

# Оценка качества общего среднего образования как содержательно-процессуальная целостность

**И. Л. Шевлякова-Борзенко,**  
начальник Образовательного центра  
Национального института образования,  
кандидат филологических наук, доцент

Оценка качества общего среднего образования рассматривается в статье как сложно структурированная целостность содержательной и процессуальной составляющих. Предпринята попытка представить в систематизированном виде объекты оценки, объединённые в соответствии с существенными характеристиками в четыре блока: содержательный, организационно-методический, организационно-управленческий, результативный. Особенности процессуальной составляющей раскрываются через описание внутренней и внешней оценки как основных форм контроля оценки качества образования (их целей, функций, видов, некоторых процедурных вопросов). Также очерчивается специфика использования результатов оценки качества общего среднего образования в современном социокультурном пространстве.

**Ключевые слова:** оценка качества образования, объекты оценки, внешняя и внутренняя оценка, результаты оценки качества.

The article is devoted to the assessment of the quality of general secondary education as a complex structured integrity of substantial and procedural components. An attempt is made to present the objects of evaluation systemically, united regarding to essential characteristics in four blocks (substantial, organizational and methodological, organizational and administrative, productive). Features of the procedural component are revealed through the description of internal and external evaluation; they are analyzed as the main forms of control of the education quality, through the description of their purposes, functions, types, some procedural issues. The specifics of using the results of the quality assessment in the contemporary social and cultural environment are outlined as well.

**Keywords:** assessment of the education quality, objects of evaluation, external and internal evaluation, results of the quality assessment.

## Объекты оценки в системе общего среднего образования

Объекты оценки, составляющие содержательную основу измерения качества общего среднего образования, следует изначально рассматривать как совокупность (целостность) структурированных и взаимосвязанных компонентов, являющуюся, по сути, «системой внутри системы» (оценки качества общего среднего образования).

Состав и структура системы объектов оценки, в свою очередь, определяются пониманием качества общего среднего образования как динамичного единства содержательных, организационно-процессуальных и результативных компонентов, необходимых и достаточных для достижения комплексных — социокультурных и собственно педагогических — целей. При этом все цели находятся в поле притяжения главного ориентира концептуально-методологического обновления самой системы оценки качества образования, суть которого современными исследователями связывается с переходом от модели «контроля качества» к модели «обеспечения качества»; это предполагает разработку и реализацию концепции «развития содержания и процедур такой системы оценки, с помощью которой можно было бы производить оценку образовательных достижений школьников и их динамики, обеспечивающие качественное образование» [1].

При таком подходе совокупность объектов оценивания в системе общего среднего образования можно представить в виде компонентных блоков, объединяющих объекты, связанные с:

- созданием условий и обеспечением ресурсами, необходимыми и достаточными для эффективного функционирования образовательной системы;
- организацией образовательного процесса и эффективным управлением им (качество образования как процесса обучения и воспитания);
- результативностью образовательного процесса (качество образования как совокупность достигнутых/достижимых результатов).

При этом важно принимать во внимание, что одни и те же объекты оценивания могут рассматриваться в различных аспектах в контексте оценочных процедур разных уровней, форм, типов и т. д. (внутренних и внешних; индивидуальных, а также локальных, региональных, страновых, международных; разовых и периодических; краткосрочных и многоэтапных, долгосрочных; тематических и фронтальных).

В традиционной парадигме оценки качества образования на первый план, как правило, выводится результативная составляющая, нередко отождествляемая исключительно с результатами учебной деятельности обучающихся, связанной с усвоением содержания образования по конкретному учебному предмету. Однако в последние десятилетия (особенно с начала 2000-х годов) тенденции развития информационного общества оказывают, в числе прочего, существенное влияние как на трансформацию образовательных целей, так и на систему индикаторов, с помощью которых измеряются уровень и эффективность достижения этих целей. В рамках концептуального обновления подходов к оцениванию качества общего среднего образования качество результатов оказывается очевидным образом взаимосвязано с качеством отбора содержания образования, созданных условий и организации образовательного процесса на компетентностной основе и с ориентацией на формирование функциональной грамотности обучающихся.

Современная система объектов оценки качества общего среднего образования, на наш взгляд, должна включать следующие *блоки компонентов\**:

- содержательный;
- организационно-методический;
- организационно-управленческий;
- результативный.

**Содержательный** компонент системы объектов оценивания объединяет в качестве составных элементов:

- образовательные стандарты и образовательные программы;
- образовательную среду как единство содержательной и процессуальной составляющих (включая предметно-объектную, аксиологическую, семиотическую, коммуникативную, информационную, интерактивную и др.).

В свою очередь, в число составляющих **организационно-методического** блока входят такие комплексные объекты оценивания, как:

- уровень профессиональной подготовленности и личностной готовности к осуществлению эффективной профессиональной деятельности (включая методическую, исследовательскую, проектную и т. п.);
- система психологического сопровождения образовательного процесса;
- система воспитательной работы (взаимодействие семьи и школы, сетевое социокультурное партнёрство, вовлечённость участников образовательного процесса в социально значимую деятельность и т. д.);
- система работы с учащимися с особенностями психофизического развития;
- эффективность реализации программ дополнительного образования;
- качество инновационной, экспериментальной, проектной деятельности и др.

Современное управление качеством образования предполагает наличие в образовательных стандартах нового поколения не только планируемых уровней результатов обучения, но и чётких требований к условиям, организации и обеспечению образовательного процесса. В рамках **организационно-управленческого** блока в качестве ключевых объектов оценки можно выделить:

- планирующие программные документы и материалы;

\* Следует принимать во внимание, что в ряде случаев распределение тех или иных объектов оценивания по блокам может носить довольно условный характер (например, в значительной мере соотноситься как с организационно-методическим, так и организационно-управленческим компонентами).

- систему мониторинга (контроля) образовательного процесса, включающую: изучение рынка и качества предоставляемых образовательных услуг; независимую оценку качества образования как неотъемлемую часть эффективно функционирующей образовательной системы; наличие современных индикаторов, позволяющих адекватно оценить как эффективность деятельности отдельного учреждения, так и региональной, а также республиканской систем образования в целом;
- ресурсное обеспечение (учебно-методическое, материально-техническое и пр.) образовательного процесса;
- инвестиции в образование, образовательный процесс и образовательные достижения и т. д.

В современных исследованиях и концептуальных документах, определяющих актуальные подходы к формированию представления о качестве образования и его современной оценке, фиксируется расширенное понимание образовательных достижений, с выделением в соответствующей таксономии уровней грамотности и компетентности: «В настоящее время в школьную практику вводятся следующие показатели образовательных (учебных и внеучебных) достижений: *образовательные достижения* по отдельным предметам; *динамика образовательных достижений* (индивидуальный прогресс), *отношение к учебным предметам*; *ключевые (внепредметные) компетентности* (познавательные, социальные, информационные и др.); *удовлетворённость образованием*; *степень участия в образовательном процессе* (активная работа на уроке, участие во внеурочной работе, пропуски занятий и др.); *дальнейшее образование и карьера выпускника*» [1].

Принципиальное отличие современных образовательных **результатов** как объектов оценивания состоит в том, что они должны рассматриваться в достаточно широком ключе — как достижения учащихся, отражающие целостное развитие личности в процессе обучения и воспитания через динамику (приращение) компетенций. Иначе говоря, *объектами оценивания* с помощью адекватного (специального разработанного) инструментария в данном компоненте являются *пред-*

*метные, метапредметные и личностные компетенции учащихся, выраженные в измеряемых результатах учебной деятельности и личностного развития, коррелирующих с планируемыми результатами обучения, зафиксированными в образовательных стандартах.*

Описание *предметных компетенций* как объектов оценивания в современных системах оценки качества образования ориентировано не только на соотнесение результатов с заданным эталоном (нормой), но и на выявление динамики изменений индивидуальных образовательных достижений (индивидуального прогресса) обучающегося.

Результативность формирования *метапредметных компетенций* современные исследователи [1] предполагают рассматривать как комплекс образовательных результатов, отражающих сформированность у обучающихся:

- образовательных (учебных) компетенций (результат измеряется через определение уровня готовности к постановке и решению новых учебно-познавательных задач и проблем, а также уровня контрольно-оценочной самостоятельности);
- коммуникативных компетенций (измеряемых с помощью индикаторов готовности к совместной деятельности, широкого спектра навыков критического мышления и т. д.);
- информационных компетенций (читательская грамотность, понимаемая в функциональном ключе, эффективность использования информационно-коммуникационных технологий в учебной и внеучебной деятельности и др.).

Динамика формирования и развития *личностных компетенций* учащихся также оценивается комплексно, с помощью показателей, отражающих:

- уровень образовательной самостоятельности, инициативности, ответственности;
- сформированность социальных компетенций;
- уровень развития культуры личности (нравственной, эстетической, гражданской и пр.);
- внеучебные достижения.

Следует также учитывать, что система индикаторов, с помощью которых оценивается результативность образовательно-

го процесса как одна из структурообразующих составляющих качества образования, потенциально может охватывать довольно широкий круг объектов оценивания разного «объёма» (содержательного и функционального). Так, например, в процессе комплексной оценки деятельности учреждения образования наряду с объектами оценки, имеющими непосредственно «образовательный» характер (динамикой образовательных достижений учащихся, результативностью работы с высокомотивированными и одарёнными обучающимися и т. п.), внимание будет уделяться и позициям «контекстным». Речь идёт о таких объектах оценки, как уровень социальной адаптации учащихся, уровень их профессионального самоопределения (сформированность интересов, намерений по отношению к будущей профессиональной деятельности, осознанность выбора направления обучения на III ступени общего среднего образования) и др. Однако то, что в традиционной образовательной парадигме имеет статус «периферийных» объектов оценивания, в современном образовательном пространстве выходит на первый план. В определённом смысле можно говорить о том, что современная система оценки качества образования предполагает сбалансированную представленность собственно образовательных и социоцентрированных объектов оценки (таких, например, как удовлетворённость субъектов образовательного процесса качеством обучения и воспитания, степень включённости субъектов в социокультурное сетевое взаимодействие и т. д.).

Кроме того, чрезвычайно важное значение имеет то, что в современных образовательных системах внимание перемещается с оценки так называемых разовых результатов на прогресс (динамику) образовательных достижений учащегося. Как отмечает И. Фрумин, «система такой динамической оценки (оценка добавленной ценности) весьма сложна, но позволяет яснее видеть роль образования в прогрессе ребёнка» [2].

Показательно, что в современном педагогическом дискурсе также выделяется объект оценивания, который содержательно находится как бы в зоне пересечения метапредметных и личностных компетенций. Речь идёт о так называемом *образовательном событии*.

*Образовательное событие* как объект оценивания представляет собой сложно структурированное явление, позволяющее судить о степени (уровне) сформированности у обучающихся метапредметных и личностных компетенций (образовательных результатов). Своего рода «вес», педагогическая «ценность» образовательных событий (примерами их могут служить «проектные, исследовательские, художественно-творческие задачи, которые решаются на протяжении продолжительного времени в малой группе» [1]) определяются в ходе экспертной оценки, имеющей длительный (системный, постоянный) характер. Это даёт возможность оценить формирование тех образовательных результатов, которые нельзя измерить в буквальном смысле (как, например, коммуникативные компетентности, они «хотя и могут быть оценены в модельной форме с помощью специальных заданий... но в большей степени проявляются в рамках образовательных событий» [1]).

#### **Основные формы контроля оценки качества общего среднего образования (внутренняя и внешняя оценка)**

Оценка качества образования как системная деятельность представляет собой непрерывный комплексный процесс, двумя взаимосвязанными компонентами (направлениями) которого являются контроль внешний и внутренний (самоконтроль). При этом в новейшем образовательном дискурсе утверждается идея о том, что «система оценки качества образования должна быть напрямую связана с современными образовательными технологиями и обеспечивать разумный баланс (соотношение) между внешней и внутренней оценкой качества образования» [1].

Внешняя и внутренняя оценка различаются по целеполаганию.

Внешняя оценка нацелена на мониторинг и обеспечение отчётности, а также на распределение обучающихся по потокам получения образования. В нашей стране в настоящее время именно внешняя оценка в форме нормативно-ориентированного тестирования считается наиболее объективным способом отбора и рейтингования обучающихся.

Внутренняя оценка в части определения образовательных достижений учащихся имеет целью так называемое *оценивание для обучения*: это формирующее

оценивание «нацелено на разработку тестов, в которых учащийся трактуется как самоценный индивид, а не рядоположенный элемент среди ему подобных, а также на использование измерения конструктивным образом — так, чтобы выявлять сильные и слабые стороны школьников и тем самым способствовать их образовательному индивидуальному прогрессу» [1].

Результаты сравнительных международных исследований качества образования и механизмов его оценки свидетельствуют о появлении новых форматов оценивания. Это связано с усложнением (уровневым описанием) требований к образовательным результатам (когда «компетентностные результаты встраиваются в описание предметных достижений» [1]): необходимость объективно оценивать результаты компетентностного типа (характера) приводит к попыткам совместить «преимущества внешней (работы школьников фиксируются и могут быть представлены на внешнюю экспертизу) и внутренней (предъявляются результаты исследовательской, проектной или других видов активности) оценки»; иначе говоря, «обнаруживается тенденция сближения внешней и внутренней оценки: внешняя оценка не только проверяет объективность внутренней, но и использует её данные — снабжая педагогов дополнительными инструментами и методическими материалами» [1].

В настоящее время целесообразно говорить о системе оценок качества образования, которая представляет собой структурированное единство внутренних и внешних оценок качества обучения и воспитания, которое обеспечивается различными субъектами образования. При этом современные исследователи указывают на тенденцию смещения центра тяжести с оценки внешней на внутреннюю (самооценку), что предполагает трансформацию своеобразного ландшафта, «хронтопа» мониторинговых исследований, который начинает переориентироваться на децентрализованность, выборочность, снижение частоты и интенсивности исследований и т. п.

К основным принципам функционирования системы оценки качества образования во всём разнообразии её форм и компонентов относятся принципы:

- объективности, достоверности, полноты и системности информации о ка-

честве образования (на том или ином уровне образования либо системы в целом);

- критериальности оценивания;
- реалистичности требований и индикаторов качества образования;
- социальной и личностной значимости требований и индикаторов качества образования;
- открытости, прозрачности процедур оценки;
- доступности информации о состоянии и качестве образования для различных групп «потребителей» результатов мониторинга;
- инструментальности и технологичности используемых показателей;
- взаимного дополнения оценочных процедур, установления между ними взаимосвязей и взаимозависимости [3].

Основными источниками информации для анализа и интерпретации в процессе оценки качества образования (как внутренней, так и внешней) становятся:

- результаты диагностических исследований и контрольных измерений (замеров) образовательных достижений учащихся;
- результаты медицинских и психологических исследований;
- результаты анализа ресурсного обеспечения (учебно-методического, кадрового, материально-технического, финансового);
- результаты статистических и социологических исследований.

Существуют различные определения сущности и функций внешней и внутренней оценки как двух основных форм контроля качества образования.

**Внутренняя оценка** качества образования предполагает деятельность разных субъектов системы образования, направленную на анализ и оценку состояния различных аспектов функционирования указанной системы. В центре внимания внутренней оценки оказывается, по сути, «качество содержания образования, которое обеспечивается качеством процесса», само же качество образования рассматривается прежде всего в процессуальном, динамичном аспекте, с точки зрения достижения высокой степени согласованности интересов ключевых субъектов образования [4].

Основной целью внутренней оценки качества образования является получение

и анализ информации, использование которой позволит учреждению образования принимать меры по обеспечению высокого уровня качества всего образовательного процесса.

В числе основных (инвариантных) объектов оценки качества образования (и внутренней, и внешней) в современных образовательных системах выделяют качество реализации образовательного процесса и качество условий (потенциала).

В отличие от внешней оценки внутренний мониторинг проводится представителями администрации и педагогами учреждения образования.

К функциям внутренней оценки относятся:

- информационно-аналитическая;
- диагностическая (оценка стартового (для определённого момента) состояния образовательных достижений учащихся, качества образовательных услуг, ресурсного обеспечения и т. д.);
- контрольная (соотнесение полученных результатов с требованиями, ожидаемыми результатами, определёнными теми или иными нормативными правовыми документами);
- коррекционно-регулятивная (принятие решений и реализация мер по устранению недостатков, избежанию рисков, усилению эффектов и т. п.);
- стимулирующая.

Разнообразие форм внутренних оценок на этапе концептуального обновления национальной системы оценки качества образования можно представить в виде содержательно-функциональных групп:

- диагностические исследования (педагогические, психологические, здоровьесберегающие и др.);
- самоконтроль и самооценка (как обучающихся, так и обучающихся);
- формирующее оценивание (стартовый, текущий и итоговый контроль образовательных достижений обучающихся на уровне учреждения образования, включая мониторинг индивидуального прогресса каждого учащегося);
- оценка качества деятельности обучающихся (в комплексе профессионального, социального, этико-психологического и других аспектов деятельности);

- внутренний мониторинг качества организации образовательного процесса на разных уровнях системы образования («нисходящий контроль» органами управления образованием), в том числе мониторинг информационно-образовательной среды учреждения образования;
- социально-педагогические исследования разных аспектов обучения и воспитания в учреждении образования.

Создание системы **независимой оценки качества образования** в Республике Беларусь рассматривается как одна из ключевых задач, намеченных к реализации в рамках совершенствования национальной системы образования в краткосрочной и среднесрочной перспективах [5].

Независимость оценки зачастую отождествляется с так называемым внешним её характером, то есть «система внешнего контроля качества образования должна строиться на оценке со стороны потребителя, не включённого в сам образовательный процесс» [4].

Как правило, внешняя оценка качества общего среднего образования в разных странах мира проводится независимыми организациями по заказу органов управления образованием; независимые эксперты разрабатывают механизмы, процедуры и инструменты оценки. По мнению специалистов, такая система внешней оценки «обеспечивает и управление процессом оценки и его независимость, профессионализм и объективность» [1].

В рамках разработки концептуальных оснований современной национальной системы оценки качества образования предлагается под **внешней оценкой** понимать комплекс различных видов, форм, методов и процедур оценки, которая выполняется субъектами, независимыми от того уровня (субъекта) образования, по отношению к которому осуществляется контроль качества предоставляемых образовательных услуг. Указанная оценка (контроль) качества предполагает соотнесение выявленного состояния с требованиями, зафиксированными в нормативных правовых документах (*кодифицированный вариант*), или с ожиданиями заказчиков и потребителей этих услуг (*социальная экспертиза качества образования*); иначе говоря, она обращена к собственно

результативной стороне функционирования образовательной системы.

Перечень *функций* внешней оценки включает:

- контролирующую, то есть оценку степени достижения требований к качеству образования, установленных образовательными стандартами (в том числе, по итогам обучения на той или иной ступени общего среднего образования);
- объективирующую (определение объективности внутренней оценки качества образования);
- рейтингование (селективная функция) в целях распределения обучающихся по каналам продолжения образования (например, отбор для продвижения между уровнями общего среднего и высшего образования);
- функцию обратной связи (предоставление объективных данных о состоянии качества образования всем заинтересованным, в том числе для принятия на уровне учреждения образования обоснованных решений об устранении недостатков, планирования и осуществления корректирующих действий и т. д.).

Внешняя оценка качества общего среднего образования может осуществляться в *формах*:

- независимого профессионального мониторинга качества организации образовательного процесса и результатов обучения и воспитания учащихся;
- независимых экзаменов по итогам обучения на разных ступенях и уровнях национальной системы образования;
- независимой общественной (общественно-профессиональной) экспертизы качества образовательных услуг;
- аккредитации (сертификации) учреждений образования со стороны либо органов (организаций), не входящих в структуру системы образования (независимых агентств), либо специально созданных структур внутри системы образования, наделённых широкой автономией и специальными полномочиями;
- международных исследований различных аспектов качества образования.

Особое внимание в рамках данного исследования мы посчитали целесооб-

разным уделить первым двум формам внешней оценки, так как они являются структурообразующими для национальной системы оценки качества образования.

Под *независимым мониторингом качества образования* мы понимаем комплексное исследование качества организации образовательного процесса и результатов обучения и воспитания обучающихся, которое имеет целенаправленный, непрерывный (системный), аналитический характер, ориентировано на определение и учёт количественно-качественных изменений в образовательном процессе и его результатах, а также на принятие обоснованных управленческих решений для повышения качества образовательных услуг.

В современном образовательном пространстве Беларуси эффективными шагами, направленными на создание системы независимой оценки качества общего среднего образования, считаются:

- «проведение независимой итоговой аттестации по завершении обучения и воспитания на II ступени общего среднего образования (за курс базовой школы) и установление критериев отбора наиболее мотивированных учащихся для продолжения обучения...» (в краткосрочной перспективе, до 2020 года);
- «совершенствование системы итоговой аттестации учащихся по завершении обучения и воспитания на III ступени общего среднего образования (проведение комплексного итогового экзамена (теста)) и совершенствование системы централизованного тестирования» [5, с. 6].

*Независимая итоговая аттестация по завершении обучения в базовой школе* была предметом специального научного исследования, которое проводилось в Национальном институте образования в 2013 году. Современное состояние указанного механизма оценки качества образования в Республике Беларусь [6] анализировалось в широком сравнительном контексте, с точки зрения эффективного опыта и рисков, связанных с реализацией подобных процедур в самых разных странах мира. В настоящее время в исследовательском сообществе, в среде педагогов-практиков и специалистов органов управления образованием обсуждаются различные варианты организации и проведения

итоговой аттестации учащихся за период обучения на II ступени общего среднего образования как *внешнего* (по отношению к региональным, местным органам управления образованием, учреждениям образования) *контроля и оценки* уровня усвоения учащимися содержания общего базового образования.

Совершенствование системы *итоговой аттестации учащихся по завершении обучения на III ступени общего среднего образования* в соответствии с обсуждаемыми концептуальными подходами предполагает, как уже указывалось выше, проведение комплексного итогового экзамена (теста) и совершенствование системы централизованного тестирования.

Если судить по тексту проектной версии документа [5, с. 6], речь в настоящее время идёт о трансформации формы выпускного школьного экзамена при одновременном сохранении централизованного тестирования (ЦТ) как отдельного испытания, которое сдаётся для поступления в учреждения высшего образования. Дискуссионной в данном случае представляется не только целесообразность проведения двух отдельных тестовых испытаний для выпускников школы, которые являются в то же время и потенциальными абитуриентами. С учётом функций итоговой аттестации сомнение вызывает и эффективность использования тестовой формы для выпускного экзамена.

Исследование специфики продвижения обучающихся между уровнями образования в разных странах мира позволило нам выделить (в общем виде) два основных механизма перехода с уровня общего среднего на уровень высшего образования.

В первом случае получение полного среднего образования завершается национальными выпускными экзаменами; получение по их результатам соответствующего аттестата (сертификата) является основным условием поступления в учреждения высшего образования. Зачисление в учреждения высшего образования может осуществляться либо на основании конкурса аттестатов, либо в порядке очередности подачи абитуриентами заявлений; квоты вводятся в некоторых случаях на поступление на наиболее престижные специальности (факультеты).

Во втором случае результаты обучения на уровне общего среднего образо-

вания, зафиксированные в аттестате зрелости, не играют существенной роли при поступлении в учреждения высшего образования. (Например, общенациональный экзамен, который сдают по итогам получения полного среднего образования учащиеся в Финляндии, нацелен прежде всего на оценку качества (эффективности модели) школьного образования.) В этом случае вступительная кампания организуется непосредственно университетами, которые могут проводить экзамены в письменной и устной формах, используя разнообразные виды испытаний (тесты по профильным предметам с разными видами заданий; творческие работы; собеседования; психологическое тестирование; определение функциональной грамотности).

Мировой опыт свидетельствует о том, что в странах, где управление национальными системами образования характеризуется централизованностью, а государство осуществляет системный контроль за организацией образовательного процесса и качеством школьного образования, решающее значение в ранжировании абитуриентов принадлежит результатам обучения в школе. Иначе говоря, *выпускные экзамены за курс общего среднего образования частично или полностью выполняют роль вступительных испытаний в учреждения высшего образования*. В этом случае экзаменационные материалы являются «результатирующими» по отношению к содержанию школьного образования.

На наш взгляд, с учётом национальных приоритетов и специфики социокультурного развития Беларуси наиболее целесообразными шагами в направлении совершенствования выпускных школьных экзаменов и вступительных испытаний в учреждения высшего и среднего специального образования могли бы стать:

1. Проведение итоговой аттестации по завершении обучения на уровне общего среднего образования в виде независимого комплексного экзамена, реализуемого в смешанном формате (совмещающего формы тестирования, написания творческой работы, возможно, устные ответы).
2. Придание данному экзамену статуса выпускного и вступительного одновременно. Речь идёт о введении *единого национального экзамена*,



который бы в то же время выполнял функции выпускного экзамена по итогам обучения на уровне общего среднего образования (государственной итоговой аттестации) и функции вступительных испытаний в учреждения среднего специального и высшего образования. При этом акцент предлагается делать на этапном характере такого экзамена как испытания многоцелевого (многофункционального) типа.

3. Разработка и использование в ходе комплексного целевого экзамена содержательно и функционально разнообразных заданий (предусматривающих задания различного типа, уровня (репродуктивного и продуктивного), практические и экспериментальные задачи и т. д.).
4. Проведение в рамках вступительной кампании в учреждения высшего образования психометрического тестирования (тестов готовности) при поступлении на ряд специальностей.
5. Диверсификация формата вступительных испытаний на уровне учреждений высшего образования с расширением их возможностей проводить в рамках вступительной кампании дополнительные испытания разных форматов и видов: письменные, устные; выполнение стандартизированных тестов, творческих работ, исследовательских заданий и т. п.

**Результаты оценки качества общего среднего образования: целевая аудитория, направления использования**

Анализ сравнительных исследований в сфере качества образования позволяет выделить ряд *параметров (характеристик) образовательных результатов*, существенно влияющих на современное понимание *результативности общего среднего образования* в целом.

В большинстве стран мира общие образовательные результаты «приведены в соответствие с той формулировкой компетенностей, которую предложила в конце 90-х годов прошлого века программа DeSeCo. В целом речь идёт о *способности действовать инициативно, адекватно и творчески, учитывая широкий контекст ситуации, используя свои знания при решении нестандартных задач и продуктивно*

*взаимодействуя при этом с членами группы*. Важнейшие надпредметные ориентиры либо определяются через понятие “functional skills” (как это сделано в Великобритании и Финляндии), либо характеризуются через близкие термины. Можно смело сказать, что *формирование творческих способностей и инициативности в личном плане сегодня является общим для всех стран приоритетом в определении результативности образования»* [1].

Общие образовательные результаты, коррелирующие с образовательными целями и конкретизирующиеся в результативности обучения предмету, описываются через совокупность таких параметров, как:

- сквозной (надпредметный, метапредметный) характер;
- универсальность;
- функциональность;
- уровневость (качественные и количественные уровни овладения содержанием образования);
- операциональность (критериальность).

В свою очередь, эффективность систем оценки качества образования определяется качеством и количеством предоставляемой информации, достаточной и необходимой для того, чтобы удовлетворить информационные потребности всех заинтересованных: «тех, кто принимает решения с целью повышения качества обучения учащихся», а также «тех, кто учится, и тех, кто учит» [1].

Одной из основных тенденций в оценке качества образования в последнее время становится своего рода *контекстуализация* данной проблематики. Речь идёт об изменении понимания качества образования, которое в системе рыночных отношений рассматривается с позиций его соответствия требованиям потребителя (учащихся, родителей, учреждений профессионального (среднего специального и высшего) образования, рынка труда и т. д.). Иначе говоря, в современном мире целевая аудитория, которой будут востребованы результаты оценки качества общего среднего образования, существенно активизируется и расширяется, её будут составлять основные субъекты — заказчики и потребители образовательных услуг, к числу которых принадлежат: личность (семья); производство; общество, государство; система образования [7].

В наиболее общем виде генеральная цель использования результатов оценки качества образования предполагает создание эффективной системы обратной связи, которая позволила бы всем указанным выше заказчикам и потребителям образовательных услуг получать оперативную и достоверную информацию о состоянии образования и инициировать те или иные обновления или даже реформы в случае необходимости.

В современном социокультурном пространстве к *ключевым параметрам* результатов оценки качества образования относятся: объективность, оперативность, открытость, доступность.

Ещё одна принципиально важная позиция, связанная с эффективным использованием результатов оценки качества общего среднего образования, — это *методологически обоснованная верификация и интерпретация данных*, получаемых в ходе проведения мониторинговых исследований.

На наш взгляд, использование результатов оценки качества общего среднего образования должно иметь системный, направленный (целевой) и «адресатный» характер (в последнем случае речь идёт о содержательно-функциональной точности, целесообразности использования полученных данных).

*Исследовательское* (научно-педагогическое) сообщество должно постоянно обращаться к результатам оценки качества образования для определения состояния и тенденций развития образовательной системы как сложно структурированной динамичной целостности.

*Органы управления образованием* разных уровней могут использовать результаты оценки качества общего среднего образования:

- для анализа, учёта, контроля процесса и результатов функционирования разных сегментов (субъектов) системы образования;
- для выявления тенденций (позитивных и негативных), обуславливающих состояние и возможные перспективы развития национальной образовательной системы (включая выявление проблемных позиций в части усвоения содержания образования по конкретным учебным предметам с целью определения направлений совершенствования содержания образования);

- в качестве научно-методической базы, необходимой для принятия обоснованных решений в сфере управления качеством образования на всех уровнях;
- для коррекции образовательных программ на уровнях высшего (профессионального педагогического), дополнительного образования педагогических кадров в части, связанной с включением всех участников образовательного процесса в непрерывное совершенствование системы оценки качества образования;
- для обеспечения всех заинтересованных информацией, необходимой и достаточной для оценки состояния национальной системы образования.

Кроме того, органы управления образованием могут использовать результаты оценки для рейтингования учреждений образования.

Направления использования результатов оценки качества общего среднего образования *учреждениями образования* включают:

- (само)анализ деятельности;
- обеспечение учащихся, их законных представителей, педагогов, а также органов управления образованием своевременной, оперативной и достоверной информацией о качестве образовательного процесса, условий и результатов;
- обеспечение профессионального развития педагогов, помощи в постановке новых профессиональных целей и т. д.;
- выстраивание стратегии улучшения качества образования (включая проектирование, планирование и реализацию шагов, направленных на коррекцию деятельности и устранение выявленных недостатков).

*Педагоги, учащиеся, их законные представители* могут использовать результаты оценки для:

- выстраивания индивидуальных траекторий саморазвития (и обучающихся, и обучающихся);
- формирования и развития контрольно-оценочной самостоятельности обучающихся;
- выстраивания образовательного диалога (полилога).

Последний аспект использования результатов, понимаемый в более широком ключе как полилог социокультурный, центрированный вокруг ценностей, стратегических ориентиров, тактических шагов, традиций и перспектив национальной системы образования, оказывается несомненно важным и для представителей широкой общественности, и для

потребителей образовательных услуг. Достоверная, оперативная, доступная информация о результатах оценки качества образования позволит социуму действительно влиять на разные стороны функционирования образовательной системы, в том числе на формирование общественного заказа на качественное образование.

### Список цитированных источников

1. Концепция всероссийской системы оценки качества общего образования (Проект) [Электронный ресурс] / АНО «Институт проблем образовательной политики «Эврика». — Москва — Улан-Удэ, 2013. — Режим доступа : [petersburgedu.ru/ugc/files/Repository/14412e2f203a463e6cd59647a656038f.doc](http://petersburgedu.ru/ugc/files/Repository/14412e2f203a463e6cd59647a656038f.doc). — Дата доступа : 18.07.2017.
2. Фрумин, И. Оценка качества образования : между контролем и поддержкой [Электронный ресурс] / И. Фрумин. — Режим доступа : <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200009203>. — Дата доступа : 29.08.2017.
3. Положение о системе внутреннего мониторинга качества образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [novsc04.ucoz.ru/.../polozhenie\\_o\\_sisteme\\_vnutrennego\\_monitoringa\\_kache.doc](http://novsc04.ucoz.ru/.../polozhenie_o_sisteme_vnutrennego_monitoringa_kache.doc). — Дата доступа : 25.08.2017.
4. Брызгалина, Е. В. Проблемы оценки качества образования : теория и практика [Электронный ресурс] / Е. В. Брызгалина. — Режим доступа : <http://www.chem.msu.ru/rus/books/2012/science-education-2012/124.pdf>. — Дата доступа : 31.08.2017.
5. Концептуальные подходы к развитию системы образования до 2020 года и на перспективу до 2030 года (Проект). — Минск : Главный информационно-аналитический центр Мин-ва образования Респ. Беларусь, 2017. — 24 с.
6. Правила проведения аттестации учащихся при освоении содержания образовательных программ общего среднего образования (утверждены постановлением Министерства образования Республики Беларусь 20.06.2011 № 38) [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.edu.gov.by/sm.aspx?guid=21053>. — Дата доступа : 25.08.2017.
7. Новиков, А. М. Как оценивать качество образования [Электронный ресурс] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков / Сайт академика РАО А. М. Новикова. — Режим доступа : [http://www.anovikov.ru/artikle/kacth\\_obr.htm](http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm). — Дата доступа : 13.06.2017.

*Материал поступил в редакцию 12.09.2017.*

### ЧИТАЙТЕ В СЛЕДУЮЩИХ НОМЕРАХ

Определение компетенции как объекта моделирования должно быть соотнесено с наиболее существенными проблемами развития учреждения образования в целом или какой-то из его подсистем. Вычленение главных проблем позволяет наметить пути их решения. Поскольку функционирование организации существенно зависит от кадровых ресурсов, то вполне оправданно внимание администрации к постоянному повышению уровня профессионально-компетентного развития педагогов, решающих наиболее важные и актуальные проблемы. Следовательно, прежде чем приступать к моделированию компетенции, необходимо определить, в какой именно компетенции нуждается педагог и в какой мере она отвечает приоритетам развития школы.

Позняков В. В. Предметное поле диагностического исследования.