

# Подходы и принципы разработки научно-методического обеспечения оценки качества образовательных результатов на уровне учреждений общего среднего образования

(Окончание. Начало в № 1 за 2017 год.)

**В. Ф. Русецкий,**

начальник Научно-исследовательского центра Национального института образования, доктор педагогических наук, доцент

По результатам анализа трудностей внутришкольного оценивания обосновываются важнейшие подходы к разработке научно-методического обеспечения оценки качества образовательных результатов на уровне учреждений общего среднего образования. Сформулированы ключевые требования к научно-методическому обеспечению оценки образовательных достижений учащихся.

**Ключевые слова:** оценка качества образования, образовательные результаты учащихся, учреждения общего среднего образования, научно-методическое обеспечение, подходы и принципы.

Based on the analysis of intraschool evaluation difficulties, major approaches to the development of scientific and methodological support of assessing the quality of educational outcomes at the level of general secondary education institutions are substantiated. Basic requirements to scientific and methodological support of the evaluation of pupils' educational achievements are formulated.

**Keywords:** education quality evaluation, pupils' educational outcomes, general secondary education institutions, scientific and methodological support, approaches and principles.

В психологических исследованиях [2] сформулированы основы **критериального** (критериально-ориентированного) **подхода** к оцениванию образовательных достижений учащихся, которые в соответствии с данным подходом сравниваются с содержанием образования или требованиями к результатам обучения.

Критериальный подход имеет принципиальное значение при подготовке научно-методического обеспечения системы оценки качества образования, поскольку находит прямое отражение в содержании разрабатываемого инструментария и методике его применения в ходе оценочных процедур. «...Необходима разработка специализированных критериально-ориентированных измерителей, охватывающих все основные объекты изучения и требования государственного общеобязательного стандарта образования» [4, с. 14].

Другой аспект, определяющий важность критериального подхода, связан с реализацией в содержании образования компетентностного подхода. Оба названных подхода согласуются в том, что образовательные стандарты включают требования к результатам учебных достижений учащихся, которые в свою очередь ориентированы не на репродуктивный уровень усвоения учебного материала, а на практическое овладение умениями и навыками, способностями деятельности, на формирование готовности решать жизненные задачи, действовать в незнакомой ситуации. «Критериально-ориентированное измерение достижений лучше всего приспособлено для определения на элементарном уровне развития основных навы-

ков... Цели обучения могут быть упорядочены в иерархическую последовательность так, чтобы усвоение более элементарных навыков служило предпосылкой для формирования навыков более высокого уровня» [2, с. 93].

Можно сформулировать следующие принципы, в которых находит свою реализацию критериальный подход.

Принцип *ориентации критериев на деятельную, практическую основу* заключается в том, что содержание инструментария научно-методического обеспечения оценки качества образования направлено на проверку готовности учащихся к осуществлению определённых видов деятельности. Инструментарий, как и другие элементы данного обеспечения, должен отвечать ряду требований: «Конкретное и детальное описание целей обучения, наличие для каждой цели адекватного набора заданий и распределение заданий по степени трудности» [2, с. 94].

Принцип *диагностического характера оценочной деятельности* предполагает, что разрабатываемое научно-методическое обеспечение оценки образовательных результатов учащихся строится согласно цели диагностики учебных достижений учащихся и последующей коррекции образовательного процесса в соответствии с особенностями усвоения предметного содержания. Таким образом, в научно-методическом обеспечении (инструментарии и методических рекомендациях) должна быть заложена возможность как проверки и контроля качества образования, так и накопления статистических данных, их методического анализа и прогнозирования дальнейшего построения индивидуальной образовательной траектории учащегося.

Как видно из сказанного выше, закономерным в реализации критериального подхода является также принцип *индивидуализации оценочной деятельности*. Участвуя в оценочной процедуре, ученик получает данные о своём индивидуальном образовательном прогрессе, а последующая работа учителя с ним строится на полученной в ходе испытания информации и направлена на обеспечение индивидуальных образовательных запросов учащегося.

Учитывая специфику и сложный характер оценочной деятельности, необходимо

при разработке научно-методического обеспечения оценки качества образовательных результатов прибегнуть также к **квалиметрическому подходу**. Квалиметрия, или измерение качества, означает анализ количественных и качественных параметров в неразрывном единстве, качество понимается как совокупность отдельных свойств. Основная задача квалиметрии — разработка методик оценки качества объекта.

Квалиметрический подход в образовании предполагает разработку научно обоснованных методик и инструментария для проведения оценки качества образования. При этом главное значение приобретает не только соблюдение методологии количественной оценки качества, но и выбор показателей оценки. В частности, для системы образования в Республике Беларусь такие важные в международной практике показатели, как увеличение охвата начальным образованием, его общедоступность и др., не являются актуальными в силу достигнутого уровня развития. На первый план выходят показатели, связанные с качеством предоставляемых образовательных услуг, соответствием образования современным условиям, его ориентацией на потребности рынка труда, повышение трудовой конкурентоспособности человека и пр.

При квалиметрическом подходе количество и качество выступают в неразрывном единстве, качество интерпретируется через количественные показатели. Этот аспект имеет особое значение в образовании и, прежде всего, в оценке образовательных достижений учащихся, поскольку позволяет всесторонне и объективно оценить такой сложный объект, как уровень образовательных результатов учащихся. «Изменение контрольно-оценочной деятельности происходит на основе квалитативизации — количественного выражения качества подготовленности обучающихся. Именно квалиметрический подход даёт обществу ценную информацию о том, что реально представляют собой программные требования, где проходит разумная граница между обязательным минимумом и профилирующим содержанием» [8].

С точки зрения данного подхода управление качеством образования — это системный процесс, который охватывает все составляющие образования: разработку

его содержания и методов, подготовку средств обучения и кадров, организацию обучения и воспитания, контроль результатов образовательной деятельности и т. д. Оценка образовательных результатов учащихся занимает особое место в этой системе, поскольку для неё наиболее значимы основные требования квалиметрии, связанные с научным обоснованием процедур оценки, выработкой валидного инструментария, адекватной интерпретацией полученных результатов. Таким образом, квалиметрический подход обеспечивает построение не только системы оценивания качества образования (в целом или по отдельным аспектам), но и валидных измерителей деятельности учащихся и учителей.

Указанный подход в оценке качества образования и прежде всего его результатов непосредственным образом согласуется с компетентностным подходом как основой, на которой зиждется содержание образования и требования к его результатам. Компетентностный подход ориентирован на формулировку результатов образовательной деятельности и уровней учебных достижений учащихся. Это является предпосылкой для дальнейших квалиметрических процедур, позволяющих осуществить комплексное количественное оценивание качества образовательных результатов. Педагогическая квалиметрия даёт возможность «проводить самостоятельный анализ исследуемых закономерностей на основе математического моделирования» [3, с. 39].

Квалиметрический подход в образовании взаимосогласуется также с системным, поскольку квалиметрия создаёт условия для систематичности, объективности, действенности процедур контроля и полученных результатов. «Задача прикладной педагогической квалиметрии — разработка конкретных методик и математических моделей для оценки качества конкретных объектов образовательного пространства» [3, с. 40]. Основой для разработки инструментария оценки является образовательный стандарт. Образовательные результаты учащихся оцениваются в соответствии с заложенными в этом документе требованиями к уровню образовательных достижений учащихся.

При разработке научно-методического обеспечения оценки качества образова-

тельных результатов учащихся актуальными могут быть следующие принципы, в которых находит реализацию квалиметрический подход.

Принцип *ориентации инструментария и процедур оценки образовательных результатов учащихся на ожидаемые результаты образовательного процесса (принцип валидности)*. Такие результаты (как в соответствии и с компетентностным подходом) являются неотъемлемой составной частью образовательных стандартов. Задача разработчиков научно-методического обеспечения оценки качества образования заключается в том, чтобы найти адекватные измерители, которые бы способствовали получению достоверной информации о достижении конкретных образовательных результатов. Особую трудность для измерения представляют метапредметные и личностные компетенции. Необходимо таким образом подойти к формированию инструментария, чтобы он позволял через предъявляемые учащемуся задания в полной мере выразить все требования, заложенные в образовательных стандартах и учебных программах. Одним из распространённых недостатков используемых в разных странах, а также в различных видах и формах контроля контрольно-измерительных материалов является их неполное соответствие стандартам и программам. Это создаёт проблемы с организацией как непосредственно самих оценочных процедур, так и в целом всего образовательного процесса, включая мотивацию учащихся.

В алгоритм разработки контрольно-измерительных материалов входят: проектирование компетентностной модели учащегося (семантическая экспертиза перечня компетенций, классификация и отбор компетенций по группам, разработка и экспертиза тезауруса компетенций, разработка таксономической модели уровня сформированности компетенций); проектирование банка контрольно-измерительных материалов (разработка модели задания, разработка тезауруса аттестационных заданий, формирование банка заданий и их коррекция, определение шкалы оценивания); оценка качества и коррекция разработанных заданий [19, с. 48].

Принцип валидности предусматривает оценку её содержательной, конструктивной

и критериальной сторон. При этом в содержательном плане оценивается соответствие разработанного инструментария и методик его применения тем требованиям к уровню образовательных результатов учащихся, который закреплён в стандартах и программах. С точки зрения конструктивных особенностей валидность должна подтверждать, что разработанные инструментарий и методика соответствуют научно обоснованным конструктам. Наконец, критериальная валидность показывает статистическое соответствие результатов оценивания требованиям к уровню образовательных достижений учащихся.

Принцип *безусловной компетентности эксперта*, который привлекается к подготовке инструментария и другого научно-методического обеспечения оценки образовательных результатов. Согласно этому принципу разработка научно-методического обеспечения оценочной деятельности должна осуществляться специалистом, прошедшим специальную подготовку и имеющим квалификацию в области именно оценочной деятельности в образовании. Указанный принцип определяет, что контрольно-измерительные материалы, разрабатываемые учителями в процессе образовательной деятельности, не могут в полной мере отвечать всем требованиям, прежде всего валидности как меры соответствия предлагаемых заданий и процедур поставленным задачам обучения. Учителя склонны уделять больше внимания частным результатам, связанным в первую очередь с предметными компетенциями, и меньше тем, которые свидетельствуют об общем уровне развития ученика и его индивидуальном образовательном прогрессе.

Принцип *соблюдения алгоритма педагогической экспертизы*. Такой алгоритм включает в качестве основных этапов следующие:

- подготовительный (принятие решения о проведении экспертизы, определение её целей, выбор методики опроса экспертов);
  - этап работы рабочей группы (разработка анкет, оценка их валидности, формирование экспертной группы, организация опроса);
  - этап работы экспертной группы (экспертиза контрольно-измерительных материалов, процедур оценки);
  - этап работы технической группы (обеспечение процедуры анкетирования, обработка результатов анкетирования);
  - заключительный этап (анализ результатов и принятие решения) [19, с. 46].
- Исследователи отмечают в качестве наиболее перспективного метода педагогической квалиметрии метод групповых экспертных оценок в силу его стандартизированной и объективности. Данный метод предполагает, что педагогическая экспертиза проводится по определённому алгоритму группой специально отобранных экспертов, компетентность которых предварительно оценена [19]. «Метод групповых экспертных оценок позволяет обрабатывать значительные массивы информации, в том числе слабоформализованной и нечисловой, характерной для педагогических исследований» [19, с. 47].

#### **Основные требования к научно-методическому обеспечению оценки образовательных достижений учащихся на уровне учреждения образования**

Исходя из проведённого выше рассмотрения и анализа образовательной практики, сложившейся в настоящее время в Республике Беларусь, можно сформулировать следующие основные требования к научно-методическому обеспечению оценки образовательных достижений учащихся на уровне учреждения образования.

1. Для эффективного осуществления оценки качества образования необходимо наличие полного комплекта научно-методического обеспечения. Важно, чтобы содержательно и структурно такой комплект соответствовал основным направлениям и функциям оценки качества образования. Оценивание в классе должно быть интегрировано в общую систему оценки качества образования, то есть обеспечено нормативно, процессуально, инструментально, чтобы использовать полученные в классе результаты в системе оценки качества образования.
2. Наличие функциональных, прозрачных, понятных не только учителям, но и обучающимся и их родителям шкалы оценки и норм оценивания образо-

- вательных результатов учащихся. Для внутриклассного оценивания большое значение также имеет, помимо наличия шкалы и норм, соответствующая подготовка учителя к эффективному их использованию, в том числе в плане корректировки образовательной деятельности учащегося с учётом результатов оценивания.
3. Инструментарий и процедуры оценки, используемые во внутриклассном оценивании, должны полностью соответствовать образовательным стандартам и учебным программам и быть по возможности стандартизированы для обеспечения единства процедуры оценки в разных учреждениях образования разными учителями за счёт централизованной разработки контрольно-измерительных материалов и методических рекомендаций к ним.
  4. Содержание инструментария должно быть ориентировано не только на проверку знаний, усвоенных учащимися, но и на выявление сформированных умений и навыков, способов деятельности, личностных, метапредметных и предметных компетенций. Соответственно по форме инструментарий не должен сводиться лишь к тестам с выбором ответа или с кратким (однословным) ответом.
  5. Ключевым параметром оценки качества образования (применительно к отдельной личности или к образовательному институту) является показатель индивидуального прогресса учащегося. «...Образовательные достижения учащегося определяются как изменение его отношения к предмету, наблюдаемое через изменение действия с предметом, при этом мы неизбежно должны перейти на деятельностный язык для описания содержания предметного образования» [14, с. 15].
  6. Используемые во внутриклассном оценивании инструментарий и методическое обеспечение к нему должны быть направлены на накопительное и обучающее оценивание. В целом такой вид оценивания называется формирующим и должен в полной мере соответствовать данной характеристике.
  7. Требуется подготовка квалифицированных специалистов для разработки и комплексной экспертизы контрольно-измерительных материалов. Такие материалы для достижения достаточного уровня валидности должны разрабатываться централизованно специалистами в области оценки качества образования.
  8. В соответствии с общим требованием о том, что система оценки качества образования должна отражать интересы всех субъектов образовательного процесса, создаваемое научно-методическое обеспечение должно учитывать особенности ролей субъектов (учеников, их родителей, учителей, руководителей) и специфику взаимодействия между ними, нацеливая на активность и самостоятельность.
  9. Оценка результатов деятельности учреждений образования должна проводиться с учётом всех внешних и внутренних факторов, определяющих специфику их положения и функционирования (финансовых, кадровых, социальных и иных).
  10. Необходима разработка методических рекомендаций по оценке образовательных достижений учащихся в условиях безотметочного обучения. Этот вид оценки вызывает значительные затруднения на практике (зачастую противоположного свойства: вводятся «суррогатные» отметки, учитель полностью игнорирует оценочную деятельность, усложняется система документации и т. п.), которые приводят к негативным последствиям в образовательном процессе.
  11. Требуется научное обоснование и разработка инструментария, позволяющего адекватно и объективно оценивать метапредметные и личностные образовательные результаты учащихся. Это предполагает определение статуса и легитимизацию «документов, подтверждающих когнитивные и неучебные достижения учащихся, создание условий, обеспечивающих достоверность содержащихся в них сведений» [15, с. 7].

## ВЫВОДЫ

На уровне учреждения образования реализуются как внутренние, так и внешние **формы оценки**. При этом с целью обеспечения внутренних форм оценивания образовательных достижений учащихся необходима централизованная разработка научно-методического обеспечения, что создаст условия соблюдения единства требований в разных учреждениях образования. Внешние формы оценивания имеют значение для совершенствования образовательного процесса, поэтому соответствующее научно-методическое обеспечение для учреждений общего среднего образования должно ориентировать учителя на эффективные приёмы коррекции используемых методов и технологий согласно результатам, полученным учащимися.

Таким образом, все перечисленные выше подходы к разработке научно-методического обеспечения по оценке деятельности учреждений общего среднего образования (в аспекте образовательных достижений учащихся) не только не противоречат друг другу, но и взаимодополнительны. Это проявляется в том, что ряд принципов разных подходов коррелируют друг с другом, а на основе интегрирования различных подходов выводятся взаимно не противоречащие требования к содержанию, структуре и особенностям применения научно-методического обеспечения оценки качества образования.

При разработке научно-методического обеспечения по оценке деятельности учреждений общего среднего образования (в аспекте образовательных достижений учащихся) актуально большинство **общих принципов дидактики**, которые способствуют единству образовательного процесса, системной включённости процедур оценки и соответствующего обеспечения в процесс обучения и воспитания, активности субъектов образования в ходе процедур оценки.

Основными **подходами**, которые следует использовать для разработки научно-методического обеспечения, являются:

- *системный*, предусматривающий целенаправленность, поэтапность, долгосрочность, кластеризацию;
- *компетентностный*, характеризующийся деятельностной основой,

практикоориентированностью, нацеленностью на результат, на применение полученных знаний и умений в незнакомой ситуации;

- *средовой*, направленный на создание дружественной для учащегося среды, в которой не только осуществляется оценочная деятельность, но и формируются навыки самооценки учащихся;
- *критериальный*, означающий ориентацию критериев оценивания на деятельностную основу, придающий оценочной деятельности диагностический характер, обеспечивающий её индивидуализацию;
- *квалиметрический*, определяющий, что разработка и экспертиза контрольно-измерительных материалов должны осуществляться специалистами, прошедшими соответствующую подготовку, и с соблюдением имеющихся алгоритмов деятельности.

**Принципы** создания научно-методического обеспечения по оценке деятельности учреждений общего среднего образования детерминируются выбранными подходами. К указанным принципам относятся следующие: целостности; иерархичности; структуризации; ориентации цели образования на личностное развитие и успешную социализацию; ориентации содержания образования на освоение способов практической деятельности; формирования самостоятельности учащегося не только в учебной, но и в практической деятельности; надёжности и достоверности; прозрачности; валидности и др. Соблюдение данных принципов должно способствовать системному, комплексному характеру научно-методического обеспечения, его функциональности, строгому соответствию образовательным стандартам и учебным программам, ориентированности на выявление готовности применять на практике полученные знания и сформированные умения, формированию навыков самооценки. Научно-методическое обеспечение должно реализовывать накопительный и формирующий характер процедур оценивания, повышать уровень самостоятельности учащихся, содействовать индивидуализации оценивания и коррекции индивидуальной образовательной траектории.

## Список цитированных источников

1. Агранович, М. Л. Оценка результатов деятельности общеобразовательных учреждений [Электронный ресурс] / М. Л. Агранович // Журнал руководителя учреждения образования. — 2009. — № 6. — Режим доступа : [http://obr.direktor.ru/archive/2009/6/Otsenka\\_rezultatov\\_deyatelnosti\\_obshcheobrazovatel](http://obr.direktor.ru/archive/2009/6/Otsenka_rezultatov_deyatelnosti_obshcheobrazovatel). — Дата доступа : 24.08.2016.
2. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. — М. : Педагогика, 1982. — Кн. 1. — 326 с.
3. Аркаева, Р. П. Квалиметрический подход в управлении качеством образования студентов [Электронный ресурс] / Р. П. Аркаева // Вектор науки ТГУ. — 2012. — № 1 (8). — С. 38—40. — Режим доступа : [http://edu.tltsu.ru/sites/sites\\_content/site1238/html/media69595/008\\_arkaeva.pdf](http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media69595/008_arkaeva.pdf). — Дата доступа : 24.08.2016.
4. Бидайбеков, Е. Ы. Методические основы измерения результатов обучения школьников по информатике / Е. Ы. Бидайбеков, Т. О. Балыкбаев, Н. Ж. Ибрагимов. — Алматы, 2007. — 152 с.
5. Болотов, В. А. Виды и назначения программ оценки результатов обучения школьников [Электронный ресурс] / В. А. Болотов, И. А. Вальдман // Банк данных о работах, проводимых в России на федеральном и региональном уровнях в области оценки и управления качеством образования. — Режим доступа : <http://www.rtc-edu.ru/sites/default/files/files/public/Assessment%20programs.pdf>. — Дата доступа : 13.04.2016.
6. Болотов, В. А. Российская система оценки качества образования : главные уроки / В. А. Болотов, И. А. Вальдман, Г. С. Ковалёва, М. А. Пинская // Качество образования в Евразии. — 2013. — № 1. — С. 85—121.
7. Джонсон, М. Внутришкольное оценивание в международной практике [Электронный ресурс] / М. Джонсон, Н. Бурдетт // Проблемы современного образования. — 2010. — № 4. — Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/c/narodnoe-obrazovanie-pedagogika>. — Дата доступа : 28.06.2016.
8. Ефремова, Н. Тестовый контроль в образовании [Электронный ресурс] / Н. Ефремова. — Режим доступа : [http://www.xliby.ru/nauchnaja\\_literatura\\_prochee/testovyi\\_kontrol\\_v\\_obrazovanii/index.php](http://www.xliby.ru/nauchnaja_literatura_prochee/testovyi_kontrol_v_obrazovanii/index.php). — Дата доступа : 12.09.2016.
9. Исследование систем оценки достижений учащихся. Анкета по оцениванию в классе. — Б. м. : Всемирный банк, 2013. — 10 с.
10. Исследование систем оценки достижений учащихся. Анкета по экзаменам. — Б. м. : Всемирный банк, 2013. — 21 с.
11. Кастро, де М. Х. Г. Развитие стимулирующей среды для оценки достижений учащихся в Бразилии / М. Х. Г. де Кастро. — Б. м. : Всемирный банк, 2012. — 30 с.
12. Кларк, М. Что является наиболее важным в системах оценки достижений учащихся : основные ориентиры / М. Кларк. — Б. м. : Всемирный банк, 2012. — 48 с.
13. Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность (утверждены заместителем Министра образования и науки Российской Федерации 1 апреля 2015 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.google.by/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=194&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj9idjTuozPAhUFhSwKHQ1NBXY4vgEQFggqMAM&url>. — Дата доступа : 13.09.2016.
14. Мониторинг индивидуального прогресса в школьной системе оценки качества образования : сб. науч.-метод. материалов / сост. : В. А. Болотов [и др.]. — Красноярск : КК ИПК, 2012. — 148 с.
15. Новиков, А. М. Как оценивать качество образования [Электронный ресурс] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков // Сайт академика Новикова А. М. — Режим доступа : <file:///C:/Users/Administrator/Desktop>. — Дата доступа : 09.09.2016.
16. Решетникова, О. А. Принципы организации процедур оценки качества образования [Электронный ресурс] / О. А. Решетникова // Российский тренинговый центр. Ресурсный центр. Публикации. — Режим доступа : <http://www.rtc-edu.ru/resources/publications>. — Дата доступа : 13.04.2016.
17. Рябинина, Л. А. О некоторых подходах к управлению качеством образования в школе на основе результатов мониторинга индивидуального прогресса учащихся / Л. А. Рябинина // Управление образованием : Теория и практика. — 2013. — № 2. — С. 64—72.
18. Слостёнин, В. А. Педагогика / В. А. Слостёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — М. : Академия, 2003. — 576 с.
19. Шихова, О. Ф. Квалиметрический подход к диагностике компетенций выпускников высшей школы [Электронный ресурс] / О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов // Образование и наука. Изв. УрО РАО. — 2013. — № 4 (103). — С. 40—57. — Режим доступа : <https://www.google.by/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&sqi=2&ved=0ahUKEwinyJXCntrOAhUPKywKHbtSC4wQFggpMAI&url>. — Дата доступа : 24.08.2016.

Материал поступил в редакцию 30.09.2016.