



Олена КОРСАК

викладач кафедри іноземних мов,
Національний педагогічний університет
ім. М. П. Драгоманова

Ключові слова: обов'язкова освіта, педагогічні виміри, національні екзамени, міжнародні тестування, порівняння тестів PIRLS, TIMSS і PISA, корисність PISA.

Проаналізовано причини розширення цілей дослідження систем освіти та вимірювань якості їх діяльності далеко поза національні межі. Викладено головні риси еволюції порівняльних педагогічних досліджень і проведення одночасного тестування (PIRLS, TIMSS і PISA) учнів з багатьох держав світу. Головну увагу звернуто на виміри PISA, зокрема, вміння читати, розуміти і використовувати тексти, а також комплексного вимірювання «готовності до життя-XXI» учнів 15 років (PISA). Указано на успіхи і недосконалість наявних завдань PISA під час вимірів спроможності до креативності і творчості. Доведено, що найбільш корисною і перспективною є участь учнів України в тестуванні PISA.

УДК 37.014.25+371.26

ДОСЯГНЕННЯ І ПРОБЛЕМИ ТРЕНДУ МІЖНАРОДНИХ ТЕСТУВАНЬ ЯКОСТІ ОСВІТИ

© Корсак О., 2017

Актуальність. З безлічі можливих характеристик сучасних держав та особливостей їх діяльності оберемо комплексні поняття «освітня система» (ОС) та «освіта». Перше – це всі засоби, інструменти і навіть методики формування у молоді виробничої компетентності, а друге – характеристики результативності діяльності ОС у досягненні головних цілей використання скерованих у них фінансових, матеріальних і кадрових ресурсів. На сучасному етапі чітко оформлені ОС мають усі держави й витрати на них уперше в історії розпочали перевищувати загальні витрати на оборону і зброю, що зумовлено бажанням перемогти у глобальній економічній конкуренції. Кожна ОС набула унікально важливого стратегічного значення, а державні керівники-лідери усе більше піклуються про розвиток освіти й підвищення якісних показників її діяльності.

Однак досягнення цієї мети ускладнює інформаційно-комунікаційна революція, викликаючи перманентну змінність середовища, в якому молодь вимушена проходити процес входження у соціум. Професіонали-освітяни і старші покоління намагаються допомогти молоді, але надто часто їх знання і досвід, сформовані у недавньому минулому в зовсім інших умовах, вступають у суперечність з новими реаліями життя, нівелюючи в очах молоді в цілому безперечно корисну класичну життєву мудрість.

Після появи Інтернету і все кращих пошукових систем для відкритих баз цифрових даних (е-даних) освітяни втратили монополію у наданні учням і студентам нової інформації. Зростає також негативний вплив суперечності між природною багаторічною тривалістю циклу первинної освіти і непередбачуваними змінами професій, занять, виробництва. Реакцією керівників ОС на всі ці впливи стало намагання отримання повної інформації про власні і чужі системи та спроби точного обрання реформ та інновацій з метою узгодження ОС з вимогами національного і світового ринків праці.

Із сукупності цих процесів нас найбільше зацікавив новітній тренд розбудови системи засобів *міжнародних педагогічних вимірювань*, оцінювання і порівняння характеристик «якості освіти». Для національної ОС зростає актуальність дослідження теми «якість освіти та її міжнародне вимірювання». Наш аналіз педагогічних публікацій у цій темі виявив кілька узагальнених праць ([1; 6] та ін.), автори яких цікавилися теорією трансформації ідеологізованої радянської науки про виховання учня (педагогіки) і підготовкою кадрів для ВНЗ. Загалом же бракує порівняльно-педагогічних досліджень і майже немає пропозицій уведення в дію засобів для вимірювання якості нашої освіти в загальному значенні цього терміна.

Мета статті – різнобічний аналіз розвитку та удосконалення теорії і практики міжнародних педагогічних вимірювань і різноманітних тестувань для отримання висновків порівняльного і сутнісного плану щодо маловідомих раніше понять «якість освіти» і «перспективність навчання» з метою надання рекомендацій освітянам і керівникам системи освіти України.

Результати дослідження. У минулому домінував процес індивідуального отримання уроків майстерності під час безпосередньої взаємодії наставника та учня, що гарантувало оцінку і контроль зростання його компетентності. Пізніше виникли ОС з усе більшими за чисельністю класами і одним-єдиним учителем, що ускладнювало оцінювання прогресу учнів. Експерти виявили очевидне: кращими у світі є ті СО, де різними засобами разом з прекрасною

підготовкою вчителів збережено згадану «безпосередню взаємодію» двох головних суб'єктів навчального процесу.

Тимчасово менш важливою лишається загальна увага до вимірювання «якості освіти». У часи війн і замкненості держав це словосполучення не було популярним, можливо, тому, що уряди чи диктатори цікавилися насамперед рівнем виконання чітко сформульованих завдань і вимог до наявної СО. Саме цим логічно пояснити відсутність окремої статті «Якість освіти» у дуже великій за обсягом багатотомній радянській педагогічній енциклопедії [4]. Розпад СРСР дав змогу українським політикам і науковцям діяти самостійно і визначитися з цим поняттям. Прочитуємо потрібне нам визначення зі статті Т. Лукіної в сучасній українській «Енциклопедії освіти»:

«Якість освіти (англ. – quality of education) – певна збалансована відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості. Якість освіти вивчається як комплексне поняття в межах квалітології – триєдиної науки, що охоплює теорію якості (Quality System), теорію оцінки якості (кваліметрію – Assessment, Evaluation) і теорію управління якістю (Management and Monitoring of Quality). Кожна з цих трьох складових має певний набір критеріїв і показників якості освіти, які дають змогу різнобічно оцінити будь-яку систему освіти за зовнішніми та внутрішніми її параметрами. Якість освіти характеризується багатомірністю, багатоаспектністю та багатопараметричністю. Розрізняють два основні підходи щодо визначення сутності якості освіти. У межах першого підходу – нормованого – сутність якості освіти розглядається з точки зору задоволення потреб та досягнення певних норм, стандартів, цілей (особистості, суспільства, держави), що нормативно затверджені відповідними документами... Другий підхід – управлінський – подає цю категорію з позицій сучасної теорії і практики управління якістю» [2].

В уточненнях Т. Лукіна відзначає зміність цього поняття під впливом нових потреб особистості, суспільства і держави, а також указує, що воно є об'єктом вивчення не тільки педагогіки, а й багатьох інших наук – філософії, соціології, економіки, політології, психології, теорії менеджменту та ін. Ми можемо додати, що з настанням нового століття цей список поповнився когнітологією, нейромолекулярною біологією тощо. Важливим ми вважаємо наголос, який робить Т. Лукіна на тенденції оцінки якості освіти через «систему індикаторів», переліки яких надійшли від ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради з освіти Європейського Союзу та ін., що доступні для використання всіма зацікавленими. Однак наголосимо так: ці організації збирають тільки статистичні дані про СО (фінансування, чисельність закладів та вчителів, кількість років навчання, рівень охоплення і т.д.), але не проводять пряме оцінювання знань молоді для порівняння досягнень СО усіх держав.

Тема освітніх порівнянь не є новою, проте тільки в другій половині ХХ ст. доросла від теорії до значних конкретних дій. Раніше, як в СРСР, держави задовольнялися сукупністю контрольних робіт, проміжних, щорічних, рубіжних, випускних і вступних іспитів. У радянські часи все це було достатньо ефективним і задовольняло вище керівництво, але успадковане нами помітно деградувало з багатьох причин. Можливо, цьому сприяла відсутність щорічних іспитів в основній і середній школах разом зі зменшенням астрономічної тривалості навчального року.

Багато держав світу у своїх ОС спиралися на комплекс іспитів, у деяких – як у Франції – їх досконалість і результативність була навіть вищою від радянської системи педагогічних вимірювань. Остеронь від більшості перебували США, де відсутність центрального міністерства освіти, освітня незалежність штатів, незвична для нас навчальна автономія шкіл, брак державних стандартів та інші подібні причини зумовили формування найрізноманітніших об'єднань учителів та інших професіоналів для самозахисту і громадського фахового оцінювання закладів освіти (насамперед – вищих). У США виникла

пристосована до їх потреб та умов життя у «вільному ринку» система приватного і незалежного оцінювання знань учнів і хоча б приблизного вимірювання їх спроможності навчатися після вступу в якийсь з коледжів. Володарям цієї системи вона дає мало не 15 млрд. доларів щороку. Історія кількох спроб поширення подібних тестів в Україні варта окремого дослідження. Головне – ми врятувалися від найгірших наслідків копіювання американських тестів у формі «незалежного зовнішнього оцінювання».

Абсолютна більшість держав Європейського Союзу відмовилася від тотального поширення американських тестів, віддаючи перевагу поліпшенню національних іспитів. Та розвиток глобалізації, формування регіональних об'єднань держав (як ЄС), активність усе більшої кількості міжнародних і наддержавних організацій – ООН, ЮНЕСКО, Світового Банку, ОЕСР і т. д. – стали головною причиною поступового зростання уваги до точних освітніх вимірів. Як слушно вказують автори фундаментальної статті у Світовій освітній енциклопедії [7], вплив освітньо-наукового сектору на успішність держав став мало не вирішальним, що змушувало накопичувати інформацію про себе і будь-яким чином про інші системи освіти.

Зазначимо, що згадані вище організації вже використовують кілька варіантів міжнародних тестувань, з яких за показником масової участі доцільно виокремити три – PISA, TIMMS і PIRLS. TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study) – вимірювання знань учнів 4-х і 8-х класів з математики і природничих наук – мають вузьке тематичне охоплення, тому глибше розглянемо два інші варіанти міжнародних тестувань.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) – інтернаціональне дослідження якості читання і розуміння текстів на рівні початкової школи (докладно – у <http://www.iea.nl/about-us>). PIRLS-тестування відбулося чотири рази – 2001, 2006, 2011 і 2016 роки. Україні там не було, а показники російських учнів виявилися доволі хорошими.

Це безперечне досягнення різко контрастує зі значно нижчими від серед-

ніх для всіх держав ОЕСР спроможностями до роботи з текстами, які засвідчили 15-річні школярі Росії в тестуваннях PISA, проведених під егідою цієї найбільш захищеної в якійсь освіті міжнародній організації. Розрив росіяни пояснили великим залученням батьків до роботи початкової школи, високою кваліфікацією вчителів і акцентованою увагою до розвитку грамотності з читання. Фундамент занепаду – не увага навчального плану до читання/мовлення, відсутність цікавих для учнів текстів, домінування окремих предметів. Дивно, але росіяни взагалі не згадували той факт, що на період 11–15 років припадає підліткова криза, яка за найновішими науковими даними супроводжується перебудовою майже 80% мозкових структур з формуванням нових зв'язків і ліквідацією вже непотрібних.

На нашу думку, сукупність публікацій про міжнародні тести надає підстави вважати найкориснішим для України комплексне й прогностичне тестування PISA (PISA – Programme for international Student Assessment). У ньому виміри проводять кожні три роки, розпочинаючи з 2000-го. Організаторами і голівними виконавцями є порівняно багаті країни-члени ОЕСР (Організація з економічної співпраці та розвитку), тому за двадцять років PISA перетворилася у глобальний науково-освітній проєкт. Хоч, на перший погляд, його відмінність від TIMSS видається незначною і полягає у включенні гуманітарних предметів (вимірюється грамотність у читанні – Reading Literacy, математиці – Mathematical Literacy і природничих науках – Scientific Literacy), насправді організатори намагаються не примітивно оцінити знання в даний момент життя учня, а *виконати виміри рівня його підготовленості до умов життєдіяльності через 10–15–20 років, до найбільш імовірних вимог ринків праці майбутнього*.

Саме цей фактор ми вважаємо унікально важливим і перспективним для України, адже й наші діти не уникнуть впливу розширення е-освіти, повної трансформації бібліотечних та інших баз даних, появи загальнодоступних навчальних курсів в Інтернеті та інших форм конкуренції ін-

новацій з діяльністю традиційних середніх і вищих шкіл. Уже тестували комп'ютерну грамотність підлітків у пробному режимі, а з 2018 року, коли Україна може приєднатися до PISA, вони швидше всього стануть обов'язковими. У світі обговорюється думка про корисність організації варіанта PISA для студентів ВНЗ, але конкретні кроки ще відсутні. Загалом же в секторі вищої освіти домінує дуже суперечливе явище тотального змагання між найбагатшими закладами за звання «університету світового класу». Враховують тільки кількісні показники, а не згадані вище «якість освіти» і «перспективність навчання».

Для іншого разу ми залишимо детальний аналіз історії розвитку та удосконалень вимірів у рамках PISA й обмежимося вказівкою на те, що після кожного з них оприлюднюється шість томів з дуже різноманітними даними (це приблизно 50 000 сторінок класичного для енциклопедій формату).

Про цінність міжнародних тестувань можна переконатися з табл. 1 з інтегральними даними про досягнення учнів багатьох держав, розташування яких у лівій колонці відповідає вимірам 2000-го року.

Одразу зауважимо, що учні Фінляндії не стали гіршими – просто в останніх вимірах взяли участь Сінгапур, Шанхай, Гонконг та інші молоді «азійські тигри», де учні вчать значно старанніше, як їх європейські ровесники. Ми ж зосередимося на Японії – прикладі виключно високої корисності вимірів PISA.

Наприкінці ХХ ст. учні Японії були світовими лідерами у більшості тогочасних тестувань, але нове століття принесло шкільну катастрофу. Вона сталася на основі якнайкращих намірів науковців і керівників ОС Японії. Вони з ентузіазмом винайшли план подальшого поліпшення школи-ХХ на основі державного проєкту повної комп'ютеризації навчального процесу в системі обов'язкової освіти. І вірогідно тільки завдяки даним PISA 2000, 2003 і 2006 років пощастило переконати навіть найбільш впливових прихильників гіпертекстів і швидкого отримання моря нової інформації у вигляді картинок у тому, що пропорційно до сили втручання комп'ютерів у роботу дитячого і підліт-

кового мозку зменшується його спроможність сприймати, обмірковувати і використовувати тексти та іншу когнітивно складну інформацію. Учні, які брали участь у тестуванні PISA-2006 і спромоглися вибороти усього лише 15-місце з читання і використання тексту, дружно скаржилися на те, що в математичних чи інших завданнях неспроможність швидкого сприймання

тексту завадила їм приступити до завдань й успішно виконати їх. Для виправлення цих помилок японська система освіти витратила понад шість років.

Цей «урок для Японії» став об'єктом поглибленого міжнародного дослідження, яке стає ще цікавішим від того, що одночасно здійснювали порівняння з практикою перетворення посередніх систем освіти

Таблиця 1

Результати всіх вимірів PISA (для кожного разу нами обчислений сумарний показник на основі усіх трьох вимірювань)

Країни	місце в PISA-2000	місце в PISA-2003	місце в PISA-2006	місце в PISA-2009	місце в PISA-2012	місце в PISA-2015
Фінляндія	1	1	1	3	6	7
Південна Корея	2	2	4	5	5	8
Японія	3	5	10	6	4	2
Нова Зеландія	4	8	6	8	19	15
Канада	5	7	3	7	10	5
Австралія	6	6	9	10	18	19
Велика Британія	7	-	19	22	22	23
Австрія	8	21	22-23	32	21	27
Ірландія	9	15	15	26	14	10
Швеція	10	12	18	27	38	24
Франція	11	13	25	24	23	25
Бельгія	12	11	13	15	20	21
Ісландія	13	17	24	20	34	35
Швейцарія	14	16	12	11	16	16
Норвегія	15	24	27-28	17	28	18
США	16	26	32	25	29	31
Чехія	17	14	20-21	29	24	32
Данія	18	20	20-21	23	26	17
Угорщина	19	23	26	28	35	39
Іспанія	20	29	34	34	31	30
Німеччина	21	18	15	16	17	13
Ліхтенштейн	22	4	8	12	9	-
Польща	23	22	20-21	19	11	20
Італія	24	31	36	36	30	33
Росія	25	30	37	40	39	28
Греція	26	33	38	38	42	43
Латвія	27	27	27-28	33	27	29
Португалія	28	32	35	30	33	26
Мексика	29	38	47	49	52	57
Люксембург	30	28	30	35	32	36
Бразилія	31	-	52	53	57	62
	Учасників - 31	Учасників - 37	Учасників - 58	Учасників - 65	Учасників - 65	Учасників - 70

ти Сінгапуру й економічних територій Гонконг-Китай, Макао-Китай, Шанхай-Китай та інших у світових лідерів у секторі загальної обов'язкової освіти ([8] та ін.).

Утримаємося від глибокого аналізу комплексу даних табл. 1, але висловимо припущення, що значний провал шкіл Великої Британії, Нової Зеландії, Австралії і навіть Франції можна пояснити поглибленою комп'ютеризацією і небажанням (на відміну від Японії) визнавати власні помилки. А от Німеччина, Польща і ще кілька держав схаменулися й набагато уважніше стали перейматися освітніми справами у школі, що й засвідчує табл. 1.

Чимало й таких держав, де незадоволені результатами «своїх» учнів науковці зайнялися пошуками недоліків у складанні завдань для PISA. Їх автори виходили з цілком правильного припущення, що для вимірювання рівня формування у молоді необхідного для умов ХХІ ст. мислення треба створити і використати тести *інтелекту, креативності* і – що найважче – *дослід-*

ницьких спроможностей. Перші два простіші й непогано відшліфовані, а от третій варіант надто молодий, а тому не позбавлений малопомітних, але неприємних недоліків ([5] та ін.). На наш погляд, з кількох причин досягти в цих тестах ідеалу неможливо, а от простір для удосконалення і поліпшення ще дуже широкий.

Наприкінці висловимо переконання, що основою майбутніх освітніх успіхів України можуть бути національні традиції, український архетип цінностей і поведінки з одночасною відмовою від сліпого запозичення іноземних систем і практики (зокрема зі США), які загрожують нам остаточним перетворенням навчання у недешеві послуги з формуванням осіб, що спроможні не до мислення і творчості, а натреновані на інтуїтивне відгадування правильної відповіді з групки запропонованих. Ця небезпека може бути зупинена і участю наших учнів у вимірах PISA та інших, і використанням в освіті досягнень українських науковців, і врахуванням порад європейських колег [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. **Красовицький М.** Сучасні проблеми педагогічної науки в Україні / М. Красовицький // Шлях освіти. – 2003. – № 1. – С. 2–6.
2. **Лукіна Т.** Якість освіти / Т. Лукіна // Енциклопедія освіти / голов. ред. В.Г. Кремень; АПН України. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 1017–1018.
3. Огляди ОЕСР на тему доброчесності в освіті: Україна 2017: пер. з англ. / Інститут розвитку освіти. – К.: Таксон, 2017. – 184 с. (URL: [http://mon.gov.ua/Новини%202017/11/oecdrev-ua-kp293-out2-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/Новини%202017/11/oecdrev-ua-kp293-out2-(1).pdf))
4. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. И. А. Киров. Т. 2: Ж–М. – М.: Сов. энцикл., 1965. – 915 ст.
5. **Поддяков А.** Практики тестирования чужого ума: от регламентированности к свободе / А. Поддяков // Образовательная политика. – 2016. – № 2(72). – С. 71–93. (URL: www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/12/Poddjakov.pdf)
6. **Хриков Є.** Педагогічна наука в Україні: стан та напрями розвитку / Є. Хриков, О. Адаменко // Шлях освіти. – 2003. – № 4. – С. 2–8

REFERENCES

1. **Krasovitsky M.** Modern Problems of Pedagogical Science in Ukraine M. Krasovitsky // Shlyakh osvity (The Way of Education). – 2003. – № 1. – P. 2–6. (In Ukrainian)
2. **Lukina T.** Quality of Education / T. Lukina // Encyclopedia of Education / chief editor V.G. Kremen'; Acad. Ped. Sciences of Ukraine. – Kyiv: Yuricom Inter, 2008. – P. 1017–1018. (In Ukrainian)
3. **OECD Reviews of Integrity in Education: Ukraine 2017: Translation from English / Institute for the Development of Education.** – Kyiv: Tucson, 2017. – 184 p. (URL: [http://mon.gov.ua/News%202017/11/oecdrev-ua-kp293-out2-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/News%202017/11/oecdrev-ua-kp293-out2-(1).pdf)) (In Ukrainian)
4. **Pedagogical encyclopedia / Chief editor I. A. Kirov. Volume 2: G–M.** – Moscow: Sov. Encycl., 1965. – 915 p. (In Russian)
5. **Poddjakov A.** Practice testing another's mind: from regulation to freedom / A. Poddjakov // Obrazovatel'naya politika (Educational policy). – 2016. – No. 2 (72). – P. 71–93. (URL: www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/12/Poddjakov.pdf) (In Russian)
6. **Hrykov E.** Pedagogical science in Ukraine: the state and directions of development / E. Hrykov, O. Adamenko // Shlyakh osvity (The Way of Education). – 2003. – No. 4. – P. 2–8. (In Ukrainian)

7. **Bottani N., Walberg H.J.** International Educational Indicators / The International Encyclopedia of Education. – Pergamon, 1994. – P. 2984–2989.

8. **Lessons from PISA for Japan. Strong Performers and Successful Reformers in Education.** Paris, OECD Publishing, 2012 [Electronic resource]. – 212 p. – URL: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/lessons-from-pisa-for-japan_9789264118539-en