

А. О. БІЛОУС**О. В. ГУРІНА**

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВИМІРЮВАНЬ У РОБОТІ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ШКІЛЬНОЮ ОСВІТОЮ: МІЖНАРОДНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Наукові праці МАУП, 2008, вип. 1(17), с. 30–36

Розглядається моніторинг освіти як важливий елемент освітньої системи. Визначаються його функції й завдання, описуються основні етапи історії його розвитку у світі та в Україні.

Завдання оцінювання якості продукції, товарів, різноманітних послуг, освіти, нарешті самого життя людини, поступово стає всеохоплюючим. У сфері освіти це, на нашу думку, пояснюється тим, що в останні десятиліття різко збільшилися масштаби національних освітніх систем, а їх функціонування більше набуло особливостей ринкових систем. Проведені Ф. Г. Кумбсом дослідження стану систем освіти у світі показали необхідність дотримання певних умов: проведення постійного оцінювання результатів і процесу навчання, ефективності функціонування системи освіти у цілому та її окремих компонентів; здійснення комплексного оцінювання стану системи освіти на підставі системного аналізу всіх факторів [13; 15].

Якість освіти є одним з найважливіших показників, за якими визначається ефективність функціонування системи освіти будь-якої держави. Основу моніторингових досліджень, що здійснюються останнім часом у сфері освіти, складають точні масові **педагогічні вимірювання**, що пов'язані з об'єктивним оцінюванням досягнутого учнями і студентами рівня навченості та встановленням його відповідності запланованим результатам і нормам навчання, визначенням рівня викладання, якості, актуальності та повноти змістового наповнення навчальних предметів та ін. Тут *об'єктами моніторингу якості* шкільної освіти є зміст освіти; рівень та якість сформованості знань, умінь і навичок учнів (рівень навчальних досягнень), результати навчально-виховного про-

цесу, засоби, що використовуються для їх досягнення; діяльність навчальних закладів та ін.

Уперше моніторинг був використаний в екології, потім поступово його застосували у виробництві, банківській справі, фінансовій сфері, медицині та ін.

Історія виникнення ідеї оцінювання результатів діяльності навчальних закладів і всієї системи освіти нараховує вже понад 100 років.

Перший етап охоплює 30–50-ті роки минулого століття. Він ознаменувався тим, що американська Асоціація поступу освіти (Progressive Education Association in the United States) під керівництвом Р. Тайлера поступово починає формувати передумови становлення моніторингу освітніх систем як систематичного вивчення досягнутого освітою стану. Проводяться перші порівняльні дослідження рівня когнітивних здібностей учнів експериментальних і традиційних шкіл з метою вивчення ситуації в середній освіті, щоб запровадити суттєві зміни у навчальний процес і систему державного управління школою.

Завдання оцінювання та моніторингу національних освітніх систем поступово займає чільне місце у державній освітній політиці різних країн світу. Проте об'єкти дослідження й цілі, з якими проводилися ці вимірювання та оцінювання, увага до освітніх проблем з боку урядів країн і державних органів управління час від часу змінювалися.

З другої половини 50-х років метод оцінювання як інструмент дослідження системи осві-

ти поширився також в Європі. Після порівняння результатів перших років навчання в експериментальній і традиційних середніх школах проведене Швецькою національною радою освіти у 1952–1959 рр. оцінювання набуло широкого використання в різних країнах не лише при плануванні, а й під час практичного запровадження освітніх реформ. Наприклад, у 1958 р. директор новоствореного Центру порівняльної педагогіки Чиказького університету К. Андерсон запропонував докладно порівнювати національні системи шкільної освіти, використовуючи для цього емпіричні вимірювання вхідних ресурсів і навчальних досягнень учнів [17, 20–21]. Виникає потреба у створенні методологічної бази оцінних досліджень.

Інакше кажучи, вимірювання та оцінювання результатів навчання й результативності системи освіти стають інструментом державної політики і здійснення державного управління освітньою галуззю [3, 25–110]. Так, за наслідками проведеного дослідження рівня викладання математичних і природничих дисциплін у школах уряд США був змушений змінити законодавство щодо визначення суб'єктів, які мають право надавати підтримку державним школам. Відповідно до нового закону 1958 р. “Актом про освіту для національної безпеки” передбачалося, що це повинні робити не лише уряди штатів і місцева влада, а й федеральний уряд та конгрес США [17, 20].

Другий етап в історії розвитку моніторингу охоплює 60–70-ті роки і характеризується виходом цих досліджень на міжнародний рівень. У цей період здійснюється обґрунтування концептуальних засад моніторингу, розробляються системи освітніх індикаторів. Так, починаючи з 1959 р. Міжнародною асоціацією із шкільної успішності (International Education Association) були започатковані міжнародні порівняльні моніторингові дослідження у сфері освіти. З того часу для багатьох країн стали звичними систематичні міжнародні порівняльні дослідження рівня навчальних досягнень з окремих предметів, інформаційно-комунікативної, функціональної грамотності учнів. Ці дослідження проводяться під егідою таких впливових міжнародних організацій, як Інститут освіти ЮНЕСКО, Міжнародна асоціація з оцінювання якості освіти (ІАЕА), Міжнародна асоціація з оцінювання шкільної успішності (ІЕА), Міжнародний інститут планування освіти (МІПО), Інститут освіти ЮНЕСКО (Гамбург), Організація економічної співпраці та розвитку (ОЕСР), Міжнародний дитячий фонд

ЮНІСЕФ, Інститут економічного розвитку при Всесвітньому банку. Ці організації діють на правах науково-дослідних, незалежних утворень, які за допомогою офіційних державних органів управління освіти проводять свої дослідження. Вони не є контролюючими установами, їх діяльність ґрунтується на принципах гуманістичної спрямованості; вони не мають право втручатися у навчальний процес і змінювати його, розголошувати інформацію стосовно компетентності викладачів, рівня підготовки окремих учнів.

Наступний якісний стрибок у розвитку методології освітнього оцінювання відбувся на початку 60-х років ХХ ст. у США. Він ознаменувався тим, що ідея систематично проводити на рівні держави оцінювання освітніх процесів втілювалася у створенні під головуванням Р. Тейлора експериментального комітету з проблем вимірювання освітнього розвитку та проведення у 1969 р. першого Національного вимірювання поступу освіти (НВПО, *National Assessment of Educational Progress*) за фінансування уряду США. З 1978 р. це починання закріпилося у законі про періодичне загальнодержавне вимірювання освітнього поступу. Цей проект поступово розвивався і став складовою національної системи моніторингу, а у 1993 р. Департамент освіти США підготував видання “Освіта у США та інших країнах”, де проводиться порівняння 16 показників вхідних ресурсів і досягнень, підрахованих для США і 20 країн – учасниць ОЕСР [17, 24].

Розвиваються також і міжнародні дослідження, спрямовані на порівняння стандартів навчальних досягнень у різних національних системах освіти, запровадження постійного моніторингу стандартів освіти з прогнозуванням подальших перспектив, використання контекстуальної інформації про діяльність освітньої системи і даних щодо вкладених (вхідних) в освіту ресурсів. Після розроблення моделі “входу-виходу” (1967 р.), призначеної для виявлення досягнень освіти у межах економіки окремої країни, у центрі уваги опинилися питання державного управління освітою: адміністративного обліку, застосування його у плануванні бюджету галузі та регулювання вхідних ресурсів у системі освіти [17, 23].

Перше моніторингове порівняльне міжнародне дослідження (FIMS) проводилося ІЕА впродовж 1959–1967 рр. у 13 країнах світу для оцінювання успішності з математики у початковій та середній школі. У ході дослідження інформація збиралася за такими блоками:

- організація школи і диференціація учнів;

- зміст і методи навчання;
- соціальні, економічні й матеріально-технічні характеристики суспільства, школи та родини.

Особливо відзначимо важливість третього блоку, що містив завдання вивчення факторів “підтримки” освіти: фінансової допомоги з боку суспільства і родини у наданні освіти, ставлення суспільства і сім’ї до освіти, а також факторів “витрат” на навчання.

Друге Міжнародне дослідження (SIMS) здійснювалось у кілька етапів у 1976–1989 рр. Воно передбачало вивчення успіхів школярів у засвоєнні математики, природничих наук, англійської та французької мов як іноземних, а також дослідження навчального середовища в межах одного класу. У цьому дослідженні брали участь вже 24 країни.

Багато країн починають організовувати свої національні дослідження відповідно до вимог міжнародних освітніх стандартів. Серед них більшість країн Європи, США, Японія, Корея, Австралія, Нова Зеландія та ін. Значний досвід з організації моніторингових досліджень та використання одержаних результатів для вдосконалення національних систем освіти мають США, Німеччина, Японія та Австралія. Наприклад, у Японії, починаючи з 1947 р., майже кожне десятиліття вживаються заходи щодо реформування системи освіти.

Проте для того, щоб оцінити результати запроваджуваних реформ і знайти шляхи вдосконалення системи освіти, необхідно якісно та об’єктивно оцінити результати успішності учнів, враховуючи всі фактори, що впливають на результати. З метою оцінювання якості підготовки учнів практично кожні три-чотири роки в Японії проводяться масові національні дослідження за міжнародними стандартами. Наприкінці кожного десятиліття організується підсумкове дослідження, за результатами якого уряд Японії визначає цілі й завдання освіти на наступний період. Як наслідок, на сьогодні навчальні досягнення учнів Японії в багатьох галузях знань суттєво більші, ніж у багатьох розвинених країнах.

Різні суспільно-політичні та економічні процеси зумовили те, що із середини 80-х років і дотепер докорінно змінилися погляди і підходи щодо вирішення питання оцінювання результативності та якості освітніх систем, розробки й впровадження міждержавних стандартів освіти.

Третій етап моніторингових досліджень (80–90-ті роки) характеризується підвищенням

інтересу до проблем визначення рентабельності, організації ефективного управління ресурсами, оцінювання продуктивності забезпечення освітніх систем. Якість освіти, зокрема шкільної, стає політичною категорією, оскільки “неналежний і неякісний рівень шкільного навчання було названо загрозою національному добробуту й безпеці” [17, 27].

Популярність і практична користь від цих досліджень поступово зростали: розроблялись і використовувались єдина методологія та єдиний стандартизований інструментарій, визначалась система показників і критеріїв якості й результативності. Саме це й давало можливість порівнювати та узагальнювати одержані результати як на національному рівні, так і міжнародному.

Неабияку роль у цьому відіграло широке поширення спочатку у виробничій, а потім і в гуманітарній сфері систем оцінювання якості та управління (менеджменту) якістю. У розв’язанні цих проблем акценти змістилися у бік підрахунку економічної вигоди, а у центрі уваги відповідно опинилися завдання ефективного державного управління ресурсами і продуктивного забезпечення освітньої галузі, а отже, оцінювання якості навчання. Зазначені питання вирішуються на державному та міжнародному рівнях спеціально створеними компетентними організаціями, комітетами та іншими утвореннями, результати діяльності яких часто стають підґрунтям для проголошення та провадження конкретною країною відповідної державної політики в галузі вдосконалення національної системи освіти. Як приклад можна навести добре відому ситуацію з проголошенням звіту “Нація в небезпеці: Потреба реформування освіти” (1983 р.) Національної Комісії з якості освіти США, в якому американські освітні стандарти були визнані недосконалими, а неякісний рівень шкільного навчання розглядався як загроза національному добробуту й безпеці [17, 27]. Після цього навчальні досягнення учнів стали одним із критеріїв визначення результативності всієї системи шкільної освіти, а також підставою для висновку про ефективність державного управління нею.

Велике значення мали результати Третього Міжнародного моніторингового дослідження стану вивчення математики і природничих наук (TIMSS), яке розпочалося у 1991 р. У ньому брали участь понад 50 країн світу, зокрема Російська Федерація, Литва, Чеська Республіка, Угорщина та ін. Ці дослідження виявилися дуже корисними для всіх країн-учасниць, оскільки дали змогу

порівняти результати з метою вдосконалення законодавства про освіту, пошуку найбільш ефективних структур і методів державного управління шкільною освітою з урахуванням національних традицій та особливостей розвитку.

У рамках TIMSS передбачалось вивчення широкого кола питань, які умовно можна поділити на чотири частини. Усі вони спрямовувались на дослідження освіти на запланованому, реалізованому і досягнутому рівнях, а також на виявлення ступеня їх взаємозв'язку.

Дослідження IEA мають значну практичну користь для країн-учасниць і всієї світової спільноти, оскільки до них завжди залучається широка аудиторія: від урядовців, управлінців, тобто тих, хто розробляє освітню політику, прагне прослідкувати зв'язок між окремими показниками діяльності шкіл та безпосередньо зобов'язаний реалізувати політику держави щодо створення необхідних умов для підтримки високої якості освіти, до педагогів, які бажають використовувати у своїй роботі найдосконаліші інструменти оцінювання успішності та інші показники. Роботи IEA стали методологічними інноваціями для всіх видів оцінювальних оглядів і часто єдиним джерелом емпіричних даних для системного моніторингу в галузі шкільної освіти, який в умовах стрімких освітанських змін, переходу від екстенсивного зростання освітніх систем до їх якісного виміру та необхідності встановлення зворотного зв'язку набуває все більшого значення.

Міжнародні моніторингові дослідження надали поштовх національним у багатьох країнах і допомогли встановити для них власні орієнтири розвитку. Наприклад, в Угорщині у 1980, 1986 та 1991 р. відповідно до методології IEA були проведені циклічні дослідження з метою відстеження якості знань і навичок учнів з читання, математики та комп'ютерної грамотності. Ці дослідження виявилися важливими для угорської педагогічної спільноти і представників системи державного управління освітою, оскільки ознайомили їх із сучасними механізмами зовнішнього оцінювання.

У Російській Федерації у 1997–2000 рр. за методологією IEA проводилося національне масове дослідження (TIMSS-R). За результатами вимірювання якості підготовки випускників середніх шкіл, які вивчали поглиблений курс фізики, Росія увійшла до кращої трійки країн світу. Безпосередня участь Росії у такому дослідженні мала велике значення, оскільки це дало змогу здійснити повномасштабне об'єктивне дослідження національної системи шкільної освіти,

опанувати сучасну технологію порівняльних досліджень у соціальній сфері, що сприяло розвитку національної системи загальної середньої освіти (ЗСО) та її відкриттю для світової громадськості. Участь Росії у міжнародному моніторинговому дослідженні стала початком упровадження серії національних досліджень різних навчальних предметів, кількох проектів з реформування та модернізації державно-громадського управління на регіональному рівні [1; 4–12; 16], проведення моніторингу структури і змісту освіти [26; 27], введення єдиного державного іспиту на засадах зовнішнього тестування [14; 28; 29], заснування всеросійського Центру оцінки якості шкільної освіти при Російській академії освіти та ін.

Четвертий етап в історії моніторингу розпочався наприкінці 90-х років і триває сьогодні. Він характеризується тим, що зараз закладаються передумови початку нового етапу порівняльної педагогіки, а саме спрямованість на політичну підтримку та наукову обґрунтованість досліджень. Освітня політика, вимірювання та оцінювання освіти поступово вийшли на міжнародний, міжнародний рівень, що означає необхідність створення спеціального міжнародного банку порівняльної інформації. Крім того, за минулі роки створена методологічна основа для проведення різноманітних досліджень, розроблено нові статистичні методи вимірювань, відпрацьовано ефективні технології.

У 1998 р. завершено чергове міжнародне дослідження MONEE в галузі освіти, яке було проведено Міжнародним дитячим фондом ЮНІСЕФ. Це дослідження під назвою "Освіта для всіх?" проводилося на території 27 країн Східної, Центральної Європи та Балтії, що перебувають зараз у перехідному періоді [18]. Основна мета проекту – проаналізувати соціальні умови життя дітей, їхніх родин і державну політику цих країн. Проведений аналіз результатів дав змогу виявити багато факторів, насамперед економічного характеру, що суттєво впливають на стан системи середньої освіти, рівень освіченості як учнівської, так і студентської молоді, а також визначають рівень доступності освіти для всіх громадян. На підставі наведеної у звіті інформації нами було виконано аналітичне дослідження стану загальної середньої освіти України у порівнянні з іншими постсоціалістичними країнами регіону, результати якого викладено у праці [15].

Вивчення механізмів контролю та оцінювання ефективності діяльності систем середньої освіти європейських країн здійснювалося в рамках між-

народного проекту “Загальна середня освіта”, в якому брали участь 46 країн — членів Ради Європи і який було реалізовано у 1994–1998 рр. Це дослідження було зумовлено насамперед неоднорідністю політичного устрою, принципів управління освітою в європейських країнах. Так, у країнах Західної Європи контроль, оцінювання діяльності навчальних закладів завжди пов’язувалися з намаганням зберегти певну рівновагу між інтересами особистості та інтересами суспільства з деякою перевагою у бік людини.

Отже, *контроль та оцінка* діяльності освітньої галузі є основними *пріоритетами національної політики* цих держав. Проте, незважаючи на позитивні зрушення в цій сфері, не всі проблеми на сьогодні вирішені. У деяких країнах Центральної і Східної Європи, у тому числі в Україні, поки що не створено регулярної, налагодженої, оперативної діючої на всіх рівнях системи оцінювання діяльності окремих освітніх закладів, навчальних досягнень учнів, ефективності запровадження нововведень, якості засобів навчання та інших аспектів функціонування системи ЗСО. Така ситуація пояснюється не лише складностями у фінансуванні дослідницьких програм, а й переліками минулого устрою, відсутністю ґрунтовних наукових розробок з питань визначення якості ЗСО, недосконалістю нормативно-правової бази, що регулює питання життєдіяльності освітньої галузі, проблемами економічного характеру, консерватизмом мислення керівників та ін. Щоправда, затвердження Кабінетом Міністрів України у серпні 2004 р. постанови про створення системи зовнішнього тестування та моніторингу якості освіти [2; 20; 21] дає підстави сподіватися на успішне вирішення проблеми інформаційного забезпечення системи державного управління освітою, що сприятиме впровадженню ефективного механізму державно-громадського управління якістю ЗСО в Україні.

В Україні з 1998 р. відділом моніторингу якості загальноосвітньої підготовки учнів (нині відділом соціологічних досліджень та моніторингу якості загальної середньої освіти) Науково-методичного центру середньої освіти Міністерства освіти і науки під керівництвом і за участю автора статті започатковано вітчизняні моніторингові дослідження стану ЗСО та різних проблем, що виникають у ній та в системі державного управління ЗСО.

З цією метою нами розроблено методологічні засади і технологію проведення моніторингових досліджень, спеціальний інструментарій. Уза-

гальнені аналітичні матеріали стали підставою для підготовки політичних рекомендацій уряду, органам державного управління освітою щодо поліпшення шкільної освіти [22–25].

Зазначимо, що необхідність створення в Україні єдиної національної системи моніторингу якості ЗСО частково пов’язана з прагненням нашої держави до вступу до європейського співтовариства. У 1997 р. у Лісабоні було прийнято Конвенцію про визнання кваліфікацій вищої освіти в Європі.

Згідно з цією Конвенцією однією з умов академічного визнання в Європі документів про освіту є наявність у державі прозорої та об’єктивної системи оцінювання якості освіти. Зрозуміло, що цей документ стосується насамперед вищої школи, але проголошення принципу наступності та безперервності в освіті, єдності ідеологічних підходів до побудови оновленої системи освіти України роблять, на наш погляд, питання про створення національної системи моніторингу якості ЗСО на лише актуальним, а й таким, що відповідає логіці подій.

Відсутність на сьогодні суспільних механізмів оцінювання якості ЗСО призвела до того, що результативність та якість системи освіти оцінюються лише представниками самої системи: адміністрацією шкіл і вчителями. Серйозно проаналізувати та оцінити процеси й явища, що відбуваються всередині навчальних закладів, можна лише за допомогою так званого зовнішнього незалежного моніторингу. Він дасть можливість активізувати діяльність органів державного управління ЗСО у різних напрямках, причому центральним серед них буде напрям забезпечення та поліпшення якості ЗСО в усьому розмаїтті його аспектів:

- забезпечити доступність громадськості, різних соціальних груп, суспільних організацій до інформаційних ресурсів системи ЗСО різних рівнів;
- організувати постійне обговорення результатів якості освіти, своєчасно виявляти проблемні питання реформування освітньої системи;
- з’ясувати вимоги громадськості, учасників навчального процесу і споживачів освітніх послуг до сучасного рівня якості ЗСО та відповідно коригувати державні нормативні документи;
- розробити нормативно-правову базу державно-громадського управління якістю ЗСО.

При цьому зазначимо, що становлення національної системи моніторингу якості ЗСО — це довший тривалий процес, який потребує значних інтелектуальних і матеріальних витрат. Повноцінне функціонування системи моніторингу якості ЗСО дасть можливість систематично одержувати статистичну інформацію, на підставі якої органи управління освітою, уряд України зможуть ефективно розв'язувати проблеми планування системи ЗСО, прогнозувати та відповідним чином спрямовувати діяльність цієї системи, тобто здійснювати управління її якістю на всіх рівнях. Таким чином, *систему моніторингу якості ЗСО ми розглядаємо як структурний елемент, складову системи державного управління якістю ЗСО.*

Міжнародна практика свідчить, що здійснення моніторингу з подальшим аналізом та оцінюванням ситуації є єдино можливим способом перевірки того, який рівень підготовки мають випускники навчальних закладів; наскільки зміст освіти відповідає сучасним вимогам суспільства та рівню міжнародних стандартів у галузі освіти; які тенденції спостерігаються у зміні якості підготовки учнів; які чинники впливають на якість навчання та освіченість молоді; яким чином можна покращити негативні явища; які зміни доцільно зробити в освітніх стандартах і вимогах до обов'язкових знань, умінь і навичок учнів виходячи з результатів проведеного аналізу рівня підготовки та запитів суспільства.

Таким чином, складний комплекс проблем, пов'язаних як з перебудовою структури системи ЗСО України, так і з оновленням її змісту, вимагає створення в нашій країні такої інституції, яка б сприяла проведенню адекватної, оперативної та виваженої політики в освітній галузі. Саме інститут моніторингу якості освіти може стати основою для багатоаспектного і систематичного дослідження проблем, що виникають в освітній галузі.



Література

1. Денищева Л. О., Краснянская К. А. Содержание и результаты международной проверки выпускников средней школы, изучавших углубленный курс математики // Школьные технологии. — 1999. — № 3. — С. 199–224.
2. Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1095.
3. Качество образования: Основные направления исследования // Перспективы. — 1993. — № 3. — С. 25–110.
4. Ковалёва Г. С. Состояние естественнонаучной подготовки учащихся основной школы России // Школьные технологии. — 1998. — № 1. — С. 34–50.
5. Ковалёва Г. С. Состояние российского образования (по результатам международных исследований) // Проблемы совершенствования содержания общего среднего образования: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. — http://www.centeroko.fromru.com/sost_ro.htm#top
6. Ковалёва Г. С. Исследования TIMSS в России // Школьные технологии. — 1999. — № 4. — С. 190–200.
7. Ковалёва Г. С. Подходы к созданию национальной системы качества образования в России // Оценка качества общего среднего образования как фактор развития школы: Материалы науч.-практ. конф. — Самара, 17–18 февр. 2000 г.
8. Ковалёва Г. С. и др. Результаты изучения подготовки выпускников средней школы по физике // Школьные технологии. — 1999. — № 5. — С. 189–206.
9. Ковалёва Г. С., Краснянская К. А. Результаты третьего международного исследования по оценке качества математического и естественнонаучного образования в России // Школьные технологии. — 2001. — № 4. — С. 125–136.
10. Ковалёва Г. С., Краснянская К. А., Лошаков А. А. Результаты изучения математики и естественнонаучной грамотности выпускников средних учебных заведений // Школьные технологии. — 2000. — № 1. — С. 199–223.
11. Красновский Э. А., Коган Т. Л. Качество знаний, умений и навыков как критерий оценки учебных достижений школьников // Сов. педагогика. — 1980. — № 8. — С. 47–52.
12. Краснянская К. А., Минаева С. С., Рослова Л. О. Изучение математической подготовки выпускников начальных школ России // Школьные технологии. — 2000. — № 4. — С. 142–167.
13. Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире (системный анализ) / Пер. с англ. С. Л. Володиной и др.; Под ред. Г. Е. Скорова. — М.: Прогресс, 1970. — 261 с.
14. Леонтьева Т. П. Рекомендации по проведению государственной аттестации выпускников школ: Письмо М-ва образования Рос. Федерации от 9 марта 1999 г. № 288/11 // Вестн. образования. — 1999. — № 4. — С. 32–37.
15. Лукіна Т. О. Організація моніторингу загальноосвітньої підготовки учнів на регіональному рівні // Сучасні реформи та становлення громадянського суспільства в Україні: Матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю (30 трав. 2001 р.). — К., Вид-во УАДУ, 2001. — С. 353–356.
16. Макарова Т. Д. О некоторых итогах межрегионального тестирования // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 2. — С. 54–58.
17. Моніторинг стандартів освіти / За ред. А. Тайджма-на, Т. Невілліа Послтвейта. — Л.: Літопис, 2003. — 328 с.
18. Образование для всех? Региональный мониторинговый доклад № 5 проекта MONEE / Междунар. центр развития ребенка ЮНИСЕФ. — Atar SA (Швейцария), 1998. — 145 с.
19. Про апробацію навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів у 2002/03 навчальному році: Доп. зап. до колегії М-ва освіти і науки України від 18 лип. 2003 р. № 8/1-19. — <http://www.mon.gov.ua>
20. Про організаційні заходи щодо запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти учнів

загальноосвітніх навчальних закладів: Наказ М-ва освіти і науки України від 21 вересня 2004 р. № 745 // Упр. освітою. — 2004. — № 20 (92). — С. 11.

21. Про підсумки парламентських слухань “Про виконання законодавства щодо розвитку загальної середньої освіти в Україні”: Постанова Верховної Ради України від 24 жовтня 2002 р. № 210-IV. — <http://www.mon.gov.ua/>

22. Про підсумки моніторингового дослідження якості математичної освіти: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 24 жовтня 2002 р. № 14/18.1-654. — 52 с.

23. Про підсумки моніторингового дослідження якості підручників та рівня навчальних досягнень учнів 2-х класів ЗНЗ: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 18 серпня 2003 р. № 14/18.1-641. — 63 с.

24. Про підсумки моніторингового дослідження якості підручників та рівня навчальних досягнень учнів 3-х класів ЗНЗ: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 12 серпня 2004 р. № 14/18.1-746. — 120 с.

25. Про підсумки моніторингового дослідження якості рекомендованої навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 25 червня 2001 р. № 14/18.1-341. — 149 с.

26. Стратегии реформ системы образования в России: ожидания и реальность: Материалы Междунар. науч.-практ. семинара Совета Европы // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2000. — № 1. — С. 3–14.

27. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М.: М-во образования РФ; Нац. Фонд подготовки кадров, 2001. — <http://www.informika.ru/text/school/strateg>

28. Тестирование и реформа системы качества образования: почему одно без другого невозможно. — <http://www.examen.ru>

29. Федеральная система тестирования: проект концепции // Первое сентября. — 2000. — № 11. — С. 6.

Якість освіти є одним з найважливіших показників, що визначають ефективність функціонування системи освіти держави. Для розв'язання комплексу проблем у сфері освіти доцільно створити спеціальну установу, яка б здійснювала моніторинг якості освіти.

Качество образования является одним из важнейших показателей, определяющих эффективность функционирования системы образования государства. Для решения комплекса проблем в сфере образования целесообразно создать специальное учреждение, которое занималось бы мониторингом качества образования.

Quality of education is one of the major parameters, determining efficiency of functioning of an education system of the state. For the decision of a complex of problems in sphere of education it is expedient to create the special establishment engaged in monitoring of quality of education.

Надійшла 30 серпня 2007 р.