



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ  
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ  
НАПН УКРАЇНИ



Олег Топузов, Світлана Алексеєва,  
Олександр Малихін, Наталія Арістова

# Методика здійснення внутрішнього контролю та оцінювання якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти

методичні рекомендації

Київ 2023

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ**

**Ващенко Л. С., Головка С. Г., Гривко А. В., Жук Ю. О.,  
Лукіна Т. О., Науменко С. О., Радкевич О. П.**

**Методика здійснення  
внутрішнього контролю та оцінювання  
якості освітнього процесу  
в закладах загальної середньої освіти**

*методичні рекомендації*

Електронне видання

**Київ  
Видавничий дім «Освіта»  
2024**

**УДК 373.5.014.61(072)**

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України  
(протокол № 14 від 28 грудня 2023 року)*

***Рецензенти:***

*Братко М. В.*, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка;

*Засекіна Т. М.*, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора Інституту педагогіки НАПН України з науково-експериментальної роботи;

*Пірог В. В.*, директор Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 17 Хмельницької міської ради».

**М 545      Методика здійснення внутрішнього контролю та оцінювання якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти :** методичні рекомендації [Електронне видання] / Ващенко Л. С., Головка С. Г., Гривко А. В., Жук Ю. О., Лукіна Т. О., Науменко С. О., Радкевич О. П. ; за наук. ред. Жука Ю. О. – Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. – 140 с.

ISBN 978-966-983-508-6

У методичних рекомендаціях висвітлено практичні питання щодо організації внутрішнього контролю та оцінювання якості освіти в закладі загальної середньої освіти. На підставі результатів спеціально організованих експериментальних досліджень наведено методи, засоби і процедури, які мають допомогти колективу ЗЗСО створити систему шкільного самооцінювання у своєму закладі.

Робота спрямована на підвищення якості підготовки працівників закладів загальної середньої освіти та установ управління освітою в галузі педагогічного оцінювання, тестування та моніторингу якості освіти. Може використовуватися у навчальному процесі за різними кваліфікаційними рівнями у галузі освітніх вимірювань, в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, у процесі організації педагогічних вимірювань у закладах загальної середньої освіти.

© Ващенко Л. С., Головка С. Г., Гривко А. В.,  
Жук Ю. О., Лукіна Т. О., Науменко С. О.,  
Радкевич О. П., 2024

© Інститут педагогіки НАПН України, 2024

© Видавничий дім «Освіта», 2024

ISBN 978-966-983-508-6

## ЗМІСТ

1. Вибір критеріїв та показників самооцінювання якості освіти закладу загальної середньої освіти (Лукіна Т. О.).....	4
2. Електронні системи оцінювання результатів навчання здобувачів загальної середньої освіти (Радкевич О. П.).....	26
3. Критерії вибору типів запитань для електронних систем оцінювання (Радкевич О. П.).....	35
4. Оцінювання медійно-інформаційної грамотності учасників освітнього процесу у системі внутрішньошкільного контролю якості освіти (Гривко А. В.).....	48
5. Система самооцінювання у закладі загальної середньої освіти: надії та ризики (Жук Ю. О., Ващенко Л. С., Науменко С. О.).....	68
6. Використання Google Forms під час внутрішнього оцінювання закладу загальної середньої освіти (Науменко С. О.).....	90
7. Засоби організації і проведення внутрішнього оцінювання у закладі загальної середньої освіти (Науменко С. О., Головка С. Г.).....	109
Список використаної літератури.....	115
<b>Додатки.....</b>	<b>122</b>
Додаток А. Анкета миттєвого знімку школи.....	122
Додаток Б. Шкільний клімат. Анкета для вчителів.....	131
Додаток В. Шкільний клімат. Анкета для батьків.....	133
Додаток Д. Анкета. Стосунки між вчителями.....	135
Додаток Е. Анкета для учнів. Шкільна успішність.....	137
Додаток Ж. Анкета для оцінювання власної МІГ.....	139
Додаток З. Анкета для оцінювання педагогічної МІГ.....	140

# **1. Вибір критеріїв та показників самооцінювання якості освіти закладу загальної середньої освіти**

*(Лукіна Т. О.)*

Освітнім законодавством України передбачено створення у кожному закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО) внутрішньої системи забезпечення якості освіти, структура і напрями діяльності якої можуть визначатися освітньою установою самостійно відповідно до плану і перспектив її розвитку та потреб споживачів освітніх послуг (Про повну загальну середню освіту, ст. 42). Це потребує формування відповідного переліку індикаторів і критеріїв, за якими ЗЗСО буде здійснювати самооцінювання якості освіти та досягнутих результатів розвитку. Виникає питання про те, як визначитися з можливою моделлю індикаторів якості освіти, як обрати потрібний перелік критеріїв оцінювання якості освіти?

У різних країнах світу накопичено значний досвід побудови моделей показників якості освіти, що рекомендуються для проведення самооцінювання результатів діяльності закладів середньої освіти. Зазначені переліки індикаторів певною мірою віддзеркалюють національні та історичні особливості і традиції освітніх систем відповідних країн, що й зумовлює відмінності в їх структурах. Водночас, у переліках показників проявляються спільні ознаки, що є наслідком впливу процесів суспільного розвитку, загальних тенденцій розвитку освітніх систем і процесів управління ними, а також проявом уваги педагогів, керівників закладів освіти та громадськості до певних аспектів і результатів функціонування закладів освіти (Лукіна, 2022). Державною службою якості освіти України розроблено низку рекомендацій (Про затвердження методичних рекомендацій, 2020; Бобровський, Горбачов & Заплотинська, 2019), у яких пропонується певна методика збору інформації, а також необхідний інструментарій, однак, вона повністю орієнтується на методику проведення зовнішньої перевірки (інституційного аудиту) досягнутих ЗЗСО результатів.

*Чому методика проведення інституційного аудиту не відповідає повною мірою цілям і завданням самооцінювання якості освіти ЗЗСО?*

Для того, щоб відповісти на це питання варто згадати основне призначення самооцінювання та його основні відмінності від цілей і завдань зовнішньої перевірки закладу освіти.

Самооцінювання як певний циклічний процес, комплекс системних і систематичних процедур (Лукіна, 2023) виступає своєрідним інструментом

внутрішнього контролю і забезпечення якості освіти, за допомогою якого визначається причина і розраховується величина невідповідності досягнутих результатів запланованим показникам і цілям розвитку конкретного ЗЗСО, оцінюється вагомість впливу тих чи інших чинників, з'ясовується ставлення учасників освітнього процесу до певних змін, досягнень, нововведень, сприйняття власної компетентності, рівня готовності до певних дій тощо. Ключовим моментом у цьому тлумаченні самооцінювання є те, що всі ці характеристики і процеси аналізуються відповідно до «запланованих показників і цілей розвитку конкретного ЗЗСО». Отже, це означає, що уніфіковану, єдину систему показників не варто використовувати, адже, і цілі розвитку (стратегія розвитку), і чинники впливу на ситуацію, і умови функціонування в кожному закладі освіти різні.

На відміну від самооцінювання якості освіти ЗЗСО інституційний аудит передбачає зовнішню перевірку досягнутих закладом освіти результатів з метою встановлення їх відповідності наявним вимогам і стандартам. Інституційний аудит має оперувати уніфікованою за певними ознаками (показниками, методиками збору) інформацією для того, щоб мати можливість її узагальнити, виявити спільні тенденції та зробити загальні висновки про досягнутий стан і проблеми розвитку системи освіти в цілому. Однією з характерних ознак сучасних європейських моделей зовнішньої оцінки якості освіти в закладах середньої освіти є їхня поступова переорієнтація на надання закладам методичної та консультативної допомоги замість виконання суто наглядових функцій. Однак, ці зміни у функціональних обов'язках зовнішніх інспекторів не забезпечують закладам освіти можливість отримання інформації, що адаптована під їхні потреби та особливості освітньої діяльності. Ці обставини пояснюють важливість і корисність розробки ЗЗСО власних моделей індикаторів і критеріїв оцінювання результатів освітньої діяльності, які б максимально відповідали специфіці та завданням розвитку конкретної школи.

*Які моделі індикаторів якості освіти використовують для проведення самооцінювання закладів середньої освіти в інших країнах світу?*

При вивченні загальної структури індикаторів якості освіти, що пропонуються в різних країнах світу для проведення самооцінювання результатів діяльності середніх шкіл, можна знайти багато спільних рис. Виявляється, що до складу основних груп індикаторів у багатьох моделях самооцінювання якості освіти шкіл входять ті, які характеризують:

- результати навчання учнів;

- різноманітні процеси, що реалізуються в школі;
- лідерство та управління.

Однак, наявність спільних груп показників оцінювання якості роботи шкіл, залишає можливість кожному ЗЗСО розробляти власні, адаптовані до особливостей і потреб конкретного освітнього закладу, переліки індикаторів, за якими збирається інформація та формулюються висновки щодо результативності діяльності закладу освіти (Лукіна, 2021d).

У багатьох країнах світу органи, які відповідають за перевірку результатів діяльності шкіл (найчастіше це шкільні інспекції, в Україні – Державна служба якості освіти) пропонують школам відповідні моделі індикаторів і критеріїв для проведення самооцінювання якості освіти разом з необхідними інструментами для збору інформації. Перевагою такого підходу є те, що, з одного боку, заклад отримує інформацію, яка може бути порівняна з даними, які отримують при проходженні зовнішньої перевірки, а з іншого, – має можливість доповнити запропонований перелік тими показниками, які будуть орієнтовані на потреби шкільної спільноти та підкреслювати специфіку конкретного ЗЗСО.

Характерною ознакою сучасних підходів для визначення індикаторів і критеріїв самооцінювання результатів діяльності закладу середньої освіти є спрямованість на застосування якісних критеріїв та, відповідно, описових характеристик якості досягнутого стану розвитку закладу та його окремих складових і процесів. Такий підхід зумовлений тим, що якісна характеристика дає можливість розкрити сутність і особливості процесів, а кількісні показники та критерії оцінювання бувають зручними в тих випадках, коли необхідно узагальнювати інформацію за великою кількістю закладів освіти.

Ключовим, основоположним орієнтиром при визначенні переліку індикаторів і критеріїв якості освіти в конкретному ЗЗСО є *стратегічна мета і завдання* розвитку закладу освіти, які формулюються з урахуванням *особливостей школи та потреб здобувачів освіти, батьків і місцевої громади*. Мета розвитку закладу освіти зазвичай визначає перспективний напрям його діяльності, але має виходити з виокремленої освітньої проблеми як певної невідповідності, складної ситуації, задачі, що потребує спеціального дослідження та розв'язання (Ляшенко, Лукіна, Ващенко & Жук, 2011, с. 46-48).

*Як ЗЗСО може визначитися з кількістю індикаторів та відібрати ті, які будуть окреслювати досягнуті результати розвитку школи, окремих учнів і вчителів та давати можливість проаналізувати проблему й знайти ефективні способи її розв'язання?*

Основні вимоги до структури (переліку) індикаторів самооцінювання якості освіти ЗЗСО спрямовані на створення певних умов та дотримання правил, які дають змогу використовувати відібрані показники якості освітньої діяльності школи максимально ефективною. Отже, ця система має бути (Ляшенко, Лукіна, Булах & Мруга, 2012, с. 58):

- *самодостатньою*, тобто містити таку кількість і саме такий набір індикаторів, який буде достатнім для того, щоб здійснювати ґрунтовний аналіз та приймати відповідні управлінські рішення на рівні закладу освіти;
- *повною*, інакше кажучи, охоплювати різні аспекти та складові системи освіти ЗЗСО, без чого детальний аналіз та подальший прогноз стосовно напрямів розвитку закладу освіти помітно ускладнюється;
- *адекватною* основним цілям і завданням, які постають перед конкретним етапом розвитку системи освіти та моніторинговим дослідженням освітньої сфери. Досвід збору інформації про стан та функціонування системи закладу загальної середньої освіти свідчить про те, що значна кількість показників залишається незатребуваною, якщо їх перелік досить громіздкий;
- *динамічною*, тобто час від часу систему індикаторів і критеріїв якості загальної середньої освіти потрібно переглядати й уточнювати відповідно до мети освіти та пріоритетних напрямів освітньої політики держави;
- *легкою в обчисленнях та вимірюваннях*, тобто містити як кількісні, так і якісні показники, але такі, що обраховуються за допомогою об'єктивних засобів та інструментарію.

Відбір потрібних індикаторів самооцінювання якості освіти в ЗЗСО здійснюється з урахуванням наступних вимог (Ляшенко, Лукіна, Булах & Мруга, 2012, с. 59):

- Орієнтація на потреби зовнішніх користувачів інформацією. Це означає, що у структурі індикаторів (показників) потрібно виокремити кілька інтегральних показників, що мають спільне значення для всіх груп споживачів інформації, а також певну кількість узагальнених індикаторів, які можуть представляти інтерес лише для обмеженої кількості категорій користувачів.
- Врахування потреб самого закладу освіти та основних учасників освітнього процесу (учнів та їхніх батьків, вчителів, керівників школи, місцеву громаду, засновників закладу).
- Мінімізація системи індикаторів з урахуванням потреб різних рівнів управління системою освіти.
- Інструментальність та технологічність індикаторів, що використовуються.



– Порівнянність (співставленість) індикаторів самооцінювання якості освіти у ЗЗСО з критеріями зовнішнього оцінювання (інституційного аудиту) та показниками освітньої статистики, що характеризують якість розвитку освітніх систем.

– Дотримання морально-етичних норм під час добору індикаторів та збору інформації, що носять особистісний або конфіденційний характер.

**Інтегрована модель шкільної самооцінки ISSEMod** (*Integrated School Self-Evaluation Model*), що здобула поширення в деяких європейських країнах, базується на трьох вимірах: *контекст і ресурси школи, результати та процеси*. У таблиці 1 наведено структуру моделі ISSEMod із зазначенням показників та описом змісту критеріїв оцінювання якості освіти. Кожен вимір описується відповідними індикаторами для збору кількісних та якісних даних. За задумом розробників, модель ISSEMod є базовою та виступає своєрідним механізмом, за допомогою якого кожна школа може адаптувати до контексту свого освітнього середовища і потреб учасників освітнього процесу. В основу цієї моделі покладено систему галузей вимірювань і показників SEAIS (Self-Evaluation Areas and Indicators System), за допомогою яких школи можуть спостерігати за собою та порівнювати свої результати (*організація, управління, навчальні ресурси, результати навчання* тощо) з результатами інших шкіл, учні в яких мають схоже соціально-економічне становище та родинне походження (Carperucci, 2015, с. 62).

*Таблиця 1*

**Структура моделі показників самооцінювання школи ISSEMod**  
(Carperucci, 2015, с. 63-64)

<b>Сфера оцінювання</b>	<b>Індикатори</b>	<b>Критерії</b>
<b>1. Контекст і ресурси</b>	<i>1.1. Учнівський контингент</i>	1.1.1. Соціально-економічне та культурне походження учнів, характеристика учнів (зайняті, безробітні, імміграційні дані тощо).
	<i>1.2. Територія і людський капітал</i>	1.2.1. Економічна характеристика території та її виробнича спеціалізація. Ресурси та навички, доступні в спільноті для співпраці, участі та соціальна взаємодія. Відповідні місцеві установи та культурні установи (наприклад, для інклюзії, боротьба з раннім відривом від школи, шкільна та професійна орієнтація, планування навчання тощо).
	<i>1.3. Економічні і структурні ресурси</i>	1.3.1. Бюджет школи, спонсорство приватних компаній, диверсифікація джерел фінансування (наприклад, сімейна та індивідуальна підтримка шкільної діяльності, національні та місцеві державні фінансові зобов'язання).

		1.3.2. Якість приміщень та шкільної інфраструктури.
	<i>1.4. Кадрові ресурси</i>	1.4.1. Кількість та якість шкільного персоналу (наприклад, професійна кар'єра вчителів, наявний досвід викладання та навички, професійні знання та уміння).
<b>2. Результати</b>	<i>2.1. Результати навчання.</i>	2.1.1. Поточні та середньострокові навчальні результати учнів. Гарантії школи щодо належної підтримки навчання для всіх учнів, шкільної програми та успішності в навчанні.
	<i>2.2. Результати стандартизованих тестів.</i>	2.2.1. Аналіз результатів, досягнутих у національних стандартизованих тестах. 2.2.2. Результати аналізу використовуються для оцінки здатності шкіл забезпечити всім учням досягнення базових навичок (читання та математичні).
	<i>2.3. Ключові вміння та громадянські компетенції</i>	2.3.1. Ключові компетенції, включаючи soft-skills (наприклад, соціальні та громадянські компетенції - відповідність, здатність до створення позитивних стосунків з іншими, побудова відчуття законності, розвиток етики, відповідальності та цінностей відповідно до конституційних принципів), особисті життєві навички, пов'язані зі здатністю орієнтуватися та діяти ефективно в різних ситуаціях, а також здатність до саморегуляції в управлінні шкільною роботою та навчанням.
	<i>2.4. Довгострокові результати та подальші дії</i>	2.4.1. Дії для забезпечення довгострокових результатів навчання учнів на наступних освітніх рівнях (університет, вищі інститути технічної та професійної підготовки тощо) або вступ до закладів професійної освіти.
<b>3 а. Процеси – навчальні та навчальні практики</b>	<i>3.1. Розробка та оцінювання навчальної програми</i>	3.1.1. Розробка навчальної програми і навчальних цілей на рівні школи з акцентом на очікування громади. Факультативні заняття для збагачення навчальної програми. Види навчального проектування, моніторингу та рецензування навчальних проектів. 3.1.2. Методи оцінки знань і вмінь учнів. 3.1.3. Навчальний дизайн (сукупність методичних прийомів, навчальних стратегій).
	<i>3.2. Навчальне середовище</i>	3.2.1. Спроможність школи створити середовище навчання для розвитку навичок учнів (керування приміщенням, обладнанням, графіками та розкладами), освітній вимір (поширення інноваційного навчання, методи) і реляційний вимір (розвиток позитивного навчання, клімат, формування спільних правил).
	<i>3.3. Інклюзія та диференціація навчання</i>	3.3.1. Стратегії, прийняті школою для сприяння інклюзії та поваги до різноманітності, інвалідності; адаптація навчання та викладання, розпізнавання особливих потреб роботи в класі та інші освітні контексти. А). Інклюзія – як залучити учнів з обмеженими можливостями, з особливими освітніми потребами та іноземних учнів. Б). Відновлення та покращення з метою пристосування навчальної діяльності до освітніх потреби кожного учня.

	<i>3.4. Безперервність і спрямованість</i>	<p>3.4.1. Заходи щодо забезпечення безперервності шкільного навчання.</p> <p>3.4.2. Заходи зі шкільного, професійно-технічного та професійного спрямування учнів.</p> <p>3.4.3. Орієнтаційне навчання персоналу.</p> <p>А). Безперервність - дії, що вживаються школою для забезпечення наступності освіти в перехід з одного рівня школи на інший;</p> <p>Б). Спрямованість – дії, які вживає школа, щоб спрямувати учнів до усвідомлення їхніх здібностей, здібностей та у виборі наступного навчання.</p>
<b>Зв. Процеси – управлінські та організаційні практики</b>	<i>3.5. Стратегія і організація школи</i>	3.5.1. Визначення та поширення спільних місій, цінностей та розвиток візії школи. Успіх шкіл у орієнтації ресурсів на пріоритети, каталізатор інтелектуальної енергії, внутрішнього внеску і місцевих ресурсів. Фінансові та наявні матеріальні ресурси для досягнення цілей закладу. Місія сформульована у плані навчання і втілена у визначення пріоритетів дій та здійсненні навчальної діяльності.
	<i>3.6. Розвиток і людські ресурси</i>	<p>3.6.1. Спроможність школи піклуватися про професійні навички персоналу, інвестуючи в навчання та створення організаційного середовища для людського капіталу.</p> <p>А). Навчання персоналу - заходи, що фінансуються школою або іншими установами, для працівників школи підвищення кваліфікації (викладачі, адміністративні працівники тощо).</p> <p>Б). Використання наявного досвіду – інвентаризація навичок персоналу та їх використання. Співпраця між викладачами, колегіальність викладання, діяльність у робочих групах, обмін інструментами та освітні / навчальні об'єкти.</p>
	<i>3.7. Інтеграція та відносини з місцевою владою та родинами учнів</i>	<p>3.7.1. Спроможність школи виступати як стратегічний партнер у територіальних мережах та координувати різні зацікавлені сторони, які відповідають за освітню політику на місцевому рівні. Можливість залучати сім'ї як партнерів по співпраці.</p> <p>А). Співпраця з територіальними мережами та місцевою.</p> <p>Б). Залучення сім'ї - вміння мати справу з сім'ями для виявлення виховних проєктів/діяльності, організація та шкільне життя.</p>

### ***Досвід Чехії***

Цікавий досвід щодо розробки моделі індикаторів якості роботи закладу середньої освіти має Чеська Республіка. Концептуально ця система критеріїв ґрунтується на визнанні того, що керівник школи має бути лідером, особистістю, яка має передовий досвід педагогічної та управлінської діяльності.

Характерною ознакою системи оцінювання якості освіти в закладах середньої освіти Республіки Чехія є те, що зовнішня і внутрішня оцінка реалізується за однією системою оцінки, причому порівняння цих точок зору є частиною інспекційної діяльності у школах. Запропонована для використання базова модель індикаторів і критеріїв самооцінювання шкіл (гімназій) складається з шести розділів: *концепція (стратегія розвитку) школи та її структура; педагогічне управління школою; якість педагогічного персоналу; якість викладання; освітні результати учнів та підтримка учнів школою*. Для кожної складової цієї моделі індикаторів було визначено стрижневі ідеї, основні цілі, які дали змогу сформулювати переліки показників та сформулювати критерії оцінки (табл. 2).

Таблиця 2

**Структура критеріїв самооцінювання середніх шкіл у Чеській Республіці**  
(Česká školní inspekce, б.д.)

<b>Сфери критеріїв</b>	<b>Цілі</b>	<b>Критерії оцінки</b>
1. Концепція та структура школи	<i>Якісна школа знає, куди хоче йти, і успішно досягає своєї мети. Основна мета полягає тому, щоб сформувати дієві механізми управління, правила, концепцію і стратегію розвитку школи, завдяки яким вона стане приємним і гостинним місцем для ефективного навчання та розвитку учнів.</i>	<p>1.1. Школа має чітко сформульоване бачення та реалістичну стратегію розвитку, яку вчителі поділяють та реалізують.</p> <p>1.2 У школі є освітня програма, яка заснована на баченні та стратегії розвитку школи та відповідає навчальним документам; її цілі зрозумілі вчителям та батькам.</p> <p>1.3. Школа працює за чіткими правилами, що забезпечують конструктивне спілкування всіх учасників (керівництва, вчителів, батьків) та їх участь у управлінні школою.</p> <p>1.4. Школа є гостинним та безпечним місцем для учнів, їхніх батьків та вчителів.</p> <p>1.5. Школа співпрацює із зовнішніми партнерами.</p>
2. Педагогічне керівництво школою	<i>Директор якісної школи є провідною особою педагогічного процесу. Забезпечення професійного розвитку управлінського персоналу школою, насамперед, директора, здатного ефективно</i>	<p>2.1. Керівництво школи активно керує, регулярно контролює й оцінює роботу школи, а також вживає ефективні заходи.</p> <p>2.2. Керівництво школи активно створює здоровий шкільний клімат – піклується про відносини між вчителями, учнями та взаємини</p>

	реалізувати заходи та управляти ними, здійснювати моніторинг і оцінку результатів	вчителів, учнів та їхніх батьків, а також взаємну співпрацю всіх суб'єктів. 2.3. Керівництво школи прагне забезпечити оптимальні умови для навчання кадрів, цілеспрямовано піклується про задоволення відповідних потреб кожного вчителя щодо його професійного розвитку, створює умови для обміну педагогічним досвідом з педагогами інших шкіл та ефективно підтримує вчителів-початківців. 2.4. Керівництво школи прагне та піклується про оптимальні матеріальні умови навчання та про їх цільове використання. 2.5. Керівництво школи приділяє велику увагу своєму професійному розвитку.
3. Якість викладацького складу	<i>Якісна школа складається з якісних учителів та іншого педагогічного персоналу.</i> Оцінювання професійних якостей та результатів професійної діяльності вчителів.	3.1. Педагоги кваліфіковані та професійно компетентні, до своєї роботи ставляться професійно. 3.2. Педагоги послідовно застосовують доброзичливий, шанобливий підхід у спілкуванні з учнями, батьками та колегами. 3.3. Викладачі активно співпрацюють та забезпечують взаємну підтримку та зворотний зв'язок. 3.4. Педагоги підтримують розвиток демократичних цінностей та громадянської активності. 3.5. Викладачі активно співпрацюють у своєму професійному розвитку.
4. Викладання	<i>Основою якісної школи є якісна освіта, спрямована на високі результати навчання всіх дітей.</i> Реалізація принципів навчання, які максимально адаптують вибір цілей, засобів і методів навчання до індивідуальних здібностей учнів та призводять до гармонійного розвитку знань, навичок і відносин учнів на основі критичної самооцінки, що відповідає їх віку.	4.1. Педагоги систематично продумують і готують уроки відповідно до знань, навичок і відносин, визначених у навчальних документах школи, та потреб учнів. 4.2. Педагоги використовують широкий спектр освітніх стратегій задля досягнення поставленої мети. 4.3. Педагоги систематично контролюють успішність кожного учня та враховують його індивідуальні потреби під час планування та проведення уроків. 4.4. У своїй роботі вчителі приділяють

		особливу увагу соціальному та особистісному розвитку учнів.
5. Освітні результати	<p><i>Якісна школа дозволяє кожній дитині максимально розвиватися, що відповідає її можливостям.</i></p> <p>Забезпечення відповідності освітніх результатів учнів вимогам освітніх програм, здатності школи мотивувати учнів на досягнення максимально можливих відповідно до їхніх здібностей результатів та застосовували знання та навички, здобуті під час навчання, у практичному житті.</p>	<p>5.1. Школа постійно отримує інформацію про зміни результатів кожного учня за всіма освітніми напрямками та реагує на них відповідними педагогічними заходами.</p> <p>5.2. Результати навчання учнів відповідають очікуваним результатам згідно з освітніми програмами.</p> <p>5.3. Учні школи мотивовані на досягнення високих навчальних результатів та прояв соціальних навичок, а також особиста компетентність та громадянські цінності.</p> <p>5.4. Школа контролює та оцінює успіхи учнів під час, після закінчення навчання та у подальшому навчанні чи професійному шляху та активно працює з результатами з метою покращення якості освіти.</p>
6. Супровід учнів під час навчання	<p><i>Якісна школа стежить за успішністю навчання всіх учнів і особливо підтримує тих, хто потребує особливого догляду.</i></p> <p>Забезпечення справедливості при вступі та навчанні учнів завдяки наданню індивідуальної підтримки для розвитку пізнавальних і соціальних навичок усім учням, які її потребують, а також створення гостинного та дружнього освітнього середовища.</p>	<p>6.1. Школа створює рівні освітні можливості для кожного учня (його сім'ї) незалежно від його статі, віку, етнічної приналежності, культури, рідної мови, релігії, сімейного походження, економічного стану або особливих освітніх потреб.</p> <p>6.2. Школа надає ефективну підтримку всім учням, які потребують заходів підтримки.</p> <p>6.3. Школа приділяє належну увагу особистісному розвитку учнів, розвиває в них відкритість, толерантність та повагу до інших, стежить за тим, щоб жоден учень не був виділений із колективу.</p>

Для оцінювання результатів використовують чотири рівні оцінок: відмінний рівень, очікуваний рівень, рівень, що потребує поліпшення та незадовільний рівень.

Продемонструємо відмінності в змісті самооцінки на різних рівнях оцінювання на прикладі критерію 4.1: «Педагоги систематично обмірковують і готують уроки відповідно до цілей у галузі знань, навичок та відносин, визначених у документах шкільної програми, та потреб учнів» (Chvál, 2015).

*«Відмінний рівень:* усі викладачі добре обмірковують і готуються до уроку, ґрунтуючись на попередніх знаннях і досвіді учнів та враховуючи їхні специфічні потреби. Вони створюють в учнів мотивацію до навчання, чітко розвивають всі галузі освітніх цілей (тобто знання, вміння та установки) і спонукають учнів до критичного мислення. Вчителі висувають чіткі, обґрунтовані та зрозумілі вимоги до учнів, знайомлять їх з навчальними цілями і проводять оцінку досягнень.

*Очікуваний рівень:* У більшості вчителів очевидним є бажання спиратися на попередньо здобуті знання та досвід учнів і враховувати їх особливі потреби. Вони створюють в учнів мотивацію до навчання, намагаються розвивати всі галузі освітніх цілей (тобто знання, навички та установки), стимулюють обговорення на уроках. Вони висувають чіткі вимоги до учнів та перевіряють наскільки зрозуміли їх учні. Учні знайомляться з навчальними цілями та обговорюють свої досягнення.

*Рівень, що потребує поліпшення.* Більшість вчителів не засновують свою педагогічну практику на тих знаннях і навичках, які учні отримали раніше, не враховують їх специфічні потреби. Помітні зусилля робляться вчителями для мотивації учнів та визначення освітніх цілей, але вони вузько орієнтовані на зміст освіти. Педагоги формують вимоги відповідно до поставлених навчальних цілей. Систематично не перевіряється наскільки вимоги зрозумілі школярам.

*Недостатній рівень.* Більшість вчителів не враховують свою педагогічну підготовку на здобутих знаннях і досвіді учнів, а також не враховують їх особливі потреби. Викладачі цілеспрямовано не мотивують учнів до навчання, обмежуються лише формулюванням пізнавальних цілей у процесі навчання, які часто є недостатньо продуманими. Вимоги до учнів сформульовані недостатньо чітко та непослідовно».

Приклади інструментарію (анкет) для вимірювання ставлення учасників освітнього процесу до тих чи інших явищ у школі наведено у додатках А, Б, В, Г, Д, Е.

Варто зазначити, що досвід побудови моделі індикаторів та критеріїв самооцінювання якості середньої школи Чехії, а особливо їхні досягнення при створенні системи InspIS DATA, що призначена для накопичення й обробки інформації про результати функціонування закладів освіти, був взятий за основу при розробці української інформаційно-аналітичної системи EvaluEd.

Приклади анкет, що пропонуються шкільною інспекцією Чехії як шаблони для проведення самооцінювання якості освіти у школі наведено у додатках.

## Досвід Литви

Система індикаторів та критеріїв самооцінки шкіл Литви містить чотири блоки: *результати* (зрілість особистості, досягнення та прогрес учня); *процес навчання та досвід учнів* (планування процесу навчання, управління процесом навчання, досвід навчання учнів, оцінювання в процесі навчання); *освітнє середовище* (фізичне середовище, що розширює можливості навчання; навчання без меж); *лідерство та управління* (планування та організація діяльності, навчання та робота в командах, особиста майстерність) (Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministras, 2016). Докладно структуру індикаторів і критеріїв самооцінювання закладом середньої освіти досягнутих результатів розвитку наведено у таблиці 3.

Таблиця 3

### Структура критеріїв самооцінювання середніх шкіл у Литві (Survutaitė, et al., 2015)

Мета оцінювання	Тематичний блок	Індикатори	Ключові слова
<b>Сфера оцінювання 1 - Результати</b>			
Виявити навчальні досягнення кожного учня та школи в цілому та зрозуміти причину змін (прогресу)	1.1. Зрілість особистості	1.1.1. Становлення особистості	Я-концепція та прагнення, соціальність, планування життя
	1.2. Досягнення та прогрес	1.2.1. Досягнення та успішність учня	Оптимальність, повнота, ефективність, індивідуальність досягнень
		1.2.2. Досягнення та успіхи школи	Успішність, систематичний контроль, обґрунтованість успішності, відповідальність
<b>Сфера оцінювання 2 – Процес навчання та учнівський досвід</b>			
З'ясувати, як планується та організується процес навчання та впливає шкільна культура на розвиток учня	2.1. Освітнє планування	2.1.1 Освітні цілі	Обґрунтованість та узгодженість, контекстуальність
		2.1.2. Навчальні плани та розклади	Корисність планів, зручність розкладів для студентів
		2.1.3. Орієнтація на потреби учнів	Знання потреб, допомога учням, розвиток навичок та талантів
	2.2. Рекомендації щодо навчання	2.2.1. Очікування від навчання і заохочення учнів	Віра у здібності учня, радість навчання, надання сенсу навчання
		2.2.2. Організація навчання	Диференціація, індивідуалізація, персоналізація, освітня цілісність, різноманітність, керування класом
	2.3. Досвід навчання	2.3.1. Навчання	Автономія навчання, конструктивність навчання, соціальність навчання
2.3.2. Навчання через шкільне		Відносини та добробут учнів, членство та спільну творчість,	



		життя	діяльність, події та пригоди, робочий порядок
	2.4.Оцінка освіти	2.4.1. Оцінка для освіти	Ясність критеріїв оцінки, методів оцінки, зворотний зв'язок, що сприяє прогресу
		2.4.2. Самооцінка студентів	Діалог в оцінці, самооцінка як самооцінка
<b>Сфера оцінювання 3 – Освітнє середовище</b>			
З'ясувати наскільки реалізований взаємозв'язок фізичного та віртуального середовища, як залучені учасники освітнього процесу до співучасті у створенні простору, як впливають відкриті школи, неформальне навчання ідеї відкритих шкіл.	1.1. Фізичне середовище, що сприяє навчанню.	3.1.1. Обладнання та інструменти	Різноманітність, сучасність
		3.1.2. Будівля та її оточення	Естетика, ергономіка
		3.1.3. Спільне створення середовищ	Залучення учнів, демонстрація учнівських робіт
	3.2. Навчання без кордонів	3.2.1. Навчання поза школою	Використання освітніх можливостей, освітні поїздки
3.2.2. Віртуальні середовища		Точність, універсальність	
<b>Сфера оцінювання 4 – Лідерство та управління</b>			
З'ясувати наскільки шкільна спільнота погоджується з перспективою діяльності, на яких положеннях ґрунтується та чи інша діяльність, наскільки послідовно та злагоджено працює вся шкільна спільнота, націлена на прогрес у навчанні учнів та зрілість (висоту) їх особистість	4.1. Керівництво школи	4.1.1. Перспективні та суспільні домовленості	Спрямованість діяльності, загальне бачення, життєвість планів, оптимальний розподіл ресурсів, виваженість рішень, культура вдосконалення
		4.1.2. Лідерство	Спільне лідерство, навчання лідерству, відданість угодам
		4.1.3. Шкільне самоврядування	Прозорість та відкритість, обґрунтованість та ефективність рішень
	4.2. Навчання та робота у команді	4.2.1. Спільна робота	Культура співробітництва, колегіальне навчання
		4.2.2. Співпраця з батьками/опікунами	Знання та взаємодія, залучення
		4.2.3. Нетворкінг школи (активність шкільної мережі)	Відкритість, змістовність
	4.3. Особиста перевага	4.3.1. Компетентність	позитивний професіоналізм
4.3.2. Неперервний професійний розвиток		Вибагливість до себе, наполегливість та послідовність	

Наявність так званих ключових слів конкретизує увагу дослідників на ті аспекти і прояви шкільних процесів, за якими планується збирати інформацію. Зміна цих акцентів вносить відповідні корективи у перелік індикаторів та модель самооцінювання школи, адаптуючи її до специфіки школи та потреб здобувачів освіти і місцевої громади.

Наведемо кілька прикладів критеріїв оцінювання інформації за тим чи іншим індикатором.

1.2.2. Обґрунтованість (достовірність) прогресу: Вчителі оволоділи різними стратегіями та методами оцінювання, які вони використовують для більш глибокого розуміння здібностей кожного учня, процесу навчання та контролю і оцінювання успішності, своєчасної діагностики труднощів у навчанні учнів. Інформація про оцінку та дані досліджень доступні та ґрунтуються на визначенні пріоритетних завдань підвищення якості освіти в школі, створенні та коригуванні змісту шкільної освіти, виборі засобів і методів викладання /навчання, планування навчання вчителів.

2.2.2. Освітня цілісність: Прагне до значущої інтеграції, міждисциплінарності освітнього досвіду. Зміст освітніх програм школи інтегровано через застосування різноманітних моделей: особистісна та соціокультурна, внутрішня чи міжпредметна інтеграція предмета, пріоритетні освітні прагнення (здоровий спосіб життя, безпека, підприємництво, кар'єрна освіта тощо) інтеграція у зміст загальноосвітніх предметів та неформальної освіти, інтеграція теми, проблеми, методу тощо. Поєднання формального та неформального навчання як у школі, так і поза нею, а також навчання та інші види діяльності учнів, ініційовані школою.

2.3.1. Конструктивність навчання: Учням пропонується пов'язати вивчений матеріал предмети та особистий досвід із невідомими ситуаціями, створюючи значущі зв'язки. Їх навчають візуалізувати та пояснювати своє мислення, демонструвати навички, вміння та способи дій. Постійно повертаючись до вже вивченого, людина вчиться пов'язувати ідеї, сприймати, перевіряти та реконструювати своє розуміння, мислення чи спосіб дії.

3.2.2. Універсальність: Віртуальні освітні середовища залучають учнів до навчання індивідуально, в парах, у командах. ІКТ допомагають поглибити предметні знання, презентувати роботу та обговорювати її, досліджувати та експериментувати. Віртуальні освітні середовища підтримують навчання через спілкування та співпрацю у соціальних освітніх мережах, участь у шкільних і

міжнародних обмінах. Рекомендується використовувати якомога більше різноманітних засобів навчання, технології, джерела інформації та комунікації.

4.1.3. Прозорість і відкритість: В адміністрації школи представлені інтереси всіх членів шкільної громади. Представники місцевого самоврядування обираються відкрито та прозоро. Шкільне самоврядування функціонує не як формальний, а як реально діючий незалежний інститут прийняття рішень. Розмаїття поглядів і думок визнається, дискусія підтримується, думка кожного поважається.

4.2.1. Колегіальне навчання: Викладачі навчаються разом і один в одного, діляться досвідом, відкриттями, ідеями та творчими розробками, вивчають джерела, спостерігають за уроками колег. Цілеспрямоване та цілеспрямоване навчання відбувається в різноманітних педагогічних командах. Періодично організовуються навчальні поїздки вчителів, призначені для розширення кругозору, збагачення й актуалізації змісту навчання учнів.

### *Досвід Гонконгу.*

У Гонконгу до використання запропоновано систему ключових показників ефективності шкіл, так звану *Key Performance Measures (KPM)*. Це система даних була розроблена Бюро освіти Гонконгу на основі системи показників ефективності (PI) і використовується як єдина платформа для проведення шкільної самооцінки (SSE) та звітування школи щодо її продуктивності. У 2016 році було запропоновано оновлений варіант цієї системи показників, що використовується до теперішнього часу (Education Bureau, б.д.).

Структура індикаторів якості освіти у школі в Гонконгу оцінюється, а також афективні та соціальні результати особистісного розвитку школяра ґрунтуються на системі освітніх цілей (рис. 1). Визначальним є те, що основоположні навчальні цілі середньої освіти орієнтовані на формування в учнів життєво необхідних навичок: дотримання здорового способу життя, набуття вмінь планування власного життя та інформаційної грамотності. Освітня політика Гонконгу формується на уявленні про вплив глобалізаційних процесів, що потребують вільного володіння іноземними мовами та широти знань в різних сферах. Водночас, акцентують увагу на формування національної ідентичності випускника середньої школи як громадянина своєї країни.

Зазначене нами дуже добре ілюструють показники четвертого домену «Ставлення до школи». Серед традиційних індикаторів, які стосуються результатів успішності школярів, наприклад, тест рівня підготовки у Гонконгу до

S1, результати державного іспиту, результати академічної успішності, участь у міжшкільних олімпіадах та інші, бачимо також і показники, що характеризують громадську активність (відсоток учнів, що беруть участь у групах /громадських заходах), відповідальність за виконання навчального плану і правил школи (відвідуваність учнів) та відповідальність здобувачів освіти за дотримання власного здоров'я (відсоток учнів із припустимою вагою). Така увага до дотримання здорового стилю життя є характерно для східної культури.



Рис. 1. Навчальні цілі середньої освіти Гонконгу

Наведені навчальні цілі середньої освіти Гонконгу означають, що весь освітній процес орієнтований на активізацію в учнів бажання, устремління:

- стати інформованим та відповідальним громадянином з почуттям національної та глобальної ідентичності, розумінням позитивних цінностей та поглядів, а також китайської культури та повагою плюралізму в суспільстві;
- набувати та створювати широку та міцну базу знань, а також розуміти сучасні проблеми, які можуть вплинути на повсякденне життя учнів на особистому, громадському, національному та глобальному рівнях;
- опанувати двописьмове та тримовне спілкування для кращого навчання та життя;
- розвивати та застосовувати загальні навички комбіновано, а також стати незалежним та самостійним учнем для майбутнього навчання та роботи;

- використовувати інформацію та інформаційні технології етично, гнучко та ефективно;
- розуміти свої інтереси, схильності та здібності, а також розвивати та розмірковувати про особисті цілі з прагненням до подальшого навчання та майбутньої кар'єри;
- вести здоровий спосіб життя з активною участю у фізичній та естетичній діяльності, цінувати спорт та мистецтво.

Структура показників самооцінювання роботи гонконгських шкіл логічно віддзеркалює навчальні цілі. Вона складається з чотирьох блоків: *управління та організація, навчання та викладання, підтримка учнів та шкільна етика* і, нарешті, *ставлення учнів до навчання* (школи) (див. табл. 4). Варто зазначити, що переважна більшість показників вимірюється в ході опитування зацікавлених осіб стосовно сприйняття ними якості або ступеня прояву тієї чи іншої ознаки або напряму діяльності закладу. Наприклад, «сприйняття зацікавленими особами професійного лідерства» (1.2.1) або «сприйняття зацікавленими особами шкільного клімату» (3.1.2).

Індикатори КРМ ефективності школи формують у цілому модель так званої позитивної освіти та спрямовані на вивчення сильних рис і якостей учнів та загальної задоволеності шкільним життям. Зібрана за цими індикаторами інформація може виступати своєрідним показником психологічного благополуччя в школі (Lai, Leung, Kwok, Hui, Lo, Leung, & Tam, 2018).

Наведені у табл. 4 так звані показники ефективності виступаю своєрідними «фокусними» питаннями, основними ключовими словами, завдяки яким школи можуть поглибити процес вивчення кожного з напрямів. Запропоновані показники не потрібно розглядати як основні, обов'язкові питання, оскільки в такому випадку педагогічні колективи ризикують залишити без уваги специфіку своєї школи.

У якості доповнення до основної системи показників оцінювання ефективності шкіл (КРМ) у 2003 році було створено програму оцінки емоційних (афективних) та соціальних результатів (APASO), яка у наступні роки постійно оновлювалася і доповнювалася. Чинна на сьогодні APASO-III орієнтована на учнів початкових і середніх класів, але не рекомендована до використання у спеціальних школах.

**Структура ключових показників ефективності КРМ**  
за (Performance Indicators, 2022)

Домен	Галузь оцінювання	Показники ефективності
1. Менеджмент та організація	1.1.Управління школою	1.1.1. Планування 1.1.2. Реалізація 1.1.3. Оцінювання
	1.2. Професійне лідерство	1.2.1. Лідерство і моніторинг 1.2.2. Співпраці та підтримка 1.2.3. Професійний розвиток
2. Навчання і викладання	2.1. Навчальний план і оцінювання	2.1.1. Організація навчального плану 2.1.2. Реалізація навчальної програми 2.1.3. Оцінка ефективності 2.1.4. Оцінка програми
	2.2. Навчання та викладання	2.2.1. Процес навчання 2.2.2. Ефективність навчання 2.2.3. Організація викладання 2.2.4. Навчальний процес 2.2.5. Зворотній зв'язок і наступні дії
3. Підтримка учнів та шкільна етика	3.1. Підтримка учнів	3.1.1. Підтримка розвитку учнів 3.1.2. Шкільний клімат
	3.2 Партнерство	3.2.1. Співробітництво батьків і школи 3.2.2. Зв'язки з іншими організаціями
4. Ставлення учнів до школи	4.1. Ставлення та поведінка	4.1.1. Емоційний розвиток і ставлення 4.1.2. Соціальний розвиток
	4.2. Участь і досягнення	4.2.1. Академічна успішність 4.2.2. Неакадемічна успішність

Структура APASO-III (Secondary) складається з чотирьох основних вимірів (табл. 5): *учень, школа, родина, національний і глобальний контент*, а також блок інших необов'язкових показників, які кожна школа обирає на свій розсуд. Ці виміри містять 17 шкал (блоків), 130 підшкал і 373 пункти, за якими збирається та аналізується інформація (<https://www.edb.gov.hk/en/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/apaso3/framework.html>).

**Структура індикаторів APASO-III (Secondary)**  
за (Tools and data for school self-evaluation, 2022, p. 9).

Блоки показників	Показники (підшкали)	Параметри вимірювань (пункти)
1.Учень	1. Психічне здоров'я	1.1. Афект (позитивний ефект) 1.2. Вплив (без негативного впливу) 1.3. Вплив (без страху невдачі)

		<p>1.4. Афект (без тривоги, симптомів депресії)</p> <p>1.5. Вплив (без академічного занепокоєння)</p> <p>1.6. Афект (немає психосоматичних симптомів)</p> <p>1.7. Задоволення (власне тіло)</p> <p>1.8. Задоволення (сім'я та друзі)</p> <p>1.9. Задоволеність (школа)</p> <p>1.10. Сенс життя</p> <p>1.11. Соціальна поведінка (кількість близьких друзів)</p> <p>1.12. Соціальна поведінка (час з друзями)</p>
	2. Фізичне здоров'я	<p>2.1. Фізичні вправи</p> <p>2.2. Стан здоров'я за власною оцінкою</p> <p>2.3. Надмірна маса тіла (менше ожиріння)</p> <p>2.4. Звичка снідати</p> <p>2.5. Години сну</p> <p>2.6. Зір (без короткозорості)</p> <p>2.7. Зір (без далекозорості)</p> <p>2.8. Зір (без астигматизму)</p> <p>2.9. Зір (без косоокості)</p> <p>2.10. Зір (без амбліопії)</p> <p>2.11. Зір (без окулярів)</p> <p>2.12. Зір (години активного відпочинку на свіжому повітрі)</p>
	3. Я-концепція	<p>3.1. Я-концепція (китайська)</p> <p>3.2. Я-концепція (англійська)</p> <p>3.3. Я-концепція (математика)</p>
	4. Загальні навички	<p>4.1. Навчання (самоініціатива)</p> <p>4.2. Навчання (самоконтроль)</p> <p>4.3. Навчання (самопланування)</p> <p>4.4. Навчання (чітка мета)</p> <p>4.5. Критичне мислення</p> <p>4.6. Творчість (насолоджуйтесь)</p> <p>4.7. Творчість (ефективність)</p> <p>4.8. Творчість (пов'язана з наукою)</p> <p>4.9. Творчість (пов'язана з суспільством)</p> <p>4.10. Лідерство</p> <p>4.11. Підприсмницький дух (ризик)</p>
	5. Чесність /почуття моралі	<p>5.1. Чесність (без обману)</p> <p>5.2. Мораль (заборона крадіжки)</p> <p>5.3. Частота волонтерської роботи</p> <p>5.4. Участь у домашньому господарстві</p>
2. Школа	6. Атмосфера	<p>6.1.Шкільна атмосфера (відчуття не самотності)</p> <p>6.2.Шкільна атмосфера (відчуття приналежності)</p>
	7. Навчання та викладання	<p>7.1. Атмосфера навчання (змагання)</p> <p>7.2. Атмосфера навчання (співпраця)</p> <p>7.3. Навчальні цілі (майстерність)</p> <p>7.4. Ставлення до навчання (наполегливість)</p> <p>7.5. Навчальна мотивація (внутрішня)</p> <p>7.6. Мотивація до навчання (інструментальний)</p>

		7.7. Навчання (Чітка інструкція) 7.8. Навчання (підтримка вчителя) 7.9. Уроки китайської мови (без негативних емоцій) 7.10. Уроки англійської мови (без негативних емоцій) 7.11. Уроки математики (Без негативних емоцій) 7.12. Уроки природничих наук (без негативних емоцій) 7.13. Перерва (позитивні емоції) 7.14. Домашнє завдання (без негативних емоцій)
	8. Домашнє завдання, додаткові заняття	8.1. Домашнє завдання/ повторення (за шкільним завданням) 8.2. Позашкільні навчальні заходи (організовані школою)
	9. Читання	9.1. Читання (непризначені матеріали) 9.2. Читання (захоплюється) 9.3. Читання (хороші стратегії) 9.4. Читання (Час для читання на дозвіллі)
	10. ІКТ	10.1. Інформаційні технології (без залежності)
	11. Планування життя	11.1. Планування життя (пошук інформації) 11.2. Освітні прагнення (рівень освіти)
3. Родина	12. Залучення сім'ї	12.1. Залучення сім'ї (навчання в школі)
4. Національний та глобальний контент	13. Національна ідентичність	13.1. Національна ідентичність (відповідальність, обов'язки) 13.2. Національна ідентичність (гордість і любов) 13.3. Національна ідентифікація (національний прапор, гімн) 13.4. Національна ідентичність (досягнення)
	15. Глобальна компетентність	14.1. Міжкультурна комунікація
5. Інші показники	16. Родина: Соціо економічний статус	16.1. Дослідження родини (загальні питання) 16.2. Дослідження родини (навчальна кімната) 16.3. Дослідження родини (навчальний стіл) 16.4. Найвищий посадовий статус батьків 16.5. Найвищий рівень освіти батьків
	17. Відомості про учня (необов'язкове)	17.1. Народився у Гонконгу

Так само як і європейські системи показників, призначені для проведення самооцінювання шкіл, APASO-III (Secondary) орієнтується на обстеження учня, шкільного середовища, певних процесів взаємодії освітнього закладу з батьками. Унікальність даної системи полягає у тому, що вона передбачає оцінку певних поведінкових особливостей учня, які характеризують його національну ідентифікацію, визначають загальні перспективи розвитку. Варто зазначити, що при проведенні щорічної оцінки школи мають повну автономію щодо вибору



шкал APASO-III, за якими, відповідно до їх потреб, буде відбуватися збір даних про розвиток особистості та ефективність відповідних заходів.

З якою метою школи можуть використовувати модель APASO? Палітра її можливостей доволі широка: виконати вимоги щодо оцінювання закладу освіти за показниками ефективності КРМ, перевірити наскільки вжиті заходи були ефективні, відслідковувати тенденцію (зміни) у розвитку конкретної цільової групи учнів або вчителів, отримати достовірну інформацію для проведення проміжного звіту, провести діагностику стану та виявити сильні риси та проблемні зони циклу шкільного розвитку тощо.

### ***Модель індикаторів самооцінювання закладів середньої освіти Австрії.***

Австрійська система оцінки якості освіти більшою мірою орієнтована на вимірювання якості реалізації різних процесів: *управлінських, комунікативних, навчальних, викладацьких та взаємодії*. Дана система ґрунтується на самооцінюванні шкіл за п'ятьма параметрами (European Commission, б. д.).

- управління якістю,
- лідерство і менеджмент,
- навчання та викладання,
- шкільне партнерство та зовнішні зв'язки,
- результати та ефекти шкільної освіти.

### ***Модель індикаторів самооцінювання закладів середньої освіти Фінляндії.***

Система критеріїв якості базової освіти у Фінляндії заслуговують докладного аналізу. Розроблений Міністерством освіти та культури перелік критеріїв якості освіти містить кілька блоків критеріїв оцінки досягнутої якості освіти у закладі середньої освіти, так званих *карт якості*. Серед них блок карт якості конструкції закладу: *управління, якість персоналу, фінансові ресурси, оцінки та блок карт якості процесів і операцій: реалізація навчальної програми; організація процесу навчання та викладання; підтримка навчання, розвитку та благополуччя; участь і вплив; співробітництво школи з батьками; фізична облаштованість освітнього середовища; безпечність освітнього середовища; діяльність шкільного клубу (позаурочна робота) та ранкові і денні заходи базової освіти*. У кожному із названих блоків карт якості визначається перелік критеріїв, за яким здійснюється збір інформації та її аналіз. Крім цього розробники пропонують по кожному компоненту системи критеріїв якості освіти низку ключових запитань, які

допомагають проаналізувати наявну ситуацію, виявити та розв'язати актуальні проблеми у поліпшенні досягнутої якості (Ministry of Education and Culture, 2012).

*Як враховувати постійні зміни в ЗЗСО та оточуючому середовищі?* Важливим правилом при формуванні переліку індикаторів і критеріїв самооцінювання закладом освіти досягнутих результатів є врахування впливу оточуючого середовища (політичних, соціально-економічних процесів, кризових явищ, загроз тощо). У такому разі моделі індикаторів і критеріїв оцінювання якості освіти будуть змінюваними, динамічними. Прикладами ситуацій, що змінювали звичну практику функціонування закладів освіти та потребували додаткового вивчення їх впливу на освітні та управлінські процеси, а також досягнутої якості освіти, є організація навчання у дистанційному форматі за умов карантинних обмежень, що викликані поширенням пандемії COVID-19, або навчання за умов воєнного стану. У зазначених випадках до структури індикаторів самооцінювання якості освіти у ЗЗСО потрібно внести насамперед ті, що впливають на оцінку рівня доступності (зокрема, фінансової, фізичної, інтелектуальної) для учнів загальної середньої освіти та результативності її реалізації в умовах дистанційного навчання (Лукіна, 2013; 2019; 2021a, с. 232). Особливої уваги за умов впровадження дистанційної форми навчання потребує також група індикаторів, що характеризують освітнє / навчальне середовище з точки зору оцінки його комфортності, безпечності та інклюзивності. Змінений формат організації навчання викликає потребу в оцінюванні психічного стану учасників освітнього процесу та необхідності надання психологічної підтримки, вимірюванні рівня їх тривожності й стресу, якості комунікативної складової освітнього процесу, з'ясування ступеня задоволеності та зручності (повноти) спілкування учнів і вчителів під час навчання (Лукіна, 2021b; 2021c).

Таким чином, вибір моделі індикаторів і критеріїв самооцінювання ЗЗСО досягнутої якості освіти та освітньої діяльності має відбуватися у чіткій відповідності до визначеної для дослідження освітньої проблеми, стратегічної мети розвитку школи, специфіки школи, потреб та інтересів учасників освітнього процесу і місцевої громади. Перелік показників, за якими збиратиметься інформація закладом освіти не є статичним утворенням, він може змінюватися відповідно до ситуації за умови збереження певного інваріантного ядра як основи для вивчення динаміки змін.

## **2. Електронні системи оцінювання результатів навчання здобувачів загальної середньої освіти**

*(Радкевич О. П.)*

Електронні системи оцінювання результатів навчання охоплюють широкий спектр функцій, від базового тестування до комплексного аналізу навичок та компетентностей здобувачів загальної середньої освіти. Означені системи мають ряд переваг, таких як швидкість оброблення результатів, зручність використання та можливість дистанційного доступу. Однак, вони також мають певні недоліки, такі як технічні обмеження та потенційні проблеми з об'єктивністю оцінювання (Абулкасымова, 2020). Важливим аспектом є також адаптація електронних систем оцінювання до специфіки освітнього процесу.

Електронна форма оцінювання знань учнів в закладах загальної середньої освіти України регулюється декількома ключовими нормативними документами. Основним законодавчим актом, який регулює оцінювання результатів навчання здобувачів загальної середньої освіти, є Закон України «Про освіту» (Закон України «Про освіту», 2017). Він визначає загальні принципи оцінювання та дає змогу використовувати інноваційні методи, включаючи електронні системи. Важливим є Закон України «Про повну загальну середню освіту», а саме стаття 17, яка дає змогу закладам освіти застосовувати власну шкалу оцінювання (На Урок, 2022/2023). Ураховуючи це, Міністерство освіти і науки України часто видає методичні рекомендації (Методичні рекомендації з контролю якості електронних систем оцінювання, 2020), які охоплюють питання здобуття освіти в специфічних умовах, таких як воєнний стан, і мають вказівки щодо електронного оцінювання (Освіта.UA, 2023). Додатково, інструктивно-методичні рекомендації видаються для конкретних рівнів освіти. Ці рекомендації визначають, як результати оцінювальної діяльності можуть впливати на вибір змісту, форм і методів учіння та навчання. Вони слугують основою для розроблення внутрішньої документації в закладах освіти під час вибору та впровадження електронних систем. Іншим важливим аспектом є стандартизація електронних систем оцінювання. Тут значну роль відіграє Державна служба якості освіти України, яка забезпечує контроль якості електронних систем та їх відповідність нормативно-правовій базі України. Це означає, що всі системи, які використовуються в освітньому процесі, повинні пройти аудит на предмет їх відповідності законам, постановам та іншим регулятивним актам. У контексті нововведень «Нової української школи» відбувається перегляд та адаптація підходів до оцінювання та

внесення відповідних змін у нормативну базу (Наукова платформа «На Урок», 2022).

В оцінюванні результатів навчання здобувачів загальної середньої освіти ефективним є електронний засіб управління навчанням «Moodle» (рис. 2). Ця електронна система дає змогу вчителям створювати комплексні завдання для оцінювання, які можуть варіюватися від простих тестів з вибором відповідей – до завдань на аналіз тексту чи розв'язання проблем. Такий підхід робить процес оцінювання більш гнучким і дає змогу адаптувати його до конкретних освітніх цілей. Зауважимо, що однією з ключових переваг «Moodle» є автоматизована система оцінювання. Це означає, що вчителі можуть отримувати результати тестів миттєво, без потреби в ручній перевірці. Автоматизація також дає змогу збирати статистичні дані про успішність учнів, що може бути використано для подальшого аналізу та корекції навчального процесу (Ткаченко & Хмельницька, 2021).



Рис. 2. Система навчання та оцінювання Moodle

Швидкий зворотний зв'язок є однією з основних переваг електронного оцінювання в «Moodle». Учні можуть відразу побачити свої помилки та правильні відповіді, що сприяє їхньому самоаналізу й саморефлексії. Такий підхід підвищує мотивацію учнів та сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006, с. 202). Зазначимо, що використання «Moodle» в закладах загальної середньої освіти відповідає сучасним трендам в освіті, які акцентують увагу на необхідності інтеграції цифрових технологій в освітній процес. Це не

лише оптимізує систему оцінювання, але і дає змогу учням розвивати навички роботи з цифровими технологіями, які є ключовими в сучасному світі.

Важливим інструментом у сфері електронного оцінювання результатів навчання в закладах загальної середньої освіти є система «Kahoot!» (рис. 3). Ця платформа охоплює гейміфіковані тести, які можна застосовувати в реальному часі. Гейміфікація, як елемент дизайну, використовує механіку гри для стимулювання учнів, що підвищує їхню мотивацію до навчання (Deterding et al., 2011). Система «Kahoot!» дає змогу вчителям створювати тести на різні теми, включаючи мови, математику, природничі науки та інші предмети. Таким чином, процес оцінювання стає більш динамічним і дає змогу вчителям отримати швидкий зворотний зв'язок про рівень результатів навчання учнів. Такий підхід потребує менше часу на оцінювання та дає змогу вчителям зосередитися на індивідуальних потребах учнів. Гейміфікація в системі «Kahoot!» не лише підвищує мотивацію, але й сприяє розвитку навичок критичного мислення та міжособистісної комунікації. Учні мають можливість працювати в командах, обговорювати стратегії та приймати колективні рішення, що є важливими навичками (Landers, 2014, с. 766).



Рис. 3. Ігрова платформа для навчання та оцінювання

Однією з популярних платформ, яка спеціалізується на створенні флеш-карток, тестів та інших інтерактивних форм навчання та оцінювання є Quizlet (Quizlet, 2023). Ця система широко використовується в закладах загальної середньої освіти для підвищення ефективності навчального процесу (рис. 4). Система надає учителям можливість створювати власні набори флеш-карток, квізи

та ігри на основі навчального матеріалу. Це спрямовано на адаптацію процесу електронного оцінювання до конкретних навчальних цілей та потреб учнів.

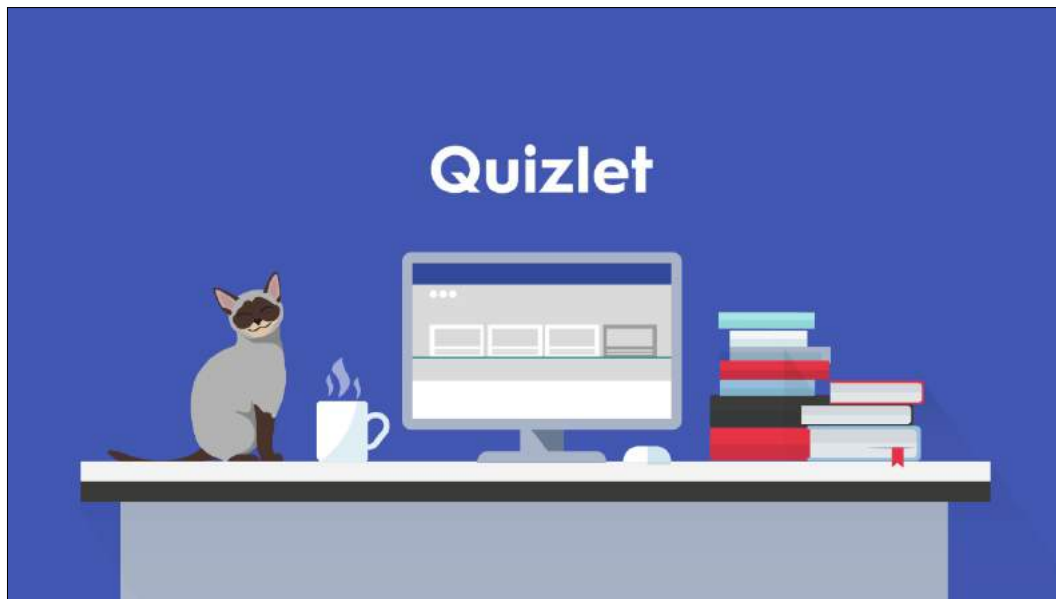


Рис. 4. Система електронного навчання та оцінювання Quizlet

Ключовою особливістю Quizlet є можливість автоматизованого оцінювання результатів навчання та надання зворотного зв'язку. Система автоматично збирає дані про правильні та неправильні відповіді, час виконання завдань та інші параметри, що можуть бути використані для аналізу ефективності навчання. А інтеграція з іншими платформами та системами, такими як Google Classroom, дає змогу вчителям легко імпортувати завдання та результати оцінювання між різними платформами, що спрощує управління навчальним процесом.

Quizlet пропонує ряд режимів для ефективного електронного оцінювання результатів навчання, кожен із яких має свої особливості та призначення: «*Learn*» є режимом, що адаптується до індивідуального рівня учня. Система автоматично вибирає завдання на основі попередніх відповідей учня і дає змогу зосередити увагу на слабких місцях та покращити загальну ефективність навчання; «*Flashcards*» є режимом для перегляду флеш-карток, який може бути використаний як для самостійного вивчення навчального матеріалу, так і для оцінювання знань учнів. Учителі можуть створювати набори флеш-карток з питаннями та відповідями, що відображають ключові концепції навчального матеріалу; «*Write*» є режимом, в якому учні повинні вводити відповіді на питання в текстовому форматі. Це не тільки перевіряє знання учнів, але і розвиває навички правильного викладу думок та орфографії; «*Spell*» є режимом, що фокусується на правильному написанні слів або фраз. Учні слухають слово або фразу та повинні

правильно його написати. Це особливо корисно для вивчення іноземних мов або термінології; «*Test*» є найбільш універсальним режимом для оцінювання, який уможливорює створення тестів з різними типами завдань: однозначний вибір, багатозначний вибір, відповіді з коротким текстом тощо. Вчителі можуть налаштувати параметри тесту, включаючи час на виконання та кількість спроб, виходячи з конкретних навчальних цілей та предмета. Це не тільки робить процес навчання більш інтерактивним, але і дозволяє учням взаємно оцінювати свої знання та навички.

Електронний засіб управління навчанням Quizlet має мобільну версію, що дає змогу учням використовувати платформу за допомогою мобільних пристроїв. Це особливо актуально для дистанційного навчання та самостійної роботи учнів, коли доступ до комп'ютера може бути обмежений. Іншим плюсом є можливість використання Quizlet для підготовки до стандартних тестів та екзаменів. Вчителі можуть створювати спеціалізовані набори завдань, що відповідають формату та критеріям оцінювання конкретних тестів.

Однією з найбільш популярних платформ для організації навчального процесу є Google Classroom (Google Classroom, 2023), яка знаходить застосування в системі загальної середньої освіти (рис. 5). Платформа надає ряд інструментів, які спрощують процес оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. Це дає змогу вчителям створювати завдання, тести та опитування прямо в середовищі платформи, що спрощує автоматизацію процесу електронного оцінювання, зберігання всіх результатів в одному місці, де легко їх аналізувати. Google Classroom інтегрована з іншими сервісами Google, такими як Google Docs, Google Sheets та Google Slides, що уможливорює створення більш комплексних та інтерактивних форм оцінювання, які можуть включати в себе не тільки текстові завдання, але й презентації, таблиці та інші види контенту.

Платформа також дозволяє інтегрувати зовнішні інструменти та ресурси, такі як відео, презентації, інтерактивні модулі. Це робить процес оцінювання більш гнучким й адаптивним, дозволяючи вчителям створювати більш комплексні та інтерактивні завдання. Особливістю у даному контексті є можливість підключення та використання сторонніх інструментів оцінювання, таких як Quizlet або Kahoot!. Це розширює функціональні можливості системи, особливо для використання різних методик оцінювання. Іншим важливим аспектом є зворотній зв'язок з учнями. Вчителі можуть залишати коментарі до виконаних завдань, що допомагає учням краще зрозуміти свої помилки та вдосконалити навички. Важливою особливістю також є система управління класом, яка дає змогу

вчителям відстежувати активність учнів, їхню участь та взаємодію в процесі оцінювання.



Рис. 5. Платформа електронного навчання та оцінювання Google Classroom

Платформа також підтримує функцію «Оригінальність», що уможливорює перевірку робіт учнів на наявність плагіату. Ця функція сканує текстовий контент завдань та порівнює його з іншими доступними джерелами в Інтернеті, включаючи веб-сайти, статті та інші роботи, які були раніше завантажені в систему Google Classroom. Це дає змогу вчителям виявляти не тільки дослівне копіювання, але і перефразування, що є важливим для забезпечення академічної доброчесності (Google Classroom, 2023). Вона не тільки допомагає виявити плагіат, але і слугує запобіжним механізмом для учнів, стимулюючи їх до створення оригінальних робіт.

Організувати процес електронного оцінювання в закладах загальної середньої освіти допоможе система Blackboard (рис. 6). Вона надає різноманітні інструменти для створення тестів, опитувань, а також електронної подачі завдань (NIU, 2023). Це сприяє точному та об'єктивному вимірюванню навчальних досягнень учнів. Blackboard також має функціонал для створення загальноосвітніх рубрик, які можуть бути інтегровані в процес оцінювання (NIU, n.d.). Рубрики створюються для різних видів завдань, включаючи тести, домашні завдання та проекти. Вони складаються з рядів та стовпців, де ряди відображають критерії оцінювання, а стовпці – рівні досягнення. Це дає змогу вчителям чітко визначити, які аспекти роботи будуть оцінюватися і яким чином. Для ефективного використання рубрик в Blackboard необхідним є детальне планування та



налаштування системи. Однак, завдяки наявності докладних інструкцій та методичних рекомендацій на платформі, процес стає менш трудомістким. Використання рубрик не лише спрощує процес оцінювання для вчителів, але і дає змогу учням краще розуміти критерії оцінювання. Це, в свою чергу, позитивно впливає на мотивацію учнів та їхнє ставлення до навчального процесу, а також на інтеграцію сучасних методик оцінювання.

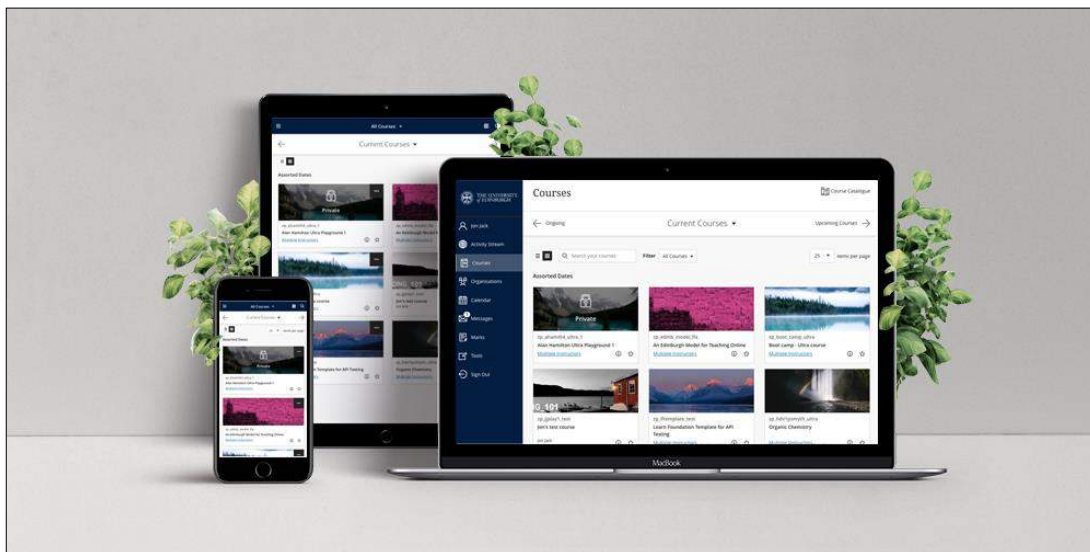


Рис. 6. Система електронного оцінювання Blackboard

Для планування та організації процесу оцінювання, система надає докладну документацію та рекомендації, що охоплює методики самооцінювання та зовнішнього оцінювання, які можуть бути використані для забезпечення якості освіти. Використання Blackboard для електронного оцінювання потребує від учителів та адміністраторів знань з конфігурації та управління системою. Однак, завдяки гнучкості та широкому спектру функціональних можливостей, система стає незамінним інструментом у сучасному освітньому процесі.

Одним із найбільш відомих електронних засобів для перевірки оригінальності текстів здобувачів загальної середньої освіти у процесі навчання є програма «Turnitin» (рис. 7). Цей інструмент не просто сканує текст на наявність плагіату, але й використовує складні алгоритми для аналізу структури, синтаксису та контенту. Вчителі отримують деталізований звіт про унікальність роботи, що є важливим для об'єктивного оцінювання результатів навчання учнів. Окрім того, вчителі можуть створювати завдання, призначати дедлайни та надавати зворотний зв'язок безпосередньо в системі. Це значно спрощує управління навчальним процесом та оцінювання результатів навчання, дозволяючи вчителям зосередитися на педагогічних аспектах, а не на адміністративних. Електронний засіб «Turnitin»

також дає змогу вчителям надавати зворотний зв'язок у формі коментарів, виправлень та оцінок. Це не тільки полегшує процес оцінювання, але і робить його більш прозорим та об'єктивним для учнів. Зворотний зв'язок є ключовим елементом ефективного навчання, і «Turnitin» відіграє важливу роль у цьому процесі. Зауважимо, що «Turnitin» не лише сприяє підтримці академічної доброчесності через перевірку на плагіат, але й значно оптимізує процес оцінювання результатів навчання в закладах загальної середньої освіти (Turner, 2014).



Рис. 7. Інтернет-сервіс виявлення плагіату

Більш поширеним та актуальним підходом до оцінювання результатів навчання в закладах загальної середньої освіти є використання електронних портфоліо учнів. Вони не лише фіксують навчальні досягнення учнів, але й охоплюють елементи рефлексії, самооцінювання та планування. Це дає змогу учням активно брати участь у процесі самооцінювання та саморозвитку навичок критичного мислення. Зауважимо, що електронні портфоліо є потужним інструментом і для вчителів. Вони дають змогу глибше зрозуміти індивідуальні потреби, сильні та слабкі сторони кожного учня, що уможливлює адаптацію методик навчання та оцінювання для досягнення найкращих результатів. Електронні портфоліо також сприяють розвитку метакогнітивних навичок учнів. Метакогніція охоплює самосвідомість та саморегуляцію в процесі навчання, що дає змогу учням краще зрозуміти свої сильні та слабкі сторони (табл. 6).

### Моніторинг розвитку ключових компетентностей учнів через електронне портфоліо

№	Приклад	Опис
1.	Відстеження прогресу в оволодінні теоретичними і практичними предметами	Учні можуть документувати етапи свого навчання, від вивчення літератури до аналізу навчальних результатів. Цей процес сприяє розвитку навичок критичного мислення та самооцінювання
2.	Рефлексія власних соціально-емоційних навичок	Учні можуть вести журнал, де описують свої емоційні реакції на певні події або взаємодію з іншими учнями. Це в свою чергу сприяє розвитку емоційної інтелектуальності та саморегуляції
3.	Відстеження прогресу мовного навчання	Учні можуть записувати свої спроби вивчення нових слів, фраз та граматичних структур, а також рефлексувати над ефективністю використаних методів. Це сприяє самоаналізу та плануванню в контексті мовного навчання
4.	Використання електронних портфоліо в проєктному навчання	Учні можуть документувати всі етапи проєкту, від ідеї до реалізації, аналізуючи при цьому свою роль у команді та ефективність взаємодії з іншими учасниками. Це дає змогу розвивати навички самооцінювання й комунікації
5.	Аналіз власних навичок під час публічних виступів	Учні можуть записувати свої виступи на відео, а потім аналізувати їх, зосереджуючись на таких аспектах, як виразність, структура мови та взаємодія з аудиторією. Це сприяє розвитку самосвідомості, саморегуляції під час публічних виступів

Процес рефлексії та самооцінювання, який є інтегрованою частиною створення портфоліо, допомагає учням краще зрозуміти свої цілі, стратегії навчання та досягнення.

В оцінюванні результатів навчання набуває поширення використання штучного інтелекту. Ці системи здатні аналізувати індивідуальний стиль навчання кожного учня та адаптувати завдання й критерії оцінювання відповідно до його потреб, завдяки алгоритмам машинного навчання. На основі отриманої інформації, система автоматично генерує навчальні завдання, які відповідають рівню знань учня, тим самим забезпечуючи більш точне та об'єктивне оцінювання. Цей підхід не лише оптимізує процес оцінювання результатів навчання, але й дає змогу учням отримувати персоналізований зворотний зв'язок від педагога в реальному часі (Long & Siemens, 2011, с. 30). Зазначимо, що використання штучного інтелекту в оцінюванні результатів навчання потребує від педагогів

належного рівня інформаційної культури та вмінь досвідченого користувача персонального комп'ютеру для продуктивної роботи. Для цього, насамперед, необхідно зрозуміти як працюють алгоритми пошуку інформації в штучному інтелекті, та як інтерпретувати отриману інформацію в зміст навчального матеріалу. Інтеграція штучного інтелекту є інноваційним підходом з потенціалом вирішувати нагальні питання щодо підвищення ефективності оцінювання результатів навчання. Упровадження штучного інтелекту через API в навчальний процес є складним, але дуже перспективним напрямом. Він потребує глибокого аналізу та планування, але в кінцевому підсумку може значно підвищити ефективність навчального процесу.

### **3. Критерії вибору типів запитань для електронних систем оцінювання**

*(Радкевич О. П.)*

У електронних системах оцінювання важливим аспектом є вибір типів запитань, які будуть використані для оцінювання знань, навичок та компетентностей здобувачів загальної середньої освіти. Вибір типу запитань охоплює ряд критеріїв, які варіюються в залежності від цілей оцінювання, предметної галузі та рівня складності навчального матеріалу. Одним із основних критеріїв є мета оцінювання. Це може бути формувальне оцінювання, спрямоване на виявлення прогресу здобувачів освіти, або підсумкове для визначення рівня засвоєння конкретного навчального матеріалу. Другим критерієм є предметна галузь. Для гуманітарних наук можуть бути ефективними відкриті запитання, які дають змогу оцінити аналітичні навички. Для точних наук часто використовуються запитання на вибір правильної відповіді з декількох варіантів, які дозволяють точно визначити рівень знань.

Рівень складності навчального матеріалу також є важливим критерієм. Для оцінювання базових знань учнів можна використовувати прості запитання типу «так» чи «ні» або вибору одного варіанту відповіді. Для оцінювання глибших знань та розуміння навчального матеріалу ефективними можуть бути кейси або запитання на аналіз ситуацій. Вибір типу запитань також залежить від того, які навички або компетентності потрібно оцінити. Наприклад, для оцінювання навичок комунікації або роботи в команді можуть бути корисними запитання на аналіз сценаріїв або рольові ігри. Таким чином, вибір типу запитань є ключовим етапом у процесі застосування електронних систем оцінювання результатів

навчання і потребує комплексного підходу, що дає змогу підвищити якість оцінювання та зробити його більш об'єктивним та відповідним до освітніх цілей.

### **Типи запитань для оцінювання результатів навчання**

Електронні системи оцінювання результатів навчання здобувачів загальної середньої освіти стають все більш поширеними в освітньому процесі. Ці системи дають змогу проводити комплексне оцінювання знань, умінь та навичок, використовуючи різні типи завдань для оцінювання (табл. 7).

*Таблиця 7*

#### **Класифікація типів запитань для оцінювання знань, умінь та навичок**

<b>№</b>	<b>Найпоширеніші типи запитань для оцінювання</b>
1.	з однією правильною відповіддю;
2.	з кількома правильними відповідями;
3.	на встановлення відповідності (логічні пари);
4.	на визначення послідовності;
5.	на визначення істинності чи хибності тверджень;
6.	з числовою відповіддю;
7.	з текстовою відповіддю.

Різноманітність типів запитань в електронних системах оцінювання дає змогу більш глибоко аналізувати рівень підготовки учнів, враховуючи не лише знання, але й критичне мислення, аналітичні здібності та інші компетентності.

#### ***Запитання з однією правильною відповіддю***

В електронних системах оцінювання результатів навчання використовуються різні типи запитань з однією правильною відповіддю. Зокрема, це можуть бути вибори з кількох варіантів, «вірно/невірно» запитання, а також запитання на відповідь з коротким текстом (табл. 8). Ці формати запитань широко використовуються в закладах загальної середньої освіти для оцінювання знань, умінь і навичок учнів на різних етапах навчання. Вибір типу запитань залежить від конкретних цілей оцінювання та вікової категорії учнів (Bull & McKenna, 2004). Наприклад, для молодших школярів часто використовуються запитання типу «вірно/невірно», тоді як для учнів старших класів можуть бути застосовані складніші формати. В закладах загальної середньої освіти електронні системи оцінювання дають змогу автоматизувати процес перевірки відповідей, що значно

спрощує роботу вчителів (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Це особливо актуально для великих класів, де кількість учнів сягає 30-40 осіб. Ураховуючи специфіку закладів загальної середньої освіти, де учні можуть мати різний рівень підготовки, електронні системи оцінювання часто надають можливість адаптивного тестування. Це означає, що система автоматично налаштовує рівень складності запитань в залежності від попередніх відповідей учнів.

Таблиця 8

**Приклад запитань з однією правильною відповіддю для електронних систем оцінювання результатів навчання**

№	Запитання	Варіанти відповідей	Правильна відповідь
1.	Яка геометрична фігура має лише одну сторону та один кут?	а) Трикутник; б) Квадрат; в) Коло; г) Прямокутник.	в) Коло
2.	Який хімічний елемент має символ 'O'?	а) Осмій; б) Оксиген; в) Олово; г) Омій.	б) Оксиген
3.	Яка планета є найближчою до Сонця?	а) Венера; б) Земля; в) Меркурій; г) Марс.	в) Меркурій
4.	Хто є автором теорії відносності?	а) Ісаак Ньютон; б) Альберт Ейнштейн; в) Нікола Тесла; г) Галілео Галілей.	б) Альберт Ейнштейн
5.	Яке з наступних чисел є найбільшим простим числом менше 10?	а) 2; б) 3; в) 5; г) 7.	г) 7
6.	Який хімічний елемент має атомний номер 1?	а) Гелій; б) Гідроген; в) Водень; г) Карбон.	б) Гідроген
7.	Який з наступних вітамінів є водорозчинним?	а) Вітамін С; б) Вітамін А; в) Вітамін D; г) Вітамін К.	а) Вітамін С
8.	Який з наступних металів є перехідним?	а) Натрій; б) Залізо; в) Алюміній; г) Магній.	б) Залізо
9.	Хто є автором 'Одіссеї'?	а) Гомер; б) Вергілій; в) Платон; г) Софокл.	а) Гомер
10.	Яке з наступних чисел є непарним?	а) 8; б) 12; в) 15; г) 20	в) 15

У контексті природничих наук, таких як біологія або хімія, запитання можуть бути спрямовані на визначення хімічних елементів, їх властивостей, або класифікацію організмів. Це дає змогу перевірити рівень розуміння учнями конкретних наукових концепцій. Для гуманітарних предметів, таких як історія або література, можна створювати запитання, що передбачають наявність знань конкретних історичних подій, їхніх учасників, або аналізу літературних творів. Це потребує від учнів не лише знань, але й аналітичних навичок. В іноземних мовах

запитання можуть охоплювати граматику, лексику, а також розуміння тексту або аудіо. Такий підхід дає змогу оцінити різні аспекти мовної компетентності учнів. Це охоплює вибір правильної термінології, структури запитань та варіантів відповідей. Вибір типу запитань з однією правильною відповіддю також залежить від конкретного предмета та теми, що вивчається. Наприклад, для гуманітарних наук можуть бути ефективні запитання на розуміння тексту, тоді як для математики – на розв'язування задач. Ефективність такого типу запитань залежить від якості їхнього формулювання та від того, наскільки вони відображають навчальні цілі. Тому вчителі повинні постійно аналізувати результати тестувань для подальшого вдосконалення методики оцінювання результатів навчання.

Характеристика закладів загальної середньої освіти в Україні визначає специфіку формулювання запитань. У міських школах, де часто є доступ до сучасних технологій, можна використовувати більш складні запитання з візуальними елементами. Наприклад, на уроках географії можуть бути запитання, де потрібно вибрати правильну назву річки на мапі. У сільських школах, де може бути обмежений доступ до мережі Інтернет або комп'ютерної техніки, важливо забезпечити можливість проведення офлайн-тестування. Учні мають мати однакові умови для проходження тестування, незалежно від місця проживання.

### ***Запитання з кількома правильними відповідями***

В електронних системах оцінювання результатів навчання використовуються запитання, що мають кілька правильних відповідей. Цей тип запитань дає змогу оцінити здатність здобувачів загальної середньої освіти аналізувати, синтезувати та оцінювати інформацію на більш ґрунтовному рівні. Такі запитання потребують від учнів більш глибокого розуміння навчального матеріалу, ніж запитання з однією правильною відповіддю. Вони також дають змогу вчителям отримати детальну інформацію про рівень знань учнів (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Використання таких запитань в електронних системах оцінювання охоплює можливість автоматичного оброблення результатів навчання та швидкого отримання зворотного зв'язку. Це не тільки полегшує роботу вчителя, але і дає змогу учням швидше зрозуміти свої помилки та прогрес (Shute, 2008, с. 174).

У закладах загальної середньої освіти такий тип запитань є особливо поширеним, адже він стимулює розвиток критичного мислення й навичок комунікації та співпраці (табл. 9).

**Приклади запитань з кількома правильними відповідями для електронних систем оцінювання результатів навчання**

№	Запитання	Варіанти відповідей	Правильна відповідь
1.	Які з наступних елементів є хімічними сполуками?	а) Вода; б) Кисень; в) Сірка; г) Солеподібні речовини.	а, г;
2.	Які з наступних органів є частинами дихальної системи?	а) Серце; б) Легені; в) Печінка; г) Трахея.	б, г.
3.	Які з наступних річок є притоками Дніпра?»:	а) Десна; б) Волга; в) Дністер; г) Прип'ять.	а, г.
4.	Які з наступних геометричних фігур є многокутниками?»:	а) Круг; б) Трикутник; в) Прямокутник; г) Еліпс.	б, в.
5.	Які з наступних видів енергії є відновлюваними?	а) Сонячна; б) Ядерна; в) Вітрова; г) Вугільна.	а, в.
6.	Які з наступних чисел є цілими?	?»: а) 3.5; б) -7; в) $\sqrt{2}$ ; г) 0.	б, г.
7.	Які з наступних операцій є комутативними?	а) Додавання; б) Віднімання; в) Множення; г) Ділення.	а, в.
8.	Які з наступних тварин є ссавцями?	а) Кит; б) Акула; в) Летюча миша; г) Жаба.	а, в.
9.	Які з наступних тварин є ссавцями?	а) Кит; б) Акула; в) Летюча миша; г) Жаба.	а, в.
10.	Які з наступних планет є внутрішніми планетами Сонячної системи?	а) Меркурій; б) Юпітер; в) Венера; г) Нептун.	а, в.

Важливо враховувати соціокультурний контекст навчального матеріалу під час формулювання запитань. Вони повинні бути зрозумілими для всіх учнів, незалежно від їхнього культурного або соціального статусу. Розроблення та застосування таких запитань охоплює ряд етапів: від формулювання самого запитання – до визначення можливих варіантів відповідей, з яких кілька є правильними. Враховуючи, що учні в закладах загальної середньої освіти можуть мати різні траєкторії навчання, такий підхід є ефективним для оцінювання їхніх результатів навчання.

Використання запитань з кількома правильними відповідями в електронних системах оцінювання потребує вдосконалення алгоритмів автоматичної перевірки. Системи мають бути здатні розпізнавати різні комбінації правильних відповідей та адекватно оцінювати їх. Це стає важливим, особливо коли мова йде про предмети:



математика, біологія, екологія, хімія, анатомія тощо. Використання такого типу запитань може мати певні труднощі. Наприклад, учні можуть відчувати стрес через збільшену складність завдань, а вчителі можуть мати труднощі з підготовкою відповідних матеріалів для тестування. Отже, необхідна підготовка як вчителів, так і учнів для ефективного використання цього типу запитань.

Такі запитання охоплюють широкий спектр можливостей для підвищення якості загальної середньої освіти. Вони мають бути конструктивно сформовані, щоб відображати реальні сценарії або ситуації, з якими учні можуть зіткнутися. Основна мета полягає в тому, щоб забезпечити глибоке розуміння навчального матеріалу, а не просто запам'ятовувати факти. Використання таких запитань в електронних системах оцінювання дає змогу отримати більш об'єктивну картину знань та навичок учнів. Це зокрема важливо в контексті підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання або інших форм стандартизованого тестування.

### ***Запитання на встановлення відповідності (логічні пари)***

Тести на встановлення відповідності (логічні пари) є одним із типів завдань, які часто використовуються в електронних системах оцінювання. Ці завдання вимагають від учнів знань і вмінь з'єднувати елементи з двох різних множин, що відображають певну логічну структуру або взаємозв'язок між двома й більше елементами. Це може бути особливо корисно для перевірки розуміння концепцій, теорій, термінів тощо. В закладах загальної середньої освіти, такий тип завдань дає змогу оцінити не лише знання навчального матеріалу, але й рівень логічного мислення. Такі завдання застосовуються під час вивчення предметів, які потребують аналітичних навичок та критичного мислення, а саме: математика, науки про природу або соціальні науки. Під час розроблення завдань необхідно звертати увагу на якість та точність логічних пар. Це означає, що кожна пара повинна мати чіткий взаємозв'язок, який легко ідентифікується та є зрозумілим для учнів.

В електронних системах оцінювання ці завдання легко автоматизуються, що охоплює можливість швидкого збору та аналізу даних. Автоматизація також дає змогу вчителям легше адаптувати завдання для різних рівнів складності або для індивідуальних потреб учнів. Такі завдання можуть бути інтегровані в більш складні методики оцінювання. Відтак, вони можуть бути частиною адаптивного тестування, де рівень складності завдань адаптується відповідно до попередніх

відповідей учня. Наприклад, завдання на встановлення відповідності можуть бути менш ефективними під час оцінювання креативного мислення або проблемного підходу до розв'язання завдань. Тому їх використання повинно бути збалансоване з іншими типами завдань для всебічного оцінювання знань учнів. Наприклад, якщо завдання використовуються в культурно різноманітному середовищі, важливо забезпечити, щоб вони були нейтральними, щоб уникнути непорозумінь або неправильних інтерпретацій (табл. 10).

Таблиця 10

**Приклад запитань на встановлення відповідності (логічні пари) для електронних систем оцінювання результатів навчання**

№	Запитання	Варіанти відповідей	Правильна відповідь
1.	Встановіть відповідність між хімічними елементами та їхніми атомними номерами.	Гідроген: а) 1; б) 2; в) 8; г) 79 Гелій: а) 1; б) 2; в) 8; г) 79	Гідроген - а) 1 Гелій - б) 2.
2.	Встановіть відповідність між столицями та країнами.	Берлін: а) Німеччина; б) Франція; в) Італія; г) Іспанія Париж: а) Німеччина; б) Франція; в) Італія; г) Іспанія	Берлін - а) Німеччина, Париж - б) Франція.
3.	Встановіть відповідність між геометричними фігурами та їхніми властивостями.	Квадрат: а) Одна сторона; б) Чотири рівні сторони; в) Два паралельні боки; г) Немає рівних сторін Коло: а) Одна сторона; б) Чотири рівні сторони; в) Два паралельні боки; г) Немає рівних сторін	Квадрат - б) Чотири рівні сторони, Коло - а) Одна сторона.
4.	Встановіть відповідність між математичними операціями та їхніми символами.	Додавання: а) +; б) -; в) ×; г) ÷ Множення: а) +; б) -; в) ×; г) ÷	Додавання - а) +, Множення - в) ×.
5.	Встановіть відповідність між письменниками та їхніми творами.	Шекспір: а) "Війна і мир"; б) "Гамлет"; в) "1984"; г) "Мобі Дік" Оруелл: а) "Війна і мир"; б) "Гамлет"; в) "1984"; г) "Мобі Дік"	Шекспір - б) "Гамлет", Оруелл - в) "1984".
6.	Встановіть відповідність між елементами періодичної таблиці та їхніми символами.	Оксиген: а) О; б) Н; в) Na; г) Fe Водень: а) О; б) Н; в) Na; г) Fe	Оксиген - а) О, Водень - б) Н.
7.	Встановіть відповідність між географічними об'єктами та	Амазонка: а) Найвища гора; б) Найбільша річка; в) Пустеля;	Амазонка - б) Найбільша

	їхніми описами.	г) Океан Сахара: а) Найвища гора; б) Найбільша річка; в) Пустеля; г) Океан	річка, Сахара - в) Пустеля.
8.	Встановіть відповідність між історичними персонами та їхніми досягненнями.	Ньютон: а) Теорія відносності; б) Закони руху; в) Відкриття пеніциліну; г) Теорія еволюції Дарвін: а) Теорія відносності; б) Закони руху; в) Відкриття пеніциліну; г) Теорія еволюції	Ньютон - б) Закони руху, Дарвін - г) Теорія еволюції.
9.	Встановіть відповідність між хімічними реакціями та їхніми типами.	Синтез: а) Розклад; б) Окислення; в) Об'єднання; г) Відновлення Окислення: а) Розклад; б) Окислення; в) Об'єднання; г) Відновлення	Синтез - в) Об'єднання, Окислення - б) Окислення.
10.	Встановіть відповідність між математичними термінами та їхніми визначеннями.	Рівняння: а) Множина точок; б) Математичний вираз; в) Діяльність зі змінними; г) Відношення між числами Геометрична фігура: а) Множина точок; б) Математичний вираз; в) Діяльність зі змінними; г) Відношення між числами	Рівняння - в) Діяльність зі змінними, Геометрична фігура - а) Множина точок.

Розглянемо процес формування запитань для різних уроків використовуючи електронні системи оцінювання: *на уроках математики* можна використовувати завдання, де потрібно встановити відповідність між геометричними фігурами та їхніми властивостями, наприклад, кількість сторін або кути. Зауважимо, що це дає змогу перевірити розуміння учнів основних геометричних концепцій; *на уроках фізики* завдання можуть включати встановлення відповідності між фізичними законами та їхніми формулами. Зазначимо, що такий підхід допомагає учням краще зрозуміти, як теоретичні знання застосовуються на практиці; *на уроках хімії* учні можуть отримати завдання встановити відповідність між хімічними елементами та їхніми атомними номерами або символами. Інформація підтверджує, що це сприяє розвитку знань з періодичної системи елементів; *на уроках географії* завдання можуть включати встановлення відповідності між країнами та їхніми столицями або між географічними об'єктами та їхніми характеристиками. Враховуючи географічну літературу, це допомагає учням краще орієнтуватися в географічному просторі; *на уроках літератури* можна

використовувати завдання на встановлення відповідності між письменниками та їхніми ключовими творами. Це не тільки допомагає учням запам'ятати основні літературні твори, але і розширює їхнє розуміння літературного контексту; *на уроках англійської мови* можна використовувати завдання, де потрібно встановити відповідність між англійськими словами та їхніми перекладами на рідну мову. Вони не тільки допомагають в оцінці рівня знань учнів, але і сприяють розвитку їхніх мовних навичок.

В електронних системах оцінювання можна використовувати мультимедійні елементи для унаочнення тестових завдань, що містять аудіо-, відео фрагменти, на основі яких учні встановлюють відповідність між різними елементами. Тестові завдання на встановлення відповідності (логічні пари) є особливо корисними для оцінювання навичок у контексті STEM-освіти, де інтеграція знань з різних наукових дисциплін є ключовою.

### ***Запитання на визначення послідовності***

Завдання на визначення послідовності є одним із специфічних типів тестових завдань, які використовуються в електронних системах оцінювання. Ці завдання дають змогу оцінити логічне мислення учнів, їхню здатність до аналізу та синтезу навчальної інформації. Вони часто використовуються в закладах загальної середньої освіти для оцінювання рівня підготовки учнів з різних предметів, включаючи математику, мови, природничі науки та інші. Завдання мають бути чіткими, зрозумілими та логічно послідовними, щоб учні могли зрозуміти, які кроки необхідно зробити для вирішення завдання. Також важливо забезпечити адекватний рівень складності завдань, щоб вони були доречними для різної вікової категорії учнів. Ураховуючи, що електронні системи оцінювання надають можливість для автоматизованого збору та аналізу даних, учителі можуть отримати швидкий зворотний зв'язок про ефективність використання таких завдань. Це, в свою чергу, дає змогу вносити корективи в освітній процес, адаптуючи його до потреб та можливостей учнів.

Завдання на визначення послідовності можуть бути ефективно застосовані для оцінювання знань учнів з конкретного предмета, наприклад, з математики, логіки та мови, а також рівня розвитку аналітичного мислення, уваги та інших ключових компетентностей. Формулювання запитань на визначення послідовності в електронних системах оцінювання має свої особливості. Перш за все, завдання повинні бути логічно послідовними та чітко структурованими, щоб учні могли

легко зрозуміти, які кроки потрібно виконати для отримання правильної відповіді. Вчителі повинні забезпечити відповідність складності завдань віковим характеристикам учнів та їхньому рівню підготовки. В електронних системах оцінювання використовують різні формати таких запитань (табл. 11), це може бути вибір правильної послідовності з представлених варіантів, або ж учні можуть самостійно встановлювати послідовність, перетягуючи елементи на екрані. Така інтерактивність дає змогу зробити процес тестування більш динамічним. Правильне формулювання завдань потребує від учителів знань психометрії та дидактики. Оскільки завдання на визначення послідовності мають високий потенціал для оцінювання когнітивних здібностей, вони повинні бути ретельно протестовані та адаптовані до конкретного навчального середовища.

*Таблиця 11*

**Приклад запитань на визначення послідовності для електронних систем оцінювання результатів навчання**

№	Запитання	Варіанти відповідей	Правильна відповідь
1.	Який наступний елемент в послідовності 2, 6, 12, 20, ...?	а) 30; б) 31; в) 32; г) 33.	а) 30
2.	Яка наступна фігура в послідовності: квадрат, трикутник, коло, ...?»:	а) ромб; б) п'ятикутник; в) овал; г) прямокутник.	б) п'ятикутник.
3.	Яка наступна літера в послідовності А, С, F, J, ...?	а) О; б) Р; в) Q; г) R.	а) О.
4.	Який наступний елемент в періодичній таблиці після водню (H), гелію (He), ...?»: а) Літій (Li); б) Берилій (Be); в) Бор (B); г) Вуглець (C).	а) Літій (Li); б) Берилій (Be); в) Бор (B); г) Вуглець (C).	а) Літій (Li).
5.	Який наступний елемент в послідовності простих чисел 2, 3, 5, 7, ...?	а) 9; б) 10; в) 11; г) 12.	в) 11.
6.	Який наступний елемент в геометричній послідовності 3, 9, 27, ...?	а) 54; б) 64; в) 81; г) 100.	в) 81.
7.	Який наступний континент в послідовності: Азія, Африка, Північна Америка, ...?	а) Південна Америка; б) Антарктида; в) Європа; г) Австралія.	в) Європа.
8.	Який наступний етап в еволюційній послідовності: одноклітинні, багатоклітинні, ...?	а) Хребетні; б) Безхребетні; в) Рослини; г) Гриби.	б) Безхребетні.

9.	Який наступний музичний період після бароко?	а) Ренесанс; б) Класицизм; в) Романтизм; г) Імпресіонізм.	б) Класицизм.
10.	Який наступний етап в послідовності станів речовини: твердий, рідкий, ...?	а) Газовий; б) Плазмовий; в) Кристалічний; г) Колоїдний.	а) Газовий.

Розглянемо вплив та наслідок запитань на визначення послідовності в навчальному процесі: *на уроках історії* завдання на визначення послідовності можуть бути використані для перевірки розуміння учнів хронологічних подій, таких як війни, революції або історичні епохи. Учні можуть отримати завдання встановити правильний порядок історичних подій, що відбулися в певний період часу; *В географії* завдання на визначення послідовності можуть бути використані для перевірки розуміння учнів географічних процесів або структур. Наприклад, учні можуть отримати завдання встановити послідовність етапів водного циклу або порядок розташування географічних об'єктів; в *хімії* завдання на визначення послідовності можуть бути використані для перевірки розуміння учнів хімічних реакцій або процесів. Учні можуть отримати завдання встановити послідовність етапів хімічної реакції або порядок дій при проведенні хімічного експерименту; *на уроках біології* завдання на визначення послідовності можуть бути використані для перевірки розуміння учнів біологічних процесів, таких як клітинний цикл, фотосинтез або дихання. Учні можуть отримати завдання встановити послідовність етапів фотосинтезу або порядок органів в системі кровообігу; *у фізиці* завдання на визначення послідовності можуть бути використані для перевірки розуміння учнів фізичних законів або процесів. Наприклад, учні можуть отримати завдання встановити послідовність дій при розв'язанні задач з механіки або порядок проведення фізичного експерименту; *на уроках літератури* завдання на визначення послідовності можуть бути використані для перевірки розуміння учнів структури літературного твору або хронології подій у романі чи оповіданні. Учні можуть отримати завдання встановити послідовність подій в літературному творі або порядок виникнення літературних напрямків. На основі таких завдань учителі можуть отримати зворотний зв'язок про рівень логічного мислення учнів. Ураховуючи, що електронні системи оцінювання надають можливість для автоматизованого збору та аналізу даних, учителі можуть використовувати ці системи для моніторингу прогресу учнів у реальному часі.

## *Запитання на визначення істинності чи хибності тверджень*

Завдання на визначення істинності чи хибності тверджень є одним із найбільш поширених форматів тестів в електронних системах оцінювання. Ці завдання використовуються для оцінювання рівня розуміння учнів конкретних фактів, принципів або концепцій. Вони можуть бути застосовані в різних предметах, від математики до соціальних наук, і є особливо актуальними в закладах загальної середньої освіти для швидкого та ефективного оцінювання.

У формулюванні таких завдань важливо забезпечити, щоб твердження були чіткими, конкретними та не двозначними. Вчителі повинні ретельно перевірити, щоб кожне твердження могло бути однозначно класифіковано як істинне або хибне. Це забезпечує чіткість оцінювання та зменшує можливість неправильної інтерпретації завдань учнями. Враховуючи особливості закладів загальної середньої освіти, такі завдання часто використовуються для перевірки базових знань та навичок. Вони можуть бути включені в різні види тестів, від контрольних робіт – до іспитів. Електронні системи оцінювання дають змогу автоматизувати процес оцінювання, забезпечуючи швидкий зворотний зв'язок для учителів та учнів. Завдання на визначення істинності чи хибності тверджень можуть бути використані не тільки для оцінювання знань, але і для розвитку критичного мислення. Учні навчаються аналізувати інформацію, визначати її достовірність та робити логічні висновки на основі результатів аналізу. Ефективність використання таких завдань значною мірою залежить від того, наскільки вони інтегровані в загальний навчальний план та наскільки вони відповідають навчальним цілям. Тому вчителі повинні підходити до процесу формулювання та використання таких завдань з усією відповідальністю. Наприклад, можна використовувати формат «істинно/хибно» або ж варіант з кількома можливими відповідями, де учні повинні вибрати одну правильну відповідь. Такий підхід дає змогу зробити процес тестування більш гнучким та адаптованим до конкретних навчальних цілей.

Завдання на визначення істинності чи хибності тверджень можуть бути надзвичайно різноманітними та адаптованими до великої кількості навчальних предметів в закладах загальної середньої освіти. Наприклад, під час електронного тестування на уроках математики може бути запитання: «Квадратний корінь з 16 дорівнює 4». Учні повинні визначити, чи є це твердження істинним або хибним і пояснити чому. На уроках історії може бути запитання типу: «Перша світова війна розпочалася у 1912 році». Тут учні мають можливість показати свої знання з історії, визначивши істинність даного твердження. На уроках екології може бути

запитання: «Викиди CO<sub>2</sub> не впливають на зміну клімату». Учні повинні визначити, чи є це твердження істинним або хибним, базуючись на своїх знаннях та дослідженнях. Такі завдання можуть бути використані не тільки на уроках, але й під час самостійної роботи або дистанційного навчання.

Електронні системи оцінювання забезпечують зручність та гнучкість у проведенні тестувань, дозволяючи учителям збирати, аналізувати й адаптувати завдання до різних форматів навчання. Ефективність використання таких завдань значною мірою залежить від їх якості та релевантності.

### ***Запитання з числовою відповіддю***

Цей тип завдань часто використовується на уроках математики, фізики, хімії та інших точних дисциплінах. Учні повинні ввести числову відповідь на задане питання або рівняння, і система автоматично перевіряє її на правильність. Цей тип завдань дає змогу вчителям точно оцінити рівень розуміння учнів конкретного матеріалу. Завдання з числовою відповіддю можуть бути використані не тільки для оцінювання знань з конкретного предмета, але і для розвитку аналітичного мислення. Наприклад, завдання, які охоплюють елементи статистики, можуть сприяти розвитку навичок аналізу даних. Учні можуть отримати завдання знайти площу трикутника, заданого трьома сторонами, або обчислити швидкість руху тіла. Можна використовувати формат з відкритою відповіддю, де учні вводять числову відповідь в текстове поле, або ж варіант з кількома можливими відповідями, де учні повинні вибрати одну правильну відповідь із наявних. Такий підхід дає змогу зробити процес тестування більш гнучким та адаптованим до конкретних навчальних цілей. Такі завдання можуть бути адаптовані до різних рівнів складності, від базових до високих, а правильне формулювання завдань потребує від учителів знань дидактики.

### ***Запитання з текстовою відповіддю***

Завдання з текстовою відповіддю в електронних системах оцінювання зазвичай використовуються для визначення розуміння навчального матеріалу, критичного мислення та здатності до аналізу. Такі завдання часто застосовуються на уроках мов, літератури, історії та ін. Учні повинні ввести текстову відповідь на задане завдання, а вчителі потім оцінюють ці відповіді вручну або за допомогою спеціалізованих алгоритмів. Формулювання таких завдань передбачає від учителів



особливої уваги до деталей. Запитання повинні бути чіткими, конкретними та не містити двозначності. Це дає змогу учням зосередитися на суті завдання, а не на спробах вгадати, що саме від них очікується.

Завдання повинні бути відповідними до конкретних предметів, які вивчаються, та відображати ключові компетентності, які потрібно розвивати в учнів. Наприклад, завдання, які охоплюють елементи аналізу літературного твору, можуть сприяти розвитку навичок критичного мислення.

Ураховуючи технічні можливості електронних систем, варто звернути увагу на можливість використання додаткових матеріалів, таких як графіки, схеми або відео. Це потребує від учителів додаткової підготовки та розуміння особливостей цифрових технологій (Monitoring of the quality of the psychological component of teachers' activity of higher education institutions based on Google Forms, 2020).

Учителі часто використовують завдання, які потребують аналізу літературного твору. Наприклад: «Схарактеризуйте головного героя роману... Які його сильні та слабкі сторони?». Такі запитання сприяють розвитку навичок текстового аналізу. Іншим прикладом може слугувати запитання з природничих наук: «Опишіть процес фотосинтезу в рослин». Тут учні мають можливість продемонструвати свої знання наукової термінології та зрозуміння біологічних процесів. Запитання з історії можуть бути сформульовані наступним чином: «Схарактеризуйте причини та наслідки Другої світової війни». Це дає змогу учням продемонструвати знання історичних подій, а також їх здатність аналізувати причинно-наслідкові зв'язки. Зрозуміло, що такий підхід сприяє глибокому засвоєнню навчального матеріалу. Варто також навести приклад завдання з математики, яке може вимагати текстового розв'язання: «Опишіть, як знаходити корені квадратного рівняння». Це не тільки оцінює знання учнів, але й їх здатність логічно мислити та аргументувати свої дії. Підкреслимо, що це важливо для розвитку математичного мислення (Boaler, 2016).

#### **4. Оцінювання медійно-інформаційної грамотності учасників освітнього процесу у системі внутрішньошкільного контролю якості освіти**

*(Гривко А. В.)*

У процесі внутрішньошкільного оцінювання однією з ключових ознак, яка характеризує рівень професійності педагогічного колективу, є медійно-інформаційна грамотність учителів (МІГ).

Відповідно до концепції ЮНЕСКО, медійно-інформаційна грамотність визначається як набір компетентностей, що дає змогу отримувати доступ, здобувати, розуміти, оцінювати та використовувати, створювати й обмінюватися інформацією та медіаконтентом у всіх форматах, критично, етично та ефективно, використовуючи різні інструменти, з метою участі в особистій, професійній та суспільній діяльності (UNESCO, 2013, с. 29). Медіаграмотність, інформаційна грамотність, ІКТ та цифрова грамотність більше не розглядаються в західній науковій літературі та освітніх політиках як окремі компетентності, натомість вони визначаються як взаємопов'язані і такі, що перетинаються (UNESCO, 2013). Основними причинами об'єднання їх в загальній концепції МІГ є конвергенція технологій та штучний розподіл характеристик оволодіння кожною з цих грамотностей у зв'язку з їх тісним взаємозв'язком. Водночас в сучасному українському офіційному освітньо-політичному дискурсі це поняття корелює з поняттям цифрової компетентності (Міністерство цифрової трансформації України, 2021).

Відповідно до міждисциплінарного підходу, медійно-інформаційна грамотність стосується не лише цифрових навичок та комунікації, а й освіти, науки, культури, економіки та інших сфер. МІГ пов'язана як з навчальним процесом (від окремих відомостей до знань і мудрості), так і з процесом прийняття рішень з використанням відповідних ресурсів і технологій у найефективніший та етичний спосіб (рис. 8). Розвиток умінь від отримання доступу, збору та аналізу інформації за допомогою низки технологій, до опрацювання, створення, поширення та оперування інформацією вимагає розвитку критичного мислення та громадянської компетентності для розуміння низки питань, зв'язків, залежностей, закономірностей, структур, принципів, практик і ситуацій (UNESCO, 2013).

У зв'язку з цим медійно-інформаційна грамотність вчителя відіграє ключову роль не лише на рівні визначення відповідності професійних навичок професіограмі педагога та реалізації освітніх стандартів у професійній діяльності (Державний стандарт початкової освіти, 2018; Державний стандарт базової середньої освіти, 2020), а й на державному та глобальному рівні (Гривко, 2023). Відповідно до розуміння ЮНЕСКО, вчитель є основною фігурою у розбудові суспільних знань. Для того, щоб навчати і готувати молодь до життя в завтрашньому світі, необхідно розширювати можливості самих вчителів, задовольняти їхні потреби і надавати їм підтримку (UNESCO, 2013).



Рис. 8. Взаємопов'язаність елементів медійно-інформаційної грамотності

(джерело:

[http://www.systemswiki.org/index.php?title=Data,\\_Information,\\_Knowledge\\_and\\_Wisdom](http://www.systemswiki.org/index.php?title=Data,_Information,_Knowledge_and_Wisdom))

Отже, МІГ є важливою і необхідною сукупністю професійних характеристик учителів, які впливають на якість надання ними освітніх послуг. Тому закладам загальної середньої освіти доцільно здійснювати оцінювання МІГ вчителів у системі внутрішньошкільного контролю з метою як підвищення рівня поінформованості їх про власний рівень компетентності, визначення потреб удосконалення їхніх навичок викладання та інших умінь, пов'язаних із професійною діяльністю, так і для оцінки впливу відповідних навичок і компетентностей на результати навчання учнів відповідно до вимог сучасності.

Проведення такого оцінювання передбачає розроблення відповідної концепції в рамках системи внутрішнього контролю, що має відображати:

- 1) критерії (підстави для оцінювання),
- 2) індикатори (показники, що відображають стан, якісні або кількісні характеристики спостережуваних об'єктів);
- 3) методи збору або інструментів оцінювання.

### **1. Критерії оцінювання МІГ учасників освітнього процесу в системі внутрішньошкільного контролю**

Підставою для оцінювання МІГ вчителів може бути професійний стандарт (Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти»,

«Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста), 2020) та стандарти освіти (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020; Державний стандарт початкової освіти, 2018). Останні декларують результати навчання учнів, на які спрямована педагогічна діяльність вчителя. Серед них – ключові компетентності та наскрізні вміння, які корелюють з компонентами медійно-інформаційної грамотності, зокрема – комунікативна та інформаційно-комунікаційна компетентність та наскрізні вміння: читати з розумінням, висловлювати власну думку в усній і письмовій формі, критично і системно мислити, знаходити і пропонувати рішення для розв’язання проблем.

## **2. Індикатори МІГ**

Індикаторами МІГ є перелік навичок, які входять до її складу. Для того, щоб зафіксувати їх в концепції внутрішньошкільного контролю, доцільно використовувати документи, в яких відображено офіційну освітньо-політичну позицію та вимоги до кваліфікаційного рівня педагогів. Наведемо основні з них.

### **Професійний стандарт вчителя закладів загальної середньої освіти**

Серед інших вмінь, якими має володіти вчитель, у цьому документі зафіксовано вимоги щодо володіння інформаційно-цифровою компетентністю:

- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності (А3.1);
- ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси (А3.2.);
- використовувати цифрові технології в освітньому процесі (А3.3.).

Крім того, відповідно до професійного стандарту, вчитель має володіти відповідними професійними вміннями, щоб формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей (А2.2) (Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста), 2020).

### **Концепція впровадження медіаосвіти в Україні**

В цьому документі розуміння медіаграмотності і її структури корелює з розумінням МІГ за концепцією ЮНЕСКО (UNESCO, 2021). Медіаграмотність трактується як комплекс умінь, знань, розуміння і відносин, які дають можливість:

- ефективно і безпечно користуватися медіа;
- усвідомлено обирати, розуміти характер контенту і послуг;

- приймати рішення та користуватися повним спектром можливостей, які пропонують нові комунікаційні технології та медіаінформаційні системи – виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів;
- успішно здобувати необхідну інформацію;
- свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа;
- відділяти реальність від її віртуальної симуляції;
- мати відповідні знання і навички, щоб захистити себе і свою сім'ю від шкідливого або вразливого інформаційного матеріалу (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, 2016).

### **Рамка цифрових компетентностей для громадян України (DigComp UA for Citizens)**

Відповідно до (Міністерство цифрової трансформації України, 2021), всі цифрові компетентності умовно згруповано у шість сфер (табл. 12):

1. Основи комп'ютерної грамотності.
2. Інформаційна та медіаграмотність. Вміння працювати з даними.
3. Створення цифрового контенту.
4. Комунікація і взаємодія у цифровому суспільстві.
5. Безпека у цифровому середовищі.
6. Вирішення технічних проблем. Навчання впродовж життя у цифровому суспільстві.

*Таблиця 12*

### **Зміст цифрових компетентностей для громадян України**

(джерело: Міністерство цифрової трансформації України, 2021, с. 13 – 16)

<b>Сфери</b>	<b>Компетентності</b>	<b>Дескриптори компетентностей</b>
1. Основи комп'ютерної грамотності	Використання комп'ютерних та мобільних пристроїв	- функціональна грамотність у використанні комп'ютерних та мобільних пристроїв; - вміти налаштовувати і застосувати комп'ютерні та мобільні пристрої для власних потреб.
	Використання базового програмного забезпечення	- застосовувати основне програмне забезпечення комп'ютерних та мобільних пристроїв, - вміти встановлювати та працювати з операційними системами, онлайн-сервісами, файлами різних типів, застосунками та Інтернетом.
	Використання застосунків та прикладного програмного забезпечення	- використовувати основні застосунки та прикладне програмне забезпечення комп'ютерних і мобільних пристроїв.

	Використання Інтернету та онлайн-застосунків	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вміти використовувати Інтернет та онлайн-застосунки;</li> <li>- розуміти технології адміністрування та створення онлайн-сервісів і онлайн-застосунків.</li> </ul>
	Управління цифровою ідентичністю	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розуміти, що таке цифрова ідентичність, яка інформація збирається про особистість і якими засобами;</li> <li>- створювати одну чи декілька цифрових ідентичностей та управляти ними;</li> <li>- вміти налаштувати параметри цифрової ідентичності та визначати політики розповсюдження даних про цифрову ідентичність.</li> </ul>
2. Інформаційна грамотність, вміння працювати з даними	Перегляд, пошук і фільтрація даних, інформації та цифрового контенту	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вміти формулювати власні інформаційні потреби, шукати дані, інформацію та контент у цифрових середовищах, здійснювати доступ до даних, інформації та контенту і переміщення між ними;</li> <li>- створювати й оновлювати особисті стратегії пошуку.</li> </ul>
	Критичне оцінювання та інтерпретація даних, інформації та цифрового контенту Перевірка надійності джерел інформації. Протидія пропаганді	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вміти перевіряти надійність джерел даних, інформації та цифрового контенту;</li> <li>- вміти аналізувати, критично оцінювати, тлумачити, перевіряти достовірність інформації;</li> <li>- вміти розрізняти пропаганду та протидіяти їй, розпізнавати маніпуляційні техніки, цензуру, односторонність подачі новин (розуміти причини таких дій);</li> <li>- усвідомлювати роль масмедіа і громадянських ЗМІ у формуванні громадської думки.</li> </ul>
	Управління даними, інформацією та цифровим контентом	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вміти добирати, зберігати та організувати дані, інформацію та контент у цифрових середовищах;</li> <li>- накопичувати, упорядковувати та обробляти їх у структурованому середовищі.</li> </ul>
	Реалізація власних запитів і потреб за допомогою цифрових технологій	<ul style="list-style-type: none"> <li>- використовувати цифрові засоби та технології для продажу й закупівлі товарів та послуг, організації відпочинку та здорового способу життя, збереження здоров'я, самоосвіти, хобі, економії, отримання соціальних послуг.</li> </ul>
	Самореалізація та особистий розвиток у цифровому суспільстві	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розвивати здібності, набувати різноманітні навички у цифровому середовищі для самовираження і самовдосконалення;</li> <li>- вміти критично оцінювати себе та своє середовище, усвідомлювати себе особистістю, розвивати свої таланти;</li> <li>- вміти адаптуватися до різних обставин, які виникають.</li> </ul>
3. Створення цифрового контенту	Розробка цифрового контенту	<ul style="list-style-type: none"> <li>- створювати та редагувати цифровий контент у різних форматах, самовиражатися цифровими засобами, бути творцем і продюсером</li> </ul>

		медіаповідомлень; - розуміти переваги і обмеження кожного виду мультимедіа, вміти створювати медіаресурси.
	Редагування та інтеграція цифрового контенту	- змінювати, уточнювати, вдосконалювати та інтегрувати інформацію та контент у наявний масив знань для створення нових, оригінальних і відповідних знань та контенту.
	Авторське право і ліцензії	- розуміти, як авторське право і ліцензії поширюються на дані, інформацію та цифровий контент.
	Первинні навички програмування	- розуміти, як за допомогою програмування можна вирішити певну проблему чи конкретне завдання; - вміти писати прості програми для цифрових пристроїв.
	Творче використання цифрових технологій	- використовувати цифрові засоби та технології для створення знань, ресурсів, продуктів і внесення інноваційних змін у наявні процеси та продукцію.
4. Комунікація та взаємодія у цифровому суспільстві	Взаємодія за допомогою цифрових технологій	- взаємодіяти за допомогою широкого спектру цифрових технологій та розуміти, які засоби цифрового зв'язку доречні для певного контексту, з точки зору культурних, соціальних, специфічних гендерних відмінностей тощо; - реалізація спільних онлайн-проектів та соціальних ініціатив.
	Поширення та обмін даними за допомогою цифрових технологій	- використовувати відповідні цифрові засоби та технології для поширення та обміну даними, інформацією та цифровим контентом; - діяти як посередник, знати практичні методи посилення на першоджерела, дотримуватись правил конфіденційності та захисту авторських прав
	Співпраця за допомогою цифрових технологій	- застосовувати цифрові технології та інструменти для співпраці, спільного створення та розвитку цифрових ресурсів, знань і послуг; - брати участь у професійних онлайн-спільнотах та спільнотах за інтересами.
	Реалізація громадянської позиції за допомогою цифрових технологій. Цифрове громадянство. Використання е-послуг	- брати участь у житті суспільства шляхом використання державних і приватних цифрових послуг; - використовувати цифрові технології для захисту своїх прав та свобод, вираження власної громадянської позиції; - вміти використовувати власний цифровий підпис.
	Відповідальність, правові та етичні норми. Мережевий етикет	- дотримуватись принципу доброчесності, правових і етичних норм; - знати правила поведінки та ноу-хау щодо користування цифровими технологіями та взаємодії

		в цифрових середовищах; - адаптувати стратегії комунікації до конкретної аудиторії та враховувати різноманітність культур і поколінь у цифрових середовищах.
5. Безпека в цифровому середовищі	Захист пристроїв та безпечне підключення до мережі Інтернет	- знати, як захищати пристрої та цифровий контент, розуміти ризики та загрози в цифрових середовищах; - знати про заходи безпеки та захисту і належним чином враховувати питання надійності та приватності.
	Захист персональних даних і приватності. Безпека в Інтернеті	- захищати персональні дані та приватність у цифрових середовищах; - розуміти, як користуватися та обмінюватися інформацією, яка дозволяє встановити особу, зі збереженням можливості захистити себе та інших від шкоди; - розуміти, що цифрові служби користуються «Політикою конфіденційності» для інформування про те, як використовуються персональні дані.
	Захист особистих прав споживача від шахрайства та зловживань	- знання найважливіших правових положень щодо захисту мережевого споживача; - вміння виявляти сумнівні інтернет-магазини, здійснювати порівняння цін, застосовувати заходи захисту прав споживачів.
	Захист здоров'я і благополуччя	- уміти уникати ризиків і загроз для фізичного та психологічного здоров'я при користуванні цифровими технологіями; - вміти захистити себе та інших від можливих небезпек у цифрових середовищах (наприклад, кіберзалякування, булінгу, фішингу); - знати про цифрові технології для забезпечення соціального благополуччя та соціальної інтеграції.
	Захист навколишнього середовища	- усвідомлювати вплив цифрових технологій та користування ними на навколишнє середовище.
6. Розв'язання проблем у цифровому середовищі та навчання впродовж життя	Розв'язання технічних проблем	- виявляти технічні проблеми при експлуатації пристроїв і користуванні цифровими середовищами та розв'язувати їх (від пошуку несправностей до розв'язання складних проблем).
	Визначення потреб та їх технологічного вирішення	- оцінювати потреби, визначати, оцінювати, вибирати й використовувати цифрові засоби та можливі технологічні заходи реагування для задоволення цих потреб; - налагоджувати та пристосовувати цифрові середовища згідно з особистими потребами (наприклад, для забезпечення доступності).
	Самооцінка рівня власної цифрової компетентності,	- розуміти, в яких аспектах власну цифрову компетентність необхідно підвищити або оновити, виявляти прогалини, будувати власну програму



виявлення та усунення прогалин	розвитку власної цифрової компетентності; - вміти підтримувати інших у розвитку їхньої цифрової компетентності, не відставати від процесу еволюції цифрових технологій.
Вирішення життєвих проблем за допомогою цифрових технологій	- вміти використовувати цифрові технології для вирішення власних життєвих проблем у сферах побуту, соціальних комунікацій, охорони здоров'я, освіти тощо.
Навчання впродовж життя та професійний розвиток у цифровому середовищі	- вміти використовувати відкриті цифрові освітні ресурси (тренінги, курси, освітні програми) для свого професійного та особистісного розвитку будь-де і будь-коли впродовж життя; - вдосконалювати професійні практики, шукати можливості для саморозвитку та подальшого навчання, створювати та наповнювати власне е-портфоліо як доповнення до власного резюме.

## Освітня програма з медійно-інформаційної грамотності для педагогів і учнів ЮНЕСКО

У відповідній освітній програмі (UNESCO, 2021) виокремлено загальні освітні результати і змістові характеристики МІГ (табл. 13).

*Таблиця 13*

### Загальні освітні результати та зміст МІГ (джерело: UNESCO, 2021<sup>1</sup>)

Загальні освітні результати	Змістові характеристики МІГ
Розуміти та формулювати власні потреби в галузі інформації, комунікації та медіа в особистому та суспільному житті	- здатність усвідомлювати, визначати та формулювати характер, роль, тип та обсяг інформації, медіа та технологій, що відповідають особистим, суспільним і громадянським інтересам та цілям; - уміння відрізнити власні потреби й мотиви від завдань та спонукань різних постачальників інформаційних та медійних послуг.
Розуміти ролі та функції постачальників інформації й комунікації, таких як бібліотеки, архіви, музеї, видавці, медіа, цифрові комунікації тощо	- розуміти, як компанії, що займаються цифровою комунікацією, і медіа можуть працювати в інтересах сталого розвитку, включно зі сприянням формуванню відкритих, прозорих та інклюзивних суспільств

<sup>1</sup> Укладено з використанням джерел:

1) Global Media and Information Literacy Assessment Framework: country readiness and competencies. UNESCO, 2013. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224655>; 2) Grizzle, A. (2018). Assessing Citizens' Responses to Media and Information Literacy Competencies through an online course: An Empirical Study and Critical Comparative Analysis of Experts' Views. Doctoral Dissertation. ISBN: 9788449084775. <http://hdl.handle.net/10803/666860>; 3) Thesis Doctorals en Xarxa (TDX). Autonomous University of Barcelona, Spain; 4) Frau-Meigs, D. A Curriculum for MIL Teaching and Learning. In Carlsson, U. Understanding Media and Information Literacy (MIL) in the Digital Age. Department of Journalism, Media and Communication (JMG). University of Gothenburg, Sweden, 2019.

<p>Розуміти умови, в яких постачальники інформаційних і медійних послуг та інструментів здатні здійснювати свої функції</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність розуміти значення свободи інформації, свободи слова та самовираження, свободи преси;</li> <li>- уявлення про проблеми, пов'язані з власністю на медійні та технологічні платформи, з протоколами й технологіями, з професіоналізмом та етикою в роботі інформаційних репозиторіїв;</li> <li>- розуміння того, що більшість постачальників у цій царині орієнтовані на отримання прибутку, що може ставити під загрозу суспільні інтереси та благополуччя, здатність аналізувати результати, ухвалювати рішення і діяти, виходячи з такого розуміння;</li> <li>- уміння розпізнавати, коли учасники процесу комунікації використовують його для поширення дезінформації, маніпулятивного контенту або ненависницьких висловлювань;</li> <li>- уміння протидіяти цим явищам через пропонування позитивного й достовірного контенту та зміцнення здатності до верифікації інформації (фактчекінгу);</li> <li>- розуміння потреби для компаній, що займаються цифровою комунікацією, забезпечувати відповідні механізми протидії та можливості для користувачів оскаржувати контент або поведінку.</li> </ul>
<p>Уміти знаходити й отримувати доступ до інформації, необхідної для задоволення особистих, освітніх, політичних, культурних, духовних та інших потреб</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вміння застосовувати пошукові інструменти й техніки для ефективного й результативного пошуку й оцінювання інформації та медійного контенту;</li> <li>- здатність здобувати з пошукових результатів інформацію щодо їх походження, логіки їх ранжування та інші дані, пов'язані із суспільними проблемами або з питаннями розвитку.</li> </ul>
<p>Критично оцінювати інформацію, медіа та цифровий контент</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вміння критично оцінювати інформацію, медіа та цифровий контент з точки зору достовірності, якості, надійності, поточних потреб, зважуючи здобуті можливості та потенційні ризики;</li> <li>- здатність критично оцінювати інформацію та канали її отримання з погляду достовірності, якості, надійності та поточних потреб, зважуючи можливості та потенційні ризики.</li> </ul>
<p>Уміти захиститися від ризиків, пов'язаних із програмним забезпеченням, контентом, спілкуванням і взаємодією онлайн</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- обізнаність щодо практик цифрової безпеки та володіння ними для захисту від онлайн-загроз (крадіжка ідентичності, фішинг, шпигунське або шкідливе програмне забезпечення, порушення приватності та конфіденційності);</li> <li>- знання про такі загрози особистій безпеці, як онлайн-грумінг, кібербулінг, рекомендації, що приносять шкоду, типізація та складання профілів (profiling), невідповідний віковий контент, незаконний контент, підбурювання до заподіяння шкоди, порушення прав людини тощо; застосування цих знань для власного захисту і</li> </ul>

	запобігання подальшому розповсюдженню небезпечного контенту.
Аналізувати, організувати, розповсюджувати і зберігати інформацію та медійний контент	- здатність аналізувати інформацію та медійний контент із використанням різних інструментів і методів; - вміння впорядковувати інформацію та медійний контент за заздалегідь визначеними категоріями та зберігати відповідно до потреб і ресурсів.
Формулювати ідеї на основі здобутої інформації та контенту і діяти на основі переробленої інформації	- вміння зіставляти й узагальнювати одержувану інформацію та контент, абстрагуватися від джерел інформації та використовувати сформульовані в результаті здобування й перероблення інформації ідеї як підґрунтя для власних дій.
Використовувати інформацію відповідально та в рамках етики, поширювати чи передавати наявні та створювані знання в адекватній формі з використанням найприйнятніших каналів	- вміння використовувати і поширювати інформацію, медійний контент і знання етичним і ефективним шляхом, обираючи найбільш придатні і прийнятні форми і методи залежно від особливостей аудиторії.
Застосовувати ІКТ-навички під час використання програмного забезпечення, переробки інформації та виробництва контенту	- володіння навичками, які дають змогу використовувати ІКТ для пошуку, оцінювання та створення різноманітного контенту, володіння навичками, необхідними для виробництва й розповсюдження інформації.
Застосовувати ІКТ-навички для створення продуктів і послуг, що мають суспільну або комерційну цінність, сприяючи тим самим розвитку підприємництва	- застосовувати відповідні навички для створення інформаційних та медійних продуктів і послуг у рамках підприємницьких ініціатив, залучаючись у такий спосіб до функціонування економіки знань.
Використовувати ІКТ у контексті розуміння їх потенціалу	- здатність виходити за межі базового використання ІКТ, розуміючи, якими є логіка, механізми та умови їх розвитку, хто ними користується і хто контролює.
Взаємодіяти з постачальниками інформації та медіа, посідаючи активну позицію та виходячи з ідей глобальної громадянськості	- здатність активно взаємодіяти з організаціями та іншими людьми, виходячи з поваги до прав людини та ідей відкритості, доступності й багатосторонньої участі в розвитку бібліотек, архівів, музеїв та інших акторів у царині медіа та технологій.
Керувати недоторканністю свого приватного життя онлайн та офлайн	- усвідомлення необхідності та цінності права на недоторканність приватного життя для розвитку особистості та захисту прав як в онлайн-просторі, так і в реальному світі, здатність відстоювати таке право у випадках його порушення. Уявлення про процеси перетворення особистої інформації та даних на товар та їхню монетизацію, про використання налаштувань регулювання доступу та рівнів відкритості. Уміння встановлювати баланс між приватністю та прозорістю, свободою самовираження та доступом до інформації. Використовувати персональну інформацію інших людей на етичній основі та поважати їхнє право на приватне життя.

<p>Керувати своєю взаємодією з іграми, зокрема й тими, у яких використовуються технології штучного інтелекту</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- усвідомлювати можливості й загрози використання ігор із погляду навчання й розвитку; уявляти собі, як саме права та свободи можуть бути утиснені під час взаємодії з іграми; сприяння розробці ігор;</li> <li>- знання про те, яким чином можна сприяти розширенню прозорості та підзвітності технологій штучного інтелекту та ігор;</li> <li>- уміння враховувати зв'язок між конфіденційністю та взаємодією з системами на основі штучного інтелекту та іграми.</li> </ul>
<p>Взаємодіяти онлайн та офлайн зі структурами у сфері медіа, інформації та надання контенту на основі просування ідей розвитку доступу до інформації, свободи самовираження, міжкультурного та міжрелігійного діалогу, демократичної участі та гендерної рівності для протидії усім формам нерівності, нетерпимості та дискримінації</p>	<p>- знання про цінність соціальної участі через різноманітні засоби медіа в інтересах розвитку доступу до інформації, свободи самовираження та вираження поглядів (окрім випадків поширення ненависливих настроїв), міжкультурного діалогу, участі в демократичному дискурсі в рамках етики.</p>
<p>Використовувати МІГ для розвитку інших соціальних навичок</p>	<p>- усвідомлення того, як застосовувати навички критичного мислення для розвитку грамотності в царині здоров'я, фінансової грамотності, наукового світогляду, уміння жити в багатокультурному суспільстві тощо.</p>
<p>Використовувати МІГ для розв'язання завдань і співпраці</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ставлення до життєвих можливостей і проблем як таких, що можуть бути використані або які можна розв'язати за допомогою інформації;</li> <li>- розуміння, як налагодити спілкування та взаємодію з іншими людьми в реальному світі та онлайн для обміну інформацією та знаннями з метою генерування ідей і розв'язання проблем.</li> </ul>
<p>Розпізнавати та протидіяти поширенню ненависті й радикалістського контенту в Мережі</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- усвідомлення того, як контент може сприяти розпалюванню конфліктів або зниженню ненависті та радикалістських настроїв;</li> <li>- здатність ідентифікувати дискримінаційний контент або ненависницьку риторику і знання того, які кроки необхідно зробити при зіткненні з подібним контентом.</li> </ul>

*Цінності та настанови, пов'язані з формуванням компетентностей МІГ*

(додаток до табл. 13)

Міжкультурний діалог та міжрелігійний діалог

Свобода вираження думок, свобода інформації та свобода участі

Толерантність та повага до інших

Саморефлексія та розуміння цінності процесу ставити під сумнів власні переконання

Розуміння міжнародних стандартів у сфері прав людини  
Сталий розвиток, солідарність та мир

Для оцінювання рівня розвитку медійно-інформаційних навичок педагогів у професійному аспекті, можна використовувати таблицю індикаторів МІГу професійній діяльності педагогів (табл. 14).

Таблиця 14

**Індикатори складників МІГ в професійній діяльності педагогів**  
(джерело: UNESCO, 2021)

<b>Вимір МІГ</b>	<b>Знання</b>	<b>Компетентності педагогів</b> <i>Медійно та інформаційно грамотні педагоги:</i>
Політики і погляди	Обізнаність освітян про політики та погляди, необхідні для розвитку МІГ	- розуміють політику, необхідну для просування МІГ і як вона може бути реалізована в освіті (і суспільстві); - розуміють, яким чином МІГ сприяє формуванню життєвих навичок та більш широкому розвитку в контексті громадянської освіти та глобального громадянства.
Навчальна програма та оцінювання	Знання про ресурси розвитку МІГ та їх застосування	- розуміють, як можна використовувати МІГ у шкільній освіті; - вміють критично оцінювати постачальників контенту в аспекті покладених на них функцій і з цією метою відбирати широкий спектр матеріалів від постачальників контенту для підвищення рівня МІГ учнів; - мають навички оцінювання рівня розуміння учнями змісту МІГ.
Інформація, ЗМІ та Інтернет установи	Знання про різноманітність і особливості постачальників інформації (бібліотеки, архіви, музеї, медіа, компанії цифрових комунікацій тощо)	- знають і розуміють, як усі постачальники контенту революціонували до теперішніх форм; - розвивають навички використання доступних технологій для охоплення різних аудиторій; - використовують різноманітні контент-ресурси, щоб розвивати критичне мислення та навички вирішення проблем і передають їх своїм учням.
Організація та адміністрування	Знання про організацію навчальних просторів для ефективної участі в усіх видах викладання та навчання	- розуміють принципи організації навчального простору; - вміють створювати умови для викладання та навчання, які максимізують використання різних постачальників

		контенту для громадянської освіти та навчання впродовж життя, у тому числі демонструвати навички громадянської освіти та навчання впродовж життя, зокрема в організації навчання таким чином, щоб зробити навчальний простір, в якому поважають різні погляди та перспективи, незалежно від походження та статі.
Педагогіка	Знання про МІГ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- мають педагогічні навички, необхідні для впровадження МІГ у навчання учнів;</li> <li>- вміють передавати учням знання про МІГ з урахуванням належного врядування, сталого розвитку та міжкультурного діалогу;</li> <li>- мають необхідні знання про взаємодію учнів з усіма постачальниками контенту та реагування на них, що є першим кроком у підтримці їхнього навчання МІГ;</li> <li>- розуміють основні поняття, інструменти вивчення та структури МІГ, щоб створювати навчальний досвід, який зробить його значущим для учнів і підготує їх до ролі громадян.</li> </ul>

В Освітній програмі з медійно-інформаційної грамотності для педагогів і учнів ЮНЕСКО детально розкриті змістові складники компетентностей МІГ (UNESCO, 2021, с. 22).

### **3. Методи оцінювання МІГ в системі внутрішньошкільного контролю**

Оцінювання ефективності освітньої і управлінської діяльності закладу освіти у Методичних рекомендаціях з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти (Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти, 2020) запропоновано здійснювати зокрема за допомогою самооцінювання. З одного боку самооцінювання дає змогу вчителям взяти на себе відповідальність за власний професійний розвиток: оцінити власну роботу та скоригувати використовувані ними методи для покращення результатів навчання учнів, а з іншого – визначити сфери, де їм потрібні додаткові ресурси чи підтримка, що може допомогти адміністрації приймати обґрунтовані рішення щодо розподілу ресурсів і розробки програм професійного розвитку (Гривко, 2023).

В рамках дослідницького проєкту Media Didaktica було запропоновано двовимірну анкету для самооцінювання учителями медійно-інформаційної грамотності в аспекті їхньої професійної діяльності (Simons et al., 2017, с. 99–115). Цей оцінювальний інструмент передбачає, що у процесі анкетування вчителі висловлюють ступінь згоди з твердженнями опитувальника щодо сформованості в них тих чи інших компонентів МІГ та компонентів своєї педагогічної компетентності щодо формування відповідних вмінь в учнів за п'ятизначною шкалою Лікерта. Анкети, перекладені українською мовою, наведено у Додатках (Додаток Ж, Додаток З).

Результати самооцінювання вчителів за наведеними анкетами дають змогу проаналізувати відомості щодо їхніх особистісних суджень про рівень розвитку в них як окремих компонентів МІГ, так і значущих груп компонентів (критичне сприймання та аналіз медіаконтенту, створення, поширення та обмін медіаконтентом, застосування ІКТ та свідоме поведінка з медіа) у структурі особистісних навичок та професійної компетентності.

Запропоновані анкети дають змогу також проводити порівняльний аналіз суджень вчителів за різними факторами (наприклад, за галузями освіти, в предметному полі яких працюють педагоги, за стажем реципієнтів, статтю та ін.). Однак це можливо лише в разі одночасного застосування контекстної анкети (з запитаннями щодо додаткових відомостей, необхідних для групування відповідних вибірок) (Гривко, 2023).

Окрім того, у процесі внутрішньошкільного оцінювання можна використовувати або зараховувати результати цифрограму, розробленого Міністерством цифрової трансформації України. За відповідною методологією (Методологія Цифрограму. URL: [https://osvita.diiia.gov.ua/uploads/1/5248-1364\\_1\\_compressed.pdf](https://osvita.diiia.gov.ua/uploads/1/5248-1364_1_compressed.pdf)), цифрову компетентність громадян України пропонується оцінювати за рівневою системою (базовий, середній та високий рівні), що передбачає різну складність завдань відповідно до складності когнітивної діяльності та рівнів автономності її здійснення (табл. 15).

## Рівні володіння цифровими компетентностями

(джерело: Методологія Цифрограму. URL:  
[https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/5248-1364\\_1\\_compressed.pdf](https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/5248-1364_1_compressed.pdf))

Рівні володіння		Складність завдань	Автономність роботи	Пізнавальний домен
Базовий	A1	Прості завдання	З керівником	Запам'ятовування
	A2	Прості завдання	Самостійно, або з керівником за необхідності	Запам'ятовування
Середній	B1	Чітко визначені і шаблонні завдання, прості проблеми	Самостійно	Розуміння
	B2	Завдання та чітко визначені нешаблонні проблеми	Самостійно і відповідно до власних потреб	Розуміння
Високий	C1	Завдання та проблеми різного ступеня складності	Керує роботою інших користувачі	Застосування та оцінювання
	C2	Складні завдання з обмеженим колом можливих рішень	Інтегрований внесок у професійну практику та керування іншими користувачами	Оцінювання та творчість

Цифрову компетентність вчителів пропонується оцінювати за такими тематичними напрямками:

## 1. Учитель у цифровому суспільстві

- Цифрове суспільство
- Електронне урядування
- Електронна школа
- Електронне навчання
- Безпека в цифровому суспільстві

## 2. Професійний розвиток

- Професійна комунікація
- Професійна співпраця
- Рефлексія розвитку цифрової компетентності
- Неперервний професійний розвиток

## 3. Використання та аналіз цифрових ресурсів

- Добір цифрових ресурсів
- Створення та модифікація цифрових освітніх ресурсів
- Управління та спільне використання цифрових освітніх ресурсів
- Захист цифрових ресурсів

## 4. Навчання та оцінювання учнів

- Організація та управління освітнім процесом учнів



- Інтерактивне та активне навчання учнів. Організація співпраці учнів
- Індивідуалізація навчання та диференціація
- Інклюзивне навчання
- Аналіз та інтерпретація цифрових даних. Забезпечення зворотного зв'язку й оцінювання учнів. Організація самоконтролю учнів

#### 5. Розвиток цифрової компетентності учнів

- Інформаційна та медіаграмотність
- Відповідальне використання цифрових технологій та сервісів
- Розв'язання проблем за допомогою цифрових технологій та сервісів

Для розроблення концепції оцінювання МІГ учнів у системі внутрішньошкільного контролю можна використовувати показники МІГ, розроблені EU (2022) для учнів початкової і базової ланки шкільної освіти. Вони базуються на таких рамках, як Європейська рамка цифрових компетентностей (the European Digital Competence Framework – DigComp 2.2) (<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415>) і Фінська рамка результатів навчання нових грамотностей (Finnish New Literacies learning outcomes (<https://okm.fi/en/new-literacies-programme>)). Наводимо ці показники відповідно до EU (2022).

*Учень початкової школи:*

- Може самостійно шукати інформацію з питань та явищ, які його або її цікавлять.
- Може під керівництвом дорослих оцінити достовірність і корисність інформації.
- Усвідомлює, що онлайн-середовища містять усі типи інформації та вмісту, включаючи дезінформацію.
- Знає основні принципи захисту конфіденційності.
- Знає, які методи захисту приватного життя існують у медіа-середовищі.
- Розмірковує про те, як він споживає медіаконтент і послуги, якими він або вона користується з точки зору авторських прав.
- Може шукати медіаконтент, який можна вільно використовувати і з дозволу.
- Може описати свої звички використання медіа та вміє розмірковувати про важливість медіа в його чи її власному житті.
- Може належним чином використовувати цифрові інструменти. Знає, як створювати та ділитися медіаконтентом.

- Знає, як шанобливо спілкуватися в Інтернеті, і знає, як отримати точну інформацію.

*Учень базової школи:*

- Знає, що цифровий контент, товари та послуги можуть бути захищені авторськими правами.

- Може критично оцінити достовірність і надійність джерело інформації та цифровий контент.

- Може оцінити (під керівництвом вчителя) різні види медіаконтенту як джерело інформації та розмірковує про їх корисність і надійність.

- Розуміє природу соціальних мереж як джерело інформації та чому важливо критично оцінювати інформацію, яка поширюється в суспільстві.

- Усвідомлює, що пошукові системи, соціальні мережі та контент платформи часто використовують алгоритми штучного інтелекту (ШІ) для створення відповідей і відображають вміст, який адаптований або визначений індивідуальними уподобаннями користувача.

- Може аналізувати власні моделі споживання медіа.

- Може здобувати, опрацьовувати та відтворювати інформацію на основі дослідження з використанням відповідних методів і засобів. Знає, що багато програм в Інтернеті та додатків для мобільних телефонів збирають і обробляють дані (тобто особисті дані, поведінкові дані та контекстні дані), до яких користувач надає доступ, використовуючи ці програми і додатки. Це робиться, наприклад, для того, щоб стежити за діяльністю людей в Інтернеті (наприклад, кліками в соціальних медіа, пошуком у Google) і офлайн.

- Може використовувати цифрові інструменти для перевірки онлайн автентичності фотографій та відео.

- Знає, які стратегії використовувати для контролю, управління або як видалити дані, зібрані/підготовлені онлайн системами.

- Знає, що системи штучного інтелекту можна використовувати для автоматичного створення цифрового контенту (наприклад, тексти, новини, есе, твіти, музика, зображення), використовуючи наявний цифровий вміст як власне джерело. Такий вміст може бути важко відрізнити від людського творіння.

- Усвідомлює упередженість підтвердження та розвиває критичний підхід до його чи її власного мислення.

- Усвідомлює значення невербальних повідомлень (наприклад, смайлики, емодзі), що використовуються в цифрових середовищах (наприклад, соціальні

мережі, миттєві повідомлення) і знає, як їх використання може відрізнятись в різних країнах спільноти.

Аналіз рекомендацій для вчителів EU (2022) дав змогу виокремити основні положення та узагальнити їх. Наведемо найістотніші рекомендації, запропоновані цією розробкою.

Оцінювання успіхів учнів у навчанні є основною та необхідною частиною педагогічної діяльності вчителя. Це також стосується і оцінки рівня МІГ учнів, що є відносно новою сферою освіти. Як і у разі будь-якої іншої компетентності, МІГ грамотність складається зі знань, ставлень і навичок. Тому будь-яка комплексна оцінка учнів має бути багатогранною і відображати всі три компоненти. Прогрес у предметному полі МІГ пов'язаний як з кінцевим продуктом, так і з процесом. Крім того, у процесі оцінювання важливо враховувати, чи цифрова грамотність інтегрована у вивчення усіх шкільних предметів, чи в школі є окремий предмет (факультатив) з оволодіння основами МІГ.

Ключовим елементом МІГ є критичне мислення, оскільки це те, що дає учням можливість стати стійкими до цифрового середовища, де циркулюють спотворені та неправдиві новини поряд з достовірною інформацією.

Автори (EU, 2022) пропонують оцінювати учнів у аспекті їхніх можливостей:

- 1) здатність розрізняти факти і окремі думки;
- 2) здатність ідентифікувати маніпулятивні стратегії;
- 3) здатність перевіряти інформацію в Інтернеті,
- 4) здатність знаходити застосування та створювати інформацію з різною метою та різними способами (конструктивно, креативно тощо).
- 5) вміння використовувати цифрові пристрої.

В методичних рекомендаціях (EU, 2022, с. 34–39) наводяться різні види оцінювальних практик. Найпоширенішими визначаються традиційні тестові перевірки знань і навичок вчителем, самооцінка учнів, а також обговорення результатів тестів або навчання.

Для оцінювання компетентностей учнів, пов'язаних із МІГ доцільно використовувати тести, які містять як закриті, так і відкриті запитання та короткі есе.

Оцінка знань учнів може включати контрольні запитання. Одним із завдань, наприклад, може бути скласти список надійних онлайн-джерел на певну тему, щоб описати різницю між суб'єктивними поглядами автора і фактами та виявити

здатність учнів розрізняти медіапрофесіоналів і суб'єктів громадянської журналістики. Додатково можна попросити учнів описати, як певні алгоритми можуть впливати на результати пошуку відповідної інформації.

Прикладом оцінювання навичок, які входять до МІГ учнів, є завдання на визначення інформації, призначеної для обману та маніпуляції, та інформації, яка є нейтральною або збалансованою. Таке завдання може включати оцінювальні запитання: наскільки учні оцінюють різні статті, заголовки чи публікації в соціальних мережах надійними з подальшою аргументацією своєї думки.

Приклад завдання 1. *Будь ласка, приділіть близько 8 хвилин, щоб виконати це завдання. Ви досліджуєте глобальне потепління і знаходите цей сайт: <https://friendsofscience.org>.*

*З'ясуйте, чи цей сайт є надійним джерелом інформації про глобальне потепління. Ви також можете використовувати перекладач або виконати пошук інших сторінок в Інтернеті, якщо це допоможе. Поясніть свою відповідь, навівши докази (EU, 2022, с. 34–39).*

Навички МІГ учнів також можна оцінити також за допомогою перевірки їхніх умінь розрізняти рекламу і новини або їхніх умінь визначати надійні джерела під час дослідження конкретних питань. Навіть якщо учні використовують цифрові інструменти щодня, їм може бракувати навичок перевірки фактів.

Багато учнів впевнені, що мають «іммунітет» до дезінформації та довіряють джерелам, з якими вони знайомі. Тому важливо оцінити, якою мірою вони вважають інформацію в Інтернеті достовірною. Це питання можна оцінити, попросивши учнів визначити, наскільки надійною вони вважають інформацію в Інтернеті за шкалою від «повністю так» до «зовсім ні». Прикладом запитань, які вимірюють ставлення учнів до надійних новин, гнучкість їхнього мислення, відкритість та опір фактам, можуть бути такі:

1. Скільки інформації в Інтернеті ви сприймаєте як таку, що заслуговує довіри?

Уся ----- Жодна

2. Наскільки важливо для вас споживати надійні новини?

Зовсім не важливо----- Дуже важливо

3. Я думаю, що доцільно нехтувати доказами, які суперечать вашим усталеним переконанням.

Повністю згоден ----- Зовсім не згоден

4. Люди завжди повинні брати до уваги докази, які суперечать їхнім переконанням.

Повністю згоден ----- Зовсім не згоден (Nygren & Guath, 2022)

Оцінювання МІГ виходить за межі знання учнем фактів та розпізнавання упереджень. Таке оцінювання має враховувати оцінку критичного мислення учнів, гнучкості мислення та вміння бути активними слухачами.

Ще одним методом оцінювання МІГ учнів може бути анкета для саморефлексії (EU, 2022). Незважаючи на те, що результати такого оцінювання можуть бути упередженими (учень може бути самовпевненим або не мати достатніх умінь для оцінювання власних знань, умінь і переконань), саморефлексія може використовуватися для надання деяких важливих відомостей про те, що можна покращити.

*Приклади тверджень для саморефлексії про цифрову грамотність (DigComp 2.1; DigCompSAT):*

- Я знаю, що різні пошукові системи можуть надавати різні результати пошуку, тому що вони є під впливом комерційних факторів (знання/середній рівень).
- Коли я користуюся пошуковою системою, я можу скористатися перевагами її передових функцій (навички, середній рівень).
- Я знаю, як знайти веб-сайт, який відвідував раніше (навички, базові).
- Я знаю, як розрізнити рекламний контент з іншого вмісту, який я знаходжу або отримую в Інтернеті (наприклад, розпізнавання реклами в соціальних мережах або пошукових системах) (навички, середній рівень).
- Я знаю, як визначити мету джерела інформації (наприклад, інформувати, впливати, розважати або продавати) (уміння, середній рівень)
- Я критично перевіряю, чи є інформація, яку я знаходжу в Інтернеті, надійною (ставлення, середній).
- Я знаю, що деяка інформація в Інтернеті неправдива (наприклад, фейкові новини) (знання, базові) (EU, 2022, с. 34–39)

## **5. Система самооцінювання у закладі загальної середньої освіти: надії та ризики**

*(Жук Ю. О., Ващенко Л. С., Науменко С. О.)*

Важливість й актуальність створення, розвитку і постійного вдосконалення моніторингу якості освіти підтверджується існуючою нині бібліотекою досліджень, що здійснюються в даній області, та широким спектром думок і

підходів до вирішення даної проблеми. Останнім часом в Україні прийнято ряд нормативних документів, в яких передбачено створення системи самооцінювання у закладі загальної середньої освіти як одного з напрямів, який може допомогти удосконаленню моніторингу якості освіти. Такий системний підхід до вирішення проблеми заслуговує на увагу, але потребує певного аналізу щодо можливості дослідження його результативності.

Сутність системного підходу полягає у розгляді об'єкта дослідження в єдності його зовнішніх і внутрішніх зв'язків, визначенні складу і структури об'єкта та механізмів, що впливають на функціонування і розвиток об'єкта.

З точки зору системного підходу процес створення та впровадження системи самооцінювання у закладі загальної середньої освіти (системи шкільного самооцінювання (далі – СШС)) можна розглядати як множину процесів, спрямованих на задоволення освітніх потреб всіх учасників освітнього процесу. При цьому вважається, що СШС має суттєво впливати на зміст, організаційні форми і методи навчання й управління та призведе до істотних змін в діяльності учнів, учителів і адміністрації закладу загальної середньої освіти.

Широке впровадження СШС має сприяти побудові у закладі загальної середньої освіти особливого освітнього середовища, якість якого визначається якістю його інформаційно-предметного складу, якістю відносин та зв'язків між його елементами. Структура СШС визначає його внутрішню організацію, взаємозв'язок і взаємозалежність між його елементами. Складові СШС, з одного боку, визначають змістову і матеріальну наповненість середовища, а, з іншого боку, є ресурсами середовища, що, відповідно до контексту педагогічної ситуації, включаються у діяльність учасників освітнього процесу, набуваючи при цьому ознак цілеспрямованої освітньої діяльності. Складові СШС визначають специфічні змістово-предметні риси, відбивають особливості освітнього процесу конкретного ЗЗСО, передбачають специфічний характер взаємодії учня, вчителя і керівника (адміністратора) з елементами СШС. Тобто, під час здійснення освітнього процесу передбачається і виникає різнотипна діяльнісна та інформаційно-змістова навчальна взаємодія всіх учасників освітнього процесу із складниками СШС.

Багатовимірність складу СШС вимагає формулювання концептуальних підходів щодо класифікації структурних одиниць реформованого освітнього середовища. Одним з напрямів класифікації складників СШС є визначення їх за функціями, які вони виконують в освітньому процесі. Так, засоби навчання (підручники, обладнання тощо), які є невід'ємною складовою освітнього

середовища, можна визначити як такі, що сприяють реалізації прямих педагогічних дій. Тоді як засоби контролю та оцінювання (тестові й нетестові) – як засоби, через які здійснюється «зворотній зв'язок» між учасниками освітнього процесу. Особливістю зворотних зв'язків у системі засобів контролю та оцінювання, передбачених в межах обраної СШС, є те, що вони повинні виводити систему з рівноваги, тобто бути стимулом для переходу цієї системи на якісно новий рівень.

Щодо такої властивості як ефективність системи засобів контролю та оцінювання, то критерії ефективності процесу оцінювання можна визначати полікомпонентними ймовірнісними мірами через мультиплікацію ймовірності виконання відповідних завдань учасниками процесу. Тобто, ефективність процесу оцінювання можна визначати як міру ймовірності досягнення цілей, що визначені для кожного учасника процесу. Методи обчислення показників ефективності можна звести до алгоритмів деяких моделей ефективності, які визначаються, як правило, натурним (педагогічним, психологічним, соціологічним) експериментом, зокрема з використанням можливостей засобів ІКТ (Жук, 2007а).

Невизначеність мультиплікативних критеріїв ефективності оцінювання полягає в тому, що вони мають область існування в зоні великих значень (коли результати процесу можна спостерігати або вимірювати) та не працюють за малих і середніх ймовірностей (принципова неможливість спостерігати мікросміни у стані системи). Прийняття рішень у СШС базується саме на агрегованих даних про рівень академічної успішності здобувачів освіти, в яких знаходить своє відображення весь спектр прямих та непрямих педагогічних впливів.

Зменшення рівня невизначеності можна спостерігати у напрямі створення адекватної до реальності математичної моделі оцінювання, яка, у випадку використання засобів ІКТ, може допомагати зовнішньому спостерігачу проаналізувати і дати змістовну інтерпретацію результату оцінювання. На наш погляд, така математична модель має базуватися на методах математичної статистики з урахуванням можливості адаптації моделі відповідно до різних цілей вимірювання і педагогічних ситуацій.

Наявність у закладі загальної середньої освіти сучасних засобів ІКТ, на базі яких має бути сформована сучасна СШС, надає принципову можливість створити «відкрите» навчальне середовище за умови підключення ЗЗСО до глобальної комп'ютерної мережі. Відкритим ми називаємо таке навчальне середовище, у якому циркуляція навчальної та управлінської інформації не обмежується класною кімнатою (аудиторією, кабінетом тощо). Враховуючи те, що навчальне

середовище закладу освіти є складовою освітнього середовища, останнє також набуває ознак відкритого, але вже на рівні глобальних світових можливостей обміну інформаційними ресурсами. Відкрите навчальне середовище забезпечує принципову можливість порівняння рівня навчальних досягнень як окремих суб'єктів навчання, так і їх сукупностей різного рівня з використанням світових стандартів. Таким чином, системи шкільного самооцінювання також набувають ознак відкритих систем. Нині внаслідок входження системи освіти України в світову освітню систему актуальним є відкритість СШС.

З іншого боку, якщо ми розглядаємо освітній процес з урахуванням вимог конкретної СШС, то йдеться про необхідність роздільного аналізу процесу та його результату. Кінцевим адресатом системи дій, що відбуваються в границях СШС, є суб'єкт навчання. Проте у СШС учень як суб'єкт навчання є одночасно елементом системи вимірювання, який є постійно присутній в системі, та особистістю, яка в міру виконання навчальної задачі, зазнає певних змін.

Процес контролю й оцінювання (вимірювання) результату навчання учня (рівня навчальних досягнень, компетенцій тощо) – це, по суті, спостереження та інтерпретація внутрішньої особистісної інформації, яка отримала деякий зовнішній вигляд. Відомо, що наявність внутрішньої особистісної інформації відображає минулий досвід суб'єкта, особливості процесів його пам'яті та уваги, мотиваційно-оцінюючі структури, емоційний стан суб'єкта навчання, що не можна не враховувати у процесі проєктування та реалізації СШС.

Таким чином, в межах СШС формується відносно самостійна система контролю рівня навчальних досягнень учнів. З погляду функціонального підходу до розвитку СШС, процес розвитку й організації цієї системи залежить від рівня асиміляції суб'єкта навчання як елемента системи, у міру оволодіння ним знань та навичок поведінки у запропонованій йому системі педагогічного контролю й оцінювання.

При всій значущості взаємодії учня з елементами (структурними складовими) СШС та з цим середовищем взагалі, досі не має дидактичної теорії, яка б дозволила раціонально управляти цією системою взаємодій. Потреби сучасної педагогічної практики, яка розвивається в умовах швидкого технологічного розвитку держави й суспільства, унеможливають завдання побудови основ такої теорії. Певні перспективи розробки такої теорії ми пов'язуємо із системним підходом, реалізація принципів якого дозволить описати основні структури і механізми взаємодії суб'єкта навчання із СШС та його



складовими, виявляючи резерви підвищення якості та удосконалення процесу контролю й оцінювання рівня навчальних досягнень учнів в ЗЗСО.

У нашій роботі ми скористаємося одним із напрямів системного аналізу, а саме розглядом об'єкта дослідження з погляду ресурсного підходу. Ресурсний підхід, зокрема, конкретизує такі ідеї системного аналізу як: обмеженість ресурсів, рівні внутрішньо- і позасистемних взаємодій (обмінів), можливу подвійність понять, що описують систему, динаміку розвитку об'єкта дослідження тощо (Жук, 2007b).

Представлення про обмеженість ресурсів дозволяють описати вимоги, що накладаються зовнішнім середовищем на систему, та внутрішні можливості самої системи задовольняти дані вимоги. У нашому випадку зовнішнім стосовно освітнього середовища ЗЗСО виступає соціальне середовище, що формує вимоги до складу і структури цього середовища, визначає її цільові функції. У свою чергу система педагогічних вимірювань, яка закладається в СШС, як невід'ємний механізм моніторингу якості освіти ЗЗСО, є підсистемою СШС. Ресурсний опис явищ з погляду таких основних понять теорії систем як обмін і взаємодія, виникає під час виокремлення в системі, що досліджується, двох якісно різних систем та вивчення їх взаємодії. При цьому в центрі уваги знаходяться взаємодії між елементами системи, а внутрішня побудова системи не розглядається.

У нашому випадку елементами системи «освітнє середовище», сформованого на базі ЗЗСО, виступають суб'єкт навчання (людина), який можна розглядати як «живу» підсистему, структура якої значно складніша, ніж структура системи освітнього середовища, та засоби вимірювання рівня навчальних досягнень, які реалізуються в межах СШС. Переваги ресурсного підходу полягають, зокрема, у тому, що можна опустити розгляд внутрішньої будови підсистеми «людина». Ми виходимо з того положення, що педагогіка вивчає природу операцій над елементами системи (суб'єктами навчання), а не природу самих елементів (для цього існують інші науки, наприклад, психологія).

Під час опису таких якісно різних об'єктів, як «людина» і «засіб вимірювання», що у процесі своєї взаємодії повинні привести до визначеного СШС результату, виникає деяка подвійність понять, що взагалі характерне для педагогіки. У нашому випадку таким прикладом є уявлення про складності та труднощі, що виникають у процесі опису виконання суб'єктами навчання конкретного виду навчальної діяльності, оперування суб'єктом об'єктами вивчення, що розташовані в границях системи педагогічного вимірювання.

Ідея динамічного підходу реалізується виходячи з того, що якщо ми розглядаємо прикладне значення педагогіки з погляду можливості на основі її досягнень здійснювати прогнозування рівня розвитку особистості, або, інакше кажучи, екстраполювати в майбутнє сьогоднішній стан рівня навченості суб'єкта навчання, то можна говорити, що специфічною особливістю прикладного педагогічного дослідження, елементом якого виступає процес оцінювання як педагогічний вимір, є його існування і динамічне розгортання у часі. Тут необхідно підкреслити, що з погляду прикладної педагогіки, часові обмеження є невід'ємною властивістю будь-якої задачі, що виконує людина. Тільки при розгляді діяльності в аспекті часових обмежень, наповнюються змістом основні для прикладних областей педагогіки поняття, такі як, наприклад, оцінка, помилка тощо. Ці системні ознаки роблять використання ресурсного підходу ефективним не лише з погляду встановлення міждисциплінарних зв'язків (наприклад, педагогіка, психологія, конкретна навчальна дисципліна), але й у сфері практичної діяльності при оцінюванні можливостей суб'єкта навчання виконувати визначене навчальне завдання.

У розглянутому нами випадку ресурсний підхід може бути реалізований у поданні про обмежені можливості системи вимірювання щодо організації такого виду навчальної діяльності, у якій суб'єкт навчання є об'єктом вивчення. Параметр обмеженості ресурсу системи педагогічного вимірювання ми фіксуємо в уявленні про граничні значення його структури, складу і можливостей. При цьому можна виходити з умов необхідності й достатності рівня організації системи вимірювання для виконання визначеної для неї цільової функції.

Як ми зазначали вище, у СШС суб'єктом навчання є учень, який є кінцевим адресатом системи дій, які відбуваються в границях системи педагогічного вимірювання незалежно від обраної моделі СШС. При цьому суб'єкт навчання виступає в двох іпостасях: як елемент системи вимірювання, тобто як постійно присутній в системі матеріальний об'єкт, та як особистість, яка, у міру виконання навчального завдання, зазнає певних змін. Саме зміни особистості визначають якісний розвиток системи педагогічного вимірювання як соціально-орієнтованої системи.

На відміну від кібернетичного підходу, у якому людина є лише елементом визначеної автоматизованої системи «людина – неживий об'єкт», і для якого характерне абстрагування від способів розуміння суб'єктом діяльності («людина») цілей поведінки системи, педагогічний підхід акцентує увагу саме на розгляді (аналізі) способів діяльності людини в цій системі. Це обумовлено тим, що

головним результатом взаємодії суб'єкта навчання із засобом вимірювання є перетворення самої людини, що є одним із характерних ознак власне процесу навчання і виховання.

З іншого боку, головною ознакою результативності функціонування системи педагогічного вимірювання є інформація, яку одержує зовнішній спостерігач (експерт, екзаменатор, вчитель, адміністратор тощо) в результаті взаємодії суб'єкта навчання і системи вимірювання, що пропонується в конкретній СШС. Ця інформація є підставою для прийняття зовнішнім спостерігачем рішення щодо подальшої діяльності в напрямку удосконалення системи педагогічного вимірювання. Організаційне середовище, яке побудоване з метою використання системи педагогічного вимірювання, втрачає зміст без постійної взаємодії між суб'єктом навчання і засобом вимірювання. Таким чином, основним елементом системи педагогічного вимірювання можна прийняти підсистему «суб'єкт навчання – засіб вимірювання». Тоді інформація, отримана в даній підсистемі здобуває ознаки «зворотного зв'язку». Специфіка зворотних зв'язків у даній підсистемі полягає в тому, що вони повинні виводити систему з рівноваги, тобто слугувати стимулом для переходу цієї підсистеми на якісно новий рівень. З цього погляду підсистему «суб'єкт навчання – засіб вимірювання» можна охарактеризувати як систему із замкнутим циклом взаємодії, хоча результати вимірювання параметрів суб'єкта навчання (наприклад, у випадку вихідного контролю) є відкритими для соціума і в такий спосіб здобувають для людини особистісну значимість.

Отже, соціально-педагогічну результативність функціонування системи педагогічного вимірювання ми можемо оцінити тільки «розімкнувши» її, тобто спостерігаючи, як отримані в межах підсистеми «суб'єкт навчання – засіб вимірювання» результати педагогічних вимірювань можуть бути використані суб'єктом навчання поза межами цієї системи. Як відомо, у прикладній психології розрізняють поняття «ефективність» й «ефективність діяльності». Аналогічно, у нашому випадку можна розрізнити досягнення визначеного результату вимірювання і ступінь задоволеності цим результатом. Так, зовнішнє оцінювання результативності функціонування підсистеми «суб'єкт навчання – засіб вимірювання» базується на визначенні рівня досягнень суб'єкта навчання (зокрема, його навчальних досягнень), у той час, як мірою задоволеності результатом суб'єкта навчання і зовнішнього спостерігача є характеристика внутрішньої взаємодії в системі і ця міра задоволеності визначає особистісне

відношення суб'єкта навчання і зовнішнього спостерігача до отриманої інформації.

Таким чином, з погляду функціонального підходу до розвитку засобу педагогічного вимірювання як системи, процес розвитку й організації цієї системи залежить від рівня асиміляції суб'єкта навчання як елемента системи у міру оволодіння ним знань і навичок поведінки в запропонованій йому системі педагогічного виміру, зокрема в межах СШС. Специфічні особливості суб'єкта навчання як того, хто споживає результати функціонування даної системи, і як того, для кого, в решті решт, ця система створена, мають прояв у формуванні мети і призначення системи, а також у введенні ряду обмежень на склад і структуру системи, що пов'язані з необхідністю створення комфортних умов для діяльності того, хто вивчається даною системою.

Цільова функція засобу педагогічного вимірювання визначається системою соціально-педагогічних задач, у рішенні яких беруть участь засоби вимірювання як елементи системи педагогічних вимірювань. При цьому засоби вимірювання здобувають ознаки засобів навчальної діяльності, тобто таких засобів, використання яких сприяє, у першу чергу, оцінюванню заздалегідь обраних параметрів особистості.

З прикладної точки зору, чим точніше відоме відношення між ресурсами, що визначають можливості результативності діяльності, і якістю діяльності, тим точніше можна прогнозувати рівень виконання, що досягається, виходячи з оцінки наявних ресурсів, з огляду при цьому на вихідну ресурсну обмеженість можливостей системи «суб'єкт навчання – засіб вимірювання». Тут можна виходити з положення про те, що будь-який засіб або знаряддя діяльності, надаючи людині більш широкі можливості для досягнення цілей, разом з тим, накладає на систему цілей і певні обмеження. Діяльність системи педагогічного вимірювання – це теж засіб, що розширює вихідні можливості засобу вимірювання, але при цьому накладає на нього певні обмеження. Тому проблемою тут виступає виявлення механізмів зняття обмежень, за допомогою чого може відбуватися розширення можливостей засобу педагогічного вимірювання, схованих за поняттям «результативність вимірювання».

Постулатом, з якого виходила і виходить теорія вимірювань, є твердження, що зняття обмежень досягається правильно організованим процесом вимірювання й оптимальним вибором засобу вимірювання. Формально це вірно, тому що саме теорія вирішує, що можна спостерігати, як і якими способами ці спостереження можна реєструвати, на підставі чого можна говорити про позитивну або негативну

тенденцію «поводження» системи (підсистеми), що вимірюється. Але в цьому випадку поняття обмеженості зі способу пояснення безлічі різних емпіричних даних саме стає об'єктом аналізу. Системний підхід до розгляду процесів, що відбуваються в підсистемі «суб'єкт навчання – засіб вимірювання» надає можливості формулювати основні підходи до такого аналізу.

По-перше, фіксованість обсягу навчальних ресурсів системи не є постійною величиною. На етапі проектування такої системи як СШС під задану цільову функцію необхідно прогнозувати «багатовекторну» поведінку суб'єкта навчання в підсистемі «суб'єкт навчання – засіб вимірювання». Розширення можливостей підсистеми і, зрештою, зняття обмежень може бути досягнуто реалізацією обмінів між аналогічними підсистемами в системі педагогічного вимірювання і навіть виходу за границі даної системи. При цьому, поняття про обміни припускає існування поряд із уявленням про обміни, які спостерігаються на зовнішньому результативному рівні діяльності, визначених обмінів, що протікають у самій підсистемі як ряд процесів, властивостей і станів об'єкта діяльності вимірювання.

По-друге, в обмінах виражається активна регулююча роль ресурсного забезпечення діяльності вимірювання. Поняття активності системи педагогічного вимірювання розкривається як подолання обмеженості за допомогою обмінів, у першу чергу інформаційних. Обміни, що спостерігаються на зовнішньому рівні виконання суб'єктом навчання діяльності в системі вимірювання, виступають як засіб адаптації системи «суб'єкт навчання – засіб вимірювання» до сформованої ззовні соціально-педагогічної задачі. Виникаючи у внутрішньому плані діяльності системи «суб'єкт навчання – засіб вимірювання» як підстави для прийняття зовнішнім спостерігачем рішення щодо подальшого функціонування системи вимірювання, обміни слугують засобом виходу за границі педагогічної задачі, піднімаючись до сфери організаційних рішень.

По-третє, об'єднання в межах єдиної системної мови опису представлень щодо обмеженості можливостей системи «вимірювання» і людини як суб'єкта діяльності в границях цієї системи, шляхів подолання цієї обмеженості за допомогою обмінів з іншими системами, дозволяє намітити шляхи вирішення актуальних практичних задач, пов'язаних із прогностикою «поведінки» системи в залежності від властивостей самої системи і можливостей людини як активного елемента даної системи. Саме існування обмінів і можливість їх спостерігати на зовнішньому рівні дозволяє зробити висновок про наявність тих або інших форм внутрішньої активності системи «суб'єкт навчання – засіб вимірювання». Тому можна говорити про те, що внутрішньо- і позасистемні обміни в даному випадку

несуть не тільки операційно-організаційне, але й соціально-педагогічне навантаження.

Отже, реалізована в межах обраної моделі СШС система вимірювань, необхідним і головним елементом якої є суб'єкт навчання як об'єкт вимірювання, є складною системою, результативність функціонування якої залежить від ступеня асиміляції суб'єкта навчання в даній системі. Цільову соціально-педагогічну функцію СШС як певним чином організовану систему педагогічного вимірювання, визначає зовнішнє середовище, яке можна назвати системою освіти. Основним структурним елементом системи педагогічного вимірювання виступає підсистема «суб'єкт навчання – засіб вимірювання», у якій суб'єкт навчання нескінченно складніший за систему, елементом якої він є. Моделювання феномена «система педагогічного вимірювання» вимагає введення параметрів, що можуть характеризувати таке явище як «діяльність об'єкта вимірювання в процесі вимірювання». Велика кількість зовнішніх і внутрішніх зв'язків системи педагогічного вимірювання і «багатовекторна» характеристика поведінки суб'єкта навчання в даній системі не дають можливості описати функціонування в цілому даної системи однозначним кінцевим алгоритмом. Інформація, що циркулює в границях СШС, не може бути представлена у вигляді, який має однозначну інтерпретацію. Інтерпретація результатів функціонування СШС повинна враховувати ресурсні обмеження даної системи. Визначення результативності функціонування СШС може здійснюватися лише ззовні згідно із ступенем досягнення системою закладених у неї цільових функцій. Все перераховане може значно ускладнювати аналіз результативності функціонування СШС.

Дослідники постійно зіштовхуються із труднощами аналізу різних моделей освітніх систем через складність подібних систем. Особливо це проявляється під час проектування нових чи реформування існуючих моделей систем з метою їх удосконалення з погляду реформаторів.

Розвиток проектного підходу до моделювання освітніх систем, педагогічних і виховних технологій, ґрунтується, в більшості випадків, на розумінні того, що сучасні і майбутні освітні системи мають відповідати зростаючим соціальним вимогам, у тому числі вимогам економіки постіндустріального суспільства. Реалізація проектного підходу знаходить своє відображення у розгортанні великої кількості педагогічних експериментів, які проводяться у закладах загальної середньої освіти України. Вочевидь, до цієї роботи залучена велика кількість людей: від учителів ЗЗСО до управлінців всіх рівнів і рангів, витрачаються певні кошти, прикладаються не аби які інтелектуальні та організаційні зусилля. Однак

результативність витрат всіх названих ресурсів поки що не знаходить свого відображення у будь яких підсумкових матеріалах, в яких здійснено аналіз результативності множини педагогічних інновацій на базі валідних методик оцінювання. Огляд публікацій, присвячених результативності педагогічних інновацій, показує існування класичного (традиційного) підходу до управління такими складними системами, якими по суті є освітні системи. Такий підхід ґрунтується на уявленні, відповідно до якого результат зовнішнього керуючого впливу є однозначним, лінійним і передбачуваним наслідком прикладених зусиль, що відповідає схемі: «керуючий вплив – бажаний результат». Однак на практиці багато зусиль виявляються безрезультатними або навіть приносять шкоду, якщо протистоять власним іманентним тенденціям саморозвитку складноорганізованих систем.

Характерною ознакою існуючого нині підходу до оцінювання педагогічних інновацій є їх описовий характер, який не дозволяє використовувати методи математичного аналізу результатів експерименту, а у нашому випадку – для майже безлічі найрізноманітніших педагогічних інновацій. Зрозуміло, що сам по собі математичний аналіз не дає можливості робити обґрунтовані висновки відносно результативності названих інновацій, якщо не визначено теоретичний концепт змістового аналізу даних. Зокрема, для вимірювання зв'язку між двома ознаками математична статистика «пропонує» більше ста коефіцієнтів. Вимірювання, як правило, не може бути самоціллю, воно потрібно досліднику лише для аналізу отриманих за його допомогою результатів, для пошуків закономірностей, які «сховані» в отриманих даних. Однак, принциповим для можливості використання математичних методів є необхідність параметризації освітнього простору, визначення множини «залежних» і «незалежних» параметрів, обрання конкретного методу математичного опрацювання даних експериментів або обрання методів порівняння результатів використання різних методів.

Зауважимо, що всі освітні проекти, незалежно від форми їх подання або реалізації, являють собою уявлення автора про деяку «ідеальну модель національної освіти», в якій латентно присутня певна модель навчання. Ця проблема не є новою у педагогіці й має багату і цікаву історію. Так, в роботі (Joreskog et al., 1971) подано достатньо загальний структурний опис моделі процесу навчання. Значні результати досліджень даної проблеми знайшли своє відображення у працях (Adelman & Parti, 1972; Coleman et al., 1966; Michelson, 1970). Як показує аналіз літературних джерел, головною метою численних робіт з вивчення можливостей моделювання процесу навчання є створення такої моделі,

яка досить повно враховувала б причинно-наслідкові зв'язки, що існують між вхідними й вихідними показниками процесу. Така модель мала б складатися з деякої безлічі рівнянь та адекватно описувати основні причинно-наслідкові зв'язки й містити певні й точно вимірювальні змінні (Жук, 2010).

Початком цілеспрямованих наукових досліджень у даному напрямі можна вважати спробу побудувати глобальну модель системи освіти, ініційовану Міністерством освіти США наприкінці 60-х років ХХ сторіччя (Mayeske et al., 1972; Mayeske et al., 1973). У ході дослідження було обстежено 600 000 учнів і 4 000 державних закладів загальної середньої освіти. Аналіз результатів дослідження, який був проведений за допомогою методів дослідження операцій, дозволив отримати якісний опис системи освіти США і розробити найбільш ефективні методи управління системою відповідно до її цільових функцій. Одним із важливих висновків проведеного дослідження було виявлення, що використання кількісних методів під час обстеження системи освіти вимагає необхідність узгодження між дослідниками критеріїв оцінки кожного показника системи, що вивчається.

Дослідники, виходячи із власних уявлень про взаємозв'язки, які існують в системі освіти, визначили групи показників і зробити їх кількісну оцінку та визначили їх вплив на результати навчальних досягнень, які, у свою чергу, визначалися за результатами стандартизованого оцінювання методом тестових технологій. До груп показників було включено:

*1. Особисті здатності учня і його відношення до навчання:*

1. Успіхи в оволодінні відповідних знань і навичок:

- оволодіння засобами спілкування;
- вивчення математики й алгоритмічних мов;
- вивчення природничих наук;
- вивчення суспільних наук;
- вивчення класичних мов і літератури;
- вивчення гуманітарних наук.

2. Індивідуальний розвиток учня:

- компетентність;
- почуття відповідальності;
- впевненість у собі;
- здатність до творчості;
- етичність;
- честолюбство;



- уміння зосереджуватися;
- розважливість.

### *II. Моральна підтримка учня з боку членів родини:*

- створення всіх умов для занять вдома;
- вплив на учня з метою виховання в нього свідомого відношення до навчання;
- вплив на заклад загальної середньої освіти з метою забезпечення гарного рівня навчання;
- вироблення в учня відповідних навичок.

### *III. Моральна підтримка учня з боку однокласників:*

- позитивне відношення до успіхів у навчанні;
- прагнення досягти більших успіхів у навчанні;
- допомога в навчанні.

### *IV. Моральна і матеріальна підтримка системи утворення з боку ради піклувальників закладу освіти:*

- соціальний вплив;
- впевненість у важливості ролі освіти;
- участь у шкільних заходах;
- фінансова підтримка;
- наявність засобів для підвищення культурного рівня й відпочинку.

### *V. Функціональні характеристики, які властиві системі освіти:*

#### 1. Викладачі:

- віра в «навченість» учнів;
- компетентність у питаннях організації навчальної роботи в аудиторіях;
- знання предмета викладання;
- володіння методикою викладання;
- уміння контактувати з учнями;
- уміння заохочувати учнів.

#### 2. Адміністрація:

- формування цілей навчання з урахуванням вимог суспільства і прагнень учня;
- компетентність у питаннях ефективної організації праці викладачів і учнів з погляду досягнення намічених цілей;
- компетентність у контролі навчальних програм і у вирішенні питань їх коректування у випадку, коли досягнення цілей навчання перебуває під загрозою;

– уміння підтримувати безпосередній зв'язок між закладом загальної середньої освіти й суспільством.

### 3. Навчальний план й інші аспекти навчального процесу:

- зв'язок з напрямками в соціології й економіці;
- прийнятність із погляду здатностей і бажань учнів;
- можливість адаптації до індивідуальних запитів учнів;
- організація харчування та оздоровчих заходів;
- наявність додаткових програм навчального плану, а також програм відпочинку й розваг.

### 4. Засоби навчання:

- кількість і якість аудиторій, лабораторій, бібліотек і т. ін.;
- наявність навчальних і технічних засобів навчання й організація відпочинку й розваг (книги, комп'ютери, онлайн-дошки, музичні інструменти, твори мистецтва, спортивний інвентар і т. ін.);

– придатність навколишнього простору, території, що прилягає, й спортивних майданчиків для нормального функціонування закладу загальної середньої освіти;

– розмаїтість засобів, які використовує рада піклувальників закладу і які використовуються закладом загальної середньої освіти в рамках культурно-розважальної програми.

### *VI. Участь держави в галузі освіти:*

- можливість придбання знань;
- державні закони й політика, що відносяться до керування закладом загальної середньої освіти, організації життя в ньому, до навчальних планів, учнів і режиму відвідуваності занять,
- надання ресурсів системі освіти.

У цьому переліку вказано практично всі параметри та характеристики, які в тому чи іншому вигляді мають бути присутніми у всіх моделях СШС, що можуть бути реалізовані у закладах загальної середньої освіти України. Це ще раз підтверджує той факт, що сама по собі СШС не є деякою «проривною» технологією в галузі системи освіти.

Відповідно до методики описуваного дослідження компоненти, які відносяться до особистісних здатностей учня і його відношення до навчання і які характеризують освітній рівень учнів, були визначені одночасно вхідними (на початку навчального року) і вихідними (наприкінці року) змінними системи.

Усі інші компоненти розглядалися як фактори, що впливають на процес переходу учня упродовж навчального року з початкового стану в кінцевий.

У результаті дослідження були створені найпростіші моделі, для опису яких використовувалося одне рівняння регресії. Це рівняння відтворювало залежність між оцінками, які були одержані за допомогою тестів в процесі перевірки успішності (рівня навчальних досягнень учнів), і декількома незалежними змінними, що характеризують ступінь впливу на учня родини, закладу загальної середньої освіти та суспільства. Регресійна модель процесу навчання призначалася не тільки для дослідників в галузі освіти, але й для адміністративних працівників системи освіти, членів рад піклувальників закладів освіти і представників законодавчих органів.

При розробці згаданих регресійних моделей були використані незалежні змінні, які, на думку авторів дослідження, відповідають основним показникам процесу навчання, та не використовувалися ортогональні змінні, які можна одержати за допомогою факторного аналізу. Це може бути пояснене тим, що інтерпретація ортогональних змінних викликає певні труднощі, тому що такі змінні, як правило, являють собою комбінацію різних компонентів основних показників.

Особливістю опрацювання результатів, яке показано у звіті (Coleman et al., 1966), є те, що за результатами дослідження чотири оцінки успішності (що відносяться до третього, шостого, дев'ятого й дванадцятого рівнів шкільного навчання) поєднувалися в єдиний критерій, а вагові множини факторів визначалися на основі даних анкет за максимальним коефіцієнтом кореляції між показниками і критерієм. Для того щоб функція регресії була лінійною, показники розташовувалися відповідно до їх відносної значимості. Даний підхід агрегування показників може бути застосовний для аналізу результативності впровадження СШС у ЗЗСО України.

Коротко зупинимося на результатах дослідження, що описувалися. При дослідженні дисперсії оцінки успішності в національному масштабі виявилось, що біля однієї третини величини цієї дисперсії обумовлюється відмінностями між закладами загальної середньої освіти й біля двох третин – відмінностями між учнями в межах окремих закладів загальної середньої освіти. Тут слід зауважити, що у всіх звітах результатів ЗНО не здійснено аналіз залежності цих результатів від особистісних характеристик учнів. Звичайно, це не входить до завдань організаторів ЗНО, яке є глобальним державним проектом, проте цей параметр необхідно враховувати під час аналізу результативності СШС на рівні ЗЗСО.

Аналіз даних по співвідношенню результатів регресії середніх значень успішності із середніми значеннями критеріїв основних показників процесу навчання в закладі загальної середньої освіти США показав, що основне зменшення дисперсії може бути пов'язане або зі зміною характеристик оточення учня, або характеристик ЗЗСО. Крім того, результати дослідження дозволили зробити наступний важливий висновок: під час аналізу впливу фактора «заклад загальної середньої освіти» на процес навчання можна обмежитися розглядом показника якості викладання, оскільки інші показники ЗЗСО впливають на величину дисперсії в значно меншій ступені. Зокрема такі показники якості як розміри класів, час побудови будинку ЗЗСО, наявність лабораторій і бібліотек, забезпеченість підручниками, укомплектованість комп'ютерної технікою й іншим устаткуванням мають значно менший вплив на результати успішності навчання.

Для нас ці результати важливі в тому плані, що спроби замінити якість викладання якістю матеріального забезпечення навчального процесу не є продуктивними в умовах об'єктивного оцінювання результатів навчального процесу.

На нашу думку, використання для оцінки значимості показників (або їх компонентів) відносної величини дисперсії, яка обумовлена регресією за відповідними змінними, а не коефіцієнтів регресії, свідчить про недосконалість моделі, яка була використана у наведеному дослідженні. З іншого боку, дослідження деяких параметрів освітнього процесу в Україні, проведені нами із застосуванням методів регресійного аналізу, показали труднощі визначення коефіцієнтів регресії. Це може бути пояснено існуванням сильної кореляції між змінними, які описують освітній процес, що приводить до нестабільності коефіцієнтів регресії. Крім того, варто мати на увазі, що характеристики взаємозв'язку деяких сукупностей змінних можуть приймати негативні значення. Це відбувається в тих випадках, коли дві незалежні змінні негативно корелюють між собою, а кожна з них позитивно корелює з деякою залежною від неї змінною. Усі ці особливості необхідно враховувати під час аналізу результативності створення та реалізації СШС у ЗЗСО України.

Зрозуміло, що при наявності загальновизнаних способів оцінювання основних показників процесу навчання можна вибрати критерії для основних об'єктів конкретного дослідження (учні, батьки, учителі, адміністратор ЗЗСО тощо) і здійснювати перевірку їх адекватності. У результаті цього може бути побудована деяка система кількісних оцінок основних показників процесу навчання. Варто зважати, що чітке обґрунтування обраної системи кількісних

оцінок не означає, що такі оцінки є незмінними. Вони можуть періодично переглядатися з метою відбивання еволюційних змін, що відбуваються в житті, і, зокрема, для удосконалення процесу навчання і СШС.

Варто також зазначити, що особливо складна ситуація виникає під час розгляду вихідних змінних досліджуваної системи. Адже в галузі освіти розроблені способи оцінювання лише пізнавальних здатностей учнів й досягнутого ними рівня знань – успіхів в оволодінні відповідних навичок і знань (тобто для перших шести компонентів освітнього стану учня в наведеному вище списку). Що ж стосується компонентів показника «індивідуальний розвиток учня», то для них поки що аналогічних способів оцінювання не існує. Ця обставина приводить до того, що в галузі освіти під час аналізу проблем стратегічного й оперативного керування спостерігається тенденція приділяти найбільшу увагу тим компонентам, для яких розроблені способи оцінювання, і зневажати тими, для яких таких способів ще не існує.

Еволюція зазначеного підходу привела до запровадження систем порівняльного оцінювання педагогічних систем в світі, які розгорнуті у вигляді проєктів. Найвпливовішими світовими проєктами виявилися «Американська Рада з міжнародної освіти ACTR/ACCELS», яка підтримує впровадження систем незалежного тестування в багатьох країнах світу, зокрема в Україні, проєкти Європейської Комісії TEMPUS TACIS «Справедливе оцінювання: створення мережі дистанційного навчання для вчителів», трансєвропейський проєкт «TUNING educational structures in Europe-phase III: validation, dissemination and further development», спрямований на вироблення єдиних європейських підходів до освітньо-кваліфікаційних вимог до фахівця певного освітнього рівня (або підготовки за певною спеціальністю) і підходів до діагностики ступеня досягнення фахівцем цих вимог, проєкти ПРООН «Створення безпечного середовища для молоді України» та «Освітня політика та освіта «рівний-рівному»» та ін.

Ґрунтовний аналіз освітньої системи України на основі результатів ЗНО, показав, зокрема, що міжрегіональні порівняння параметрів освітніх систем вимагають підвищеної акуратності. Розходження в показниках у значній мірі визначаються економіко-географічними, демографічними й іншими особливостями регіонів, важливу роль грають і стартові умови, і культурна інфраструктура. Тому порівняння тих або інших показників за абсолютним значенням, особливо в соціально-економічній сфері, часто неможливе. Значно більший зміст має порівняння тенденцій, динаміки, статистичних характеристик сукупностей даних. Для порівняння на внутрішньорегіональному рівні необхідно

брати освітні системи, які схожі за своїми характеристиками, наприклад із приблизно рівним співвідношенням сільських і міських учнів, кількістю закладів загальної середньої освіти, середньою чисельністю учнів в ЗЗСО. Останній висновок цілком співпадає з одним із найважливіших результатів міжнародного дослідження якості освіти PISA – стратифікація закладів загальної середньої освіти веде до зниження загального рівня національної системи освіти. У нашому випадку можна говорити про те, що концентрація ресурсів в окремих закладах загальної середньої освіти знижує середній рівень освіти в регіоні.

На наш погляд, параметричний аналіз освітньої системи будь якого рівня необхідно здійснювати або з функціональних, або з часових позицій. У першому випадку виділяється одна або декілька функціональних змінних, інші фіксуються й вивчаються відповідно до поводження виділеної групи. У другому випадку – порівнюються в певних часових інтервалах деякі описові характеристики (параметри) й робиться висновок щодо їх тенденцій. На відміну від «чисто» функціонального підходу структурно-функціональний підхід надає можливість інтегрувати різноманітні внутрішні й зовнішні фактори стосовно досліджуваної системи. Необхідно «розгортати» дослідження, які спрямовані на пошук нових підходів до оцінювання якості інноваційних новоутворень в освіті, зокрема якості освітніх проєктів. Наприклад, для опису процесів, що відбуваються в освітніх системах, які є складними, соціально-відкритими системами, доцільно використовувати методологію, яка у природознавстві розвивається у напрямі аналізу дисипативних (відкритих) систем. Так, введення поняття «освітня ентропія», яка, за аналогією до термодинамічної ентропії, відображає функцію стану системи, визначається тільки початковим і кінцевим станом системи, а її зміна не залежить від процесу, що відбувається в системі, та надає можливості порівнювати результати впливу принципово різних педагогічних інновацій, які здійснюються у рамках різноманітних освітніх проєктів.

Інформація в управлінні закладами загальної середньої освіти всіх типів і рівнів акредитації грає таку ж саме роль як і в управлінні будь-якою установою, хоча в даному випадку інформацію, переважно, можна охарактеризувати як соціальну, зокрема, науково-педагогічну. Соціум як соціальне оточення ЗЗСО можна розглядати з позицій поняття зовнішнього середовища організації. Поняття соціуму закладу загальної середньої освіти можна розділити на дві категорії: соціальне макрооточення закладу й безпосереднє оточення.

У діяльності закладу загальної середньої освіти прослідковується досить значна кількість різноманітних за характером внутрішніх інформаційних взаємин

(потоків). Крім того, адміністрація ЗЗСО постійно знаходиться в інформаційних контактах (обмінах) з органами управління освітою, науковими і методичними установами й організаціями, що займаються вихованням дітей і підлітків, різноманітними державними, приватними й громадськими установами.

Усе це свідчить про наявність великої кількості інформаційних потоків, які діють як усередині закладу загальної середньої освіти (обміни у внутрішньому середовищі), так і спрямовані у заклад та із закладу (обміни із зовнішнім середовищем). У теорії управління зовнішнє середовище розглядається у двох видах: середовище прямого та непрямого впливів на заклад освіти. З іншого боку, за формою, управління будь-якою соціальною системою (у тому числі й ЗЗСО) являє собою процес переробки інформації. Загалом цей процес складається із трьох основних етапів: збирання інформації про стан об'єкта управління, її переробка та видача командної інформації (управлінське рішення).

На думку багатьох дослідників методологічну основу інформаційного забезпечення освіти становлять принципи діалогічності, ієрархічності, дедуктивності, інтегративності, варіативності, термінальності, векторності, практична реалізація яких надає оцінкам якості освіти фундаментальності, багатоаспектності, конкретності, стимулює самоорганізацію і розвиток підсистем управління. Зокрема, органічний взаємозв'язок двох ролей управлінської інформації для управлінця полягає в тому, що вона є підставою для прийняття оптимальних управлінських рішень і одночасно є засобом зворотного зв'язку під час реалізації всіх управлінських дій.

З точки зору теорії управління заклад загальної середньої освіти можна розглядати як систему, яка, з одного боку, потребує постійної корекції власної діяльності, що може бути реалізована в рамках обраної моделі СШС, а з іншого боку, знаходиться у постійному інформаційному обміні із зовнішнім середовищем (підзвітність). Управління будь-якою системою (зокрема, ЗЗСО) – це вид діяльності по створенню умов для нормального функціонування цієї системи на основі аналізу, цілеутворення, планування, організації виконання, контролю й керівництва. Усі види управлінської діяльності або функції управління являють собою процес роботи з інформацією.

Під інформацією тут розуміється та частина знань, що використовується для орієнтування, активних дій, управління, тобто з метою збереження, удосконалення і розвитку системи. Це визначення інформації за концепцією Н. Вінера, що відбиває кількісно-інформаційний підхід, визначає інформацію як міру

невизначеності (ентропію) події, тобто відображає саме такі властивості інформації, які продуктивні в теорії управління.

Зростання кількості інформації, яка циркулює в межах ЗЗСО, який по суті є окремою освітньою системою, можна пояснити прагненням зниження невизначеності стану системи, яка при впровадженні СШС знаходиться в процесі реформування. Сформована нині структура інформаційних зв'язків у цій системі освіти не може повною мірою та з необхідною якістю забезпечити потреби закладу загальної середньої освіти у своєчасному, оперативному і повному інформаційному забезпеченні діяльності, що є однією з причин впровадження СШС.

Процес часткової децентралізації освіти, який сьогодні інтенсивно відбувається в Україні, може, певною мірою, усунути недоліки традиційних способів прямих й опосередкованих впливів на об'єкти управління як у внутрішньому середовищі закладу освіти, так і в системі освіти в цілому (Калініна, 2005a; Калініна, 2005b). З точки зору системного підходу цей процес можна розглядати як множину процесів, спрямованих на задоволення освітніх інформаційних потреб (організаційних, економічних, наукових, технічних, виробничих, управлінських та навчально-методичних) всіх учасників освітнього процесу.

Виходячи з того, що залучення до навчальної діяльності засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) суттєво впливає на зміст, організаційні форми і методи навчання та управління, а також спричинює істотні зміни в діяльності учнів, учителів, керівників закладів загальної середньої освіти і установ, процес інформатизації має охопити всі напрями та сфери їх діяльності, зокрема при створенні та практичній реалізації СШС (Калініна, 2002). Прогрес інформаційних технологій дозволяє здійснювати заходи в напрямі автоматизації (різного рівня) управлінської діяльності в системі освіти. Нині активно впроваджується ряд програмних засобів (автоматизованих систем), які орієнтовані на потреби закладів загальної середньої освіти конкретного профілю й на потреби кінцевих користувачів, реалізують уніфікований обмін даними між різними елементами автоматизованої системи. Більшість таких засобів призначені для побудови єдиного інформаційного середовища закладу загальної середньої освіти.

Не можна заперечувати, що впровадження досягнень в галузі інформаційних технологій в процесі управління ЗЗСО, зокрема, й освітніми системами взагалі, має перевести діяльність управління на якісно новий рівень. Натомість освітня



практика показує, що назване впровадження здійснюється не так швидко, як це декларується. На наш погляд, цей феномен можна пояснити декількома обставинами.

Постійне поширення в навчальних закладах засобів інформаційно-комунікаційних технологій, поява завдяки ІКТ можливості оперативного відстеження динаміки змін і своєчасного коригування процесів і об'єктів управління поступово приводить до такого стану справ, коли обсяг інформації, який надходить до управлінця щодо протікання і результатів освітнього процесу, стає вище, ніж рівень достатнього розуміння цієї інформації (Жук, 2008).

Особливості інформаційного обміну в умовах СШС і розуміння управлінцем збільшення можливості при цьому самостійно діяти в оперативному режимі викликає необхідність швидкого реагування на інформаційні запити. Відомо, що управлінська інформація – це така інформація, яка для управлінця є новою й вимагає прийняття ним управлінського рішення. Основним інструментом управління є інформаційно-аналітична діяльність. Однією з головних характеристик будь-якої системи, яка визначає в підсумку ефективність її функціонування, є комунікативність, визначення циркулюючих у ній інформаційних потоків (зміст інформації, ступінь її централізації, джерела одержання, висновки на рівні ухвалення рішення тощо). Зокрема, інформаційно-аналітична діяльність спрямована на вивчення фактичного стану й обґрунтованості застосування сукупності способів, засобів і впливів по досягненню цілей, на об'єктивну оцінку результатів педагогічного процесу й вироблення регулюючих механізмів по переводу системи в новий якісний стан, який прописано у вимогах до створеної СШС. Перехід управлінських задач в клас оперативних формує множину проблем, що знаходяться поза межами проблем, які стосуються об'єктів управління, а діяльність управлінця все більше набуває ознак оператора складних систем. Усе це, в свою чергу, призводить до ускладнення процесів прийняття рішень тим, хто управляє освітнім середовищем ЗЗСО (Жук, 2002). Як відомо, процес прийняття рішення визначають, зокрема, такі три елементи:

*1. Мета.* Необхідність прийняття рішення у більшості випадків визначається невідповідністю стану системи або певних її параметрів таким, що мають бути. Тут ми розглядаємо «мету», як таку, що визначається потребами зовнішнього середовища (соціуму, органами управління освіти тощо) і відображає, в більшості, «модель бажаного».

2. *Альтернативні варіанти рішення.* Можливість взаємовиключних рішень, тобто засобів досягнення мети, є необхідною умовою завдання вибору рішення. Тут мається на увазі, в першу чергу, вміння управлінця ранжувати інформацію за різними ознаками і відповідно реагувати на інформаційні запити, організовувати документообіг в інформаційному середовищі (внутрішньому і зовнішньому).

3. *Об'єктивний стан системи.* Характерною особливістю діяльності управлінця складної системи, параметри якої постійно змінюються, є необхідність, у більшості випадків, приймати рішення при неповному визначенні стану системи, спираючись на неповну інформацію. У цьому випадку якість інформаційного обміну залежить від того уявлення (моделі стану, ситуації), яке сформовано в управлінця на момент інформаційного обміну. Саме «образ – мета» визначають критерії селекції інформації щодо стану об'єкта управління, а також її інтеграцію, інтерпретацію і представлення в обміні.

Особливістю сучасного стану розвитку освіти в Україні є одночасне існування особистісно-спрямованої парадигми освіти і жорсткого адміністрування закладу загальної середньої освіти з боку зовнішнього середовища. Протиріччя, які неминуче виникають у такій ситуації, впливають на процес прийняття рішення, яке базується, у цьому випадку, на тій моделі управління і «бажаного майбутнього», яке сформовано у суб'єкта, що приймає рішення, знаходячись у середині СШС, в моделі якої сформульовано це «бажане майбутнє». Справа ускладнюється також тим, що модель діяльності, яка вивчається і проектується в галузі управління освітніми системами, має бути адекватною до тієї реальності, для якої у подальшому розробники й конструктори створюють комплекси завдань, які технологічно підтримують розвиток середовища. Ступінь такої адекватності визначає практичну цінність конкретних кроків діяльності управлінця в галузі освіти. Крім того, в умовах реальної діяльності управління можливі деякі розбіжності загального оптимуму організації діяльності з частковими оптимумами її елементів та характеристик об'єктів (систем) управління, що, в свою чергу також впливає на вибір оптимального рішення. Штучно створене інформаційне середовище ЗЗСО, основною метою якого є оптимізація діяльності управлінця, має відповідати деяким комплексним критеріям оптимальності, в яких бажано врахувати «модель бажаного» і ту реальність, в якій здійснюється діяльність управління закладом загальної середньої освіти. Зрозуміло, що ці критерії пов'язані між собою дуже складними залежностями, поєднати які сьогодні неможливо. Саме це пояснює низькі «споживчі якості» всіх подібних систем, їх малу затребуваність ЗЗСО. Зануреність управлінця в таке штучне інформаційне

середовище, яке визначається прийнятою моделлю СШС, певним чином впливає на його поведінку, змінює (а подекуди й нав'язує) структуру процесів щодо прийняття рішення. Множина проблем, які тут виникають, відносяться, взагалі, до психології управління, в якій сформульована й вивчається система «людина – система управління». У нашому випадку, це питання конкретизується як система «людина – інформаційне середовище ЗЗСО», яка є проблемно-орієнтованою на управління закладом загальної середньої освіти (як мікросистемою освіти). Практична відсутність спеціальних досліджень діяльності управлінця освітніми системами в умовах інформаційного обміну СШС, а саме психологічного, психолого-педагогічного й фізіологічного аспектів діяльності, суттєво, на наш погляд, гальмують застосування СШС в управлінні закладами загальної середньої освіти.

## **6. Використання Google Forms під час внутрішнього оцінювання закладу загальної середньої освіти**

*(Науменко С. О.)*

Google Forms (Гугл Форми) є ефективним засобом під час побудови і реалізації внутрішнього оцінювання закладу загальної середньої освіти. Їх можна використовувати для створення анкет, опитувальників, тестів тощо.

Перевагами Google Forms є те, що цей засіб: 1) є безкоштовним; 2) дає можливість легко створити анкету, опитувальник, тест тощо. Це не потребує додаткових умінь та навичок; 3) дозволяє зробити графічний інтерфейс максимально привабливим для користувача; 4) відразу (вже з відповідей першого учасника анкетування або тестування) самостійно створює графіки, діаграми тощо по кожному запитанню; 5) можна використати для проведення анонімного анкетування, опитування.

Недоліки Google Forms, на наш погляд, полягають у тому, що: 1) для більш ґрунтовного опрацювання даних, зокрема під час використання математико-статистичних методів, дані (результати) анкетування, тестування тощо, які Google Forms надає у вигляді таблиці («Sheets») .xlsx, потрібно конвертувати (перетворювати). Адже в таблиці, яку надасть Google Forms, відповіді будуть не у вигляді цифр, а у вигляді слів (словосполучень, речень), які відповідатимуть відповідям респондентів на запитання анкети або тестових завдань; 2) не зовсім зручно опрацювати відкриті запитання у тестах, анкетах тощо. Адже відповіді

на такі запитання також будуть представляти собою вирази (словосполучення, речення), які написали (вдрукували) респонденти. При цьому відповідь з помилкою у написанні будь якого слова буде рахуватися як інша відповідь. Тобто, особі, яка буде робити узагальнення за такими запитаннями у тестах або анкетах, потрібно буде самостійно переглядати кожен відповідь і робити певні узагальнення, що можна зробити, на наш погляд, лише за участі невеликої кількості респондентів (учасників анкетування, тестування тощо). Саме тому ми рекомендуємо під час анкетування намагатися не використовувати відкриті запитання. Або якщо і використовувати їх, то, щоб кількість респондентів була не великою. (Кожен автор анкети, тесту може самостійно обрати оптимальну для себе кількість респондентів, відповіді яких на відкрите запитання він зможе самостійно обробити).

Перш ніж створити анкету, тест тощо в Google Forms потрібно зареєструватися (створити обліковий запис Google (акаунт)) або увійти до наявного.

Потім обрати Google Forms. Для цього, наприклад, на сторінці Google спочатку треба натиснути зверху справа, там де програми Google (Google apps) (де шість крапок), а потім обрати Forms (рис. 9), або іншим способом.

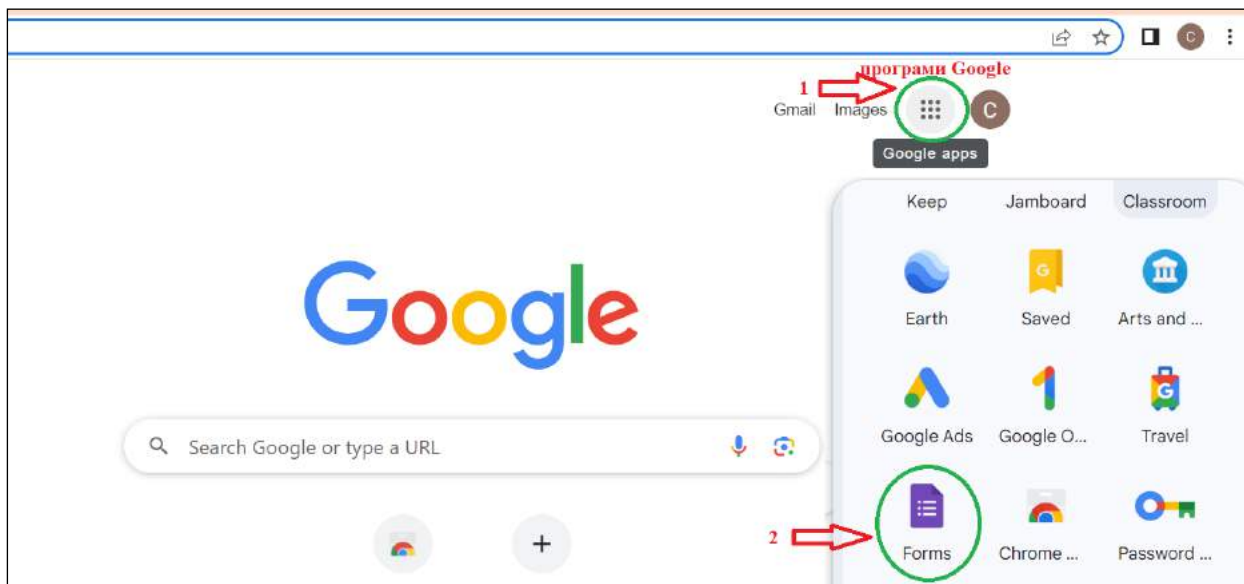


Рис. 9. Сторінка Google під час вибору Google Forms

Якщо Ви ніколи не створювали Форми (Forms), то перед Вами з'явиться ось така сторінка (рис. 10):

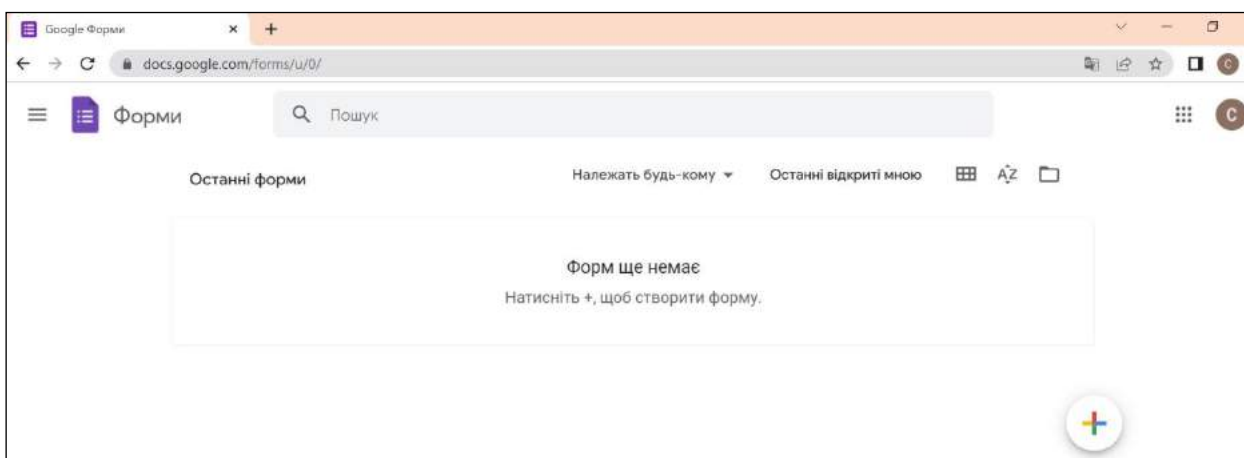


Рис. 10. Сторінка Google Forms коли Ви вперше зайшли у Google Forms

Вам треба буде натиснути «+» (позначено червоною стрілочкою на рис. 11) і Ви відразу перейдете на сторінку Google Forms (рис. 12).

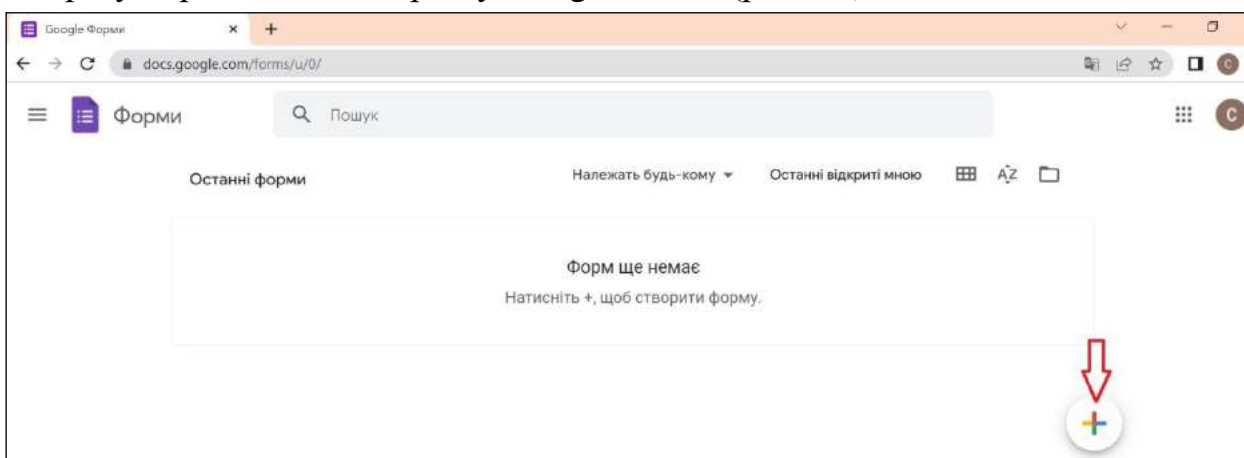


Рис. 11. Сторінка Google Forms коли Ви вперше зайшли у Google Forms

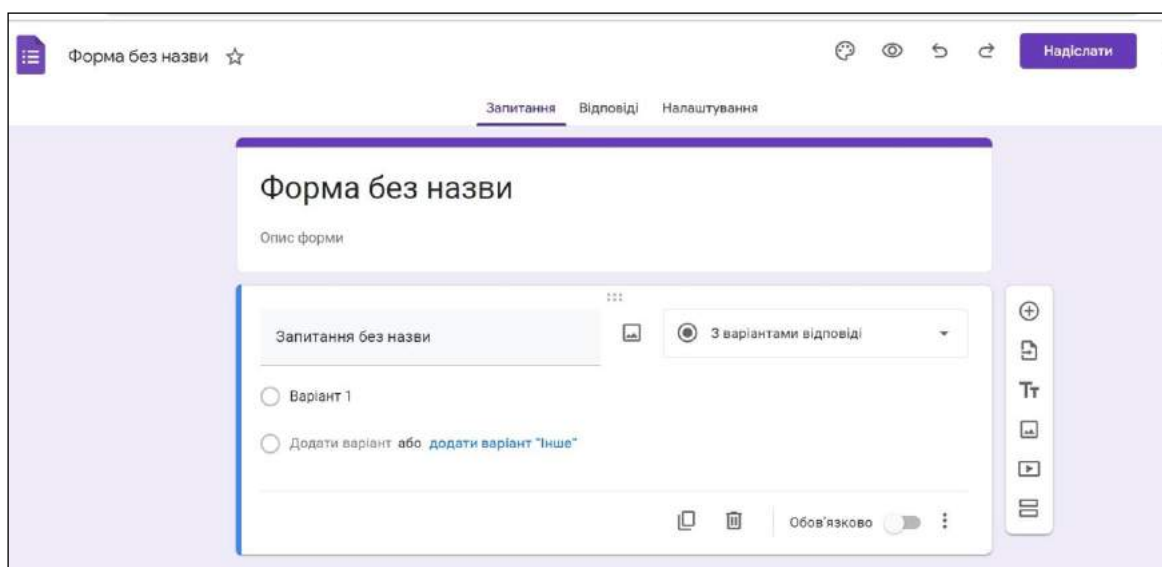


Рис. 12. Форма Google (Google Forms)

Тепер Ви може створювати анкету, опитувальник, тест тощо.

Якщо Ви колись створювали анкету або тест в Google Forms або відкривали будь яку Форму в Google Forms, наприклад, під час реєстрації на конференцію, то Вам, коли Ви натиснете Forms (рис. 9), буде запропоновано відкрити, наприклад, ту форму, яку Ви створили, а також шаблони форм (рис. 13).

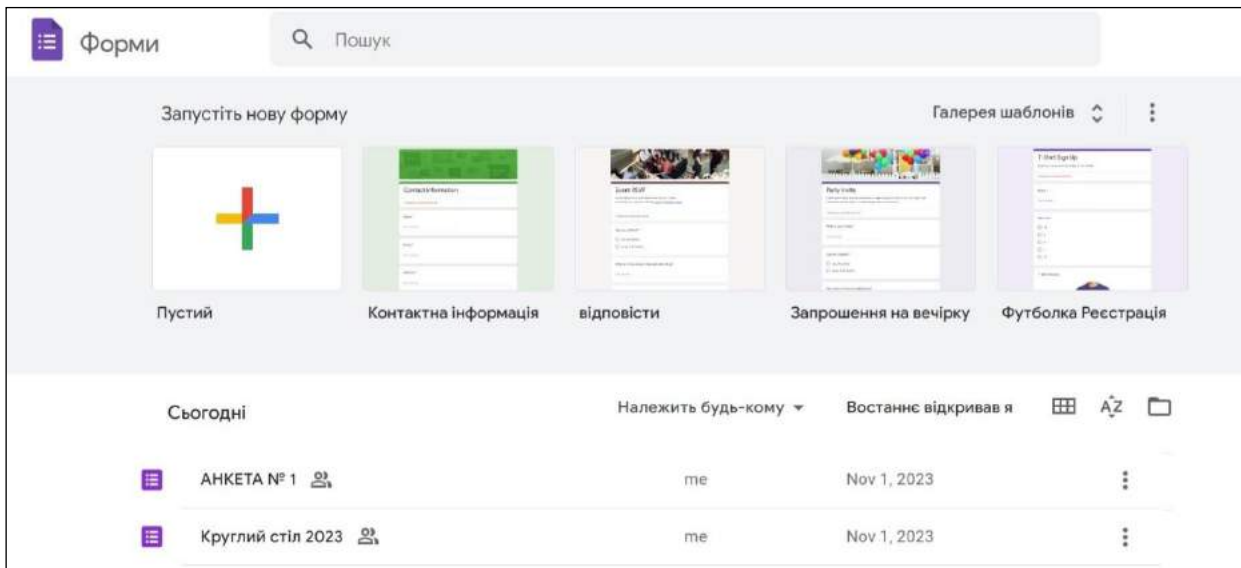


Рис. 13. Сторінка Google Forms коли Ви не вперше зайшли у Google Forms

Під час створення анкети, тесту, Ви можете, по-перше, її/його назвати (там, де «Форма без назви»), дати коротку інформацію про неї/нього (там, де «Опис форми») (рис. 14).

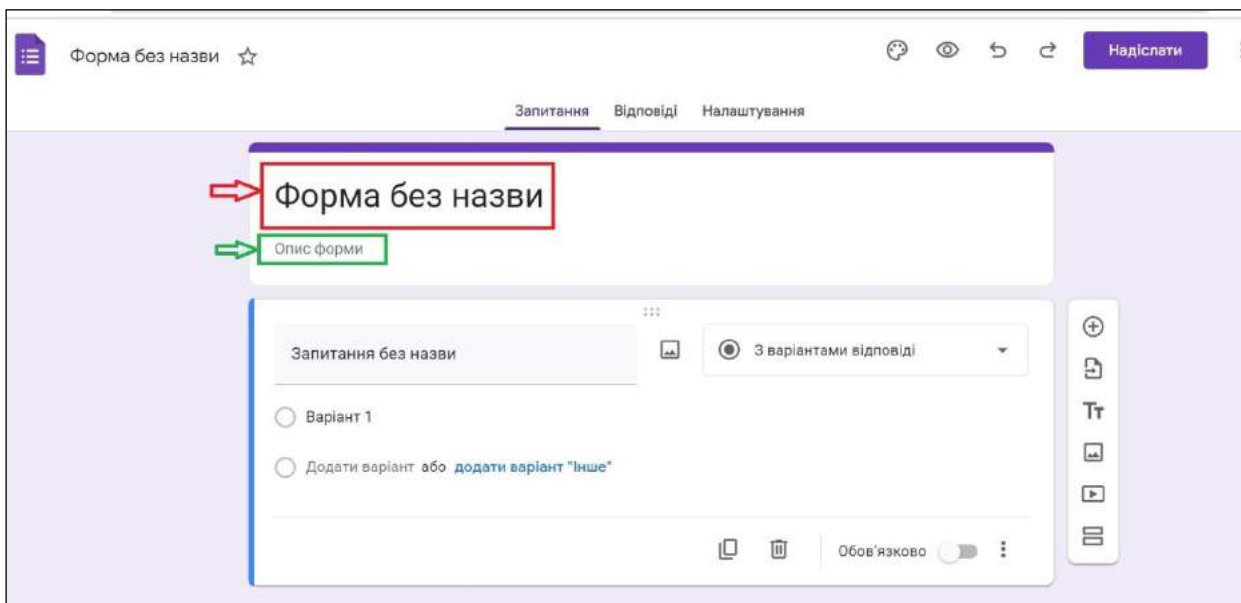


Рис. 14. Форма Google (Google Forms)

Наприклад, назвавши анкету /тест і, натиснувши зверху зліва, де «Форма без назви» (виділено червоним) (рис. 15а), Ви отримаєте її назву (рис. 15б), яку завжди будете бачити, відкриваючи Google Forms (рис. 15в).

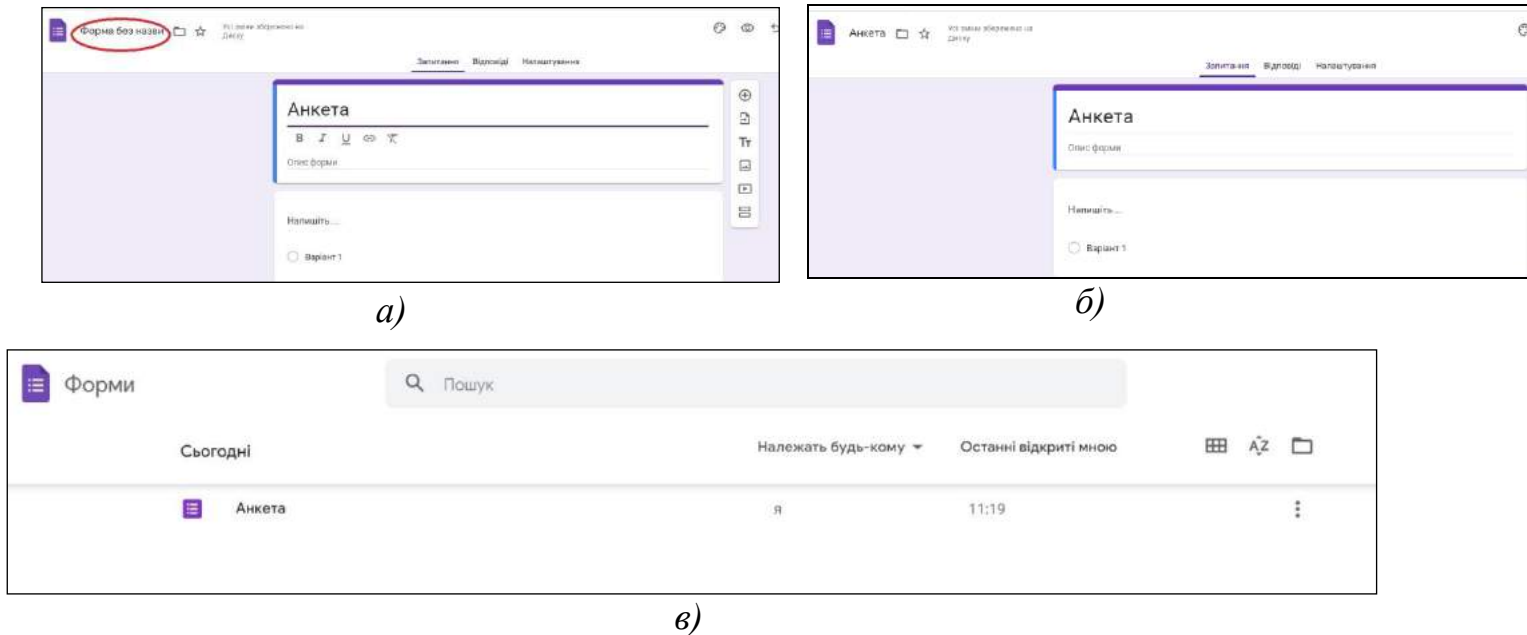


Рис. 15. Зміни у Google Forms під час назви форми (а та б) та Ваші форми у Google (в)

По-друге, Ви можете обрати тип (форму) запитання. Натиснувши «З варіантами відповіді» (рис. 16), Вам будуть запропоновані такі варіанти (рис. 17):

- запитання з короткою відповіддю («З короткими відповідями»). Респондент (той, хто буде брати участь у Вашому анкетуванні, тестуванні) повинен самостійно написати (надрукувати) коротку відповідь (одне або кілька слів);

- запитання з довгою відповіддю («Абзац») (рис. 18а). Респондент має самостійно написати речення або кілька речень;

- запитання з вибору одного варіанта відповіді із запропонованих варіантів («З варіантами відповіді» (рис. 18б) та «Спадний список» (рис. 18в)), у якому респондент повинен обрати лише одну відповідь із запропонованих Вами варіантів. Кількість варіантів може бути від 2 до нескінченності;

- запитання з вибору кількох варіантів відповідей («Прапорці» (рис. 18г)). У ньому респондент повинен обрати кілька варіантів відповідей із запропонованих Вами;

- завантажити файл («Завантаження файлу»). Респондент може в якості відповіді відправити Вам якийсь документ. Усі відправлені файли збираються в автоматично створеній папці;

- щось оцінити від 1 до 10 (максимум) («Лінійна шкала» (рис. 18д));

- встановити відповідність між двома групами елементами за умови вибору лише одного варіанту у кожному рядку («Таблиця з варіантами відповіді» (рис. 18е)). Респондент повинен встановити відповідність між інформацією у колонках та рядках у таблиці, обравши лише один варіант у кожному рядку або колонці. У цьому варіанті, на наш погляд, можуть бути представлені завдання та тестові завдання на встановлення відповідності («логічні пари»);

- встановити відповідність між двома групами елементів за умови вибору кількох варіантів у кожному рядку («Сітка прапорців» (рис. 18ж)). Респондент повинен встановити відповідність між інформацією у колонках та рядках у таблиці, обравши кілька варіантів у кожному рядку або колонці;

- написати дату (місяць, день, рік) («Дата» (рис. 18з)), наприклад, дату народження;

- написати час («Час» (рис. 18і)).

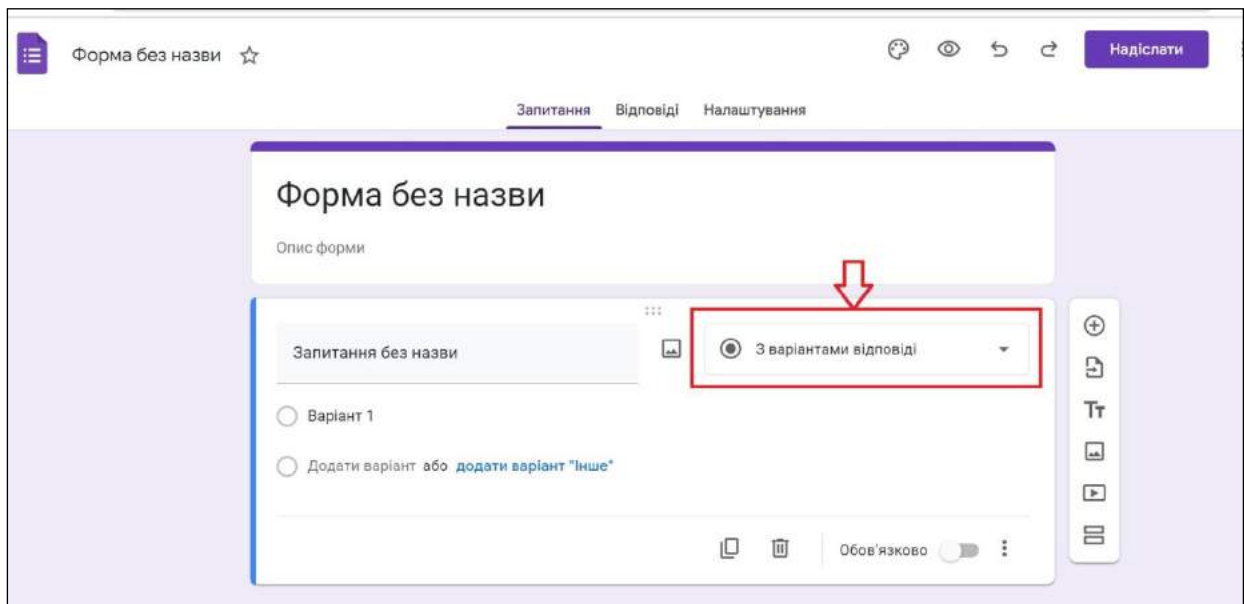


Рис. 16. Форма Google (Google Forms)



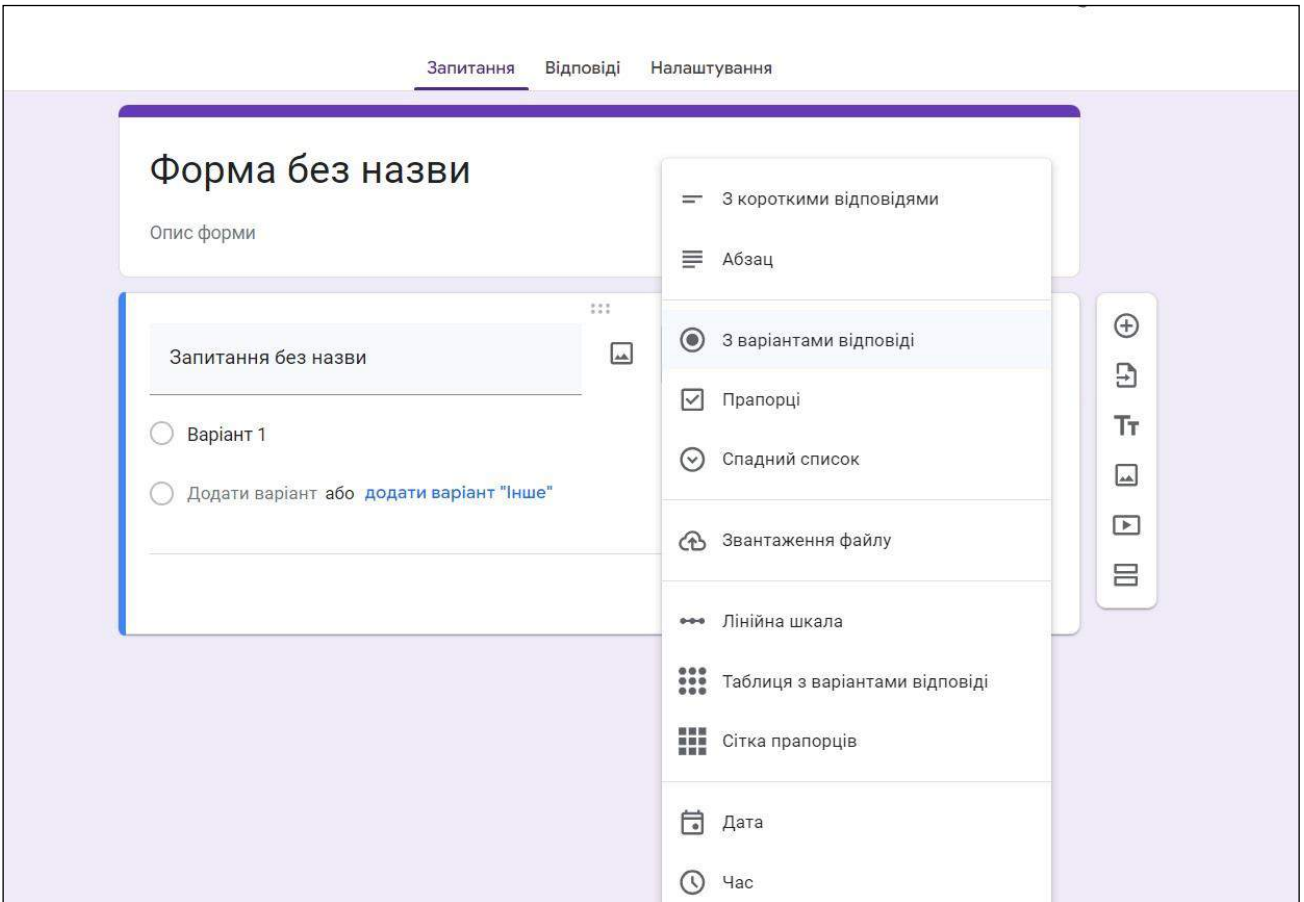


Рис. 17. Форма Google (Google Forms) під час вибору варіанту запитання

1.5. Який навчальний предмет Ви викладаєте нині в закладі освіти?

Long answer text

---

а)

7. Де розташований Ваш заклад загальної середньої освіти?

в місті

в селищі міського типу

в селі

Clear selection

б)

3. Ваш педагогічний стаж:

Choose

до 3 років

3-10 років

10-20 років

20-30 років

понад 30 років

в)

5. У яких класах Ви викладаєте? (Оберіть усі правильні варіанти.)

1-4 класи

5-6 класи

7-9 класи

10-11 класи

г)

Оцініть від 1 до 10....

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Скасувати вибір

д)

Наскільки ви згодні з наступними висловлюваннями?

	Цілковито згоден	Згоден	Не згоден	Цілковито не згоден
Систематичне вивчення скам'янілих рештків є важливим.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Дії із захисту національних природних парків від спричиненої ним шкоди повинні бути науково обгрунтовані.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Наукове дослідження геологічних пластів гірських порід є важливим.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

е)

Наскільки ви згодні з наступними висловлюваннями?

	Цілковито згоден	Згоден	Не згоден	Цілковито не згоден
Систематичне вивчення скам'янілих рештків є важливим.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Дії із захисту національних природних парків від спричиненої ним шкоди повинні бути науково обгрунтовані.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Наукове дослідження геологічних пластів гірських порід є важливим.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ж)

Напишіть....

Дата

mm/dd/yyyy

з)

Напишіть....

Час

\_\_ : \_\_

і)

Рис. 18. Приклади запитань у Google Forms

(а – «Абзац»; б – «3 варіантами відповіді»; в – «Спадний список»; г – «Прапорці»; д – «Лінійна шкала»; е – «Таблиця з варіантами відповіді»; ж – «Сітка прапорців»; з – «Дата»; і – «Час»).

По-третє, Ви можете додавати запитання, натиснувши «Копіювати» або «Додати запитання» (рис. 19).

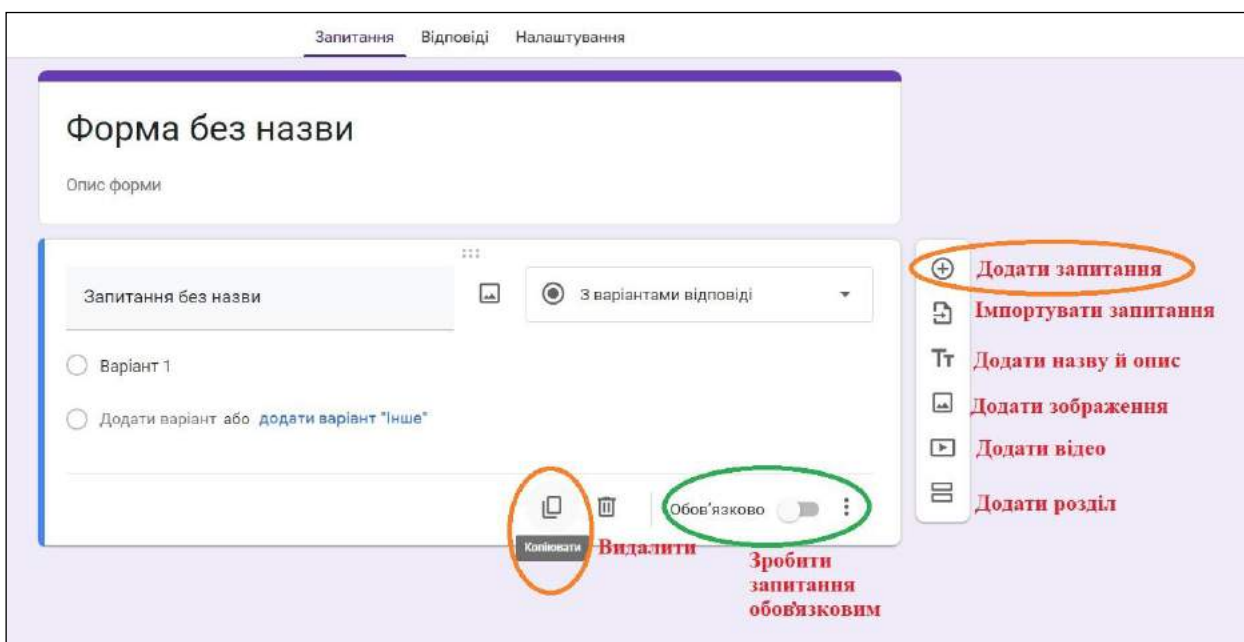


Рис. 19. Форма Google (Google Forms)

Також Ви маєте можливість:

- імпортувати запитання («Імпортувати запитання»). Тобто, завантажити їх з іншої Форми (див. рис. 19);
  - додати якусь додаткову інформацію («Додати назву й опис») (див. рис. 19);
  - додати якийсь малюнок («Додати зображення») (див. рис. 19). Це може бути, наприклад, pdf-файл або jpeg-файл тощо;
  - додати якесь відео («Додати відео») (див. рис. 19);
  - запитання розділити на кілька розділів («Додати розділ») (див. рис. 19).
- Спочатку респондент буде бачити лише запитання першого розділу і лише після того як він/вона на них дасть відповіді, він/вона зможе перейти до запитань наступного розділу;
- зробити запитання обов'язковим («Зробити запитання обов'язковим») (див. рис. 19), перевівши важіль в інший бік (рис. 20). У такому випадку респондент повинен буде обов'язково дати відповідь на це запитання (рис. 21), адже якщо він/вона не дасть на нього відповідь він/вона не зможе «надіслати форму»;
  - видалити запитання («Видалити») (див. рис. 19);
  - змінити зовнішній вигляд Форми. Натиснувши на значок «Налаштувати тему» (рис. 22), можна змінити шрифт та розмір шрифту у заголовку, запитаннях,

відповідях до запитання, додати заголовок (малюнок) та змінити фон і колір самої Форми (рис. 23);

- переглянути Форму («Попередній перегляд») (див. рис. 22) і Ви побачити свою Форму у тому вигляді, як її буде бачити респондент (рис. 24). Вважаємо цю функцію дуже корисною, адже це допомагає побачити недоліки створеної Форми;

- скасувати («Скасувати») або повторити («Повторити») Вашу останню дію (див. рис. 22).

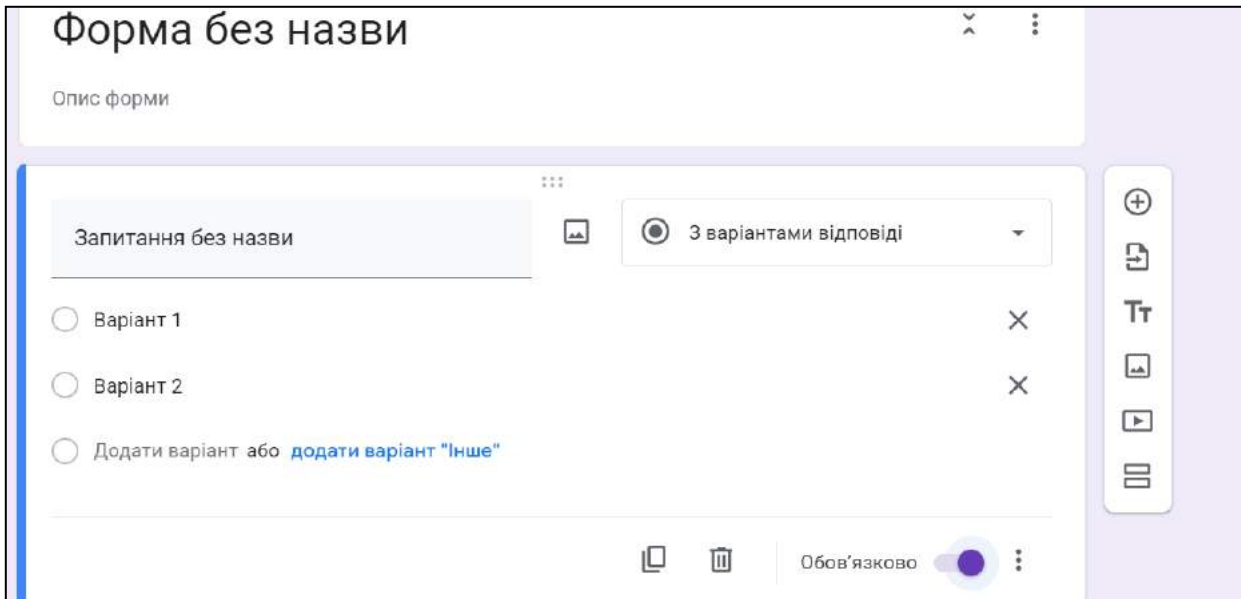


Рис. 20. Форма Google (Google Forms) із обов'язковим запитанням

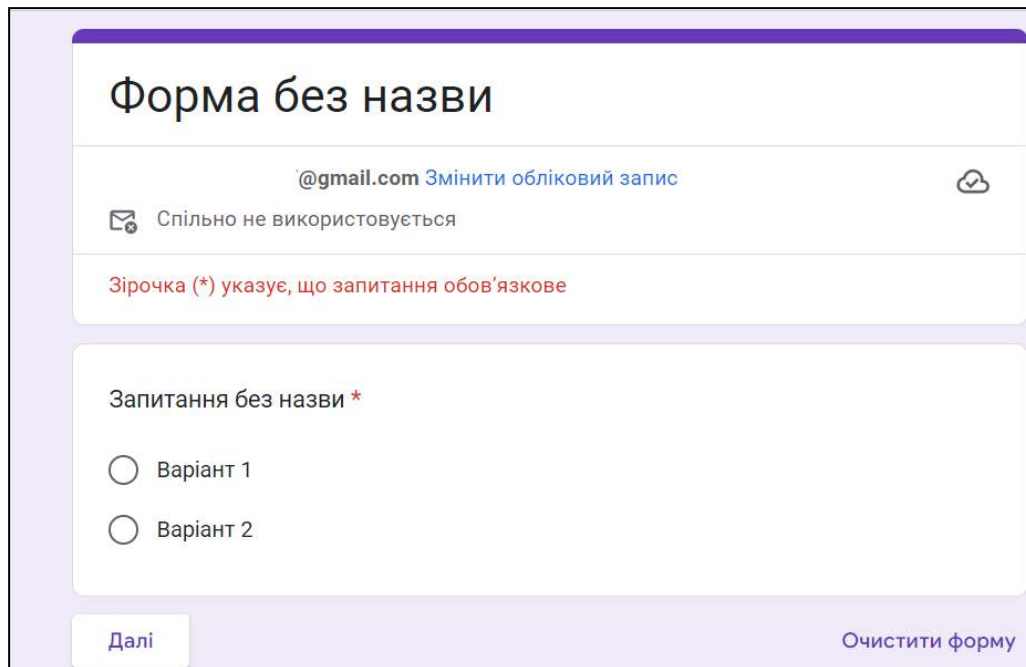


Рис. 21. Вигляд Форми Google (Google Forms) із обов'язковим запитанням (вигляд для респондента)



Рис. 22. Налаштування Форми Google (Google Forms)

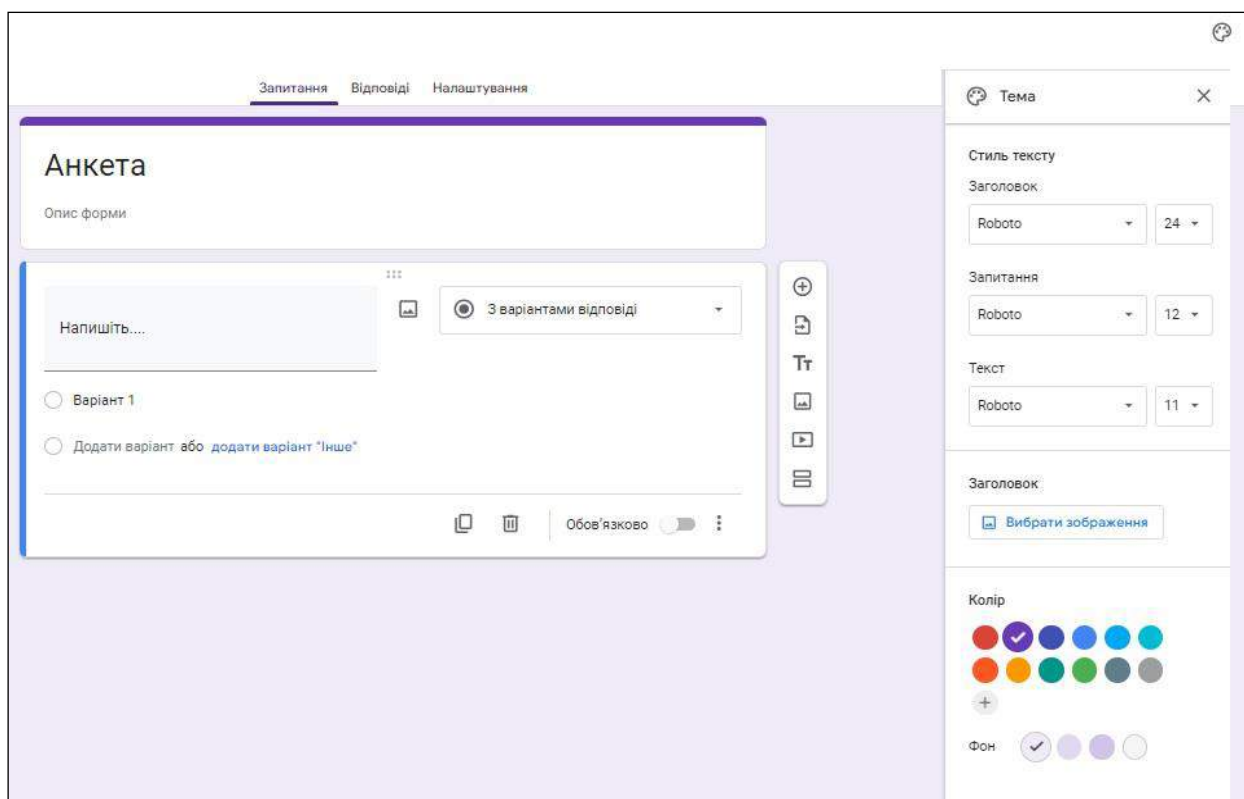


Рис. 23. «Налаштувати тему» у Google Forms

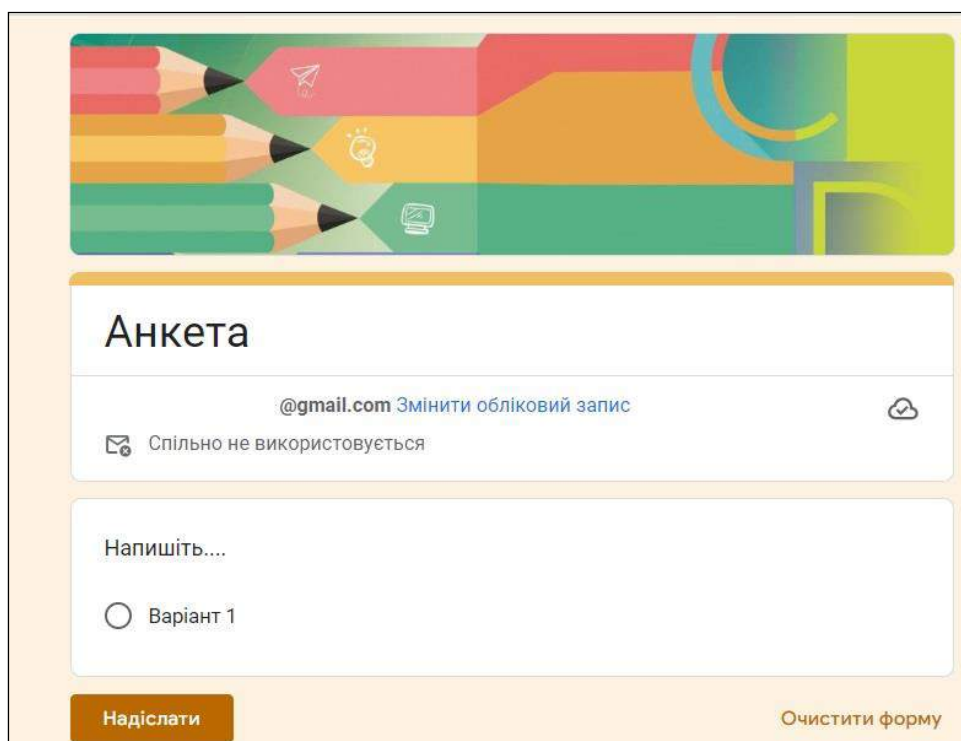


Рис. 24. Зовнішній вигляд Google Forms (для респондента)

Щодо заголовку (малюнку), то можна вибрати або вже існуючий заголовок («Теми» (рис. 25)), або свій рисунок («Додати» (рис. 26)) і Форма буде мати привабливіший вигляд (рис. 24).

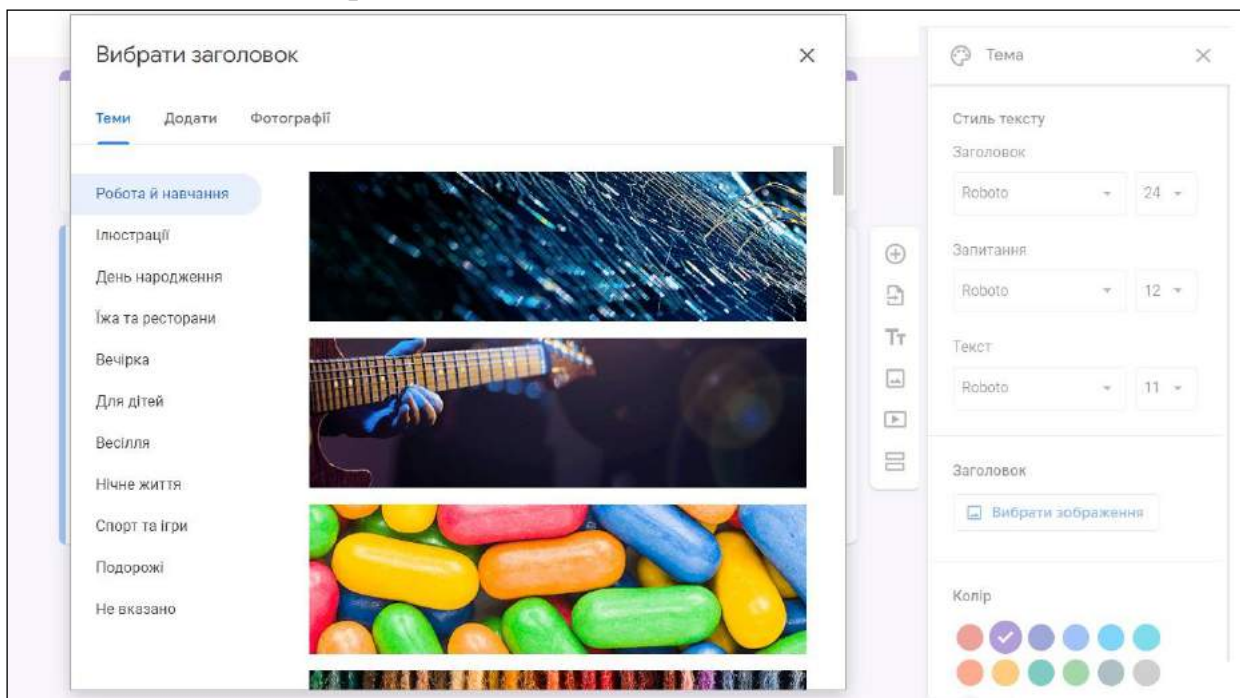


Рис. 25. Вибір заголовку у Google Forms

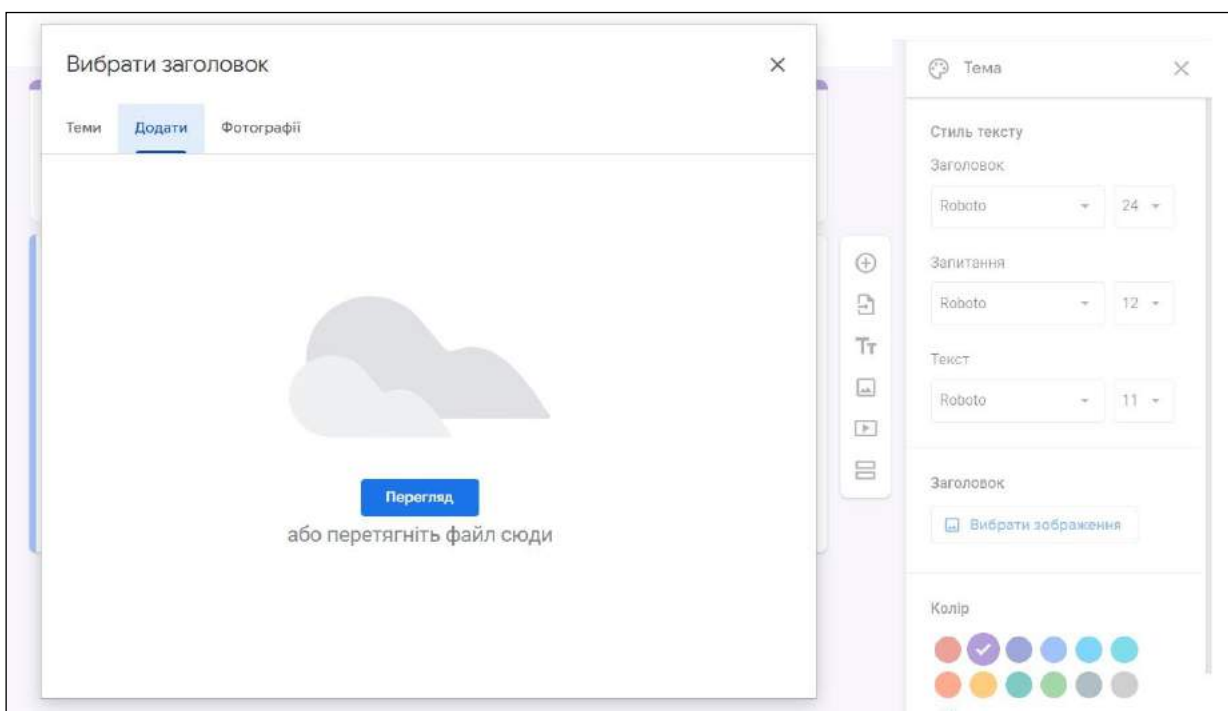
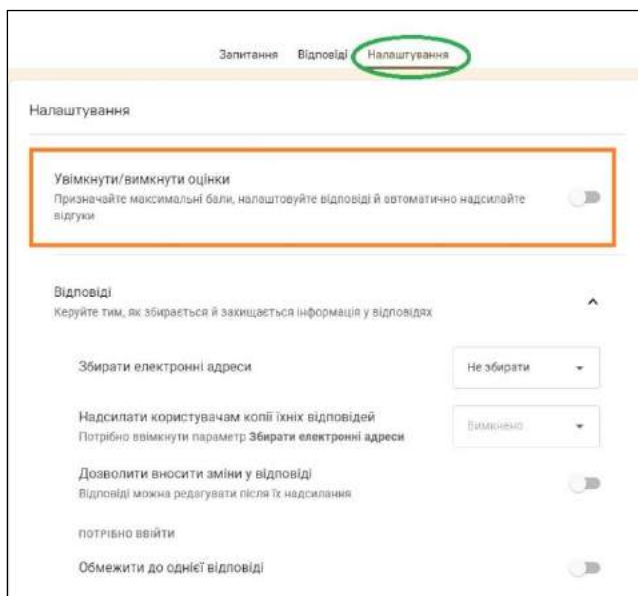
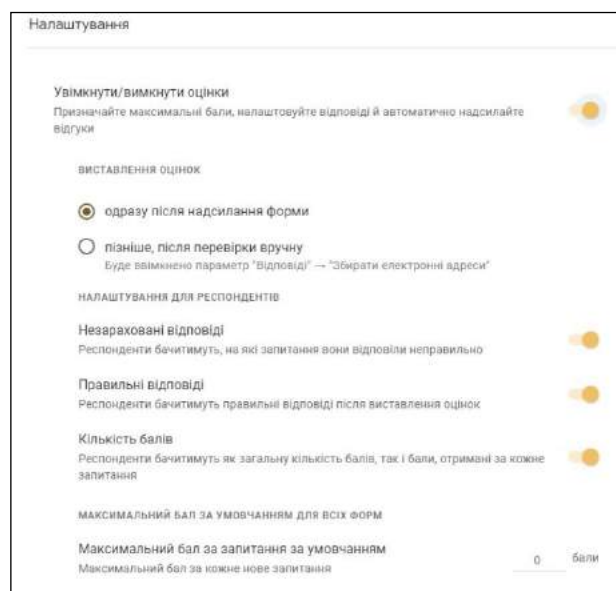


Рис. 26. Вибір заголовку (свого) у Google Forms

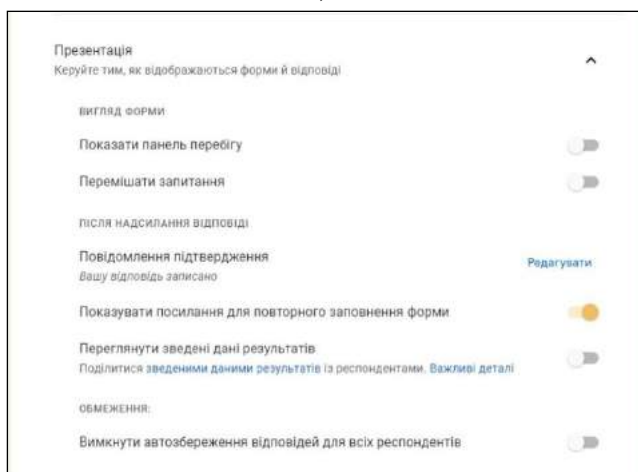
Також можна зробити додаткові налаштування, обравши «Налаштування» (рис. 27). Зокрема, якщо Ви створюєте тест, то Ви можете автоматизувати його оцінювання (лише за умови, що у Вашому тесті будуть тільки закриті тестові запитання (без відкритих тестових запитань)). Для цього потрібно, спочатку, обрати функцію «Увімкнути оцінки» (рис. 27а, рис. 27б), а потім зробити там певні налаштування. Також перейшовши до самого запитання, знизу під запитанням натиснути «Ключ опитування» (рис. 28а), вказати максимальну кількість балів, яку учень може отримати за правильну відповідь на це запитання (рис. 28б), та обрати (натиснути, щоб справа з'явилася «галочка») правильну відповідь (рис. 28в). (Якщо правильних відповідей кілька, то треба обрати їх всі.) Після цього натиснути «Готово» (див. рис. 28в) і всі налаштування щодо цього запитання будуть збережені.



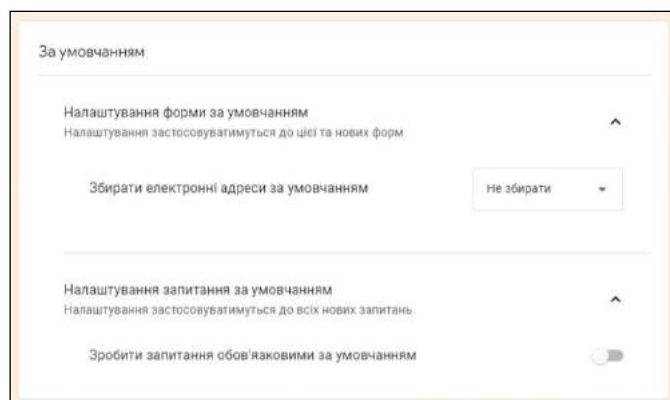
a)



б)



в)



г)

Рис. 27. «Налаштування» у Google Forms

Також Ви можете налаштувати Форму таким чином, щоб учень бачив свою оцінку за тест, правильні та не зараховані відповіді (див. рис. 27б), обмежити кількість спроб проходження тесту, надати можливість респонденту редагувати надіслану відповідь, для кожного респондента робити «свій» тест (перемішуючи завдання) (див. рис. 27а), збирати електронні адреси респондентів, виключити опитування однієї і тієї ж людини кілька разів, відкрити доступ Google Forms і без входу в обліковий запис всім тим, у кого немає облікового запису, записати власний коментар для повідомлення після відправлення респондентом Форми («Повідомлення підтвердження») (див. рис. 27в) тощо.



На рисунку зображена карта світу, на якій вказані широти. На якій із територій, відмічених на карті буквами, середньорічна температура, швидше за все, близька до середньорічної температури на території, поміченій буквою X?

В I U

На території А. ×

На території В. ×

На території С. ×

На території Д. ×

Додати варіант або [додати варіант "Інше"](#)

Ключ оцінювання (1 бал)

Обов'язково

а)

Виберіть правильні відповіді:

На рисунку зображена карта світу, на якій вказані широти. На якій із територій, відмічених на карті буквами, середньорічна температура, швидше за все, близька до середньорічної температури на території, поміченій буквою X?

На території А.

На території В.

На території С.

На території Д.

[Додати відгук до відповіді](#)

1 бал

Готово

б)

Виберіть правильні відповіді:

На рисунку зображена карта світу, на якій вказані широти. На якій із територій, відмічених на карті буквами, середньорічна температура, швидше за все, близька до середньорічної температури на території, поміченій буквою X?

На території А. ✓

На території В.

На території С.

На території Д.

[Додати відгук до відповіді](#)

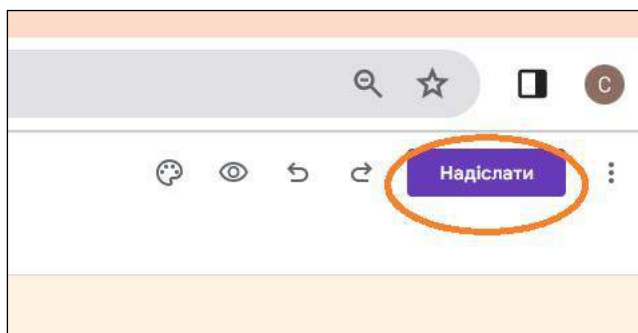
1 бал

Готово

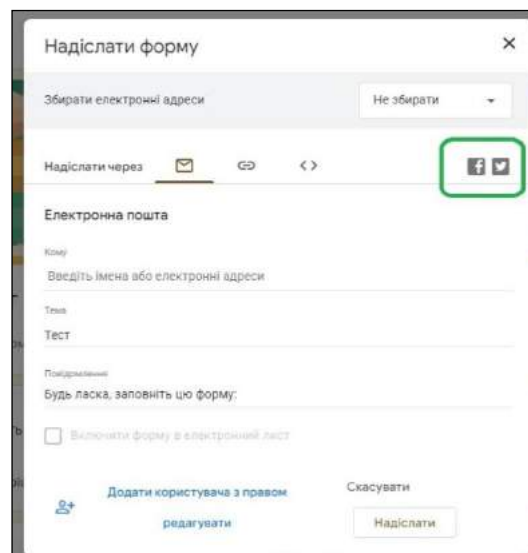
в)

Рис. 28. Налаштування щодо автоматизації оцінювання тестового запитання у Google Forms

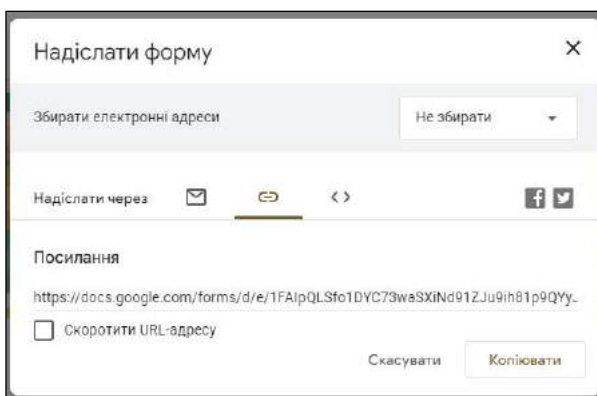
Перевагою Google Forms є також те, що існує кілька варіантів посилання готової Форми (анкети, тесту тощо) респондентам (учням, батькам, вчителям тощо), зокрема: 1) на їхні електронні пошти (e-mail) (рис. 29б); 2) за допомогою URL-адреси (рис. 29в) з можливістю її скорочення (наприклад, таким чином можна вставити в лист посилання на анкету й розіслати його адресатам); 3) за допомогою HTML-коду (рис. 29г) (можна розмістити посилання на сайті чи блозі); 4) поділитися в соціальних мережах (через Facebook, Twitter) (за допомогою спеціальних знаків у Формі) (рис. 29б) тощо. Для цього у створеній Вами формі в правому верхньому кутку треба натиснути «Надіслати» (рис. 29а) і обрати варіант надсилання Форми.



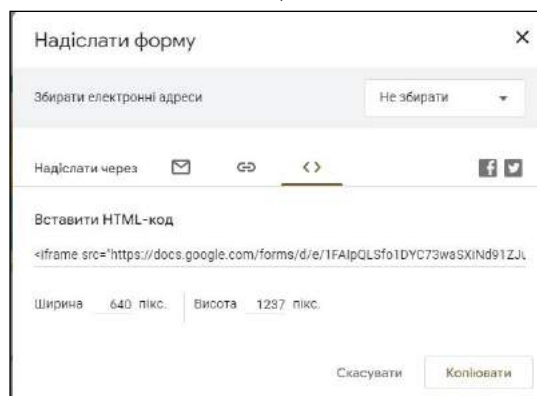
а)



б)



в)



г)

Рис. 29. «Надіслати» Форму у Google Forms

Хочемо звернути увагу, що майже всі Ваші дії у Google Forms автоматично запам'ятовуються. Тобто, Вам не потрібно щоразу, як Ви щось зробили, натискати якийсь значок. (Лише деякі Ваші дії (зміни) у Google Forms потребують натиснення відповідних значків для збереження інформації.) З однієї сторони, – це добре, а з іншої, будь які Ваші зміни у вже створену Форму і на яку є відповіді, призведуть до змін у цій Формі. Тому ми рекомендуємо якщо Вам треба створити подібну Форму (анкету, тест тощо), створити її копію. Для цього Ви повинні обрати функцію «Більше» (зверху справа) (рис. 30а) і обрати «Зробити копію» (рис. 30б). Також Ви можете обрати такі функції щодо самої Форми як видалити її («Перемістити до кошика»), надрукувати («Друк»), додати співавторів («Додати співавторів»), обмеживши роль кожного з них, наприклад, комусь надати право лише завантажувати, друкувати й копіювати Форму, а комусь – право редагувати її (вносити в неї зміни), тощо (рис. 30б).

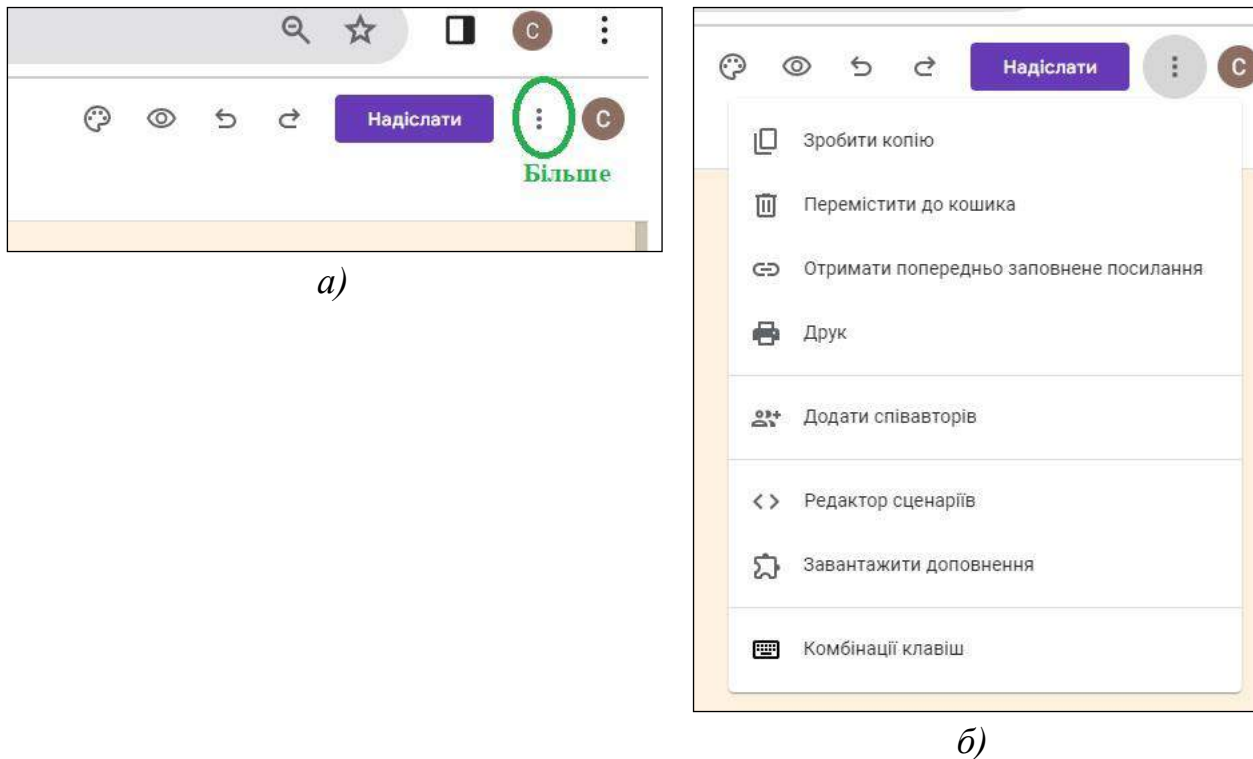
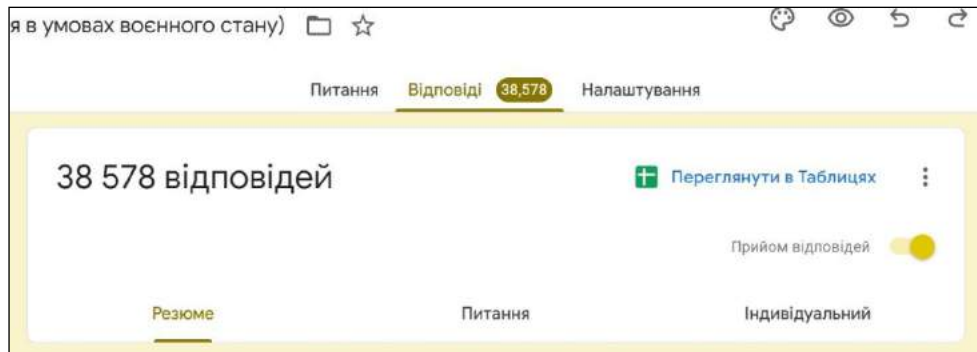


Рис. 30. Додаткові функції (зверху справа) у Google Forms

Серед переваг Google Forms є те, що Форма самостійно створює графіки, діаграми тощо по кожному запитанню. (Форма представлення відповідей респондентів (графік або діаграма) у Google Forms залежить від форми (типу) запитання.) Для перегляду відповідей респондентів Вам потрібно у Формі вибрати «Відповіді» (рис. 31а) й обрати відповідний варіант цих відповідей (рис. 23б): 1) «резюме» (рис. 31б, рис. 32), де будуть відображатися усі відповіді респондентів у формі графіків, діаграм тощо на всі запитання Форми (анкети, тесту тощо); 2) «питання» (рис. 31б) – будуть відображатися відповіді всіх респондентів на кожне запитання Форми (у вигляді відповідей на запитання та кількості респондентів, які обрали ту чи іншу відповідь); 3) «індивідуальний» (рис. 31б) – будуть відображатися відповіді кожного респондента на всі запитання Форми (не у вигляді графіка або діаграми). При цьому у «резюме» Ви можете скопіювати потрібний Вам графік або діаграму і вставити його/її у Ваш документ, натиснувши «Копія» у правому верхньому кутку (виділено голубим кольором) біля назви запитання (рис. 32).



а)



б)

Рис. 31. Форма Google (Google Forms) з відповідями респондентів

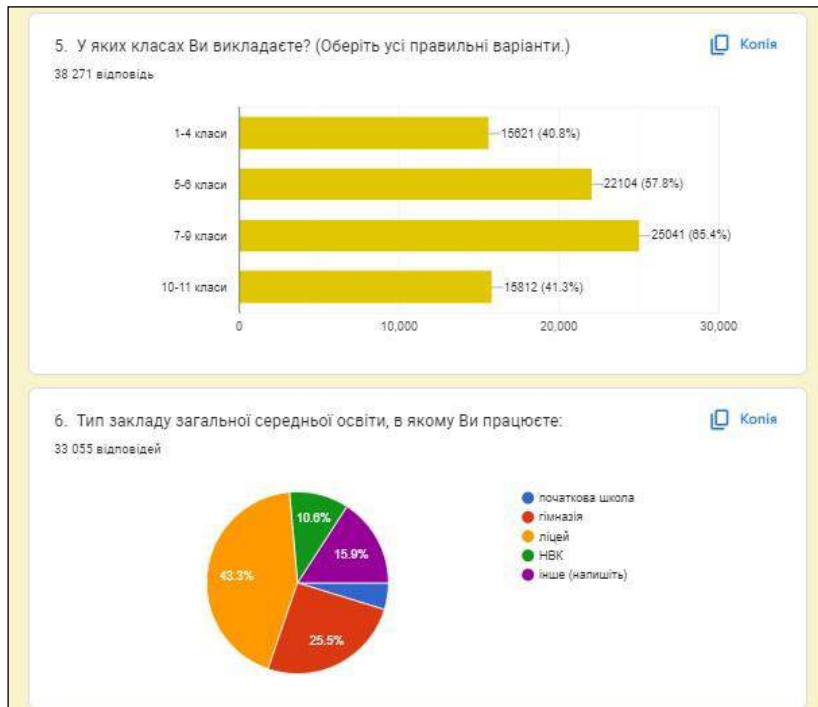


Рис. 32. Графік і діаграма за відповідями респондентів у Google Forms («резюме»)

Також Ви можете переглянути усі відповіді респондентів в онлайн таблиці («Sheets») .xlsx, натиснувши «Переглянути в Таблицях» (рис. 33а), або завантажити її (рис. 33б) тощо.

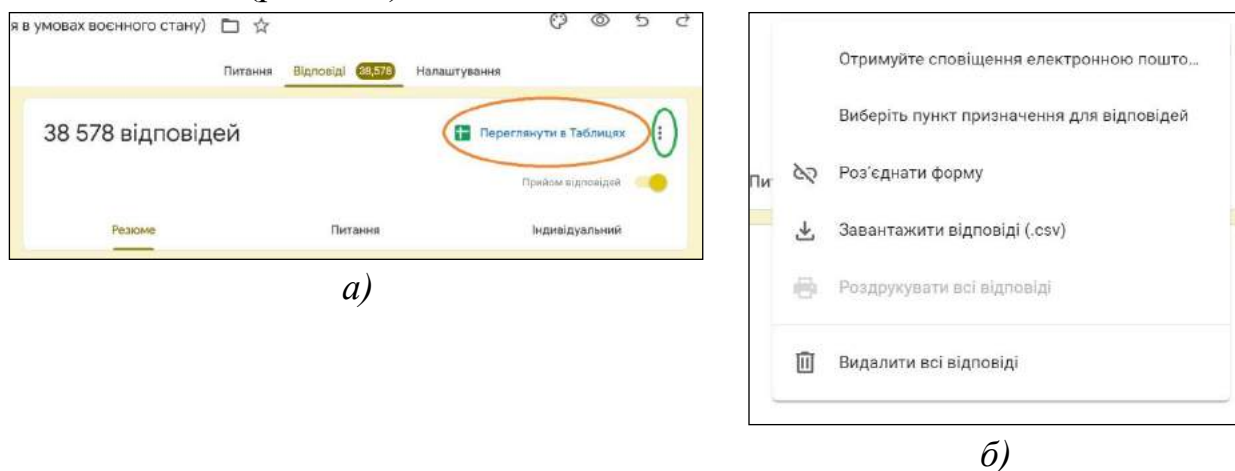


Рис. 33. Функції щодо відповідей респондентів у Google Forms

Також можна обмежити кількість відповідей респондентів (деактивізувати прийом їхніх відповідей) шляхом переведення важеля «Прийом відповідей» в інший бік (рис. 34).

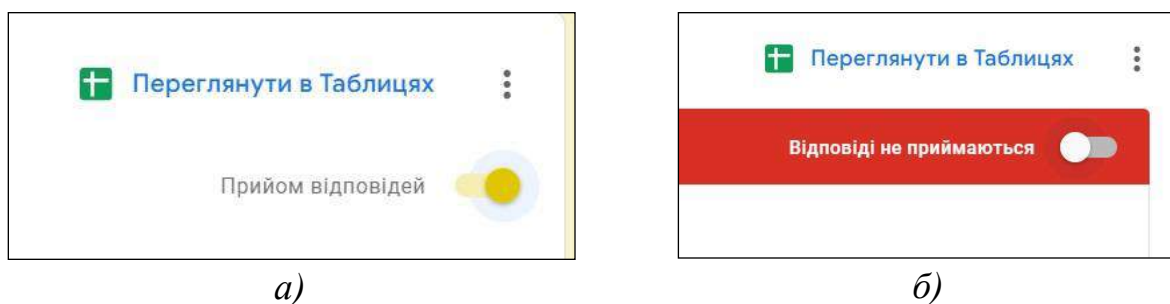


Рис. 34. Деактивізація прийому відповідей респондентів у Google Forms

Отже, Google Forms є зручним та ефективним засобом створення анкет, опитувальників, тестів і його можна використовувати під час внутрішнього оцінювання закладу загальної середньої освіти. Цей засіб є особливо корисним для проведення анонімного анкетування, опитування.

Аналіз деяких звітів про самооцінювання закладу загальної середньої освіти, які розміщені на веб-сайтах закладів, показав, що заклади загальної середньої освіти використовують Google Forms для здійснення самооцінювання. За допомогою цих Форм ЗЗСО проводять анкетування учнів, батьків учнів, вчителів і результати цих анкетувань складають основу їх звітів про самооцінювання. Наприклад, у презентації директора Кременецького академічного ліцею імені

У. Самчука Віри Трачук щодо результатів самооцінювання освітніх і управлінських процесів та внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ліцеї (Трачук, 2022) використано графіки і діаграми, які були створені Google Forms за результатами анкетування педагогічних працівників, учнів та батьків учнів закладу.

На сайті «Школа № 90 міста Львова» міститься інформація про результати анкетування учасників освітнього процесу – педагогічних працівників, учнів, батьків учнів (Результати анкетування учасників освітнього процесу, б. д.), а на сайті ліцею № 46 імені В'ячеслава Чорновола Львівської міської ради – результати опитувань учнів, батьків, педагогічних працівників закладу та узагальнені результати самооцінювання закладу за 2022/2023 навчальний рік (Самоцінювання закладу освіти, б. д.). Під час створення цієї інформації також використано результати (графіки, діаграми) відповідних анкет у Google Forms.

Отже, Google Forms є зручним та ефективним засобом під час побудови і реалізації внутрішнього оцінювання закладу загальної середньої освіти і його широко використовують українські ЗЗСО під час самооцінювання.

## **7. Засоби організації і проведення внутрішнього оцінювання у закладі загальної середньої освіти**

*(Науменко С. О., Головка С. Г.)*

У країнах Європи існує багато сучасних засобів реалізації та підтримки внутрішнього оцінювання (самооцінювання) в закладах загальної середньої освіти. Зокрема, створено посібники, в яких подано рекомендації щодо проведення самооцінювання ЗЗСО та представлено такі ефективні інструменти організації і проведення внутрішнього оцінювання, як SWOT-аналіз, анкети, інтерв'ю тощо. Розроблено спеціальні веб-сайти, на яких розміщуються посібники та інструкції з внутрішнього оцінювання, відеоінструкції, зразки анкет й аркушів спостережень, онлайн-форуми, які дозволяють різним категоріям педагогічного персоналу/експертам з оцінювання обмінюватися інформацією, думками, ідеями та передовим досвідом. Також є можливість залучення у якості зовнішніх фахівців академічних експертів, радників або консультантів з якості освіти, спеціалістів з муніципальних відділів освіти, тренерів-учителів, керівників інших ЗЗСО та вчителів. Вони дають поради, здійснюють керівництво та навчання щодо

організації і проведення внутрішнього оцінювання, опрацювання його даних і представлення результатів та оформлення висновків (рекомендацій).

На сьогодні в Україні, на жаль, не має широкого вибору інструментальних засобів організації і проведення внутрішнього оцінювання у закладі загальної середньої освіти. Проте видано декілька корисних посібників, які допоможуть закладам освіти організувати і провести самооцінювання.

Зокрема, у праці *«Внутрішня система забезпечення якості освіти: Абетка для директора»* (автори: Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О.) (Бобровський та ін., 2019): 1) висвітлено складові внутрішньої системи забезпечення якості освіти; 2) подано загальні алгоритми побудови внутрішньої системи забезпечення якості у ЗЗСО та вивчення й оцінювання якості освітніх та управлінських процесів у закладі; 3) описано методи (вивчення документації, опитування, спостереження) та інструменти збору інформації, які можна використовувати для вивчення освітніх та управлінських процесів у закладі; 4) описано критерії, за якими заклад освіти може вивчати й оцінювати управлінські та освітні процеси за чотирма напрямками самооцінювання якості освітньої діяльності закладу (освітнє середовище закладу освіти, система оцінювання здобувачів освіти, оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників, управлінські процеси закладу освіти). Вони розроблені відповідно до вимог та індикаторів для зовнішнього оцінювання якості освітньої діяльності закладу (інституційного аудиту), які прописані у *«Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти»* (додаток 1) (Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти, 2019); 5) подано орієнтовний перелік запитань для самоаналізу, зразки анкет (для педагогічних працівників, для учня/учениці, для батьків) та форми спостереження за навчальним заняттям та освітнім середовищем (у додатках).

У посібнику до опису кожного критерію та після кожного розділу автори подають переліки джерел, які допоможуть поглибити знання з проблеми організації внутрішнього контролю та оцінювання в ЗЗСО.

У 2020 р. посібник *«Абетка для директора»* авторів М. В. Бобровського, С. І. Горбачова та О. О. Заплотинської (Бобровський та ін., 2020) було перевидано. Натомість її зміст не змінився. Проте у наступному виданні цієї праці 2021 р. (Бобровський та ін., 2021) автори докладніше прописали етапи розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти, методи й інструменти збору інформації та критерії вивчення й оцінювання управлінських та освітніх процесів

у закладі освіти. Також у цьому виданні додався опис моделі якісної школи (дорожня карта) та перелік тверджень для самоаналізу вчителем/вчителькою власної професійної діяльності, а також збільшено кількість запитань у запитаннях для самоаналізу, зразках анкет та у формі спостереження за освітнім середовищем.

У праці *«Самооцінювання якості роботи закладу загальної середньої освіти»* автора В. В. Громового (Громовий, 2019) представлено мету самооцінювання, етапи побудови внутрішньошкільної системи забезпечення якості, інструменти оцінювання якості освіти на рівні ЗЗСО, подано інформацію про те, хто має проводитиме самооцінювання якості роботи закладу та де і в якій формі оприлюднювати результати самооцінювання тощо. Особливістю посібника є те, що його автор окремо виділив й описав основні напрями самооцінювання якості освітньої діяльності у закладі загальної середньої освіти: 1) якість управлінського процесу та професійного розвитку на рівні ЗЗСО; 2) прогрес учнів та ефективність роботи закладу освіти із створення передумов для успішного опанування учнями ключових компетенцій; 3) ефективність виховного процесу; 4) якість навчального середовища закладу освіти.

Позитивним у рекомендаціях, на нашу думку, є те, що її автор – В. В. Громовий висвітлив також хибні уявлення, які заважають робити адекватну самооцінку якості роботи закладу загальної середньої освіти, та проблеми самооцінювання якості освіти у ЗЗСО, окреслив застереження і ризики щодо самооцінювання якості роботи закладу освіти, а також представив досвід українських закладів загальної середньої освіти та проекти і програми у сфері самооцінювання – «практики, які працюють». Наприклад, у посібнику висвітлено такі практики відстежування академічної успішності учнів як практика проведення «стоп-тижня» (Херсонський фізико-технічний ліцей), проведення в кінці семестру моніторингу знань з усіх предметів у формі комп'ютерного тестування (семестрові директорські тестування) (Київський ліцей бізнесу) тощо.

У виданні містяться посилання на опитувальники науковців, анкети ЗЗСО, додаткову літературу тощо.

Методичні рекомендації *«Розроблення та впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти закладу загальної середньої освіти»* (автор – Осадчий І. Г.) (Осадчий, 2019) призначені для керівників закладів загальної середньої освіти. У цій праці: 1) висвітлено чинні стандарти у сфері управління якістю, зокрема міститься інформація про особливості реалізації семи принципів менеджменту якості в закладі загальної середньої освіти; 2) подано цілісне наукове уявлення про освітню послугу: висвітлено зміст цього поняття, описано



загальні характеристики освітньої послуги й особливості її надання, представлено модель освітньої послуги та модель досконалості освітнього середовища закладу загальної середньої освіти; 3) охарактеризовано освітній процес для надання та одержання освітньої послуги: описано загальні характеристики освітнього процесу в сучасному закладі загальної середньої освіти, висвітлено організаційно-педагогічні засади освітнього процесу, що забезпечують набуття компетентностей, подано основні етапи базового сценарію навчального заняття, представлено модель освітнього процесу та приписано необхідні умови для сталого підвищення якості освітнього процесу тощо; 4) розкрито зміст кожного етапу розроблення та впровадження внутрішньої системи забезпечення якістю освіти (усвідомлення необхідності; прийняття рішення про початок розроблення та впровадження; залучення персоналу; визначення структури освітнього процесу; визначення організаційної структури ЗЗСО; розроблення організаційно-функціональної структури внутрішньої системи забезпечення якості освіти; збереження знань та засвоєння уроків власної діяльності; написання документів у сфері якості освіти; доопрацювання; підготовка рішення про впровадження; моніторинг вимог замовників освітньої послуги; моніторинг потреб та очікувань зацікавлених сторін; здійснення внутрішніх та зовнішніх аудитів; самооцінювання; впровадження змін та інновацій).

У методичних рекомендаціях І. Г. Осадчий наголошує, що «...розроблення внутрішньої системи забезпечення якості не може відбуватися лінійно або ж за єдиним алгоритмом. У ході виконання цієї роботи часто доводиться повертатися до попередніх етапів, вносити зміни до вже створених робочих моделей процесів та їх складників. ... Директор закладу освіти має усвідомлювати, що його та колектив закладу чекає тривала (не менше одного навчального року), досить складна, нова і цікава та вкрай потрібна робота, яка обов'язково принесе вагомі здобутки, у тому числі забезпечить переведення закладу освіти у режим сталого успіху. Важливо, щоб усі, хто вирішив розробити і впровадити внутрішню систему забезпечення якості освіти у своєму закладі освіти, розуміли необхідність поетапного виконання дуже важливих видів діяльності» (Осадчий, 2019, с. 48-49).

У методичних рекомендаціях «Самооцінювання: як скласти пазли?» (укладачі: Половенко О., Побережець О.) (Половенко & Побережець, 2021) висвітлено мету внутрішньої системи забезпечення якості освіти закладу загальної середньої освіти та представлено її чотири напрями, подано моделі побудови власної системи забезпечення якості освіти, прописано етапи розбудови внутрішньої системи, висвітлено особливості самооцінювання, подано варіанти

самооцінювання та представлено можливу модель самооцінювання, наведено перелік передумов, важливих для ефективного самооцінювання, прописано алгоритм проведення самооцінювання, описано методи (вивчення документації, опитування, спостереження) та інструменти збору інформації, прописано на що варто звернути увагу під час оцінювання кожного із чотирьох напрямів самооцінювання, подано «чек-лист» самооцінювання ЗЗСО, висвітлено чинники, які заважають робити адекватну самооцінку якості роботи ЗЗСО та подано посилання на три «найкращі практики» забезпечення якості освіти у ЗЗСО (досвіди комунального закладу «Дніпрорудненська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів «Талант» Дніпрорудненської міської ради Василівського району Запорізької області, дошкільного навчального закладу № 140 м. Миколаєва та навчально-виховного об'єднання «Новомиргородська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 3 – дошкільний навчальний заклад» Новомиргородської міської ради Кіровоградської області).

Особливістю методичних рекомендацій укладачів О. Половенко та О. Побережець є розміщення великої кількості посилань: на законодавчу базу (нормативні документи) щодо організації і проведення внутрішньої системи забезпечення якості освіти закладу загальної середньої освіти; видання (посібники, методичні рекомендації), статті й відео з цієї проблеми, анкети та форми спостереження (зразки).

У монографії *«Самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти: організаційно-методичний аспект»* (автор – Лукіна Т. О.) (Лукіна, 2023): 1) в історичній ретроспективі розкрито передумови трансформації української та зарубіжних систем контролю та оцінювання діяльності ЗЗСО; 2) висвітлено сутність та місце самооцінювання освітніх та управлінських процесів в структурі внутрішньої системи забезпечення якості освіти ЗЗСО; 3) розкрито принципи самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти; 4) представлено концептуальні підходи та організаційні моделі внутрішньої оцінки якості освіти та освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти; 5) здійснено порівняльний аналіз систем індикаторів якості освіти ЗЗСО, що використовуються в Україні та зарубіжних країнах.

У монографії особливу увагу приділено висвітленню результатів емпіричного дослідження щодо особливостей сприйняття керівниками українських ЗЗСО процедур самооцінювання якості освіти. Зокрема досліджувалися: 1) особливості сприйняття керівниками ЗЗСО власної здатності

до об'єктивного оцінювання певних характеристик освітніх та управлінських процесів; 2) відмінності в очікуваннях позитивних змін від запровадження процедур самооцінювання якості реалізації освітніх та управлінських процесів; 3) вплив демографічних і статусних характеристик на визначення якості оцінювання результатів функціонування закладу загальної середньої освіти.

У ході дослідження Тетяна Олександрівна Лукіна виявила наявність статистично значущих відмінностей у суб'єктивному сприйнятті керівниками освітніх закладів процедур самооцінювання якості освіти (Лукіна, 2023, с. 165). Так, керівники ЗЗСО впевнені у рівні сформованості власних вмінь і навичок, у якості здійснення ними тих чи інших управлінських дій, зокрема у відсутності в них труднощів (або в їх незначному прояві), у дотриманні правил об'єктивності при оцінюванні різних складових і характеристик освітніх та управлінських процесів, у тому числі й якості власної управлінської практики і професійної компетентності щодо управління педагогічним персоналом та оцінювання результатів його діяльності (Лукіна, 2023, с. 165). Також керівники ЗЗСО досить високо оцінюють достовірність (якість, точність) результатів самооцінювання якості освіти закладом.

У ході дослідження Т. О. Лукіна зробила висновок, що під час вироблення рекомендацій та проведення навчання керівників ЗЗСО використанню методик реалізації оціночної діяльності та вибору організаційної моделі самооцінювання якості освіти необхідно враховувати індивідуальні особистісні та професійні ознаки керівників ЗЗСО (Лукіна, 2023, с. 165).

Отже, не заважаючи на те, що нині в Україні не має такого широко вибору засобів організації і проведення внутрішнього оцінювання у закладі загальної середньої освіти як у зарубіжжі, проте ті посібники, рекомендації та монографії, які є, містять достатню інформацію, яка допоможе керівникам закладів освіти, педагогам тощо організувати та провести внутрішнє оцінювання (самооцінювання) у закладі загальної середньої освіти.

Сподіваємося, що незабаром з'явиться національна цифрова платформа підтримки системи внутрішнього контролю та оцінювання якості освіти в закладах загальної середньої освіти, на якій будуть систематизовані та розміщені нормативно-правове та інструктивно-методичне забезпечення (зокрема, у відеоформаті), зразки відповідних документів, анкет й опитувальників, онлайн інструменти та сервіси супроводу внутрішнього оцінювання, онлайн-форум для обміну інформацією та досвідом між учасниками оцінювання та експертами, управлінцями, представниками громади. Відтак ці засоби та інструменти

сприятимуть розбудові варіативних моделей забезпечення якості загальної середньої освіти відповідно до сучасних європейських тенденцій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Бобровський, М. В., Горбачов, С. І., & Заплотинська, О. О. (2019). *Внутрішня система забезпечення якості освіти: Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти*. Київ, Державна служба якості освіти. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/posibniki/abetka%20dlya%20directora.pdf>.

Бобровський, М. В., Горбачов, С. І., & Заплотинська, О. О. (2020). *Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти*. Київ, Державна служба якості освіти. [https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/04/Abetka\\_dlya\\_Direktora\\_2020\\_SQE.pdf](https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/04/Abetka_dlya_Direktora_2020_SQE.pdf).

Бобровський, М. В., Горбачов, С. І., Заплотинська, О. О., & Ліннік, О. О. (2021). *Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти*. 2-ге видання, перероб. і доп. Київ, Державна служба якості освіти. [https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Abetka\\_dyrektora\\_2021\\_SQE\\_SURGe.pdf](https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SURGe.pdf).

Гривко А. (2023). Вивчення уявлень вчителів про власну медіа-інформаційну грамотність. *Український педагогічний журнал*, (3). 79–92. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-79-92>. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/681>.

Громовий, В. В. (2019). *Самооцінювання якості роботи закладу загальної середньої освіти : рекомендації*. [Електронне видання]. Дніпро : Середняк Т. К. <https://znayshov.com/FR/6416/210.pdf>.

Жук, Ю. О. (2002). Системні особливості освітнього середовища як об'єкта інформатизації. *Післядипломна освіта в Україні*, (2), 35–37. <https://lib.iitta.gov.ua/3091/>.

Жук, Ю. О. (2007а). Система контролю рівня навчальних досягнень як складова комп'ютерно орієнтованого навчального середовища. *Освітнянські обрії: реалії і перспективи : збірник наукових праць*, 1(1), 388–391. <https://lib.iitta.gov.ua/3088/>.

Жук, Ю. О. (2007б). Системний підхід в організації моніторингу якості освіти. У *Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти. Матеріали методологічного семінару АПН України, 15 листопада 2006 р.* (с. 160-165). Київ, СПД Богданова А. М. <https://lib.iitta.gov.ua/3092/>.

Жук, Ю. О. (2008). Особливості прийняття управлінських рішень в умовах комп'ютерно орієнтованого інформаційного обміну в освітньому середовищі.

У Р. П. Вдовиченко, Л. М. Калініна (Ред.), *Стратегії управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства* : зб. наук. праць, (1), (с. 167-174). К., Миколаїв: Вид-во «Іліон». <https://lib.iitta.gov.ua/3079/>.

Жук, Ю. О. (2010). Оцінювання освітніх проєктів: проблема теоретичного концепту аналізу результативності. *Молодь і ринок*, 60-61(1-2), 33-38. <https://lib.iitta.gov.ua/3082/>.

Закон України «Про освіту». (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

Калініна, Л. (2002). Інформатизація управління соціально-педагогічними системами. *Освіта і управління*, 5(3), 55-63.

Калініна, Л. (2005а). Інформаційні процеси в управлінській діяльності керівника закладу : сутність, специфіка та характерні ознаки. *Освіта і управління*, 8(2), 35-44.

Калініна, Л. М. (2005b). *Технологія інформаційного управління закладом освіти*. Харків, Вид. група «Основа».

КМУ. Постанова №898 від 30.09.2020. *Державний стандарт базової середньої освіти*. <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>.

*Концепція впровадження медіаосвіти в Україні*. (2016). Київ.

Лукіна, Т. (2006). Освітній моніторинг як складова частина управлінської діяльності в ЗНЗ. *Управління освітою*, (4), 1–3.

Лукіна, Т. О. (2009). Технологія організації та проведення моніторингових досліджень якості шкільної освіти. *Анотовані результати науково дослідної роботи Інституту педагогіки за 2008 рік*. (с. 119–121). Київ: Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/3112/>.

Лукіна, Т. О. (2013). Доступність освіти як показник результативності державного управління освітою. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*, 3, 114-120. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu\\_2013\\_3\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu_2013_3_19).

Лукіна, Т.О. (2019). Загрози реалізації державної політики протидії обмеженню рівного доступу до освіти в Україні. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Управління та адміністрування»*: зб. наук. праць, 3(38), 10-33. <https://lib.iitta.gov.ua/719592/>.

Лукіна, Т. О. (2020). *Управління якістю загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник*. Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/723465/>.

Лукіна, Т. О. (2021а). Дистанційне навчання в загальній середній освіті в Україні: доступність та результативність в умовах пандемії. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*, 16(45), 224–252. <https://lib.iitta.gov.ua/725078/>.

Лукіна, Т. (2021b). Досвід дистанційного навчання: уроки для формування критеріїв оцінювання системи забезпечення якості загальної середньої освіти. У О. Топузов & О. Малихін (Ред.), *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі*:

зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (с. 93–95). «Видавництво Людмила». <https://lib.iitta.gov.ua/728420/>

Лукіна, Т. О. (2021с). Доступність загальної середньої освіти в умовах пандемії: проблеми та перспективи забезпечення в Україні. *Глобальні виклики та пріоритети в часи коронавірусної кризи*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (трав. 14, 2021, Київ), (с. 107-111). Київ: Східноєвропейський центр наукових досліджень. <https://lib.iitta.gov.ua/725246/>

Лукіна, Т. О. (2021d). Підходи до вибору критеріїв самооцінювання якості функціонування закладів середньої освіти: світова практика та українські перспективи. *About modern problems in science and ways to solve them. Abstracts of XII International Scientific and Practical Conference* (December 06-08, 2021, Graz), (pp. 280-285). Graz: European Conference. <https://lib.iitta.gov.ua/730561/>

Лукіна, Т. О. (2022). Зарубіжні підходи до розроблення моделей самооцінювання закладів загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*, 2, 19-30. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-19-30>.

Лукіна, Т. О. (2023). *Самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти: організаційно-методичний аспект: монографія*. Київ, Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/737664/>.

Ляшенко, О. І., Лукіна, Т. О., Булах, І. Є., & Мруга, М. Р. (2012). *Методика і технологія оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посібник*. Київ: Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/2969/>.

Ляшенко, О. І., Лукіна, Т. О., Ващенко, Л. С., & Жук, Ю. О. (2011). *Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти: монографія*. О.І. Ляшенко (Ред.). Київ: Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/2967/>.

*Методичні рекомендації з контролю якості електронних систем оцінювання.* (2020). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>.

*Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти.* Наказ МОН України №1480 від 30 листопада 2020 року. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-z-pitan-formuvannya-vnutrishnoyi-sistemi-zabezpechennya-yakosti-osviti-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.

*Методологія Цифрограму.* [https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/5248-1364\\_1\\_compressed.pdf](https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/5248-1364_1_compressed.pdf).

Міністерство цифрової трансформації України (2021). *Опис рамки цифрової компетентності для громадян України.* [https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news\\_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf](https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf).

На Урок. (2022/2023). *Оцінювання результатів навчання учнів у 2022/2023*. <https://naurok.com.ua/post/ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-u-20222-2023-navchalnomu-roci>

Наукова платформа "На Урок". (2022). *Оцінювання результатів навчання учнів у 2022/2023 навчальному році*. <https://naurok.com.ua/post/ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-u-20222-2023-navchalnomu-roci>

Осадчий, І. Г. (2019). *Розроблення та впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти закладу загальної середньої освіти : методичні рекомендації*. Дніпро: Середняк Т. К.

Освіта.UA. (2023). Наказ МОН № 563 від 15.05.2023 року. [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/89142/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/89142/)

Половенко, О., & Побережець, О. (Укл.) (2021). *Самооцінювання: як скласти пазли? : методичні рекомендації*. Кропивницький : КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

<https://drive.google.com/file/d/1XaHjovsNMqTzP7lAEpVCrFqeCgfuT--o/view>.

*Про затвердження методичних рекомендацій з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти:* (Наказ МОН України). № 1480. (2020).

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/11/30/nakaz%201480.pdf>

*Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти* (Наказ Міністерства освіти і науки України). № 17. (2019, Січень 09). (Дата останнього оновлення: 30.04.2021 (№ 493). *Верховна Рада України*. Законодавство України : веб-сайт.

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19#Text>.

*Про освіту* (Закон України) № 2145-VIII. (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

*Про повну загальну середню освіту* (Закон України) № 463-IX. (2020). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку, економіки, торгівлі та сільського господарства України №2736 від 23.12.2020. <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv>.

*Результати анкетування учасників освітнього процесу*. (б. д.). Школа № 90 міста Львова. <https://shkola90.com/informaciyna-vidkrytist/samootsiniuvannia-diialnosti-shkoly/>.

*Самооцінювання закладу освіти*. (б. д.). Ліцей № 46 імені В'ячеслава Чорновола Львівської міської ради. <https://bitly.ws/32ARx>.

Ткаченко, Л. В., & Хмельницька, О. С. (2021). Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти.

Трачук, В. (2022). *Самооцінювання педагогічної діяльності. [Результати самооцінювання освітніх і управлінських процесів та внутрішньої системи забезпечення якості освіти у Кременецькому академічному лицейі імені У. Самчука за напрямом «Оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників»]. [Презентація]. Кременецький академічний лицей імені У. Самчука. <https://www.kremenetslyceum.com.ua/samooczinyuvannya/>.*

Abylkassymova, A. (2020). *System modernization of general secondary education in the Republic of Kazakhstan*. DOI: [10.20952/revtee.v13i32.13334](https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13334)

Adelman, I., & Parti, M. (1972). *The Determinants of Student Achievement*. New Jersey, Research Bulletin, Rutgers University, New Brunswick.

Boaler, J. (2016). *Mathematical mindsets: Unleashing students' potential through creative math, inspiring messages and innovative teaching*. Jossey-Bass.

Bull, J., & McKenna, C. (2004). Computer-based assessment in e-learning: A framework for constructing «intermediate constraint» questions and tasks for technology platforms. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 2(3).

Capperucci, D. (2015). Self-Evaluation and School Improvement: The Issemmod Model to Develop the Quality of School Processes and Outcomes. *International E-Journal of Advances in Education*, 1(2), 56-69. <http://ijaedu.ocerintjournals.org/en/download/article-file/89352>

Celot, P. (2015). *Assessing media literacy levels and the European Commission Pilot initiative*. EAVI Brussels.

Česká školní inspekce. *Kvalitní škola – kritéria a indikátory hodnocení. Modifikace pro předškolní vzdělávání*. (б.д.). Retrieved from <https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/Obr%C3%A1zky%20ke%20%C4%8D1%C3%A1nk%C5%AFm/Kvalitn%C3%AD%20%C5%A1kola%209.%206.%202015/Kvalitni-skola-kriteria-a-indikatory-hodnoceni-konecna-verze-s-poznamkou-pod-carou.pdf>

Chvál, M. (2015, Červen, 09). *Úloha kritérií a škál v modelu kvalitní školy*. Česká školní inspekce. Retrieved from [https://www-csicr-cz.translate.google.cz/Aktuality/Ceska-skolni-inspekce-predstavila-model-kvalitni-s?x\\_tr\\_sl=cs&x\\_tr\\_tl=ru&x\\_tr\\_hl=ru&x\\_tr\\_pto=sc](https://www-csicr-cz.translate.google.cz/Aktuality/Ceska-skolni-inspekce-predstavila-model-kvalitni-s?x_tr_sl=cs&x_tr_tl=ru&x_tr_hl=ru&x_tr_pto=sc)

Coleman, J. S., & et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity (COLEMAN) Study (EEOS)*. Washington, D. C., U.S. Government Printing Office (FS 5.238:38001). <https://doi.org/10.3886/ICPSR06389.v3>.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011, September). From game design elements to gamefulness: defining «gamification». In *Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments*.

Education Bureau. The Hong Kong Special Administrative region of the People's Republic of China. *School self-evaluation*. (б.д.). Retrieved from <https://www.edb.gov.hk/en/sch-admin/sch-quality-assurance/sse/index.html>

EU (2022). *Guidelines for teachers and educators on tackling disinformation and promoting digital literacy through education and training*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.



European Commission. *Quality Assurance in Early Childhood Education and Care (ECEC)*. Retrieved from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/austria/quality-assurance-early-childhood-and-school-education>

Frailon, J., & et al. (2020). *Preparing for Life in a Digital World: IEA International Computer and Information Literacy Study 2018 International Report*. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-38781-5>.

Google Classroom. (2023). Офіційний веб-сайт. <https://classroom.google.com/>

Joreskog, K. C., & et al. (1971). *A General Program for Analysis of Covariance Structures Including Generalized MANOVA*. Princeton, N. J., Educational Testing Service.

Lai, M. K., Leung, C., Kwok, S. Y. C., Hui, A. N. N., Lo, H. H. M., Leung, J. T. Y. & Tam, C. H. L. (2018). *A Multidimensional PERMA-H Positive Education Model, General Satisfaction of School Life, and Character Strengths Use in Hong Kong Senior Primary School Students: Confirmatory Factor Analysis and Path Analysis Using the APASO-II*. *Front. Psychol.* 9:1090. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01090>

Landers, R. N. (2014). Developing a theory of gamified learning: Linking serious games and gamification of learning. *Simulation & gaming*, 45(6), 752-768.

Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministras. *Isakymas dėl mokyklos, įgyvendinančios bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybės įsivertinimo metodikos patvirtinimo* Nr. V-267 (2016). Retrieved from <https://iqesonline.lt/?id=43b9c502-441e-a138-8254-bf17c21f63c9>

Long, P., & Siemens, G. (2011). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review*, 46(5), 30-32.

Mayeske, G. W. & et al. (1972). *A Study of Our Nation's Schools*. Washington, D.C., U.S. Government Printing Office. <https://eric.ed.gov/?id=ED082312>.

Mayeske, G. W., & et al. (1973). *A Study of the Achievement of our Nation's Students [microform]*. Washington, D.C., U.S. Government Printing Office.

Michelson, S. (1970). The Association of Teacher Resourceness with Children's Characteristics. In *Paper for the Bureau of Educational Personnel Development Conference, "How Do Teachers Make a Difference?"* (pp. 120-168). Washington, D.C., U.S. Government Printing Office. <https://eric.ed.gov/?id=ED038331>.

Ministry of Education and Culture. (2012). *Perusopetuksen laatukriteerit: Perusopetuksen, perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan sekä koulun kerhotoiminnan laatukriteerit*. Helsinki: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75311/okm29.pdf>

*Monitoring of the quality of the psychological component of teachers' activity of higher education institutions based on Google Forms*. (2020). doi: 10.1051/e3sconf/202016610024.

Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.

Nygren, T., & Guath, M. (2022). Students Evaluating and Corroborating Digital News. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(4), 549-565. doi: 10.1080/00313831.2021.1897876.

Pereira, S., & Moura, P. (2022). Assessing Media Literacy Competences: Reflections and Recommendations from a Quantitative Study. *Journal of Media Literacy Education Pre-Prints*. Retrieved from <https://digitalcommons.uri.edu/jmle-preprints/30>

*Performance Indicators for Hong Kong Schools. For Secondary, Primary and Special Schools.* (2022). Quality Assurance Division: Education Bureau. [https://www.edb.gov.hk/attachment/en/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/2022\\_Performance%20Indicators\\_Eng.pdf](https://www.edb.gov.hk/attachment/en/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/2022_Performance%20Indicators_Eng.pdf)

Schilder, E., Lockee, B. & Saxon., D. (2016). The Challenges of Assessing Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, 8(1), 32–48.

Simons, M., Meeus, W. & T'Sas, J. (2017). Measuring Media Literacy for Media Education: Development of a Questionnaire for Teachers' Competencies. *Journal of Media Literacy Education*, 9(1), 99–115.

Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of educational research*, 78(1), 153-189.

Survutaitė, D., Bacys, V., Balčiūnas, S., Čiuladienė, G., Petkūnienė, V., Sičiūnienė, V... & Vilkonienė, M. (2015). *Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo modelis ir rodikliai. Bendrojo ugdymo mokyklų įsivertinimo rodiklių atnaujinimas ir naudojimo jais metodikos/rekomendacijų sukūrimas: Es struktūrinių fondų projektas. Sfmis nr.: vp1-2.1-šmm-01-v-03-001.* Vilnius. Retrieved from <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2015/08/rekomendacijos.pdf>

*Tools and data for school self-evaluation. For Secondary, Primary and Special Schools.* (2022). Quality Assurance Division, Education Bureau. [https://www.edb.gov.hk/attachment/en/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/SSE\\_Tools\\_2022\\_EN.pdf](https://www.edb.gov.hk/attachment/en/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/SSE_Tools_2022_EN.pdf)

Turner, C. (2014). Turnitin® and the Debate over Anti-plagiarism Software. *T. Balcomb (Producer) All Things Considered. Washington, DC: National Public Radio.*

UNESCO (2013). *Global Media and Information Literacy (MIL).* Paris, France.

UNESCO (2021). *Media and information literate citizens. Think critically, click wisely!: Media & Information Literacy Curriculum for Educators & Learners. Part 1. Curriculum and Competency Framework.* Ed. by Alton Grizzle, Carolyn Wilson, Dorothy Gordon. Paris: UNESCO.

## АНКЕТА МИТТЄВОГО ЗНІМКУ ШКОЛИ

Простий інструмент підтримки для швидкої орієнтовної оцінки виконання критеріїв якості школи самою школою.

Це не замінює довготривалу та детальну самооцінку за індивідуальними критеріями.

Використовуйте для заповнення лише власний досвід, більше нічого з'ясовувати чи вивчати не потрібно.

Це не повинно тривати більше 20 хвилин.

Ваші відповіді постійно зберігаються автоматично, анкету надсилати не потрібно.

Отримана обробка буде доступна керівництву школи.

Введені дані не є і не будуть доступними в будь-якій формі для інспекційних груп, а також не будуть і не будуть використовуватися для порівняння чи оцінки окремих шкіл.

### Концепція та структура школи

#### 1.1 Школа має чітко сформульоване бачення та реалістичну стратегію розвитку, яку вчителі поділяють та впроваджують.

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Чітко сформульоване бачення нашої школи.				
Ми розуміємо бачення нашої школи, і це відображається в повсякденному житті нашої школи.				
Наша школа має реальну стратегію розвитку.				
Ми поділяємо та виконуємо бачення та стратегію нашої школи.				

#### 1.2 Школа має освітню програму (ОПШ), яка базується на баченні та стратегії розвитку школи та відповідає навчальним планам і документам (РНП); його цілі зрозумілі вчителям і батькам.

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Ми разом створювали наш ОПШ і розуміємо це.				
Наша ОПШ базується на баченні школи.				
Наша ОПШ відповідає РНП.				
Наша ОПШ зрозумілий навіть для батьків школярів.				

#### 1.3 Школа працює за чіткими правилами, що забезпечують конструктивну комунікацію всіх учасників (керівництво, вчителі, батьки) та їхню участь в управлінні школою.

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
У нас є шкільний кодекс, який ми створили разом і який ми разом оновлюємо.				
Наша шкільна рада є повноцінною та сприяє спілкуванню та співпраці школи, засновника та батьків.				
Батькам дуже раді в нашій школі.				
Наші організаційні правила та набір інструкцій сприяють тому, що кожен знає ролі, компетенції та інструменти спілкування.				

#### **1.4 Школа є гостинним і безпечним місцем для учнів, їхніх батьків і вчителів.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Наші шкільні правила в основному описують бажані способи взаємної поведінки та правила, що гарантують безпеку кожного.				
У нашій школі кожен учень, вчитель і кожен батько знає, куди звернутися зі своїми проблемами.				
Наш шкільний консультаційний кабінет повністю функціонує.				
Класні керівники нашої школи виконують свою роль у створенні сприятливого шкільного клімату.				

#### **1.5 Школа співпрацює із зовнішніми партнерами.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Ми співпрацюємо з іншими школами та навчальними закладами.				
Співпрацюємо з інтересами та громадськими організаціями.				
Ми співпрацюємо з установами та органами державної влади.				
Співпрацюємо з компаніями-виробниками та сервісами.				

### **Педагогічне керівництво школою**

#### **2.1 Дирекція школи активно керує, регулярно контролює та оцінює роботу школи та вживає дієвих заходів.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Ми регулярно проводимо власну оцінку школи.				
Керівництво школи регулярно зустрічається з працівниками для оціночних співбесід.				
У нас на кожен рік є план розвитку школи, який ми разом виконуємо та оцінюємо.				

Керівництво школи планує інвестиційні дії, ми знаємо, що планується і що реалізується.				
--	--	--	--	--

**2.2 Керівництво школи активно створює здоровий шкільний клімат - піклується про стосунки між вчителями, учнями та взаємовідносини між вчителями, учнями та їхніми батьками та взаємну співпрацю всіх учасників.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Нам, педагогам, у школі добре.				
Наше керівництво дуже орієнтоване на людей і відносини.				
Наше керівництво всіляко підтримує співпрацю вчителів, учнів та батьків.				
Ми школа сприяння здоров'ю.				

**2.3 Дирекція школи прагне забезпечити оптимальні кадрові умови для навчання, цілеспрямовано дбає про задоволення відповідних потреб кожного вчителя та його професійний розвиток, створює умови для обміну педагогічним досвідом з іншими школами та дієво підтримує вчителів-початківців.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Наше керівництво прагне, щоб кожен, хто цього потребує, мав достатню внутрішню чи зовнішню підтримку (наставництво, коучинг, поради, консультації).				
Наше керівництво цікавиться потребами освітян і намагається їх задовольнити.				
Наше керівництво дуже ретельно підбирає педагогів, які доповнюють наш хор. Кожен новачок має знайомого колегу.				
У нас є свої плани професійного розвитку, ми можемо навчатися відповідно до наших потреб.				

**2.4 Дирекція школи прагне до оптимальних матеріальних умов навчання та дбає про їх цільове використання**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Ми маємо в своєму розпорядженні якісні та відповідні умови для навчання.				
У школі є кабінети, обладнані відповідними посібниками та технікою.				
У приміщенні, де проводяться заняття, є якісне підключення до мережі Інтернет.				
Школа забезпечує регулярне обслуговування та обслуговування обладнання та інструментів, що використовуються.				

## 2.5 Керівництво школи приділяє увагу власному професійному розвитку.

Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Ми знаємо, що керівництво нашої школи вміє знаходити час для власного навчання.				
Дирекція нашої школи не тільки забезпечує керівництво школою, а й є для нас авторитетом на педагогічній ниві.				
Ми маємо можливість відвідувати викладання членів керівництва нашої школи.				
Дирекція школи бере участь у засіданнях методичних органів школи.				

### Якість викладацького складу

## 3.1 Вихователі кваліфіковані та професійно компетентні у своїй роботі, а також професійно підходять до своєї роботи.

Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Педагоги нашої школи вважають як знання та навички своєї галузі, так і її дидактику частиною свого досвіду.				
Для нас професіоналізм означає завжди вчитися новому, як педагоги ми відкриті до інновацій.				
Ми багато чому вчимося разом, розмірковуємо над тим, що ми робимо, а що погано, у навчанні.				
У нас є кваліфіковані викладачі для проведення спеціалізованих заходів.				

## 3.2 У спілкуванні з учнями, батьками та колегами вихователі постійно застосовують доброзичливий, шанобливий підхід.

Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Ми чудово усвідомлюємо, що батьки несуть відповідальність за виховання учнів і надаємо їм освітні послуги на професійному рівні.				
Ми ставимося до учнів та батьків з повагою до їхніх прав та потреб.				
Ми віримо, що можемо витримати нашу роль як команди, і приділяємо велику увагу якості спілкування всередині викладацького складу.				
Ми переконані, що можемо бути взірцем для наших студентів завдяки доброзичливому та шанобливому спілкуванню.				

## 3.3 Вихователі активно співпрацюють та забезпечують взаємопідтримку та зворотній зв'язок

Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
У школі ми ділимося досвідом один з одним, відвідуємо один одного на уроках і вміємо давати та отримувати зворотний зв'язок.				
Ми навчаємо в тандемах, разом готуємо уроки, разом їх реалізуємо та разом оцінюємо.				
У нашій школі ми можемо скористатися деякими послугами – внутрішнього або зовнішнього наставника, тренера, консультанта, консультанта, психолога.				
Разом ми готуємо, реалізуємо та оцінюємо навчальні проекти для навчання учнів та нашої власної освіти.				

### 3.4 Педагоги підтримують розвиток демократичних цінностей і громадянську активність.

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
У нашій школі ми залуцаємо учнів до самоврядної діяльності відповідно до їхньої зрілості.				
Класні керівники працюють з учнями в класні години.				
Ми заохочуємо наших вихованців долучитися до загальнокорисної діяльності та волонтерства.				
Наша школа регулярно бере участь у громадських заходах.				

### 3.5 Вихователі активно співпрацюють у їх професійному розвитку.

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Педагоги підтримують один одного у професійному розвитку, ми прагнемо бути організацією, що навчається.				
Вчителі нашої школи відвідують один одного під час уроків, а керівництво школи підтримує ці заходи.				
Обмін досвідом від навчально-виховних заходів для нас звична практика.				
Ми створюємо навчальні групи та команди для актуальних інноваційних тем.				

## Викладання

### 4.1 Педагоги систематично продумують і готують уроки відповідно до цілей знань, умінь і ставлення, визначених програмними документами школи та потребами учнів.

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Ми завжди створюємо тематичні плани або подібні планові документи на основі навчальної програми				

від нашого ОПШ.				
Плануємо уроки таким чином, щоб якомога більше часу було використано для безпосередньої навчальної діяльності учнів.				
Велику увагу вчителі нашої школи приділяють педагогічній діагностиці.				
Обираючи методи і форми навчання, ми керуємося більше тим, що мають засвоїти учні, ніж тим, що маємо обговорити ми, викладачі.				

#### **4.2 Педагоги використовують широкий спектр освітніх стратегій для досягнення поставлених цілей.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Ми регулярно оцінюємо ефективність наших спільних освітніх і освітніх стратегій розвитку ключових компетенцій.				
Освітні та виховні стратегії не залишаються лише в ЗНЗ, а присутні безпосередньо на уроках.				
Завдяки взаємному обміну досвідом, освіті та рефлексії на викладання ми постійно розширюємо спектр навчальних і виховних стратегій.				
Освітні та виховні стратегії дійсно спільно узгоджуються, реалізуються та оцінюються в нашій школі.				

#### **4.3 Вихователі систематично контролюють навчальний прогрес кожного учня та враховують індивідуальні потреби учнів при плануванні та проведенні уроків.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
У нашій школі ми вважаємо, що студенти мають різне походження, інтереси та досвід, і відповідно адаптуємо наше навчання.				
Ми можемо внутрішньо диференціювати навчання, щоб воно було спрямоване на особистий максимум учнів з різними освітніми потребами.				
Ми надаємо учням велику кількість зворотного зв'язку протягом усього навчання.				
Оцінюючи успішність, ми разом з учнями встановлюємо та використовуємо чіткі та зрозумілі критерії.				

#### **4.4 У своїй роботі вчителі зосереджуються на соціальному та особистісному розвитку учнів.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
У навчанні ми віддаємо перевагу різним формам співпраці студентів.				



На уроках учні більше спілкуються один з одним, дискутують, монологи наших вчителів не надто довгі та часті.				
На уроках і поза ними ми використовуємо кожну можливість, щоб дати учням можливість познайомитися з людьми, з якими вони можуть ідентифікувати себе.				
Середовище нашої школи та організація життя в ній адаптовані до особистісного та соціального розвитку учнів.				

### Результати навчання учнів

#### 5.1 Школа постійно отримує інформацію про зміни в результатах кожного учня з усіх освітніх галузей і реагує на них відповідними педагогічними заходами.

Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Разом з учнями ми шукаємо докази того, що їхнє навчання відбувається.				
Ми використовуємо відповідні інструменти для моніторингу та оцінки прогресу студентів (карти прогресу навчання, портфоліо студентів, включаючи їх цифрову форму тощо).				
Регулярно організуємо зустрічі в учнівській, вчительській, батьківській тріаді, де акцентуємо увагу на оцінці результатів учня за певний період.				
Оцінювання студентів слугує нам як для зворотного зв'язку зі студентами (оцінка навчання), так і для покращення викладання (оцінка якості викладання).				

#### 5.2 Результати навчання учнів відповідають очікуваним результатам за освітніми програмами.

Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Наші предметні навчальні програми містять результати, які добре оцінюються.				
Наші учні розуміють, чого вони мають навчитися за певний навчальний рік, предмет, тематичний розділ чи проект.				
Ми викладаємо згідно з нашими ПЗС, тематичними планами, стежимо за якістю результатів, а не за обсягом пройденого матеріалу.				
Наші студенти добре засвоять більшість того, що ми разом запланували.				

#### 5.3 Учнів школи мотивовано досягати високих результатів і демонструвати соціальну та особистісну компетентність та громадянські цінності.

Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Наші учні із задоволенням відвідують нашу школу, і ми робимо все можливе, щоб це було так.				
Ми встановили культуру високих очікувань, ми віримо, що наші учні можуть і хочуть досягти гарних навчальних результатів.				
Ми дбаємо про нашу школу як навчальну спільноту та цінуємо унікальний внесок кожного учня та вчителя.				
Для студентів навчання в нашій школі є довготривалим досвідом роботи з демократичною установою, яка поважає громадянські цінності.				

**5.4 Школа контролює та оцінює успішність учнів під час, наприкінці навчання та в подальшому навчанні чи професійному шляху та активно працює з результатами з метою покращення якості освіти.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	досить і добре	швидше ні	точно ні
Проміжні та річні результати навчання учнів ми сприймаємо як корисні дані, які аналізуємо та використовуємо для покращення результатів навчання та навчання учнів.				
Ми регулярно відстежуємо та аналізуємо зміни в навчальних результатах наших вихованців і реагуємо на них, коригуючи зміст навчання, організацію та методи роботи.				
Ми користуємося можливістю порівняти навчальні результати наших учнів з іншими подібними школами.				
Ми підтримуємо зв'язок з колишніми учнями та працюємо з інформацією про їхні успіхи в подальшому навчанні та житті.				

**Підтримка учнів в освіті (рівні можливості)**

**6.1 Школа створює рівні можливості для отримання освіти для кожного учня та його родини незалежно від статі, віку, етнічного походження, культури, рідної мови, релігії, сімейного походження, економічного статусу чи особливих освітніх потреб.**

*Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Правила та клімат нашої школи гарантують однакове ставлення до кожного учня.				
Ми не терпимо дискримінації з будь-якої причини та будь-якого виду залякування.				
Ми співпрацюємо з батьками учнів і разом шукаємо шляхи подолання труднощів учнів у навчанні.				
Тема людської рівності є частою темою класних уроків та шкільних заходів.				

**6.2 Школа надає ефективну підтримку всім учням, які потребують заходів підтримки.***Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Нашою шкільною консультацією користуються учні, вчителі та батьки учнів.				
Класні вчителі знають, як використовувати нашу систему підтримки для учнів з особливими освітніми потребами, обдарованих і винятково обдарованих учнів,				
Учні, які цього потребують, мають план педагогічного супроводу або індивідуальний план навчання.				
Учні, які цього потребують, мають підтримку асистента, спеціального педагога, шкільного психолога.				

**6.3 Школа приділяє належну увагу особистісному розвитку учнів, розвиває в них відкритість, толерантність і повагу до інших і забезпечує, щоб жоден учень не був виділений із колективу.***Позначте ступінь згоди з поданими твердженнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Розвиток особистості наших вихованців так само важливий для нас, як і результати навчання з окремих предметів.				
Ми поважаємо різноманітність талантів, інтересів і умов наших студентів і вимагаємо такої поваги серед студентів.				
Наша школа є функціональною спільнотою, і ми дбаємо про те, щоб нікого з неї не виділили.				
У нашій школі всі знають, до кого звернутися в кризовій ситуації.				

## Шкільний клімат Анкета для вчителів

Шановні колеги, шановні колеги!

Наша школа – це середовище, яке ви всі добре знаєте. Ваші думки можуть сприяти виявленню можливих недоліків і сприяти покращенню життя в нашій школі. Будь ласка, подумайте над наведеними вище твердженнями, які можуть стосуватися нашої школи та того, що в ній відбувається. Оцініть всю нашу школу, усіх вчителів та учнів, яких ви навчаєте. Подумайте та вирішіть, чи можете ви повністю погоджуватися, частково погоджуватися, частково не погоджуватися або категорично не погоджуватися з певною думкою чи ситуацією. Позначте свій вибір, поставивши прапорець. Важливо, щоб ви прокоментували кожне твердження. Будь ласка, також заповніть інформацію в кінці анкети. Усі відповіді анонімні. Заповнення всієї анкети займає приблизно 15 хвилин.

Номер питання	Питання	Я однозначно згоден	Скоріше погоджуюсь	Я радше не згоден	Я однозначно не згоден
1.	Мені подобається будівля школи.				
2.	Мені подобається оздоблення школи.				
3.	Мені комфортно моє робоче середовище в школі (стіл, стілець...).				
4.	У школі не вистачає спеціалізованих кабінетів.				
5.	У школі завжди охайно.				
6.	Стан санітарно-побутових приміщень (туалетів, душових, умивальників тощо) задовільний.				
7.	У мене достатньо навчальних посібників.				
8.	У аудиторіях, в яких я викладаю, я задоволена дидактичною технікою.				
9.	Школа має ряд доступних інформаційних ресурсів для навчання (книги, журнали...).				
10.	Харчуванням у шкільній їдальні я задоволена.				
11.	Обладнання хорошої кімнати справне.				
12.	Я чую від студентів, що деякі вчителі не можуть відповісти на їхні запитання, пов'язані з навчальною програмою.				
13.	Я думаю, що багато моїх колег хочуть залишити школу.				

14.	Багато батьків мене ображають.				
15.	Комунікація між керівництвом школи та вчителями безперебійна.				
16.	Вважаю, що моя робота в школі достатньо фінансово оцінена.				
17.	Керівництво школи вже кілька разів мене розчарувало своїм ставленням до вчителів.				
18.	Учні нашої школи не бажають допомагати один одному.				
19.	Я можу покластися на більшість своїх учнів.				
20.	Я боюся деяких учнів нашої школи.				
21.	Я боюся деяких своїх колег у школі.				
22.	Учні бояться деяких однокласників.				
23.	Учні охоче допомагають мені з підготовкою до уроку.				
24.	Я задоволений тим, що студенти вивчають на моїх уроках.				
25.	Я вдячний моїм учням за те, що вони намагаються працювати якнайкраще в школі.				
26.	Деякі колеги обмежують мене своїми вимогами.				
27.	У нашій школі я можу повною мірою реалізувати свій потенціал, окрім викладання.				
28.	Нічого цікавого в нашій школі не відбувається.				
29.	У школі учні мають можливість відкривати для себе нове.				
30.	Керівництво школи підтримує, коли вчителі застосовують різноманітні інновації у навчанні.				
31.	Усі учні дотримуються правил у школі.				
32.	Деякі вчителі не дотримуються правил.				
33.	Мій розклад занять працює для мене щороку.				
34.	Я щасливий працювати в цій школі.				
35.	Я вважаю, що наша школа має гарну репутацію порівняно з іншими школами району.				

Якщо ви бажаєте щось додати до анкети або до викладених тверджень, тут є місце для ваших коментарів: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Шкільний клімат

### Анкета для батьків

Наша школа – це середовище, яке ви добре знаєте. Ваші думки можуть сприяти виявленню можливих недоліків і покращенню життя в нашій школі. Будь ласка, подумайте над наведеними вище твердженнями, які можуть стосуватися нашої школи та того, що в ній відбувається. Оцініть всю нашу школу, всіх вчителів та однокласників вашої дитини. Подумайте та вирішіть, чи можете ви повністю погоджуватися, частково погоджуватися, частково не погоджуватися або категорично не погоджуватися з певною думкою чи ситуацією. Позначте свій вибір, поставивши прапорець. Важливо, щоб ви прокоментували кожне твердження. Будь ласка, також заповніть інформацію в кінці анкети. Усі відповіді анонімні. Заповнення всієї анкети займає приблизно 15 хвилин.

Номер питання	Питання	Я однозначно згоден	Скоріше погоджуюсь	Я радше не згоден	Я однозначно не згоден
1.	Мені подобається оздоблення школи.				
2.	У школі завжди охайно.				
3.	Стан санітарно-побутових приміщень (туалетів, душових, умивальників тощо) задовільний.				
4.	Я вважаю обладнання школи (наприклад, меблі...) задовільним.				
5.	Моя дитина задоволена харчуванням у шкільній їдальні.				
6.	Я думаю, що більшість учителів моєї дитини мають уявлення про те, чого вони викладають.				
7.	Моя дитина потребує частого репетиторства.				
8.	Викладачі організують різноманітні цікаві для учнів заходи.				
9.	Я вважаю, що вчителі не готують мою дитину до життя.				
10.	Я вважаю, що вчителі не готують мою дитину до вступних іспитів.				
11.	Думаю, більшість викладачів намагаються нікого не стримувати.				
12.	Вчителі з розумінням ставляться до проблем моєї дитини.				
13.	Я думаю, що моя дитина любить ходити до школи.				
14.	Моя дитина не дуже зацікавлена в навчанні.				
15.	Я думаю, що моя дитина не хоче брати участь у різних шкільних заходах.				

16.	Я вважаю, що моя дитина в школі не вдається якнайкраще.				
17.	Я вважаю, що в керівництві цієї школи є здібні люди.				
18.	Ціную в дирекції школи людяний підхід до своєї дитини.				
19.	Мені подобається спосіб спілкування з керівництвом школи.				
20.	Моя дитина боїться деяких однокласників.				
21.	Все частіше чую, що студенти кривдять один одного.				
22.	Моя дитина боїться вчителів.				
23.	Коли моя дитина відсутня, вона дізнається про те, що сталося в школі, від однокласників.				
24.	Класний керівник достатньо інформує мене про мою дитину.				
25.	Більшість вчителів хочуть, щоб моя дитина думала.				
26.	Я задоволена тим, чого дитина навчилася на уроці.				
27.	Я думаю, що моя донька/мій син намагається якнайкраще навчатися в школі.				
28.	Моя дитина може висловлювати свою думку в школі.				
29.	У школі моя дитина має можливість показати, що вона вміє.				
30.	Завдяки цій школі моя дитина має уявлення про те, чим вона може займатися після закінчення школи.				
31.	Я рада, що моя дитина ходить в цю школу.				
32.	Можу порекомендувати цю школу своїм друзям для їхніх дітей.				
33.	Я думаю, що ця школа має гарну репутацію порівняно з іншими школами в цьому районі.				

Якщо ви бажаєте щось додати до анкети або до викладених тверджень, тут є місце для ваших коментарів: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Анкета СТОСУНКИ МІЖ ВЧИТЕЛЯМИ

### Шкільне середовище

Укажіть, наскільки ви згодні з наступними реченнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
У школі достатньо відповідних засобів навчання.				
У школі переважає задоволеність умовами праці педагогічного колективу (кабінети, хоровий зал).				
Загальна задоволеність матеріально -технічним оснащенням школи.				
Простір, в якому пересуваються студенти, є вільним і за ним легко стежити.				
Протягом року є багато можливостей для взаємної співпраці між викладачами та законними представниками.				

### Шкільний клімат – на рівні стосунків керівництва та вчителів школи

Укажіть, наскільки ви згодні з наступними реченнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Керівництво та вчителі забезпечують зворотній зв'язок один з одним щодо своєї роботи.				
Педагоги пропонують можливі зміни в керівництві школи, спрямовані на підвищення якості навчального процесу.				
Вчителі сміливо суперечать діям керівництва, якщо вони з ними не згодні.				
Розбіжності між вчителями та керівництвом школи вирішуються та призводять до покращення їхньої співпраці.				
Навіть якщо між керівництвом і вчителями є розбіжності в думках, вони здатні продовжувати співпрацю.				

### Шкільний клімат – на рівні стосунків між членами педагогічного колективу школи

Укажіть, наскільки ви згодні з наступними реченнями.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Вчителі дають один одному відгуки про свою роботу.				
Викладачі заохочують взаємодію з метою подальшого розвитку навчального процесу.				
Вчителі можуть сміливо суперечити діям колег, якщо вони з ними не згодні.				
Розбіжності між викладачами вирішуються				



та призводять до покращення якості співпраці.				
Навіть якщо між вчителями є розбіжності в думках, вони можуть продовжувати співпрацю.				

### **Шкільний клімат – на рівні стосунків між педагогічним колективом школи та учнями**

*Укажіть, наскільки ви згодні з наступними реченнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Учні надають вчителям зворотній зв'язок щодо навчального процесу.				
Учні активно співпрацюють з метою подальшого розвитку навчального процесу.				
Учні мають право суперечити діям учителя, якщо вони з ними не згодні.				
Розбіжності, що виникають між вчителями та учнями, вирішуються та призводять до покращення якості співпраці.				
Навіть якщо між викладачами та студентами є розбіжності в думках, вони здатні продовжувати співпрацю.				

### **Шкільний клімат - на рівні стосунків між учнями**

*Укажіть, наскільки ви згодні з наступними реченнями.*

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні
Учні висловлюють один одному відгуки про свою роботу.				
Учні допомагають один одному у вирішенні спільних завдань.				
Учні суперечать діям однокласників, з якими вони не згодні.				
Розбіжності, що виникають між учнями, вирішуються і призводять до покращення якості їхньої співпраці.				
Навіть якщо між учнями є розбіжності в думках, вони можуть продовжувати співпрацю.				

## Анкета для учнів Шкільна успішність

### Викладання

Скажіть, що, на вашу думку, є правдою щодо навчання у вашій школі.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні	Я не можу судити
Навчання цікаве.					
Я багато чого навчуся в школі.					
Вчителі пояснюють мені предмет зрозуміло.					
Вчителі скеровують мене, щоб мати можливість навчатися самостійно.					
На уроках ми часто працюємо в парах або групами.					
Вчуся самостійно шукати і обробляти інформацію.					
У навчанні також використовується практична діяльність (досліди, робота з інструментами та програмами, з текстами тощо).					
У навчанні є також проекти, які поєднують кілька предметів.					
Вчителі зацікавлені та підтримують мої інтереси та хобі.					
Я часто чогось не розумію і просто вчу напам'ять.					
Викладачі підходять до учнів відповідно свої здібності та швидкість.					
Вчителі вміють мене мотивувати для найкращої продуктивності.					

### Чи є великі відмінності у вашій школі...

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні	Я не можу судити
в якості викладання окремих предметів?					
у складності викладання окремих предметів?					
у підході окремих учителів?					

### Оцінка

Скажіть, що, на вашу думку, є правдою щодо навчання у вашій школі.

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні	Я не можу судити
Оцінка та оцінювання є чесними.					
Вчителі оцінюють результати, щоб було					

зрозуміло, що я можу зробити для покращення.					
Я маю хороший огляд своїх оцінок.					
Вчителі високо оцінюють шкільні досягнення учнів.					

### Складність

**Вкажіть, що для вас є найбільшою перешкодою для досягнення кращих результатів.**

	однозначно так	скоріше так	швидше ні	точно ні	Я не можу судити
Мені не подобається вчитися, я не можу змусити себе.					
Навчальна програма надто складна.					
Коли я навчаюся вдома, я відволікаюся на багато речей.					
Мені не вистачає часу на школу (у мене занадто багато інших справ).					
Деякі вчителі мене не люблять.					
Я погано почуваюся серед своїх однокласників.					
Я часто пропускаю школу (хворію, У мене є спортивний матч під час школи тощо).					

### Чи співмірні ваші результати з вашими зусиллями?

*Позначте галочкою одну відповідь.*

- ні, оцінювання, як правило, занадто суворе
- так
- ні, оцінка не дуже вимоглива
- я не можу судити

### Скільки часу ви зазвичай щодня готуетесь до школи вдома?

*Позначте галочкою одну відповідь.*

- менше 1 години
- 1-2 години
- більше 2 годин

## Анкета для оцінювання власної МІГ

Оцініть, наскільки Ви погоджуєтесь з поданими твердженнями:

абсолютно погоджуюсь – 5 балів  
 здебільшого погоджуюсь – 4 бали  
 складно відповісти – 3 бали  
 майже не погоджуюсь 2 бали  
 зовсім не погоджуюсь – 1 бал

Я можу використовувати медіапристрої в технічному сенсі (наприклад, комп'ютер, проектор, планшети, смартфон, інтерактивну дошку).	
Я можу робити свідомий вибір необхідних для роботи медіапристроїв за їх функціями (наприклад, комп'ютер, смартфон або планшет, переміщатися за гіперпосиланнями).	
Я можу цілеспрямовано використовувати різні джерела інформації та медіапристрої (наприклад, шукати інформацію за допомогою веб-сайтів, соціальних мереж, Інтернету).	
Я знаю, що засоби масової інформації представляють інформацію вибіркоким чином і знаю, як інтерпретувати медіаповідомлення (наприклад, прихована, правдива або спотворена інформація, структура тексту/статті/фільму/відео/...).	
Я знаю, як працює виробництво та розповсюдження ЗМІ (наприклад, від джерела до статті, фільтрація новин, зв'язок політики, ЗМІ та демократії).	
Я знаю, як медіаконтент адаптований для цільової аудиторії (наприклад, можливості вибору, персоналізована пропозиція в режимі онлайн за допомогою файлів cookie, газет/телеканалів/вебсайтів та їх цільової аудиторії).	
Я можу оцінювати медіаконтент з урахуванням різних критеріїв (наприклад, достовірність інформації, порівняння інформації, оцінка естетичних аспектів).	
Мені відомо про вплив засобів масової інформації (наприклад, вплив на поведінку покупців, небажані наслідки, такі як ненависть або залежність).	
Я усвідомлюю свою поведінку в засобах масової інформації (наприклад, авторське право, незаконне завантаження, небезпечна поведінка медіа).	
Я можу створювати медіаконтент (наприклад, писати статтю, створювати фото- або відеодокумент, створювати блог).	
Я можу спілкуватися допомогою медіа (наприклад, структурувати та адаптувати презентацію, публікувати медіаконтент за допомогою відповідного каналу, такого як блоги, каталоги, YouTube).	
Я можу брати участь у публічних дебатах через засоби масової інформації (наприклад, виявляти прихильність за допомогою (соціальних) медіа, звертатися до організацій електронною поштою, реакції читачів або соціальних медіа).	

## Анкета для оцінювання педагогічної МІГ

Оцініть, наскільки Ви погоджуєтесь з поданими  
твердженнями:

абсолютно погоджуюсь – 5 балів  
здебільшого погоджуюсь – 4 бали  
складно відповісти – 3 бали  
майже не погоджуюсь 2 бали  
зовсім не погоджуюсь – 1 бал

<b>Я можу розвивати в учнів такі компоненти медіаграмотності:</b>	
1. Вміння використовувати медіапристрої в технічному сенсі (наприклад, комп'ютер, проектор, планшети, смартфон, інтерактивну дошку).	
2. Вміння робити свідомий вибір необхідних медіапристроїв залежно від їх функцій (наприклад, комп'ютер, смартфон або планшет, переміщатися по гіперпосиланнях).	
3. Вміння цілеспрямовано використовувати різні джерела інформації та медіапристрої (наприклад, шукати інформацію за допомогою вебсайтів соціальних мереж, Інтернету).	
4. Знання про те, що засоби масової інформації представляють відомості вибіркоким способом, і вміння інтерпретувати медіаповідомлення (наприклад, прихований вплив медіа, структура тексту/статті/фільму/відео/...).	
5. Знання, як працює виробництво та розповсюдження ЗМІ (від джерела інформації до статті, фільтрація новин, зв'язок політики, ЗМІ та демократії).	
6. Знання того, як медіаконтент адаптований для цільової аудиторії (наприклад, можливості вибору, персоналізована пропозиція в режимі онлайн за допомогою файлів cookie, газет/телеканалів/вебсайтів та їх цільової аудиторії).	
7. Вміння оцінювати медіаконтент з урахуванням різних критеріїв (наприклад, достовірності інформації, порівняння інформації, оцінки етичних аспектів).	
8. Знання про вплив засобів масової інформації (наприклад, вплив на поведінку покупців, небажані наслідки, такі як ненависть або залежність).	
9. Знання про свою власну медіаповедінку (наприклад, академічна доброчесність, авторське право, незаконне завантаження, небезпечна поведінка в інтернеті).	
10. Вміння створювати медіаконтент (наприклад, писати статтю, створювати фото- або відеодокумент, створювати блог).	
11. Вміння спілкуватися за допомогою засобів масової інформації (наприклад, структурувати та адаптувати презентацію, публікувати медіаконтент за допомогою відповідного каналу, такого як блоги, каталоги, YouTube).	
12. Знання та вміння, необхідні для участі в публічних дебатах через засоби масової інформації (наприклад, вивляти прихильність за допомогою (соціальних) медіа, звертатися до організацій електронною поштою, реакції читачів або соціальних медіа).	

# **ВИРОБНИЧО-ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ**

**Ващенко Лідія Семенівна  
Головко Світлана Григорівна  
Гривко Антоніна Вікторівна  
Жук Юрій Олексійович  
Лукіна Тетяна Олександрівна  
Науменко Світлана Олександрівна  
Радкевич Олександр Петрович**

## **Методика здійснення внутрішнього контролю та оцінювання якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти**

*методичні рекомендації*

Електронне видання

Обсяг вид. 3,0 авт. арк.

**ТОВ «ВИДАВНИЧИЙ ДІМ «ОСВІТА»**

Свідоцтво «Про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру  
видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції»

Серія ДК № 6109 від 27.03.2018 р.

Адреса видавництва: 03057, м. Київ, вул. Олександра Довженка, 3

**[www.osvita-dim.com.ua](http://www.osvita-dim.com.ua)**