

## Тема 9.1. “Діагностика якості освітніх систем”

Локшина Олена.

### ПОРІВНЯЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДІАГНОСТИКИ ОСВІТНІХ СИСТЕМ

// Моніторинг в освіті. – 2007. - № 3 (8). – С. 2 - 5.

Якісна освіта розглядається сьогодні міжнародною спільнотою як одна з необхідних умов успішного розвитку країн світу. Зокрема, ЮНЕСКО акцентує питання якісної освіти з проєкцією на набуття молоддю життєвих компетентностей для успішного входження у сучасне суспільство задля досягнення соціальної злагоди [Concrete Future Objectives of Education Systems. Report of the Commission of European Communities. Brussels, 31.01.2001. - [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/concrete-future-objectives\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/concrete-future-objectives_en.pdf); A Framework and Principles for International Comparative Studies in Education. Norman M. Bradburn and Dorothy M. Gilford, Editors. – Board on International Comparative Studies in Education, Commission on Behavioral and Social Sciences and Education, National Research Council. – Washington, D.C., National Academy Press, 1990. – 21 p.].

Європейський Союз розглядає якісну освіту передусім як інструмент економічного зростання на шляху до розбудови більш конкурентоспроможної та динамічної спільноти [«Quality Education for all People: Challenges, Trends and Priorities». International Conference on Education. 47-th Session of UNESCO. – Geneva, 8-11 September, 2004. - <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/index ICE47.htm>].

Проблемі якості освіти приділяється значна увага і у США, особливо у контексті Закону „No Child Left Behind” (2002 р.), який акцентує увагу на необхідності підвищення якості освіти шляхом розбудови ефективної системи відповідальності за результати навчання [No Child Left Behind Act (2002)] - <http://www.ed.gov/nclb>].

Україна також приділяє велику увагу проблемі якості, проголошуючи її “національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту” [Національна доктрина розвитку освіти України. /ІІ Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. – К., 2002. – С. 143].

#### **Актуальність дослідження проблеми якості освіти**

Якісний рівень освіти забезпечується у світі за допомогою відповідних механізмів, що дістали назву **моніторингу**, який розуміється як **система збору, опрацювання та поширення інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує безперервне відстеження за її станом і прогноз розвитку**.

Проблемам якості освіти та моніторингу присвячені дослідження багатьох вчених, включаючи вітчизняних науковців, особливо у контексті розбудови національної системи моніторингу якості освіти та участі України у міжнародних порівняльних дослідженнях (TIMSS 2007). Концептуальні засади якості висвітлюються передусім у роботах В.Г.Кременя (якість освіти як пріоритет інформаційного суспільства), О.І.Ляшенка

(стратегії якості як основи освітньої політики країн світу), О.В.Овчарук (зарубіжні підходи до розвитку поняття якості освіти).

Надзвичайно зросла актуальність дослідження проблем моніторингу якості освіти, що в Україні знайшло відображення у наукових пошуках І.Є.Булах (моніторинг якості освіти медичного спрямування), Т.Б.Волобуєвої (регіональний аспект моніторингу якості освіти) Т.О.Лукіної (управлінський контекст моніторингу) та інших науковців. Характеристиці порівняльних моніторингових досліджень присвячено дослідження І.І.Іванюк, яка характеризує такі ключові з них, як TIMSS, PISA, PIRLS та деякі інші.

У цій статті ми намагатимемося розкрити сутність моніторингових досліджень якості знань учнів як інструмента забезпечення якості освітніх систем, зосередивши увагу читачів на презентації позитивів, переваг участі країн у таких дослідженнях.

Проведений аналіз міжнародного досвіду дає можливість стверджувати, що на сьогодні моніторинг якості освіти як інструмент діагностики та забезпечення якості систем освіти передбачає оцінювання таких основних *складових*, як:

А) *ресурси, що вкладаються в освіту* (стан шкільних будівель, шкільне обладнання, забезпечення навчальними матеріалами, кількість вчителів, співвідношення учень-учитель, витрати на освіту);

Б) *освітній процес* (навантаження вчителів, розподіл годин по предметах або предметних лініях, структурування змісту освіти та навчальних програм);

В) *результати, що їх продукує освітня система* (досягнення учнів з ключових дисциплін, кількість учнів, які склали випускні іспити, другорічництво, професійний успіх тощо).

Сучасні зарубіжні дослідження свідчать про неовов'язкову пряму залежність високого рівня якості освіти від кількості ресурсів, що у неї вкладаються. Виходячи з цього, інноваційною тенденцією у світовій моніторинговій сфері є акцент на складову результатів, що їх продукує освітня система – саме за допомогою цієї складової можна робити висновки про ефективність функціонування системи освіти кожної країни. Отже, моніторинг навчальних досягнень учнів на сьогодні є одним із найважливіших компонентів моніторингової системи.

Термін «навчальні досягнення» вживається по відношенню до знань, вмінь та навичок, які учень набув (або мав набути) в результаті участі в освітній програмі школи. Учнівські досягнення зазвичай вимірюються за допомогою тесту, що корелює із змістом освіти, який передає учням школа.

### *Два ключових підходи*

В світі не існує уніфікованої вимірної шкали учнівських досягнень. Проведений аналіз дозволяє виокремити два ключові підходи, на яких базується вимірювання. Перший – це коли тест конструється з матеріалу, який містить знання та навички, що мав засвоїти учень в класах, учні яких проходять тестування. Після тестування, встановлюються норми на основі результатів, що були отримані від учнів, які складали тест. Результати відповідей учнів (класів, шкіл або освітніх систем) викладаються у цифрах, які

порівнюються з розподілом балів по відношенню до всього населення, що складало тест. Так, результат буде викладено у такому вигляді - «читання на рівні середньостатистичного п'ятикласника», а рівень «середньостатистичного п'ятикласника» базується на емпіричних результатах великої кількості п'ятикласників, що складали тест.

Альтернативний підхід заснований на визначенні рівня знань, які має продемонструвати середній учень на певному рівні розвитку, наприклад у п'ятому класі. Цей рівень може встановлюватись вчителями, шкільною радою, управлінськими структурами (міністерством освіти) тощо. При такому підході результати отримують як співвідношення завдань, на які конкретний учень відповів вірно, або пропорція учнів у конкретному класі, або у системі, які досягли визначеного критерію. Наприклад, «80 % учнів п'ятого класу конкретної системи освіти знають таблицю множення на 9».

Очевидно, що зазначені підходи надають інформацію різного характеру. Перший, який характеризується як *«нормативне тестування»*, демонструє як конкретні учні або групи учнів порівнюються з контрольною групою, наприклад п'ятикласниками.

Другий підхід, що називається *«критеріальним тестуванням»*, демонструє як багато конкретні учні або групи учнів знають по відношенню до визначеного обсягу знань.

### *Про тести, стандарти та стандартизовані тести, або...*

Більшість тестів, що базуються як на нормативному, так і на критеріальному підходах, є паперовими з вибором відповіді. Необхідно зазначити проте, що у контексті розвитку освіти у напрямку зорієнтованості на результати, на сучасному етапі все більшої актуальності набувають так звані *«перформенсові» тести* (або тести «виконання»), тобто тести, які вимагають від учнів щось зробити або написати для того, щоб продемонструвати здатність вирішувати проблему або виконувати якусь діяльність. Незважаючи на значні складнощі у розробці «перформенсових» тестів (проблема віднайдення вимірникових критеріїв, необхідних для валідного порівняння, значні капіталовкладення) вони є надзвичайно перспективними в загальному вимірі трансформації освіти на ринкові засади, вважають зарубіжні фахівці.

Тести, що використовуються для моніторингових досліджень зазвичай є **стандартизованими**. Стандартизація, розуміється як «ступінь, по відношенню до якого вибудовуються адміністративні процедури, обладнання, матеріали, правила підрахунку балів, що забезпечує запровадження однакових процедур у різний час та в різних місцях» [Nitko J. Anthony. *Educational Assessment of Students*. US, NJ: Prentice-Hall, 2001. – 513 p.]. Вона передбачає однакові завдання за однакових умов для усіх учнів з уніфікованою обробкою відповідей.

Стандартизоване тестування, застосовуючись на регіональному, загальнонаціональному та міждержавному рівнях отримало назву *зовнішнього оцінювання*. На відміну від *внутрішнього* (що проводиться на рівні групи, класу, або школи вчителями з вико-

ристанням розроблених ними завдань) зовнішнє оцінювання навчальних досягнень учнів, значно ширший масштаб охоплення та (дуже часто) проведення на території незалежної інституції із залученням її працівників.

Базуючись на двох основних функціях, що виконує зовнішнє оцінювання, а саме *діагностичній та сертифікаційній*, воно може мати форму:

- *оцінювання на певних етапах навчання* дитини у школі у формі моніторингового тестування з метою діагностики.
- *оцінювання по закінченні окремого періоду навчання* у формі державних (або національних, випускних) іспитів з метою сертифікації/ селекції.

Варто зазначити, що діагностичне зовнішнє оцінювання може бути організоване, як у вигляді *вибіркового тестування* (на основі репрезентативної вибірки учнів, коли результати оцінювання яких розповсюджуються на увесь учнівський контингент), так і як *обов'язкового для всіх учнів*.

Вибіркове оцінювання з діагностичною метою на міжнародному рівні отримало назву *міжнародних порівняльних досліджень*. Поняття «міжнародні порівняльні дослідження» (далі в тексті - МПД) набуло широкого розповсюдження, починаючи з 60-х років XX століття у контексті оцінки якості знань учнів та рівня освіти, що була започаткована незалежною міжнародною організацією МАОНД - Міжнародною асоціацією з оцінки навчальних досягнень (International Association for the Evaluation of Educational Achievement - IEA), яка проводить порівняльні дослідження шкільної політики та практики з метою підвищення якості освіти за підтримки ОЕСР - Організації з економічного співробітництва та розвитку (Organization for Economic Co-operation and Development – OECD).

*МПД якості знань учнів* передбачають широкомасштабну перевірку навченості школярів (на основі репрезентативної вибірки) одночасно у багатьох країнах за допомогою академічних тестів, що складені основі навчальних програм та мають на меті вимірювання учнівських досягнень (у балах) для порівняння з аналогічними даними в інших країнах. При цьому до уваги беруться такі фактори, що впливають на успішність учнів, як зміст освіти, кваліфікація вчителів, методи навчання, технічне обладнання школи тощо.

МПД якості знань учнів важливі передусім для кращого розуміння рівня якості національної системи освіти у порівнянні з іншими освітніми системами та визначення рейтингу освіти країни в світі. Хоча у світі не існує абсолютних стандартів освітніх досягнень, МПД надають розробникам освітньої політики в країні можливість встановлення реалістичних стандартів для моніторингу динаміки розвитку освітньої системи.

Не менш важливим є отримання інформації про успіхи, недоліки та розбіжності щодо учнівських досягнень всередині країни для розуміння причин існуючої нерівності.

Позитивами МПД є те, що у процесі підготовки до них відбувається підготовка національних груп дослідників, розробка моделі оцінки, адекватної національним особливостям, та отримується доступ до міжнародної мережі експертів у галузі освіти.

Крім того, участь країни у МПД обов'язково передбачає створення національного центру/проекту для проведення дослідження.

МПД, що проводяться у світі, поділяються на дві великі групи. Перша з яких – це теоретично зорієнтовані порівняльні дослідження, метою яких є вибудовування комплексних моделей освітніх систем. Зокрема, йдеться про дослідження співвідношення між учнівськими досягненнями та такими ключовими характеристиками як зміст освіти, освітні технології та рівень фінансування з метою віднайдення шляхів покращення ситуації. Такі дослідження зазвичай фокусуються на відмінностях або кількості відмінностей між школами або класами, або різницею в учнівських досягненнях як одиниці аналізу. Хоча проведення таких досліджень є дорогим, його результати є надзвичайно важливими для оптимізації освітньої політики.

До другої категорії відносяться описові дослідження, що спрямовані на відстеження окремих характеристик освітніх систем. Такі дослідження обмежуються збиранням даних про результати тестування, розкладу занять, зарплати вчителів, або інших індикаторів системи освіти. Метою таких досліджень є забезпечення корисною та точною інформацією на основі декількох простих змінних, а слабкими сторонами є те, що останні надають мало інформації за допомогою якої можливо інтерпретувати причини віднайдених відмінностей. Позитивом є те, що багато таких досліджень містять інформацію, яку можливо періодично відстежувати, проводячи відповідний моніторинг, наприклад рівень та розбіжності в зарплаті вчителів, кількість та види навчальних матеріалів, рівень та розбіжності учнівських досягнень з таких базових предметів, як математика, природознавство та мова тощо.

Багато із зазначеної інформації (охоплення, другорічництво, фінансування тощо) може бути отримана з офіційних джерел і не потребує спеціального дослідження, хоча за таких умов виникають проблеми у порівнянні офіційної статистики. Інші дані, зокрема щодо учнівських досягнень, можуть бути отримані тільки шляхом проведення спеціальних досліджень. Саме такі дослідження вимірюють тенденції розвитку в часі та надають інформацію, визначаючи рівень розбіжностей, що існує між країнами, рангуючи прогрес освітніх реформ. Нижче представлена хронологія МПД описового характеру, які були реалізовані МАОНД, починаючи з 60-х років.

Таблиця 1.

**Міжнародні порівняльні дослідження, що проводились МАОНД  
(хронологічний та змістовий аспекти)**

1959-1962	<b>The Pilot Twelve-Country Study</b> – Пілотне дослідження у дванадцяти країнах було проведено з метою визначення можливості реалізації більш масштабних досліджень з освітніх досягнень. Тестування проводилось з п'яти галузей (математика, розуміння прочитаного тексту, географія, природознавство та невербальна спроможність) серед 13-річних учнів. Країни учасниці – Бельгія, Англія, Фінляндія, Франція, ФРН, Ізраїль, Польща, Шотландія, Швеція, Швейцарія, США та Югославія.
-----------	--

1963-1967	<b>FIMS (The First International Mathematics Study) - Перше міжнародне дослідження з математичної освіти</b> серед 13-річних учнів. (Австралія, Бельгія, Англія, Фінляндія, Франція, ФРН, Ізраїль, Японія, Нідерланди, Шотландія, Швеція, США).
1968-1972	<b>FISS (The First International Science Study) - Перше міжнародне дослідження з природничої освіти</b> серед учнів 10-ти, 14-ти років та учнів випускного класу середньої школи. (Австралія, Бельгія (фламандська спільнота), Бельгія (французька спільнота), Чилі, Англія, ФРН, Фінляндія, Франція, Угорщина, Індія, Іран, Італія, Японія, Нідерланди, Нова Зеландія, Шотландія, Швеція, Таїланд, США).
1968-1972	<b>The Study of Reading Comprehension – Дослідження з розуміння прочитаного</b> серед учнів 10-ти, 14-ти років та учнів випускного класу середньої школи в таких країнах, як Бельгія (фламандська спільнота), Бельгія (французька спільнота), Чилі, Англія, Фінляндія, Угорщина, Індія, Іран, Ізраїль, Італія, Нідерланди, Нова Зеландія, Шотландія, Швеція, США
1968-1973	<b>The Study of Literature Education - Дослідження з літературної освіти</b> серед 14-річних учнів та учнів випускного класу середньої школи в таких країнах, як Бельгія (фламандська спільнота), Бельгія (французька спільнота), Чилі, Англія, Фінляндія, Іран, Італія, Нова Зеландія, Швеція, США
1968-1973	<b>The Study of English as a Foreign Language - Дослідження з навчання англійської мови як іноземної</b> серед 14-річних учнів та учнів випускного класу середньої школи в таких країнах, як Бельгія (французька спільнота), Чилі, ФРН, Фінляндія, Угорщина, Ізраїль, Нідерланди, Швеція, США
1968-1973	<b>The Study of French as a Foreign Language - Дослідження з навчання французької мови як іноземної</b> серед 14-річних учнів та учнів випускного класу середньої школи в таких країнах, як Чилі, Англія, Нідерланди, Нова Зеландія, Румунія, Шотландія, Швеція, США
1968-1973	<b>The Study of Civic Education - Дослідження з громадянської освіти</b> серед 10-річних та 14-ти річних учнів та учнів випускного класу середньої школи в таких країнах, як ФРН, Фінляндія, Ірландія, Ізраїль, Італія, Нідерланди, Нова Зеландія, Швеція, США. Англія та Іран (брали участь на початковій стадії проекту)
1977-1981	<b>SIMS (The Second International Mathematics Study) – Друге міжнародне дослідження з математичної природничої освіти</b> в початковій та середній школах (учні 13-ти років та випускного класу) відбулося в Бельгії (фламандська спільнота, Бельгії (французька спільнота), Канаді (Британська Колумбія та Онтаріо), Англії та Уельсі, Фінляндії, Франції, Гонконгу, Угорщині, Ізраїлі, Японії, Люксембурзі, Нідерландах, Новій

	Зеландії, Нігерії, Шотландії, Свазіленді, Швеції, Таїланді, США.
1980-1985	<b>The Classroom Environmental Study – Дослідження з екологічної освіти в класах.</b> Особливістю було те, що в різних країнах було вибрано різну кількість шкіл (від 9 до 77) з різною кількістю класів (від 5-го до 8-го), де викладались такі предмети, як математика, природознавство та історія. Країни-учасники - Австралія, Канада (Онтаріо та Квебек), Угорщина, Ізраїль, Корея, Нідерланди, Нігерія, Таїланд, ФРН.
1982-1986	<b>SISS (The Second International Science Study) – Друге міжнародне дослідження з природничої освіти.</b> Цільова група – учнів 10-ти та 14-ти років та учнів випускного класу. Країни-учасниці: Австралія, Канада, Китай, Англія, Фінляндія, Гана, Гонконг, Угорщина, Ізраїль, Італія, Японія, Корея, Нідерланди, Нігерія, Норвегія, Папуа Нова Гвінея, Філіппіни, Польща, Сінгапур, Швеція, Таїланд, США, Зімбабве.
1983-1988	<b>The Written Composition Study – Дослідження з написання твору.</b> Цільова група: учні, які завершують початкову освіту, учні, що завершують обов'язкову освіту та випускники середньої школи. Країни-учасниці: Чилі, Англія, Фінляндія, ФРН, Угорщина, Індонезія, Італія, Нідерланди, Нова Зеландія, Нігерія, Швеція, Таїланд, США, Уельс.
1985-1994	<b>The Reading Literacy Study – Дослідження з грамотності читання</b> серед 9-ти та 14-річних учнів в таких країнах – Бельгія (французькомовна спільнота), Ботсвана Канада (Британська Колумбія), Кіпр, Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина (ФРН), Німеччина (НДР), Греція, Гонконг, Угорщина, Ісландія, Індонезія, Ірландія, Італія, Нідерланди, Нова Зеландія, Нігерія, Норвегія, Філіппіни, Португалія, Сінгапур, Словенія, Іспанія, Швеція, Швейцарія, Таїланд, Трінідад і Тобаго, США, Венесуела, Зімбабве.
1987-1993	<b>COMPED (The Computers in Education Study) – Дослідження з використання комп'ютерів в освіті</b> (наявність у школах, зміст освіти, що стосується комп'ютерів, вплив на учнів та на навчальний заклад). Цільова група – учнів 10-т, 14-ти років та випускники середньої школи. Країни-учасниці: Австрія, Бельгія (фламандська спільнота), Бельгія (французька спільнота), Канада (Британська Колумбія), Китай, Франція, ФРН, Греція, Угорщина, Індія, Ізраїль, Італія, Японія, Люксембург, Нідерланди, Нова Зеландія, Польща, Португалія, Словенія, Швейцарія, США.
1993-1996	<b>The Language Education Study – Дослідження з мовної освіти</b> було спрямовано на отримання інформації щодо мовної освіти на національному рівні (соціологічний контекст, мовна політики, мовний зміст навчання та оцінювання) шкільному рівні (характеристики шкіл та вчителів, організація навчання) та рівні учня (рівень володіння, ставлення). Досліджувалось викладання англійської, французької, німець-

	кої та іспанської мов на двох етапах: закінчення обов'язкового навчання (15-16-річні учні) та середньої освіти (17-18 років) у 25 країнах світу.
1993-1997	<b>TIMSS 1995 – Third International Mathematics and Science Study – Третє міжнародне дослідження з математичної та природничої освіти.</b> Це дослідження було першим у чотирирічному циклі досліджень щодо тенденцій у досягненнях учнів з математики та природознавства. У дослідженні брало участь більше як 40 країн світу. Тестувались учнів п'яти рівнів: - дві паралелі 9-ти річних учнів (у більшості країн 3-й та 4-й класи); - дві паралелі 13-ти річних учнів (7-й та 8-й класи); - учнів випускного класу середньої школи.
1997-1999	<b>SITES-M1 (Second Information Technology in Education Study Module 1 – Друге дослідження з інформаційних технологій в освіті, модуль 1)</b> проводилось в рамках опитування директорів та координаторів з інформатики в школах, які використовують комп'ютери. Близько 30-ти країн-учасниць.
1997-2001	<b>TIMSS-R 1999 – Third International Mathematics and Science Study Repeat – Третє повторне міжнародне дослідження з оцінки математичної та природничої освіти</b> серед учнів 8-х класів (13-14 років) у 38 країнах світу.
1994-2002	<b>CIVED (Civic Education Study) - Міжнародне дослідження з громадянської освіти</b> (більше 30-ти країн-учасниць) серед 14-ти річних учнів (8-й клас у більшості країн)
1986-2003	<b>PPP – Pre-Primary Project – Дослідження з дошкільної освіти,</b> що було спрямовано на аналіз якості життя дошкільників у різних закладах виховання. Брало участь близько 5 тисяч дошкільнят з двох тисяч закладів дошкільного профілю більш ніж у 10-ти країнах.
1999-2002	<b>SITES-M 2 (Second Information Technology in Education Study Module 2) – Друге дослідження з інформаційних технологій в освіті, модуль 2</b> було спрямовано на аналіз інноваційних педагогічних практик використання ІКТ та їх ролі у житті школи.
2002-2003	<b>PIRLS 2001 (Progress in International Reading Literacy Study 2001) – Дослідження з прогресу у грамотності читання 2001.</b> Це дослідження стало першим у чотирирічному циклі досліджень з вимірювання грамотності читання учнів. Тестувались учнів 4-х класів (період переходу від «навчання читанню» до «читання для навчання»). 35 країн-учасниць.
1998-2004	<b>TIMSS-R Video (Third International Mathematics and Science Study Repeat Video Project – Третє повторне дослідження з математичної та природничої освіти (відео).</b> Дослідження базувалось на використанні відео технологій для запису тестування та аналізу результатів.



	Взяло участь по 100 шкіл від кожної з 7 країн (Австралія, Чехія, Гонконг, Японія, Нідерланди, Швейцарія, США).
2001-2004	<b>TIMSS 2003 (Trends in Mathematics and Science Study 2003 - Міжнародне дослідження з напрямів розвитку математичної та природничої освіти 2003</b> (учні 4-х та 8 класів). Країни, які проводили дослідження у 8 класах, отримали можливість оцінити тенденції розвитку математичної та природничої освіти з урахуванням результатів досліджень 1995 та 1999 років, а країни, що проводили дослідження у 4-х класах – спиратимуться на дані досліджень 1995 р.

Прикладами найбільш масштабних міжнародних порівняльних досліджень (які адмініструються МАОНД) на сучасному етапі представлені у таблиці 2:

*Таблиця 2.*

**МПД, що проводяться МАОНД на сучасному етапі**

<b>TIMSS 2007 - Trends in International Mathematics and Science Study</b>	<b>Міжнародне дослідження з тенденцій розвитку математичної та природничої освіти серед школярів 4-х та 8-х класів.</b> TIMSS 2007 є черговим (четвертим) циклом досліджень якості математичної та природничої освіти, яке проводиться кожні 4 роки. Перший цикл, відомий, як TIMSS 1995 (1993-1997) проводився для дослідження рівня природничо-математичної підготовки учнів п'яти паралелей – 3 та 4 класи початкової, 7 та 8 класи основної та випускний клас старшої школи; другий цикл – TIMSS-R 1999 проводився (1997-2001) для вимірювання рівня математичної та природничої підготовки учнів 8-х класів (13-річні школярі); третій цикл – TIMSS 2003 (2001-2004) спрямовано на оцінку природничо-математичної підготовки школярів 4-х та 8-х класів
<b>PIRLS 2006 - Progress in International Reading Literacy Study</b>	<b>Міжнародне дослідження прогресу грамотності читання</b> досліджує володіння однією з найбільш важливих навичок, які набуває учень протягом перших років навчання у школі. Дослідження проводиться п'ятирічними циклами (перший цикл - PIRLS 2001) в понад 40 країнах світу серед молодших школярів (4-й рік навчання у початковій школі) у вигляді письмового тесту з розуміння прочитаного та серії запитань, які фокусуються на факторах, пов'язаних з розвитком грамотності з читання
<b>ICCS 2006-2010 - International Civic and Citizenship Education Study</b>	<b>Міжнародне дослідження з громадянської освіти</b> передбачає вимірювання рівня володіння учнями середньої школи (8- й рік навчання, 13-річні учні) знаннями, цінностями та навичками життя у громадянському суспільстві

Сучасним широкомасштабним дослідженням, яке адмініструється ОЕСР, є PISA (Programme for International Student Assessment) - міжнародна програма з оцінювання освітніх досягнень учнів у сфері функціональної грамотності. Метою дослідження є визначення того, чи володіють учні, які здобули обов'язкову освіту (у віці 15 років), знаннями та вміннями для повноцінного функціонування у суспільстві. Програма надає інформацію щодо учнівської успішності з читання, математичної та природничої грамотності та визначає фактори, що впливають на формування цих навичок у школі та в родині. Дослідження проводиться трирічними циклами, перший цикл для перевірки грамотності читання - PISA 2000 (перевірялась грамотність читання) відбувся протягом 1998-2000 рр.; другий - PISA 2003 (математична грамотність) протягом 2001-2003 рр.; третій - PISA 2006 (природничо-наукова грамотність) проходить протягом 2004-2006 рр. Тестування проходять від 4500 до 10 000 учнів у кожній країні. 43 країни взяли участь у PISA 2000, 41 країна - у PISA 2003, та 58 країн братимуть участь у PISA 2006.

### *Усталена реальність*

Незважаючи на велику кількість МПД, проведених зазначеними та іншими організаціями, досі відбуваються дискусії щодо деяких базових аспектів міжнародних досліджень, передусім щодо відбору учнів для тестування. Експерти досі сперечаються щодо того, що має братись за пріоритет - вік учнів чи роки, проведені у школі, оскільки міжнародна практика свідчить, що в різних країнах учні розпочинають навчання у різному віці (першокласники можуть бути п'яти, шести або навіть семи років).

Іншою проблемою є рівень охоплення, оскільки країни різняться одна від одної за багатьма параметрами (зокрема, вік закінчення школи, частка учнів, що кидають навчання до закінчення школи тощо). Тому, при порівнянні учнівських досягнень між країнами, дуже важливим є, щоб вибірка учнівського населення була зроблена за однаковими підходами.

Отримання валідних інтерпретацій результатів також є складною проблемою. Навіть за умови розробки дуже досконалих теоретичних методів, на практиці проведення МПД є дуже складним процесом, який потребує значних капіталовкладень для детального планування, для збирання даних в кожній країні та особливо для обробки та порівняльного аналізу результатів та підготовки звіту.

Незважаючи, на існування низки проблем, потрібно підкреслити, що на сьогодні МПД якості знань учнів є усталеною реальністю. Проведення таких досліджень протягом майже п'ятидесяти років надає можливість говорити про їх доцільність та оптимальність як ключового інструменту діагностики якості освітніх систем на міжнародному рівні.

Очевидно, що тривалий термін проведення МПД надав змогу відпрацювати оцінні процедури та технології, що дозволяє акцентувати на ефективності сучасних оцінних процедур, які застосовуються для МПД.

Наведені вище фактори на підтримку ефективності МПД можуть бути доповнені тим, що у проведенні останніх бере участь велика кількість країн з усього світу, що підкреслює універсальний характер МПД. З огляду на вищезазначене участь України у МПД, в умовах розбудови національної освіти у напрямку кращих еталонів якості, є необхідною та нагальною.