

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

**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 evaluation of pupils' learning outcomes at the level of general secondary education institutions are substantiated. Basic requirements of the scientific and methodological support for pupils' learning outcomes evaluation are formulated.

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

## Вводные замечания

Оценка качества образования — комплексная процедура, которая охватывает различные стороны деятельности учреждения образования и направлена на получение информации «о качестве подготовки обучающихся и реализации образовательных программ, предоставление участникам отношений в сфере образования соответствующей информации об уровне организации работы по реализации образовательных программ на основе общедоступной информации и улучшения информированности потребителей о качестве работы образовательных организаций» [13].

Важную роль в эффективном функционировании системы оценки качества образования играет соответствующее научно-методическое обеспечение, которое включает большой перечень документов начиная с концепций и нормативных документов и завершая инструментарием и методическими рекомендациями по проведению оценки и использованию её результатов.

В современных исследованиях по оценке качества образования принято говорить о системах оценки как комплексе «методик, структур, практических действий и инструментов для генерирования и использования информации об обучении и достижениях учащихся» [12, с. 2]. Действенность таких систем определяется тем, насколько объективную информацию о результатах образовательных достижений учащихся они позволяют собрать и насколько эффективно данная информация используется для принятия решений на всех уровнях, включая деятельность учителя. Причём имен-

но этот показатель является одним из ключевых во всей системе оценки качества образования. «Исследования показывают наличие прочной взаимосвязи между высококачественными мероприятиями по формирующему оцениванию в классе и улучшением результатов обучения учащихся, измеряемых результативностью выполнения учащимися стандартизированных тестов-проверок образовательных достижений» [12, с. 5]. Таким образом, уровень системы оценки образования во многом определяется таким её элементом, как оценивание в классе.

### Основные термины и понятия

В соответствии с терминологией, принятой Всемирным банком, в частности, при реализации системного подхода к улучшению результатов образования в рамках инициативы «SABER — Оценка достижений учащихся», *оценивание в классе* включает *формирующую оценку*, которая предполагает сбор, обобщение и представление информации «с целью содействия принятию решений в классе, поддержки учащихся в процессе обучения» [9, с. 4], и *суммирующую оценку*, обеспечивающую оценивание достижений учащихся. Примерами оценивания в классе можно считать устный опрос, домашние задания, самостоятельные доклады учащихся, диагностические тесты и опросы по итогам изучения раздела [12, с. 9—10].

Под *оценкой в школе* понимается оценивание учащихся, которое осуществляют учителя. Результаты такого оценивания, являющегося по форме и содержанию внутришкольным, засчитываются как государственная (внешняя) оценка учащихся и школ. В противоположность этому *экзаменами* называется процесс оценивания, результаты которого ориентированы на принятие «решений о продвижении отдельного учащегося в образовательной системе» [10, с. 4].

Важную роль в проведении и получении объективных результатов оценивания в школе играет процесс *модерации*, заключающийся в установлении «сопоставимых норм для оценивания ответов учащихся на экзаменационные задания, чтобы обеспечить достоверность и надёжность данных в предусмотренных целях» [9, с. 4].

### О трудностях во внутришкольном оценивании

Как отмечают исследователи, существует общая трудность оценки результатов образовательных систем, связанная с отсутствием объективно обусловленных эталонов или аналитически рассчитанных нормативов. В таких условиях основным методом оценки результатов деятельности становится «сравнение с другими системами и сравнение со значениями показателей той же системы за предыдущие периоды (анализ динамики)» [1].

Ещё одна проблема в сфере оценки образовательных достижений заключается в том, что «производители образовательных услуг сами оценивают качество своей “продукции”» [15, с. 6]. Традиционно сложилось так, что все виды оценки образовательных достижений учащихся осуществляются в самих образовательных учреждениях. Если применительно к внутриклассному оцениванию это является естественной формой организации образовательного процесса, то по поводу итоговой аттестации учащихся по окончании II и III ступеней общего среднего образования необходимо отметить, что в ряде стран активно развиваются формы независимой аттестации в виде государственного экзамена.

М. Джонсон и Н. Бурдетт указывают на ряд трудностей, которые естественным образом возникают в процессе внутришкольного оценивания. Так, например, «некоторые навыки и знания, особенно те, которые требуют длительного формирования, не могут быть адекватно оценены в итоговом экзамене» [7]. Это приводит к тому, что процесс внутришкольного оценивания должен включать не только итоговые письменные экзамены, но и различные формы обучающего и накопительного оценивания, например, портфолио. «Внутришкольное оценивание является самым эффективным и как образовательный инструмент и как инструмент оценки, если требуется оценить приобретение навыков, которые трудно продемонстрировать на экзамене в письменной форме. Это особенно относится к техническим и творческим предметам, научно-практической работе и предметам, где исследования или выполнение собственного портфолио естественно использовались бы в ходе обучения» [7].

На основе анализа традиционной системы оценивания в классе российские исследователи также определяют ряд трудностей в организации и проведении внутришкольного оценивания. Прежде всего следует вести речь о функциональном назначении оценивания. Как показывает проведённый анализ, учителя используют результаты оценивания преимущественно для выставления отметок учащимся и информирования их родителей. «Значительно реже полученная информация используется учителем для корректировки преподавания или определения индивидуальных потребностей учеников, организации учебных задач. Менее всего оценивание в классе является источником данных для местных или региональных мониторингов качества обучения» [6, с. 108].

Серьёзные недостатки отмечаются в широко применяемой в учреждениях общего среднего образования России 5-балльной системе оценивания. «Её основной проблемой является закрытость и субъективность оценочных процедур, отсутствие чётких критериев, на основании которых определяется качество оцениваемых достижений» [6, с. 109]. Это приводит к непрозрачности данной системы для учащихся, затрудняет формирование учебной самостоятельности, усиливает зависимость от внешней оценки. Эксперты отмечают также узость 5-балльной шкалы, которая используется фактически только как 4-балльная и не позволяет дифференцировать с помощью отметки динамику образовательных достижений учащихся. Некоторые учреждения образования России по собственной инициативе вводят многобалльные шкалы отметок.

В ходе анализа научно-методического обеспечения процесса оценки образовательных достижений учащихся выявлено, что отдельная проблема заключается в трудности определения показателей, связанных с оценкой личностных и метапредметных достижений учащихся. Проблема эта носит объективный характер, поскольку две указанные группы образовательных результатов представляют сложный феномен, который с трудом поддаётся формализации. Кроме того, в настоящее время вопрос об оценке личностных и метапредметных образовательных достижений учащихся находится лишь в самом начале научной разработки, несмотря на то,

что такие показатели закладываются в образовательные стандарты.

### **Подходы и принципы разработки научно-методического обеспечения**

При описании подходов и принципов разработки научно-методического обеспечения по оценке деятельности учреждений общего среднего образования необходимо рассмотреть особенности реализации **фундаментальных принципов дидактики**. Из числа известных принципов обучения выделим следующие.

Принцип *научности* предполагает соответствие содержания разрабатываемого научно-методического обеспечения современным требованиям дидактики, современным научным положениям, определяющим специфику оценочной деятельности и разработку инструментария для её осуществления.

Принцип *воспитывающего обучения* реализуется при разработке научно-методического обеспечения оценки образовательных результатов, ориентированного на создание условий для формирующего оценивания. Оценивание из разового действия превращается в постоянную процедуру, цель которой — формирование личностных качеств. В целом оценочные процедуры во внутриклассном оценивании должны быть направлены не только на контроль усвоения учебного материала, но и на формирование навыков учебного труда, таких личностных свойств, как «организованность, самостоятельность, усидчивость, трудолюбие, деловитость, требовательность к себе и другим, дисциплинированность» [18, с. 172].

Принцип *связи теории с практикой* (фундаментальности и прикладной направленности обучения) имеет особое значение для реализации заявляемой в стандартах и учебных программах практикоориентированности содержания и методов образования (на основе компетентного подхода). Одна из проблем современного общего среднего образования, в том числе и в аспекте оценки образовательных достижений учащихся, связана с обеспечением в образовательном процессе не только знаниевой (информационной) составляющей, но и деятельностной стороны процесса обучения, с овладением практическими навыками и способами деятельности, а также их

адекватной оценкой. Необходимо также обеспечить сохранение баланса между фундаментальностью и прикладным характером обучения.

Принцип *единства группового и индивидуального обучения* в процессе внутриклассного оценивания реализуется прежде всего в том аспекте, который связан с применением групповых форм контроля и оценкой индивидуальных учебных достижений учащихся в целях корректировки их индивидуальной образовательной траектории. В условиях преимущественно группового обучения именно внутриклассное оценивание является важнейшим инструментом индивидуализации обучения.

Принцип *соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых* предполагает такую организацию оценочных процедур, которая позволяет отслеживать индивидуальный прогресс учащихся. Этот аспект должен быть отражён в методических рекомендациях по организации внутриклассного оценивания и при анализе образовательных результатов учащихся.

Принцип *сознательности и творческой активности обучаемых* обеспечивает формирование у учащихся навыков самоанализа и самооценки. Практически это находит отражение в методических рекомендациях для учителя.

Принцип *доступности при достаточном уровне трудности* реализуется за счёт строгого соответствия разрабатываемых контрольно-диагностических материалов образовательным стандартам и учебным программам. Наряду с этим при описании процедур проведения оценки должен быть учтён весь спектр внешних и внутренних факторов, обеспечивающих посильность оценочных заданий для учащегося.

Традиционным в педагогике является **системный подход**, предполагающий рассмотрение объекта как системы. Данный подход важен при создании научно-методического обеспечения по оценке деятельности учреждений общего среднего образования, поскольку позволяет рассматривать процесс оценивания и соответствующее научно-методическое обеспечение как системы, представляющие собой совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов. Это способствует комплексному и взаимосвя-

занному решению поставленных в процессе оценивания задач.

Реализация системного подхода при разработке научно-методического обеспечения заключается в учёте следующих принципов.

Принцип *целостности* заключается в том, что вся научно-методическая система рассматривается как единое целое, направленное на решение общих целей, задач, реализацию определённых принципов и обеспечение заранее определённых функций. Как отмечают российские исследователи, «для достижения разных целей необходимо применять разные оценочные инструменты» [5].

Принцип целостности реализуется при комплексной разработке всего состава научно-методического обеспечения и показывает, насколько важно в осуществлении данного вида работы адекватное целеполагание, которое выступает в качестве исходной позиции, гарантирующей целостность всего продукта.

Принцип *иерархичности* при разработке научно-методического обеспечения указывает на то, что каждый элемент данного обеспечения соответствует установленному направлению оценки (определение прогресса в обучении конкретного школьника, сертификация, селекция, оценка деятельности образовательных учреждений, оценка деятельности образовательных систем, оценка деятельности национальной системы образования, оценка работы педагога, оценка образовательных программ, оценка учебной литературы и др. [5]), взаимосвязан и взаимообусловлен всей системой документов в целом. Внутри каждого направления выстраивается своя иерархия элементов: нормативные документы, инструментарий, методические рекомендации. Иерархичность присутствует и на более низких уровнях системы. Так, например, инструментарий включает инструкцию, задание, ответ, ключи.

Принцип *структуризации* позволяет анализировать элементы системы в их взаимосвязи. При разработке научно-методического обеспечения по оценке деятельности учреждений общего среднего образования (по параметру «уровень образовательных достижений учащихся») должны быть соблюдены внутренние и внешние логические содержательные связи. Внутренние связи достигаются согласо-

ванностью между элементами научно-методического обеспечения, внешние — реализацией в научно-методическом обеспечении требований нормативных документов, включая образовательные стандарты и учебные программы, а также описанием особенностей использования полученных результатов при совершенствовании образовательного процесса.

Принцип *согласованности* системы реализуется с внешней и внутренней сторон. С внешней стороны согласованность выявляется между системой оценивания и другими элементами системы образования: организацией изучения конкретных предметов, системой воспитания личности, организацией взаимодействия с родителями и т. д. «Согласованность системы оценивания с остальными элементами системы образования важна и необходима для того, чтобы информация, получаемая в результате оценивания, была полезна для повышения качества образования в рамках системы и способствовала созданию синергизма» [12, с. 14]. Внутренняя согласованность системы научно-методического обеспечения процесса оценивания определяется тем, что оно строится на единых подходах и принципах, опирается на действующую нормативную и программную базу, использует единые шкалы и нормы оценок, согласованные процедуры оценивания.

«Согласованность — это больше, чем просто соответствие предмета тестирования требованиям официальных стандартов или учебного плана» [12, с. 14], поскольку благодаря именно ей в научно-методическом обеспечении закладываются предпосылки выявления более широкого спектра информации, чем простое соответствие образовательному стандарту и учебной программе. Это та информация, которая может помочь в принятии перспективных решений относительно содержания и методов образования.

Согласованность важна также при использовании результатов оценивания. В научно-методическом обеспечении (прежде всего, в методических указаниях для учителей) должны быть определены согласованные пути взаимодействия по направлениям «учитель — ученик», «учитель — родители», «учитель — администрация школы», «ученик — ученик», «ученик — родители» и др. От успешности передачи информации и при-

нятия решений во всех этих ситуациях зависит результативность оценочной деятельности и в конечном счёте качество образования.

В современных условиях актуализируется использование **компетентного подхода** в образовательном процессе. В сфере оценочной деятельности данный подход имеет определённую специфику, и его применение, как отмечают исследователи, сталкивается с рядом проблем. Важнейшая из них заключается в том, что теоретически обоснованные перечни компетенций зачастую с трудом переводятся на язык оценочных процедур. В международных исследованиях указывается, что целый ряд групп компетенций, особенно так называемых личностных, не поддаётся переводу в формальную плоскость, а соответственно, не может быть адекватно и однозначно замерен в ходе оценочных процедур. Можно сказать лишь об общих отсроченных результатах, когда по прошествии определённого времени, оценивая действия конкретного человека, можно косвенно говорить о сформированности у него тех или иных личностных компетенций. Это не значит, что компетентный подход не применим в процедурах оценки, а также при разработке научно-методического обеспечения для её осуществления. Прежде всего компетентный подход реализуется в том, что при оценивании мы должны исходить из компетентностно-ориентированного содержания образования и определённых образовательными стандартами и учебными программами результатов учебной деятельности учащихся. В международных научных исследованиях по проблеме оценки качества образования внутриклассное оценивание рассматривается как формирующее, направленное на удовлетворение актуальных потребностей учащихся, которые возникают в ходе образовательной деятельности.

Для подготовки научно-методического обеспечения оценки качества образования имеют значение следующие принципы компетентного подхода.

Принцип *ориентации цели образования на личностное развитие и успешную социализацию*. Оценивание осуществляется не ради предъявления отметки ученику и родителям, а является этапом образовательного процесса, позволяющим посредством анализа деятельности учаще-

гося и её результатов делать обоснованные выводы о дальнейших шагах по продвижению по индивидуальной образовательной траектории. Процедуры внутриклассного оценивания и соответствующее научно-методическое обеспечение характеризуются постоянством, интегрированностью в образовательную практику. Контрольно-измерительные материалы должны обеспечивать учёт качественных изменений в компетенциях учащихся. Методические материалы для учителей должны содержать рекомендации по работе с динамикой образовательных результатов учащихся [17]. «В образовательном цикле выделяются три фазы становления компетентности: первые две связаны с присвоением общего способа действия, а третья — это этап, на котором сам способ функционализируется» [14, с. 15].

Принцип *ориентации содержания образования на освоение способов практической деятельности*. Критерии оценки разрабатываются на основе ожидаемых результатов, соответствующих учебным целям. Оценивание осуществляется с помощью сформулированных в образовательных стандартах и учебных программах требований к результатам учебных достижений учащихся. Эффективным также будет централизованное создание контрольно-диагностических материалов, что обеспечит единство требований к учащимся разных учебных заведений. Оцениваться должны не только собственно учебные достижения учащихся, но и их готовность применять полученные знания и умения на практике, в различных жизненных ситуациях, для решения жизненных задач. С целью оценки индивидуального прогресса учащихся в качестве инструментария может использоваться система специально сконструированных многоуровневых задач. «Уровни многоуровневых задач опосредствуют следующим трём уровням опосредования действия. Первый уровень: овладение внешней стороной культурного образца действия. В качестве посредника в этом случае выступает образец (правило, шаблон, алгоритм) выполнения действия. Второй уровень: освоение существенного основания действия. Средством осуществления действия является общий способ, принцип или понятие. Третий уровень: становление “культурной непосредственности” действия, отрыв спо-

соба действия от условий его формирования. В качестве посредника в этом случае выступает ключевая идея или метапонятие» [14, с. 18].

Принцип *формирования самостоятельности учащегося* не только в учебной, но и в практической деятельности. Реализация данного принципа предполагает прежде всего прозрачность и доступность шкал норм оценки для педагогов и учащихся. Оценивание в классе имеет в качестве своей главной цели совершенствование образовательного процесса. Кроме того, научно-методическое обеспечение должно создавать условия для включённости учащихся в оценочную деятельность, формирования навыков самооценки. Основная направленность оценивания в классе связана с поддержкой личного прогресса ученика. Сравниваются не результаты разных учащихся, а то, что достигнуто конкретным учеником по сравнению с предыдущим периодом.

Значительную роль в повышении эффективности процедур оценивания играет создание стимулирующей среды для оценки образовательных достижений учащихся, а соответственно, и реализация **средового подхода** в разработке научно-методического обеспечения.

Важность средового подхода определяется тем, что в международных исследованиях в качестве одного из факторов, детерминирующих качество информации в системе оценки, называется стимулирующая среда. «Понятие “стимулирующая среда” относится к широкому пространству, в котором имеет место деятельность по оцениванию, и к степени содействия и поддержки оцениванию, получаемых от этого пространства» [12, с. 13].

Как показывает опыт зарубежных стран, условиями эффективности формирования стимулирующей среды являются «стабильное политическое руководство, выведение образования и необходимости мониторинга его качества в число национальных приоритетов, международная поддержка и партнёрство с негосударственными организациями» [11, с. 4].

Понятие стимулирующей среды охватывает широкий спектр областей — от законодательной базы оценочной деятельности и организации руководства до наличия компетентных сотрудников в оценочных группах и учителей. В международных исследованиях отмечается,

что процесс формирования стимулирующей среды включает «создание всеобъемлющей методической базы оценивания, создание подходящего учреждения, которое взяло бы на себя ведущую роль в проведении оценочных программ, обеспечение стабильного и достаточного финансирования, а также создание в стране потенциала для решения задач оценки» [11, с. 3].

Для процесса оценивания в классе необходимо наладить эффективные каналы и способы трансляции информации, что возможно именно в рамках стимулирующей среды. Речь идёт о том, что должны быть созданы специальные условия не для простого информирования субъектов образовательного процесса о результатах оценивания учащихся (например, система информирования родителей, система информирования учителей о результатах внешней оценки и т. д.), а, во-первых, информация готовится сугубо адресно и соответствует запросам её потребителей, во-вторых, отлажены механизмы передачи информации. В-третьих, создана система принятия не только административных и личных организационных решений (например, о продолжении обучения), но и регулярных решений учителя по коррекции индивидуальной образовательной траектории учащегося; в-четвёртых, формируются навыки самооценки. Таким образом, процесс оценивания превращается из процедуры выставления отметок в неотъемлемый элемент образовательного процесса, выполняет свою формирующую функцию и направлен на обучение и развитие учащегося.

Средовой подход предусматривает формирование образовательной среды как условия и средства осуществления образовательной деятельности и формирования и развития личности учащегося. Как технология опосредованного формирования и развития личности средовой подход применим к системе внутриклассного оценивания. О. А. Решетникова выделяет следующие принципы организации процедур оценки качества образования: обоснованность, надёжность, прозрачность, открытость [16]. Последние два принципа не слишком чётко разделяются автором, что позволяет рассматривать их как реализацию одного принципа на разных уровнях и этапах процедур оценки.

Рассмотрим важнейшие принципы средового подхода при разработке научно-методического обеспечения.

Принцип *формирования ниш* как специального созданного пространства, в котором решаются определённые образовательные задачи. Научно-методическое обеспечение системы оценки образовательных достижений учащихся должно ориентироваться на создание среды, благоприятной для осуществления оценивания учащихся, включения их в этот процесс, формирования самостоятельности и навыков самооценки. Оценивая результаты развития стимулирующей среды в Бразилии, М. Х. Г. де Кастро указывает в качестве принципиально важных требований следующие: использование результатов оценки в отчётности школ как условие укрепления культуры оценивания; как информационной основы для формирования образовательной политики; как источника информации для учителей, в том числе и в сфере их профессионального обучения; как основы для улучшения обучения. Особое внимание автор обращает на связь между программами оценки и педагогическими учебными заведениями, осуществляющими подготовку учителей [11, с. 24–27].

Принцип *надёжности и достоверности* предполагает оценку и предупреждение рисков, возникновение которых возможно в ходе процедур оценки. Надёжность определяющим образом влияет на точность информации, получаемой в результате оценки. Особенно это касается видов оценки с высокими ставками, а также мониторинга индивидуальных образовательных достижений. «Достоверность предполагает, что оценки по тесту представляют то, что они должны представлять и могут использоваться по назначению» [12, с. 15]. Исследователи особо отмечают важность соответствия языка проведения оценивания и языка обучения, поскольку достоверность результатов может быть обеспечена только в том случае, если оценивание осуществляется на языке преподавания.

*Прозрачность* как принцип разработки научно-методического обеспечения может быть определена как реализация чётких и простых правил процедуры оценивания, а *открытость* (не вступающая в противоречие с информационной безопасностью) — как наличие доступа к информации о специфике контрольных измерительных материалов.

## Список цитированных источников

1. Агранович, М. Л. Оценка результатов деятельности общеобразовательных учреждений / М. Л. Агранович // Журнал руководителя учреждения образования. — 2009. — № 6 [Электронный ресурс]. — 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 / Р. П. Аркаева // Вектор науки ТГУ. — 2012. — № 1 (8). — С. 38—40 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [http://edu.ttsu.ru/sites/sites\\_content/site1238/html/media69595/008\\_arkaeva.pdf](http://edu.ttsu.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. Ибрагимова. — Алматы, 2007. — 152 с.
5. Болотов, В. А. Виды и назначения программ оценки результатов обучения школьников / 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 [Электронный ресурс]. — 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 / М. Джонсон, Н. Бурдетт // Проблемы современного образования. — 2010. — № 4 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/c/narodnoe-obrazovanie-pedagogika>. — Дата доступа : 28.06.2016.
8. Ефремова, Н. Тестовый контроль в образовании / Н. Ефремова [Электронный ресурс]. — 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 / А. М. Новиков, Д. А. Новиков // Сайт академика Новикова А. М. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <file:///C:/Users/Administrator/Desktop>. — Дата доступа : 09.09.2016.
16. Решетникова, О. А. Принципы организации процедур оценки качества образования / О. А. Решетникова // Российский тренинговый центр. Ресурсный центр. Публикации [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.rtc-edu.ru/resources/publications>. — Дата доступа : 13.04.2016.
17. Рябина, Л. А. О некоторых подходах к управлению качеством образования в школе на основе результатов мониторинга индивидуального прогресса учащихся / Л. А. Рябина // Управление образованием : Теория и практика. — 2013. — № 2. — С. 64—72.
18. Сластёнин, В. А. Педагогика / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — М. : Академия, 2003. — 576 с.
19. Шихова, О. Ф. Квалиметрический подход к диагностике компетенций выпускников высшей школы / О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов // Образование и наука. Изв. УрО РАО. — 2013. — № 4 (103). — С. 40—57 [Электронный ресурс]. — 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.

(Окончание — в следующем номере.)

Материал поступил в редакцию 30.09.2016.