

УДК 373.3.091.26.02

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.21>

**Оксана ОНОПРІЄНКО**

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52Д, м. Київ, Україна, 04053

ORCID: 0000-0002-0301-1392

**Бібліографічний опис статті:** Онопрієнко О. (2022). Якість результатів навчання як начасна категорія початкової освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 132–139, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.21>

## ЯКІСТЬ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ЯК НАЧАСНА КАТЕГОРІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Здійснено аналіз категорії якості, в результаті якого зроблено висновок про її полінауковий характер і прийнятність для широкого спектру застосування. Похідною характеристикою цієї категорії визначено якість освіти. Обґрунтована позиція авторів, які в характеристиці якості освіти як системного об'єкта встановлюють її сутність, структуру, властивості; формують критерії і показники оцінювання педагогічного процесу та його результату; проводять моніторинги з метою з'ясування відповідності наявного стану чинним нормам із подальшим висновком щодо прийняття управлінських рішень; з'ясовують недоліки у функціонуванні галузі. Встановлено, що об'єктами управління якістю можуть бути як самі освітні установи, так і рівень надаваних ними освітніх послуг, на яких позначаються якість освітніх програм, управління освітнім процесом і навчальні результати здобувачів. На підставі аналізу наявного вітчизняного і зарубіжного досвіду дослідження якості освіти, змісту концептуальних документів для Нової української школи сформульовано основні дидактичні характеристики сучасної освіти, що забезпечують досягнення учнями молодшого шкільного віку якісних результатів навчання. Виділено основні педагогічні характеристики якості сучасної освіти, що забезпечують досягнення учнями молодшого шкільного віку якісних результатів навчання, – дидактичні, гносеологічні, психологічні, соціологічні. Виокремлено концептуальні домінуючі категоріального поля поняття якості освіти, важливі для послугування ним у сфері контрольно-оцінювальної діяльності суб'єктів освітнього процесу в сучасній початковій школі.

**Ключові слова:** якість освіти, дидактика початкової школи, результати навчання, Нова українська школа.

**Oksana ONOPRIENKO**

Doctor of Pedagogical Sciences (Ed. D.), Senior Research Fellow, Head of the Department of Primary Education named after O. Ya. Savchenko, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsiv str., 52D, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0002-0301-1392

**To cite this article:** Onopriienko, O. (2022). Yakist rezultativ navchannia yak nachasna katehoriia pochatkovoi osvity [Quality of learning outcomes as a current category of primary education]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 132–139, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.21>

## QUALITY OF LEARNING OUTCOMES AS A CURRENT CATEGORY OF PRIMARY EDUCATION

The analysis of the quality category was carried out, as a result of which a conclusion was made about its multidisciplinary nature and acceptability for a wide range of applications. The quality of education was determined by the derivative characteristic of this category. The article substantiates the position of the authors who, in characterizing the quality of education as a systemic object, establish its essence, structure, properties; form criteria and indicators for evaluating the pedagogical process and its result; conduct monitoring in order to determine the compliance of the current situation with the current standards with subsequent conclusion on management decisions; find out the shortcomings in the functioning of the industry. It has been established that the objects of quality management can be both the educational institutions themselves and the level of educational services provided by them, which are affected by the quality of educational programs, management of the educational process and educational results of applicants. Based on the analysis of the existing domestic and foreign experience in studying the quality of education, the content of conceptual documents for the New Ukrainian School, the main didactic characteristics of modern education are formulated, ensuring that primary school students achieve high-quality learning outcomes. The main pedagogical characteristics of the quality of modern education, which ensure the achievement of high-quality learning outcomes by primary school students, are determined – didactic, epistemological, psychological, sociological. The conceptual dominants of the categorical field of the concept of the quality of education, which are important for their use in the field of control and evaluation of the subjects of the educational process in modern primary schools, are highlighted.

**Key words:** quality of education, didactics of primary school, learning outcomes, New Ukrainian School.

**Актуальність проблеми.** Тенденції розвитку сучасного суспільства зумовлюють пріоритетні шляхи модернізації загальної середньої освіти, насамперед пов'язані із забезпеченням її якості. За оцінками вчених, освітянських управлінців, експертів, педагогів-практиків, проблема якості освіти пов'язана з цивілізаційним поступом та економічним станом держави, де підняття якості життя людини взагалі й розвиток системи освіти зокрема визнаються вирішальними чинниками суспільного прогресу.

В економічному контексті якість наділяють характеристикою «абсолютності», що позначає належність до неперевершеного, найвищого стандарту. Її пов'язують з оцінкою продукції, наданих послуг. У цьому разі йдеться про атрибутивність певного статусу чи переваги. Коли якість набуває ознак відносного поняття, то вона постає засобом, за допомогою якого встановлюється відповідність наявного результату вимогам стандарту, призначеним цілям. У зв'язку з останнім зазначаємо два суттєвих аспекти прояву якості: по-перше, дотримання стандартів або специфікації – відповідність меті чи застосуванню, що задається виробником продукту або послуги у вигляді системи (наприклад, система гарантування якості); по-друге, відповідність запитам споживача.

Зазначені позиції у наш час здебільшого стосуються і сфери освіти, результативність та ефективність якої описують за допомогою категоріального кола поняття якості. Якість освітніх послуг характеризується з різних позицій, оскільки погляди виробника (освітян, закладів освіти) і споживача (здобувачів освіти, їхніх представників) не завжди збігаються, і корисна продукція або послуга не сприймаються споживачем, а створення продукції відповідно до стандарту не гарантує її ефективної реалізації.

Складність і гострота проблеми якості освіти зумовили актуальність досліджень різних її аспектів філософами, психологами, педагогами, управлінцями, соціологами, економістами. У педагогічному смислі цей термін об'єднує: 1) характеристики сутності самого поняття; 2) процедури оцінювання якості освіти кількісними методами (кваліметрію): що має бути об'єктом контролю й оцінювання, за якими критеріями і показниками можна визначати якість; 3) управління якістю освіти на різних рівнях,

у різних навчальних закладах (Моніторинг стандартів освіти, 2003). Таким чином, окреслене поле функціонування об'єкта дослідження потребує гармонізації і вироблення конкретних рішень щодо послугування ним для характеристики результативності освітнього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття якості в її загальному значенні належить до числа багатоаспектних категорій. Це «складний філософський, економічний і соціальний феномен, який розкривається через систему визначень, що відображають його системно-структурний і ціннісно-прагматичний аспекти» (Кирик, 2010: 4).

Згідно із сучасними філософськими поглядами, категорія якості не розглядається суто на рівні окремих властивостей об'єкта, а «виражає цілісну характеристику функціональної єдності істотних властивостей, внутрішньої і зовнішньої визначеності, відносної стійкості об'єкта, його відмінності від інших об'єктів або схожості з ними» (Кирик, 2010: 9). Тому ця категорія дозволяє стандартизувати і контролювати складні системи і процеси в різних галузях людської діяльності, в тому числі в освіті.

У педагогіці питаннями якості освіти опікуються науковці, які досліджують теорію якості (квалітологію) як комплексного поняття, що охоплює сутнісні ознаки і показники; теорію оцінювання якості (кваліметрію), що визначає методи та інструментарій її вимірювання; теорію управління якістю, яка окреслює способи і процедури впливу на якість.

Міжнародною організацією зі стандартизації (International Organization for Standardization, ISO) прийняте визначення якості як сукупності характеристик об'єкта, що стосуються його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби. За висновками групи науковців (Л. Ващенко, Ю. Жука, Т. Лукіної, О. Ляшенка), якість освіти з філософського точки зору – це узагальнююча ознака проблем розвитку освіти в державі й одночасно індикатор відповідності освітньої політики та реформ освіти особистісним і суспільним потребам (Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти, 2013).

Нині простежуваний педагогічний феномен, за дослідженням Т. Лукіної, аналізується з позицій двох підходів. З огляду на перший – нормований – сутність якості освіти розгляда-

ють у контексті задоволення потреб та досягнення певних норм, стандартів, цілей окремої особистості, суспільства, держави, що затверджені нормативними документами (Лукіна, 2004). Наукові засади цього аспекту досліджували В. Кальней, М. Поташник, О. Савченко, С. Шишов та інші. Згідно з другим підходом – управлінським, – категорія тлумачиться з позицій сучасної теорії і практики управління якістю. До числа його розробників належать Т. Лукіна, О. Ляшенко, Г. Сазоненко та інші. Зважаючи на узагальнення сутності вказаних підходів, якість освіти доцільно розглядати як системне поняття, що вбирає нормовані складники, зокрема такі: а) рівень знань умінь і навичок, які відповідають державним стандартам якості; б) творчий (креативний) потенціал; в) світоглядні цінності (Сазоненко, 1997). На основі узагальнення цих положень Т. Лукіна дійшла висновку, що «якість системи освіти – це рівень якості освітніх послуг, які надаються закладами освіти» (Лукіна, 2004: 49).

**Мета дослідження.** Розглянемо сутність категорії якості навчальних досягнень через наукову рефлексію, що дозволить визначити її методологічні особливості та сфери застосування в умовах розбудови Нової української школи (НУШ).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Фундаментальною основою для характеристики якості є філософія, у процесі розвитку якої зміст категорії зазнавав еволюційних змін. Дослідники цих процесів вказують на такі три періоди: I – поява і становлення категорії в античній філософії Платона, Аристотеля; II – визначення її місця Кантом і Гегелем у системі філософських понять і законів взаємодії з іншими поняттями; III – застосування теоретичних положень філософії нової доби на практиці, зокрема у формуванні діалектичного матеріалізму в середині XIX століття, у становленні системи загального управління якістю (Спілка японських учених і інженерів, Total Quality Management, TQM) та під час розроблення і глобального впровадження міжнародних стандартів якості (Міжнародна організація зі стандартизації, ISO) у наш час. Отже, розуміння якості трансформувалося від означення як сукупності властивостей об'єкта до вираження функціональної спільності істотних властивостей, подібності чи відмінності, внутрішньої і зовнішньої сталості об'єкта.

Таким чином, у філософському контексті «якість» розкривається як ознака, за допомогою якої можна класифікувати об'єкти; це змінна категорія, здатна трансформуватися і перетворюватися в аналогічні категорії; основна властивість об'єкта або набір таких властивостей. Категорією якості доцільно послуговуватися для характеристики або оцінювання результатів людської діяльності, зокрема навчання.

Водночас категорія якості відбиває не тільки внутрішню властивість предмета та його відмінність від інших предметів, а й внутрішню визначеність процесу розвитку. Така визначеність «на рівні соціальної форми руху матерії доводиться до специфічних характеристик людської діяльності, крізь яку світ постає для людини відповідно до визначеної «міри» необхідності та свободи, нормативності й ціннісних орієнтирів добра, краси, користі» (Лукіна, 2004: 324). Звідси випливає питання про якість діяльності та про пошук таких соціокультурних утворень, які були б її мірою або виконували роль регулятора. У широкій соціальній сфері регуляторами постають закономірності історичного розвитку, національні ідеї, ідеали суспільства, соціальні норми і принципи. Всі вони певним чином «пов'язані з розумінням людини і в соціальному пізнанні вивчаються переважно якісними методами» (Лукіна, 2004: 324).

Щодо категорії міри, то у філософії її сутність аналізується, по-перше, як базова точка синтезу ціннісно-нормативних понять (значущість, ефективність, економічність, прогресивність тощо), через які вона виявляється у різних видах діяльності; по-друге, як предмет практичного моделювання, проектування, конструювання й вимірювання. У сенсі останньої тези міра розглядається як принцип діяльності та характеризується рефлексивними визначеннями суб'єкта, його ціннісними засадами. Таким чином, пізнавальні й аксіологічні властивості міри зумовлюють використання цієї категорії як об'єктивного орієнтира для співвіднесення й оцінювання людиною своєї пізнавальної діяльності. Методологічне значення такого розуміння міри полягає у тому, що воно «розкриває межі абстрагування, характеризує інтервал систематизації наукового знання, а в соціальній сфері постає ціннісно-нормативним регулятором практичної діяльності» (Лукіна, 2004: 326).

Вслід за згаданими науковцями констатуємо, що категорія якості є полінауковою, вона має широкий спектр застосування. Для нашої наукової розвідки суттєвою буде її похідна характеристика – якість освіти. Як системний об'єкт категорія якості освіти передбачає характеристику в контексті визначення сутності, структури, властивостей; виділення критеріїв і показників оцінювання педагогічного процесу та його результату; здійснення моніторингів із метою з'ясування відповідності наявного стану чинним нормам із подальшим висновком щодо прийняття управлінських рішень (Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти, 2013).

В Енциклопедії освіти поняття якості освіти визначено як збалансована відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості (Енциклопедія освіти, 2021). Як бачимо, в цьому тлумаченні, окрім вищезазначених аспектів, звертається увага на з'ясування недоліків у функціонуванні галузі. Саме такий аспект був відзначений в аналітичній публікації О. Савченко (Савченко, 2006). Авторка зіставила вимоги до реалізації особистісно орієнтованої освіти, відображені в її цілях і завданнях, та вимоги стосовно управлінської діяльності під час оцінювання якості роботи закладу загальної середньої освіти, що дозволило виявити суттєвий розрив між ними. На думку О. Савченко, «прийнявши цілі особистісно орієнтованої освіти як стратегічний напрям її розвитку, необхідно здійснити їх інструментальну обробку, перевести на рівень проектування реальних результатів у вихованні, методиках, що дасть змогу обґрунтувати систему критеріїв і показників оцінювання якості» (Савченко, 2006: 17). Згідно з цим висновком, усуваються розбіжності між когнітивною моделлю закладу загальної середньої освіти й реалізацією на практиці моделі особистісно орієнтованого навчання.

У дослідженні теоретичних засад визначення якості шкільної освіти, здійсненого О. Савченко, обґрунтовано принципи, що постають методологічною основою з'ясування сутності цієї категорії, а саме:

- цілепокладання (ієрархія цілей, педагогічна конкретизація, інструментальність);
- моделювання процесу досягнення визначеної мети;
- системний підхід (у відборі характеристик якості; систематизації чинників впливу на шкільному, регіональному, державному рівнях);
- вимірюваність результату відповідно до нормативних вимог, соціальних і особистісних очікувань (Савченко, 2006).

Дані наукових розвідок О. Локшиної підтверджують, що якість освіти у міжнародному досвіді функціонування освітніх систем постає найважливішим системоутворювальним і рушійним чинником у соціальному формуванні та становленні особистості (Локшина, 2014). Забезпечення якості сучасної освіти належить до пріоритетів розвитку держави, це зумовлює вироблення нових смислів і цінностей, осучаснення змісту освіти та підходів до методів навчання, контролю й оцінювання результатів освітньої діяльності (Забезпечення якості загальної середньої освіти у провідних країнах Європи та США, 2014).

Розглядаючи якість сучасної освіти, необхідно враховувати, що вона володіє проєктною природою і має бути предметом проєктування суб'єктами освітнього процесу. Об'єктами управління якістю можуть бути як самі освітні установи, так і рівень надаваних ними освітніх послуг, на яких позначаються якість реалізації освітніх програм, управління освітнім процесом, навчальні результати здобувачів.

У досягненні необхідної якості освіти і для її характеристики важливі певні показники, які дослідники Н. Єфремова, Т. Лукіна, О. Ляшенко класифікують як якість освітніх систем; якість навчального процесу; якість підготовленості учнів; якість наукової та інноваційної діяльності в навчанні; показники, що характеризують вкладення в освіту; якість управління освітніми системами.

До показників першої групи належать зокрема такі: зміст освіти; структура і зміст освітніх програм; форми організації навчального процесу; здатність реалізації цілей навчання і виховання; збалансовані стабільність і адаптація під час взаємодії із зовнішнім середовищем; педагогічні технології, підготовка і перепідготовка педагогічних кадрів; мотивація діяльності педагогів тощо. Ці показ-

ники найбільше різняться в освітніх системах одного рівня і змінюються з часом, а тому вимагають стандартизації.

Показники другої групи зумовлюються такими чинниками: доступністю і диференціацією навчання; організацією освітнього процесу (призначення, принципи, методи, планування, засоби і методи контролю процесу і результатів навчання); його гуманістичною і культурно-пізнавальною спрямованістю; стандартизованістю й варіативністю програм; використанням традиційних та інформаційних технологій навчання і контролю; відповідністю структури та змісту актуальним тенденціям теорії і практики освіти; діяльністю освітнього закладу в урочний і позаурочний час і багато іншого.

Третю групу становлять показники, що визначають: якісний склад учнів; умови й атмосферу викладання; якість отримуваних знань, умінь, навичок та компетентностей, результати навчальних досягнень; інформацію про подальшу суспільну долю учнів. Проте якість результату з низки причин не завжди відповідає якості процесу, хоча останнє, безумовно, багато в чому визначає якість результату (Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти, 2013).

Результатом якісної освіти, за визначенням Голови Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта. Прихований скарб» Ж. Делора, є той, хто вміє жити разом, вміє вчитися, вміє діяти, вміє бути (Забезпечення якості загальної середньої освіти у провідних країнах Європи та США, 2014). Допускаємо, що в цій доповіді йдеться про ключові компетентності, які нині належать до числа обов'язкових результатів навчання здобувачів початкової освіти і підлягають підсумковим вимірюванням результативності освітнього процесу.

За даними А. Тайджмана (Організація економічного співробітництва та розвитку Центру освітніх досліджень та інновацій, Франція) та Т. Послтвейта (Інститут порівняльної педагогіки Гамбурзького університету, Німеччина), вирішальним чинником зосередження на необхідності системно досліджувати якість навчання учнів і якість освіти загалом став звіт 1983 року «Нація у небезпеці: Потреба реформування освіти» (Національна комісія

з досконалості освіти, США), де неналежний рівень шкільного навчання був прирівняний до загрози національному добробуту й безпеці країни (Моніторинг стандартів освіти, 2003). Згідно з їхніми даними, до того часу «жодна країна не встановлювала ані чіткої мети, ні змісту, ні стандартів досягнень для шкільної освіти» (Моніторинг стандартів освіти, 2000: 28). Хоча в деяких країнах – Греції, Італії, Новій Зеландії, Фінляндії, Франції, Японії – існували стандарти змісту, проте жодна із країн-учасниць Організації економічного співробітництва і розвитку не мала конкретних стандартів навчальних досягнень на рівні початкової і середньої освіти (Локшина, 2009).

Зазначені спостереження і висновки щодо вивчення якості освіти стосувалися практики функціонування закладів освіти згідно з парадигмою на старті XXI століття. Найчастіше предметом дослідження з проблеми якості освіти в попередні роки поставав параметр якості знань, натомість у сучасних умовах вже йдеться про якість навчальних досягнень. Якість освіти за таким параметром оцінюється за допомогою освітніх індикаторів (показників). Найпоширенішими з них є Освітні індикатори Ради з освіти Європейського Союзу, Освітні індикатори Міжнародного Консультативного Форуму з освіти для всіх, Освітні індикатори ЮНЕСКО, ОЕСР. Окремі освітні показники входять як складники інтегрованої оцінки суспільного розвитку держави до різних моніторингових систем, зокрема так званий індекс людського розвитку (Human Development Index), що використовується у звітах ООН, та індикатори світового розвитку (World Development Indicators), які визначає Світовий банк (Енциклопедія освіти, 2021).

Водночас із намірами низки країн проводити регулярні міжнародні дослідження якості навчальних досягнень учнів, у наукових сферах розгорталосся вивчення чинників, які сприяють ефективності освітнього процесу. Особлива увага приділялася не тільки визначенню базових ресурсів (фінансовий і людський чинники), а й особливо процесу та широкому спектру результатів навчання. Таким чином зароджувався новий системний підхід до розроблення новочасних основ навчального оцінювання, який із часом розвинувся до рівня моніторингу освітнього поступу. Водночас розширилася

ключова мета оцінювання – відбулася трансформація від прогнозування можливих недоліків конкретної шкільної програми для вжиття попереджувальних заходів до здобуття інформації про функціонування та ефективність системи освіти загалом (Ярова, 2018).

Зазначені вище спостереження і висновки щодо вивчення якості освіти стосувалися практики функціонування закладів освіти згідно з чинною парадигмою на старті XXI століття. Простежимо, як поняття якості відображено в законодавчих актах і концептуальних положеннях для освіти в нинішніх умовах, пов'язаних із діяльністю НУШ.

У Законі України «Про освіту» досліджувана категорія визначена як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг» (Про освіту, 2017). Окремо визначається похідне поняття «якість освітньої діяльності – рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг» (Про освіту, 2017). Аналіз сутності наведених дефініцій показує, що в Законі до тлумачення поняття якості освіти застосовано нормований підхід, а до якості освітньої діяльності – управлінський. Ці обидва підходи, згідно зі статтею 12 вказаного Закону, реалізуються у процесі державної підсумкової атестації здобувачів початкової освіти, яка «здійснюється лише з метою моніторингу якості освітньої діяльності закладів освіти та/або якості освіти» (Про освіту, 2017). Таким чином засвідчено взаємозв'язок категорії якості з параметром навчальних досягнень здобувачів освіти.

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» продубльовано зазначені позиції, проте досліджуваний контекст доповнено суттєвим положенням, а саме: статтею 6 гарантовано забезпечення кожній особі доступність та якість повної загальної середньої освіти (Про повну загальну середню освіту, 2020). Отже, на рівні державної ідеології якість освіти піднесено до статусу центральної проблеми, що впливає на цілі і завдання системи вітчизняної освіти, зокрема на її початкову ланку.

Сутнісний аналіз поняття якості навчальних досягнень учнів важливий для визначення

актуальних питань у теорії і практиці початкової освіти і дає змогу зрозуміти, як контролювати її результативність.

Точкою відліку процесу формування еталону якості навчальних досягнень вважається розроблення освітніх стандартів. Управління освоєнням учнями змісту освіти та якістю освітнього процесу є комплексним, скоординованим впливом як на нього загалом, так і на його основні елементи з метою досягнення найбільшої відповідності параметрів функціонування та відповідності результатів необхідним вимогам, нормам, стандартам і очікуванням (Лукіна, 2020). Саме стандарти визначають весь комплекс цілеспрямованого проектування діяльності суб'єктів освітнього процесу та психолого-педагогічного середовища; вимоги до якості кінцевого продукту освітньої діяльності, інструментальним засобам і методам навчання і контролю (Моніторинг стандартів освіти, 2003).

Найявний вітчизняний і зарубіжний досвід, а також зміст концептуальних документів для НУШ дають змогу сформулювати основні дидактичні характеристики якості сучасної освіти, що забезпечують досягнення учнями молодшого шкільного віку якісних результатів навчання, а саме:

- системність і цілісність змісту освіти та видів діяльності;
- варіативність змісту освіти;
- особистісно орієнтований характер освіти;
- проблемність і діалогічність змісту освіти;
- суб'єкт-суб'єктні, діалогічні відносини педагога й учня;
- активна, творча діяльність учня в плані саморозвитку, самовизначення і становлення самого себе;
- рефлексивність – усвідомленість учнями змісту, способів діяльності, власних змін;
- орієнтація суб'єкта на майбутнє життя і зміст діяльності;
- творення людиною образу світу в самому собі за допомогою активного включення себе у світ предметної, соціальної і духовної культури.

На підставі рефлексивного аналізу наукових джерел та дослідницького досвіду визначимо низку дидактичних чинників, що впливають на якість результатів навчання, зокрема такі:

- професіоналізм і кваліфікація вчителя;
- умотивованість учнів і бажання вчитися;
- усвідомлення здобувачами освіти цілей навчання;
- особиста значущість для учня пропонованого змісту;
- доцільна система методів і засобів навчання;
- створена вчителем навчальна ситуація;
- сформованість умінь учнів вчитися;
- обсяг і доступність навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- практично орієнтований характер навчального матеріалу;
- включення предмета вивчення в ті зв'язки, носієм яких є досліджувана якість об'єкта;
- інтерес учнів до навчальної діяльності;
- навчальні можливості дітей;
- відповідність змісту навчання рівню пізнавальної активності учнів;
- оптимальна частотність й достатній обсяг зворотного зв'язку;
- ефективність контролю досягнень учнів;
- збалансоване управління навчальним процесом;
- прийнятна для віку учнів інтенсивність пізнавальних контактів;
- наявність інтелектуального середовища в класі;
- доброякісність спілкування вчителя з учнями тощо.

Як бачимо, категорія якості навчальних досягнень здобувачів освіти є складною і багатоаспектною. Якість доцільно вважати комплексним показником, що синтезує характеристики всіх етапів навчання, розвитку та становлення особистості, а також умови і результати освітнього процесу. Індикатор ефективності у всьому освітньому процесі є інтегрованою мірою якості в освіті, в тому числі якості його контролю.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Здійснений рефлексивний аналіз категорії якості дає можливість виокремити деякі концептуальні домінанти, важливі для послугування нею у сфері контрольної-оцінювальної діяльності суб'єктів освітнього процесу в НУШ, зокрема такі.

1. Дидактичне забезпечення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів впливає

на реалізацію освітнього процесу та на його якість.

2. Здійснення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів відбувається в чіткій відповідності до змісту навчальної діяльності.

3. Дидактико-методичне забезпечення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів повинно передбачати педагогічні ресурси, спрямовані на формування як нормативно визначених навчальних результатів, так і особистісних надбань здобувачів освіти.

4. Реалізація особистісно орієнтованої парадигми освіти в контрольній-оцінювальній діяльності виявляються у процесі визначення результатів навчання вчителем і в самооцінюванні своїх результатів учнями.

5. Система засобів контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів покликана максимально забезпечувати індивідуальний підхід до кожної дитини.

6. Формування в учнів умінь, пов'язаних із самоконтролем і самооцінюванням, є обов'язковим складником навчальної діяльності.

7. Для забезпечення об'єктивності в контрольній-оцінювальній діяльності учасників освітнього процесу необхідний дидактичний інструментарій, створений на основі стандартизованих вимог, що склалися у міжнародному досвіді освітніх вимірювань.

8. Ефективність педагогічного супроводу контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів залежить від професійної компетентності вчителя.

Узагальнюючи уявлення про категорію якості освіти, зазначимо, що центральною тенденцією у сфері послугування нею виявилась орієнтація на особистість, на створення оптимальних умов для розвитку індивідуальності дитини, а це свідчить про відсутність єдиного й універсального інструменту для вимірювання якості освіти. Одним із напрямів аналізу якості освіти є оцінювання результатів здійсненого навчального процесу. Перспективу подальшого дослідження цього питання ми вбачаємо у розробленні методик вимірювання якості навчальних досягнень здобувачів освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2021. 1144 с.

2. Забезпечення якості загальної середньої освіти у провідних країнах Європи та США : монографія / За заг. ред. О.І. Локшиної. Київ, 2014. 482 с.
3. Кирик Г.В. Розвиток якості освіти як основного принципу державної освітньої політики. *Теорія та практика державного управління*. 2010. Вип. 4. С. 289–296.
4. Локшина О.І. «Компетентнісна» ідея в освіті зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*. 2014. № 1. С. 51–59.
5. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ, 2009. 404 с.
6. Лукіна Т.О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія. Київ, 2004. 292 с.
7. Лукіна Т.О. Управління якістю загальної середньої освіти в Україні. Київ, 2020. 230 с.
8. Моніторинг стандартів освіти / За ред. А. Тайджмана і Т. Невілла Послтвейта. Львів, 2003. 328 с.
9. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти : монографія / За ред. Ляшенка О.І. Київ, 2013. 160 с.
10. Про освіту: Закон України (2017 р.) URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
11. Про повну загальну середню освіту: Закон України (2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
12. Савченко О.Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 2–6.
13. Сазоненко Г. Проблеми оцінювання діяльності навчального закладу. *Освіта і управління*. 1997. № 4. С. 37–41.
14. Ярова О. Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ, 2018. 434 с.

#### REFERENCES:

1. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education] / Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, (2021) Kyiv. 1144 p. (in Ukrainian)
2. Zabezpechennia yakosti zahalnoi serednoi osvity u providnykh krainakh Yevropy ta SShA : monohrafiia [Ensuring the quality of general secondary education in the leading countries of Europe and the United States: a monograph] / Za zah. red. O.I. Lokshynoi. (2014) Kyiv. 482 p. (in Ukrainian)
3. Kyryk H.V. (2010) Rozvytok yakosti osvity yak osnovnoho pryntsypu derzhavnoi osvitoi polityky [Development of the quality of education as a basic principle of state educational policy]. *Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia*. Vyp. 4. P. 289–296. (in Ukrainian)
4. Lokshyna O.I. (2009) Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) : monohrafiia [The content of school education in the European Union: theory and practice (second half of XX – early XXI c.): Monograph]. Kyiv. 404 p. (in Ukrainian)
5. Lokshyna O.I. (2014) «Kompetentnisna» ideia v osviti zarubizhzhia: uspikyh ta problemy realizatsii [Competence" idea in education abroad: successes and problems of implementation]. *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsii*. № 1. P. 51–59. (in Ukrainian)
6. Lukina T.O. (2004) Derzhavne upravlinnia yakistiu zahalnoi serednoi osvity v Ukraini : monohrafiia [State quality management of general secondary education in Ukraine: monograph]. Kyiv. 292 p. (in Ukrainian)
7. Lukina T.O. (2020) Upravlinnia yakistiu zahalnoi serednoi osvity v Ukraini [Quality management of general secondary education in Ukraine]. Kyiv. 230 p. (in Ukrainian)
8. Monitorynh standartiv osvity [Monitoring of education standards] / Za red. A. Taidzhnmana i T. Nevilla Posltveita. (2003) Lviv. 328 p. (in Ukrainian)
9. Orhanizatsiino-metodychne zabezpechennia monitorynhovykh doslidzhen yakosti zahalnoi serednoi osvity : monohrafiia [Organizational and methodological support of monitoring research on the quality of general secondary education: monograph] / Za red. Liashenka O. I. (2013) Kyiv. 160 p. (in Ukrainian)
10. Pro osvitu: Zakon Ukrainy (2017 r.) [On education: Law of Ukraine (2017)]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (in Ukrainian)
11. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy (2020 r.) [On complete general secondary education: Law of Ukraine (2020)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (in Ukrainian)
12. Savchenko O.Ia. (2006) Teoretychni pidkhody do vyznachennia yakosti shkilnoi osvity [Theoretical approaches to determining the quality of school education]. *Shliakh osvity*. № 4. P. 2–6. (in Ukrainian)
13. Sazonenko H. (1997) Problemy otsiniuvannia diialnosti navchalnogo zakladu [Problems of evaluating the activities of the educational institution]. *Osvita i upravlinnia*. № 4. P. 37–41. (in Ukrainian)
14. Iarova O. (2018) Tendentsii rozvytku pochatkovoї osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu (kinets XX – pochatok XXI st.) : monohrafiia [Trends in the development of primary education in the European Union (late twentieth – early twentieth century.): Monograph]. Kyiv. 434 p. (in Ukrainian)