

**Svitlana Zdragat**

Odessa Regional Institute of teacher's advance training

Ukraine, Odessa

nml.sveta@gmail.com

## **The issue of quality in the implementation of the inclusive education conception: evaluation approach**

### **Abstract**

***The purpose of the research.*** The purpose of the research is an examination of evaluation and evaluative approach as the technology of innovative rise of education quality in the aspect both management of the school and improvement of teaching and educational process.

***Methods of the research.*** Generalization and comparison method was used for defining the content and the role of evaluation in modernization of inclusive educational environment. System analysis method was used to determine the specificity of the evaluative research of the system of inclusion. Comparative analysis method was used for identification of the peculiarities of general education for healthy children and kids with special educational needs.

***Results.*** It is important to determine the real social value of the results during the evaluation of inclusive education which means that they have to correspond to social norms, values, expectations from this activity and to the expenses of the subject for its realization. The level of satisfaction can be estimated during the evaluation as the systematical examination of the quality of education. The evaluation is the mechanism which orients the teaching of the disabled students, having in mind the vector of international standards, national system of quality and level of school development and because of its basic characteristics such as pragmatism, dialogueness and intellectuality. Because of such variety of standards the evaluative approach allows to establish democratic values in all areas of activity of the school, to open up innovative creative potential, to form active life position of all participants of teaching and educational process.

**Keywords:** inclusion, inclusive education, assessment, evaluation, evaluation study.

Світлана Здрагат

Одеський обласний інститут удосконалення вчителів

Україна, Одеса

nml.sveta@gmail.com

## Проблема якості в реалізації концепції інклюзивної освіти: евалюаційний підхід

### Анотація

**Мета дослідження.** Метою дослідження є розгляд евалюації та евалюаційного підходу як технології інноваційного підвищення якості освіти в аспекті як управління школою, так і удосконалення навчально-виховного процесу.

**Методи дослідження.** Для виявлення сутності та визначення ролі евалюації у модернізації інклюзивного освітнього середовища використано метод узагальнення та порівняння, для визначення специфіки евалюаційного дослідження системи інклюзії використано метод системного аналізу, для з'ясування особливості отримання загальної освіти здоровими дітьми та дітьми з особливими освітніми потребами використано метод компаративного аналізу.

**Висновки.** При оцінюванні інклюзивної освіти важливо виявити, наскільки результати є соціально значущими, тобто такими, що відповідають суспільним нормам, цінностям та очікуванням від цієї діяльності, а також витратами суб'єкта діяльності на її реалізацію. Оцінити рівень задоволеності можливо в ході евалюації як системного дослідження якості освіти. Завдяки таким своїм базовим характеристикам, як практичність, діалогічність та інтелектуальність, евалюація виступає тим механізмом, який орієнтує підготовку учнів з вадами здоров'я, маючи на увазі вектор міжнародних стандартів, національну систему якості та рівень розвитку школи. На основі саме такого спектру стандартів евалюаційний підхід дозволяє утверджувати демократичні цінності на всіх напрямках діяльності школи, розкривати інноваційний творчий потенціал, формувати активну життєву позицію всіх учасників навчального – виховного процесу.

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна освіта, оцінювання, евалюація, евалюаційне дослідження.

### Вступ

Вирішуючи проблему соціалізації та інтеграції в загальноосвітній простір дітей з порушеннями психофізичного розвитку або дітей “з особливими освітніми потребами”, спираючись на багатий міжнародний досвід, пріоритетним напрямком державної політики в Україні проголошено створення інклюзивного освітнього середовища.

На даний час у рамках модернізації системи освіти багато вчених розглядають інклюзивну освіту у якості одного з найважливіших інститу-

тів включення дітей з різним рівнем психічного і фізичного розвитку в суспільство: за кордоном – це Ф. Армстронг, Р. Бланк, І. Грілл, Дж. Демплер, Т. Лореман, Т. Парсонс, Д. О'Саліван, Е. Тоффлер, Д. Харвей; у вітчизняному дискурсі – це такі науковці: О.А. Екжанова, Ю.Л. Загуменов, М.О. Мігалуш, Л.І. Міщик, О.В. Резнікова та ін. Базові моделі інтегрованого/інклюзивного навчання запропонували О.М. Дікова-Фаворська, Д.В. Зайцев, М.М. Малофєєв.

Створення освітнього інклюзивного простору перебуває сьогодні у стадії становлення та розвитку, що вимагає постійного науково-методичного супроводу і впровадження евалюаційних механізмів дослідження цього процесу, метою яких є відстеження успішності реалізації інклюзії для одержання найбільш оптимального результату.

Значущих результатів у дослідженні дидактичного виміру та системи забезпечення якості роботи школи досягли польські вчені С. Качмарчик, Г. Коморовська, К. Конажевські, Л. Корпоровіч, Л. Крушевський, М. Лобоцький, Б. Немерко, Т. Тижка, Е. Толвінська-Круліковська та інші. Особливе значення мають праці Л. Корпоровіча, Х. Сімонса, Р. Стейка, Е. Губи та І. Лінкольн, чий підхід до евалюації як процедури оцінювання є суто соціологічним, оскільки вони розглядають евалюаційний процес у контексті соціального життя. Слід відзначити, що досвід польських колег є надзвичайно цінним для України, яка стрімко інтегрує в європейський освітній простір. Не зважаючи на те, що впродовж двох останніх десятиліть евалюаційний рух досяг великого масштабу у всьому світі, особливо на Заході, в Україні це поняття є відносно новим.

Оціночні дослідження соціально конструйованої реальності досить успішно проводять такі вітчизняні вчені, як І.В. Крапіва, В.В. Щербіна, Л.Л. Приходченко, В.І. Подшивалкіна, В.А. Луков. Організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл успішно розробляють О.С. Боднар, Н.В. Стребкова та ін. В.Л. Погрібна і В.В. Мальцев визначають набір принципів, на основі яких будується система критеріїв оцінювання. Функціональне призначення освіти з позицій евалюації як інноваційного оцінювального підходу розглядають Н.Ф. Єфремова, Є.А. Подольська та ін.

Метою статті є розгляд евалюації та евалюаційного підходу як технології інноваційного підвищення якості освіти в аспекті як управління школою, так і удосконалення навчально-виховного процесу. Аналіз літератури надав можливість розглянути питання якості інклюзивної освіти як цінності для користувача з особливими освітніми потребами, викремлюючи евалюацію як технологічну інновацію.

### **Ціннісна складова інклюзивної освіти в очікуваннях осіб з особливими освітніми потребами**

В умовах інтенсивних змін у суспільстві від закладів освіти вимагається швидка адаптація до нової ситуації і опрацювання нових напрямків діяльності. Оцінка як необхідна умова для впровадження процесу адаптації отримує новий сенс, вимагає зміни форм організації роботи школи і способів її контролю. Оцінювання – це дослідження цінності, якою є якість. Воно, з одного боку, доводить якість, а з другого – допомагає її удосконалити.

З метою ефективного управління процесом запровадження і розвитку інклюзивної практики важливо розуміти і об'єктивно оцінювати проблеми і тенденції, які у ній складаються. Для успішного планування і аналізу існуючих тенденцій в цілому необхідно мати об'єктивні дані. Тому для оцінки якості інклюзивного процесу в системі освіти необхідна розробка комплексу програм евалюації, пов'язаних з динамічною оцінкою організаційних, методичних та психологічних параметрів процесу інклюзії у загальноосвітньому закладі і у системі в цілому. Ефективність здійснення процесу евалюації тісно пов'язана з проблемою вимірюваності показників якості освіти, залежить від можливостей забезпечення високої надійності та валідності результатів оцінки.

Хоча всі дослідники погоджуються з тим, що функціонування освіти, можливості її модернізації цілком залежать від оцінювання в школі, проте серед них існує розбіжність у відповіді на питання, як можливо виміряти якість. Так, Болеслав Немерко трактує вимір як: по-перше, стисле пізнання очевидності; по-друге, підпорядкування окресленим об'єктам (також людям) символів (необов'язково чисел) щодо емпірично перевірених правил (Nyemyerko, 2000, p. 53).

Протестуючи проти міряння якості числами і популярністю у польських школах шляхом анкетування як основного методу збирання даних, опоненти поняття “міряння якості” цілком справедливо, на наш погляд, підкреслюють, що суспільні науки у цілому світі шукають розсудливого компромісу між кількісними (де дані представлені числами) і якісними (де дані представляє текст) дослідженнями. Цілком виправдано, на нашу думку, у поле критики потрапили і способи аналізу зібраних даних та використання результатів аналізу. Евалюація як вимірювання якості нерідко проводилася задля самого вимірювання. Це, на жаль, мало свої причини: односторонньо методично зібрані дані, здебільшого статистично опрацьовані, поєднувалися із зусиллями, що не завжди виявлялися адекватними меті.

Істотним імпульсом для обґрунтування висновку про цінність евалюації виступають сучасні вимоги до навчального закладу, які передбачають опанування теоретичними і практичними знаннями з теми оцінювання, щоб на різних щаблях застосовувати її в управлінні школою (Nyemyerko, 2000, p. 97).

Законодавство системи освіти Польщі однозначно вказує, що вимірювання якості – це форма здійснення педагогічного нагляду, що передбачає:

- оцінювання стану і умов дидактичної, виховної діяльності та опіки вчителями в закладах освіти;
- аналіз і оцінювання ефектів дидактичної, виховної діяльності та опіки, а також іншої діяльності в межах статуту освітнього закладу;
- надання допомоги школам, закладам і вчителям у виконанні їх дидактичної, виховної діяльності та опіки, а також стимулювання вчителів до педагогічних, методичних і організаційних інновацій.

Розроблені “стандарти оцінки якості роботи школи/закладу” стосуються чотирьох сфер: концепції роботи школи чи закладу, управління та організації, навчання, виховання і опіки.

У контексті нашого розгляду акцентуємо увагу на тому, що важливе методологічне значення має виявлення цінності інклюзивної освіти саме для користувача. Необхідно визначитись, що значить для конкретної людини з обмеженими можливостями здоров'я цінність отриманих знань, умінь та навичок, отриманих у ході інклюзивної освіти (Dikova-Favors'ka, 2009, p. 308).

Якість об'єкта, яка сприймається як його цінність для даного користувача, є суб'єктивною; за критеріями якості ховаються суб'єктивні норми, цінності і визначене користувачем, особою чи групою осіб, розуміння того, що є “добре”.

Поняття “добра школа” стосується, в першу чергу, кола цінностей. Це не обов'язково значить, що вона є ефективною та результативною. Залежить все від того, хто (а часом – коли) відповідає на це питання. Якість школи розуміється по-різному в залежності від її “користувачів”, “клієнтів”, “отримувачів послуг”, окреслених школою, тобто “зацікавлених”. У такому розумінні якості акцент ставиться на потреби осіб, які повинна задовольняти школа. Це можуть бути учні і батьки, країна, суспільство, ринок праці, вчителі та інші працівники.

1. *Стосовно суспільства.* Свої очікування щодо школи держава формулює за допомогою закону, зокрема закону про освіту. Якість школи виникає з: прийнятої освітньої ідеології, котра гарантує реалізацію



освітньої політики держави; юридичної вправності урядовців (навичок перенесення намірів на юридичну мову); вправності управління, тобто виконання чинного і зобов'язуючого закону. При цьому треба враховувати, що очікування суспільства щодо школи не завжди співпадають із очікуваннями державної влади. Надзвичайно важливо, щоб уряд проводив із суспільством діалог на тему очікувань щодо школи, адже неузгоджене владою і суспільством (на центральному, регіональному і локальному рівнях) бачення “доброї школи” є джерелом непотрібних непорозумінь.

2. Якщо говорити про *батьків та учнів*, то вони є двома цільовими групами освітніх послуг, що мають різні очікування стосовно школи. Дійсно, якщо одні учні хочуть якнайбільше спортивних занять, то інші шукають інтелектуальної пропозиції; якщо одні батьки очікують від школи гарантії вступу їхньої дитини до вищого навчального закладу, то для інших найважливішим є пристосування дитини до різних, не тільки освітніх, обставин. Часто учні вважають доброю школою таку, яка мало від них вимагає, тоді як батьки очікують, аби школа ставила до їхніх дітей високі вимоги. Щоб уникнути конфліктів при задоволенні потреб кожної з груп, важливо забезпечити: по-перше, відкрите спілкування за посередництва школи з учнями і батьками про власне коло цінностей (котрі містяться в місії і баченні закладу, перекладених на загальні цілі, стратегії, почергові цілі, що мають місце у “плані розвитку школи”); по-друге, постійний діалог – обмін зворотньою інформацією у спільному колі з тими, хто творить цінності (адміністрація школи, вчителі, вихователі, учні і батьки та ін.).

3. Оскільки школа повинна задовольняти і потреби *ринку праці*, важливо зосередитись на освітньому характері послуг і враховувати, що школа готує як майбутнього громадянина, так і працівника. Хоча суспільство і зацікавлене у збільшенні осіб з вищою освітою, цей показник не може зростати до нескінченності, бо кожне суспільство має обмежену популяцію людей, які відповідають вимогам до випускників вищих навчальних закладів.

4. *Вчителі та інші працівники* школи також складають групу тих, чий потреби вона повинна задовольняти. Оцінка якості роботи школи багато в чому залежить від того, наскільки в ній задовольняються всі потреби її працівників (від побутових потреб, створення безпеки, приналежності до групи, визнання і аж до саморозвитку) (Tolvins'ka-Krulikova, 2010, p. 112).

Вже цей поверхневий перегляд “отримувачів послуг” показує, наскільки складною є відповідь на питання, що означає “добра школа”, причому

як на рівні системи освіти в усій країні, так і конкретної школи зокрема. Кожен зацікавлений має різні, часто несвідомі очікування щодо школи.

Нерідко опубліковані у пресі рейтинги шкіл спонукають до оцінок “найліпша”, “краща, ніж...”, хоча насправді мова йде виключно про успіхи в олімпіадах, і то за останній рік. Тому ми погоджуємось з дослідниками, які вважають, що відповідь на питання про риси доброї школи слід шукати шляхом дискусії, переговорів, дослідження думок усіх зацікавлених. Висхідним пунктом такої дискусії можуть служити результати, напрацьовані іншими. Цінність такої дискусії про риси доброї школи полягає у тому, що вона змушує до рефлексії, недостатньої у реальному житті. “Дослідження цінності можливе без поважної рефлексії про цінності”, – цілком справедливо застерігає Лешек Корпоровіч (Korporowicz, 2011, p. 85).

Шукаючи адекватний термін школи, яка повністю задовольняє потреби в освіті всіх суб’єктів освітнього процесу, ми звернулися до Великого тлумачного словника сучасної української мови під редакцією В.Т. Бусела, де поняття “добрий” тлумачиться як:

- 1) добрий , доброзичливо, приязно, чуйно ставиться до людей;
- 3) той, який приносить добро, задоволення і радість;
- 4) той, який має належні знання і навички для виконання чогонебудь, досвідчений, який користується повагою, шаною;
- б) кращий від звичайного, який повністю забезпечує потребу у чому не будь.

Отже, вважаємо за доцільне використовувати термін “добра школа”, який містить необхідні показники, які характеризують школу, що відповідає реалізації концепції інклюзивної освіти.

### **Технологічна інноваційність евалюації**

Хоча існують різні тлумачення терміну “евалюація”, ми дотримуємося думки, що евалюація є системним дослідженням якості і має такі базові характеристики:

- *практичність* – пов’язана із завданнями на рівні школи і спрямована на вдосконалення роботи навчальних закладів;

- *діалогічність* – проводиться командою, яка складається з представників педагогічного колективу, учнівського самоврядування, батьків, партнерів, сприяє відвертому обговоренню складних питань, допомагає порозумітися, формує спільне бачення майбутнього та шляхів його досягнення;

- *інтелектуальність* – є способом навчання осіб, задіяних у цьому процесі; вона множить знання, адже підвищення якості освітніх послуг відбувається внаслідок здобуття нових компетенцій суб'єктів діяльності (Hopkinz, 2003, p. 256; Fullan, 2000, p. 270).

Евалюація виступає як технологічна інновація у сучасному педагогічному менеджменті. Практична значущість цієї інновації полягає у використанні її соціально-економічних ефектів всіма суб'єктами освітньої діяльності. Оскільки централізоване управління якістю має суттєві обмеження, а внутрішній розвиток можливий лише за умов сприйняття і підтримки змін їх споживачами, якість потребує автоевалюації (самооцінювання). У теорії наукового менеджменту автоевалюація розглядається як невід'ємний елемент системи управління якістю.

Завданнями забезпечення якості освіти є:

- 1) розуміння процесу змін;
- 2) формування бачення освітніх аспектів якості;
- 3) розроблення показників, за допомогою яких вимірюється якість (Navrysh, Vodolazs'ka, 2012, pp. 22-24).

Саме в якості технологічної інновації евалюація впливає на організаційно-управлінські рішення:

- організаційна структура стає більш гнучкою, а стиль керівництва – демократичним;
- використовуються нові методи управління;
- формується команда однодумців, готових до впровадження змін;
- враховуються інтереси всіх учасників інноваційного процесу, це створює умови та дає можливість для коригування запланованих рішень.

Організація, яка впроваджує технологічні інновації, підвищує свою конкурентоспроможність, орієнтуючись на ринок послуг. Інклюзивна школа за рахунок цього забезпечує ефективну підготовку своїх випускників до подальшої успішної життєдіяльності. Саме евалюація виступає тим механізмом, який орієнтує підготовку учнів з вадами здоров'я, маючи на увазі вектор міжнародних стандартів, національну систему якості чи рівень розвитку школи.

Розглянемо спочатку зміст міжнародних стандартів якості діяльності громадсько активних шкіл (Vodolazs'ka, 2011, p. 128; Navrysh, 2012, pp. 4-8).

1. Лідерство: удосконалення шкільної організації залежить від сильної команди, об'єднаної спільним баченням та загальними цінностями; “ефективний” директор забезпечує працівників підтримкою і необхідними ресурсами для досягнення місії школи.



2. Партнерство: налагодження партнерських відносин з усіма зацікавленими сторонами; гармонізація взаємодії школи, родини та місцевої громади; розкриття потенціалу кожного; забезпечення підтримки один одного.

3. Соціальна інклюзія: створення можливостей рівного доступу до якісної освіти всіх, незважаючи на походження, релігійні вподобання, соціальні статуси, стан здоров'я тощо; проектування освітнього середовища, вільного від упереджень і стереотипів.

4. Послуги: перетворення шкіл на ресурсні центри місцевої громади з метою надання різноманітних послуг, визначених відповідно до потреб її мешканців.

5. Волонтерство: добровільна участь педагогів, школярів та їх батьків, усіх мешканців у громадському житті; реалізація соціальних проектів.

6. Навчання впродовж усього життя: формування розуміння того, що навчання є найголовнішою життєвою потребою в умовах швидкого розвитку сучасного світу.

7. Розвиток громади: ініціювання змін і реальна допомога задля процвітання місцевої громади.

8. Залучення батьків: сприяння активній участі батьків у житті школи та їх залучення до прийняття рішень про якість освіти.

9. Шкільна культура.

На основі саме такого спектру стандартів евалюація дозволяє утверджувати демократичні цінності на всіх напрямках діяльності інклюзивної школи, розкривати інноваційний творчий потенціал та формувати активну життєву позицію всіх учасників навчального процесу.

Окремі елементи евалюації знаходять своє відображення у *національній системі оцінки якості* освіти: ЗНО; нова форма державної атестації випускників школи; міжнародні, національні та регіональні порівняльні моніторингові дослідження. Введення евалюації в контрольну-оцінювальну систему інклюзивної школи є неминучим наслідком сучасних глобальних змін у національних системах освіти, перш за все, пов'язаних з компетентнісним підходом.

*На рівні школи* елементи евалюації відображуються з найбільшим наближенням до завдань підвищення якості навчально-виховної діяльності, формування необхідних трудових та загально-культурних компетенцій, які допоможуть випускнику з обмеженими можливостями здоров'я реалізувати життєві стратегії відповідно до своїх специфічних потреб.

На рівні школи роль технологічних інновацій є випереджальною, оскільки потребує перегляду всіх складових процесу впровадження змін

в організації та визначається місією й основними цілями закладу, формуючи при цьому стратегію школи.

Представимо процес розвитку школи як систему проектування:

- управління цілями (вибір стратегічних напрямів (стандартів), напрацювання критеріїв, які підлягають аналізу); координація;

- управління ресурсами (формування команди з різних категорій споживачів освітніх послуг, керівництво школою, педагогічний колектив, учнівське самоврядування, органи влади, партнери, громада); самооцінювання;

- управління змінами (вимірювання інформації, з'ясування сильних і слабких сторін, планування першочергових дій, підготовка публічного звіту).

Дослідження різних підходів до визначення сутності категорії “якість освіти” дозволяє розглядати її як інтегративну характеристику результатів, властивостей освітнього процесу і умов, що забезпечують можливість досягнення запланованих соціальних цілей і задоволення освітніх потреб особистості з урахуванням її психофізіологічних, духовно-етичних особливостей. Ми розуміємо під *якістю шкільної освіти* її пристосованість до реалізації соціальних цілей щодо формування і розвитку особистості в аспектах її навченості, вихованості, виявленості соціальних, психічних і фізичних властивостей. Вважаємо, що у категорії “якість освіти” втілюється свого роду соціальне замовлення, суспільно-необхідний продукт, що впливає на кінцеві результати діяльності освітньої установи. Власне якість освіти ми розглядаємо як співвідношення цілі та результату, як міру досягнення мети.

Ми вважаємо, що концепція системи якості шкільної освіти повинна будуватися з урахуванням наступних факторів:

- шкільна система – це складна ієрархічна система, в якій неможливо виділити єдиний об'єкт управління;

- шкільна система – це рефлексивна система, тому управління нею повинно носити рефлексивний характер, що передбачає можливість моделювання процесів самоорганізації (самооцінки) і вироблення керівних впливів на цій основі;

- у системі комплексного моніторингу якості освіти повинні бути вирішені проблеми оцінки якості змісту освіти, а також проблеми оцінки якості особистості учнів як найважливіших суб'єктів моніторингу;

- у системі комплексного моніторингу якості освіти гостро стоїть проблема оцінки якості освіченості, оскільки більшість оцінювальних технологій не передбачає врахування динамічних психічних про-

цесів учнів, а без цього неможлива корекція і активізація їх пізнавальної діяльності;

- система комплексного оцінювання повинна базувати на сучасних інформаційних технологіях, оскільки в процесі її функціонування виникає велика кількість завдань з обробки великих інформаційних масивів.

Виходячи з цих факторів, у концепції якості шкільної інклюзивної освіти можна виділити три основних блоки управління:

1) блок функцій з *формування стратегії* управління якістю (цілепокладання, прогнозування, планування або програмування, стандартизації та нормування), орієнтованих на розробку оптимальної (з позицій відповідності “потребам розвитку”) структури цілей щодо якості інклюзивної освіти, що конкретизують доктрину освіти і соціально-педагогічне нормування цих цілей з урахуванням вимог державних освітніх стандартів;

2) блок функцій щодо *реалізації стратегії* управління (організації управління, координації та забезпечення), орієнтованих на процеси забезпечення якості кадрового потенціалу, джерел формування змісту освіти, методичного та інформаційного забезпечення освітніх процесів, освітніх технологій, що дозволяють досягти в освітньому процесі відповідних норм якості інклюзивної освіти;

3) блок функцій *зворотнього зв'язку* (контролю, аналізу, звітності, оцінки), що орієнтовані на оцінку якості освіти як оцінку відповідності (адекватності) поставленим цілям – нормам якості, що розгорнуті у вигляді системи вимог, які підлягають вимірюванню їх виконання.

Таким чином, система оцінювання якості інклюзивної освіти у школі повинна охоплювати всі аспекти характеристик якості процесу і результатів освіти. Вона призначена не лише для накопичення даних про якість освіти, а й для проведення різних видів аналізу оцінок показників якості, забезпечуючи внутрішні потреби навчального закладу і підтримуючи оперативний обмін інформацією з зовнішнім середовищем. Якість інклюзивної освіти являє собою не тільки результат діяльності, але й процес, спрямований на досягнення запланованих результатів з урахуванням внутрішнього потенціалу і зовнішніх умов. У зв'язку з цим, можна виділити такі групи характеристик: якість потенціалу досягнення мети освіти, якість процесу навчання і якість результатів освіти.

Ми вважаємо, що концепція якості шкільної освіти в аспекті інклюзії повинна враховувати ряд фундаментальних положень загальної системи якості. По-перше, якість повинна орієнтуватися на запити замовників і споживачів освітніх послуг (учнів, роботодавців, держави, регіональної влади), іншими словами, на сукупність контекстних умов сво-

го розвитку. По-друге, при оцінці якості розглядається не лише кінцевий продукт, а й весь ланцюг якості, тобто сукупність процесів, що забезпечують результат.

Тому ми вважаємо цілком доречним, що в ході евалюації в полі зору опиняються не тільки досягнуті цілі, а і все освітнє середовище, відносини між суб'єктами освітнього процесу, організаційна культура навчального закладу тощо. Управління якістю ми розуміємо як послідовний динамічний процес, коли навчальний заклад не обмежується разовими констатаціями стану якості, а націлений на забезпечення його неперервного підвищення. Управління якістю передбачає використання кількісних показників, що підтверджують досягнення того або іншого рівня якості освіти.

Щодо рівня окремої освітньої установи найчастіше використовують при оцінюванні формуючу (formative) і підсумкову (summative) евалюації.

У процесах як підсумкової, так і формуючої евалюації можна виділити певні стадії:

- 1) побудова концептуальної моделі дослідження в рамках програми або проекту;
- 2) ідентифікація ключових пунктів процесу евалюації;
- 3) визначення результатів евалюації, що піддаються вимірюванню;
- 4) розробка моделі проведення евалюації;
- 5) збір даних шляхом проведення вимірювань, аналіз даних вимірів;
- 6) інтерпретація даних аналізу для отримання оперативної та прогностичної інформації про зміни в якості освіти.

При відсутності однієї із стадій, кожна з яких є дуже важливою для отримання надійної та валідної інформації про якість освіти і шляхи її підвищення, евалюація не зможе забезпечити суттєвий внесок у прийняття обґрунтованих управлінських рішень в освіті.

Результати евалюації можуть набувати:

- по-перше, *стратегічного* характеру, коли вони включають рекомендації щодо тих змін в освіті, які носять довготривалий характер і розраховані на кілька років (наприклад, проекти по інноваціях, модернізації навчальних планів і програм, що спричиняють зміни в статусі або структурі навчальних закладів тощо);

- по-друге, *оперативного* характеру, що охоплюють рекомендації по удосконаленню освітніх програм, оптимізації методик викладання, розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів.



Відповідно до сучасних вимог більшість команд управлінців в освіті надають перевагу орієнтації на довгострокові результати, які пов'язані з завданнями стратегічного управління. Особливістю такого підходу є рух зверху вниз, коли конкретні кількісні, рідше якісні, але однозначно проінтерпретовані показники стратегічного характеру виступають у ролі цільових критеріїв реалізації даних евалюації при прийнятті оперативних управлінських рішень.

### Висновки

При розумінні якості інклюзивної освіти як цінності для користувача акцент ставиться на рівень задоволення школою потреб учнів і батьків, країни, суспільства, ринку праці, вчителів та інших працівників. При оцінюванні інклюзивної освіти важливо виявити, наскільки результати є соціально значущими, тобто такими, що відповідають суспільним нормам, цінностям та очікуванням від цієї діяльності, а також витратами суб'єкта діяльності на її реалізацію. Оцінити рівень задоволеності можливо в ході евалюації як системного дослідження якості освіти. Завдяки таким своїм базовим характеристикам, як практичність, діалогічність та інтелектуальність, евалюація виступає тим механізмом, який орієнтує підготовку учнів з вадами здоров'я, маючи на увазі вектор міжнародних стандартів, національну систему якості та рівень розвитку школи. На основі саме такого спектру стандартів евалюаційний підхід дозволяє утверджувати демократичні цінності на всіх напрямках діяльності школи, розкривати інноваційний творчий потенціал, формувати активну життєву позицію всіх учасників навчального-виховного процесу.

### References

- Dikova-Favors'ka, O.M. (2009). *Spetsyfichni hrupy osib z obmezhenymy mozhyvostyamy zdorov'ya u fokusi sotsiolohipi: monohrafiya*. Zhytomyr: Polissya. 488 p. (In Ukrainian).
- Fullan, M. (2000). *Syly zmin: vymiryuvannya hlybyny osvitynikh reform*. [per. z anhl. H. Shyyan ta R. Shyyan]. L'viv: Litopys. 270 p. (In Ukrainian).
- Havrysh, R.L., Vodolazs'ka, T.V. (2012). *Evalyuatsiya diyal'nosti hromads'ko aktyvnykh shkil za mizhnarodnymy standartamy*, in: *Postmetodyka 1*, pp. 19-25. (In Ukrainian).
- Havrysh, R.L., Vodolazs'ka, T.V. (2012). *Hromads'ka ekspertyza yakosti diyal'nosti shkoly*, in: *Upravlinnya osvityou 23 (299)*, pp. 4-8. (In Ukrainian).
- Hopkinz, D. (2003). *Otsinyuvannya dlya rozvytku shkoly* [per. z anhl. H. Vets']. L'viv: Litopys. 256 p. (In Ukrainian).

Pedagogical approach

Korporowicz, L. (2011). *Suchasni kontseptsiiy evalyuuatsiiy v konteksti vyklykiv rehiona'noho rozvytku*, in: Mizhnarodnyy naukovyy forum: sotsiolohiya, psykholohiya, pedahohika, menedzhment. Zbirnyk naukovykh prats'. Vypusk 6. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova, pp. 80-89. (In Ukrainian).

Nyemyerko, B. (2000). *Dydaktychnyy vymir ta systema zabezpechennya yakosti roboty shkoly*. Poradnik dyrektora shkoly. Warszawa: Vydavnytstvo RAABE. (In Ukrainian).

Sak, T.V. (2012). *Tekhnolohiya zvorotn'oho zvyazku v inklyuzyvnomu navchanni*, in: Defektolohiya. Osoblyva dytyna: navchannya i vykhovannya. 4, pp. 2-5. (In Ukrainian).

Sofiy, N., Nayda, Yu. (2007). *Filosofiya inklyuzyvnoyi osvity*. Naukovo-metodychnyy zbirnyk Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiiy „Inklyuzyvna osvita: stan i perspektyvy rozvytku v Ukrayini”. Kyiv. pp. 7–14. (In Ukrainian).

Tolvins'ka-Krulikovs'ka, E. (2010). *Otsinyuvannya v shkoli*. Warszawa: ORO. (In Ukrainian).

Vodolazs'ka, T.V., Havrysh, R.L. (2011). *Yak stvoryty hromads'ko aktyvnu shkolu*. Kyiv: Shkil'nyy svit, 128 p. (In Ukrainian).