлення на підготовку кваліфікованих робітників 4.2.1.2. У закладі освіти наявні правила прийому на відповідний рік, розроблені відповідно до вимог законодавства 4.2.1.3. Частка двосторонніх договорів, укладених між закладом освіти та замовником (замовниками) робітничих кадрів, що відповідають вимогам законодавства 4.2.1.4. Ступінь (%) виконання обсягів прийому кваліфікованих робітників 4.2.1.5. Ступінь відповідності ведення закладом освіти ділової документації щодо прийому та руху контингенту здобувачів освіти нормативним вимогам
	4.2.2. Чисельність здобувачів освіти відповідає ліцензійному обсягу закладу освіти	4.2.2.1. Ступінь відповідності контингенту здобувачів освіти ліцензійному обсягу закладу освіти 4.2.2.2. Чисельність здобувачів освіти у навчальних групах відповідає встановленим нормативам 4.2.2.3. Дострокове відрахування здобувачів освіти за невиконання вимог навчальних планів та навчальних (освітніх) програм здійснюється із дотриманням вимог нормативно-правових актів
	4.2.3. У закладі освіти здійснюється професійно-орієнтаційна робота (заходи щодо професійної орієнтації населення на підготовку та отримання робітничої професії у закладі освіти, проведення консультацій з питань організації професійного відбору, допрофесійної підготовки та прийому громадян на навчання)	4.2.3.1. Заходи щодо професійно-орієнтаційної роботи закладу освіти реалізують вимоги нормативних актів 4.2.3.2. Заклад освіти забезпечує змістовне наповнення інформаційних ресурсів закладу освіти (засновника) інформацією, спрямованою на популяризацію робітничих професій та закладу освіти

4.3. Наявність стратегії, програми розвитку та системи планування діяльності закладу, моніторинг виконання поставлених цілей і завдань	4.3.1. У закладі освіти затверджено стратегію та/або програму його розвитку, спрямовану на підвищення якості освітньої діяльності	4.3.1.1. Стратегія та/або програма розвитку закладу освіти відповідають особливостям і умовам його діяльності (тип закладу, мова навчання, територія обслуговування, стратегія розвитку області, формування контингенту здобувачів освіти, обсяг та джерела фінансування тощо), передбачають заходи з підвищення якості освітньої діяльності
	4.3.2. У закладі освіти річне планування та відстеження його результативності здійснюються відповідно до стратегії та програми його розвитку	4.3.2.1. План роботи закладу освіти на навчальний рік реалізує стратегію та програму його розвитку 4.3.2.2. Учасники освітнього процесу залучаються до розроблення плану роботи закладу освіти на навчальний рік 4.3.2.3. Керівництво та органи громадського самоврядування закладу освіти (органи самоврядування працівників закладу освіти, органи самоврядування здобувачів освіти, органи батьківського самоврядування, інші органи громадського самоврядування учасників освітнього процесу) аналізують реалізацію плану роботи закладу освіти на навчальний рік та у разі потреби коригують його 4.3.2.4. Діяльність педагогічної ради закладу освіти спрямовується на реалізацію плану роботи закладу освіти на навчальний рік та стратегію та/або програму розвитку закладу 4.3.2.5. Ступінь системності внутрішнього контролю у закладі освіти 4.3.2.6. Частка виконаних рішень, що були прийняті за результатами внутрішнього контролю
	4.3.3. У закладі освіти здійснюється самооцінювання якості освітньої діяльності на основі стратегії (політики) і процедур забезпечення якості освіти	4.3.3.1. Заклад освіти розробляє та оприлюднює документ, що визначає стратегію (політику) і процедури забезпечення якості освіти 4.3.3.2. У закладі освіти здійснюється періодичне (не рідше одного разу на рік) самооцінювання якості освітньої діяльності відповідно до розроблених та/або адаптованих у закладі процедур 4.3.3.3. Учасники освітнього процесу залучаються до самооцінювання якості освітньої діяльності
	4.3.4. Керівництво закладу освіти планує та здійснює заходи щодо утримання у належному стані будівель, приміщень, обладнання	4.3.4.1. Керівництво закладу освіти вживає заходів для створення належних умов діяльності закладу (зокрема, аналізує стан матеріально-технічної бази, планує її розвиток, звертається із відповідними клопотаннями до засновника (уповноваженого органу), здійснює проектну діяльність тощо)

4.4. Формування відносин довіри, прозорості, дотримання етичних норм	4.4.1. Керівництво закладу освіти сприяє створенню психологічно комфортного середовища, яке забезпечує конструктивну взаємодію здобувачів освіти, їх батьків (осіб, які їх замінюють), педагогічних та інших працівників закладу освіти та взаємну довіру	4.4.1.1. Частка учасників освітнього процесу, які задоволені загальним психологічним кліматом у закладі освіти, взаємовідносинами та співпрацею між учасниками освітнього процесу в закладі, діями керівництва щодо формування відносин довіри та конструктивної співпраці між ними 4.4.1.2. Діяльність закладу освіти є прозорою та відкритою, у закладі освіти забезпечується доступ учасників освітнього процесу, громадян до спілкування із керівництвом (особистий прийом, звернення, використання сучасних засобів комунікації тощо) 4.4.1.3. Керівництво закладу вчасно розглядає звернення учасників освітнього процесу, громадян та вживає відповідних заходів реагування
	4.4.2. Заклад освіти оприлюднює інформацію про свою діяльність на відкритих загальнодоступних ресурсах	4.4.2.1. Заклад освіти забезпечує змістовне наповнення та вчасне оновлення інформаційних ресурсів закладу (інформаційні стенди, сайт закладу освіти/інформація на сайті засновника, сторінки у соціальних мережах тощо) відповідно до вимог законодавства
4.5. Ефективність кадрової політики та забезпечення можливостей для професійного розвитку педагогічних працівників	4.5.1. Керівник закладу освіти формує штат закладу, залучаючи кваліфікованих педагогічних та інших працівників відповідно до штатного розпису та освітньої програми (освітніх програм)	4.5.1.1. У закладі освіти виконуються кадрові вимоги щодо провадження освітньої діяльності 4.5.1.2. У закладі освіти укомплектовано кадровий склад (наявність/відсутність вакансій) 4.5.1.3. Частка педагогічних працівників закладу освіти, які працюють за фахом (мають відповідну освіту та/або професійну кваліфікацію) 4.5.1.4. Керівництво закладу освіти залучає кваліфікованих працівників з виробництва до здійснення педагогічної діяльності (участь у проведенні окремих навчальних занять, проведення майстер-класів тощо)
	4.5.2. Керівництво закладу освіти мотивує педагогічних працівників до підвищення якості освітньої діяльності, саморозвитку, здійснення інноваційної освітньої діяльності	4.5.2.1. Керівництво закладу освіти застосовує заходи матеріального та морального заохочення до педагогічних, інших працівників 4.5.2.2. Частка працівників закладу освіти, які вважають, що рішення керівництва щодо матеріального та/або морального заохочення працівників є об'єктивними
	4.5.3. Керівництво закладу освіти сприяє підвищенню кваліфікації педагогічних працівників	4.5.3.1. Керівництво закладу освіти створює умови для постійного підвищення кваліфікації, чергової та позачергової атестації, добровільної сертифікації педагогічних працівників 4.5.3.2. Частка педагогічних працівників, які вважають, що керівництво закладу освіти сприяє їхньому професійному розвитку 4.5.3.3. Наявність та своєчасність виконання плану заходів щодо підвищення кваліфікації (у тому числі стажування) та атестації педагогічних працівників

4.6. Організація освітнього процесу на засадах людиноцентризму, прийняття управлінських рішень на основі конструктивної співпраці учасників освітнього процесу, взаємодії закладу освіти з місцевою громадою	4.6.1. У закладі освіти створюються умови для реалізації прав і обов'язків учасників освітнього процесу	4.6.1.1. Частка учасників освітнього процесу, які вважають, що їхні права в закладі освіти не порушуються 4.6.1.2. Права і обов'язки працівників закладу освіти визначені посадовими інструкціями та відповідають чинним нормативно-правовим актам 4.6.1.3. Права і обов'язки здобувачів освіти визначені Правилами поведінки здобувача освіти в закладі освіти та відповідають чинним нормативно-правовим актам
	4.6.2. Управлінські рішення приймаються з урахуванням пропозицій учасників освітнього процесу	4.6.2.1. Частка учасників освітнього процесу, які вважають, що їхні пропозиції враховуються під час прийняття управлінських рішень
	4.6.3. Керівництво закладу освіти створює умови для розвитку громадського самоврядування	4.6.3.1. Керівництво сприяє участі громадського самоврядування у вирішенні питань щодо діяльності закладу освіти
	4.6.4. Керівництво закладу освіти сприяє виявленню громадської активності та ініціативи учасників освітнього процесу, їх участі в житті місцевої громади	4.6.4.1. Керівництво закладу підтримує освітні та громадські ініціативи учасників освітнього процесу, які спрямовані на сталий розвиток закладу освіти та здасть у житті місцевої громади (виховні, культурні, спортивні, екологічні проекти, заходи тощо)
	4.6.5. Режим роботи закладу освіти та розклад занять враховують вимоги освітньої програми (освітніх програм), вікові особливості здобувачів освіти, відповідають їх освітнім потребам	4.6.5.1. Режим роботи закладу освіти враховує потреби учасників освітнього процесу, особливості діяльності закладу 4.6.5.2. Розклад навчальних занять забезпечує рівномірний розподіл навчального навантаження з врахуванням вимог освітньої програми (освітніх програм), вікових особливостей здобувачів освіти 4.6.5.3. Розклад навчальних занять у закладі освіти сформований відповідно до освітньої програми (освітніх програм)
	4.6.6. У закладі освіти створюються умови для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів	4.6.6.1. Керівництво закладу освіти забезпечує розроблення та затвердження індивідуальних навчальних планів, використання форм організації освітнього процесу відповідно до потреб здобувачів освіти

<p>4.7. Організація освітнього процесу на основі конструктивної співпраці з роботодавцями (представниками роботодавців) їх організаціями та об'єднаннями</p>	<p>4.7.1. У закладі освіти створюються необхідні умови для проведення професійно-практичної підготовки здобувачів освіти (у тому числі в умовах виробництва з використанням дуальної форми здобуття освіти)</p>	<p>4.7.1.1. Заклад освіти спільно з роботодавцями (представниками роботодавців) визначає освітню програму (освітні програми), за якою (якими) організовується освітній процес (у тому числі за дуальною формою здобуття освіти)</p> <p>4.7.1.2. Заклад освіти координує, здійснює контроль навчання здобувачів освіти на підприємстві (установі, організації) та разом з представником підприємства (установи, організації) приймає визначені нормативно-правовими актами документи про результати навчання (у тому числі за дуальною формою здобуття освіти) та оцінює результати</p> <p>4.7.1.3. У закладі освіти призначено (визначено) осіб (підрозділи), що відповідають за проведення професійно-практичної підготовки здобувачів освіти (у тому числі за дуальною формою здобуття освіти)</p> <p>4.7.1.4. При складанні (розробленні) освітньої програми (освітніх програм), заклад освіти організовує обговорення та враховує пропозиції (побажання) підприємств (установ, організацій) до змісту та якості професійної (професійно-технічної) освіти, відповідності професійним (освітнім) стандартам та вимогам до компетентностей випускників закладу освіти</p> <p>4.7.1.5. Частка робочих місць (від потреби), передбачена відповідними договорами між закладом освіти і підприємствами, установами, організаціями, що надають місця для проходження виробничого навчання і виробничої практики</p> <p>4.7.1.6. Частка замовників робітничих кадрів, які задоволені якістю професійно-теоретичної підготовки випускників закладу освіти</p> <p>4.7.1.7. Частка замовників робітничих кадрів, які задоволені якістю професійно-практичної підготовки випускників закладу освіти</p> <p>4.7.1.8. Частка замовників робітничих кадрів, які мають намір продовжувати співпрацю із закладом освіти</p>
<p>4.8. Результативність (якість) освітньої діяльності</p>	<p>4.8.1. Результати поточного, тематичного, проміжного та вихідного контролю навчальних досягнень здобувачів освіти відповідають фактичному рівню</p>	<p>4.8.1.1. Заходи контролю, що проводяться у закладі освіти, спрямовані на визначення відповідності фактичного рівня знань, умінь та навичок здобувачів освіти вимогам освітніх програм</p> <p>4.8.1.2. Частка здобувачів освіти результати поточного, проміжного та вихідного контролю навчальних досягнень яких відповідають фактичному рівню, визначеному (встановленому) за результатами незалежного (зовнішнього, внутрішнього) оцінювання</p>
	<p>4.8.2. У закладі освіти кваліфікаційна атестація</p>	<p>4.8.2.1. У закладі освіти створено державну кваліфікаційну комісію (державні</p>

	проводиться у формі державних кваліфікаційних іспитів або кваліфікаційних іспитів	кваліфікаційні комісії) 4.8.2.2. Державна кваліфікаційна атестація (кваліфікаційна атестація) проводиться на завершальному етапі повного або певного проміжного ступеня навчання 4.8.2.3. До складання державних кваліфікаційних іспитів або кваліфікаційних іспитів допускаються особи, які пройшли відповідний повний або певний проміжний ступінь курсу навчання й мають позитивні підсумкові оцінки з усіх навчальних предметів, виробничого навчання та виробничої практики 4.8.2.4. Частка здобувачів освіти, які успішно склали проміжну (поетапну) кваліфікаційну атестацію 4.8.2.5. Частка здобувачів освіти, які успішно склали державну кваліфікаційну атестацію
	4.8.3. Заклад освіти сприяє працевлаштуванню випускників, що здобували освіту за державним/регіональним замовленням	4.8.3.1. Частка випускників, які здобували освіту за державним/регіональним замовленням, що працевлаштовані 4.8.3.2. Частка випускників, які здобували освіту за державним/регіональним замовленням, що працевлаштовані за здобутою професією 4.8.3.3. Частка здобувачів освіти, які задоволені якістю отриманих освітніх послуг 4.8.3.4. Частка випускників, які задоволені якістю отриманих освітніх послуг 4.8.3.5. Частка випускників, які здобували освіту за державним/регіональним замовленням, що працюють за здобутою професією на першому робочому місці більше одного року
4.9. Формування та забезпечення політики доброчесності	4.9.1. Заклад освіти впроваджує політику академічної доброчесності та сприяє формуванню в учасників освітнього процесу негативного ставлення до корупції	4.9.1.1. Керівництво закладу освіти забезпечує реалізацію заходів із формування академічної доброчесності та протидіє фактам її порушення 4.9.1.2. Частка педагогічних працівників, які поінформовані щодо дотримання академічної доброчесності 4.9.1.3. Керівництво закладу освіти забезпечує проведення освітніх та інформаційних заходів, спрямованих на формування в учасників освітнього процесу негативного ставлення до корупції
4.10. Наявність відкритості, прозорості і зрозумілості процедури оцінювання	4.10.1. Керівництво закладу освіти дотримується встановлених вимог щодо правил і процедур оцінювання їх діяльності	4.10.1.1. Частка працівників закладу освіти, які вважають, що оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти відбувається прозоро і об'єктивно 4.10.1.2. Частка працівників закладу освіти, які поінформовані про критерії, правила і процедуру оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти

4.11. Стипендіальне забезпечення та соціальний захист здобувачів освіти	4.11.1. Здобувані освіти на період навчання забезпечуються гуртожитками, стипендіями, спеціальним одягом у визначеному порядку	4.11.1.1. Здобувачам освіти жила площа та житлово-комунальні послуги у гуртожитку надаються безоплатно 4.11.1.2. Здобувані освіти, які належать до визначених законодавством категорій, першочергово забезпечені жилою площею в гуртожитку 4.11.1.3. Частка здобувачів освіти, яким здійснюється виплата академічної стипендії (з числа здобувачів освіти, які мають право на отримання академічної стипендії) 4.11.1.4. Частка здобувачів освіти, яким здійснюється виплата соціальної стипендії (з числа здобувачів освіти, які належать до визначених законодавством категорій) 4.11.1.5. Здобувані освіти безоплатно забезпечуються спеціальним одягом відповідно до Мінімальних вимог безпеки і охорони здоров'я під час використання працівниками засобів індивідуального захисту на робочому місці та Норм безоплатної видачі спеціального одягу, спеціального взуття та інших засобів індивідуального захисту працівникам загальних професій різних галузей промисловості
	4.11.2. У закладі освіти організовано соціальний/особливий соціальний захист здобувачів освіти	4.11.2.1. Керівництво закладу освіти забезпечує виконання вимог законів та інших нормативно-правових актів щодо соціального захисту здобувачів освіти 4.11.2.2. Керівництво закладу освіти забезпечує реалізацію гарантованих державою прав на соціальний/особливий соціальний захист в галузі професійної (професійно-технічної) освіти
4.12. Рациональність та ефективність використання навчальних ресурсів і матеріально-технічної бази	4.12.1. У закладі освіти організовано надання платних освітніх та інших послуг	4.12.1.1. Динаміка надходжень до спеціального фонду закладу освіти від надання платних освітніх (окрім коштів на підготовку кваліфікованих робітників за регіональним замовленням) та інших послуг (від загальної суми фінансування закладу освіти (державного/регіонального) у відповідному календарному році) 4.12.1.2. Частка коштів, від загальної суми надходжень від надання платних освітніх та інших послуг, що використані закладом освіти на розвиток матеріально-технічної та навчально-методичної бази
	4.12.2. Заклад освіти співпрацює з роботодавцями (представниками роботодавців), їх організаціями та об'єднаннями, громадськими організаціями та об'єднаннями, іншими	4.12.2.1. Динаміка надходжень до спеціального фонду закладу освіти від отриманих благодійних внесків (від загальної суми фінансування закладу освіти (державного/регіонального) у відповідному календарному році) 4.12.2.2. Частка коштів, від загальної суми отриманих благодійних внесків, що

	<p>фізичними та юридичними особами з метою залучення фінансових, інших ресурсів для забезпечення його діяльності з основних напрямів розвитку</p>	<p>використані закладом освіти на розвиток матеріально-технічної та навчально-методичної бази</p> <p>4.12.2.3. Динаміка надходжень до спеціального фонду закладу освіти від заробітної плати за виробниче навчання і виробничу практику здобувачів освіти (від загальної суми фінансування закладу освіти (державного/регіонального) у відповідному календарному році)</p> <p>4.12.2.4. Частка коштів, від загальної суми надходжень від заробітної плати за виробниче навчання і виробничу практику здобувачів освіти, що використані закладом освіти на розвиток матеріально-технічної та навчально-методичної бази</p> <p>4.12.2.5. Частка коштів, від загальної суми надходжень від заробітної плати за виробниче навчання і виробничу практику здобувачів освіти, що використані закладом освіти на преміювання майстрів виробничого навчання, педагогів професійного навчання за безпосередню підготовку здобувачів освіти, якісну організацію та виконання освітніх програм з виробничого навчання на підприємстві і виробничої практики</p>
	<p>4.12.3 Професійно-практична підготовка здобувачів освіти здійснюється у тісному поєднанні з виготовленням корисної продукції, що реалізується згідно із законодавством України</p>	<p>4.12.3.1. Динаміка надходжень до спеціального фонду закладу освіти від реалізації виготовленої корисної продукції (від загальної суми фінансування закладу освіти (державного/регіонального) у відповідному календарному році)</p> <p>4.12.3.2. Частка коштів, від загальної суми надходжень від реалізації виготовленої корисної продукції, що використані закладом освіти на розвиток матеріально-технічної та навчально-методичної бази</p>

2.6. Стандарти для забезпечення якості освіти

Оскільки освіта є не лише базовим правом, а й фундаментальною частиною суспільства, якість послуг у цій сфері стосується кожного.

Незважаючи на те, що освітні організації не можуть гарантувати очікуваний результат навчання, вони мають можливість у різний спосіб стимулювати інтерес до навчального процесу, щоб забезпечити той рівень якості послуг, на який розраховують учні. З метою допомогти провайдерам освітніх послуг вирішити це завдання Міжнародна організація зі стандартизації (ISO) розробила стандарт ISO 21001:2018 «Educational organizations – Management systems for educational organizations – Requirements with guidance for use».

ISO 21001:2018 – це стандарт, що визначає вимоги до систем менеджменту для освітніх організацій, який частково схожий зі стандартом ISO 9001:2015, широко застосовуваними організаціями будь-якого виду діяльності для розробки та впровадження систем менеджменту якості (International Organization for Standardization, 2018). ISO 21001:2018 пропонує навчальним закладам та компаніям, які надають послуги освіти, єдиний інструмент для управління процесами організації з метою покращення якості послуг та виправдання очікувань тих, хто їх отримує.

Стандарт націлений на те, щоб допомогти освітнім установам ефективно узгоджувати свою діяльність зі своїми місією та баченням, внаслідок чого пропонувати більш персоналізовані послуги навчання, які будуть корисні учням, а також (завдяки поліпшенням процесів та термінів) викладачам, батькам та іншим зацікавленим сторонам, які, безперечно, відчують на собі результати більш узгодженого підходу.

ISO 21001:2018 буде цікавим тим освітнім організаціям, які прагнуть:

- продемонструвати свою здатність підтримувати набуття та розвиток компетенцій за допомогою викладання, навчання чи досліджень;
- підвищити рівень задоволеності учнів, персоналу та інших заінтересованих сторін за допомогою ефективного застосування системи менеджменту для освітніх установ, включаючи процеси вдосконалення системи та забезпечення відповідності вимогам усіх зацікавлених сторін.

Всі вимоги ISO 21001:2018 є спільними та призначені для застосування в будь-якій організації, яка використовує навчальний план для підтримки та розвитку компетенцій за допомогою викладання, навчання або досліджень, незалежно від типу, розміру або способу надання послуг.

ISO 21001:2018 призначений для використання всіма постачальниками освітніх послуг, починаючи від дитячих садків і закінчуючи вищими навчальними закладами, центрами професійного навчання та он-лайн навчання. Він також може застосовуватися до освітніх підрозділів у великих організаціях, основною діяльністю яких не є освіта, наприклад, до відділів професійної підготовки. Стандарт не поширюється на організації, діяльність яких полягає виключно у розробці продуктів або виготовленні продукції для освіти.

Національний стандарт (ДСТУ ISO 21001:2019) (ISO 21001:2018, IDT) «Освітні організації. Системи управління в освітніх організаціях. Вимоги та настанови щодо застосування», прийнятий

методом перекладу, – ідентичний щодо ISO 21001:2018 (версія en) «Educational organizations – Management systems в educational organizations – Requirements with guidance for use» (Технічний комітет стандартизації «Системи управління якістю» (ТК 189), 2019).

Технічний комітет стандартизації, відповідальний за цей стандарт в Україні, — ТК 189 «Системи управління якістю». У цьому національному стандарті зазначено вимоги, які відповідають законодавству України.

Вимоги до архітектури освітньої системи (специфікація LTSA) представлені стандартом IEEE P1484.1/D8 - 2001-04-06 (Learning Technology Standards Committee in Institute of Electrical and Electronics Engineers, 2003). Компонентами системи є особа, що навчається, викладач (інструктор), навчальні матеріали (репозиторій), система доставки матеріалів, система оцінювання результатів навчання, модель особи, що навчається (його профіль). Взаємозв'язки в архітектурі відображають потоки даних, якими обмінюються учасники процесу навчання. Інструктор (ним може бути викладач або комп'ютерна система) управляє вибором навчальних матеріалів з репозиторію на основі інформації про профіль студента, результатами оцінювання поведінки студента і метаданими репозиторію (рис. 4).

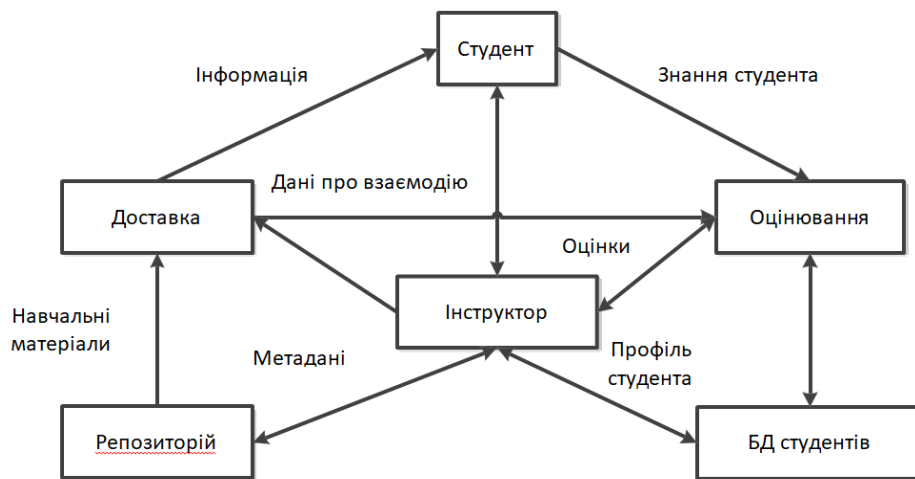


Рис. 4. Архітектура освітньої системи стандарту IEEE P1484.1

Розглянемо причини появи і призначення стандартів у галузі інформаційних технологій навчання.

Індустрія комп'ютерних засобів навчання розвивається на протязі вже більше двадцяти п'яти років.

Поява Web-технологій в першій половині 90-х років стала очевидним стимулом для розвитку інформаційних технологій у

навчанні. У другій половині 90-х років почалося становлення дистанційного навчання, у тому числі навчання на базі Internet. З'явилася концепція відкритої освіти, як системи надання освітніх послуг за допомогою засобів, наявних у розподіленому інформаційно-освітньому середовищі. При цьому користувачам надавалось право обирати курси і адаптовувати його під конкретні запити.

Однак існуючі на той час комп'ютерні навчальні системи не були пристосовані до реалізації ідей дистанційного навчання та відкритої освіти в силу своєї унікальності, несумісності форматів даних, структур електронних навчальних засобів і т.п.

З усією очевидністю постала проблема уніфікації архітектур навчальних систем, структур та форматів даних для представлення навчальних матеріалів, моделей студентів, засобів управління навчальним процесом і компіляції індивідуалізованих версій навчальних посібників, що відбивають останні науково-технічні досягнення.

Для вирішення цієї проблеми було створено кілька міжнародних і національних організацій, які поставили перед собою мету стандартизації комп'ютерних засобів навчання на основі сучасних інформаційних технологій. Серед цих організацій виділяють:

- IMS Global Learning Consortium – міжнародний освітній консорціум, що розвиває концепцію, технології та стандарти навчання на базі системи управління навчанням IMS (Instructional Management System);

- IEEE LTSC – IEEE Learning Technology Standards Committee – комітет стандартизації в галузі технологій навчання, створений в IEEE (Institute of Electrical and Electronics Engineers);

- AICC – Aviation Industry CBT Committee – комітет комп'ютерного навчання в авіаційній промисловості;

- ADL – Advanced Distributed Learning Initiative Network – організація розподіленого навчання, заснована департаментом політики в галузі науки і технологій в адміністрації президента США (OSTP - White House Office of Science and Technology Policy) і міністерством оборони США (DoD), як мережа розподіленого навчання, що забезпечує широкомасштабний доступ до освітніх ресурсів багатьох користувачів.

Освіта з застосуванням ІТ та комунікаційних засобів є важливим засобом, який може забезпечити доступ до освіти для широкого кола людей, включаючи тих, хто знаходиться у віддалених регіонах, мають складні безпекові умови, обмежені можливості або входять до соціально вразливих груп населення. Розвиток онлайн

освіти, у тому числі, дистанційної та змішаної, стикається з рядом проблем, зокрема, впровадження цієї форми навчання у закладах освіти, забезпечення якості навчання та індивідуальної підтримки здобувачів освіти.

Соціальна відповідальність онлайн освіти полягає в тому, щоб забезпечити рівноправний доступ до освіти для всіх груп населення і забезпечити практичну орієнтацію навчання, відповідність компетенцій вимогам ринку праці, а також сприяти стажуванню та працевлаштуванню випускників дистанційної освіти. Саме тому якість онлайн форми освіти повинна забезпечуватися з боку закладів освіти на такому ж самому рівні, як і для очної та заочної форм навчання.

У свою чергу, оцінювання якості, її моніторинг та забезпечення ефективності дистанційної (та інших видів онлайн освіти) повинні відбуватися за тими самими критеріями, як і для освіти денної та заочної форм навчання.

РОЗДІЛ 3. СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

3.1. Суть, мета та завдання моніторингу якості освіти

Модернізація системи професійної освіти вимагає вдосконалення її інформаційного забезпечення для задоволення зростаючих потреб різноманітних користувачів у достовірних і актуальних даних. У контексті глобальної інтеграції загострюється питання якості освіти, що спонукає до пошуку надійних методів оцінювання освітніх результатів, сумісних з міжнародними стандартами.

Сучасна освітня парадигма зміщує акцент на розвиток креативності, командної роботи, проектного мислення, аналітичних і комунікативних навичок, толерантності та здатності до самоосвіти. Ці компетенції розглядаються як фундамент для особистісного, професійного та кар'єрного зростання молоді в динамічному середовищі.

Для досягнення цих цілей необхідна суттєва трансформація системи професійно-технічної освіти, її адаптація до вимог сучасної економіки. Наразі в цій галузі впроваджуються різноманітні форми соціального партнерства, посилюється інтеграція між середньою та вищою професійною освітою, розвиваються державно-громадські форми управління. Особливо важливим стає підвищення якості освіти та управлінської діяльності в освіті, зокрема, як ключового фактора у вирішенні теоретичних і практичних завдань освітньої системи.

Якість освіти – характеристика системи освіти, яка відображає ступінь відповідності досягнутих реальних освітніх результатів та умов освітнього процесу нормативним вимогам, соціальним і особистісним очікуванням (Яременко, 2011).

Основним засобом вивчення якості освіти є моніторинг, система інструментарію якого призначена оцінити ефективність освітнього процесу та при потребі визначити шляхи її підвищення (Шевчук, 2023; Діденко, 2014). Моніторинг виступає ефективним інструментом для аналізу, діагностики та прогнозування тенденцій розвитку освітньої системи, дозволяючи корегувати її на національному, регіональному та інституційному рівнях.

У педагогіці моніторинг має свої етапи становлення й розвитку. Інтерес до моніторингу як явища педагогічного процесу вперше виникає в 30-ті роки ХХ століття. Шлях становлення та розвитку моніторингу у світовій системі педагогіки, за дослідженням О.

Локшиної, пройшов три етапи (Локшина, 2004). Перший етап становлення (30-50-ті роки), посилаючись на американського вченого Р. Тайлера, дослідниця відзначає як такий, що «вперше акцентував увагу на можливості системного підходу в галузі моніторингу, починаючи від адекватного структурування змісту освіти і закінчуючи ефективними процедурами оцінювання навчальних досягнень учнів з основних дисциплін з урахуванням не лише отриманих знань, а й набутих умінь і навичок». Другий етап (60-70-ті роки) пов'язаний з діяльністю групи вчених Центру порівняльних досліджень у галузі освіти (США), яка ініціює проведення міждержавних моніторингових досліджень шляхом тестування навчальних досягнень учнів. Третій етап (80-90-ті роки) - це час завершення формування моніторингу як цілісної системи, що включає збір даних на різних рівнях освіти, ураховує контекстуальну інформацію, ресурсний внесок, освітній процес та освітні результати і передбачає інтерпретацію отриманих фактів з метою вироблення плану подальших дій.

Одне з найбільш всебічних досліджень освітнього моніторингу виконано О. М. Майоровим. Ним розглянута історія становлення моніторингу, побудована розгорнута класифікація видів моніторингу за різними ознаками, сформульовані вимоги до інформації зворотного зв'язку, надається огляд різних таксономій, що є підґрунтям для побудови систем моніторингу, визначені його функції, дано загальне визначення поняття «моніторинг в освіті». Проте аналіз досліджень моніторингу в галузі освіти засвідчив, що в означеній галузі ще існує ціла низка невирішених проблем як методологічного, так і прикладного характеру. Деякі автори включають процеси оцінювання і прогнозування до складу моніторингу, суттєво розширюючи обсяг поняття і наділяючи його функціями, що виходять за межі процедур, пов'язаних з інформаційним забезпеченням управління освітньою системою. З точки зору інших науковців педагогічний моніторинг являє собою системну діагностику якісних і кількісних характеристик ефективності функціонування і тенденцій саморозвитку освітньої системи, включаючи її цілі, зміст, форми, методи, дидактичні й технічні засоби, умови і результати навчання, виховання і саморозвитку особистості і колективу. За такого підходу поняття моніторингу звужується до діагностики, що ускладнює використання даних моніторингу в сфері управління вказаними у визначенні процесами. Також моніторинг визначається як контроль с періодичним стеженням за об'єктом моніторингу і обов'язковим зворотним зв'язком. Відсутня єдність і у виборі предмету моніторингу. Для Т. А. Стефановської – це педагогічний процес, для

В. І. Андреева – ефективність функціонування і тенденції саморозвитку освітньої системи. Прогностична функція моніторингу авторами не виділяється. Хриков Є. М. визначає моніторинг як систему заходів щодо збору й аналізу інформації з метою вивчення й оцінки якості професійної підготовки й прийняття рішень про розвиток навчально-виховного процесу на основі аналізу виявлених типових особливостей і тенденцій (Хриков, н.д.).

Питанню освітнього моніторингу присвячені наукові праці Л. Грищенко, Г. Єльнікової А. Єрмолової, Л. Забродської, О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Ляшенко та інші. Гончаренко С. (2011) моніторинг в освіті визначив як спеціальну систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі. У Законі України «Про освіту» (2024) моніторинг якості освіти визначається як «система послідовних і систематичних заходів, що здійснюються з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти (інших суб'єктах освітньої діяльності), встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряму і причин відхилень від цілей».

Вчені Інституту професійної освіти НАПН України публікують дослідження, присвячені якості професійної освіти в Україні. В них акцентується увага на впровадженні інформаційно-комунікаційних технологій та електронних систем для моніторингу освіти. Це сприяє підвищенню конкурентоспроможності закладів професійної освіти в умовах регіонального розвитку (Інститут професійно-технічної освіти, н.д.).

Сергеева Л. М., Русанов Г. Г. (2018) розглядають теоретичні та методологічні засади створення системи моніторингу якості професійної освіти. Автори аналізують існуючі підходи до оцінювання якості освіти та пропонують комплексну модель моніторингу для професійно-технічних закладів. Вони пропонують інтегровану систему моніторингу, яка включає оцінку навчальних досягнень учнів, якості викладання, матеріально-технічної бази та задоволеності стейкхолдерів. Особливу увагу приділено адаптації міжнародних стандартів якості освіти до українських реалій професійно-технічної освіти. Дослідження підкреслює важливість регулярного збору та аналізу даних для прийняття обґрунтованих

управлінських рішень.

Радкевич В. О., Романова Г.М. (2020) своє дослідження присвятили розробці та впровадженню системи моніторингу якості професійної підготовки в закладах професійно-технічної освіти. Автори розглядають різні аспекти моніторингу, включаючи оцінку компетентностей учнів, ефективність навчальних програм та відповідність підготовки вимогам ринку праці. Дослідження пропонує комплексний підхід до моніторингу, який включає як внутрішню, так і зовнішню оцінку якості освіти. Автори наголошують на необхідності залучення роботодавців до процесу оцінювання та важливості використання сучасних цифрових технологій для збору та аналізу даних. Особлива увага приділяється розробці індикаторів якості, які враховують специфіку професійно-технічної освіти.

Ковальчук В.І., Федотенко С.Р. (2021) розглядають сучасні підходи до моніторингу якості професійної освіти з урахуванням тенденцій діджиталізації. Автори аналізують можливості використання big data, штучного інтелекту та інших цифрових інструментів для підвищення ефективності моніторингу в професійно-технічних закладах. Дослідження демонструє потенціал використання цифрових технологій для автоматизації процесів збору та аналізу даних про якість освіти. Автори пропонують модель інтегрованої інформаційної системи моніторингу, яка дозволяє відстежувати прогрес учнів, ефективність викладачів та відповідність навчальних програм вимогам ринку праці в режимі реального часу. Особлива увага приділяється етичним аспектам використання персональних даних у процесі моніторингу.

Лук'янова Л.Б., Ничкало Н.Г. (2019) представляють порівняльний аналіз систем моніторингу якості професійної освіти в різних країнах. Автори розглядають досвід європейських країн, США та Канади, виділяючи кращі практики, які можуть бути адаптовані в українському контексті. Дослідження виявляє ключові тенденції у міжнародній практиці моніторингу якості професійної освіти, включаючи використання стандартизованих тестів, залучення роботодавців до оцінювання, та впровадження системи зовнішнього аудиту. Автори наголошують на важливості адаптації міжнародного досвіду з урахуванням специфіки української системи професійно-технічної освіти та пропонують рекомендації щодо вдосконалення існуючої системи моніторингу.

Єршова Л.М., Орлов В.Ф. (2022) розглядають питання формування культури якості в професійно-технічних закладах

освіти. Автори аналізують взаємозв'язок між системою моніторингу якості та загальною культурою якості в навчальному закладі, пропонуючи стратегії для їх інтеграції. Дослідження підкреслює важливість переходу від формального моніторингу до формування цілісної культури якості в професійно-технічних закладах. Автори пропонують модель, яка інтегрує моніторинг якості в загальну систему управління закладом, наголошуючи на важливості залучення всіх учасників освітнього процесу до постійного вдосконалення. Особлива увага приділяється розвитку лідерства та мотивації персоналу як ключових факторів у формуванні культури якості.

У статтях науковців, таких як Н. Клокар, В. Олійник та В. Сидоренко (н.д.), детально висвітлено питання моніторингу якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Важливим аспектом є забезпечення управлінців достовірною інформацією для прийняття ефективних рішень щодо управління навчальними процесами.

Моніторинг в системі професійно-технічної освіти визначено як технологію відстеження його процесуальних та результативних сторін, сукупність засобів спрямованих на зміну об'єкту, на який здійснюється формуючий вплив (Величко та ін., 2011).

Гириловська І. (2020) визначає моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як спільну діяльність керівників, викладачів та учнів, представлена системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень, орієнтованих на удосконалення освітнього процесу. Науковиця робить акцент на необхідності систематичних досліджень для підвищення якості підготовки, а також на потребі адаптації навчальних програм до ринкових вимог і вимог роботодавців.

Публікації українських вчених охоплюють різні аспекти проблеми, від теоретико-методологічних засад до практичних рекомендацій та міжнародного досвіду. Всі дослідники підкреслюють важливість забезпечення якості освіти через чіткі методи оцінювання, інтеграцію інновацій та партнерство з індустрією.

У Методичних рекомендаціях з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, що затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України № 509 (2021), дефініція «моніторинг якості» не

вживається, проте його складові – представлені, а саме: самооцінювання освітніх і управлінських процесів та їх компонентів, періодичність і механізм проведення, критерії, вимірювальні показники, збір та аналіз інформації, узагальнення, обговорення та оприлюднення результатів. Сама внутрішня система забезпечення якості освіти, в означеному документі, визначається як сукупність умов, процедур і заходів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, що забезпечують ефективність освітніх і управлінських процесів, які безпосередньо впливають на якість результатів освітнього процесу, формування ключових і професійних компетентностей здобувачів освіти, сприяють всебічному розвитку їх особистості.

Традиційно оцінювання рівня підготовки учнів здійснювалося за допомогою підсумкової атестації. Однак сучасний підхід вимагає більш комплексного аналізу результатів навчання, що включає вибір релевантних показників якості підготовки учнів та освітнього процесу. Ці індикатори мають забезпечувати об'єктивне та всебічне уявлення про стан освітньої системи та її компонентів, корелюючи з критеріями ефективності функціонування освітньої системи в цілому. Так, В. М. Язиков (2006) розглядає питання моніторингу якості професійно-технічної освіти як складової інформаційного та управлінського забезпечення системи професійної освіти. Автор досліджує роль моніторингу у забезпеченні якості професійно-технічної освіти. В статті аналізуються різні аспекти моніторингу, включаючи збір інформації, аналіз результатів та прийняття управлінських рішень.

Зарубіжні дослідники S.R. Yusop, M.S. Rasul, R.M. Yasin, H.U. Hashim, N.A. Jalaludin (2022) обговорюють важливість компетентнісного підходу в оцінюванні результатів навчання. У дослідженні використовувався систематичний огляд, що показав, що основною методикою є оцінка компетенцій, що дозволяє краще відстежувати успішність студентів у реальних умовах. Це дослідження може бути корисним для ПТЗ, оскільки воно допомагає адаптувати програми до потреб ринку праці та вимог роботодавців.

Китайські вчені Y. Lu, T. Wang (2023) на основі глибинних інтерв'ю з експертами розробили модель оцінювання якості для професійної освіти. Основна увага приділяється зовнішнім факторам, таким як потреби ринку праці, та внутрішнім факторам, як-от якість ресурсів і підготовка викладачів. Ця модель надає практичні рекомендації щодо міжнародної співпраці та покращення зв'язків між навчальними закладами та підприємствами.

Дослідники К. Navaratnam, Р. O'Connor (1993) акцентують увагу на необхідності інтеграції нових технологій (наприклад, штучного інтелекту) у програми ПТЗ для підготовки студентів до цифрової економіки. Крім того, велика увага приділяється розвитку м'яких навичок, таких як критичне мислення та командна робота, що підвищує привабливість випускників для роботодавців.

С. Varma, S. Malik (2022) досліджують важливість забезпечення якості освіти через планування, оцінку та контроль результатів навчання. Вони підкреслюють, що партнерство з індустрією є ключовим для забезпечення відповідності навчальних програм реальним потребам роботодавців. Увага приділяється оцінці викладацького складу, змісту програм і валідності сертифікації випускників.

Ці дослідження демонструють, що ключовими аспектами моніторингу якості освіти в ПТЗ є впровадження компетентнісних моделей оцінки, інтеграція нових технологій, а також налагодження тісних зв'язків між навчальними закладами та роботодавцями. Це дозволяє більш точно оцінювати та покращувати підготовку учнів (студентів) до умов реального ринку праці.

Поняття «моніторинг» не має однозначного тлумачення, тому що вивчається і використовується в різних сферах науково-практичної діяльності. Складність формулювання визначення означеного поняття пов'язана також з його належністю як до сфери науки, так і до сфери практики. Моніторинг можна визначити як постійне спостереження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату або вихідним пропозиціям – спостереження, оцінка і прогноз стану навколишнього середовища у зв'язку з діяльністю людини. Моніторинг являє собою достатньо складне й неоднозначне явище. Він застосовується у різних сферах і з різноманітними цілями, але при цьому має загальні характеристики, властивості, риси, хоч існує і розвивається досить ізольовано в межах тієї чи іншої науки або галузі управління. Можна зазначити, що ступінь вивченості й інтенсивність використання його в різних сферах діяльності не рівнозначні. Відсутність уніфікованої методології моніторингу в сфері професійно-технічної освіти ускладнює процес верифікації результатів та визначення перспектив розвитку.

Отже, моніторинг може розглядатися як: 1) спосіб дослідження реальності, що використовується в різних науках; 2) спосіб забезпечення сфери управління різноманітними видами діяльності через надання своєчасної й якісної інформації. Для більш точного

з'ясування сутності моніторингу доцільно розглянути як це поняття співвідноситься з такими поняттями як «контроль» і «експертиза».

Як відомо, контроль розглядають як одну з функцій управління, спрямовану на вирішення трьох завдань – визначення відхилень фактичних результатів управління від передбачених, з'ясування причин розбіжності мети й результатів управління, визначення змісту регулюючої діяльності шляхом мінімізації наявних відхилень (Хриков, 2006). Частина науковців фактично ототожнює моніторинг із контрольно-аналітичною діяльністю, що значно розширює його межі й не дозволяє визначити його принципові особливості.

Необхідно зазначити, що контроль є складовою управлінського циклу, він спрямований на організацію реалізації плану роботи і його мети. У зв'язку із цим контроль має ситуативний характер і є нетривалим за часом реалізації. Контроль пов'язаний з мікроелементами освітньої системи, а моніторинг пов'язаний з функціонуванням усієї системи. Моніторинг передує плануванню й прийняттю рішень. При цьому необхідно додати, що моніторинг спрямований на основні параметри закладу освіти й має статус дослідження, а не емпіричного збору матеріалу. Він має комплексний, системний характер і створює умови для стратегічного планування.

Призначення моніторингу – забезпечити всіх учасників освітнього процесу зворотним зв'язком, що дозволяє вносити послідовні зміни в хід реалізації освітньої програми з метою підвищення якості її результатів.

Моніторинг реалізується за допомогою комплексу методів і чітко розроблених процедур. На відміну від контролю, який щороку спрямований на нові об'єкти, моніторинг спрямований на ті самі об'єкти й періодично повторюється. У контексті практичної реалізації моніторингу в освітній діяльності необхідно чітко визначити три ключові аспекти: суб'єкт оцінювання (хто оцінює), об'єкт оцінювання (кого або що оцінюють) та критерії оцінювання (з урахуванням чийх інтересів та позицій здійснюється оцінка). Це вимагає систематичної ідентифікації всіх залучених сторін та параметрів оцінювання.

У системи моніторингу та експертизи, хоч і неоднаковою мірою, входять такі важливі елементи, як збір інформації методами діагностики та вимірювання, її аналіз, оцінювання та експертні висновки (Ляшенко, 2007). Одні і ті ж суб'єкти можуть проводити моніторинг та експертизу. Подібними є також і процедурні елементи, проте у порівнянні з експертизою моніторинг розглядається як ширше

поняття в часовому вимірі. Відмінності між моніторингом та експертизою простежуються, зокрема, у самих трактуваннях, бо моніторинг, за визначенням Г. Єльнікової (Єльнікова, & Рябова, 2008), тлумачиться як комплекс процедур щодо спостереження, поточного оцінювання перетворень керованого об'єкта і спрямування цих перетворень на досягнення заданих параметрів розвитку об'єкта, експертиза – як розгляд, дослідження якої-небудь справи, якогось питання з метою зробити правильний висновок, дати правильну оцінку відповідному явищу». Тобто найхарактернішою рисою моніторингу є синхронність процесів спостереження і вимірювання, систематичне збирання фактів протягом певного проміжку часу. Педагогічна експертиза дає аналіз та оцінку функціональної ефективності структурних елементів закладу освіти у фіксованому часовому розрізі. Отже, освітній моніторинг та педагогічна експертиза – взаємопов'язані управлінські технології оцінки та контролю. Результати моніторингових досліджень можуть бути основою для експертних висновків, а дані експертизи можуть стати приводом для початку моніторингових досліджень.

Потребують уточнення змісту та співвідношення понять «навчальний моніторинг», «педагогічний моніторинг», «моніторинг якості освіти», «моніторинг якості навчання» тощо, категорії яких сучасними вченими розкриваються неоднозначно і свідчать про різні підходи до їх використання. До прикладу, Д. Матрос, Д. Полев, Н. Мельников розглядають моніторинг як механізм контролю й відстеження якості освіти, постійне спостереження за навчально-виховним процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату або першочерговим пропозиціям, що дозволяє виявити тенденції розвитку системи освіти. За переконанням учених, поняття «освітній моніторинг» як категорія педагогічна й управлінська – не копіює загальних положень теорії інформації, а переводить їх на мову педагогіки, психології й управління. Дослідники вважають, що завдання вчених полягає в конкретизації положень теорії, а завдання вчителя – реалізувати їх у практичній діяльності.

Сучасні дослідження з проблеми проведення моніторингу в освіті висвітлюють такі її аспекти: ефективність роботи початкових шкіл (Вілмс та ін.); рівень розвитку моніторингу в межах загальноосвітніх навчальних закладів (А. Вілохін, А. Ісаєва, Г. Сігеева, В. Кальней, С. Шишов, Дж. Уілмс та ін.); організація поточного відслідковування системи набутих знань, умінь і навичок учнів (В. Аванесов та ін.); оцінювання навчальних програм (Д. Кемпбелл та ін.); добір еквівалентних груп, класів для вивчення

ефективності експериментальних і контрольних шкіл (Ч. Тедлі та ін.); управління якістю освіти (М. Поташник); управління якістю освіти на основі нових інформаційних технологій (Д. Матрос, Д. Полев, Н. Мельникова та ін.); удосконалення організації освітнього процесу (Л. Мойсеєва та ін.) та інші. Натомість у сучасній українській педагогічній науці недостатньо розроблені підходи до визначення критеріїв якості освіти, механізмів моніторингу та процедур його здійснення. Зокрема, питання вивчення міжособистісних стосунків, особистісного розвитку здобувачів освіти, їхнього рівня навчальної мотивації, тривожності, згуртованості колективу нерідко вирішуються педагогами інтуїтивним шляхом, без урахування наукових підходів. Відтак, виникає невідповідність між реально існуючою практикою та вимогами суспільства до якості освіти. Тому актуальними завданнями є аналіз наукових підходів до проведення моніторингу як засобу вивчення якості освіти; обґрунтування технології підготовки та здійснення моніторингу; визначення функцій моніторингу; інформаційного забезпечення висвітлення процесу та результатів моніторингу тощо.

Під моніторингом розуміються відповідні механізми контролю й відстеження якості освіти, постійне спостереження за навчально-виховним процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату. Згідно з теоретичними положеннями щодо моніторингу освіти, він має включати етапи підготовки, упровадження та оцінювання. Вони передбачають визначення об'єкта та предмета дослідження; визначення мети та постановку завдань; формулювання гіпотези; планування; збір інформації; узагальнення та систематизація даних; формування наукових прогнозувань і відповідних пропозицій та рекомендацій. Відповідна організація моніторингу означає отримання регулярної інформації про стан досліджуваних явищ; виявлення динаміки; визначення факторів, що впливають на якість освіти, методів корегувальних впливів, завчасне попередження небажаних результатів. Реймерс Н. відзначає, що сенс моніторингу полягає у виконанні двох взаємопов'язаних функцій: функції спостереження та функції попередження. Функція спостереження дозволяє оцінити якість освіти, порівняти її з попередніми результатами. Функція попередження полягає в запобіганні небажаних результатів. Натомість С. Шишов і В. Кальней убачають обмежений зв'язок моніторингу з функціями управління. Проявляється він у тому, що функція управління виступає відправною точкою моніторингу. Загалом функції освітнього моніторингу на

кожному рівні змінюються і набувають специфічних характеристик. У педагогічній практиці нерідко реалізуються лише окремі елементи моніторингу у формі контрольних робіт, екзаменів, інспекторських перевірок. Однак вони недостатньо ефективні, оскільки мають епізодичний характер, залишаючи поза увагою сам процес навчання чи виховання. При цьому рідко використовуються діагностичні методики, за допомогою яких можна виявити причини недоліків у роботі педагогічного колективу чи педагога, зокрема виявити фактори, що впливають на успішність здобувачів освіти.

Моніторинг в освіті – категорія педагогічна й управлінська, оскільки він не копіює загальні положення теорії інформації, а переводить їх на мову педагогіки, психології і управління. Соціальна сутність освітнього моніторингу визначається тим, що саме він слугує головним засобом контролю й обліку передачі соціального досвіду (змісту освіти).

Механізм підготовки й проведення моніторингу якості освіти та освітньої діяльності в закладах освіти незалежно від їхнього підпорядкування, типу й форми власності, інших суб'єктах освітньої діяльності, які забезпечують здобуття освіти, визначено Порядком проведення моніторингу якості освіти, затвердженим Наказом Міністерства освіти і науки України № 54 від 16.01.2020 року (Міністерство освіти і науки України, 2020) та іншими нормативними документами (Закон України «Про освіту» №2145-VIII, 2024; Закон України «Про вищу освіту» №1556-VII, 2024; Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» №103/98-ВР, 2023; Закон України «Про фахову передвищу освіту» №2745-VIII, 2024; Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року №344/2013, 2013; Кабінет Міністрів України, 2019).

Моніторинг є складовою системи зовнішнього забезпечення якості освіти і являє собою систему послідовних і систематичних заходів, що здійснюються з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти (інших суб'єктах освітньої діяльності), встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряму і причин відхилень від цілей (Гончаренко, 2011).

Під моніторингом якості освіти ми розуміємо інформаційну систему, яка постійно оновлюється і поповнюється на основі безперервного стеження за станом і динамікою розвитку основних складових якості освіти за сукупністю визначених критеріїв з метою вироблення управлінських рішень по коригуванню небажаних

диспропорцій на основі аналізу зібраної інформації і прогнозування подальшого розвитку досліджуваних процесів.

За своєю внутрішньою будовою моніторинг поєднує три важливі управлінські компоненти: аналіз, оцінку й прогнозування процесів в освіті; сукупність прийомів відстеження процесів в освіті; збір і обробку інформації з метою підготовки рекомендацій щодо розвитку досліджуваних процесів і внесення необхідних коректив (Гириловська, 2020). Моніторинг ґрунтується на цих компонентах, але не замінює жоден з них, оскільки не може бути ні контролем, ні експертизою, ні системою інформаційного забезпечення. Без функціонування в закладі освіти всіх зазначених напрямків діяльності організація моніторингу неможлива.

Створення інформаційних умов для формування цілісного уявлення про стан освітнього процесу, про якісні й кількісні зміни в ньому є основною *метою моніторингу* якості освіти у закладі освіти. Її реалізація неможлива без забезпечення необхідних умов, наявності інтелектуальних, фінансових і матеріально-технічних можливостей самої системи освіти і її структурних компонентів. Величезне значення має усвідомлення суб'єктами цієї системи доцільності розробки реалістичної моделі моніторингу.

В ширшому розумінні мета проведення моніторингу полягає у:

- виявленні та відстеженні тенденцій у розвитку якості освіти у закладі освіти;
- встановленні відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям;
- оцінюванні причин відхилень від цілей.

Відповідно до визначеної мети моніторингу якості освіти передбачається формулювання основних завдань, що полягають у вивченні особливостей педагогічного, учнівського, батьківського колективу напередодні проведення дослідження; зборі інформації за напрямами дослідження; визначення об'єктів дослідження (здобувач освіти, група, заклад освіти, регіон); доборі діагностичного інструментарію, відборі критеріїв оцінювання та показників, на основі яких проводиться моніторинг якості освіти; проведенні систематичних досліджень щодо розвитку здобувачів освіти з метою виявлення динаміки змін; підготовці звітів з висвітленням результатів моніторингу. Таким чином, основними *завданнями моніторингу* якості освіти на рівні закладу освіти є: 1) розроблення комплексу критеріїв та показників, що забезпечують цілісне уявлення про стан освітнього процесу в закладі, про якісні й кількісні зміни в ньому; 2) систематизація інформації про стан і розвиток освітнього процесу; 3)

забезпечення регулярного й наочного представлення інформації про процеси, що відбуваються у закладі освіти; 4) інформаційне забезпечення аналізу й прогнозування стану й розвитку освітнього процесу, вироблення управлінських рішень. Важливо зазначити, що одним із завдань моніторингу також є попередження про певні ризики чи загрози для ефективного функціонування об'єкта перш ніж ситуація може стати незворотною. Тим самим створюється можливість запобігти або мінімізувати можливий деструктивний розвиток подій.

Ефективна система моніторингу якості освіти у закладах освіти вимагає комплексного підходу, що включає кілька ключових компонентів:

1. Формування єдиної системи збору та обробки інформації. Необхідно створити структуру, яка забезпечить збір, актуалізацію та зберігання даних з усіх аспектів діяльності закладу освіти. Це дозволить отримати цілісну картину стану установи та динаміки її розвитку.

2. Координація учасників моніторингу. Важливо забезпечити взаємодію всіх учасників процесу моніторингу, включаючи адміністрацію, викладачів, здобувачів освіти і зовнішніх стейкхолдерів, для досягнення максимальних результатів.

3. Систематичний контроль. Необхідно постійно відстежувати динаміку розвитку установи, аналізуючи зміни в ключових напрямках, що дозволить вчасно реагувати на відхилення від запланованих результатів.

4. Практико-орієнтовані механізми оцінки. Розробка нових підходів до оцінки якості освітніх процесів, що враховують реальні потреби ринку праці та потреби здобувачів освіти, є важливою складовою моніторингу.

5. Виявлення причинно-наслідкових зв'язків. Моніторинг дозволяє ідентифікувати основні фактори, що впливають на розвиток закладу, і допомагає перейти на новий якісний рівень.

6. Аналіз тенденцій. Постійний моніторинг виявляє як позитивні, так і негативні тенденції, які впливають на розвиток закладу, що дозволяє коригувати стратегії розвитку.

7. Прогностичний контроль. Важливо здійснювати довгостроковий контроль якості освіти, щоб виявити потенційні ризики та можливості для подальшого розвитку.

8. Науково-методичне забезпечення. Система моніторингу повинна спиратися на науково обґрунтовані методики, які забезпечують якість освітнього процесу.

9. Адресне забезпечення інформацією. Необхідно розробити механізми для надання цільовим групам користувачів (адміністрація, викладачі, здобувачі) аналітичних даних, що дозволяють приймати інформовані рішення.

Моніторинг якості освіти охоплює три основні аспекти:

- Якість результату, яка вимірюється системою оцінки метапредметних освітніх результатів.
- Якість умов (програмно-методичні, матеріально-технічні, кадрові, інформаційно-технічні та організаційні ресурси).
- Якість процесів, що визначається структурою освітньої програми.

3.2. Види моніторингу якості освіти

Загалом у системі освіти можна виділити п'ять основних елементів, що підлягають оцінюванню:

1. Органи управління освітою
2. Заклади професійно-технічної освіти
3. Освітні програми
4. Викладацький склад
5. Здобувачі освіти

Така багатовимірна структура оцінювання дозволяє забезпечити комплексний підхід до моніторингу якості освіти, враховуючи різні перспективи та інтереси всіх зацікавлених сторін. Це сприяє формуванню більш об'єктивної картини стану професійно-технічної освіти та дозволяє виявити як сильні сторони, так і області, що потребують вдосконалення.

У професійній педагогіці недостатньо вивченим залишається питання *самооцінювання здобувачів освіти*. Проблема розвитку навичок самоконтролю та самооцінки у них набуває особливої актуальності в сучасному освітньому контексті. Протягом тривалого часу основна увага приділялась розробці методів контролю та оцінювання з боку педагогів та освітніх установ, тоді як питання формування здатності студентів до самостійного моніторингу власної навчальної діяльності залишалось недостатньо дослідженим.

Відсутність спеціалізованих посібників для викладачів та відповідного методичного апарату в навчальній літературі створює суттєву прогалину в системі підготовки фахівців. Ця проблема набуває ще більшої гостроти в умовах поширення змішаного навчання, де самоконтроль та самооцінка стають ключовими компетенціями для успішного освітнього процесу.

Вирішення цієї проблеми вимагає комплексного підходу, що

включає:

1. Розробку науково-методичного забезпечення, спрямованого на формування навичок самоконтролю та самооцінки у студентів.

2. Інтеграцію відповідних методик у навчальні програми та підручники.

3. Підготовку викладачів до впровадження технологій, що сприяють розвитку самостійності студентів у оцінюванні власних досягнень.

4. Створення освітнього середовища, яке стимулює рефлексію та критичне мислення студентів щодо їхнього навчального прогресу.

Важливо підкреслити, що самооцінювання здобувачів освіти не повинно бути формалізованим чи інституціоналізованим. Натомість, воно має стати органічною частиною навчального процесу, сприяючи розвитку метакогнітивних навичок та підвищенню відповідальності за власне навчання.

Впровадження ефективних методів самоконтролю та самооцінювання може суттєво підвищити якість професійної освіти, забезпечуючи формування не лише професійних компетенцій, але й здатності до безперервного самовдосконалення та адаптації до мінливих вимог ринку праці.

Таким чином, розвиток системи самооцінювання в професійно-технічній освіті є критично важливим завданням, яке вимагає комплексного підходу та залучення всіх учасників освітнього процесу. Повною мірою зазначене стосується і самооцінки педагогів: викладачів і майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти.

Внутрішні оцінки освітніх програм. У сучасних умовах розробка професійних освітніх стандартів здійснюється на загальнодержавному рівні за участю представників різних зацікавлених сторін, включаючи провідні підприємства та експертів з наукової спільноти. При цьому освітні установи мають певну автономію у вдосконаленні змісту освітніх програм з урахуванням специфічних потреб відповідної галузі.

Самооцінка закладів професійної (професійно-технічної) освіти дозволяє поширити досвід закладів професійно-технічної освіти щодо організації їхньої самооцінки в період між черговою атестацією та акредитацією.

Оцінка професійних закладів освіти з боку органів управління освітою. Державні експертні комісії, відповідальні за атестацію освітніх установ та оцінку якості професійної освіти, формуються та затверджуються відповідними органами управління

освітою. До складу таких комісій, як правило, входять представники освітніх закладів, експерти з науково-методичних установ та органів управління освітою. Слід зазначити, що наявна практика оцінювання якості професійної освіти, зокрема атестації діяльності закладів, не може вважатися повністю незалежною від надавачів освітніх послуг.

Оцінка індивідуальних досягнень здобувачів освіти. Аналіз існуючої системи оцінювання індивідуальних досягнень учнів та студентів у закладах професійно-технічної освіти України виявляє ряд суттєвих проблем, які потребують вирішення для підвищення ефективності та об'єктивності оцінювання:

1. Обмеженість оціночних процедур: оцінювання здійснюється переважно на рівні самого закладу освіти, що обмежується державною підсумковою атестацією випускників та внутрішньою системою контролю якості освіти.

2. Суб'єктивність критеріїв оцінювання: розробка тестового інструментарію та екзаменаційних матеріалів здійснюється самими закладами освіти, що може призводити до неоднозначності та суб'єктивності критеріїв оцінки.

3. Відсутність стандартизації: неможливість порівняння результатів атестаційних випробувань випускників різних освітніх закладів або навіть різних груп в межах одного закладу через відсутність єдиних стандартизованих критеріїв.

4. Слабкий зв'язок з реальним сектором економіки: визначення тематики письмових екзаменаційних робіт викладачами закладу, а не представниками підприємств, де проходить практика, свідчить про недостатню орієнтацію на актуальні проблеми галузі.

5. Формальна роль роботодавців: незважаючи на включення представників роботодавців до складу екзаменаційних комісій, їхня участь часто носить формальний характер через відсутність залучення до розробки інструментарію та критеріїв оцінювання.

6. Відсутність прозорості: результати оцінки якості підготовки випускників не стають надбанням громадськості через відсутність практики публікації офіційних та громадських рейтингів закладів професійно-технічної освіти.

7. Порушення принципу незалежності оцінювання: оцінку якості підготовки випускників здійснюють самі надавачі освітніх послуг, що порушує принцип незалежності оціночних процедур.

Для вирішення цих проблем необхідно реалізувати наступні кроки:

1. Впровадження стандартизованих процедур оцінювання на національному рівні.

2. Залучення роботодавців до розробки критеріїв оцінювання та екзаменаційних матеріалів.

3. Створення незалежних центрів оцінювання якості професійно-технічної освіти.

4. Розробка та впровадження системи публічних рейтингів закладів професійно-технічної освіти.

5. Посилення ролі роботодавців у процесі оцінювання через їх активне залучення на всіх етапах.

6. Впровадження механізмів зовнішнього аудиту якості освіти.

7. Розвиток культури прозорості та підзвітності в системі професійно-технічної освіти.

Реалізація цих заходів дозволить підвищити об'єктивність оцінювання, посилити зв'язок між освітою та ринком праці, а також забезпечити більшу прозорість та ефективність системи професійно-технічної освіти в Україні.

Оцінка органів управління професійно-технічною освітою здійснюється лише відповідними місцевими адміністраціями залежно від підпорядкованості відповідних професійних освітніх закладів. Органи управління професійною освітою, на жаль, сьогодні не підлягають жодній оцінці з боку учнів (студентів), ні викладачів, ні професійних освітніх закладів, ні з боку зовнішніх суб'єктів - виробничих структур, громадських організацій тощо.

Оцінка педагогічних працівників хоч і викликає безліч нарікань, але поки що може бути визнана відносно задовільною порівняно з іншими проблемами оцінки якості у закладах професійно-технічної освіти.

У зв'язку з вище викладеним на нашу думку, доцільно забезпечити формування незалежних, зокрема, громадських організацій, які здійснюють оцінку якості освіти, визначення їх статусу та повноважень. Європейська практика оцінки якості освіти йде шляхом створення спеціалізованих акредитаційних агентств - громадських організацій, які займаються розробкою інструментарію та методик оцінки якості, а також проводять перевірки та підтверджують якість освіти.

З позицій суспільства насамперед, очевидно, важливі такі критерії оцінки:

- рівень освіченості населення (середня кількість років, проведених кожним дорослим мешканцем у освітньому закладі), у т.ч. рівень професійної освіченості населення;

- доступність професійної освіти для кожного мешканця країни: фінансова, територіальна - за рівнями освітніх програм -

професійної підготовки;

- вплив якості професійної освіти на рівень зайнятості населення, безробіття тощо у певному регіоні;

- вплив якості освіти, зокрема професійно-технічної освіти на розвиток громадянського суспільства, зниження соціальної напруженості, злочинності, наркоманії тощо.

Очевидно, що роботодавці, як основні замовники послуг професійно-технічної освіти, повинні брати участь у постановці цілей навчання (як мінімум, проводячи експертизу освітніх програм), у процесі навчання, а також оцінці його результатів (якщо відсутня процедура незалежної сертифікації, то хоча б у складі державних екзаменаційних та атестаційних комісій).

Особистість здобувача освіти (в т.ч. батьки, сім'я). Формалізована оцінка якості освіти зі сторони населення переважно відсутня. Водночас, на нашу думку, важливими аспектами оцінювання зі сторони учня (студента) є наступні:

- доступність закладів професійної (професійно-технічної) освіти;

- рівень задоволеності якістю освітніх програм, методами навчання та умовами навчання (зокрема, комфортом та безпекою);

- оцінка отриманої освіти після її завершення, що включає рівень освітньої програми та якість отриманих знань;

- економічна ефективність здобутої освіти, яка проявляється через зростання доходів (зарплати) випускників.

Крім цього, система професійно-технічної освіти, особливо на рівні початкової професійної освіти, виконує важливу соціальну функцію. Вона допомагає інтегрувати в суспільне життя підлітків віком 14-15 років, які залишили загальноосвітні школи, надаючи їм можливість отримати освіту. Таким чином, професійно-технічна освіта має розглядатися не лише як інструмент соціально-економічного розвитку регіону, але й як орган соціальної підтримки, виконуючи функцію «соціального притулку» для підлітків з груп ризику та інших соціально незахищених категорій. Це включає задоволення їхніх освітніх та соціальних потреб (стипендії, харчування тощо).

Таким чином, моніторинг якості освіти є універсальним за своїми дослідницькими і практичними можливостями механізмом впливу й корекції діяльності суб'єктів управління системою. Моніторинг, що використовується в освіті, має кілька *видів*: педагогічний, професіографічний, освітній. Розглянемо кожний з них.

Педагогічний моніторинг визначається як супровідний контроль і поточне коригування взаємодії педагога й студента в організації й здійсненні навчально-виховного процесу. Питання систематичного контролю якості засвоєння навчального предмета є одним з основних в управлінні ходом цього процесу. Без спеціального відстеження цього процесу за єдиною методикою важко уявити коректність дій викладача. Прийняття державних стандартів і нових програм зобов'язує викладачів використовувати такі єдині форми контролю навчального процесу, які б максимально відображали реальний стану справ, а його результати були б порівнянними. Одержавши такий інструмент, можна вчасно й конкретно вносити необхідні зміни в діяльність, як викладачів, так і здобувачів освіти. Педагогічний моніторинг також може бути засобом одержання цілісного уявлення про особистість викладача, зокрема про його професійні якості. Моніторинг може охоплювати сукупність, групу й окремі фактори, що визначають ефективність процесу навчання. Отже, педагогічний моніторинг дає можливість здійснювати аналіз, діагностику, прогнозування й проектування дидактичних процесів, взаємодію його суб'єктів.

Професіографічний моніторинг – процес безперервного науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного, планового спостереження за станом і розвитком педагогічного процесу підготовки фахівця з метою найбільш оптимального вибору освітніх завдань, а також засобів і методів їх розв'язання. Сфера його застосування – заклади професійної освіти. Професіографічний моніторинг покликаний усунути професійну некомпетентність педагогічних кадрів закладів професійної освіти у питаннях діагностики, прогнозування й аналізу педагогічного процесу становлення фахівців не тільки на початковій і кінцевій стадії, але й у проміжній фазі розвитку досліджуваного явища, його коректування в потрібному напрямку. Об'єктом професіографічного моніторингу є процес професійної підготовки фахівця. Він дозволяє визначити стан освітнього процесу на кожному етапі, раціональність використання педагогічних засобів, їх відповідність заданим цілям, ефективність реалізованих педагогічних технологій. Тривалі спостереження за станом педагогічних явищ дозволяють виявляти тенденції, встановлювати їх залежність від певних умов. Отже, професіографічний моніторинг являє собою певну систему лонгітюдного дослідження якості підготовки. Він є одним з найважливіших елементів системи інформаційного забезпечення

освітнього процесу у заклад освіти й сприяє прийняттю оптимальних управлінських і педагогічних рішень.

Освітній моніторинг – це система організації збору, збереження, обробки й поширення інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне спостереження за її станом і прогнозування її розвитку. Управління процесом освіти в закладі освіти засноване на знанні того, як протікає освітній процес. Для цього служить система освітнього моніторингу - постійного відстеження ходу освітнього процесу з метою виявлення й оцінювання його проміжних результатів, факторів, а також прийняття рішень щодо регулювання й корекції освітнього процесу. Для управління освітнім процесом необхідно налагодити систему отримання інформації про його результативність, відхилення або динаміку в цьому процесі. Моніторинг не обмежується виявленням відхилень від певних норм (стандартів) і освітній моніторинг припускає оцінювання самих норм. А це означає, що моніторинг може розглядатися як механізм корекції освітніх і управлінських цілей і шляхів їх досягнення. Слід зазначити, що моніторинг освітніх систем належить до однієї групи з системи моніторингу доволі складних соціальних об'єктів. Проте, це не означає, що в освіті, не можуть бути застосований моніторинг, що належить до інших груп. Існує моніторинг законодавчої бази в галузі освіти, моніторинг старіння основних засобів в системі освіти та ін. На основі особливостей освітнього моніторингу, його місця в управлінській діяльності Є. М. Хриков (н.д.) визначив основні його напрямки: 1) моніторинг контексту освітнього процесу; 2) моніторинг ресурсів освітнього процесу; 3) моніторинг ходу освітнього процесу; 4) моніторинг результатів освітнього процесу.

Залежно від суб'єкта моніторингу, розрізняють зовнішній (проводять юридичні особи, що здійснюють незалежне оцінювання якості освіти та якості освітньої діяльності) та внутрішній (ініціює та проводить сам заклад освіти) моніторинг якості освіти. Участь у зовнішньому моніторингу добровільна (крім моніторингу на загальнодержавному та міжнародному рівнях). Учасники дослідження мають надати згоду на участь у моніторингу та їх перелік оприлюднюють до початку моніторингу.

Внутрішній моніторинг проводять на рівні закладу освіти. Його ініціює й проводить заклад освіти. Заклад освіти може визначати та затверджувати порядок проведення внутрішнього моніторингу. Основна мета внутрішнього моніторингу якості освітньої діяльності – постійний моніторинг та аналіз стану різних процесів та складових

здійснення освітньої діяльності та її якості в цілому з метою подальшого пошуку можливостей, розробки й реалізації обґрунтованих рішень для покращання якості освітньої діяльності в нашому університеті. Цей вид моніторингу якості освіти дає можливість оперативно виявляти стан, сильні та слабкі сторони освітньої діяльності, з'ясувати проблеми та перспективи покращання її якості, на основі застосування широкого спектру інструментів для вивчення думки стейкхолдерів та отримання об'єктивних аналітичних даних. Важливою складовою внутрішнього моніторингу якості освітньої діяльності є моніторинг якості освітніх програм. Цей процес регулюється внутрішніми нормативними документами закладу освіти.

Практика "внутрішнього моніторингу якості освіти", поширена в професійних навчальних закладах багатьох країн, представляє собою ефективний інструмент оцінки та вдосконалення освітнього процесу. Цей підхід має ряд важливих характеристик та переваг:

1. Регулярність: проведення анкетування 2-3 рази на семестр забезпечує систематичний збір даних, що дозволяє відстежувати динаміку змін та оперативно реагувати на виявлені проблеми.

2. Комплексність: анкети охоплюють широкий спектр аспектів життєдіяльності навчального закладу, включаючи якість викладання, навчальні матеріали, об'єктивність оцінювання, інфраструктуру та допоміжні послуги.

3. Залучення різних стейкхолдерів: опитування проводиться як серед студентів, так і серед викладачів, що дозволяє отримати різнобічну оцінку освітнього процесу.

4. Структурованість оцінювання: використання стандартизованої шкали оцінок (наприклад, від "дуже задовільно" до "нижче за будь-які стандарти") забезпечує можливість кількісного аналізу результатів.

5. Автоматизація обробки даних: використання комп'ютерних технологій для обробки анкет підвищує ефективність аналізу та забезпечує швидке отримання результатів.

6. Інформативність для керівництва: результати анкетування надають керівництву освітнього закладу детальну інформацію про діяльність викладачів, ефективність різних служб та загальну якість освітнього процесу.

7. Основа для прийняття рішень: аналіз анкет дозволяє своєчасно виявляти проблемні області та вживати відповідних заходів для їх усунення.

Впровадження подібної системи внутрішнього моніторингу в

українських закладах професійно-технічної освіти могло б значно підвищити якість освітніх послуг та рівень задоволеності студентів. Це дозволило б:

- створити культуру постійного вдосконалення в навчальних закладах;
- підвищити відповідальність викладачів та інших працівників за якість своєї роботи;
- забезпечити більш ефективне використання ресурсів навчального закладу;
- покращити комунікацію між студентами, викладачами та адміністрацією;
- адаптувати освітній процес до реальних потреб та очікувань студентів.

Однак, впровадження такої системи вимагає ретельної підготовки, включаючи розробку адекватних анкет, навчання персоналу, створення відповідної технічної інфраструктури та формування культури відкритості до зворотного зв'язку.

Важливо також забезпечити анонімність респондентів для отримання чесних та об'єктивних відповідей, а також розробити механізми використання отриманої інформації для реального вдосконалення освітнього процесу.

Таким чином, внутрішній моніторинг якості освіти може стати потужним інструментом управління якістю в закладах професійно-технічної освіти, сприяючи їх постійному розвитку та адаптації до мінливих вимог ринку праці та суспільства в цілому.

Також моніторинги також розрізняють за рівнем охоплення:

- локальний;
- регіональний;
- загальнодержавний;
- міжнародний.

Моніторинг на локальному рівні проводять для дослідження стану й результатів освіти та освітньої діяльності закладу освіти (на рівні закладу освіти); дослідження стану й результатів функціонування та розвитку системи освіти села, селища, міста, району, об'єднаної територіальної громади (на місцевому рівні). Практична реалізація завдань моніторингу закладом освіти здійснюється на рівнях кафедри, відділення, закладу. На рівні кафедри доцільно використовувати педагогічний і професіографічний моніторинг, на рівні відділення – професіографічний і освітній моніторинг, на рівні закладу – освітній моніторинг.

До показників моніторингу результатів освітнього процесу рівня закладу освіти можна віднести: рейтинг закладу професійної (професійно-технічної) освіти серед інших; відсоток випускників, працевлаштованих за спеціальностями; відсоток випускників, які працюють за спеціальністю через 1, 3, 5 років після закінчення навчання; оцінка готовності випускників до професійної діяльності керівником (високий, середній, низький рівень); самооцінка готовності випускників до професійної діяльності (високий, середній, низький рівень); рівень заробітної плати випускників.

До показників рівня відділення можна віднести: відповідність особистих якостей випускників вимогам професії; відповідність професійних знань, умінь і навичок вимогам професії; здатність випускників до інноваційної діяльності; рейтинг випускників серед працівників організації; особисті досягнення випускників (нагороди, наукові роботи, винаходи, публікації та ін.).

До показників кафедрального рівня можна віднести: професійна спрямованість випускників; професійна компетентність випускників; позитивні риси в роботі випускників; недоліки в роботі випускників; ставлення підлеглих або учнів до випускників; ставлення керівників до випускників.

Моніторинг на регіональному рівні проводять для дослідження стану й результатів функціонування та розвитку системи освіти областей. Моніторинг на загальнодержавному рівні проводять задля дослідження стану й результатів функціонування та розвитку системи освіти (окремих її частин) в Україні. Моніторинг на міжнародному рівні проводять для дослідження стану й результатів функціонування та розвитку системи освіти (окремих її частин) України порівняно з іншими країнами.

Моніторинг на міжнародному рівні в Україні проводять завдяки участі в міжнародних порівняльних дослідженнях (Міжнародному порівняльному дослідженні якості природничо-математичної освіти (TIMSS), Міжнародному дослідженні якості освіти (PISA), Міжнародному дослідженні читацької грамотності (PIRLS) тощо).

Результати міжнародних порівняльних досліджень у галузі загальної середньої освіти оприлюднюють на офіційному вебсайті Міністерства освіти і науки України й ураховують під час формування та реалізації державної політики у відповідній сфері.

3.3. Об'єкти та суб'єкти моніторингу якості освіти

Об'єктами моніторингу якості освіти можуть виступати такі її аспекти:

- дотримання законодавства у сфері освіти;
- знеособлена інформація про учасників освітнього процесу;
- освітні та управлінські процеси в закладі освіти;
- ефективність різних видів діяльності учасників освітнього процесу (навчальна, виховна, педагогічна, організаційна, управлінська тощо);
- оснащеність освітнього процесу та умови здійснення освітньої та управлінської діяльності (матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні, нормативно-правові, кадрові, фінансові, навчально-методичні тощо);
- результати запровадження освітніх змін, інновацій;
- стан організації освітнього процесу в закладі освіти;
- результати навчання та розвитку здобувачів освіти, формування їх компетентностей;
- рівень формування компетентностей;
- організація превентивної освіти дітей та молоді;
- професіоналізм педагогічних працівників;
- виконання соціального замовлення.
- інші об'єкти.

Участь у підготовці та проведенні моніторингу беруть: суб'єкти, які ініціюють проведення моніторингу (ініціатори моніторингу); суб'єкти, які проводять моніторинг (робоча група з організації і проведення моніторингу – суб'єкти моніторингу); суб'єкти, які здійснюють науково-методологічний супровід моніторингу; суб'єкти, які залучаються до опитування, спостереження або виконання письмових робіт (завдань) моніторингу на етапі проведення дослідження (учасники дослідження).

Ініціювати проведення моніторингу якості освіти може:

- Міністерство освіти і науки України;
- Державна служба якості освіти України;
- Український центр оцінювання якості освіти;
- наукові організації, наукові та науково-методичні установи, інші установи, що підпорядковуються Міністерству освіти і науки України;
- заклади освіти та їхні засновники;
- місцеві державні адміністрації;
- органи місцевого самоврядування;
- громадські об'єднання;
- інші юридичні та фізичні особи.

Уповноважені проводити моніторинг і є *суб'єктами моніторингу*:

- Міністерство освіти і науки України;
- Державна служба якості освіти;
- Український центр оцінювання якості освіти;
- наукові організації, наукові та науково-методичні установи, інші установи, що підпорядковуються Міністерству освіти і науки України;
- заклади освіти та їхні засновники;
- інші юридичні особи, що провадять незалежне оцінювання якості освіти та якості освітньої діяльності.

Науково-методологічний супровід моніторингу здійснює Український центр оцінювання якості освіти, його регіональні центри; наукові організації, наукові, науково-методичні установи, інші установи, що належать до сфери управління Міністерства освіти і науки України; заклади вищої освіти, заклади післядипломної педагогічної освіти, науково-дослідні інститути, інші наукові, науково-методичні й методичні установи, наукові організації відповідно до законодавства та їхніх установчих документів.

Учасниками моніторингового дослідження є заклади освіти; здобувачі освіти; педагогічні працівники; батьки, інші законні представники здобувачів освіти. Заклади освіти – учасники дослідження створюють належні умови для проведення зовнішнього моніторингу, зокрема:

- надають необхідні приміщення, матеріально-технічні ресурси;
- забезпечують розумне пристосування для осіб з особливими потребами (у разі потреби);
- вносять необхідні зміни до графіку освітнього процесу.

Орієнтовний розподіл функціональних обов'язків учасників моніторингу якості освіти має наступний вигляд:

1) керівництво закладу освіти:

- розробляє і втілює внутрішню систему моніторингу якості освіти і виховання закладу;
- установлює і затверджує порядок, періодичність проведення моніторингових досліджень;
- визначає шляхи подальшого розвитку закладу освіти.

2) робоча група:

- планує, розробляє Програму (формулює проблеми, що досліджуватимуться; визначає мету та завдання моніторингу; розраховує і формує вибірки, визначає критерії і показники оцінювання результатів дослідження тощо);
- ініціює дослідження;

- координує, проводить моніторингові дослідження.

Разом з моніторинговою групою (при наявності):

- збирає інформацію;
- вивчає інформацію;
- аналізує результати моніторингу;
- узагальнює результати моніторингу;
- веде облік результатів моніторингу;
- оприлюднює на сайті;
- розробляє рекомендації з усунення виявлених недоліків.

3) наставник (куратор) групи:

- проводить контроль за навчанням кожного здобувача;
- своєчасно доводить підсумки до відома батьків;
- своєчасно подає інформацію для моніторингу.

4) викладач:

- визначає й аналізує рівень навчальних досягнень здобувачів освіти з навчальних предметів за результатами тестування, контрольних зрізів, підсумків за семестри, навчальний рік;
- визначає шляхи підвищення навчальних досягнень здобувачів освіти;
- своєчасно подає інформацію для моніторингу.

Для проведення моніторингових досліджень використовуються тільки апробовані технології (інструментарії). Моніторинг може проводитись як під час освітнього процесу, так і в позанавчальний час. Організація роботи щодо здійснення внутрішнього моніторингу покладається на заступника директора з навчально-виховної роботи. Робота з його проведення здійснюється робочою групою з організації і проведення моніторингу. Загальне керівництво щодо здійснення внутрішнього моніторингу виконується адміністрацією закладу освіти. Педагог має можливість обрати один із запропонованих видів моніторингу.

Педагогічні працівники, залучені до моніторингу, несуть відповідальність за дотримання критеріїв здійснення моніторингу протягом всієї своєї діяльності. Голова методичного об'єднання несе цю відповідальність на рівні методичного об'єднання.

Узагальнення результатів моніторингових досліджень на рівні школи проводить адміністрація закладу освіти за формою, затвердженою на засіданні методичного об'єднання. Їх аналіз та обговорення проводиться щороку на засіданнях методичних об'єднань, педагогічної ради. Матеріали моніторингу зберігаються протягом року, а підсумкові – протягом навчання здобувачів освіти, з якими проводився моніторинг.

3.4. Принципи моніторингу якості освіти

Науково обґрунтовану основу для оцінки освітніх процесів і результатів забезпечують принципи моніторингу якості освіти, вони допомагають здійснювати управління системою освіти та сприяють її безперервному вдосконаленню (Лукіна, 2007; Яценко, 2022). Моніторинг якості професійної освіти враховує як загальні принципи моніторингу освіти, так і специфіку професійної підготовки. Щоб забезпечити цілісний аналіз цього питання, детальніше розглянемо кожен принцип у контексті професійної освіти.

Моніторинг проводиться відповідно до таких *принципів*:

- об'єктивності,
- комплексності,
- безперервності,
- прозорості та підзвітності,
- адаптивності
- залучення стейкхолдері.
- безпеки персональних даних;
- відповідального ставлення до своєї діяльності суб'єктів, які беруть участь у підготовці та проведенні моніторингу.

Розглянемо кожен принцип детальніше.

1. **Об'єктивність.** Моніторинг якості освіти має бути позбавлений суб'єктивних впливів та ґрунтуватися на чітких стандартах і процедурах. Для забезпечення об'єктивності важливо:

- використовувати науково обґрунтовані інструменти оцінювання, наприклад стандартизовані тести, які пройшли процес апробації на різних групах учасників.

- виключати упередженість і суб'єктивність в аналізі даних, що дозволяє отримувати надійні та порівнювані результати.

- важливим аспектом є наявність незалежних інституцій, які здійснюють контроль за процесом моніторингу, щоб запобігти потенційним спотворенням результатів.

Для забезпечення об'єктивності в професійній освіті необхідно використовувати чітко визначені стандарти професійних компетенцій та механізми їх вимірювання. Це включає:

- професійні стандарти: ключовим елементом об'єктивного моніторингу є наявність професійних стандартів, затверджених державою або галузевими асоціаціями. Вони визначають перелік знань, умінь і навичок, які має засвоїти студент.

- аудити та сертифікації: незалежні аудити та сертифікаційні програми допомагають підтвердити якість підготовки кадрів.

Наприклад, у деяких галузях випускники закладів професійної (професійно-технічної) освіти повинні проходити зовнішні тести або сертифікації для отримання дозволу на роботу.

- використання зовнішніх інституцій: для уникнення внутрішньої упередженості у закладах освіти важливо залучати незалежні організації до оцінки якості освітніх програм.

2.Комплексність. Цей принцип вимагає, щоб оцінка охоплювала не лише академічні результати студентів, але й інші аспекти освітнього процесу, зокрема:

- якість педагогічного складу: професійний рівень, методичні навички, впровадження інноваційних технологій навчання.

- матеріально-технічне забезпечення: інфраструктура закладів освіти, доступ до інформаційних ресурсів, сучасне обладнання.

- соціально-психологічне середовище: рівень психологічної підтримки, соціальна адаптація здобувачів освіти.

- зворотній зв'язок: рівень задоволення учасників освітнього процесу (здобувачів освіти, викладачів, батьків) якістю навчання та послуг.

Комплексний моніторинг якості професійної освіти передбачає всебічне охоплення всіх елементів підготовки, що включає не тільки академічні знання, але й:

- практичні навички: оскільки професійна освіта орієнтована на практичну діяльність, важливо оцінювати, наскільки ефективно здобувачі освіти застосовують свої знання на практиці. Це можна зробити через симуляції, стажування, виробничу практику або роботу в реальних умовах.

- софт-скіли (м'які навички): крім технічних знань, важливо оцінювати такі навички, як робота в команді, лідерство, комунікаційні здібності, здатність вирішувати проблеми. Моніторинг таких навичок допомагає оцінити готовність випускників адаптуватися до вимог сучасного робочого середовища.

- економічна релевантність: комплексний моніторинг також включає оцінку того, наскільки навчальна програма відповідає економічним потребам регіону та держави. Це може включати вивчення статистичних даних про працевлаштування випускників та їхню заробітну плату.

3.Безперервність. Моніторинг має бути постійним процесом, а не одноразовою подією. Це дозволяє своєчасно виявляти тенденції і динаміку розвитку освітньої системи, що є важливим для:

- визначення довготривалих змін в освітніх досягненнях.

- оцінки ефективності заходів, що впроваджуються для покращення якості освіти.

- коригування освітньої політики та планування на основі актуальних даних.

Безперервний моніторинг якості професійної освіти дозволяє швидко реагувати на зміни у професійних стандартах і технологіях. Це має на меті не тільки контроль якості на кожному етапі освітнього процесу, але й передбачає довгостроковий супровід випускників:

- моніторинг протягом навчання: важливо контролювати якість на кожному етапі навчання, зокрема шляхом проміжних іспитів, оцінки проєктів, зворотного зв'язку від роботодавців під час стажувань. Такий підхід дозволяє вчасно виявляти прогалини у знаннях і навичках здобувачів освіти.

- постдипломний моніторинг: багато професій вимагають підвищення кваліфікації протягом кар'єри. Моніторинг кар'єрних успіхів випускників допомагає виявляти ефективність освітніх програм у довгостроковій перспективі. Зокрема, відстеження рівня працевлаштування, кар'єрного зростання, змін у кваліфікаціях допомагає коригувати програми навчання відповідно до потреб ринку.

- відкритий доступ до даних: створення відкритих баз даних про успішність випускників (з їхньої згоди) сприяє прозорості та можливості аналізувати якість освіти.

4.Прозорість та підзвітність. Прозорість означає, що всі етапи моніторингу, включаючи збори даних, аналіз результатів та рекомендації, є відкритими та доступними для всіх зацікавлених сторін. Це:

- забезпечує довіру громадськості до освітньої системи.

- стимулює навчальні заклади та органи управління освітою до підвищення ефективності, оскільки їхня робота стає предметом громадського контролю.

- дає можливість обговорювати результати, сприяти відкритому обміну інформацією та кращим практикам між закладами освіти.

У професійній освіті прозорість є критично важливою, оскільки підготовка кадрів має прямий вплив на економіку і ринок праці. Це передбачає:

- публікацію результатів моніторингу: заклади освіти повинні регулярно оприлюднювати результати своїх моніторингових досліджень, включаючи статистику про працевлаштування випускників, відгуки роботодавців та результати зовнішніх сертифікацій.

- інформування стейкхолдерів: забезпечення відкритого доступу

до даних для всіх зацікавлених сторін, включаючи роботодавців, студентів, державні органи. Такий підхід сприяє підвищенню довіри до закладів освіти та їхньої репутації на ринку освіти.

- залучення незалежних експертів: незалежні експерти та галузеві асоціації можуть проводити зовнішні аудити якості освітніх програм, що забезпечує додатковий рівень підзвітності.

5. Адаптивність. Освітні системи перебувають під постійним впливом змін, таких як технологічні інновації, демографічні зміни або економічні кризи. Тому моніторинг має бути адаптивним, щоб: враховувати нові вимоги до випускників та зміну пріоритетів у суспільстві; швидко реагувати на кризові ситуації, такі як пандемії або економічні спади, що можуть впливати на функціонування освітніх установ; оцінювати специфічні особливості різних регіонів, культурних чи соціальних груп, щоб розробляти індивідуальні підходи до їхнього розвитку.

Професійна освіта повинна бути гнучкою, щоб швидко адаптуватися до нових вимог ринку праці, технологічних змін та інновацій:

- гнучкість програм: заклади освіти повинні мати можливість швидко змінювати навчальні програми відповідно до нових тенденцій у галузях. Це може включати модульне навчання, що дозволяє легко оновлювати або змінювати зміст навчальних курсів.

- співпраця з бізнесом та індустрією: партнерства між закладами освіти і роботодавцями сприяють адаптації освітніх програм до вимог конкретних компаній або галузей. Наприклад, компанії можуть надавати інформацію про нові технології, стандарти, що виникають у їхній галузі, або про потребу в нових спеціальностях.

- індивідуалізація навчання: моніторинг дозволяє оцінювати індивідуальний прогрес кожного здобувача освіти, що дозволяє адаптувати навчальний план під його потреби та здібності. Це особливо важливо для професій, які вимагають високого рівня технічних або креативних навичок.

6. Залучення стейкхолдерів. Участь зацікавлених сторін у процесі моніторингу має вирішальне значення для того, щоб результати були релевантними та корисними.

У професійній освіті стейкхолдери, такі як роботодавці, випускники, професійні асоціації та органи державного управління, батьки та громада відіграють критично важливу роль у моніторингу якості:

- роботодавці: вони є основними споживачами послуг професійної освіти, тому їхній зворотний зв'язок має бути ключовим

елементом моніторингу. Вони можуть вказати на відповідність випускників сучасним вимогам ринку праці та які навички є найзатребуванішими. Важливо отримувати від роботодавців інформацію про те, наскільки випускники відповідають вимогам робочих місць.

– професійні асоціації: такі організації можуть забезпечувати стандартизацію професійних вимог, а також брати участь у розробці методик оцінки та моніторингу.

– випускники: вони можуть надавати зворотний зв'язок про те, наскільки корисними виявилися їхні знання і навички в реальному робочому середовищі. Їхні думки щодо якості освіти, методів навчання та навчальних матеріалів можуть давати цінну інформацію для вдосконалення програм професійної освіти, освітнього процесу.

– батьки та громада: мають право знати, як працює система освіти та як можна поліпшити її якість.

Моніторинг якості професійної освіти є багатограним процесом, який вимагає врахування як академічних, так і практичних аспектів підготовки фахівців. Принципи об'єктивності, комплексності, безперервності, прозорості, адаптивності та залучення стейкхолдерів створюють основу для ефективного моніторингу, який допомагає забезпечити високу якість професійної підготовки, відповідність ринку праці та підтримку економічного розвитку.

Принципи моніторингу якості освіти є критичними для досягнення освітніх цілей. Вони допомагають гарантувати, що освітня система відповідає сучасним викликам і вимогам, підтримує високі стандарти навчання та ефективно реагує на зовнішні та внутрішні зміни.

Суб'єкти моніторингу мають забезпечити дотримання наступних умов:

- інформування учасників щодо вимог проведення моніторингу;
- виконання учасниками дослідження завдань, розроблених згідно з програмою;
- дотримання етичних правил поведінки під час проведення моніторингу;
- безпечні умови для всіх учасників дослідження під час його проведення;
- організацію безплатної медичної допомоги за місцем проведення моніторингу (у разі потреби).

Учасники моніторингового дослідження повинні:

- дотримуватися вимог проведення моніторингу, про які вони були поінформовані;

- виконувати інструкції осіб, які проводять моніторинг, щодо процедури моніторингу;
- виконувати завдання, оформлювати виконану роботу згідно із правилами, визначеними в інструкції до неї;
- після завершення часу, відведеного для виконання письмової роботи (завдання), повернути матеріали моніторингу особам, які проводять моніторинг;
- дотримуватися правил етичної поведінки та принципів академічної доброчесності;
- виконувати роботу (завдання) на робочому місці, визначеному суб'єктом моніторингу.

Учасникам дослідження, які залучені до проведення моніторингу, забороняється:

- приносити до місця проведення моніторингу небезпечні предмети і речовини, що становлять загрозу для життя і здоров'я людини;
- заважати іншим учасникам дослідження виконувати письмову роботу (завдання);
- спілкуватися в будь-якій формі з іншими учасниками моніторингу протягом часу, відведеного для виконання письмової роботи (завдання), якщо інше не передбачено Програмою;
- псувати майно установи чи організації, в приміщенні яких проводиться моніторинг, чи майно осіб, які перебувають у цьому приміщенні;
- виносити за межі місця проведення моніторингу матеріали моніторингу (якщо процедурою моніторингу, визначеною в Програмі, передбачено збереження конфіденційності матеріалів моніторингу);

У разі порушення учасником вимог проведення зовнішнього моніторингу, внаслідок чого може бути поставлено під сумнів надійність результатів моніторингу, учасник не допускається до проведення моніторингу або видаляється з місця проведення моніторингу. Якщо порушення виявлено під час або після проведення моніторингу, робота учасника виключається з розгляду суб'єктом моніторингу.

3.5. Основні етапи моніторингу якості освіти

Суттєвим питанням при організації моніторингу якості освіти є питання дотримання його технології та етапів (Єрмола, 2008; Азізова, 2016). Науковцями виокремлюються три етапи (підготовчий, практичний та аналітичний) здійснення моніторингу освітньої

діяльності: підготовчий етап передбачає постановку мети, встановлення об'єкта дослідження, визначення термінів проведення, вивчення відповідних літературних джерел та наявного педагогічного досвіду, розробку інструментарію для проведення моніторингу; практичний етап складається із збору необхідних даних, організації спостереження, проведення співбесіди, тестування, анкетування, контрольних робіт тощо; на аналітичному етапі здійснюється систематизація отриманих результатів, аналіз наявних даних, розробка рекомендацій і пропозицій (Бодненко, Жильцов, & Мазур, 2014).

Гириловська І. (2020) виділяє п'ять структурних елементів (етапів) проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський) та визначає їх характеристики (Табл. 2).

Таблиця 2

Характеристика етапів моніторингу
якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників
(автор І.Гириловська)

Етапи	Мета	Завдання	Реалізація
1. Інформаційно-настановчий	організація та інформаційна підготовка учасників моніторингового процесу до його проведення.	– вибір координаторів; – настанова учасників моніторингу щодо його організації та проведення; – теоретична підготовка викладачів-учасників до моніторингової діяльності; – мотиваційна підготовка учнів до участі у моніторингу.	група інформаційно-настановчих заходів
2. Навчально-підготовчий	цілеспрямована підготовка учнів-учасників до моніторингового оцінювання	– подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього робітника; – систематизація й закріплення набутих професійних знань, умінь учнів	група навчально-підготовчих заходів
3. Моніторингово-оцінювальний	проведення зовнішнього оцінювання рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на основі незалежного тестування	– інструктаж учасників щодо організації та проведення моніторингового оцінювання; – проведення тестового оцінювання рівня професійних знань учнів та їх готовності до виконання професійної діяльності; – проведення тестового оцінювання рівня сформованості загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника	група моніторингово-оцінювальних заходів

4. Аналітико-діагностичний	обробка й узагальнення результатів моніторингового оцінювання	– перевірка тестових робіт учнів; обробка результатів моніторингового оцінювання за допомогою методів математичної статистики для отримання інтегрованого показника якості професійної підготовки випускників закладу П(ПТ)О за визначеною професією; – узагальнення та оприлюднення результатів	група аналітико-діагностичних заходів
5. Прогностично-управлінський	розробка плану модернізації освітнього процесу на основі адаптованого досвіду успішної освітньої діяльності організацій-лідерів	– вивчення досвіду організацій-лідерів, визначених за галузевим умовним еталоном якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; – розробка програми впровадження у діяльність закладу П(ПТ)О адаптованого досвіду організацій-лідера	група прогностично-управлінських заходів

Усі етапи моніторингу виконуються послідовно, характеризуються логічною завершеністю, відносною самостійністю та загальною цілісністю. Перші два етапи представляють домоніторингове оцінювання, третій етап є фазою моніторингового оцінювання, а четвертий та п'ятий етапи – післямоніторингове оцінювання.

Отже, в моніторингу беруть участь здобувачі освіти та педагогічні працівники. Моніторинг педагогічних працівників здійснюється за п'ятьма етапами, де моніторинг виступає інформаційною основою для вироблення стратегії освітньої діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки його випускників. Для здобувачів освіти, моніторинг здійснюється за трьома етапами та розглядається як частина освітнього процесу, під час якого вони продовжують розвивати свої професійні якості та закріплювати набуті знання і вміння. Моніторингова діяльність кожного об'єкта (здобувачів освіти, педагогічних працівників) визначається певною групою заходів, завдяки яким досягається мета кожного етапу проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Детально опишемо основні етапи внутрішнього моніторингу якості освіти:

Етап I. Збір інформації

Джерела інформації:

Учнівські роботи

Одним із засобів отримання інформації про успішність навчання здобувачів освіти є діагностувальні роботи. З точки зору

інструментарію такі роботи можуть бути побудовані по-різному. Для отримання справді релевантних результатів керівникові школи важливо мати в арсеналі різноманітні інструменти, поєднувати їх та застосовувати креативність у їх підборі для того чи іншого предмету. Під час розроблення завдань для внутрішнього моніторингу можна використати завдання міжнародних моніторингів PISA, TIMSS та інших.

Інструментами для проведення діагностувальних робіт можуть бути:

Тести, побудовані на компетентнісній основі. Такі тести дають змогу оцінити не лише знання, але й уміння та навички здобувачів освіти. Втім тести з компетентнісними завданнями ще не досить поширені, а простий тест на знання не покаже повноцінної картини. Тому, крім цього інструменту, варто застосовувати й інші.

Навчальні проекти. На жаль, поки мало популярний та поширений формат моніторингу, втім не варто недооцінювати проєкт як інструмент моніторингу.

Есе. Написання здобувачами освіти есе продемонструє одночасно, і знання, і вміння аналізувати інформацію.

Усні інструменти моніторингу. Затратний з точки зору часових ресурсів інструмент, втім виправданий для глибшого вивчення освітнього процесу.

Результати державної підсумкової атестації та зовнішнього незалежного оцінювання

Результати державної підсумкової атестації та зовнішнього незалежного оцінювання також може бути джерелом для збору інформації під час внутрішнього моніторингу результатів навчання здобувачів освіти. Маючи цей інструмент в руках, директору варто використати його також і для порівняння з річними оцінками. Такий порівняльний аналіз дасть змогу зробити висновки про надійність системи оцінювання закладу в цілому чи окремого педагога. Якщо буде зафіксовано вагому різницю, це буде сигналом для більш ретельного дослідження роботи педагога та системи оцінювання, яку він застосовує.

Журнали успішності

Джерелом інформації також є журнал успішності групи. Відстеження динаміки результатів навчання здобувачів освіти за оцінками в журналі дасть змогу виявити тенденції та проблемні місця у викладацькій діяльності. Адже оцінки можуть свідчити і про систему оцінювання, і про взаємодію педагога з групою, і про відгук групи про педагога.

Відстеження динаміки результатів поточного і підсумкового оцінювання групи може показати тенденцію до зниження або підвищення результатів навчання здобувачів освіти і стати сигналом для адміністрації про необхідність детальнішого вивчення ситуації. Ця процедура також допоможе керівництву закладу зробити висновки про адаптацію нового педагога чи новоприбулих здобувачів освіти до освітнього середовища закладу освіти та допомогти їм у разі потребі.

Для виявлення тенденцій у застосуванні системи оцінювання адміністрації закладу освіти також буде доцільно порівняти середній бал результатів навчання здобувачів з окремих предметів, а також зрівняти результати підсумкового оцінювання між групами. Різниця у результатах — привід для керівника додатково вивчити причини.

Етап II. Аналіз результатів моніторингу

Здійснення процедури моніторингу — це лише частина справи. Надзвичайно важливо проаналізувати його результати та зробити відповідні висновки. У цьому й полягає різниця між звичайним оцінюванням успішності здобувачів освіти, яке проводять педагоги, і моніторингом, яке проводить керівництво закладу освіти.

Тоді як учитель може відстежувати динаміку прогресу окремого здобувача освіти, адміністрація закладу освіти має в руках інструменти для більш глобального вивчення його роботи та, відповідно, важелі впливу на подальший розвиток та на результати навчання здобувачів освіти.

Інформацію, отриману під час внутрішнього моніторингу результатів навчання, необхідно проаналізувати та узагальнити.

Вона повинна відповідати ряду важливих вимог:

- об'єктивність: дані мають відображати реальний стан справ, а не думки чи суб'єктивні оцінки окремих дослідників або учасників процесу. Це гарантує, що моніторинг буде точним і неупередженим.

- точність: інформація повинна бути з мінімальними похибками вимірювань. Чіткі й точні дані дозволяють отримати правдиву картину освітнього процесу і запобігти неправильним висновкам.

- повнота: джерела інформації повинні охоплювати всі можливі аспекти моніторингу. Оцінювати стан закладу освіти неможливо на основі даних лише однієї групи учасників (наприклад, тільки здобувачів освіти чи тільки викладачів). Це дає змогу уникнути односторонніх результатів.

- достатність: обсяг інформації повинен бути таким, щоб на його основі можна було прийняти обґрунтоване рішення. Це дозволить забезпечити точність і ефективність управлінських рішень.

- структурованість: дані, отримані з різних джерел, повинні бути систематизовані та приведені до єдиного стандарту, що дозволить коректно їх аналізувати.

- оптимальна узагальненість: інформація повинна подаватися в такому форматі, щоб відповідати потребам різних груп користувачів, таких як батьки, учні, вчителі та освітні управлінці. Це забезпечить зрозумілість для кожної з груп.

- оперативність: інформація має бути своєчасною, щоб прийняті на її основі рішення були актуальними та могли швидко реагувати на зміни в системі освіти.

- доступність: дані, що використовуються в програмі моніторингу, повинні бути доступні для отримання, а результати моніторингу мають вказувати на реальні проблеми, що потребують вирішення. Це сприяє відкритості й прозорості процесу моніторингу.

Такі вимоги до інформації забезпечують її якість і ефективність використання в процесі моніторингу освітньої діяльності. На її основі керівництво закладу освіти визначає тенденції, досягнення й труднощі. Наприклад, тенденції до зниження успішності в групі після зміни вчителя чи через появу нового учня або активність групи, випадки булінгу тощо.

Результати моніторингу можна вивчати, використовуючи метод SWOT-аналізу – визначити сильні та слабкі сторони, загрози і можливості. Додатково керівник школи для аналізу результатів моніторингу може звернутися до методу групування – систематизувати отриману інформацію за загальними ознаками. Це можуть бути напрями або конкретні групи.

Рекомендовано проводити моніторинг двічі на рік з предметів інваріантної складової навчального плану.

Етап III. Планування заходів за підсумками моніторингу

Важливо мати максимально повну картину, відстежувати зміни й тенденції, уміти зіставляти факти та, що найважливіше, зробити належні висновки.

Розпізнавання сигналів — це та якість та уміння, якими має володіти ефективний керівник закладу. Сигнали є підґрунтям для більш глибокого дослідження проблем, що можуть бути зумовлені різноманітними факторами: психологічним кліматом, відсутністю комунікації між учасниками освітнього процесу, особистою неприязню чи конфліктами, іншими аспектами роботи закладу.

Проаналізувавши результати моніторингу, виявивши сильні та слабкі сторони, менеджмент закладу освіти має скласти план заходів для вирішення виявлених проблем, а також для стимулювання

розвитку виявлених позитивних тенденцій. Це дасть змогу керівнику закладу освіти ефективно використати отриману інформацію, спроектувати точки зростання закладу, перетворюючи слабкі сторони на сильні.

Першою ланкою, з якою директору важливо працювати у напрямі покращення якості освітньої діяльності закладу освіти, – є педагоги. Позитивна динаміка результатів навчання, успішне застосування системи оцінювання та інші досягнення педагогів обов'язково потребують відзначення і заохочення. Підтримка адміністрацією закладу освіти педагогів та висловлення їм публічної подяки в колі трудового колективу – проста, але цінна частина роботи директора як керівника. Адже визнання успіхів – це додаткова мотивація для вчителя та поштовх для педагогічних працівників розвиватися та вдосконалювати професійну майстерність.

Якщо ж під час моніторингу керівник виявляє ті чи інші проблеми у роботі педагога, не варто влаштовувати публічного осуду. Директор як менеджер має підтримати своїх підлеглих, вивчити роботу вчителя більш ґрунтовно, виявити проблемні місця та запропонувати педагогу підвищення кваліфікації за напрямом, що потребує покращення, долучити наставника або ментора, або ж знайти і запропонувати інші варіанти навчання.

Орієнтовний план реалізації завдань моніторингу може мати наступний вигляд:

- планування та підготовка;
- формулювання проблеми дослідження;
- визначення мети і завдань;
- розрахунок і формування вибірки;
- визначення критеріїв та показників оцінювання результатів;
- розроблення програми;
- проведення дослідження;
- збір інформації та оброблення результатів;
- аналіз та інтерпретація результатів (узагальнення, пояснення, визначення закономірностей, формулювання висновків тощо);
- оприлюднення результатів.

Програму моніторингу розробляє й затверджує суб'єкт моніторингу. Якщо зовнішній моніторинг ініціював інший суб'єкт, програму погоджують з ініціатором моніторингу. Програму оприлюднюють у будь-який спосіб, визначений суб'єктом

моніторингу й узгоджений із ініціатором моніторингу (за його наявності).

У разі проведення моніторингу на міжнародному рівні його програмою вважають програмові документи щодо відповідного моніторингу, розроблені міжнародною організацією, яка проводить моніторинг. Така програма не потребує затвердження або погодження в Україні.

У програмі зазначають вид, мету й завдання, суб'єкти, об'єкти, форми та методи, індикатори, умови (зокрема місце проведення), процедури проведення відповідного моніторингу, порядок визначення результатів моніторингу, строки й форми узагальнення результатів моніторингу, а також оприлюднення результатів моніторингу (інформування про них). До неї додається графік проведення моніторингу. При визначенні термінів проведення моніторингу суб'єкт моніторингу враховує можливі ризики, пов'язані з надмірним навантаженням на здобувачів освіти та педагогічних працівників внаслідок збігу кількох контрольних-вимірювальних заходів (зовнішнє незалежне оцінювання, державна підсумкова атестація тощо).

Суб'єкт моніторингу також може зазначити в програмі про належність моніторингу, що проводитимуть, до інших видів моніторингових досліджень, визначених за певними науково обґрунтованими ознаками.

3.6. Форми та методи проведення моніторингу якості освіти в умовах змішаного навчання:

Основними методами оцінювання якості освіти, методами встановлення фактичних значень показників є експертиза і вимір. Експертиза – всебічне вивчення стану освітніх процесів, умов та результатів освітньої діяльності. Вимір - оцінка рівня освітніх досягнень за допомогою контрольних вимірювальних матеріалів (традиційних контрольних робіт, тестів, анкет тощо), що мають стандартизовану форму та зміст яких відповідає освітнім програмам, що реалізуються в освітній установі.

Способи та технології здійснення моніторингу зводяться до наступних груп:

- спостереження за змінами: ефективність педагогічного спостереження залежить від психологічної компетентності педагога, його досвіду, ставлення до здобувачів освіти, професійної позиції; таке дослідження суб'єктивне, що позначається як моніторинг;
- метод тестових ситуацій: до створення спеціальних умов, у яких кожен компонент навчально-професійної діяльності

проявляється найвиразніше, педагогом здійснюються прийоми переривання навчальних дій здобувачів освіти, завдання уточнюючих питань, стимулювання пізнавальних дій, дозування допомоги та інші;

– експлікація (розгортання змісту навчальної діяльності) дозволяє діагностувати зміни, що відбуваються в розвитку здобувача освіти та оперативно вносити корективи в процес освіти.

Процедура проведення моніторингу може передбачати:

- безпосереднє одержання інформації від учасників дослідження (спостереження, інтерв'ювання);

- опосередковане одержання інформації від учасників дослідження (у письмовій/електронній формі, через експертів);

- одержання інформації без залучення учасників дослідження (вивчення документації, статистичної чи оперативної інформації).

За часом проведенні моніторингу виокремлюють три форми:

- стартова («нульовий зріз») діагностика якості освіти в освітньому закладі. Проводиться у формі анкетування за спеціально розробленою анкетною;

- поточна діагностика за підсумками кожного курсу навчання, її основі проводиться своєчасна корекція процесу умов реалізації державних стандартів професійно-технічної освіти;

- фінішна («підсумкова») діагностика об'єктів моніторингу: вивчення якості умов реалізації освітніх програм, якості процесу професійної освіти, якості результату – професійної підготовленості випускника, що включає діагностику рівня сформованості загальних та професійних компетенцій, необхідних майбутньому фахівцю.

Під час проведення дослідження можуть використовувати фронтальну, групову або індивідуальну роботу учасників дослідження.

Загальнометодологічними вимогами до інструментарію моніторингу є валідність, надійність, зручність використання, доступність різних рівнів управління, стандартизованість і апробованість.

Процедура вимірювання, використовувана у межах моніторингу, спрямовується на встановлення якісних і кількісних характеристик об'єкта. Щодо характеристик, які взагалі чи практично не піддаються виміру, система кількісних оцінок має бути доповнена якісними оцінками.

Основними інструментами, що дозволяють дати якісну оцінку результатам освіти, є аналіз змін характеристик у часі (динамічний

аналіз) та порівняння одних характеристик з аналогічними у рамках освітньої програми (порівняльний аналіз).

Моніторинг якості освіти в контексті професійної підготовки потребує спеціальних методів, які здатні врахувати специфіку цієї освітньої галузі. Розглянемо основні методи моніторингу якості освіти у професійній освіті, їхні переваги, недоліки та застосування в різних контекстах.

Методи моніторингу якості освіти можуть бути поділені на кілька категорій залежно від мети, об'єкту моніторингу, способу збору даних та їхнього аналізу. Основними є: кількісні та якісні методи, внутрішні та зовнішні методи моніторингу, а також методи самозвіту і незалежної оцінки (Керун, 2015; Кравець, 2021).

Кількісні методи моніторингу якості професійної освіти базуються на зборі та аналізі даних, що мають кількісні показники, які можуть бути виміряні за допомогою статистичних інструментів. До таких методів належать опитування, тестування, аналіз академічних успіхів здобувачів освіти, дані про працевлаштування випускників, а також кількісні показники матеріально-технічної бази закладів освіти.

Тестування знань та навичок здобувачів освіти. Один з найпоширеніших кількісних методів оцінки якості професійної освіти – тестування. У професійній освіті важливо оцінювати не тільки теоретичні знання здобувачів освіти, але й практичні навички, оскільки професійна діяльність вимагає високого рівня компетентності в реальних умовах. Тестування може бути як внутрішнім, що проводиться в межах закладу освіти, так і зовнішнім, організованим незалежними сертифікаційними організаціями. Переваги тестування полягають у його об'єктивності, стандартизації та можливості порівняння результатів між здобувачами освіти та закладами освіти. Однак тестування має обмежену здатність оцінювати складні компетенції, такі як критичне мислення або комунікаційні навички.

2. Аналіз успішності та академічних досягнень здобувачів освіти. Ще одним важливим кількісним методом є моніторинг академічної успішності здобувачів освіти. Це включає аналіз оцінок, виконання випускних робіт та результатів іспитів. Цей метод дозволяє відстежувати прогрес здобувачів освіти протягом усього періоду навчання та виявляти слабкі місця в освітньому процесі. Важливо враховувати, що академічна успішність не завжди відображає повну картину професійної готовності здобувача освіти, оскільки оцінки можуть бути суб'єктивними або не враховувати важливі практичні навички.

3. Аналіз працевлаштування випускників. Відсоток працевлаштованих випускників за фахом є важливим показником ефективності професійної освіти. Моніторинг працевлаштування дозволяє оцінити, наскільки якісно підготовлені випускники відповідають вимогам ринку праці. Для цього можуть використовуватися дані з державних реєстрів працевлаштування, опитування випускників або роботодавців, а також співпраця з компаніями. Перевагою цього методу є його прямий зв'язок із ринковою успішністю випускників. Однак він може мати деякі обмеження, пов'язані з доступністю та актуальністю даних, а також з тим, що не всі випускники можуть обрати працевлаштування за фахом.

4. Моніторинг ресурсного забезпечення. Кількісна оцінка ресурсного забезпечення професійних закладів освіти (матеріально-технічна база, кадрові ресурси, навчальні матеріали) є важливою складовою моніторингу якості освіти. Від наявності сучасних лабораторій, обладнання та програмного забезпечення залежить можливість здобувачів освіти набувати актуальних професійних навичок. Метод передбачає оцінку показників наявності та якості матеріальних ресурсів, кількості педагогічного складу та рівня його кваліфікації.

Якісні методи моніторингу якості професійної освіти орієнтовані на глибше розуміння освітнього процесу, дозволяють отримати більш детальну інформацію про якість освітніх послуг, задоволеність здобувачів освіти та роботодавців результатами навчання. Основними якісними методами моніторингу є інтерв'ю, фокус-групи, аналіз документів, спостереження, а також педагогічна експертиза.

1. Інтерв'ю зі здобувачами освіти, викладачами та роботодавцями. Інтерв'ю є одним з найефективніших методів отримання детальної інформації про якість освітнього процесу. У професійній освіті важливо збирати думки не тільки здобувачів освіти і викладачів, але й роботодавців, які можуть дати оцінку підготовці випускників з точки зору професійної придатності. Інтерв'ю дозволяють отримати більш глибоке розуміння проблем і можливостей для вдосконалення освітнього процесу. Перевагою методу є можливість отримання індивідуальних думок, що не завжди можна виявити за допомогою кількісних методів. Однак цей метод може бути затратним за часом і ресурсами.

2. Фокус-групи. Фокус-групи є якісним методом, що дозволяє зібрати групові думки здобувачів освіти, викладачів або роботодавців

щодо якості освітніх програм. Вони дають можливість отримати зворотний зв'язок у форматі дискусії, що допомагає виявити проблеми та запропонувати шляхи їх вирішення. Цей метод корисний для виявлення загальних тенденцій і створення рекомендацій для вдосконалення програм. Однак результати можуть бути суб'єктивними та обмеженими через невеликий розмір вибірки.

3. Аналіз документів. Цей метод передбачає оцінку якості професійної освіти через аналіз навчальних планів, програм курсів, методичних матеріалів, звітів і регулятивних документів. Аналіз документів дозволяє оцінити, наскільки навчальні програми відповідають професійним стандартам та вимогам ринку праці. Цей метод є важливим елементом зовнішнього моніторингу, що здійснюється органами управління освітою або незалежними експертами.

4. Педагогічна експертиза. Якісний метод, що передбачає оцінку викладацької діяльності через спостереження за уроками, аналіз навчальних матеріалів, зворотний зв'язок від здобувачів освіти. Експертиза може проводитися як внутрішніми фахівцями закладу освіти, так і зовнішніми незалежними експертами. Педагогічна експертиза дозволяє оцінити якість викладання, методичну підготовку викладачів, їхню здатність адаптувати навчальний матеріал до потреб студентів. Цей метод є важливим інструментом підвищення якості навчання, але він вимагає високої кваліфікації експертів і достатньої кількості часу для проведення.

Методи внутрішнього моніторингу якості професійної освіти: реалізуються адміністрацією та педагогічним колективом для оцінки ефективності освітніх програм, якості викладання та навчальних результатів здобувачів освіти. До них належать:

1. Самооцінка викладачів і адміністрації. Внутрішній моніторинг включає методи самооцінки, де викладачі оцінюють власну професійну діяльність, аналізуючи свої педагогічні методи, навчальні матеріали, взаємодію зі студентами. Адміністрація закладу також здійснює регулярний аналіз ефективності роботи освітніх програм, керуючись зворотним зв'язком від студентів та роботодавців.

2. Аналіз результатів навчання. Важливою складовою внутрішнього моніторингу є регулярний аналіз результатів навчання здобувачів освіти, що може включати оцінку підсумкових робіт, іспитів та результатів практичних занять. Аналіз дозволяє виявляти тенденції успішності або проблеми на різних етапах навчання. Наприклад, низькі результати на певному етапі можуть сигналізувати

про необхідність коригування навчальних методик або перегляду програм.

3. Опитування здобувачів освіти. Систематичний збір відгуків від здобувачів освіти про якість навчання, методи викладання, матеріально-технічну базу закладу є важливим джерелом інформації для внутрішнього моніторингу. Опитування або анкетування здобувачів освіти дозволяють виявляти проблемні аспекти освітнього процесу, що потребують вдосконалення. Такі опитування можуть бути анонімними, щоб забезпечити об'єктивність та чесність відповідей.

4. Контроль виконання навчальних планів. Оцінка того, наскільки ефективно виконуються навчальні плани і програми, наскільки здобувачі освіти оволодівають необхідними професійними компетенціями, є ключовою частиною внутрішнього моніторингу. Це передбачає оцінку відповідності навчальних програм затвердженим стандартам, актуальності навчальних матеріалів, а також практичної підготовки.

Використання цих методів забезпечує постійний контроль якості освітнього процесу і дозволяє вчасно реагувати на виявлені недоліки. Однак, цей тип моніторингу може бути обмежений через суб'єктивність оцінок, оскільки викладачі та адміністрація можуть не завжди об'єктивно оцінювати власну діяльність.

Методи зовнішнього моніторингу якості професійної освіти застосовуються незалежними організаціями або державними структурами для оцінки ефективності роботи закладів професійної освіти. Зовнішні оцінки дозволяють об'єктивно аналізувати якість освіти та порівнювати результати різних навчальних закладів на національному або міжнародному рівні.

До них відносяться:

1. Акредитація та сертифікація освітніх програм. Акредитація є одним із найбільш поширених зовнішніх методів моніторингу, яка передбачає оцінку відповідності освітніх програм затвердженим стандартам і вимогам. Процес акредитації зазвичай здійснюється державними органами або незалежними агентствами, які перевіряють як зміст програм, так і їхню ефективність з точки зору результатів навчання. Сертифікація випускників також є формою зовнішнього моніторингу, коли незалежні органи підтверджують професійну компетентність студентів шляхом проведення іспитів або практичних тестів.

2. Рейтинги закладів освіти. Публікація національних або міжнародних рейтингів закладів освіти є ефективним методом

зовнішнього моніторингу. Рейтинги базуються на різних показниках, таких як рівень працевлаштування випускників, академічні досягнення здобувачів освіти, наукова та методична активність закладу, відгуки роботодавців. Ці показники дозволяють зробити порівняльний аналіз якості освіти у різних закладах освіти і є важливим інструментом для майбутніх здобувачів освіти при виборі закладу освіти.

3. Незалежні аудити. Аудити є детальними перевітками освітньої діяльності закладів, що проводяться зовнішніми експертами для оцінки якості навчальних програм, педагогічної діяльності та адміністративної структури. Аудит дозволяє виявити слабкі місця в організації освітнього процесу та надати рекомендації щодо їх усунення. Перевагою аудиту є об'єктивність і незалежність оцінок, що дозволяє уникнути внутрішніх упереджень.

4. Оцінювання роботодавцями. Дуже важливим аспектом зовнішнього моніторингу якості професійної освіти є зворотний зв'язок від роботодавців. Компанії, які приймають на роботу випускників закладів освіти, можуть надати об'єктивну оцінку їхньої підготовки. Співпраця з бізнесом дозволяє визначити, наскільки випускники відповідають вимогам ринку праці, і чи потрібно закладам освіти вносити зміни до навчальних програм для покращення якості підготовки.

Використання цих методів має на меті забезпечити незалежну та об'єктивну оцінку якості професійної освіти, підвищуючи прозорість освітнього процесу. Основною їх перевагою є об'єктивність, однак вони можуть бути затратними як для закладів освіти, так і для організацій, що його здійснюють.

Таким чином, методи моніторингу якості освіти в професійній підготовці є різноманітними та включають як кількісні, так і якісні підходи. Кількісні методи забезпечують об'єктивну оцінку за допомогою вимірюваних показників, таких як результати тестування, академічна успішність здобувачів освіти або рівень працевлаштування випускників. Якісні методи дозволяють отримати глибші дані через інтерв'ю, фокус-групи, спостереження та експертну оцінку. Вони допомагають зрозуміти, які фактори впливають на успішність навчання, задоволеність студентів та відповідність програми потребам ринку праці. Внутрішній моніторинг, що здійснюється безпосередньо закладом освіти, забезпечує контроль за якістю освітнього процесу на кожному етапі, дозволяє оперативно реагувати на проблеми та підвищувати ефективність навчальних програм. Зовнішній моніторинг, проведений незалежними організаціями або державними

структурами, забезпечує об'єктивність оцінок та дозволяє порівняти рівень підготовки в різних навчальних закладах.

Використання лише кількісних методів може дати обмежену інформацію, оскільки не всі аспекти якості освіти можна виміряти за допомогою статистичних даних. Якісні методи, такі як інтерв'ю або фокус-групи, дозволяють отримати більш глибоке розуміння проблем і можливостей покращення. Поєднання кількісних та якісних методів забезпечує збалансовану оцінку освітнього процесу. Важливо залучати до процесу моніторингу всіх стейкхолдерів – здобувачів освіти, викладачів, адміністрацію, роботодавців, державні органи та незалежних експертів. Це дозволяє врахувати різні точки зору та потреби при оцінці якості освітнього процесу.

Ефективний моніторинг якості освіти в професійній підготовці потребує комплексного підходу, що поєднує як кількісні, так і якісні методи, внутрішні та зовнішні інструменти оцінки. Комплексний підхід дозволяє отримати найбільш повну картину якості освітнього процесу та врахувати різні аспекти, що впливають на якість навчання, не лише оцінювати поточний стан освіти, але й прогнозувати майбутні тенденції, що відповідають змінним умовам ринку праці (Буркіна, & Лукіна, 2001).

Моніторинг якості системи освіти, організований згідно з обраними напрямками, використовує різні види вимірювань: педагогічні, дидактичні, соціологічні, психологічні, медичні, санітарно-гігієнічні, демографічні, статистичні та ін. Крім того, моніторинг передбачає широке використання сучасних інформаційних технологій на всіх етапах: збирання, обробка, зберігання, використання інформації. Зберігання та оперативне використання інформації здійснюється за допомогою електронного зв'язку й регулярного поповнення електронних баз даних.

Підсумки моніторингу, як правило, підводяться двічі на рік (за результатами I семестру, навчального року), узагальнюються у схемах, діаграмах, висвітлюються в аналітично-інформаційних матеріалах.

Контроль за проведенням моніторингу здійснює адміністрація закладу. Періодичність проведення моніторингових досліджень також визначається адміністрацією закладу. Особи, які здійснюють моніторинг, несуть персональну відповідальність за достовірність і об'єктивність наданої інформації. Особи, які організовують моніторинг, несуть персональну відповідальність за обробку даних моніторингу, їх аналіз та використання, поширення результатів.

Моніторинг в закладах професійної (професійно-технічної) освіти проводять відповідно до Законів України «Про освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту» й інших законодавчих актів, документів закладів освіти, програми моніторингу, договору про проведення моніторингу (за його наявності). З урахуванням змін, що відбуваються в освіті, можливий перегляд системи показників моніторингу та вдосконалення методів і напрямків досліджень.

Результати моніторингу фіксують у звіті, який готує суб'єкт моніторингу. В ньому обов'язково вказуються індикатори та шкали, використані для визначення результатів моніторингу; описується методика, застосована для обчислень. Звіт може містити таблиці, діаграми, графіки й інші форми узагальнення інформації.

За результатами моніторингу готуються аналітичні матеріали. Зазначені матеріали включають аналітичну інформацію та пропозиції з питань, вирішення яких знаходиться в компетенції органів управління освітою.

Звіти за результатами зовнішнього моніторингу на рівні закладу освіти, місцевому та регіональному рівнях надаються ініціатору моніторингу, який оприлюднює його у визначений ним спосіб. Звіт за результатами моніторингу на загальнодержавному рівні оприлюднюються на веб-сайтах Міністерства освіти і науки України та суб'єкта моніторингу. Зміст, порядок підготовки та оприлюднення звіту за результатами моніторингу на міжнародному рівні визначається міжнародною організацією, яка проводить відповідний моніторинг.

Суб'єкти моніторингу надають закладам освіти, які брали участь у моніторингу, інформацію про його результати, до якої вони забезпечують відкритий доступ на своїх веб-сайтах (у разі їхньої відсутності – на вебсайтах своїх засновників). Результати моніторингу можуть передавати іншим особам або оприлюднювати ними лише за згодою ініціатора моніторингу.

Дані моніторингу можуть використовуватись для обговорення на засіданнях методичних об'єднань, нарадах, педрадах. За результатами моніторингу розробляються рекомендації, приймаються управлінські рішення щодо планування та корекції роботи.

Результати моніторингу є найкращим індикатором якості освітньої діяльності. Адже це дає змогу вивчити ситуацію та переконатися в тому, що освітній процес у школі позитивно впливає на успішність здобувачів освіти. Це своєрідний маркер для керівника, який показує ефективність витрачених зусиль та ресурсів.

3.7. Чинники, що впливають на результати моніторингових досліджень якості професійної освіти

Ефективна система моніторингу якості освіти у професійно-технічних закладах вимагає комплексного підходу, що включає кілька ключових компонентів:

1. Формування єдиної системи збору та обробки інформації. Необхідно створити структуру, яка забезпечить збір, актуалізацію та зберігання даних з усіх аспектів діяльності навчального закладу. Це дозволить отримати цілісну картину стану установи та динаміки її розвитку.

2. Координація учасників моніторингу. Важливо забезпечити взаємодію всіх учасників процесу моніторингу, включаючи адміністрацію, викладачів, студентів і зовнішніх стейкхолдерів, для досягнення максимальних результатів.

3. Систематичний контроль. Необхідно постійно відстежувати динаміку розвитку установи, аналізуючи зміни в ключових напрямках, що дозволить вчасно реагувати на відхилення від запланованих результатів.

4. Практико-орієнтовані механізми оцінки. Розробка нових підходів до оцінки якості освітніх процесів, що враховують реальні потреби ринку праці та потреби студентів, є важливою складовою моніторингу.

5. Виявлення причинно-наслідкових зв'язків. Моніторинг дозволяє ідентифікувати основні фактори, що впливають на розвиток закладу, і допомагає перейти на новий якісний рівень.

6. Аналіз тенденцій. Постійний моніторинг виявляє як позитивні, так і негативні тенденції, які впливають на розвиток закладу, що дозволяє коригувати стратегії розвитку.

7. Прогностичний контроль. Важливо здійснювати довгостроковий контроль якості освіти учнів, щоб виявити потенційні ризики та можливості для подальшого розвитку.

8. Науково-методичне забезпечення. Система моніторингу повинна спиратися на науково обґрунтовані методики, які забезпечують якість освітнього процесу.

9. Адресне забезпечення інформацією. Необхідно розробити механізми для надання цільовим групам користувачів (адміністрація, викладачі, студенти) аналітичних даних, що дозволяють приймати інформовані рішення.

Моніторинг якості освіти охоплює три основні аспекти:

- Якість результату, яка вимірюється системою оцінки метапредметних освітніх результатів.

- Якість умов (програмно-методичні, матеріально-технічні, кадрові, інформаційно-технічні та організаційні ресурси).

- Якість процесів, що визначається структурою освітньої програми.

До чинників, що впливають на результати моніторингу належать:

- якість діагностичного інструментарію (надійність, валідність);
- рівень професійної підготовки суб'єктів моніторингу;
- змінюваність кадрів, які здійснюють дослідження;
- періодичність проведення діагностування;
- відбір (еквівалентність груп) учасників дослідження;
- групова фальсифікація результатів;
- соціально-територіального середовища;
- тривалість періоду адаптації учасників дослідження до нових умов.

Вони охоплюють широкий спектр аспектів, які визначають ефективність освітнього процесу, відповідність освітніх програм вимогам ринку праці та загальний рівень підготовки студентів. Ці чинники можна класифікувати на кілька категорій, які відображають ключові елементи освітнього середовища та його вплив на результати навчання.

1. Соціально-економічні чинники:

- Потреби ринку праці.

Одним із найважливіших чинників є динаміка ринку праці та зміни в потребах роботодавців. Якість професійної освіти повинна відповідати вимогам сучасних професій та індустрій, які постійно еволюціонують. Моніторинг освітніх програм має враховувати актуальність знань і компетентностей, які отримують здобувачі освіти, у контексті їхньої затребуваності на ринку праці. Недостатня адаптація програм до реальних потреб може призвести до розриву між освітою та працевлаштуванням випускників.

- Фінансові ресурси.

Фінансове забезпечення закладів професійної освіти також відіграє значну роль у якості освітнього процесу. Обмеженість ресурсів може негативно впливати на інфраструктуру, доступ до новітніх технологій, підвищення кваліфікації викладачів та оновлення навчальних програм. Тому моніторинг має враховувати фінансові аспекти, оскільки інвестиції в освіту тісно пов'язані з її якістю.

- Соціальний статус здобувачів освіти.

Соціальні умови, в яких знаходяться здобувачі освіти, також є важливим фактором. Соціально-економічні нерівності, доступність навчальних матеріалів, підтримка з боку сім'ї та можливість оплачувати додаткові освітні послуги можуть впливати на результати навчання. Моніторинг якості освіти повинен враховувати соціальний контекст, оскільки це дозволяє розробляти програми підтримки для здобувачів освіти, які потребують додаткової допомоги.

2. Педагогічні чинники

- Якість викладання.

Ключовим фактором, що впливає на якість професійної освіти, є професійний рівень викладацького складу. Якість викладання залежить від рівня кваліфікації педагогів, їхнього досвіду, мотивації до саморозвитку та готовності впроваджувати інноваційні методи навчання. Регулярне підвищення кваліфікації викладачів та їхня участь у професійних спільнотах сприяє підвищенню якості освіти. Моніторинг якості освіти має оцінювати педагогічну майстерність, використання сучасних освітніх технологій та методів.

- Методи навчання.

Застосування інноваційних методів навчання, таких як проєктне навчання, інтерактивні технології, дуальна освіта, також суттєво впливає на якість підготовки здобувачів освіти. Використання цих методів дозволяє краще адаптувати навчання до практичних потреб професійної діяльності. Моніторинг повинен оцінювати, наскільки широко ці методи використовуються в освітньому процесі та їхній вплив на результати навчання.

- Навчальні програми та зміст.

Сучасність, практичність і відповідність змісту навчальних програм є важливим аспектом якості освіти. Програми повинні регулярно оновлюватися з урахуванням нових технологій та змін у професійній сфері. Моніторинг якості освітніх програм передбачає їхню оцінку на відповідність професійним стандартам і вимогам роботодавців, а також адаптацію до змін у конкретній галузі.

3. Інституційні чинники

- Організація освітнього процесу.

Ефективна організація навчального процесу відіграє значну роль у забезпеченні якості освіти. Чітке планування, гнучкість розкладу, ефективне використання навчальних ресурсів та інфраструктури впливають на загальний освітній досвід здобувачів освіти. Моніторинг повинен оцінювати, наскільки добре організований освітній процес та які інструменти управління використовуються для забезпечення його ефективності.

- Матеріально-технічна база.

Оснащеність закладів професійної освіти сучасним обладнанням, лабораторіями, навчальними матеріалами, доступом до інформаційних технологій та практичних ресурсів є ключовим чинником якості освіти. Недостатня матеріально-технічна база може значно обмежувати можливості для надання якісної професійної підготовки. Тому моніторинг має враховувати стан інфраструктури і доступність необхідних навчальних ресурсів для студентів.

- Підтримка здобувачів освіти.

Важливим інституційним фактором є наявність системи підтримки здобувачів освіти, яка включає академічне консультування, кар'єрний супровід, психологічну підтримку та інші послуги. Ці аспекти сприяють покращенню результатів навчання та адаптації здобувачів освіти до навчального процесу. Моніторинг якості освіти повинен оцінювати ефективність таких програм підтримки та їхній вплив на успішність здобувачів освіти.

4. Оцінка з боку роботодавців та ринку праці

- Працевлаштування випускників.

Одним із найважливіших показників якості професійної освіти є рівень працевлаштування випускників. Якщо більшість здобувачів освіти після завершення навчання знаходять роботу за спеціальністю, це свідчить про високий рівень підготовки та відповідність освітньої програми вимогам ринку праці. Моніторинг повинен включати оцінку показників працевлаштування випускників і враховувати рівень їхньої професійної успішності.

- Оцінка випускників роботодавцями.

Зворотний зв'язок від роботодавців щодо рівня підготовки випускників також є важливим чинником. Роботодавці можуть оцінювати професійні компетенції, практичні навички та здатність випускників ефективно працювати в реальних умовах. Моніторинг якості освіти повинен включати опитування та інтерв'ю з роботодавцями для оцінки відповідності професійних знань і навичок потребам бізнесу.

5. Державні чинники та нормативна база

- Державні стандарти та регулювання.

Закони та державні стандарти визначають вимоги до якості освіти, структуру освітніх програм, методики оцінювання та загальні вимоги до кваліфікації випускників. Дотримання державних стандартів є основою для функціонування системи професійної освіти. Моніторинг якості освіти передбачає оцінку відповідності

навчальних програм державним нормам, а також дотримання ліцензійних та акредитаційних вимог.

- Політична підтримка

Політична підтримка професійної освіти, зокрема через державні програми розвитку, фінансування інфраструктури та стимулювання співпраці з бізнесом, є важливим фактором. Державні програми можуть стимулювати впровадження інновацій, модернізацію навчальних програм та інфраструктури.

Отже, моніторинг якості професійної освіти залежить від ряду чинників, що взаємодіють між собою та визначають ефективність підготовки фахівців. Успішна система моніторингу має враховувати як внутрішні педагогічні, інституційні та фінансові аспекти, так і зовнішні фактори, зокрема потреби ринку праці, вимоги держави та зворотний зв'язок від роботодавців (Мармаза, 2017).

Якісно моніторинг від контролю відрізняє його системність і подальше коригування результатів. Моніторинг корисний в умовах упровадження змін для вивчення їх впливу. Завдяки моніторингу керівник може відстежувати динаміку та вжити дій для покращення результатів у майбутньому. Для керівника закладу освіти внутрішній моніторинг результатів навчання учнів – це можливість продіагностувати можливі прогалини, спричинені тривалим дистанційним навчанням у період пандемії COVID-19, а також війною, спланувати роботу для їх подолання.

Разом з тим моніторинги – це і можливість проаналізувати ефективність роботи педагогів. Завдяки інструментам моніторингу директор може відстежити позитивні чи негативні тенденції у роботі кожного конкретного педагога, реалізацію компетентнісного навчання, взаємодію із аудиторією тощо. Призначенням моніторингу має бути не лише пошук проблем, а й винайдення рішень, як покращити роботу вчителя і закладу загалом.

Іншою причиною проводити внутрішні моніторинги успішності здобувачів освіти, прямо пов'язаною з попередньою, є необхідність надавати зворотний зв'язок педагогам про результати їхньої діяльності. Адже якісний та обґрунтований відгук керівника – важлива частина розвитку та мотивації вчителя.

Проводячи внутрішні моніторинги, керівництво школи також може вивчати систему оцінювання в закладі: як її реалізують педагоги, наскільки вона досконала, чи є проблеми тощо. Разом з тим моніторинг може бути корисним і у виявленні більш точкових проблем. Наприклад, швидко визначити коло осіб, які демонструють тенденцію до погіршення результатів навчання. Вчасно виявивши

проблему, заклад може оперативно на неї зреагувати та мінімізувати такі ризики.

Результати інституційних аудитів вказують на те, що більшість закладів освіти у тій чи іншій формі практикують внутрішні моніторинги успішності навчання здобувачів освіти. Прагнення керівників оцінити, наскільки заклад є ефективним та як ця ефективність відображається на успіхах здобувачів освіти, свідчить про розуміння зв'язку між їх роботою як менеджерів та якістю освіти. Внутрішній моніторинг результатів навчання здобувачів освіти є важливим інструментом для покращення якості освіти в руках керівника закладу освіти. Разом з тим, не менш важливим видається питання ефективного використання результатів такого моніторингу, формування відповідних висновків, розроблення та реалізації оптимального плану розвитку тієї чи іншої сфери діяльності закладу, та, як наслідку, покращення результатів освітнього процесу в майбутньому. Результати інституційних аудитів засвідчують, що лише у третині закладів освіти аналізуються результати внутрішніх моніторингів і приймаються рішення щодо коригування роботи педагогів.

Орієнтація закладу освіти на досягнення якісно нових освітніх результатів призводить до необхідності перейти від традиційного способу внутрішнього контролю до управління якістю освіти, де контроль є тільки однією з функцій. Інформаційною основою управління якістю освіти є моніторинг якості освіти, спрямований на отримання оперативної та достовірної інформації про якість освітніх результатів, умов досягнення освітніх результатів і ціни досягнення якісно нових освітніх результатів. Моніторинг є цілісним управлінським інструментом, який дозволяє зібрати, зберегти, обробити, поширити інформацію про діяльність педагогічної системи, визначити її стан і спрогнозувати розвиток. Подальшої розробки потребують технологія й інструментарій внутрішнього моніторингу якості освіти в закладі з урахуванням індикаторів і показників, що працюють на основі принципів додатковості й амбівалентності і дозволяють залучити до управління якістю всіх суб'єктів освітнього процесу й визначити місце й роль кожного з них у цій взаємодії.

Наукова організація моніторингу якості освіти дає можливість приймати відповідні управлінські рішення та прогнозувати навчально-виховні ситуації на майбутнє; оперативно втручатися і вносити відповідні корективи до педагогічного процесу; планувати роботу з розв'язання конкретних завдань; створювати умови для об'єктивного оцінювання діяльності педагогічного колективу, психологізувати

педагогічну діяльність та освітній процес в цілому, виявляти позиції керівництва, оцінювати мікроклімат учнівського, педагогічного, батьківського колективів, створюючи можливість для менеджменту закладу освіти відповідно планувати та корегувати освітній процес. Перспективи подальшого використання результатів моніторингу якості освіти полягають у виявленні передового педагогічного досвіду з розв'язання виявлених проблем, його узагальненні та розповсюдженні; ефективному використанні потенціалу педагогічного колективу в цілому і окремого педагогічного працівника, їх практичного досвіду та особистісних якостей; відкритті нових проблемних ситуацій; плануванні роботи методичного об'єднання педагогів, наставників академічних груп; озброєнні викладачів та здобувачів освіти об'єктивною інформацією про якість освітнього процесу, створенні умов, за яких вони зацікавлені у незалежній та об'єктивній оцінці своєї праці; забезпеченні дієвості механізмів регулювання цілей та шляхів їх досягнення; виявленні помилок у цілях, планах, нормах, що встановлені адміністрацією закладу тощо.

В організації моніторингу розрізняють моніторинг результатів експерименту в цілому і моніторинг результатів експерименту за окремими напрямками. Моніторинг результатів експерименту в цілому проводиться на основі єдиних методик та інструментарію, розроблених для всіх учасників експерименту, а також із використанням власних розробок. Це дає можливість відстежувати результати експерименту з єдиних позицій, виявляти особливості та результати експериментальної роботи в місті, районі або окремій школі. Необхідно відзначити, що ефективність моніторингу різко знижується за умов, якщо не розроблені конкретні цілі та задачі діяльності закладу освіти, а педагогічний колектив не ознайомлений з кінцевими цілями і напрямками діяльності.

Важливим організаційним питанням є питання інформаційного впровадження моніторингу як основного інструменту вивчення якості освіти; хто розроблятиме та реалізувати моніторинг в освіті. Для закладу освіти це можуть бути і самі педагогічні працівники, а також залучатися фахівці педагогічної громадськості, незалежні експерти (суб'єкти дослідження). Наступним кроком у питанні проведення моніторингу є репрезентативна вибірка учасників експериментального процесу (контрольні та експериментальні класи, навчальні заклади – об'єкти дослідження). Щоб довести ефективність проведеного дослідження, необхідно підібрати еквівалентні групи, що дозволяє зняти вплив багатьох факторів, які викликають зміщення оцінок.

В організації моніторингу важливим є питання періодичності проведення вимірів і циклічність, оскільки не всі показники мають однакову динаміку. Деякі з показників мають недостатню динаміку розвитку, тому немає необхідності проводити часті заміри, інші – навпаки. На даному етапі підготовки моніторингу освіти це розробка та добір відповідного діагностичного інструментарію: анкети (для адміністрації, учителя, учня, батьків); рекомендації з проведення діагностування; аналіз інформації, механізми обробки, збереження та розповсюдження інформації.

Моніторинг формується як багаторівнева система діагностичних процедур, що проводяться з використанням методик, які об'єктивно висвітлюють показники якісної освіти. Але при аналізі інформації виокремлюються одиничні об'єкти та найбільш суттєві зв'язки між ними, а також проводиться порівняння. У випадку відсутності подібного порівняння система аналізу вважається закритою, і навпаки. Необхідно відзначити, що кількісні виміри здійснюються будь-ким, а якісні виміри – експертом у даній галузі. Одним з етапів процесу дослідження є відповідна інтерпретація результатів дослідження фахівцями (переведення їх на мову педагогіки, психології, управління) та підготовка відповідних рекомендацій. Важливо, щоб оцінка (інтерпретація) була адекватною, справедливою та об'єктивною.

Впровадження системи моніторингу якості професійної освіти в закладах професійно-технічної освіти забезпечить зацікавленим сторонам доступ до достовірної, актуальної та своєчасної інформації про стан, тенденції та результати розвитку якості освіти. Це дозволить:

- оперативно коригувати стратегію та тактику розвитку системи професійної освіти;
- створити рейтинг закладів професійно-технічної освіти та перетворити його на ефективний інструмент підвищення якості освіти;
- своєчасно виявляти проблеми розвитку якості професійної освіти у машинобудівній, аграрній галузях та сфері послуг;
- визначати заходи для усунення виявлених недоліків;
- ефективно розподіляти ресурси закладів професійно-технічної освіти;
- коригувати наукову, навчальну та методичну діяльність відповідно до реальних потреб закладів;

- надавати учасникам навчального процесу якісні та затребувані наукові, навчальні та методичні послуги;
- вчасно коригувати питання розвитку якості професійної освіти в закладах;
- надавати затребувані роботодавцями та студентами освітні послуги;
- підвищити конкурентоспроможність закладів професійної освіти;
- завчасно підготувати заклади до акредитації;
- залучати роботодавців до формування професійних освітніх програм відповідно до потреб ринку праці та до впливу на організацію освітнього процесу;
- отримувати якісні освітні послуги.

Моніторинг якості освіти стане важливим чинником підвищення ефективності організації та управління закладом професійно-технічної освіти, особливо в умовах змішаного навчання, за умови, що він охоплюватиме не лише організаційні аспекти навчального процесу, але й враховуватиме можливості освітнього середовища для розвитку особистості. Він повинен також забезпечувати аналіз можливостей працевлаштування випускників, підвищення кваліфікації викладацького складу, а також організацію різних форм і методів контролю якості освіти, які відповідають специфіці конкретної освітньої ситуації. Окрім цього, важливо визначити організаційно-управлінські завдання, що потребують вирішення, та обрати показники, які дозволять відстежувати взаємозв'язок між компонентами освітнього процесу. Це сприятиме підготовці педагогічного колективу до можливих змін і прийняттю своєчасних управлінських рішень на основі об'єктивних даних про результати навчання та соціально-економічні вимоги.

Розділ 4. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

В умовах обмеженого доступу здобувачів освіти Україні до вільного відвідування закладу освіти, підчас пандемії й військового стану, набуває актуальності дистанційне (он-лайн) та змішане навчання. В закладах професійної (професійно-технічної) освіти змішане навчання, за даних умов, є альтернативою у здійсненні професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, що дозволяє поєднувати очну й дистанційну форми навчання. Так, дистанційна форма навчання переважно застосовується для опанування теоретичного матеріалу здобувачами освіти, а очна форма навчання – у професійно-практичній підготовці. Відповідно, в умовах змішаного навчання відбуваються зміни в організації навчально-виробничого процесу закладу професійної (професійно-технічної) освіти, підходах щодо проведення навчальних занять, моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Моніторинг якості змішаного навчання в закладах П(ПТ)О має відповідати встановленим нормативним вимогам: Закону України «Про освіту» (2017), Наказу МОН України «Про затвердження методичних рекомендацій з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» (2021); Положенням про внутрішню систему забезпечення якості П(ПТ)О, що розроблюється і затверджується безпосередньо навчальним закладом.

Функціонування змішаного навчання в закладах П(ПТ)О полягає у раціональному поєднанні очного навчання з елементами дистанційного навчання, ефективному використанні цифрових технологій у навчальному процесі, відповідному рівні цифрової компетентності керівництва, педагогів і здобувачів освіти. Тому, моніторинг якості змішаного навчання в закладах П(ПТ)О має бути комплексним, поєднувати загальноприйняті критерії/показники оцінки якості із критеріями/показниками які, вимірюють якість дистанційного навчання, використання цифрових технологій, цифрової компетентності учасників освітнього процесу, задовольняти потреби закладу освіти. До загальноприйнятих критеріїв/показників відносимо критерії/показники що встановлені нормативними документами, зокрема це орієнтовні критерії оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу П(ПТ)О та внутрішньої системи забезпечення якості освіти, що визначені у методичних рекомендаціях

МОН України, щодо формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах П(ПТ)О (Наказ МОН № 509, 2021).

Перелік орієнтовних критеріїв оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу має з 224 показників (індикаторів), що згруповані за критеріями оцінювання, вимогами/правилами організації освітніх і управлінських процесів закладу освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти та чотирма напрямками оцінювання:

1) напрям «Освітнє середовище закладу, що надає послуги у сфері П(ПТ)О» - 88 індикаторів;

2) напрям «Система оцінювання здобувачів освіти» - 17 індикаторів;

3) напрям «Педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти» - 30 індикаторів;

4) напрям «Управлінські процеси закладу освіти» - 89 індикаторів.

У даному переліку орієнтовних критеріїв оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу П(ПТ)О та внутрішньої системи забезпечення якості освіти є група індикаторів, щодо забезпечення дистанційного навчання:

– ступінь відповідності закладу освіти вимогам щодо науково-методичного та системотехнічного забезпечення для запровадження та здійснення дистанційного навчання;

– частка педагогічних працівників, які забезпечені відповідними технічними засобами та доступом до мережі Інтернет для здійснення дистанційного навчання;

– частка педагогічних працівників, які пройшли відповідну підготовку та володіють інформаційно-комунікаційними і психолого-педагогічними технологіями дистанційного навчання;

– частка здобувачів освіти, які мають відповідні технічні засоби та доступ до мережі Інтернет для дистанційного навчання.

На нашу думку, зазначені індикатори є не достатніми для оцінювання якості дистанційного навчання майбутніх кваліфікованих робітників в умовах змішаного навчання. Тому, розглянемо оцінку якості змішаного/дистанційного навчання у вітчизняній педагогічній теорії і практиці.

Спираючись на Положення про дистанційне навчання (Положення про дистанційне навчання, 2013) та його визначення поняття «дистанційне навчання», розуміємо, що оцінювання якості дистанційного навчання має вимірювати: індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності

майбутніх кваліфікованих робітників; спеціалізоване середовище й опосередковану взаємодію учасників навчального процесу; психолого-педагогічні й інформаційно-комунікаційні технології.

У своєму дослідженні О. Спирін (2013) обґрунтовує критерії і показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання, щодо їх проектування, розробки й ефективності впровадження педагогічними працівниками. Критерії поділяються на зовнішні, до яких віднесено проектувальний, конструктивний, організаційний, комунікативний й гностичний критерії, та внутрішні критерії – диференціація, індивідуалізація, інтенсифікація процесу навчання і результативності навчальної діяльності. Вони оцінюють розробку інформаційно-дидактичного і навчально-методичного забезпечення навчального процесу; наявність авторських навчальних матеріалів; реалізацію системи моніторингу і контролю якості впровадження інформаційно-комунікаційних технологій навчання, організаційні можливості; якість комунікації із здобувачами освіти, прагнення до підтримки актуального стану і перспективного розвитку предметної галузі та особистісного розвитку педагога; диференціацію, індивідуалізацію й інтенсифікацію процесу навчання; результативність навчальної діяльності та ін.

До критеріїв, що визначають якість дистанційного навчання, Ю. Безрученков (2015) відносить: якість навчального контенту; здатність здобувачів освіти до самостійної роботи; професіоналізм педагогічних працівників, зокрема їх готовність до організації дистанційного навчання; рівень організації навчального процесу; рівень підготовки здобувачів освіти до навчання в дистанційному режимі; якість онлайн-занять; проведення консультацій; взаємодія педагогів із здобувачами освіти, якість матеріально-технічного забезпечення дистанційного навчання (мережа, пристрої, платформа тощо).

Колісніченко Н. (2021) складовими оцінки якості дистанційного навчання визначає: матеріально-технічне забезпечення дистанційного навчання; якість навчального матеріалу для дистанційного навчання; якість індивідуальних освітніх програм; якість індивідуальних навчальних досягнень здобувачів; якість системи самоконтролю та самооцінки здобувачів; кваліфікація викладачів та кадрове забезпечення дистанційної освіти. До критеріїв оцінювання дистанційного навчання науковець відносить групи: оцінка змісту курсу (структура курсу, відповідність матеріалу програмі, перевірка знань, виклад матеріалу); ефективне використання інструментів (використання засобів комунікації, засобів перевірки знань, тощо);

викладання курсу (професіоналізм викладачів, організація навчання, зворотний зв'язок, використання інформаційних технологій) та класифікує їх за чотирма основними групами: технічні, навчальні, організаційні та етичні критерії.

Для критеріїв добору цифрових технологій у реалізації змішаного навчання М. Мар'єнко, А. Сухіх (2021) віднесли наступні: форма подання навчального матеріалу та мультимедійність; структура представлення інформації; взаємодію з навчальним контентом; варіативність змісту навчального матеріалу.

Державною службою якості освіти об'єктами моніторингу визначено: організацію освітнього процесу під час дистанційного навчання; здійснення освітньої та управлінської діяльності під час дистанційного навчання (матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні, кадрові, навчально-методичні); результати навчання та розвитку здобувачів освіти, формування їх компетентностей (Державна служба якості, 2022).

В аспекті ретроспективного аналізу, варто вказати, що моніторинг ефективної діяльності професійно-технічних навчальних закладів та професійно-технічної освіти регіонів був запроваджений за Наказом Міністерства освіти і науки України від 02.02.2009 №55 (документ втратив чинність у 2011 р.). Наказом затверджувалось сім груп індикаторів ефективної діяльності:

1. Працевлаштування

1.1. Відсоток випускників, працевлаштованих за отриманою професією;

1.2. Відсоток випускників, працевлаштованих за отриманою професією відповідно до угод з роботодавцями;

1.3. Відсоток випускників, які самостійно працевлаштувались;

1.4. Відсоток випускників, які не були працевлаштовані і звернулись до служби зайнятості;

1.5. Відсоток випускників, які закріпились на робочому місці після року роботи;

2. Зміст навчання і навчально-методичне забезпечення

2.1. Відсоток предметів професійно-теоретичної підготовки (спецпредмети), що викладаються з використанням сучасного технологічного обладнання, інформаційно-комп'ютерних технологій та ліцензованих (авторських) педагогічних програмних засобів навчання;

2.2. Відсоток занять професійно-практичної підготовки (виробниче навчання і виробнича практика), що проводяться з

використанням сучасного технологічного обладнання, матеріалів, тощо;

2.3. Відсоток навчальних кабінетів і майстерень, оснащених ПК з доступом в Інтернет;

2.4. Кількість учнів (від загальної кількості) на 1 ПК;

2.5. Кількість учнів (від загальної кількості) на 1 персональний комп'ютер з доступом в Інтернет;

2.6. Відсоток забезпечення предметів професійно-теоретичної підготовки сучасними підручниками (виданими за останні 5 років);

2.7. Наявність власного сайту (для узагальнення на рівні регіону - відсоток закладів освіти, які мають власний сайт);

3. *Ефективність навчання*

3.1. Відсоток випускників, які успішно закінчили навчання (отримали дипломи);

3.2. Відсоток випускників, які отримали дипломи з відзнакою;

3.3. Відсоток випускників, які отримали технологічно складну, наукоємну (інтегровану професію) професію;

3.4. Відсоток випускників, які отримали розряди вище встановлених навчально-програмними документами;

3.5. Відсоток випускників, які отримали розряди нижче встановлених навчально-програмними документами;

3.6. Відсоток випускників, які продовжили навчання у ВНЗ I-IV рівнів акредитації;

3.7. Відсоток учнів та слухачів, які відраховані протягом календарного року з різних причин;

3.8. відсоток роботодавців, які вважають достатнім освітньо-кваліфікаційний рівень підготовки випускників;

4. *Педагогічні працівники*

4.1. Відсоток викладачів та майстрів виробничого навчання, які є авторами навчальної літератури та програмних засобів навчання, що має гриф МОН України;

4.2. Відсоток викладачів та майстрів виробничого навчання, які є авторами навчальної літератури та програмних засобів навчання, що мають дозвіл методичних комісій - регіональний рівень;

4.3. Відсоток майстрів виробничого навчання, учні яких є переможцями Всеукраїнських конкурсів фахової майстерності;

4.4. Відсоток педагогічних працівників, які мають педагогічні звання (старші викладачі, викладачі-методисти, майстри виробничого навчання 1 та 2 категорій);

4.5. Кількість учнів (від загальної кількості) на 1 майстра виробничого навчання;

4.6. Кількість учнів (від загальної кількості) на 1 викладача спеціальних дисциплін;

5. *Доступність професійно-технічної освіти* (5.1. Відсоток осіб, які отримують первинну професійну підготовку; 5.2. Відсоток осіб, які проходять перепідготовку та підвищують кваліфікацію із числа безробітних та найманих працівників);

6. *Матеріально-технічна база*

6.1. Відсоток одиниць технологічного обладнання, що відповідає вимогам сучасного виробництва (було придбане за останні 7 років за кошти державного бюджету, в т.ч. спецфонду);

6.2. Відсоток одиниць технологічного обладнання, яке відповідає вимогам сучасного виробництва та було придбане за останні 7 років за кошти роботодавців, спонсорів тощо;

6.3. Відсоток обладнання, термін використання якого від 15 років.;

7. *Фінансування*

7.1. Відсоток фінансування ПТНЗ за рахунок програм регіонального розвитку, роботодавців та інших джерел;

7.2. Відсоток фінансування ПТНЗ за рахунок спеціальних коштів.

У ході теоретичного аналізу ми дійшли висновку, що до критеріїв оцінювання якості змішаного/дистанційного навчання необхідно віднести: якість організації змішаного/дистанційного навчання, якість застосування цифрових технологій педагогічними працівниками та здобувачами освіти у навчальному процесі, зокрема застосування цифрових та веб-ресурсів педагогічними працівниками, якість структури навчального матеріалу, якість подання цифрового навчального матеріалу та варіативність його змісту, якість взаємодії з навчальним контентом, якість проведення онлайн-занять та консультацій, здатність здобувачів освіти до самостійної роботи; рівень підготовки здобувачів освіти до навчання в дистанційному режимі, якість матеріально-технічного й комплексно-методичного забезпечення змішаного/дистанційного навчання тощо. Для зручності систематизації критеріїв оцінки якості змішаного навчання в закладах П(ПТ)О представимо їх за групами: матеріально-технічні, організаційні, педагогічні, навчальні, соціально-психологічні.

4.1. Оцінка матеріально-технічного забезпечення закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

До основних повноважень та напрямів діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти належать матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу (Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту, 2023). Матеріально-технічною базою навчального закладу є засоби, що використовуються в освітньому процесі та створюють необхідні умови для успішного його здійснення (Кравченко, 2008). До засобів навчання належать: технічні засоби, обладнання, станки, підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали, будівлі й споруди, приміщення допоміжних служб, навчальні кабінети, лабораторії, комп'ютерні засоби та інші засоби масової комунікації (Барладим та ін., 2019). В сучасних умовах розвитку суспільства під засобами навчання нового покоління визначають «матеріальні та інформаційні об'єкти навчального середовища, мають конструктивно і інформаційно сумісну гнучку модульну будову; орієнтовані на індустріальне виробництво, обслуговування і розповсюдження; переважно і принципово використовуються для електронного транспортування комп'ютерно орієнтованих засобів навчання та інших інформаційних об'єктів» (Барладим та ін., 2019, с. 36).

Отже, в оцінці якості матеріально-технічного забезпечення закладів освіти виокремлюємо такі критерії: матеріальне забезпечення, технічне, телекомунікаційне, програмне, інформаційне.

Показниками якості матеріального забезпечення закладу П(ПТ)О (будівлі, споруди в яких здійснюється навчальний процес, кабінети, лабораторії, допоміжні приміщення, служб, комунікації тощо) можуть виступати: фізична наявність, технічний стан, оснащеність, відповідність санітарним нормам тощо. Так, у переліку орієнтованих критеріїв оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу П(ПТ)О та внутрішньої системи забезпечення якості освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України № 509, 2021) наведений такий критерій: «Будівлі, споруди, приміщення і територія закладу освіти є безпечними і нешкідливими для навчання та праці», що оцінюється за наступними показниками:

1. Облаштування території закладу освіти та розташування будівель, приміщень, споруд є безпечними;
2. У закладі освіти забезпечується належний повітряно-тепловий режим, прибирання приміщень, облаштування та утримання санвузлів;
3. У закладі освіти забезпечується раціональне використання (відповідність використання їх призначенню) будівель, споруд, приміщень, території та земельних ділянок;

4. У закладі освіти є робочі (персональні робочі) місця для педагогічних працівників, що облаштовані відповідно до профілю діяльності педагога/вимог освітніх стандартів та/або освітньої програми (освітніх програм);

5. У закладі освіти є робочі (персональні робочі) місця для здобувачів освіти, що облаштовані відповідно до вимог освітніх стандартів та/або освітньої програми (освітніх програм);

6. У закладі освіти облаштовані місця відпочинку для учасників освітнього процесу, у тому числі для осіб з інвалідністю, особливими освітніми потребами.

Критерій «Заклад освіти забезпечений навчальними та іншими приміщеннями з відповідним обладнанням, що необхідні для реалізації освітньої програми (освітніх програм)» (Наказ МОН № 509, 2021) визначається показниками:

1. У закладі освіти є достатня кількість приміщень, необхідних для реалізації освітньої програми (освітніх програм) та забезпечення освітнього процесу;

2. Частка навчальних кабінетів, навчальних/навчально-виробничих майстерень, лабораторій, полігонів, автодромів, трактородромів, майданчиків, спортивної та актової зали, інших кабінетів, що обладнані засобами навчання відповідно до вимог законодавства та освітньої програми (освітніх програм);

3. Частка навчальних кабінетів, навчальних лабораторій, навчальних майстерень, полігонів, автодромів, трактородромів, майданчиків, спортивної та актової зали, інших кабінетів площа яких відповідає встановленим нормативам;

4. Частка забезпечення закладу освіти комп'ютерною та мультимедійною технікою, необхідною для виконання освітньої програми (освітніх програм).

До технічних засобів навчання відносять обладнання й апаратуру, що застосовують у навчальному процесі з метою підвищення його ефективності (Гончаренко та ін., 2000). У навчальному процесі П(ПТ)О в умовах змішаного навчання застосовується обладнання й апаратура для організації дистанційного навчання у професійно-теоретичній підготовці (комп'ютерна техніка, інтерактивні дошки, обладнання для відеозв'язку тощо) та у професійно-практичній підготовці (станки, спец. техніка, виробниче обладнання тощо). Показниками оцінювання технічних засобів може виступати: їх доступність, якість, рівень технічного забезпечення, відповідність сучасним потребам й вимогам виробництва тощо.

До телекомунікаційного забезпечення відноситься телекомунікаційні мережі (внутрішня, зовнішня) та спец. обладнання, що забезпечують суб'єктам дистанційного навчання доступ до електронних освітніх ресурсів, мережі Інтернет, задля реалізації дистанційного навчання. Показники якості телекомунікаційного забезпечення можуть оцінювати пропускну здатність мережи, ефективність, продуктивність, швидкість, надійність, стабільний доступ, доступність до мережі Інтернет, електронних ресурсів тощо. Наприклад: оцінка якості Інтернет-зв'язку; оцінка доступу до мережі Інтернет; оцінка забезпеченості Wi-Fi доступом; наявність внутрішньої мережі, тощо.

Телекомунікаційні й цифрові технології зорієнтовані на високу пропускну здатність, відбувається безперервний розвиток і оновлення технологій. Тому, при кожному наступному оцінюванні даного критерію матеріально-технічного забезпечення (не менше як раз на рік) необхідно враховувати технологічний розвиток телекомунікаційної галузі й цифрових технологій та вносити актуальні зміни у параметри показників оцінки якості.

Програмним забезпеченням є програми, що використовуються для виконання завдань із комп'ютером (Геревенко та ін., 2024). Показниками оцінки якості програмного забезпечення є наявність ліцензій або наявність у програмних продуктах відкритих кодів.

Інформаційним забезпеченням закладу П(ПТ)О є інформаційний продукт певного призначення, що необхідний для забезпечення інформаційних потреб споживачів (Барладим та ін, 2019). До інформаційного ресурсу закладу П(ПТ)О відносяться сайт закладу, внутрішнє середовище (єдиний інформаційний простір навчального закладу), освітні сайти, дистанційні платформи, застосунки тощо. Показниками щодо оцінки якості інформаційного забезпечення є оцінка його структури, функціональності, зручності елементів управління й меню, логіки пошуку інформації, інтерактивності, ергономічності, інформативності, ефективності роботи ресурсу, рівень і якість соціальної комунікації (реклама освітніх послуг, позиціонування, зв'язок з громадськістю тощо) тощо.

У програмі моніторингу якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України (Державна служба якості, 2022) у категорії технічного забезпечення дистанційного навчання (інструменти дистанційного навчання) застосовуються такі індикатори: підключення до Інтернету в закладі; технічна підтримка; доступ педагогів до техніки (в закладі освіти,

віддалено); пріоритет у використанні електронних платформ; використання освітніх ресурсів.

4.2. Оцінка якості організації змішаного навчання в закладах П(ПТ)О.

В професійній освіті навчальний процес визначається як «система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на досягнення цілей навчання і виховання, на реалізацію змісту освіти на певному освітньо-кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів ефективності» (Гончаренко та ін., 2000, стор. 340). Отже, до оцінки якості організації змішаного навчального процесу віднесемо: оцінку якості інтегрованих до змішаного навчання навчальних планів і програм, розкладу, комплексно-методичного й інформаційно-дидактичного забезпечення, оцінку змісту навчальних дисциплін та дистанційних курсів, якість структури навчального матеріалу та його варіативність, зокрема із врахуванням дистанційного навчання, наявність авторських навчальних матеріалів тощо. Наведемо приклад:

- частка педагогічних працівників, які використовують поурочно-тематичні плани та робочі навчальні програми з професійно-практичної підготовки, переліки навчально-виробничих робіт з професії, що відповідають освітній програмі (освітнім програмам) та аналізують їх результативність;

- частка педагогічних працівників, які створюють та/або використовують власні освітні ресурси, мають публікації професійної тематики та оприлюднені методичні розробки (у тому числі, які пройшли апробацію та схвалені науково-методичними установами або професійними об'єднаннями викладачів закладів освіти, закладів післядипломної освіти);

- частка педагогічних працівників, які застосовують інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі (Наказ МОН № 509, 2021).

У програмі моніторингу якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України (Державна служба якості, 2022) у категорії «Потреби закладів щодо забезпечення якості дистанційної освіти» визначаються індикатори: підготовка педагогів; цифрові ресурси; швидкісний Інтернет; цифрові технології для викладання, оцінювання, взаємодії з учнями.

4.3. Оцінка педагогічної діяльності у моніторингу якості змішаного навчання в закладах П(ПТ)О.

Педагогічною діяльністю є «комплекс педагогічних дій. Найстійкіші компоненти в структурі педагогічної діяльності є конструктивна, організаційна, комунікативна і гностична галузі. Конструктивна галузь пов'язана із конструюванням змісту інформації, яку треба повідомити учням і яку вони мають засвоїти в процесі навчальної і позанавчальної діяльності. Організаторська галузь передбачає створення організаційних форм навчальної та позанавчальної діяльності, залучення учнів до різних видів діяльності, а також керівництво ними, спрямоване на реалізацію цілей педагогічного процесу. Комунікативна галузь – це пізнання, пошуки закономірностей, що є засадовими для управління педагогічним процесом. Гностичний компонент означає вивчення об'єкта діяльності (здобувачів освіти); змісту, засобів, форм і методів навчання та виховання, за допомогою яких ця діяльність реалізується; переваг і недоліків своєї особистості та діяльності, спрямованої на свідоме її вдосконалення» (Гончаренко та ін., 2000, с. 234).

Критеріями в оцінюванні якості педагогічної діяльності в умовах змішаного навчання може бути: якість викладу(подання) навчального матеріалу, використання цифрових технологій у дистанційному навчанні, якість комунікації із здобувачами освіти, залучення здобувачів до он-лайн та оф-лайн активностей, відвідування здобувачами навчального або дистанційного курсу тощо. В залежності від поставленої мети до оцінювання можуть залучатись керівники, педагоги, здобувачі освіти. Отже, збір даних для оцінювання критерій та методика їх опрацювання може бути комбінованою.

Так, при оцінюванні якості дистанційного курсу можна використати різні показники (успішність здобувачів, їх відвідування курсу, активність, залучення, результат дистанційного курсу тощо), різні джерела збору даних (статистичні дані дистанційної системи, опитування здобувачів тощо). Використання одного типу даних у вимірюванні якості електронного навчального курсу не дає об'єктивної оцінки, статистичні дані не враховують ставлення здобувачів освіти до навчання, навчального курсу, педагога тощо. Задоволеність здобувача освіти є одним із важливих критеріїв якості змішаного навчання, який не можливо виміряти високими оцінками навчальних досягнень, високим рівнем відвідування або активності на заняттях. Для вимірювання задоволеності здобувачів освіти використовують анонімне он-лайн анкетування.

Приклад питань щодо задоволеності здобувачів освіти змішаним навчанням:

- Чи задоволені Ви он-лайн контентом (навчальним матеріалом) з дисципліни?;
- Чи задоволені Ви інформаційно-технологічним забезпеченням змішаного навчання?;
- Чи задоволені Ви якістю викладання навчального матеріалу (навчальної дисципліни) педагогом?
- Чи задоволені Ви програмним забезпеченням навчальної дисципліни?
- Чи виникали у Вас труднощі із доступом до мережі Інтернет в закладі освіти?
- Чи виникали у Вас труднощі з розумінням інтерфейсу електронного навчального курсу?
- Чи виникали у Вас труднощі у виконанні завдань з технічних причин (уточнити з яких саме)?
- Чи задоволені Ви рівнем освітньої підтримки в закладі?
- Чи задоволені Ви рівнем індивідуальної взаємодії з викладачем (рівнем консультативної підтримки)?
- Чи задоволені Ви якістю електронного навчального курсу?
- тощо.

Опитування здобувачів освіти щодо їх задоволеності можна застосовувати також для оцінки якості матеріально-технічного забезпечення змішаного навчання закладів П(ПТ)О.

Державною службою якості України під час моніторингу якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти для оцінювання професійної діяльності педагогів в умовах дистанційного навчання застосовуються індикатори: підтримка та професійний розвиток педагогів з питань організації дистанційного навчання; практики оцінювання результатів навчання учнів в умовах дистанційного навчання; розроблення педагогами навчальних матеріалів (освітніх ресурсів); використання педагогами електронних підручників, додаткових ресурсів (навчальні відео, презентації, завдання тощо); індивідуальні консультації з учнями; проведення навчальних занять онлайн із використанням аудіо та відео ресурсів; пріоритетні засоби комунікації з учнями (Державна служба якості, 2022).

4.4. Оцінка навчальної діяльності у моніторингу якості змішаного навчання в закладах П(ПТ)О.

Навчальною діяльністю є «одна із основних видів діяльності людини, що спрямована на засвоєння теоретичних знань і способів діяльності у процесі розв'язання навчальних задач» (Гончаренко,

2011, с.301). Моніторингом навчальної діяльності є цілеспрямоване спостереження за змінами основних показників навчальної діяльності суб'єктів навчання з метою своєчасного прийняття відповідних рішень. (Бодненко та ін., 2014). Спостереження за навчальною діяльністю здобувачів освіти супроводжується оцінюванням навчальних досягнень. Оцінка визначає рівень досягнутих успіхів (ступень засвоєння знань, умінь, навичок) здобувачами освіти та є кількісним показником якості (Барановська, 2008). Традиційно в закладах П(ПТ)О одним із основних критеріїв якості навчання здобувачів освіти виступає державна кваліфікаційна атестація й працевлаштування. За результатами державної кваліфікаційної атестації розраховуються якісні показники, наприклад:

- відсоток випускників, які успішно закінчили навчання (отримали дипломи);
- відсоток випускників закладу П(ПТ)О, які отримали дипломи з відзнакою;
- відсоток здобувачів освіти, які отримали робітничі розряди вище/нижче встановлених навчально-програмними документами тощо (Волкова та ін., 2012).

Гириловська І. (2020) у своєму дослідженні визначає якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за інтегральним показником (професійно-змістовим, професійно-діяльнісним, професійно-особистісним), що формується за результатами індивідуального моніторингового оцінювання здобувачів освіти, а саме: «1) кількістю тестових балів, отриманих учнем під час моніторингового оцінювання рівня їх професійно-теоретичної підготовки; 2) показником рівня професійної комунікативності учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика визначення комунікативних схильностей Р. Овчарової); 3) показника рівня професійної самостійності учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика вивчення здатності людини організовувати та здійснювати власну діяльність «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»); 4) показника рівня професійної співпраці учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами адаптованого тесту-опитувальника (методика визначення стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса); 5) показника рівня професійної рефлексії учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика діагностики рівня розвитку рефлексії А. Карпова); 6) кількістю балів, отриманих учнем

під час проходження виробничої практики» (Гириловська, 2020, стор. 181).

У методичних рекомендаціях МОН України, щодо формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах П(ПТ)О (Наказ МОН № 509, 2021), в переліку орієнтовних критеріїв оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу П(ПТ)О та внутрішньої системи забезпечення якості освіти зазначається напрям оцінювання «Система оцінювання здобувачів освіти» з критеріями оцінювання:

- Здобувачі освіти отримують від педагогічних працівників інформацію про критерії, правила та процедури оцінювання навчальних досягнень;
- Система оцінювання в закладі освіти сприяє реалізації компетентнісного підходу до навчання;
- Здобувачі освіти вважають оцінювання результатів навчання справедливим і об'єктивним;
- У закладі освіти здійснюється аналіз результатів навчання здобувачів освіти;
- У закладі освіти впроваджується формувальне оцінювання;
- Заклад освіти сприяє формуванню у здобувачів освіти відповідального ставлення до результатів навчання;
- Заклад освіти забезпечує самооцінювання та взаємооцінювання здобувачів освіти;
- Здобувачі освіти під час освітнього процесу дотримуються академічної доброчесності.

У моніторингу якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти, Державною службою якості України, для оцінювання навчальної діяльності здобувачів освіти застосовується критерій «Автономія та незалежність (самозарадність) здобувачів освіти, уміння вчитися» із індикаторами: уміння планувати час; розуміння навчальних цілей; уміння самостійно виконувати завдання; уміння здійснювати самооцінювання тощо (Державна служба якості, 2022).

Розділ 5. РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРОЦЕДУРИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

5.1. Науково-практичний інструментарій моніторингу якості освіти

Реалізація завдань моніторингу якості освіти передбачає розробку його науково-практичного інструментарію. Одним з основних методів, якій застосовується в системі менеджменту якості освітніх послуг відповідно до вимог міжнародних стандартів якості, є *кваліметрія* (від лат. qualis – який за якістю і ...метрія) – наукова галузь, що вивчає методологію і проблематику комплексних кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів – предметів або процесів. Кваліметрія – є частиною науки про якість – *квалітології*, яка складається з трьох частин: *теорії якості, кваліметрії та теорії управління якістю* (Циба, 1997).

Об'єктом кваліметрії є дослідження принципів і методів оцінювання якості, *предметом* – є оцінка якості у її кількісному вираженні. Кваліметрія поділяється на теоретичну і прикладну. Теоретична кваліметрія вивчає проблеми оцінювання якості в загальному плані, прикладна кваліметрія спрямована на розгляд проблем вимірювання якості стосовно конкрет. об'єктів. Кваліметрія є міжгалузевою науковою дисципліною, тому з ряду завдань суміжна зі стандартизацією, метрологією, економікою, правом, психологією тощо. У дослідженнях кваліметрії використовують методи лінійного, нелінійного і динамічного програмування, математичну статистику та теорію статистичних рішень, системного аналізу та ін. За допомогою апарату кваліметрії здійснюють якісні оцінювання в технологічному виробництві. Методи кваліметрії широко застосовують також у сфері управління, соціології, педагогіці, логістиці тощо (Шушківський, 2012).

Кваліметрична інформація – це кількісна інформація про якість об'єкта, що дозволяє зробити висновок про те наскільки вище або нижче (або у скільки разів вище або нижче) якість даного об'єкта порівняно з іншим об'єктом.

Структуру кваліметрії можна представити таким чином:

- загальна кваліметрія, або загальна теорія кваліметрії, що досліджує проблеми, питання та методи вимірювання та оцінювання якості;

- спеціальна кваліметрія узагальнених великих груп (класів) об'єктів, наприклад, кваліметрія продукції, кваліметрія процесів (у широкому розумінні), кваліметрія послуг, кваліметрія соціального забезпечення, кваліметрія довкілля тощо і аж до кваліметрії якості життя людей;

- предметні кваліметрії окремих видів продукції, процесів або послуг, наприклад, кваліметрія машинобудівної продукції (визначення технічного рівня машин), кваліметрія будівельних об'єктів, кваліметрія нафтопродуктів, кваліметрія електрики, кваліметрія продовольчих товарів, кваліметрія виробничих процесів, кваліметрія праці, кваліметрія освіти і т.ін.

Для оцінки освітніх об'єктів та процесів застосовуються спеціальні кваліметрії, до яких належать:

- експертна кваліметрія;
- індексна кваліметрія;
- таксономічна кваліметрія;
- нечітка кваліметрія;
- теорія оцінювання ефективності міри якості;
- імовірісно-статистична кваліметрія;
- тестова кваліметрія;
- теорія оцінювання точності.

Методологічні принципи кваліметрії передбачають:

1) надання споживачам пріоритетності у виборі визначальних показників з метою оцінювання якості продукції;

2) наявність еталонного зразка для порівняння якісних показників і якості загалом, без якого не може бути визначена кваліметрична оцінка якості продукції;

3) визначення показників будь-якого рівня узагальнення, крім найнижчого (вихідного) рівня, відповідними показниками попереднього ієрархічного рівня. Найнижчий ієрархічний рівень показників визначається одиничними показниками найпростіших властивостей, що формують якість. Вищий ієрархічний рівень становлять узагальнені показники якості. Показником якості найвищого ієрархічного рівня є інтегральний показник.

4) перетворення та приведення до єдиної розмірності або вираження у безмірних одиницях всіх різнорозмірних показників якості при використанні методу комплексного оцінювання якості продукції;

5) коригування кожного показника окремої властивості за допомогою коефіцієнта його вагомості (значущості) при визначенні комплексного показника якості;

6) приведення до однакового значення (у частках від цілого або за певною баловою шкалою) суму числових показників коефіцієнтів вагомостей всіх показників якості на будь-яких ієрархічних щаблях оцінювання;

7) визначення якості цілого об'єкта (зокрема, продукції чи процесу) через якість його складових (частин);

8) виключення використання дублюючих показників однієї властивості в кількісній оцінці якості, особливо за комплексним показником;

9) оцінювання якості продукції, що виконує корисні функції згідно зі своїм призначенням.

Основні завдання кваліметрії:

- надавати суспільно корисні методи достовірної кваліфікованої та кількісної оцінки якості різних об'єктів дослідження для будь-якого виду практичної людської діяльності;

- розробляти такі методи, прийоми та засоби оцінювання якості продукції, які враховують суспільні інтереси, зокрема, інтереси споживачів та виробників:

- обґрунтовувати номенклатуру показників якості;

- розробляти методи визначення показників якості продукції та їх оптимізації;

- удосконалювати практичні підходи до визначення типорозмірів та параметричних рядів продукції;

- розробляти принципи побудови узагальнених показників якості та обґрунтовувати умови їх використання у завданнях стандартизації й управління якістю.

Кваліметричні вимірювання в освіті – це процедури (операції) подання якісних і кількісних характеристик, властивостей, ознак якості об'єктів або процесів освіти, що здійснюються за допомогою спеціального кваліметричного інструментарію. Специфікою кваліметричних вимірювань в освіті є відсутність конкретних фізичних мір якості. Для здійснення вимірювань в освіті використовуються факторно-критеріальні (або кваліметричні) моделі, які представляють собою аналітичні моделі певного об'єкта (закладу освіти, відділу або управління освіти, діяльності вчителя, керівника школи), що побудовані на основі методу експертних оцінок із застосуванням кваліметричного підходу до визначення змісту та вагомості кожного показника якості об'єкта оцінювання. Етапами

проведення кваліметричних вимірювань в освіті є: вимірювання різних характеристик (ознак, властивостей, якостей) досліджуваного освітнього об'єкту; оцінювання якості освітнього об'єкту шляхом визначення показників якості, що обчислюються на основі отриманих результатів вимірювань відповідних характеристик чи властивостей. Отримані під час кваліметричних вимірювань абсолютні показники інтерпретуються в кваліметричні оцінки – відносні показники, які визначаються зі ставленням абсолютного показника з еталонним (базовим) показником. Кваліметричні вимірювання здійснюються з використанням кваліметричних шкал: номінальної або шкали найменувань, ординальної (або порядкової, рангової) і так званих метричних шкал – інтервальної, шкали відношень і шкали абсолютних величин. Вибір шкали для вимірювань якості або окремих властивостей об'єктів, а також її градування залежать від природи об'єкта, від цілей і завдань вимірів, методів і засобів вимірювань, вимог точності тощо та інших умов кваліметричного вимірювання (Лукіна, 2021).

Педагогічна кваліметрія є важливим інструментом проведення досліджень в галузі освіти, за допомогою якого розкриваються особливості вимірювань та оцінки якості «процесів» та «результатів» освіти, навчання та виховання; визначаються особливості вимірювання якості педагогічних систем; представлені кваліметричні основи процесів атестації та акредитації закладів освіти та побудови вимірювальних тестових комплексів. В якості методологічного базису кваліметричного моніторингу використовуються філософські, загальнонаукові підходи та методи, що відповідають специфіці проблеми, у тому числі освітня нормологія та стандартологія; метод моделювання; системно-функціональний, системно-кваліфікаційний, тезаурусний, компетентнісний, інтегративний та особистісно-орієнтований підходи. *Концепція кваліметричного моніторингу* визначає наявність певних базових положень, зокрема, передбачає, що кваліметричний моніторинг якості освіти в будь-якій освітній інституції має бути комплексним і враховувати всі системоутворюючі фактори якості загальної та професійної освіти: освітні стандарти; цілі та зміст освіти; моделі освітніх програм та організації освітнього процесу, технології навчання; педагогічний контроль та психодіагностику; педагогічне прогнозування та стратегічне планування тощо. Визначаючи якість освіти, можна виділити три напрямки оцінювання: якість змісту освіти; якість результатів освіти; якість освітніх технологій. Кінцевою метою кваліметрії Г.Г. Азгальдов (2000) вважає розробку та вдосконалення методик, за

допомогою яких якість конкретного об'єкта, що оцінюється, може бути виражена одним числом, що характеризує ступінь задоволення даним об'єктом суспільної або особистої потреби.

Основна ідея використання кваліметрії у педагогіці полягає в тому, що якість просто так виміряти складно, це інтегральний показник, проте його можна розкласти на простіші елементи і побудувати своєрідне дерево властивостей. Ці властивості можна трансформувати в певні числові показники, і після ряду розрахунків на виході отримати певне число.

Щоб поліпшити якість, зокрема якість освіти, необхідно, передусім, вміти її кількісно визначати, оскільки застосування чисельних методів – одна з найважливіших передумов правильності прийнятих рішень під час управління якістю. Кваліметрія – це наукова галузь, що поєднує кількісні методи оцінки якості та процесів діяльності людей, які використовуються для обґрунтування рішень, які приймаються при управлінні якістю продукції та стандартизації. Кваліметрія необхідна у всіх випадках, коли потрібно дати кількісну оцінку якості якогось об'єкта, особливо комплексу.

Мета будь-якого вимірювання полягає в отриманні інформації про достовірне значення вимірюваної величини. Проте, за будь-якого вимірювання повністю об'єктивне і абсолютно правдиве значення вимірюваної величини отримати практично неможливо, зважаючи на те, що значення вимірюваної величини завжди містить елемент випадковості, невизначеності. Завдання всіх вимірювань полягає не у визначенні істинного значення вимірюваної величини, а в тому, щоб отримати найбільш повну і достовірну інформацію про нього, оцінити її і виразити в тій чи іншій прийнятній формі.

5.2. Кваліметричні шкали і методи вимірювань

Будь-яке вимірювання чи кількісне оцінювання чогось здійснюється з використанням відповідної шкали. *Шкала* – це впорядкований ряд відміток, що відповідає співвідношенню послідовних значень вимірюваних величин.

У кваліметрії шкала вимірювань є засобом адекватного зіставлення та визначення чисельних значень окремих властивостей та якостей різних об'єктів. На практиці використовують п'ять видів кваліметричних шкал (Кузь, & Андрейко, 2016):

- шкалу найменувань (або номінальну);
- шкалу порядку (або рангову);
- шкалу інтервалів;
- шкалу відношень (або пропорцій);

- шкалу абсолютних значень (величин).

Шкала найменувань. Шкалу найменувань використовують у тих випадках, коли необхідно порівняти кілька невідомих розмірів з одним і визначити, які відповідають розміру, обраному в якості базового, а які ні. За шкалою найменувань класифікують розміри за ознакою еквівалентності, тотожності, рівності. Вимірювання полягає у визначенні подібності (рівності) чи відмінності (нерівності) того чи іншого розміру від задалегідь визначеного показника. Групування ознак проводиться за якісним принципом (якісної близькості характеристик).

Прикладом номінальної може бути бінарна шкала "зараховано" – "не зараховано", розподіл здобувачів освіти по навчальних групах. Оцінки номінальних шкал не можна, некоректно піддавати математичній обробці – обчислювати середнє значення та інші характеристики розподілу.

Шкала порядку (або рангова). Шкала порядку – це послідовний ряд значень, що дає систематизоване розуміння про найпростіші співвідношення величин порівнюваних розмірів, властивостей, ознак або якостей об'єктів, що оцінюються в цілому. При зіставленні всіх вимірюваних розмірів встановлюють, який розмір більший чи менший за інший, що краще чи гірше іншого. Встановлені співвідношення розмірів ранжуються у порядку зростання чи зменшення (спадання) їх величин. Отриманий в результаті ранжування ряд значень є шкалою порядку зростаючої або спадної послідовності. Критерії оцінювання: «однакові чи ні», «більше чи менше», «що краще, а що гірше».

Порядкова (рангова) шкала використовується в тому випадку, коли в результаті порівняння певних факторів, ознак (системи переваг) об'єкти можуть бути впорядковані (розташовані) у визначеній послідовності. Значення порядкових номерів відбивають кількісні властивості об'єктів, тобто дозволяють встановити домінування або рівноцінність (більше, більш бажане, сильніше тощо). Однак рівні різниці чисел не означають рівних різниць у кількостях властивостей. Упорядкованим об'єктам приписуються бали (ранги). Велика частина шкал, широко застосовуваних у психолого-педагогічних дослідженнях, є шкалами порядку. Використання порядкових шкал дозволяє робити перетворення отриманих оцінок, що відповідають усім монотонно зростаючим функціям. При обробці використовуються медіана, індекси, процентні обчислення по всій шкалі і ранговій кореляції.

Прикладом використання порядкової є шкала ранжування здобувачів освіти за сумарним рейтинговим балом з метою їх

диференціації для вступу на навчання за програмами подальшої підготовки (бакалаврського, магістерського рівня) тощо, або оцінювання за чотири бальною шкалою: «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно».

Приклад критеріїв виставляння оцінок за цією шкалою, тобто ознаки переваг цих «рангів»:

– «відмінно» – виставляється, якщо здобувач має повні і міцні знання навчального матеріалу в заданому обсязі і необхідний рівень умінь навичок, правильно й обґрунтовано приймає необхідні рішення в різних нестандартних ситуаціях;

– «добре» – здобувач допускає несуттєві неточності, випробує труднощі трансформації умінь на нові умови;

– «задовільно» – здобувач засвоїв основний теоретичний матеріал, але допускає неточності, що не є перешкодою до подальшого навчання. Вміє використовувати знання для рішення стандартних задач;

– «незадовільно» – пробіли в знаннях, нездатність застосувати знання на практиці не дозволяють подальше навчання.

Недоліком вимірювань за шкалами порядку вважається те, що результати, одержувані як ранжованого ряду, найменш інформативні. Зокрема, при такому вимірі немає можливості визначити, наскільки один розмір більший або менший, кращий або гірший за інший. Проте перевагою вимірювань з використанням шкал порядку є те, що за їх допомогою інструментально невимірні величини все ж можна оцінити (виміряти) кількісно.

Шкала інтервалів. Буває так, що під час дослідження немає можливості виміряти величини досліджуваних розмірів, проте можливо (або є необхідність) виміряти відмінність (різницю) між досліджуваним зіставленням розмірів. В такому випадку використовується так звана шкала інтервалів. Інтервальна шкала – це порядкова шкала з визначеними інтервалами між будь-якими двома числами на шкалі, тобто є одиниця виміру, що дозволяє кожному об'єктові приписати числа так, щоб рівні їх різниці відбивали б рівні розходження в якостях вимірюваної властивості. При цьому вибір початкової точки відліку ("0" відліку) і одиниці виміру – довільні. При створенні шкал інтервалів основна проблема полягає в тому, щоб винайти такі операції, що дозволили б зрівняти одиниці шкали. У цій шкалі маються інтервали з відповідними номерами, і характер відповідей випробуваного фіксується на визначеній точці шкали, що виражає відношення до даного питання.

Оцінки інтервальної шкали можуть бути формалізовані на основі лінійної трансформації (переносу, масштабування) оцінок, отриманих у різних шкалах. Прикладом інтервальної шкали є бали, пов'язані зі змістом (трудомісткістю і складністю) частин завдання. За шкалою інтервалів визначають такі співвідношення розмірів, як «дорівнює» ($=$), «не дорівнює» (\neq), «більше» ($>$), «менше» ($<$), «сума» ($+$), «різниця» ($-$). Прикладами шкал інтервалів із однією реперною точкою є календарі літочислення. У християнському календарі за нульову точку відліку прийнято рік народження Христа («від Різдва Христового»). Класичним прикладом вимірювань за шкалою інтервалів із двома реперними точками є вимірювання температури за шкалою Цельсія. Тут як опорні величини взято температури замерзання (танення льоду) і кипіння чистої води. Інтервал між цими температурами поділено на 100 рівних частин. Одна частина, прийнята за одиницю виміру температур, була названа градусом. Шкала Цельсія необмежено поширюється до межі температур $0 \pm 100^\circ\text{C}$ за умови, що будь-які значення температур вимірюються одиницями, рівними $1/100$ частини інтервалу температур від замерзання до кипіння води.

Шкала відношень. Для того щоб визначити у скільки разів один розмір більший або менший за інший, або кількісно виміряти величину розміру в офіційно встановлених одиницях вимірювання, необхідно скористатися шкалою відношень. Шкала відношень – це вимірювальна шкала, де відраховується чисельне значення величини q_i – математичного відношення вимірюваного розміру Q_i до іншого відомого розміру, прийнятого за одиницю вимірів $[Q]$. Шкала відношень – це шкала інтервалів, у якій визначено нульовий елемент – початок відліку, і навіть розмір (масштаб) одиниці вимірів $[Q]$.

У кваліметрії вважається, що будь-який вимір за шкалою відношень передбачає порівняння невідомого розміру з відомим і вираз першого через другий у кратному чи дільному відношенні. За шкалою відношень визначаються такі значення вимірюваних розмірів, як «рівно» ($=$), «не дорівнює» (\neq), «більше» ($>$), «менше» ($<$), «сума» ($+$), «різниця» ($-$), «множення» (\times), «розподіл» (\div). Шкала відношень найбільш прийнятна для вимірювань більшості показників якості, особливо таких чисельних характеристик, як геометричні розміри об'єктів, їх щільність, сила, напруга, частота коливань тощо.

У педагогіці і прикладній психології шкали відношень, що відповідають усім вимогам, створити неможливо, тому що нульову точку завжди доводиться приймати умовно. У пропорційних шкалах номери привласнюються об'єктам так, щоб між номерами була та ж

пропорція, як і встановлена між об'єктами при експерименті, контролі. Прикладом такої шкали є відсоток виконання однорідних контрольних завдань, відсоток правильних відповідей при тестуванні.

Шкала абсолютних величин. Зазвичай, під час проведенні вимірювань, безпосередньо вимірюється величина чогось. Наприклад, безпосередньо підраховується кількість виконаних здобувачкм освіти завдань, кількість помилок у відповіді, кількість присутніх на занятті тощо. При таких вимірах на шкалі вимірювання відзначаються абсолютні кількісні значення вимірюваного. Така шкала абсолютних значень має ті самі властивості, що й шкала відношень, з тією лише різницею, що величини, позначені на цій шкалі, мають абсолютні, а не відносні значення.

Надійність оцінювання пов'язана з належним відбором якостей, що піддаються оцінюванню за шкалами. Необхідно застосовувати оцінювання за шкалами лише тих якостей, прояв яких можна спостерігати.

Для побудови шкали необхідно дотримуватися визначених принципів:

- провести попередній аналіз явища, що підлягає оцінці, тобто чітко визначити, яка риса – характеристика буде оцінюватися;
- знайти і відібрати в шкалу зовнішні ознаки явища, що досліджується, його прояв у діяльності;
- знайти протяжність виділених властивостей;
- з'ясувати, чи властива знайдена ознака всім одиницям виміру.

При проведенні кваліметричних вимірювань зазвичай використовують так звані *переважні числа*. Переважними називають числа, що найчастіше використовуються в техніці, технології, в науці та в інших сферах діяльності людей. *Переважні числа* є певною кількістю взаємопов'язаних чисел (рядів чисел), які мають систематизуючу властивість, що дозволяє використовувати їх при виборі, призначенні та вимірюванні розмірів різних величин. Найчастіше математичні вирази станів, що змінюються, мають вигляд простої арифметичної (лінійної) або геометричної (нелінійної) прогресії. Так як зазвичай прийнято використовувати десяткову систему обрахунку чисел, починаючи з одиниці, то найбільш зручними є геометричні прогресії, що включають число 1 і мають $\varphi = \sqrt[n]{10}$, де n є кратним 10. Варто також зазначити, що встановлені Міжнародною системою якості ряди переважних чисел ґрунтуються не лише на десятковій системі числення, але і на принципі оптимальних співвідношень, який реалізований, наприклад, в золотому перетині. Переважні числа геометричних прогресій

використовуються, зокрема, у кваліметрії для встановлення величин коефіцієнтів вагомості (значимості) окремих показників якості, при градації заходів, при розподілі діапазону оцінювання на інтервали (формування шкал вимірювань) тощо.

5.3. Особливості вимірювань у кваліметрії

Будь-яка вимірювальна шкала повинна мати відповідну градацію – ділення, інтервали. Це необхідно для того, щоб на шкалі вимірювань можна було зафіксувати результат вимірювання і зняти відлік отриманої величини. Правильно виконана градація шкали збільшує точність виміру. Види градації вимірювальних шкал: рівномірна градація (арифметична прогресія); градація за геометричною прогресією ряду R10; логарифмічна градація; градація нормального розподілу. При побудові вимірювальних шкал використовують градації арифметичної або геометричної прогресії, логарифмічну шкалу або шкалу експоненційного розподілу, а також шкали ймовірнісного розподілу вимірюваних величин, такі як шкали нормального розподілу, розподілів Пуансона, Бернуллі або інші зручні вимірювальні градації. Рівень якості та багато окремих часткових характеристик (показників) якості мають значення в діапазоні від нуля до одиниці. Для забезпечення точності вимірювань та оцінки у кваліметрії рекомендується використовувати комбінації різних типів градацій у межах однієї шкали або змінювати частоту та масштаб поділів, збільшуючи масштаб біля граничних значень вимірюваних розмірів.

Таким чином, вибір шкали для вимірювання якості або окремих властивостей об'єктів, а також її градування залежать від природи об'єкта, від цілей і завдань вимірювань, від методів і засобів вимірювань, що використовуються, від вимог точності та інших конкретних умов кваліметричного дослідження.

Вимірювання – отримання за допомогою вимірювальних засобів чисельного значення розміру, що характеризує одну або кілька властивостей об'єкта (предмету, процесу, явища) і задовольняє вимогу єдності вимірів. Терміном «*вимірювання*» найчастіше позначають процедуру інструментального визначення показників абсолютних чи відносних (питомих) чисельних характеристик окремих властивостей. Довжина, вага, час тощо цілком визначаються чисельно. Але чемність, сумлінність та інші властивості не мають достатньої визначеності, щоб бути вимірними, і тому вони оцінюються. Оцінювання відрізняється від вимірювання більшою невизначеністю результату.

Визначення значень вимірюваних властивостей, яке здійснюється неінструментально, називають *оцінюванням*.

Усі види вимірювань поділяються за прийомами одержання результату на прями, непрямі, сукупні та спільні. Прямими називаються вимірювання, результат яких виходить безпосередньо з дослідних даних. Наприклад, вимірювання проміжку часу годинником. Непрямими називаються вимірювання, у яких необхідна величина безпосередньо не вимірюється, та її значення знаходять виходячи з відомої залежності між цією величиною і величинами, отриманими в результаті прямих вимірювань. Прикладом є визначення обсягів тіла на підставі прямих вимірювань його лінійних розмірів. Результатом непрямого вимірювання є, наприклад, дані про межу міцності матеріалу, що розраховуються за формулою на підставі показників руйнівних зусиль та площі поперечного перетину зразка до випробування на розрив. Сукупні вимірювання – це вимірювання кількох однорідних величин у різних поєднаннях, значення яких визначають рішенням системи відповідних рівнянь. При цьому шукану величину розміру одержують шляхом зіставлення (порівняння) вимірюваних величин з відомою. Прикладом є визначення рівня успішності групи, коли відома успішність кожного з учнів. Спільні вимірювання – одночасні виміри двох чи кількох неоднорідних величин з метою встановлення залежності між ними. Наприклад, на підставі двох одночасних вимірювань (часу та кількості виконаних завдань) визначають коефіцієнт продуктивності праці. Також шляхом спільних вимірювань визначають швидкість зміни чогось. Залежно від використовуваних принципів та засобів вимірювань методи виміру поділяються на методи безпосереднього оцінювання та методи порівняння.

*Існує велика кількість (обчислювана багатьма десятками) методів кваліметрії. До таких методів відносяться і ті, що були створені спеціально для вирішення кваліметричних завдань, і ті методи, що застосовуються для інших цілей, але які цілком можливо адаптувати до завдань кількісного оцінювання якості. З погляду похибки, з якої визначаються результати кількісного оцінювання якості будь-якого об'єкта (у тому числі й якості життя), всі методи кваліметрії (ті, що відповідають завданням методик оцінювання якості) можуть бути віднесені до однієї з трьох основних класифікаційних характеристик: *точного методу оцінювання якості, спрощеного методу оцінювання якості та наближеного методу оцінювання якості.**

Точний метод оцінювання якості – метод, в рамках якого застосовують усі обґрунтовані в теорії кваліметрії на сьогоднішній день прийоми та способи, що дозволяють зменшити похибку та збільшити надійність отриманих результатів. Зокрема, для виявлення значень показника властивості необхідно використовувати апарат багаторазового підсумовування (або багаторазового інтегрування) за часом та параметрами середовища, що оточує оцінюваний об'єкт. Наприклад, щоб знайти цим методом значення показника властивості «публікаційна активність викладачів», необхідно функцію, що описує поведінку цього показника, проінтегрувати за часом і багатьма параметрами зовнішнього середовища, що впливають на публікаційна активність викладачів (за рівнем навчального навантаження, його інтенсивності, за індивідуальними особливостями педагогічного колективу, професійною активністю, прагненням до саморозвитку педагогів тощо). Точний метод оцінювання якості характеризується максимальною трудомісткістю.

Спрощений метод оцінювання якості – метод, що характеризується максимально допустимою величиною похибки та мінімально допустимою величиною надійності підсумкових результатів. Наприклад, значення показника властивості в рамках цього методу приймаються як «точкові», без будь-якого підсумовування чи інтегрування, тобто для наведеного вище прикладу «публікаційна активність викладачів» буде виражена одним «точковим» числом — наприклад, середньою річною кількістю публікацій. Природно, що порівняно з точним методом спрощений характеризується набагато меншою трудомісткістю, точністю та надійністю.

Наближений метод оцінювання якості – метод, який з погляду похибки та трудомісткості є проміжним між точним та спрощеним методами. Наприклад, для встановлення значення показника властивості за допомогою технології наближеного методу оцінювання передбачено одноразове підсумовування (або інтегрування) за часом (але не за параметрами навколишнього середовища). При проведенні кваліметричних досліджень у переважній більшості випадків використовують спрощені методи кваліметрії.

Методом безпосередньої оцінки називають метод, за якого вимірювана величина визначається безпосередньо без будь-яких додаткових дій і без обчислень шляхом переліку або зняття показників з вимірювального об'єкту (пристрою, інструменту).

Методи порівняння – це методи вимірювання, у яких вимірювана величина порівнюється з відомою базовою чи еталонною

величиною, тобто з еталонною мірою. Результати вимірювань виражаються у натуральних одиницях вимірювань або безрозмірнісних одиницях.

Методи порівняння з еталонною величиною поділяються на такі:

1) *метод протиставлення* – це метод порівняння вимірюваної величини з мірою, при якому вимірювана величина врівноважується відповідною мірною величиною. Приклад такого методу вимірювання є визначення ваги на важелях;

2) *різничний метод вимірювання* – це теж метод порівняння з мірою, проте тут визначається різниця між вимірюваною величиною та відомою величиною, що відтворюється мірою. У цьому методі вимірювання відбувається неповне врівноваження вимірюваної величини;

3) *нульовий метод* – у цьому випадку різницю доводять до нуля, як, наприклад, при балансуванні вимірювального моста;

4) *метод заміщення* – це метод порівняння з мірою, у якому вимірювана величина Q_x замінюється відомою величиною Q_0 . Величина Q_0 легко відтворюється мірою $[Q]$. Вимірювана величина відповідає відомій величині, тобто $Q_x = Q_0$. Прикладом такого вимірювання є зважування тіл на відтарованих (з покажчиком ваги) пружинних вагах. Тут вага вимірюваної маси замінює вагу тарувальних (відомих) вантажів.

Вимірювання класифікують за різними ознаками: за точністю вимірювань, за кількістю вимірювань у певній серії, за змінами вимірюваної величини, за призначенням, формою вираження результатів вимірювань тощо

Рівноточні вимірювання – вимірювання з рівною точністю визначення вимірюваної величини, що виконуються однаковими за точністю засобами в однакових умовах.

Нерівноточні вимірювання – це ряд вимірювань певного розміру, що виконуються різними за точністю засобами вимірів та (або) у різних умовах.

Одноразове вимірювання – вимірювання, виконане один раз.

Багаторазове вимірювання – вимірювання одного й того ж показника, результатом якого є показники кількох послідовних вимірів, тобто це вимірювання складається з підсумку низки одноразових вимірів.

Статичні вимірювання – це вимірювання, за яких вимірна величина є незмінною протягом часу виміру, відповідно до умов вимірювального завдання.

Динамічне вимірювання – визначення показників вимірної величини, що змінюється з плином часу. Така зміна розміру вимірюваної величини вимагає фіксації часу.

Фізико-технічне, або технічне, вимірювання – визначення показників з використанням одиниць фізичних величин.

Соціально-економічні виміри – це визначення (оцінювання) показників, що належать до соціальних та економічних суб'єктів та процесів.

Метрологічні вимірювання – вимірювання за допомогою еталонів та зразкових засобів вимірювань, робочих одиниць фізичних величин для передання їхніх розмірів технічним засобам вимірювань, а також проведення перевірочних вимірювань для визначення похибок вимірювальних засобів.

Абсолютні, або фундаментальні, вимірювання – це прямі вимірювання одного або декількох фізичних показників властивостей з використанням основних натуральних одиниць вимірювання та/або значень фізичних констант.

Відносні вимірювання – вимірювання відношення вимірюваної величини до однойменної величини, яка відіграє роль одиниці виміру, або вимірювання величини, що змінюється по відношенню до однойменної величини, що приймається за вихідну (еталонну, базову).

Незважаючи на наявність великої кількості різних методів вимірювання, дуже важливим є *дотримання принципу єдності*. Під єдністю вимірювань розуміється таке їх проведення, що забезпечує достовірність і сумісність результатів однорідних вимірювань, а значення вимірюваних величин при цьому виражаються в унормованих та загальноприйнятих одиницях. Вся загальна практика діяльності людей і особливо пізнавальний процес вимагають однаковості, єдності схожих за суттю вимірів. Тому виникли різні одиниці вимірювань – засоби. *Засобами* називають ресурси, що використовуються при вимірюваннях і мають нормовані метрологічні властивості. До засобів вимірювань належать міри, вимірювальні перетворювачі, прилади, установки і системи.

Ще одна важлива ознака, за якою доцільно класифікувати методи кваліметрії, – це джерело інформації про значення деяких важливих числових характеристик, що встановлюється у процесі оцінювання якості, тобто при створенні та застосуванні методики оцінювання якості (наприклад, значень показників окремих властивостей та значень коефіцієнтів їх відносної важливості тощо). Для встановлення значень і характеристик якості освіти

використовують три групи методів: *експертні, неекспертні та змішані*.

Експертні методи оцінювання якості – методи, в рамках яких для визначення значень більшості числових характеристик якості використовуються знання експертів.

Неекспертні методи (звані також аналітичними) – методи, у яких при визначенні значень характеристик обходяться без використання експертів. Сказане не означає, що експерти не потрібні взагалі, їх таки у багатьох випадках доводиться залучати для виконання однієї з операцій оцінювання якості — побудови дерева властивостей об'єкта.

Змішані методи – методи, в яких значення певної частини числових характеристик об'єкта (але не більшої) визначаються експертними методами, а решту – неекспертними методами. У вітчизняній та зарубіжній практиці оцінювання якості у більшості випадків використовують змішані методи та іноді чисто експертні (Бодненко, Жильцов, Лещинський, & Мазур, 2014). При вирішенні питання про те, який із цих трьох методів використовувати у конкретній ситуації оцінювання якості, враховують їх переваги та недоліки.

5.4. Алгоритм оцінювання якості з використанням кваліметричного аналізу

Для кваліметричного аналізу різних об'єктів у теоретичній кваліметрії обґрунтовано певну послідовність виконуваних при цьому етапів роботи. Схематично це можна представити наступним чином:

I – розроблення методики оцінювання якості:

1.1. визначення мети та завдань для розроблення методики оцінювання якості, а також осіб, відповідальних за виконання певних видів діяльності;

1.2. формування групи розробників і користувачів методики оцінювання якості та визначення ситуації оцінювання. Сутність цього етапу полягає у створенні робочої групи для розроблення методики оцінювання якості, отримання групою від керівництва відповідного завдання та уточнення всіх робочих питань, пов'язаних з розробкою методики;

1.3. побудова дерева властивостей та визначення показників, що будуть оцінюватися;

1.4. встановлення значень коефіцієнтів важливості показників властивостей;

Коефіцієнт важливості (вагомості) властивості – кількісна характеристика важливості (значимості, вагомості) даної властивості серед інших властивостей.

1.5. встановлення значень еталонних та непридатних показників властивостей.

Еталонне (базове) значення показника властивості – найкраще значення показника властивості (на період, коли проводиться оцінювання якості) стосовно аналогічних об'єктів у світовому вимірі.

Непридатне значення показника властивості – найгірше значення показника якості.

II – використання методики оцінювання якості:

2.1. встановлення значень відносних показників властивостей;

2.2. встановлення значень абсолютних показників властивостей;

2.3. встановлення значень показників якостей об'єктів в цілому.

Розрізняють *автоматизовані, механізовані та ручні методи визначення показників якості*. Автоматизовані методи більш об'єктивні й точні. Вважається, що вимірювання - це порівняння одного продукту з іншим. В дослідженнях якості освіти рекомендується користуватись трьома шкалами або методами: шкалою рівнів; шкалою інтервалів; шкалою відношень. При використанні шкали рівнів з прийнятою величиною рівня Q порівнюються всі інші величини Qi за принципом:

$$Q_i - Q = Q,$$

де Qi - вимірювана величина;

Q – еталонна величина.

При вимірюваннях за порядковою шкалою результатом виміру є рішення, наприклад, у вигляді ранжованого ряду об'єктів порівняння:

$$Q_1 < Q_2 < Q_3 < Q_4 < Q_5 < Q_6$$

Цифровий ряд є результатом оцінок експертів. При вимірюваннях за відносною шкалою, що зазвичай застосовується для вимірювання фізичних величин, величини порівнюються за принципом:

$$Q_i / Q = q,$$

При використанні рейтингової системи оцінювання зазвичай використовується порядкова шкала, що передбачає вирішення питань порівняння за принципом «краще чи гірше», «більше чи менше». При побудові порядкової шкали чи проранжированого ряду експерти використовують метод попарного зіставлення. Якщо для досліджень залучити кількох експертів, можна отримати більш точний результат. Психологами доведено, що попарне зіставлення є основою будь-якого вибору, проте, порядкову шкалу часто складають заздалегідь

(неранжований ряд) і фіксують на ній опорні точки, які називають балами. Введення шкали балів дозволяє посилити порядкову шкалу. Основні вимоги до бальних шкал – загальноживаність, однозначність, необхідність зразка, вибір числа оціночних точок залежно від характеру завдання, необхідної точності. Застосовуються 5-, 10-, 100-балові шкали.

5.5. Використання методу опитування в освітній кваліметрії

Одним із найпоширеніших і найпопулярніших методів освітньої кваліметрії є *опитування*. Широке використання методу опитування у кваліметрії пояснюють його своєрідною універсальністю. Так, при опитуванні можна отримати інформацію про об'єктивні факти, події, мотиви діяльності людей, їх ціннісні орієнтації і вчинки в минулому і теперішньому, їх наміри на майбутнє. У ряді випадків таку інформацію найпростіше отримати шляхом опитування ніж іншими методами, а при її обробці можна застосовувати цифрові технології.

Опитування – це метод збору соціологічної інформації про об'єкт, що вивчається в ході безпосереднього (інтерв'ю) або опосередкованого (анкетування) спілкування *інтерв'юєра* та *респондента* (особи, яка опитується) шляхом реєстрації відповідей респондента на питання, що впливають з мети та завдань дослідження, задані дослідником. Опитування може бути соціологічним, політологічним, маркетинговим, психологічним – залежно від предмету дослідження (Лукіна, 2012). Метод опитування також використовується для визначення «*громадської думки*» з різних питань.

Інтерв'юєр (анкетер) – особа, яка проводить опитування, – здійснює спілкування з респондентами за допомогою опитувальника з метою збирання інформації.

Респондент (особа, яку опитують, опитуваний, опитаний) – це особа, яка бере участь в опитуванні як джерело соціальної інформації (той, хто відповідає на запитання анкети, і той, у кого беруть інтерв'ю).

Питання – це письмове або усне звернення дослідника до респондента з метою виявлення його думки, яка виступає як дані соціологічного дослідження.

Анкета (опитувальний лист, опитувальник) – систематично організований набір питань, що формулюються відповідно до мети та завдань дослідження.

Опитування – провідний спосіб вивчення свідомості (установок, орієнтацій, мотивів, інтересів, очікувань) людей. Його значення

важливе у дослідженні соціальних явищ і процесів, які є малодоступними для безпосереднього спостереження, а також у тих випадках, коли досліджувану проблему або явище недостатньо вивчено, документальна інформація про нього відсутня або вкрай обмежена. При проведенні досліджень в галузі освіти найефективніше застосовувати метод опитування разом із іншими методами.

Основне призначення опитування – отримати соціальну інформацію щодо думок, міркувань (масових, групових, індивідуальних) про оцінки, переваги, інтереси опитуваних, а також відображену в їх свідомості інформацію про події, факти, оцінки, пов'язані з їх життєдіяльністю та громадським життям.

Основні нормативні вимоги до проведення опитування – чітке формулювання дослідницьких завдань, відповідність питань (і опитувальника) завданням дослідження, доступність формулювання змісту питань для респондентів, дотримання під час опитування соціально-психологічних засад міжособистісного спілкування, етичних норм, урахування особливостей та компетентності респондентів та інтерв'юерів, мотивація інтересу під час опитування, точність фіксації відповідей респондентів, стандартизація умов проведення опитування.

Нещирі відповіді респондентів негативно впливають на загальну інформацію з досліджуваного питання і представляють узагальнені висновки у спотвореному вигляді, тому результати опитувань наскільки це можливо потребують зіставлення з відомостями, отриманими за допомогою інших методів (спостереження, аналізу документів тощо), які на відміну від суб'єктивних висловлювань опитаних осіб характеризують об'єктивний стан досліджуваних явищ. При проведенні опитувань необхідно враховувати зміщення (спотворення), пов'язані з особливостями відображення у свідомості респондентів тих чи інших подій та явищ (Головаха, Дембійський, Паніна, та ін., 2022). Програма проведення опитування у кваліметрії зазвичай включає усі основні структурні елементи програми соціально-педагогічних та психолого-педагогічних досліджень.

Об'єкт опитування – соціальна спільність, група, колектив, індивід. *Предмет опитування* – суб'єктивно-оціночна інформація, що виражається у думці респондентів і характеризує їх мотиви, поведінку, ціннісні орієнтації, події та факти їхнього особистого та суспільного життя. Опитування – це найпоширеніша і найважливіша форма збирання даних. Опитування може бути усним (особистим) або письмовим. В соціології освіти виділяють різні види опитування: анкетне опитування, інтерв'ю, експертне та соціометричне опитування.

Основними, найпоширенішими методами опитування є анкетування та інтерв'ювання.

Анкетування класифікують за різними критеріями (Велика українська енциклопедія, н.д.). Залежно від кількості опитуваних:

- індивідуальне – одноразове опитування одного респондента;
- групове – одночасне опитування колективу, групи людей;
- масове – одноразове опитування від 100 до тисяч респондентів.

Індивідуальне анкетування частіше є роздавальним, оскільки в такій ситуації респондент має більше часу для обдумування відповідей. Водночас у ході індивідуального анкетування можливі розмови з близькими, друзями, тобто заміна респондента, що знижує надійність даних. Контакт анкетера і респондента обмежений: на початковому етапі — вступний інструктаж щодо правил заповнення анкети, контрольний перегляд заповненої анкети і з'ясування питань, що виникли у респондента.

У ході групового анкетування респонденти можуть отримувати відповіді «тут і зараз». Щоб підвищити ефективність масових анкетних опитувань перед їх проведенням здійснюють, як правило, пробні опитування (50–100 анкет) для вибракування невдалих запитань — таких, що «не працюють».

За способом розповсюдження анкети:

- роздаткове – анкету вручає і забирає у респондента анкетер;
- поштове – анкету розсилають респондентам поштою;
- пресове – анкету друкують у газеті або журналі;
- онлайн-анкетування – анкету розміщують на інтернет-ресурсі

для заповнення її в режимі реального часу.

За формою спілкування анкетера і респондента:

- очне – респондент заповнює анкету у присутності анкетера;
- заочне – анкети роздають респондентам, котрі заповнюють їх самостійно і віддають анкетеру в призначений термін.

За повнотою охоплення респондентів:

- суцільне – опитування всіх представників вибірки;
- вибіркоче – опитування частини вибірки.

Виокремлюють декілька способів опитувань.

Аудиторне опитування – організаційно-методичний різновид анкетування, що полягає в опитуванні спеціально відібраної групи людей у спеціальному приміщенні (аудиторії) у чіткій відповідності до правил вибіркової процедури. Даний спосіб проведення опитування підходить для вирішення більшості завдань, пов'язаних з вивченням думок учасників освітнього процесу з різних питань.

Переваги аудиторного опитування: можливість проведення тривалих (до 40 хвилин) інтерв'ю; можливість застосування різних мотиваційних прийомів; простота проведення контролю роботи інтерв'юєрів.

Недоліки аудиторного опитування: високі вимоги до кваліфікації інтерв'юєрів; відносно висока вартість проведення інтерв'ю; проблеми, пов'язані з недовірливістю, підозрлістю респондентів.

Телефонне опитування – незамінний спосіб опитування у разі проведення установчих досліджень. Телефонне опитування відносно дешевий метод проведення опитування будь-якого рівня точності з огляду на вибірку (географічне розташування респондентів не має принципового значення у вартості проведення інтерв'ю). Цей метод застосовується лише в кількісних дослідженнях.

Переваги телефонного опитування: можливість швидкої організації опитування; відносно низька вартість проведення опитування; доступність широкого локаційного охоплення; можливість залучення респондентів з особливими потребами; легкість контролю якості роботи інтерв'юєрів.

Недоліки телефонного опитування: обмеження тривалості інтерв'ю; недостатній контроль розуміння й щирості респондента; неможливість використання стимулюючих матеріалів.

Самостійне письмове заповнення анкет респондентами – іноді єдиний адекватний спосіб опитати цільову групу. Можна виділити два способи збирання інформації. У першому випадку анкети збираються одразу після заповнення, в іншому випадку анкети збираються через деякий час після заповнення (як різновид – поштового опитування).

Переваги письмового заповнення анкет: низька, зазвичай, вартість проведення; відсутність «ефекту інтерв'юєра»; вища відвертість респондентів.

Недоліки письмового заповнення анкет: недостатня швидкість збору даних; проблема повернення анкет; проблема репрезентативності вибірки.

Основними типами питань є:

1. Питання, що розкривають фактичну інформацію про особу та соціальний стан опитуваного. Це питання про вік, освіту, професію, посаду, місце проживання респондента тощо.

2. Питання, що визначають факти поведінки у минулому чи теперішньому. Маються на увазі питання про ті чи інші дії як самого опитуваного, так й інших осіб.

3. Питання, що розкривають думку про факти, ставлення, мотиви та норми поведінки. Отримання достовірної інформації у відповідь на ці питання є найважчою справою. В даному випадку існує можливість невідповідності між відповіддю респондента на запитання та його справжньою поведінкою.

4. Питання, що виявляють експресію думок та відчуттів респондента. Тут можлива оцінка інтерв'юєром глибини почуттів опитуваного за інтонацією його відповідей, репліками, мімікою, а також – власною думкою респондента щодо того, чи є його думка сильною чи слабкою.

Суттєвим для опитування є питання *вибірки*. Велика українська енциклопедія (н.д.) тлумачить термін «вибірка» в соціологічному дослідженні як альтернативу суцільному опитуванню – відбору, в процесі якого всі одиниці сукупності піддаються обстеженню або всі об'єкти репрезентації переходять на наступний рівень відбору. Завдяки вибірці можна розповсюдити висновки, отримані за допомогою вивчення частини вибіркової сукупності (вибірки), на всю генеральну сукупність (популяцію). Вибірка має бути моделлю генеральної сукупності та, як результат, основою для оцінювання характеристики цієї сукупності.

Термін *вибірка* стосується сукупності статистичних одиниць, відібраних за певними правилами з генеральної сукупності, для проведення статистичного спостереження, і самого процесу відбору одиниць спостереження. Технологія, способи і методи такого відбору визначають тип вибірки.

Властивість вибірки відображати, моделювати характеристики генеральної сукупності називають *репрезентативністю*. Відхилення вибіркової сукупності від генеральної за будь-якими основними характеристиками називають помилкою репрезентативності: величина відхилень прямо пропорційна помилці репрезентативності.

Структура вибірки – це процентні пропорції ознак об'єкту, на підставі яких складається вибіркова сукупність.

Побудова вибірки при підготовці соціологічного дослідження зводиться до розв'язання трьох основних проблем:

1) визначення обсягу вибірки – кількості опитаних осіб для одержання якісної інформації;

2) визначення типу вибірки – побудова конкретної схеми процедури відбору;

3) оцінка якості вибірки – визначення ймовірності та міри точності, з якими результати опитування вибіркової сукупності можна переносити на ту чи іншу частину населення.

Типи вибірки – це основні різновиди статистичної вибірки. Тип вибірки свідчить про спосіб залучення людей у вибіркову сукупність. Обсяг вибірки вказує на кількість людей, яка потрапила у вибіркову сукупність. В емпіричній соціології розвиваються два основні підходи, що визначають тип вибірки: випадковий (ймовірнісний) і не випадковий (спрямований). *Випадковий тип* – це відбір, при якому кожна одиниця генеральної сукупності має рівну або майже рівну ймовірність потрапляння у вибіркову сукупність. *Невипадковий* – це відбір, при якому одиниці вибіркової сукупності відібрані спрямовано.

У літературі відсутня чітка класифікація типів вибірки і методів її отримання, М. Чурилов (2008) до випадкових зараховує: ймовірнісну; районовану (стратифікована); гніздову; систематичну (механічна, псевдовипадкова). До не випадкових: метод «основного масиву»; квотна; спрямовану (відбір першого зустрічного; відбір собі подібного; поштове та пресове опитування; метод «снігової кулі»).

У теорії вибіркового методу виділяють два різновиди *ймовірнісної* вибірки: повторна та неповторна. *Районована вибірка* — різновид вибірки, при якому відбору передують процедура районування (розшарування), тобто поділу вихідної сукупності на статистично або якісно однорідні підсукупності (шари, страти або типові групи). Відбір одиниць, який може мати як випадковий, так і спрямований характер, проводиться незалежно з кожного шару, тому районована вибірка рівносильна ряду вибірок, витягнутих із менших сукупностей-страт. *Гніздова вибірка* — вид вибірки, при якому відібрані об'єкти становлять групи або гнізда (кластери) дрібніших одиниць. *Систематична вибірка* — вид простого випадкового відбору, в основі якого знаходяться різні алфавітні списки, картотеки тощо. Відбір одиниць здійснюється через однаковий інтервал у вихідному алфавітному або пронумерованому списку. Перший номер у списку визначається випадковим чином або спеціальним, заздалегідь обумовленим, способом.

За не випадкової вибірки не можна заздалегідь розрахувати ймовірність потрапляння кожного елемента до складу вибіркової сукупності, що не дає можливості розрахувати, наскільки репрезентативна вибірка. Перевагу, зазвичай, надають випадковій вибірці.

Метод «основного масиву», як один із різновидів не випадкової вибірки, полягає у спостереженні за такою групою одиниць генеральної сукупності, питома вага якої у всій сукупності, на думку дослідника, цілком достатня. *Спрямований відбір* — різновид

невипадкової вибірки, за якого вибір одиниць відбувається за будь-яким заздалегідь визначеним принципом. Існує декілька різновидів спрямованого відбору:

- відбір «першого зустрічного» — до опитування залучають випадкових людей на вулиці або в іншому багатолюдному місці населеного пункту;

- відбір «собі подібного» — для дослідження добираються респондентів зі свого оточення.

При такому відборі вибірка сукупність буде зміщена порівняно з вихідною сукупністю за однією або декількома ознаками.

Пресові або поштові опитування — вибірка за допомогою анкет, що опубліковані в пресі або розіслані поштою конкретним особам із проханням самостійно заповнити бланк та надіслати її на зворотну адресу. *Метод «снігової кулі»* — різновид цілеспрямованого вибору, при якому передбачено, що відбір додаткових (наступних) респондентів проводиться після посилення на них спочатку відібраних. Така процедура використовується при вивченні особливих, рідкісних, невідповідних сукупностей. *Квотна вибірка* — мікромодель об'єкту соціологічного дослідження, що формується на основі статистичних даних (параметрів квот) переважно про соціально-демографічні характеристики елементів генеральної сукупності. Квотний відбір, на відміну від ймовірнісного, передбачає наявність статистичних даних про генеральну сукупність. *Багатоступенева вибірка* побудована зі застосуванням процедури поетапного відбору об'єктів опитування. Сукупність об'єктів, відібраних на попередньому етапі, стає вихідною для відбору на наступному. Розрізняють одиниці відбору першого ступеня (первинні одиниці), одиниці відбору другого ступеня (вторинні одиниці) і т. д. Об'єкти найнижчого рівня, з яких ведеться безпосередній збір інформації, називають одиницями спостереження.

Зміст і послідовність питань анкети мають бути чітко продуманими при їх визначенні варто керуватися наступними *правилами*:

1. Слід уникати неінформативних питань.
2. З метою перевірки щирості та стійкості позиції опитуваного в анкеті доцільно передбачити кілька контрольних питань, що дозволяють виявити можливі суперечності в його відповідях.
3. Послідовність викладення питань має враховувати їх логічний взаємозв'язок і послідовність за принципом «від загального — до окремого».

4. Питання, що мають на меті визначити особисті дані респондентів, зазвичай розміщуються наприкінці анкети, зважаючи на те, що при відповідях на них є вірогідність відмови опитуваного продовжувати бесіду.

5. Перші питання анкети мають бути легкими, не стосуватися особових характеристик, спрямовані на заохочення респондента до розмови та мотивації його інтересу щодо відповідей на питання анкети. Складні та особисті запитання не варто ставити на початку інтерв'ю.

6. Рекомендується уникати (без крайньої потреби) конкретики в приватних питаннях щодо віку респондентів, рівня зарплати, доходів, адреси проживання тощо. Доцільно обмежитися узагальненою інформацією або змістовою вибіркою.

7. Кількість питань у анкеті зазвичай рекомендується обмежити до 10-15, так як є вірогідність того, що довга анкета може бути незавершеною.

Після розробки анкети доцільно провести її апробацію у реальних умовах, тобто. провести тестування невеликої кількості людей, які належать до тієї ж категорії, що підлягає дослідженню. Необхідність такої процедури обумовлена необхідністю виключення можливої двозначності, недостатньої чіткості та зрозумілості формулювань або ж некоректності з точки зору респондентів включених до анкети питань.

Досвід показує, що навіть якщо розробка анкети проводилася висококваліфікованими та досвідченими фахівцями, пробне опитування дозволяє виявити окремі недоліки та за необхідності доопрацювати питання, тобто. краще адаптувати її до аудиторії респондентів. Ігнорування такої роботи може спричинити несподівані ускладнення при збиранні інформації, до некоректності відповідей і навіть зростання кількості відмов від участі в опитуваннях. Зрештою це може призвести до втрат, несумірних із витратами на проведення пробного тестування.

Організація та проведення збору інформації є дуже відповідальною та трудомісткою процедурою, особливо якщо в якості методу було обрано особисте опитування. Відповідальність обумовлена насамперед небезпекою отримання в результаті опитування недостовірної інформації, причинами якої є:

- неконтактність деяких категорій опитуваних, спричиняє затягування процесу збирання даних через необхідність проведення повторних спроб опитування, або ж до зміщення результатів

опитування у зв'язку з недостатньо повним охопленням певної категорії опитуваних;

- відмови опитуваних брати участь у опитуванні;
- нещирість або упередженість опитуваних;
- нещирість або упередженість інтерв'юера.

Ступінь негативного впливу зазначених вище факторів на результати опитувань залежить від організації збору інформації та контролю за ними.

5.6. Аналіз результатів моніторингу якості освіти та корекційні заходи щодо удосконалення освітнього процесу в умовах змішаного навчання

Природно, що питання забезпечення якості освіти передусім стосується педагогічного процесу, адже забезпечення якості напряду пов'язане із поліпшенням освітніх результатів особи в конкретних умовах навчання педагогічними засобами. Водночас, проблематика якості освіти не може обмежуватися лише педагогічним контекстом, оскільки потребує ще й відповідних управлінських заходів, що зумовлює підключення контексту освітнього менеджменту і застосування всього інструментарію управлінської діяльності. Розробка дієвої системи забезпечення якості освіти має ґрунтуватися на основі:

- 1) розробки моделі стандартизації професійної освіти закладу освіти як компонента системи якості;
- 2) моделювання системи менеджменту якості професійної освіти як компоненти системи якості;
- 3) визначення концептуальних і методологічних основ проектування системи якості в контексті регіональної системи професійної освіти.

При моделюванні системи менеджменту якості професійної освіти доцільно орієнтуватися на принципи загального менеджменту якості (TQM), що містять універсальні вимоги до систем якості і придатні до застосування в усіх галузях, на будь-яких підприємствах, установах і організаціях і спрямовані на забезпечення якості та підвищення задоволеності споживачів. Відповідно до підходів TQM якість трактується не стільки як якість виробленої продукції чи наданих послуг, стільки як якість ефективної організації діяльності інституції в цілому. Таким чином, TQM охоплює управління всіма аспектами діяльності організації. З метою ефективного управління якістю освітнього процесу наводимо перелік 8-ми основних принципів загального менеджменту якості.

1. Орієнтація на результат. Діяльність підприємства повинна бути спрямована на задоволеність інтересів усіх зацікавлених сторін: споживачів, постачальників, персоналу підприємства, власників, кредиторів, представників суспільства (як тих, що живуть безпосередньо поруч із підприємством, так і в цілому). Підприємство повинно вивчати, гармонізувати і задовольняти потреби усіх цих сторін, розділяючи з ними вигоду від досягнутих результатів.

2. Концентрація уваги на споживачах. Споживач є кінцевим арбітром якості товару або послуги. При концентрації уваги на споживачах досягається глибоке розуміння потреб та вимог споживачів (як поточних, так і потенційних), а також того, які саме споживацькі цінності треба пропонувати. Проводиться оцінка та аналіз ступеня задоволеності потреб споживачів, який впливає на рівень їхньої лояльності до організації.

3. Лідерство та відповідність цілям. Лідери розвивають культуру організації, забезпечують єдність та чіткість її цілей, створюють середовище, в якому люди можуть досягати досконалості. Вони управляють ресурсами та спрямовують зусилля організації в напрямку вдосконалення. Політика та стратегія розповсюджуються структуровано та систематично по всій організації, охоплюючи всі види ділової активності. Поведінка людей знаходиться у відповідності з цінностями організації, її політикою та стратегією.

4. Управління, що ґрунтується на процесах і фактах. Організація діє ефективніше, коли всі внутрішньо пов'язані види діяльності розглядаються як процеси і систематично управляються.

5. Розвиток персоналу та сприяння його розвитку. Повний потенціал працівників вивільнюється через спільний набір цінностей, створення культури довіри та надання їм повноважень. Створюється сприятливий фон для залучення усіх людей до активності та інформаційного обміну, який підтримується можливостями навчання та підвищенням кваліфікації.

Працівники розглядаються не як пасивні виконавці розпоряджень та інструкцій, а як творча сила, яка активно впливає на роботу підприємства. Підприємство розділяє зі своїми працівниками відповідальність за результати своєї роботи, за якість продукції (послуг), за економічний стан.

6. Постійне навчання, інновації та вдосконалення. Створюється культура постійного розвитку та вдосконалення. Постійне навчання є основою для того, щоб ставати кращими. Заохочуються оригінальні думки та нововведення. Чітко усвідомлюється, що найкращим стає

той, хто шукає власні шляхи до успіху, а не обмежується виконанням загальноприйнятих стандартів.

7. Розвиток партнерства. Організація діє найефективніше, коли вона встановлює взаємовигідні зв'язки з партнерами, що ґрунтуються на довірі, обміні знаннями та доцільній інтеграції. Подібні партнерські стосунки можуть встановлюватися з постачальниками, освітніми та науковими закладами, громадськими організаціями та органами державної влади.

8. Відповідальність перед суспільством. Організація та її колектив приймають етичний підхід і намагаються бути кращими, ніж цього вимагають правила та закони. Важливими складовими стратегії організації стають питання, пов'язані із захистом навколишнього середовища, ресурсозбереженням, благодійністю, участю у житті суспільства.

Моніторингові дослідження якості освіти всіх рівнів можуть проводитися як зовнішніми аудиторами, так і на базі функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти. При цьому «під внутрішньою системою забезпечення якості освіти розуміється сукупність умов, процедур і заходів у закладі П(ПТ)О, що забезпечують ефективність освітніх і управлінських процесів, які безпосередньо впливають на якість результатів освітнього процесу, формування ключових і професійних компетентностей здобувачів освіти, сприяють всебічному розвитку їх особистості» (Міністерство освіти і науки України, 2021). В Методичних рекомендаціях щодо формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти зазначається, що основні показники якості діяльності закладу освіти можна згрупувати за чотирма напрямками:

- 1) освітнє середовище;
- 2) система оцінювання здобувачів освіти;
- 3) педагогічна діяльність педагогічних працівників;
- 4) управлінські процеси закладу освіти.

Відповідно до виділених напрямів для визначення рівня якості освітніх та управлінських процесів заклад освіти має щорічно проводити процедуру самооцінювання за певною моделлю, зокрема, – комплексним самооцінюванням, самооцінюванням за певними напрямками освітньої діяльності або іншою моделлю, обраною закладом професійної освіти. При цьому, доцільно використовувати такі методи збору інформації як опитування, спостереження, вивчення робочої документації закладу. Для обробки та представлення здобутої інформації рекомендується застосовувати такі засоби як узагальнення

результатів самооцінювання освітніх та управлінських процесів, обговорення й висвітлення результатів само оцінювання тощо.

З урахуванням специфіки діяльності закладу освіти моніторинг забезпечення якості освіти може бути організований на основі процесного підходу відповідно до вимог міжнародних стандартів якості ISO 9000:2000 і представлений як сукупність взаємопов'язаних ключових процесів (табл.3)

Таблиця 3

Критерії застосування процесного підходу при моніторингу якості освіти

з/п	Назва ключових процесів закладу освіти	Приклади показників ключових процесів закладу освіти	Методи вимірювання
1.	Відповідальність керівництва	Рівень виконання рішень Рівень виділення ресурсів Рівень особистої участі	Експертний, рахунковий або інший
2.	Менеджмент ресурсів	Рівень відповідності компетентності персоналу потребам Рівень відповідності інфраструктури потребам Рівень відповідності робочого середовища встановленим вимогам	Експертний, рахунковий або інший
3.	Набір здобувачів освіти	Конкурс за спеціальностями Рівень роботи приймальної комісії Рівень реклами Рівень початкової оцінки знань і особистих якостей здобувача освіти Рівень формування однорідних за результатами тестування груп Рівень задоволеності здобувачів і батьків	Експертний, рахунковий або інший
4.	Проектування	Рівень оновлюваності навчальних програм Рівень участі роботодавців у проектуванні та внесенні змін до програм Рівень задоволеності здобувачів освіти навчальною програмою	Експертний, рахунковий або інший
5.	Навчальний процес	Рівень академічної успішності Рівень задоволеності здобувачів освіти навчальним процесом Рівень якості підготовки випускника Рівень контролю знань Рівень участі в олімпіадах	Експертний, рахунковий або інший

6.	Працевлаштування	Рівень організації практики Рівень працевлаштування за спеціальністю Рівень зв'язку з випускниками	Експертний, рахунковий або інший
7.	Післядипломне навчання	Рівень знань випускників Рівень задоволеності випускників Рівень задоволеності роботодавців Рівень задоволеності викладачів	Експертний, рахунковий або інший
8.	Виховний процес	Рівень задоволеності здобувачів освіти умовами для особистісного розвитку Рівень студентського(учнівського) самоврядування	Експертний, рахунковий або інший
9.	Вимірювання, аналіз, поліпшення	Рівень поліпшень процесів якості підготовки Рівень результативності та ефективності системи управління якістю	Експертний, рахунковий або інший

При визначенні методів вимірювання можуть бути встановлені інші показники. Експертний метод використовується для визначення показників, які важко оцінити іншими методами. Рахунковий метод передбачає підрахунок кількості за певними ознаками з використанням необхідних документів, де міститься відповідна інформація. Наприклад, за екзаменаційними відомостями здійснюється підрахунок кількості здобувачів освіти, які успішно здали сесію тощо.

Процедури моніторингу та вимірювання показників якості освіти передбачають:

- встановлення контрольних точок та процедур вимірювань при здійсненні моніторингу якості освітнього процесу;
- визначення одиниць вимірювань характеристик процесу;
- визначення споживачів інформації про реальні характеристики освітнього процесу.

Основні вимоги до оцінювання ключових процесів закладу освіти передбачають те, що:

1) Оцінювання процесів здійснюється за системою показників, які комплексно характеризують процеси.

2) Оцінювання виконується групою експертів. До складу групи можуть входити внутрішні аудитори та фахівці, відповідальні за функціонування процесу. Можливе також формування групи з залученням зовнішніх аудиторів та сторонніх фахівців, що мають високу кваліфікацію сфері діяльності, на яку розповсюджується процес. Під час формування групи доцільно визначати кількісний

склад групи складає від 3 до 15 фахівців.

3) Експертне оцінювання здійснюється на основі базових оцінок і вагових коефіцієнтів. Аналіз внеску кожного з процесів у кінцевий результат підготовки випускника закладу освіти дозволяє встановити орієнтовні значення вагових коефіцієнтів. При цьому вага кожного з зазначених коефіцієнтів може виражатись або уточнюватись шляхом експертного оцінювання в рамках загального оцінювання ключових процесів.

4) Експертне оцінювання здійснюється через визначення кожним експертом – членом групи окремого показника окремого процесу, а за потреби, і окремого відповідного вагового коефіцієнта за встановленою шкалою. Причому у разі експертного визначення вагових коефіцієнтів їх сума має дорівнюватись 1.

5) Оцінювання проводиться у такій послідовності:

- вивчення експертами об'єкта оцінювання (процесу);
- вибір для оцінювання системи показників процесів;
- вибір для оцінювання шкали оцінювання (наприклад, звичайна 5-ти, 10-ти бальна, спеціальна шкала);
- незалежне заповнення анкет у вигляді таблиць кожним експертом;
- встановлення експертами індивідуальних оцінок і показників процесів і вагових коефіцієнтів;
- підрахунок індивідуальних оцінок групових показників процесів;
- вибір методу узагальнення індивідуальних оцінок;
- підрахунок узагальнених оцінок кожного з ключових процесів, відповідно до обраного методу (наприклад, для методу усереднених оцінок підраховуються середньоарифметичне індивідуальних оцінок групових показників по кожному з процесів закладу освіти усіх експертів і підраховується інтегрований показник якості всіх процесів закладу);
- представлення результатів оцінювання в абсолютних і відносних значеннях, а також у графічному вигляді;
- введення результатів оцінювання у базу даних моніторингу процесів закладу освіти;
- інтерпретація результатів оцінювання і здійснення заходів для подальшого удосконалення процесів.

В умовах змішаного навчання при проведенні моніторингу якості освітньої діяльності доцільно враховувати всі фактори, що впливають на успішність навчання та рівень сформованості знань, умінь і навичок здобувачів освіти. Визначальним чинником якості

освіти в умовах змішаного навчання (як і при реалізації очної освіти) є рівень відповідності умов організації освітнього процесу державним вимогам, зокрема, – відповідності освітніх програм, освітніх послуг та освітнього середовища запитам учасників освітнього процесу та критеріям чинних нормативних документів.

Важливими показниками при визначенні якості професійної освіти в умовах змішаного навчання є:

- матеріально-технічне забезпечення інфраструктури закладу освіти, в тому числі, створення умов для навчання людей з особливими потребами;

- рівень академічної і професійної кваліфікації викладачів та інших фахівців, задіяних в освітньому процесі;

- наявність належного нормативного, навчально-методичного та організаційного забезпечення для реалізації освітнього процесу із застосуванням технологій змішаного навчання;

- забезпечення доступності до необхідних навчальних та інформаційних ресурсів як в очному, так і в дистанційному форматі, зокрема до засобів навчання, цифрових технологій та Інтернету;

- підготовленість викладачів та здобувачів освіти до використання цифрових та онлайн технологій;

- визначення чітких процедур з організації поточного та підсумкового оцінювання здобувачів освіти;

- рівень успішності здобувачів освіти;

- академічна доброчесність та прозорість в діяльності закладу освіти і т.ін.

Для підвищення показників своєї діяльності та отримання переваг у конкурентній боротьбі заклад освіти має постійно поліпшувати свої ключові процеси. Відповідно до вимог ДСТУ ISO 9004:2001 (2001) існують два шляхи постійного поліпшення процесів: поступове поліпшення існуючого процесу; кардинальне перепроєктування існуючого процесу на новий.

Поступове поліпшення процесів мають здійснювати співробітники закладу освіти, які задіяні у певному процесі, контролюють, управляють і збирають інформацію за його показниками. Аналіз зібраних даних є основою для поліпшення певного напрямку діяльності. Як правило, ефективною організаційною формою для здійснення поліпшення процесу є робоча група у складі співробітників, безпосередньо пов'язаних з відповідним напрямком діяльності. Робоча група повинна мати повноваження і ресурси, необхідні для впровадження необхідних змін, що дозволять забезпечити позитивні зміни.

Другий спосіб поліпшення – кардинальний перегляд організаційних підходів до забезпечення певного напрямку діяльності або його суттєве перепроєктування, що передбачає створення робочої групи зі співробітників різних спеціальностей і функціональних обов'язків, які працюють поза межами процесу, який переглядається. Такий підхід дозволить знаходити нетрадиційні рішення, спрямовані на суттєве поліпшення процесу.

Процес постійного поліпшення будь-яким з зазначених методів передбачає наступні етапи:

1) оцінка поточного стану процесу, аналіз наявних даних про функціонування процесу;

2) з'ясування проблем процесу та визначення сфери для поліпшення;

3) пошук можливих рішень і обрання найкращого з точки зору усунення проблеми, запобігання її повторному виникненню;

4) реалізація знайденого рішення й оцінка його результативності та ефективності;

5) внесення відповідних змін до документації, що описує процес;

6) оцінка можливостей застосування знайденого рішення в інших процесах та підрозділах.

Якщо проблему процесу повністю не усунуто, то процес поліпшення повторюють, обираючи один з двох описаних методів.

Вище керівництво може сприяти процесу постійного поліпшення шляхом створення відповідних робочих груп, делегування повноважень щодо поліпшення процесів співробітникам, задіяним у процесі, виділенням необхідних ресурсів, організацією навчання і підвищення рівня компетентності персоналу.

Проводячи моніторинг якості освіти, варто звернути увагу на те, що контрольні заходи часто викликають опір персоналу, навіть породжують конфлікти в колективі. Мармаза О. І. у своїй роботі «Менеджмент освітньої організації» (2017) рекомендує пам'ятати, що «контроль – це не засіб тиску, а діяльність, яка необхідна для цілеспрямованого ефективного роботи людей, використання ресурсів та досягнення результатів. Доцільно залучати персонал до планування контролю, розробки методів перевірок; підтримувати розвиток самоконтролю. Стандарти (норми, критерії, програми, правила) контролю слід обговорювати в колективі. Вони повинні бути сприйняті та усвідомлені». При цьому, дослідниця наголошує, що «незначне відхилення від стандартів – це норма, яка викриває проблеми та відкриває можливості для подальшого вдосконалення».

Особам, які здійснюють моніторингові функції, важливо зосереджувати увагу не лише на результатах, але й організації освітнього процесу в цілому, і зокрема на роботі кожного члена колективу. Щоб контроль не перетворився на формальну процедуру необхідно, щоб висновки за результатами перевірки формувалися в процесі їх всебічного двостороннього обговорення.

Фахівці в галузі менеджменту освіти (Гірняк, & Лазановський, 2003). рекомендують не тиснути на співробітників принизливою критикою, а всебічно аналізувати їх дії; не варто шукати винуватців, а краще зацентувати увагу на причинах та шляхах усунення недоліків. Науковці рекомендують не накопичувати претензії для «публічного розносу», а обговорити проблемні питання наодинці з працівником, в тактовній конструктивній формі і, перш ніж когось звинувачувати, ретельно проаналізувати можливі причини недоліків та недопрацювань. Якщо необхідно вказати на недоліки, то рекомендується говорити чітко, конструктивно і виважено без роздратування, вказуючи лише на недоліки в роботі і, в жодному разі, не переходити на особистості, при цьому варто підкреслювати можливі шляхи на перспективи виправлення та/ або поліпшення ситуації. Неприпустимим є суб'єктивізм в оцінці підлеглих і контролювання через недовіру. Такий підхід зумовлює пошук не результатів, а помилок. Жорсткий всебічний контроль породжує напругу в колективі, знижує ініціативність виконавців, а прихований – викликає в колективі знервованість, підозрілість, чутки. Контроль має бути методично спрямованим і передбачати реальну допомогу під час корекції його результатів, виявляти ресурси для підвищення ефективності освітньої та управлінської діяльності закладу освіти.

Дослідження вітчизняних науковців (Королюк, 2007) дозволили встановити декілька найбільш розповсюджених помилок оцінювання працівника за наслідками контролю, серед яких, зокрема, – надмірна суворість або м'якість при оцінюванні результатів освітньої діяльності закладу освіти, централізм; ефекти ореолу, свіжості, контрасту та атрибуції.

Надмірна суворість при оцінюванні, що пов'язана із тенденціями завищення вимог до працівників, прагненням мотивувати робити на межі можливого; можливістю самого керівника підстрахувати себе у такий спосіб; думкою, що людина розслабиться, знизить свої показники. Наслідками такого підходу є викривлення реальної картини діяльності; відволікання від реально існуючих складних проблем; складається ситуація, коли педагог невдоволений своїм трудом, порядками в організації і самим керівником; у педагога

відбувається зміна мотивів та перегляд цінностей не в кращий бік. М'якість при оцінюванні пов'язана із такими причинами, як: лібералізм та невпевненість керівника, прагнення зберегти гарні стосунки або і людину в колективі, бажання підтримати працівника на певному етапі. Проте, якщо цей підхід використовується як основний, то виникає загроза некритичного ставлення до себе і до роботи, вчитель втрачає конкурентноспроможність з проміж своїх колег, а керівник взагалі губить важелі контролю. Центризм при оцінюванні передбачає оцінювання за середніми показниками. Негативний наслідок на поверхні: відсутній аналіз сильних і слабких сторін в роботі, домінує формальний підхід.

Ефект ореолу – пов'язаний із ставленням до людини, до її діяльності на підставі раніше сформованої думки. Негативні наслідки такого підходу до оцінювання пов'язані із помилковим виявленням реальних причин невдач, низьких результатів діяльності, виникненням конфліктних ситуацій. Ефект свіжості – педагог оцінюється не на підставі достатньої кількості подій та фактів за значний період, а на основі останньої інформації. Основний недолік такого підходу – необ'єктивність оцінки педагога, невинуватий моральний і психологічний тиск. Ефект контрасту означає вплив на оцінювання працівника показників роботи інших. Тому на фоні негативних результатів більшості у працівника навіть незначні результати можуть сприйматись як досягнення. І навпаки – за умов досить високих показників колег гарна робота педагога може сприйматись як недостатня.

Атрибуція (від лат. *attributio* — припис, властивість) за вченням Ф. Гайдера (Велика українська енциклопедія, н.д.) – приписування соціальним об'єктам (людині, групі, спільноті) причин і мотивів поведінки, особистісних якостей і характеристик на основі аналізу їхніх дій та вчинків. В умовах інституційної перевірки поширеним явищем є суб'єктивне пояснення результатів діяльності працівника, пов'язане з орієнтацією виключно на його особистісних якостях, без урахування різних об'єктивних причин, умов та факторів, з акцентуванням уваги на власних припущеннях щодо невміння або небажання працювати, недостатній сумлінності співробітника, замість розкриття об'єктивних умов, зокрема, - наявності необхідних для роботи ресурсів, ефективності організаційної чи управлінської діяльності, рівня завантаженості співробітника тощо.

Зважаючи на викладене, варто наголосити, що належне сприйняття об'єктивності оцінювання освітньої діяльності закладу освіти буде мати місце за наявності наступних детермінант:

- моніторинг якості освіти проводиться за єдиною зрозумілою і прозорою процедурою, за єдиними валідними критеріями оцінювання;
- стандарти і нормативи, з позицій яких оцінюється освітня діяльність, є сучасними, об'єктивними та зрозумілими як колективу закладу освіти, так і особам, які проводять перевірку;
- особи, які проводять оцінювання якості освітньої діяльності, є компетентними фахівцями своєї справи, виявляють повагу, тактовність, об'єктивність і доброзичливість під час процедури моніторингу;
- під час оцінювання акцент робиться на досягненнях, позитивних здобутках закладу освіти і особистих внесках кожного робітника закладу освіти у загальну справу;
- процес оцінювання завершується реальними пропозиціями та рекомендаціями, щодо покращення, удосконалення діяльності закладу освіти з урахуванням його традицій та особливостей
- результат оцінювання визначається як тимчасова константа, що передбачає подальший розвиток закладу освіти і покращення його діяльності.

5.7. Аналітично-коригувальний етап моніторингу якості освіти

Після завершення процедури перевірки різних процесів освітньої діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти настає черга аналітичного етапу контролю, що передбачає порівняння результатів перевірки із визначеними стандартами, оцінку результатів за визначеними критеріями, встановлення показників відхилення від стандартів, встановлення причин відхилення від стандартів, повідомлення результатів перевірки об'єкту контролю, узгодження позицій. Йдеться про управлінську функцію регулювання, сутність якої полягає в коригуванні за наслідками контролю. Ця функція дозволяє підтримувати систему організації на оптимальному рівні, упорядковувати всі підсистеми, забезпечувати умови для подальшого вдосконалення, не припускати надмірного реактивного управління (за наслідками та відхиленнями).

Об'єктивна основа функції регулювання пов'язана із підтримкою динамічної рівноваги. Внутрішні та зовнішні умови організації є мінливими. Тому регулятивна діяльність керівника закладу освіти має забезпечувати створення балансу між традиціями та розвитком, бажаннями стейкхолдерів та можливостями закладу, сподіваннями колективу, реаліями життя тощо. Вона пов'язана із

пошуками шляхів удосконалення, управлінням розвитком, впровадженням інновацій.

Функція регулювання відповідає основним вимогам, що висуваються до будь-якої функції управління. Так, регулювання має: предмет діяльності (інформація про стан об'єкту управління за наслідками контролю); способи діяльності (стабілізуючі, стимулюючі, дисциплінарні, розпорядницькі, які зумовлюються задачами, що стоять перед керівником для вирішення ситуації); стосунки під час управлінської діяльності (лінійні та функціональні відносини, що посилюються методами впливу – владою та лідерством); результати управлінської діяльності (вирішення проблеми). Основними критеріями, які дозволяють виокремити регулятивну діяльність у функцію вважаються:

- специфічність мети діяльності, що має відносно самостійне значення. Саме самостійність, особливість, відмінність мети зумовлює всі інші критерії функції;

- характер даного виду діяльності. Це об'єктивно необхідний критерій, що ґрунтується на показниках: а) без цієї діяльності управління не буде якісним, повноцінним; б) без цієї діяльності не будуть досягнуті цілі управління; в) без цієї діяльності не буде завершеним (замкненим) управлінський цикл;

- однорідність операцій, що формують зміст виду діяльності. Дії, форми, методи, результати функції об'єднуються однаковою цілеспрямованістю, характерною для даного виду діяльності;

- специфіка структури функції. Різні дії, операції, що складають вид діяльності, пов'язані між собою. Характер зв'язків, особливості структури функції зумовлюються особливостями та цілями певного виду діяльності;

- інтегративність функції. Це означає, що незважаючи на певну відносну самостійність, своє призначення, вона може реалізуватись у повній мірі тільки за умов щільної взаємодії із іншими функціями;

- наскрізний характер виду діяльності засвідчується обов'язковою присутністю функції під час виконання будь-яких управлінських завдань, робіт, на різних етапах управлінського процесу. Може змінюватись обсяг виду діяльності, але об'єктивно незмінним залишається цільове призначення функції;

- системний зміст. Той чи інший вид діяльності має право бути функцією, якщо він укладається в поняття системи.

Мета регулювання полягає у збереженні стійкості організації шляхом підтримки необхідного співвідношення між різними її елементами, своєчасної ліквідації можливих відхилень від

установлених норм у функціонуванні об'єктів управління; забезпечення позитивних змін та розвитку. Корекції (зміни, доповнення) можуть вноситись у систему інформації та її обробки, завдання й цілі діяльності, плани, форми і зміст роботи, систему стосунків між людьми; технологію контролю, висновки та рішення за наслідками контролю. У такий спосіб регулювання пов'язане із усіма функціями управління.

Корекція результатів контролю відповідно до вимог ISO 9004:2000 передбачає, насамперед такі процедури:

- перевірку стандартів на відповідність сучасним вітчизняним вимогам і світовим, зокрема, європейським, практикам, їх реальність та надійність;

- визначення ефективності форм, методів та технологій контролю;

- з'ясування ступеня компетентності та об'єктивності осіб, які проводять контроль;

- всебічне якісне оцінювання діяльності об'єкта контролю;

- розроблення рекомендацій за результатами проведеного контролю та їх узгодження із виконавцями;

- підготовку відповідних розпорядчих документів (наказів, рішень, розпоряджень), що висвітлюють результати проведеного моніторингу освітньої діяльності закладу освіти та визначають рекомендації та настанови щодо поліпшення освітньої діяльності та усунення (за наявності) виявлених недоліків;

- перспективний план контролюючої діяльності керівника;

- процедури щодо перевірки виконання рекомендацій за наслідками контролю.

Таким чином, завдання керівника під час регуляторної діяльності полягають у тому, щоб панорамно бачити усі управлінські функції циклу, їх взаємодію; мати достовірну, перевірену, надійну інформацію про необхідність змін; вміло добирати методи корекції відповідно до ситуації; виробити чіткі та змістовні рекомендації щодо впорядкування системи, усунення недоліків та здійснювати перевірку їх виконання. Регулювання передбачає упорядкування усіх ланок організації та її діяльності, корекцію її підсистем. Відтак регулювання – це вміння підтримувати систему організації на оптимальному якісному рівні, спрямовувати її розвиток.

На етапі регулювання керівник розробляє та реалізує систему заходів, які б дозволили ліквідувати проблеми та недоліки, що виникли на час контролю; сприяти позитивним тенденціям та

закріпленню досягнень; визначитись із шляхами та засобами подальшого вдосконалення.

Для забезпечення ефективності управлінської діяльності регулювання має:

- діагностичне значення – дозволяє встановити причини відхилення від стандартів (планів, рішень, норм), визначити резерви підвищення ефективності, розробити шляхи подальшого удосконалення;

- навчальне значення – сприяє підвищенню рівня теоретичних знань та практичних умінь, професіоналізму керівника та персоналу;

- виховне значення – мотивує до саморозвитку, вдосконалення, творчої активності.

Серед основних принципів регулятивно-корекційної діяльності закладу освіти можна назвати:

- науковість – наукова обґрунтованість, повнота і коректність висновків та рекомендацій щодо стану справ та можливостей вдосконалення;

- систематичність та своєчасність – завжди оперативне реагування на наслідки контролю;

- об'єктивність – неупередженість, доброзичливість у ставленні до підлеглих та реалістичність у оцінці ситуації;

- простоту та економічність – прозорість цілей, завдань колекційної роботи; розумні витрати часу, кадрів, ресурсів;

- поєднання корекції із самокорекцією – надання можливості виконавцям визначитись із способами корекційної роботи, видами змін, шляхами розвитку.

Вітчизняні науковці (Десятков, Коберник, Тевлін, & Чепурна, 2004) вважають, що основними важелями регулювання, механізмами управління на даному етапі циклу є моральне й матеріальне стимулювання та поточну оперативну розпорядливість.

Регулювання завжди стосується певних змін або розвитку, які стали очевидними після контролю. Мартиненко М. М. (2005) зазначає, що функція регулювання «пов'язана з потребою природного динамічного розвитку організації, з появою нових задач управління, з переходом системи у новий стан під впливом внутрішніх і зовнішніх сил».

Розвиток організації (в нашому випадку – закладу професійної (професійно-технічної) освіти) неможливий без розвитку системи управління. Якщо у галузь управління перенести вчення Виготського Л. С. про «зону найближчого розвитку», то можна стверджувати, що у кожній системі управління є свій рівень

актуального розвитку, тобто вже досягнутого і реалізованого потенціалу, та внутрішні передумови для збагачення цього потенціалу – зони найближчого розвитку. Проектування такої зони та найкращої траєкторії руху системи управління до її верхніх рубежів – важлива задача функції регулювання. Розвиток системи управління – це збагачення всіх характеристик системи; оновлення операційних функцій управління та конкретних управлінських дій; удосконалення організаційної системи управління; оптимізація технологій та механізмів управління; саморозвиток керівників закладів освіти й підвищення їх професіоналізму.

Розвиток як приріст потенціалу системи управління означає не просто зростання її окремих можливостей, але і збільшення їхньої складності, різноманітності, а це означає – і неповторності, індивідуальності. Він можливий за рахунок процесів оновлення, внесення в систему чогось нового. Будь-яке управлінське нововведення має два аспекти: змістовний та організаційний. Змістовний пов'язаний із сутністю змін, які несе в собі нововведення. Організаційний аспект передбачає технологію, етапи, методи засвоєння нового.

По відношенню до системи управління нововведення покликані сприяти підвищенню успішності, результативності, дієвості, якості та ефективності її функціонування. По відношенню до керованого об'єкту та його результативності управлінські нововведення покликані сприяти створенню оптимальних стосунків «керівна – керована» система, тобто сприяти підвищенню коефіцієнту корисної дії індивідуальних та сумісних зусиль, усунення перевантаження, підвищення рівня мотивації до роботи, створенню сприятливого мікроклімату та продуктивного стилю спілкування тощо. По відношенню до зовнішнього середовища, управлінські інновації покликані сприяти підвищенню репутації організації, її іміджу, зростанню привабливості стосунків із організацією та її керівниками в рішенні ділових проблем. Окрім того, керівнику важливо усвідомити, що активна участь в реалізації управлінських нововведень є невід'ємною частиною професійного та особистісного саморозвитку, гарним вміщенням інтелектуального капіталу. Отже, функція регулювання закладає основи розвитку як керованої, так і керівної систем.

З огляду на вище викладене, стає зрозумілим, що усвідомлення і сприйняття функції регулювання, як надзвичайно важливої та змістовно наповненої функції управління, є вагомим чинником, що

зумовлює ефективність сучасного менеджменту забезпечення якості діяльності інституції.

В Україні функціонує і весь час удосконалюється державна система ліцензування, акредитації та атестації закладів освіти. Це стосується як організації названих заходів, так і критеріїв оцінювання та показників якості освітнього процесу. Ліцензування визначає відповідність мінімальним вимогам для надання освітніх послуг. Державна акредитація передбачає оцінку освітніх програм, відповідність державним стандартам якості. Атестація є періодичним процесом оцінки якості роботи закладу освіти або окремих програм, що підтверджує або спростовує відповідність стандартам та рівень кваліфікації педагогічних працівників. Державні органи акредитації (ліцензування, атестації) здійснюють інституційну оцінку діяльності освітньої установи (окремих напрямків, спеціальностей) визначаючи:

- академічний рівень кадрового складу викладачів;
- матеріально-технічне та інформаційне забезпечення навчального процесу;
- наявність замовлення на фахівців з боку підприємств, організацій, держави;
- відповідність структури і змісту навчального плану галузевим стандартам освіти за напрямками та спеціальностями;
- якість підготовки фахівців.

Отже, моніторинг в освіті – це інструментальний засіб діагностування й оцінювання освітніх систем і окремих її складників, завдяки якому формулюються висновки і судження щодо кількісних і якісних показників розвитку досліджуваного об'єкта. Тому моніторингу властиві ознаки технологічного процесу, в якому діють процедури й методики, характерні для різних способів збирання й обробки даних та поширення інформації. Оцінювання якості освіти нині стає ефективним важелем управління освітою, тому моніторинг – необхідна складова менеджменту освіти – особливий вид діяльності, якому притаманні такі ознаки як проєктний конструктивізм, адже на практиці моніторинг найчастіше реалізується в якості проєкту, що спрямований на поліпшення якості освіти, як спосіб інноваційного перетворення педагогічної дійсності (Ляшенко, 2011). За допомогою моніторингу освітні системи досліджуються в процесі їх динамічного розвитку, визначаються взаємозв'язки і закономірності функціонування між окремими елементами, забезпечується системний стан рівноваги. За таких умов управління освітою забезпечуються превентивні заходи щодо упередження відхилень і збоїв у функціонуванні системи, а не шукаються причини недоліків за

допомогою діагностичних методик, а потім не витрачаються зусилля на їх усунення.

На сьогоднішній день в системі освіти найкраще розроблені методи моніторингу матеріально-технічної та нормативної бази. Більшої уваги потребують питання вимірювання та оцінювання сутнісно-змістових та соціально-гуманітарних аспектів освіти. Серед досліджуваної проблематики педагогічного моніторингу варто виділити:

- оцінювання ефективності форм та методів, що застосовуються в освітньому процесі;
- оцінювання мотиваційних педагогічних технологій, що використовуються в закладі освіти;
- оцінювання організації позакласної роботи, що ведеться зі здобувачами освіти;
- оцінювання психологічного, валеологічного, соціологічного, педагогічного середовища освітньої установи;
- створення науково обґрунтованого інструментарію освітнього моніторингу (анкети, тести, запитальники тощо).

Таким чином, підвищення якості освіти є найважливішим завданням, що стоїть перед освітньою галуззю. Одним із факторів підвищення якості підготовки студентів є моніторинг якості освіти. Теоретичною основою моніторингу якості оцінки є квалітологія – триєдина наука, що включає теорію якості, теорію управління якістю та кваліметрію.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Азізова, К. (2016). Етапи моніторингу якості освіти у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*, (17). 3–12.
- Андрущенко, В. П., Бех, І.Д., Бурда, М.І., & Кремень, В.Г (2011). *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. Педагогічна думка.
- Арістова, Н. О. (2017). *Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія і практика*. ТОВ «НВП» Інтерсервіс».
- Артюшина, М. В. (2009). *Психологічні та педагогічні основи підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності*. КНЕУ.
- Барановська, О.В. (2008). Оцінювання навчальних досягнень. У В.Г. Кремень (головний ред.), *Енциклопедія освіти* (с.630-631). Юрінком Інтер.
- Барладим, В. М., Биков, В. Ю., Буров, О. Ю., Богачков, & Яцишин, А. В. (2019). *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті: словник*. ЦП Компринт. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718706/>
- Безрученков, Ю. В. (2015). Педагогічний контроль в системі дистанційного навчання. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, (2). http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2015_2_3.pdf
- Бобак, Н. В. (б.р.в.). *Моніторинг якості освіти: міжнародний досвід*. <https://www.ipro.if.ua/files/%D0%86%D0%9C/MON/Bobak.pdf>
- Бодненко, Д.М., Жильцов, О.Б., Лещинський, О.Л., & Мазур, Н.П. (2014). *Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник*. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5795/>
- Буркіна Н. С., & Лукіна Т. О. (2001). Модель моніторингу підготовки учнів. *Шкільний світ*, 9(89), 2–8.
- Велика українська енциклопедія. Головна. <https://vue.gov.ua/>
- Величко, Н. О., Савченко, І. М., Ягупов, В. В, Майборода, Л. А., Гириловська, І. В., Закатнов, Д. О., Корнієнко, М. М. & Гуменний, О. Д. (2011). *Моніторинг розвитку професійно-технічної освіти* (Т. В. Волкова, ред.). Інститут ПТО НАПНУ. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8034/>
- Указ Президента України «Національна доктрина розвитку освіти» (2002, 17 квітня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

- Волкова, Т. В., Величко, Н. О., Гириловська, І. В., Майборода, Л. А., Савченко, І. М., & Корнієнко, М. М. (2012). *ПРОФТЕХІНФО: Інформаційно-аналітичний збірник*. ІІТО НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8705/>
- Генеральна Асамблея ООН (2015). Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року. Резолюція, прийнята Генеральною Асамблеєю 25 вересня 2015 року. <http://surl.li/abwtve>
- Геревенко, А., Головка, Д., Коссова-Сіліна, Г., Костина, А., Кривобок., А., Кравченко, Г., & Швидка, С. (2024). *Охорона праці та безпека життєдіяльності. Цифрові технології. Інклюзія: глосарій термінів*. БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740138/>
- Гириловська, І. В. (2020). *Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: Монографія*. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д. Г. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721881/>
- Гірняк, О. М., & Лазановський, П. П. (2003). *Менеджмент: теоретичні основи і практикум*. Магнолія плюс; Новий світ.
- Головаха, Є., Дембіцький, С., Паніна, Н., та ін. (2022). *Комплексні вимірювальні інструменти в соціологічних дослідженнях: розроблення, адаптація, обґрунтування достовірності* (Є. Головаха, & С. Дембіцький, ред.). Інститут соціології НАН України.
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Либідь.
- Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник (2-ге вид., допов. і випр.)*. Рівне: Волинські обереги.
- Гончаренко, С. У., Зязюн, І. А., Ничкало, Н. Г., Дубинчук, О. С., & Ткачова, Н. О. (Уклад.) (2000). *Професійна освіта: Словник*. (Н. Г. Ничкало, Ред.). Вища школа.
- Державна служба якості України. (2022) *Програма моніторингу якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України*. <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/07/Programa-monitoringu-distancijnogo-navchannya-1.pdf>
- Десятков, Т. М., Коберник, О. М., Тевлін, Б. Л., & Чепурна, Н. М. (2004). *Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: навчальний посібник*. Видав група «Основа». С.10.
- Діденко, О. В. (2014). *Забезпечення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників в ринкових умовах "Професійно-технічна освіта"*, (4), 9-12. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7779>

- Дідківська, О.Г. (2015а). Напрями вдосконалення механізмів регулювання професійної освіти в Україні. *Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових статей. Педагогічні науки*, 3(21). 118–124.
- Дідківська, О.Г. (2015b). Трансформації суспільного запиту на освіту в сучасних умовах в Україні. *Вісник Хмельницького нац. ун-ту. Економічні науки*, (6). 233–238.
- ДСТУ ISO 9004-2001 (2001). Системи управління якістю настанови щодо поліпшення діяльності (34051). URL: <http://surl.li/apsaen>
- Єжова, О. В. (2018). Педагогічні умови підготовки фахівців швейної галузі з застосуванням прогностичних моделей. *Фізико-математична освіта*. 1(15). 191-194.
- Єльнікова, Г. В., & Рябова, З. В. (2008). Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. *Обрії*. (26). 5–12.
- Єрмола, А. М. (2008). *Технологія моніторингу якості освіти*. Курсор.
- Єршова, Л. М., & Орлов, В. Ф. (2022). Формування культури якості в закладах професійної освіти: від моніторингу до управління. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 1(24), 5-13. <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/1/article/view/598>
- Закон України «Про вищу освіту» (2014, 01 липня) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- Закон України «Про освіту» № 2145-VIII (2017, 05 вересня). https://ips.ligazakon.net/document/view/t172145?an=2&ed=2024_08_16
- Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998, 10 лютого) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text>
- Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019, 06 червня) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
- European Commission (2024). *Декларація Європейських міністрів з професійної освіти і навчання, та Європейської комісії*. http://ec.europa.eu/education/pdf/doc125_en.pdf
- Іванюта, П. В. (2011). Статистичний моніторинг в системі державного управління. *Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія: Управління*, (1). 110–117.
- Радкевич, В. (2021). Modernization of professional (vocational) education in accordance with the needs of society and the requirements of the labour market. *Professional Pedagogics*, 2(23), 4-18. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.23.4-18>

- Інчхонська декларація. (2015). Концепція розвитку освіти до 2030 року. Електронний ресурс «Профспілки працівників освіти і науки» України. <http://surl.li/qtyqxi>.
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти “Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта” на період до 2027 року (2019, 12 червня. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text>
- Клокар, Н. (2011). Теорія і практика моніторингового супроводу управління підвищенням кваліфікації педагогічних кадрів регіону. *Вісник післядипломної освіти*, 3, 84-93.
- Ковальчук, В. І. (2016). Тенденції розвитку освітньої системи в Україні. In *Economics, science, education: integration and synergy. Materials of international scientific and practical conference, 18-21 January 2016* (с. 79-80). Київ: Центр навчальної літератури.
- Ковальчук, В. І., & Федотенко, С. Р. (2021). Інноваційні підходи до моніторингу якості професійної освіти в умовах діджиталізації. *Інноваційна педагогіка*, 2(32), 138-144. <https://journal.osenu.org.ua/index.php/jper/article/view/1452>
- Ковтун О., & Сидоренко, С. (2018). Незалежне оцінювання якості освітніх послуг здобувачами вищої освіти: досвід та перспективи. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*, (5), 52-60.
- Колісніченко, Н. (2021). Критерії ефективності дистанційного навчання: управління процесом оцінювання якості. *Актуальні проблеми державного управління*, 3(84), 110-115. <https://doi.org/10.35432/1993-8330appa3842021246304>.
- Постанова МОН України «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (2020, 20 грудня). <https://zakon.rada.gov.ua>
- Королук, С. В. (2007). *Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: монографія*. Полтав: ПОІШО.
- Кравченко, І.С. (2008). Матеріально-технічна база навчального закладу. In В.Г. Кремень (ред.), *Енциклопедія освіти* (с.477-478). Київ: Юрінком Інтер.
- Кремень, В. (Ред.). (2010). *Біла книга національної освіти України*. Київ: Інформаційні системи.
- Кремень, В. Г. (2005). *Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати*. Київ: Грамота.

- Кузь, М. В., & Андрейко, В. М. (2016). Кваліметричні шкали програмних продуктів. *Методи та прилади контролю якості*, 1, 54-62.
- Кухаренко, В.М., (Ред.). Рибалко, О.В., Сиротенко, Н.Г. (2002). *Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс. Навч. посібник*. (3-є вид.) "Торсінг". 320 с.
- Ладогубець Н. В., & Марченко О. Г. (2014). До питання професійної підготовки льотного складу цивільної та військової авіації. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*, (5), 75-80.
- Локшина, О. (Ред.). (2004). *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи*. Київ: К.І.С.
- Локшина, О. І. (2003). Моніторинг якості освіти: світовий досвід. *Педагогіка і психологія. Вісник Нац. академії пед. наук України. 1(XXXVIII)*, 108–116.
- Луговий, В. І. (2009). Європейська концепція компетентісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*, (2), 13–25.
- Лузік, Е. В. (2012). Синергетична модель проектування освітнього середовища як основа формування планетарного мислення у майбутніх фахівців вищих навчальних закладів. *Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України*, 70(1). 20-23.
- Лукіна, Т. О. (2004). Навчаємось управляти якістю освіти: міжнародний досвід складання схеми індикаторів. *Управління освітою*, (24). 4-8.
- Лукіна, Т. О. (2012). *Технологія розробки анкет для моніторингових досліджень освітніх проблем: методичні рекомендації*. Миколаїв: ОІППО. <https://core.ac.uk/reader/32304920>
- Лукіна, Т. О. (2021). Кваліметричні вимірювання в освіті. В *Енциклопедія освіти* (2-ге вид., допов. та перероб.). Київ: Юрінком Інтер. URL: <http://surl.li/gipndy>
- Лукіна, Т.О. (2007). Загальні принципи та організаційні засади моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях. *Педагогіка і психологія*, (2), 53-60.
- Лук'янова, Л. Б. (2011). *Концепція освіти дорослих в Україні*. Київ: ПП Лисенко М. М.
- Лук'янова, Л. Б., & Ничкало, Н. Г. (2019). Міжнародний досвід моніторингу якості професійної освіти: уроки для України. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, (2), 5-15. https://lib.iitta.gov.ua/718746/1/Лук'янова_Ничкало_стаття.pdf

- Ляшенко, О. І. (2007). Організаційно-методичні засади моніторингу якості освіти. *Педагогіка і психологія*, (2), 34–40.
- Ляшенко, О. І. (ред.). (2011). *Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти: Монографія*. Київ: Педагогічна думка.
- Мар'єнко, М. В., Сухіх, А.С. (2021) Особливості організації змішаного навчання з використанням цифрових технологій. *Освітній дискурс*, 4 (32). <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725700>
- Мармаза, О. І. (2017). *Менеджмент освітньої організації*. Київ: ТОВ «Щедра садиба».
- Мартиненко, М. М. (2005). *Основи менеджменту*. Київ: Каравела.
- Міністерство освіти і науки України. (2020). Порядок проведення моніторингу якості освіти. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0154-20#Text>
- Наказ Міністерства освіти і науки України «Методичні рекомендації щодо формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» 2021, 06 травня). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0509729-21#Text>
- Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження індикаторів ефективної діяльності та методичних рекомендацій щодо їх впровадження» (2009, 02 лютого). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0055290-09#Text>
- Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження положення про дистанційне навчання». (2013, 25 квітня) <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
- Ничкало, Н. Г. (2014). *Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова.
- Петренко, Л. М. (2016). Соціально-реконструкціоністський підхід до професійної підготовки фахівців. *Edukacja zawodowa i ustawiczna: polsko-ukrainski rocznik naukowy*, 1, 349-359.
- Помиткіна Л.В., & Помиткін Е.О. (2019). *Психологія праці і відпочинку: Підручник [для студ. вищ. навч. закл.]*. Київ: ТОВ «Альфа-ПК».
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Програми діяльності Кабінету Міністрів України» (2020, 12 червня). <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-programi-diynalnosti-kabinetu-ministriv-t120620>
- Указ Президента України «Національна доктрина розвитку освіти» 2002, 17 квітня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

- Указ президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013, 25 червня) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>
- Радкевич, В. О. (2009). Інноваційна спрямованість змісту і технологій професійної освіти. У В. О. Радкевич (Заг. ред.), *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: тези доповідей звітної науково-практичної конференції Інституту професійної освіти НАПН України (22–23 квітня 2009 р.)* (с.7–11) Харків: Компанія СМІТ.
- Радкевич, В. О., Романова, Г. М. (2020). Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 1(20), 5-12. <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/1/article/view/444>
- Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти “Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта” на період до 2027 року» (2019, 12 червня) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#n8>
- Сватюк О., Миронов Ю., & Миронова М. (2017, 22 грудня). *Оцінювання ефективності дистанційного навчання. Електронний науковий вісник «Керівник.ІНФО»*. <https://kerivnyk.info/2017/12/svatiuk-myronov-edn.html>
- Семиченко, В. А. (2007). Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс*, 1, 119-126. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=peddysk_2007_1_28
- Сергеєва, Л. М., & Русанов, Г. Г. (2018). Система моніторингу якості професійної освіти: теоретико-методологічний аспект. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 16, 5-13. https://lib.iitta.gov.ua/711862/1/Сергеєва_Русанов_стаття.pdf
- Спирін, О. М. (2013) *Критерії і показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання*. Інформаційні технології і засоби навчання, 1 (33). <http://eprints.zu.edu.ua/15476/>
- Тверезовська, Н.Т., & Касаткін, Д.В. (2012). Міжнародні стандарти забезпечення якості освіти. *Сучасні інформаційні технології та*

- інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблем, 1, 443-448.*
- Технічний комітет стандартизації «Системи управління якістю» (ТК 189). (2019). *ДСТУ ISO 21001:2019 Освітні організації. Системи управління в освітніх організаціях. Вимоги та настанови щодо застосування.* (ISO 21001:2018, IDT)
- Хриков, Є. М. (2006). Управління навчальним закладом. Київ: Знання.
- Хриков, Є. М. (2011). Теоретико-методологічні засади моніторингу професійної підготовки [Електронний ресурс].
<http://www.profosvita.org.ua/ru/career/articles/2.html>
- Циба, В. Т. (1997). *Основи теорії кваліметрії: Навчальний посібник.* ІЗМН. С.6.
- Чурилов, М. (2008). Вибірка в соціологічному дослідженні. In С. О. Макеев (ред.). *Соціологія: навч. посібник.* (с.463–483). Київ: Знання.
- Шевчук, С.С. (2023). *Система педагогічного контролю та оцінювання як фактор забезпечення якості професійної освіти.* БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ.
- Шушківський, А. І. (2012). Кваліметрія. In І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, & М. Г. Железняк (ред.). *Енциклопедія Сучасної України.* Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. <https://esu.com.ua/article-11519>
- Языков, В. М. (2006). Моніторинг якості професійно-технічної освіти як складова інформаційного та управлінського забезпечення системи ПТО. *Вісник Черкаського державного технологічного університету,* 3, 147–151.
http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/1508/1/Monitoring%20osvity_Yazykov_2006.pdf
- Яременко, П. С. (2011). *Якість освіти у ВНЗ.* Київ: Лібра.
- Яценко, В. В. (2022). Концептуальні принципи оцінки якості дистанційного навчання: важлива складова соціально відповідальної діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг. *Журнал стратегічних економічних досліджень,* 6(11), 142-147. <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/24096>
- Aharony, N., & Bar-Ilan, J. (2016). Students' perceptions on MOOCs: An exploratory study. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Life Long Learning,* 12, 145–162.
<http://www.ijello.org/Volume12/IJELLv12p145-162Aharony2631.pdf>
- Andriushyna, O. V. (2015) *Cognitive assessment as a practical instrument of student's progress monitoring in the USA.* *Науковий вісник*

- Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського, 4 (51). 16-19.
- Belton, V., Stewart, T. J. (1992). *Multiple criteria decision analysis: an integrated approach*. Kluwer Academic Publishers.
- Campus Explorer. (2019). Different Types of Distance Learning. <https://www.campusexplorer.com/college-advice-tips/7021E31E/Different-Types-of-Distance-Learning/>
- Cormier, D., McAuley, A., Siemens, G., & Stewart, B. (2010, December 8). *What is a MOOC?* [Video]. Youtube. <http://www.youtube.com/watch?v=eW3gMGqcZQc>
- Daniels, C., & Feather, S. R. (2002). Student perceptions of online learning: A comparison of two different populations. In *Proceedings of the Conference on Information Systems Applied Research, USA*. <https://docplayer.net/729469-Student-perceptions-of-online-learning-a-comparison-of-two-different-populations.html>
- De Paepe, L., Zhu, C., & Depryck, K. (2018). Online Dutch L2 learning in adult education: Educators' and providers' viewpoints on needs, advantages and disadvantages. *Open Learning*, 33(1), 18-33. <https://doi.org/10.1080/02680513.2017.1414586>
- Dobbs, R., del Carmen, A., & Waid-Lindberg, C. (2017). Students' perceptions of online courses: The effect of online course experience. *The Quarterly Review of Distance Education*, 18(1), 98-109. <https://eric.ed.gov/?id=EJ864039>
- Fidalgo, P. (2012). *Learning Networks and Moodle Use in Online Courses: A Social Network Analysis Study*. Universidade Nova de Lisboa.
- Garrison, D. R. (2000). Theoretical challenges for distance education in the 21st century: A shift from structural to transactional issues. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 1(1), 1-17. <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/viewArticle/2>
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95-105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>
- Hannay, M., & Newvine, T. (2006). Perceptions of distance learning: A comparison of online and traditional learning. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 2(1), 1-11. <http://jolt.merlot.org/documents/MS05011.pdf>
- Hawkes M. (1996). Criteria for evaluating school-based distance education programs. *NAASP-Bulletin*, 80, 45-52.
- Horspool, A., & Lange, C. (2012). Applying the scholarship of teaching and learning: Student perceptions, behaviours and success online and

face-to-face. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 17(1), 73–88.

<https://srhe.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02602938.2010.496532#.XX-XPigzZPY>

- International Organization for Standardization. (2018). *Educational organizations - Management systems for educational organizations- Requirements with guidance for use*. (ISO Standard 21001:2018)
- Ishizu, S. (1988). A Methodology of Coordination in Japanese Company-Wide Quality Control. *International Journal of General Systems*, 14(4), 317-330. <https://doi.org/10.1080/03081078808935021>
- Keegan, D. J. (1980). On the Nature of Distance Education. *ZIFF Papiere* 33. <https://eric.ed.gov/?q=Desmond+keegan&id=ED311890>
- Kurt, S. C., & Yildirim, B. (2018). The students' perceptions on blended learning: A Q method analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18(2), 427–446. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1201838>
- Lanier, M. M. (2006). Academic integrity and distance learning. *Journal of Criminal Justice Education*, 17(2), 244-261. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10511250600866166>
- Learning Technology Standards Committee in Institute of Electrical and Electronics Engineers. (2003). IEEE 1484.1-2003 – IEEE Standard for Learning Technology – Learning Technology Systems Architecture (LTSA)
- Lei, S. A., & Gupta, R. K. (2010). College distance education courses: Evaluating benefits and costs from institutional, faculty and students' perspectives. *Education*, 130(4), 616-631. <https://www.questia.com/library/journal/1G1-227597132/college-distance-education-courses-evaluating-benefits>
- Lu, Y., & Wang, T. (2023). Quality Evaluation Model of Vocational Education in China: A Qualitative Study Based on Grounded Theory. *Education Sciences*, 13(8), 819. <https://doi.org/10.3390/educsci13080819>.
- Navaratnam, K., & O'Connor, P. (1993). Ensuring Quality Assurance in Vocational Education: meeting the needs of the nineties. *The Vocational Aspect of Education*, 45, 113-122. <https://doi.org/10.1080/0305787930450202>
- Nowacki, T. W. (2004). *Metodologia pedagogiki pracy*. Radom; Warszawa.
- Official Journal of the European Communities (1994, 5 грудня). *Council resolution of 5 December 1994 on the quality and attractiveness of vocational education and training*. [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:31994Y1230\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:31994Y1230(01)&from=EN).

- Perraton, H. (2008). *Open and distance learning in the developing world*. New York: Routledge.
- Seok, S., DaCosta, R., Kinsell, C., & Tung, C. (2010a). Comparison of instructors' and students' perceptions of the effectiveness of online courses. *The Quarterly Review of Distance Education*, 12(1), 25-36. http://online.nuc.edu/ctl_en/wp-content/uploads/2015/08/Online-education-effectiveness.pdf
- Seok, S., DaCosta, B., Kinsell, C., & Tung, C. K. (2010b). Comparison of instructor' and students' perceptions of the effectiveness of online courses. *Quarterly Review of Distance Education*, 11(1), 25.
- Szlosek, F. (1995). *Wstęp do dydaktyki przedmiotów zawodowych*. Radom: Wyższa Szkoła Inżynieryjna w Radomiu.
- The American Society for Quality. (2024). Total Quality Management. <https://asq.org/quality-resources/total-quality-management>
- The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges on 7 December 2010 to review the strategic approach and priorities of the Copenhagen process for 2011-2020. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_en.pdf
- Tseng, H., & Walsh Jr., E. J. (2016). Blended versus traditional course delivery: Comparing students' motivation, learning outcomes, and preferences. *The Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 43-52.
- Varma, C., & Malik, S. (2023). Perspective Chapter: TVET in the 21st Century – A Focus on Innovative Teaching and Competency Indicators. *Technical and Vocational Education and Training* <https://www.intechopen.com/chapters/87862>
- Vinogradova I., Kliuka R. (2015). Methodology for Evaluating the Quality of Distance Learning Courses in Consecutive Stages. *Social and Behavioral Sciences*, 191, 1583-1589.
- Watts, L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 23-32.
- Wiatrowski, Z. (2005). *Podstawy pedagogiki pracy / Widany czwarte – zmienione*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Yusop, S.R., Rasul, M.S., Yasin, R.M., Hashim, H.U., & Jalaludin, N.A. (2022). An Assessment Approaches and Learning Outcomes in

- Technical and Vocational Education: A Systematic Review. *Sustainability*, 14(9), 5225. <https://doi.org/10.3390/su14095225>
- Zawacki-Richter, O., & Naidu, S. (2016). Mapping research trends from 35 years of publications in distance education. *Distance Education*, 37(3), 245-269. <https://doi.org/10.1080/01587919.2016.1185079>.
- Zuhairi, A., Wahyono, E., & Suratinah, S. (2006). The historical context, current development, and future challenges of distance education in Indonesia. *Quarterly Review of Distance Education*, 7(1), 95-101. <https://www.questia.com/library/journal/1P3-1040201321/the-historical-context-current-development-and-future>

Виробничо-практичне видання

Автори

Вікторія Кручек
Ольга Єршова
Людмила Майборода
Оксана Субіна
Василь Шусть

**МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ
(ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ**

Методичні рекомендації

[Електронне видання]

Науковий редактор – Вікторія Кручек
Літературний редактор – Лідія Гуменна
Технічний редактор – Людмила Майборода
Бібліографічний редактор – Вікторія Маркова
Палітурка¹ – Людмила Шестерікова

Формат 60x84/16. Авт. арк. 10,9

Видавець і виготівник:
Інститут професійної освіти НАПН України.
Підтвердження внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції:
серія ДК № 3805 від 21.06.2010 року

¹ При виготовленні палітурки використано зображення з мережі Інтернет: https://www.kleinson.es/wp-content/uploads/2022/03/%C2%BFQue%CC%81-es-el-blended-learning-y-co%CC%81mo-funciona_.png