

РОССИЙСКАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ: ГЛАВНЫЕ УРОКИ (АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР)*

В. Болотов / И. Вальдман / Г. Ковалёва / М. Пинская

Резюме. Текст анализирует уроки, которые извлекли многие страны при реформировании своих систем оценивания. Основная цель – представить опыт России по созданию системы оценивания и поделиться уроками, которые извлекли российские специалисты за последние десять лет.

Keywords: evaluation systems, Russian experience

4. Экзамены

Общее описание системы экзаменов

Основным элементом, связанным с проведением комплексной реформы системы образования в России, ориентированной на повышение доступности, качества и эффективности образования, является единый государственный экзамен (ЕГЭ). Он заложил основы создания национальной системы оценки качества образования, использующей независимые и объективные формы оценки учебных достижений. Курс на введение системы внешней оценки, независимой от школы, был поддержан введением ещё одного экзамена – государственной итоговой аттестации выпускников 9 классов общеобразовательных учреждений в новой форме.

Единый государственный экзамен

Единый государственный экзамен является основной формой государственной итоговой аттестации выпускников средних школ Российской Федерации (Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья могут проходить итоговую аттестацию в форме традиционного выпускного экзамена.). Одновременно с этим ЕГЭ является вступительным экзаменом во все университеты и другие учреждения профессионального образования страны.

Введение ЕГЭ преследовало достижение двух целей. Во-первых, необходимо было создать независимую от школы систему оценки учебных достижений учащихся на этапе завершения обучения в школе. Традиционно

* Продолжение от книжка 3, 2013 на сп. „ Стратегии на образователната и научната политика“

система оценки учебных достижений школьников в России основывалась на доверии школам и учителям, которые и обеспечивали проведение промежуточной и итоговой аттестации учащихся. Наряду с преимуществами, такое положение дел имело и свои недостатки. Ситуация, когда школа проводит обучение, а затем сама же оценивает качество своей работы, приводит к искажению истинных результатов. Зачастую два школьника из разных школ, получившие за экзамен одну и ту же оценку, могли обладать разным уровнем подготовки.

Во-вторых, крайне важно было обеспечить повышение доступности высшего образования для детей из семей с невысоким уровнем дохода, проживающих в сельской местности и небольших российских городах. Например, в советский период в университетах и институтах Москвы и Ленинграда училось только 25% жителей этих городов, остальные 75% студентов составляла молодёжь из различных регионов страны. После перестройки ситуация изменилась на прямо противоположную – только 25% студенческого контингента ведущих вузов представляли жители из российских регионов. Система высшего образования столицы стала работать в основном на поддержку местных элит. После введения ЕГЭ, который школьники сдавали у себя дома, а не в городах расположения вузов, как это было раньше, число иногородних студентов в ведущих вузах стало превышать количество студентов, проживающих в соответствующем городе. Кроме того, на 15% процентов увеличилась доля студентов вузов страны из сельской местности.

Введение ЕГЭ затрагивало интересы различных профессиональных и общественных групп. Кроме того, процедура организации и проведения экзамена являлась довольно сложной. Поэтому в период с 2001 по 2008 гг. был организован эксперимент по введению ЕГЭ, в котором на добровольной основе принимали участие регионы России.

С 2009 года государственный экзамен проводится на территории всей страны.

В 2012 году ЕГЭ проводился по 14 учебным предметам в 83 субъектах Российской Федерации и в 52 иностранных государствах. В мае-июне количество участников ЕГЭ составило более 850 тыс. чел., общее количество проведенных экзаменов – свыше 3 млн.

Обязательными для всех выпускников школ 2012 года являлись экзамены ЕГЭ по русскому языку и математике. Для подтверждения освоения школьной программы и получения аттестата по каждому из предметов нужно было набрать не ниже минимального количества баллов, установленного Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки. Если выпускник намерен продолжить образование в высшем или среднем профессиональном учебном заведении, то он должен сдать ЕГЭ по допол-

нительным предметам из перечня вступительных испытаний в конкретное учебное заведение.

ЕГЭ проходит по единым правилам и с использованием заданий стандартизированной формы - контрольных измерительных материалов (тестов). Государственный выпускной экзамен проводится письменно и (или) устно с использованием заданий различных видов, разрабатываемых в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего (полного) общего образования. Измерительные материалы включают в себя задания 3-х типов:

- задания с выбором одного ответа из четырех предложенных (заданий этого типа нет в ЕГЭ по математике и литературе);
- задания с кратким свободным ответом (словосочетание или число);
- задания с развернутым свободным ответом (словесное обоснование, тематический вывод, эссе, доказательства, изложение собственной позиции).

Ответы на задания с выбором ответа или кратким ответом проверяются с помощью компьютера. Задания с развернутым ответом проверяются независимыми экспертами из числа преподавателей вузов и школ, входящих в государственную экзаменационную комиссию региона РФ, а затем результаты проверки также вводятся в компьютер. Первичные баллы теста шкалируются и переводятся в 100-балльную шкалу.

Результаты экзамена используются для аттестации выпускников средней школы, а также поступления в учреждения профессионального образования. В регионах результаты используются для аккредитации школ и аттестации педагогических кадров. На основании полученных данных проводится углублённый педагогический анализ качества решения заданий теста и готовятся методические рекомендации по совершенствованию преподавания предметов для учителей, школ и учреждений повышения квалификации педагогических кадров.

Государственная итоговая аттестация в 9 классе

Государственная итоговая аттестация выпускников 9 классов, освоивших образовательные программы основного общего образования, представляет собой новую форму организации экзаменов с использованием заданий стандартизированной формы. Их выполнение позволяет установить уровень освоения федерального государственного стандарта основного образования.

Данный экзамен проводится в форме эксперимента начиная с 2004 года при добровольном заявительном участии регионов РФ, и в ближайшие годы будет вводиться в массовую практику. В 2009 г. в экзамене за курс основной школы в новой форме приняли участие выпускники из 78 регионов Российской Федерации. Число участников этой работы постоянно растет. Если в 2008 г. экзамен по математике писали 530 тыс.

учащихся (около 59% выпускников 9 классов), то в 2009 г. эта цифра составила около 820 тыс. (более 75% выпускников). Общее число экзаменов 1.9 млн.

Выпускники 9 класса должны сдавать не менее четырех экзаменов. Это письменные экзамены по русскому языку и математике, а также два экзамена по выбору выпускника из числа предметов, изучавшихся в 9 классе. В ходе экзамена используются стандартизированные измерительные материалы (тесты), разработанные на федеральном уровне. Структура экзаменационной работы аналогична структуре ЕГЭ по числу частей и типам тестовых заданий.

По каждому предмету устанавливается шкала оценивания (от 20 до 45 баллов) и шкала пересчета первичного балла за экзамен в отметку по 5-балльной шкале, которая выставляется в аттестат. Проверка работ проводится региональными экспертами, входящими в состав территориальной экзаменационной комиссии, отвечающей за организацию и проведение экзамена.

Результаты экзамена используются для итоговой аттестации выпускников основной школы, а также для формирования профильных классов в старшей школе. В ряде регионов эти данные учитываются при аккредитации образовательных учреждений и аттестации педагогических кадров.

Школьные экзамены

Промежуточная аттестация учащихся 5–8-х и 10-х классов проводится школами по окончании учебного года и имеет целью проверку освоения учебной программы по предмету. По результатам школьных экзаменов учащиеся получают итоговую годовую оценку по предмету. Экзамены могут проводиться в различной форме: письменные экзаменационные работы; устные экзамены по билетам, включающим практическую и теоретическую части; защита реферата или учебного проекта и др.

Экзаменационные материалы разрабатываются учителями школ с использованием различных дидактических материалов (тестов, задач, контрольных работ и т.п.), в большом количестве представленных на российском рынке учебной литературы.

Ресурсы и инфраструктура проведения экзаменов

Нормативная база

Правовой основой для проведения единого государственного экзамена является закон „Об образовании“, в котором ЕГЭ определен как форма государственной итоговой аттестации выпускников 11 классов средней школы. Проведение ЕГЭ и ГИА 9 также регламентируется Положением о формах и порядке проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся, утвержденным Министерством образования и науки РФ, и нормативными документами Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки.

Организационный потенциал

Координацию работ по проведению ЕГЭ осуществляет несколько федеральных и региональных организаций. *Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки* устанавливает форму, сроки и продолжительность проведения ЕГЭ, утверждает структуру и содержание контрольно-измерительных материалов (тестов) и процедуру проведения ЕГЭ. Разработку измерительных материалов и содержательный анализ результатов обеспечивает *Федеральный институт педагогических измерений*. *Федеральный центр тестирования* осуществляет организационное и информационно-технологическое обеспечение организации и проведения единого государственного экзамена, в том числе изготовление и доставку экзаменационных материалов в регионы РФ, обработку результатов ЕГЭ и ведение федеральной базы данных результатов экзамена.

В каждом регионе России в период проведения экзамена создаётся *государственная экзаменационная комиссия*, которая организует, координирует и контролирует работу по подготовке и проведению ЕГЭ, утверждает на своем заседании результаты проведения ЕГЭ, а также принимает решения об их отмене. *Региональные центры обработки информации* ЕГЭ (РЦОИ) обеспечивают организационно-технологическое и информационное сопровождение проведения единого экзамена в субъекте Российской Федерации, в том числе создание и ведение баз данных образовательных учреждений, участников и результатов ЕГЭ. Кроме того, в каждом регионе созданы *пункты первичной обработки информации*, которые прикреплены к нескольким пунктам проведения экзамена и обеспечивают сбор и передачу данных в РЦОИ для формирования региональной базы данных экзамена.

Кадры

Организация и проведение ЕГЭ и ГИА 9 осуществляется квалифицированными специалистами, прошедшими обучение на федеральном и региональном уровнях. При участии Федерального института педагогических измерений и Федерального центра тестирования были обучены различные категории специалистов: разработчики измерительных материалов по различным предметам, сотрудники центров обработки информации, эксперты предметных комиссий, обеспечивающих проверку результатов, организаторы экзамена в регионах и муниципалитетах.

Финансирование

Проведение ЕГЭ финансируется из федерального, региональных и муниципальных бюджетов. Федерация выделяет средства на разработку измерительных материалов, их тиражирование и рассылку, обработку результатов и формирование федеральной базы свидетельств ЕГЭ. В период проведения эксперимента из федерального бюджета финансировалось приобретение ком-

пьютерной техники и программного обеспечения для центров обработки информации, а также обучение разных групп специалистов. Из региональных бюджетов оплачивается работа РЦОИ и членов предметных комиссий, проверяющих задания части С. Муниципалитеты финансируют работу пунктов первичной обработки информации и пунктов проведения ЕГЭ, подвоз и проживание школьников, которые приезжают на экзамен из отдалённых населённых пунктов накануне.

В случае ГИА 9 из федерального бюджета финансируется разработка измерительных материалов. Проведение экзамена и проверка его результатов обеспечивается за счёт регионов и муниципалитетов.

Итоги и уроки

Изменение системы выпускных школьных экзаменов и вступительных экзаменов в вузы и введение Единого государственного экзамена можно считать самым значимым элементом реформы системы оценивания и в целом системы образования России. Отметим основные результаты, эффекты и уроки введения ЕГЭ.

Социальные эффекты

ЕГЭ стал реальным механизмом обеспечения демократизации образования. У выпускников школ появилась возможность реального выбора вуза. Каждый школьник, независимо от социального положения и места проживания, получил возможность послать в любой университет (или сразу в несколько учебных заведений) свидетельство с баллами по ЕГЭ и принять участие в конкурсе. В Москве, Петербурге и других крупных городах выросла доля поступающих из регионов. Ведущие вузы начали работать для всей страны.

Экзамен нанёс удар по коррупции при поступлении в вузы. Зачисление в вузы ведётся только на основе баллов ЕГЭ, и отпала необходимость в оплате „входного билета“ (взятки, оплата услуг репетиторов из данного вуза с гарантией поступления и т.п.).

У общества, родителей и учащихся появилась возможность достаточно эффективно оценивать качество работы школ и учреждений высшего образования, ориентируясь на средний бал ЕГЭ выпускников и абитуриентов.

Результаты ЕГЭ стали одним из индикаторов результативности деятельности региональных органов власти в сфере образования, по которым Правительство Российской Федерации оценивает общую эффективность деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации. От этой оценки напрямую зависит размер денежных субсидий и трансфертов, выделяемых региону федеральным центром.

Политическая поддержка как движущая сила изменений

Реформирование системы оценивания осуществлялось при мощной политической поддержке. Решение о введении ЕГЭ было принято по инициати-

ве правительства страны. В связи с переходом к системе бюджетирования и управления, ориентированного на результат, руководству страны была нужна достоверная и объективная информация о реальном состоянии дел в образовании. В 2001 году Министерству образования России было поручено разработать новую модель экзаменов.

Крайне важно, что политическая поддержка оказывалась и на протяжении всего эксперимента по введению ЕГЭ. Без этого вряд ли бы удалось сделать ЕГЭ официальным государственным экзаменом, так как поддержка этой идеи в обществе была очень незначительная (здесь сработало известное правило – голоса противников нововведения всегда звучат громче, чем голоса сторонников). Сразу несколько профессиональных групп открыто высказывали свои возражения относительно перехода к ЕГЭ.

Учителя и школы привыкли самостоятельно оценивать своих учащихся и не доверяли внешнему контролю. Кроме того, довольно быстро стала распространяться практика оценки качества работы учителей и школ на основании результатов ЕГЭ при аттестации учителей и аккредитации школ. ЕГЭ стал приобретать форму оценки „с высокими ставками“ и, как следствие, не поддерживался профессиональным сообществом.

Представители вузов не доверяли тестовой форме контроля, им хотелось в живом диалоге с абитуриентом на вступительном экзамене выяснить его знания и способности. На самом деле здесь были и другие, скрытые мотивы - желание контролировать дополнительные финансовые потоки, которые получали работники вузов (прямые взятки, оплата услуг репетиторов и подготовительных курсов вуза) и нежелание ректора терять „административную валюту“ (возможность обеспечить через ректорский список поступление абитуриентов высокопоставленных и полезных для вуза родителей).

Также многие СМИ и политики культивировали общественное мнение, что ЕГЭ губит лучшее в мире российское образование, так как проверяет лишь примитивные знания и навыки и не способен оценить творческие качества личности школьника.

Выступала против ЕГЭ и часть родителей, которые рассчитывали обеспечить поступление в вузы своих детей за счет неформальных связей с администрацией и преподавателями соответствующего учебного заведения.

Опыт введения ЕГЭ показывает, что политическая воля и последовательность в реализации принятого решения сыграли ключевую роль в реформировании системы национальных экзаменов.

Обеспечение поддержки через организацию общественной дискуссии

Для привлечения дополнительных сторонников идеи ЕГЭ и предоставления аргументированных ответов на возражения её противников была организована широкая общественная дискуссия.

Экзамен открыто и систематически обсуждался в печатных и электронных СМИ, на телевидении и радио, в Интернет, различных встречах, конференциях и форумах. Дискуссия не замыкалась рамками профессионального сообщества, её участниками стали учащиеся, родители, работодатели, представители различных социальных групп.

Нельзя сказать, что в итоге удалось убедить все население страны в необходимости введения ЕГЭ – и по сей день достаточно активны противники этого нововведения, - но без подобного обсуждения был риск потери сторонников и утраты общественной поддержки. Единый государственный экзамен дал первый опыт организации широкой общественной дискуссии по вопросам образования.

ЕГЭ и общероссийская система оценки качества образования

Введение единого экзамена дало мощный толчок к дальнейшему развитию общероссийской системы оценки качества образования. Отметим следующие изменения.

– В стране возникла и стала развиваться культура педагогических изменений, появились специалисты и научные организации в этой области.

– Стали формироваться и развиваться региональные системы оценки качества. На базе Региональных центров обработки информации во многих регионах стали создаваться региональные центры оценки качества образования. Кроме проведения ЕГЭ они организовывали другие процедуры оценки качества образования, прежде всего региональные мониторинговые исследования. В полной мере для этих целей стал использоваться кадровый, методический и технологический потенциал, сформированный в рамках ЕГЭ.

– На основе технологии проведения ЕГЭ был разработан и введён в экспериментальном режиме экзамен для выпускников основной школы – ГИА–9.

– На основе анализа результатов выполнения конкретных заданий ЕГЭ стало возможным готовить подробные адресные рекомендации для учителей, методистов, авторов учебников и разработчиков образовательных стандартов по вопросам совершенствования процесса обучения.

– Внешние процедуры оценки и контроля качества, в частности аттестация учителей и аккредитация школ, стали учитывать результаты ЕГЭ в качестве одного из критериев качества работы школ и педагогов.

– Благодаря единому экзамену стали более тщательно обсуждаться результаты участия России в международных сравнительных исследованиях по оценке качества образования (PISA, PIRLS, TIMSS и др.).

Проблемные вопросы введения ЕГЭ

Единый экзамен поставил ряд проблем и стал причиной некоторых негативных тенденций. Во-первых, с переходом к ЕГЭ учебный процесс в старших классах явно переориентировался на подготовку к этому экзамену. Школьни-

ки стали уделять основное внимание предметам, по которым они собирались сдавать экзамен (математика, русский язык, предметы по выбору), у них ощутимо снизилась мотивация к изучению других учебных дисциплин. По естественно-научным предметам значительно сократилась доля практикумов и лабораторных работ, так как навыки организации исследования и эксперимента не проверялись в ЕГЭ. Стала активно развиваться такая форма обучения как экстернат, когда школьники проходили программу 10–11 классов за один год, зачастую формально и поверхностно, а затем в течение последующего года усердно готовились к ЕГЭ, посещая подготовительные курсы или используя услуги репетиторов.

Во-вторых, ЕГЭ ориентирован в основном на проверку академических результатов (знаний, умений и навыков) по конкретному школьному предмету. Более сложные образовательные результаты (общеучебные умения, исследовательские навыки, компетентности, творческие навыки, физическое развитие и т.п.) не оцениваются в рамках экзамена. В связи с этим для поступления на специальности, связанные с культурой, искусством и спортом кроме ЕГЭ были введены дополнительные испытания, оценивающие творческие и спортивные достижения. Кроме того, победители и призёры всероссийских олимпиад получили возможность поступать на профильные специальности без сдачи ЕГЭ. Также наиболее сильным вузам страны (в 2010 году Правительством РФ определено 11 вузов) предоставлено право проведения 1 дополнительного экзамена профильной направленности для отбора наиболее подготовленных абитуриентов.

Ещё одна проблема, снижающая доверие к экзамену, связана вопросами информационной безопасности ЕГЭ. Известны факты утечки информации о заданиях ЕГЭ (например, размещение накануне проведения экзаменов вариантов заданий в Интернет) и нарушения процедур проведения ЕГЭ (использование мобильных телефонов, подставных лиц и групп «решальщиков», в качестве которых зачастую выступают сами учителя). В этой связи с особой остротой встают вопросы об общественном контроле проведения ЕГЭ, открытости и прозрачности его процедуры.

Некоторые из проблем, возникающих в связи с введением ЕГЭ, могут быть решены за счёт введения системы внутриклассного оценивания. Об этом пойдёт речь в следующем разделе

5. Оценка на уровне класса

Общее описание традиционной системы оценивания в классе

В отечественной практике оценивание в классе традиционно рассматривается как способ осуществления текущего контроля учебных достижений школьника. Оно проводится учителем и предполагает регулярную проверку и оценку письменных работ и устных ответов ученика. По дан-

ным международного сравнительного исследования PIRLS 2006 года для отечественных учителей основной целью оценивания в классе является собственно выставление отметок и информирование родителей об успехах ученика⁴). Значительно реже полученная информация используется учителем для корректировки преподавания или определения индивидуальных потребностей учеников, организации учебных групп и дифференциации учебных задач. Менее всего оценивание в классе является источником данных для местных или региональных мониторингов качества обучения.

В качестве проверочных работ используются, как правило, задания, подготовленные учителем либо принятые на уровне школы, а также диагностические тесты, разработанные в соответствии с государственным стандартом образования и широко представленные в печати. Результат выполнения проверочной работы, домашнего задания, устного ответа выражается в баллах и фиксируется в классном журнале, который является официальным документом и заполняется по общему образцу каждым учителем, преподающим тот или иной предмет. На основании текущих отметок, занесённых в журнал, учитель выставляет итоговую оценку за определённый период – четверть, полугодие и год. Отметка обычно выставляется в школьный дневник ученика, который служит учителю средством информирования родителей. Но ведение дневника не является обязательным и регламентируется на школьном уровне.

Новая популярная форма представления информации об учебных достижениях ученика – это электронный журнал, классный или школьный, доступ к которому открыт для родителей учеников. На сегодняшний день электронные журналы введены только в отдельных школах, но перспектива их распространения велика, в связи с постепенным переходом школ на электронный документооборот.

Действующий Закон Российской Федерации „Об образовании“ делегирует школе ответственность за организацию и проведение оценивания в классе⁵). В компетенцию образовательного учреждения входит осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся образовательного учреждения в соответствии с его уставом. Этот же регламент сохранён в проекте нового Закона „Об образовании“, что обеспечивает школам возможность для самостоятельного развития оценивания в классе. Но на данный момент экспериментирование в этой области имеет характер отдельных прецедентов, происходит в школах, реализующих авторские программы, и не меняет общей картины, весьма консервативной и не соответствующей современным образовательным ценностям и задачам.

До настоящего времени наиболее распространённое в отечественной практике остаётся установленная Министерством народного просвещения

в 1937 году традиционная система оценивания, опирающаяся на пятибалльную шкалу: „1“ – слабые успехи; „2“ – посредственные; „3“ – достаточные; „4“ – хорошие; „5“ – отличные. Данная система обеспечивает возможность совмещения текущих и итоговых оценок, что даёт основания для прогноза и представляет удобную форму фиксации итоговых достижений учащихся. Однако она имеет серьёзные недостатки и заслуженно критикуется как учителями и учениками, так и научным педагогическим сообществом. Её основной проблемой является закрытость и субъективность оценочных процедур, отсутствие чётких критериев, на основании которых определяется качество оцениваемых достижений. Расплывчатость и, зачастую, произвольность норм и критериев выставления отметки делают систему оценивания непрозрачной для учащихся, что мало способствует становлению и развитию их оценочной и в целом учебной самостоятельности, ставит их в зависимость от внешней оценки, от реакции на нее окружающих.

Другим основанием для критики стала узость шкалы, которая действует практически как трёхбалльная, поскольку наиболее употребляемыми отметками могут быть только положительные „3“, „4“ и „5“. Существующие отметки, ввиду негибкости используемой шкалы, не позволяют фиксировать отдельные индивидуальные продвижения, оставляя ученика в рамках того же показателя („хоть уже лучше, но все равно еще тройка“).

Малая информативность отметок связана еще и с тем, что с их помощью оценивают преимущественно знания академического характера, в первую очередь их полноту и системность. Освоение способов деятельности, успешность в какой-либо области за пределами учебного плана гораздо реже становятся объектом оценки.

Основные нововведения последних лет, инициированные образовательными учреждениями.

В последние десятилетия в различных образовательных учреждениях и педагогических системах, позиционирующих себя как нетрадиционные, разрабатывались и вводились в практику новые формы оценивания в классе, выходящие за рамки пятибалльной шкалы. Наибольшую известность получили следующие.

1. Многобалльные шкалы отметок, построенные на том, что каждый балл соответствует определенному уровню или степени выполнения заданий. Наибольшее распространение получила десятибалльная шкала, основанная на таксономии, выделявшей 5 уровней обученности школьника, от узнавания и запоминания предъявленной информации до переноса усвоенной теории в практическую деятельность, в том числе в новой, незнакомой, нестандартной ситуации. С опорой на выделенные уровни обученности выстраивается шкала от 1 балла – Очень слабо, до 10 баллов – Великолепно.

2. С начала 2000-х достаточно широкое распространение в отечественных школах получили различные варианты учебных портфолио. Модели портфолио разрабатываются, как правило, на уровне отдельной школы или группы школ, принадлежащих одной образовательной системе или участвующих в эксперименте на местном, региональном или федеральном уровнях. На начальной ступени обычно применяются вариации портфолио, который включает биографическую информацию об ученике; профиль его достижений в динамике, например, по четвертям; информацию о внеурочной активности, а также два раздела, универсальных для разных моделей портфолио: раздел документов, в котором ученик представляет сертификаты, полученные на конкурсах, соревнованиях, олимпиадах разного уровня, и раздел работ, включающий рефераты, творческие работы (стихи, сочинения, рисунки и др.), итоговые отметки по предметам.

Портфолио учащихся основной ступени был введён в десятках регионов Российской Федерации в ходе эксперимента по профильному обучению, проводившемуся Министерством образования Российской Федерации в 2002–2005 годах.

3. К другим наиболее часто встречающимся нетрадиционным формам оценивания в классе можно отнести рейтинговую систему, основанную на принципе накопления баллов в течение определённого отрезка времени или в ходе прохождения отдельной предметной темы. Построение учебного рейтинга иногда сочетается с модульной или кредитной организацией учебного процесса.

4. В системе школ, реализующих программы Международного бакалавриата, основным является критериальное оценивание, сочетающееся с самооцениванием и индивидуальным планированием учебной работы. Этот подход хорошо проработан и вписывается в рамки западной системы оценивания, но школ, последовательно его реализующих, в России считанное число.

Инновационные инициативы органов управления образованием

В 2003 году Министерство выступило инициатором перехода на безотметочное оценивание в начальной школе. В рекомендательном письме Министерства постулировалось, что оцениванию должны подлежать не только знания, умения и навыки учащегося, но и его творчество и инициатива во всех сферах школьной жизни⁶). При безотметочном обучении предлагалось использовать такие средства оценивания, которые позволяют зафиксировать индивидуальное продвижение каждого ребенка и не провоцируют учителя на сравнение детей между собой, ранжирование учеников по их успеваемости. Например, условные шкалы, на которых фиксируется результат выполненной работы по определенному критерию, различные формы графиков, таблиц. Подчеркивалось, что все формы фиксации оценивания являются личным достоянием ребенка и его родителей. Причём для оценивания и самооценивания рекомендовалось выбирать только та-

кие задания, где существует объективный однозначный критерий успеха, учитывая, что критерии и форма оценивания каждой работы учащихся могут быть различны и должны быть предметом договора между учителем и учениками.

Текущие оценки, фиксирующие продвижение младших школьников в освоении всех умений, необходимых для формируемых навыков, предлагалось заносить в специальный „Лист индивидуальных достижений“, В качестве обобщения учебных достижений ребенка в конце года использовать *оценочный лист*, в котором могут быть отражены уровни овладения ключевыми умениями по каждому предмету.

В качестве средства предъявления собственных достижений ученика для их оценки рассматривался „*Портфель достижений ученика*“ (портфолио) в виде подборки личных работ ученика.

Для реализации образовательным учреждением единой „оценочной политики“ и курса на введение безотметочного обучения министерство рекомендовало школам принять „*Положение о безотметочном обучении*“. В этом школьном документе фиксируются все условия, средства, методы и формы оценивания, используемые в учебно-воспитательном процессе, а также формы ведения школьной документации (классных журналов, дневников учащихся, формы административного школьного контроля работы учителей).

Предлагая образовательным учреждениям, участвующим в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования, столь радикальное изменение практики оценивания, которые соответствовали декларируемым образовательными политиками новым стратегиям, таким как индивидуализация и активный деятельностный характер образовательного процесса, министерство признавало, что это требует высочайшего педагогического профессионализма от учителей и, самое главное, новой педагогической философии.

На сегодняшний день прогрессивные предложения министерства реализованы лишь в малой степени в ограниченном числе школ. Основная причина в том, что педагогические ресурсы для реализации новых стратегий оценивания отсутствовали вплоть до сегодняшнего дня. Практикующие учителя не прошли необходимой переподготовки в системе повышения квалификации. Программы подготовки учителей в педвузах не содержат учебных блоков и практик, обеспечивающих методическую подготовку будущих учителей в области оценивания, и не формируют новой педагогической философии.

Модернизация системы оценивания в классе и новые Государственные образовательные стандарты

С новой инициативой реформирования системы оценивания в классе выступила Российская академия образования и эксперты, разработавшие новый Федеральный государственный образовательный стандарт

(ФГОС)⁷⁾. Недавно принятый стандарт для начальной школы предполагает расширение задач и инструментов оценивания, осуществляемого на уровне школы и класса. Оцениваться должны не только предметные, но метапредметные и личностные результаты обучения. При этом должны использоваться разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.). Планируемые результаты освоения основной образовательной программы должны являться содержательной и критериальной основой для системы оценки учебных результатов, в том числе, проводящейся в классе.

Близкие требования к системе оценивания сформулированы и в Проекте ФГОС для основной школы. Существенным элементом стандарта стало введение требования к развитию оценочной самостоятельности школьника на основе формирования осознанной адекватной и критичной оценки в учебной деятельности, умения самостоятельно и аргументировано оценивать свои действия и действия одноклассников, адекватно оценивать свои возможности достижения цели определённой сложности в различных сферах самостоятельной деятельности. Для реализации этой цели необходима кардинальная трансформация существующих форм оценивания в классе. Экспертами-разработчиками уже представлены новые подходы и инструменты, лежащие в русле распространённого за рубежом формирующего оценивания (*formative assessment*). На данный момент они адресованы педагогам, работающим на начальной ступени, и ориентированы на ФГОС для начальной школы. В опубликованных методических разработках выделяются базовые принципы оценивания, проводящегося учителем в классе, и оценочные инструменты для учителя, а также учеников, проводящих самооценивание. К основным принципам, которые определяют формирующий характер оценивания, относятся следующие: оценивание является *постоянным процессом*, интегрированным в образовательную практику; оно может быть только *критериальным*, а основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям; критерии оценивания и алгоритм выставления отметки *заранее известны* и педагогам, и учащимся и могут вырабатываться ими совместно. Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к *самооценке*.

Итоги и уроки

Новый подход к оцениванию, разработанный для реализации требований нового ФГОС, устраняет дефициты действующей сегодня традиционной системы и полностью меняет сложившуюся практику. При этом новые разработки про-

должают и развивают линию, намеченную в письме Министерства образования 2003 года, в котором уже были рекомендованы новые оценочные инструменты: портфолио ученика, листы наблюдений и др. Как и в рекомендациях Министерства, в новых разработках акцент делается на индивидуализированном подходе к учащимся на основе дифференциации уровней достижения планируемых результатов и требований к освоению образовательных программ. В качестве условий реализации новых стратегий можно выделить следующие.

Интеграция оценивания в классе в систему оценки качества обучения

Предыдущий опыт показал, что интеграция возможна только в том случае, когда политические решения и заявленные инициативы влекут за собой разработку регламентов, обеспечивающих реальную возможность использования в классе в общей системе оценки качества обучения. Результаты проводимого в классе оценивания могут быть использованы для определения индивидуальной динамики и прогресса учащегося, включение оценочной деятельности учителя в характеристику его профессионального мастерства при регулярной аттестации, и, наконец, рассмотрения данных, полученных в ходе внутриклассного оценивания, наряду с другими данными внутренней школьной оценки учебных достижений учащихся, при аттестации образовательного учреждения.

Обеспечение кадрового ресурса для инноваций

Вторым обязательным условием модернизации оценивания в классе в русле требований новых ФГОС является широкая и системная работа по развитию кадрового потенциала, поскольку в данном случае проводниками инноваций становятся не отдельные группы подготовленных специалистов, а вся масса практикующих учителей. Реализация нового подхода требует обновления содержания курсов и переподготовки профессорско-преподавательского состава педагогических вузов и институтов повышения квалификации педагогов, разработки методической литературы, обучающих фильмов, организации экспериментальных площадок для апробации новых оценочных стратегий и инструментов, активизации профессиональной коммуникации и обмена опытом, в том числе, в педагогических объединениях на сетевых площадках Интернета.

Разработка профессионального стандарта для учителей, включающего оценочные умения

Ещё одним условием, без которого планы модернизации практики оценивания, проводимого в классе, останутся мало реалистичными, является трансформация системы профессиональной подготовки учителей. Прежде всего, появление профессионального стандарта педагога, на который могут ориентироваться программы обучения студентов в системе профессионального образования, и который будет включать такой блок, как оценочные умения учителя. На основе подобного стандарта и моделей эффективного преподавания, также включающих требования к оценочным умениям практикующего учителя, может планироваться индивидуальное профессиональное развитие

учителей, повышающее их готовность к использованию новых оценочных подходов и инструментов.

В последние годы максимально подчёркивается значение внешнего по отношению к школе независимого контроля, обеспечивается развитие необходимых для его осуществления структур и инструментов. Намеченная модернизация практики оценивания на уровне класса требует аналогичной активности и усилий: трансляции мирового опыта в области формирующего оценивания, ускоренной разработки оценочного инструментария и оснащения им школ и действующих учителей. Всё это позволит включить методики оценивания на уровне класса в практику работы школ и учителей.

6. Главные уроки

Отметим основные уроки, которые можно сформулировать на основе опыта реформирования национальной системы оценки качества образования.

Сфокусированность реформы

После принятия политического решения о реформировании системы оценивания было выбрано верное стратегическое решение – сосредоточиться на разработке и внедрении в практику одного элемента этой системы - Единого государственного экзамена. Это позволило сконцентрировать различные ресурсы и достаточно быстро ввести ЕГЭ в практику. ЕГЭ инициировал развитие культуры педагогических измерений, дал толчок подготовке специалистов и созданию сети различных научных организаций и центров оценки качества, координирующих работы в области педагогических измерений. В результате был сформирован потенциал для введения новых форм оценки качества образования на федеральном и региональном уровнях.

Политическая поддержка

При реформировании системы оценивания одним из ключевых факторов является политическая поддержка реформы. И заключается она не только в принятии решения о проведении реформы, но, что более важно, в последовательном отстаивании этого решения на этапе реализации, когда многие профессиональные и общественные группы сопротивляются изменениям, и поддержку не так просто завоевать. На практике политическая поддержка должна выражаться в нормативном закреплении регламентов и процедур оценки качества образования, что позволит обеспечить устойчивость проводимых изменений.

Шаг за шагом

Одним из факторов успеха при введении ЕГЭ является его поэтапное внедрение в режиме эксперимента. Нужно было время, чтобы отработать технологии проведения, понять наиболее серьёзные проблемы и затруднения и с учётом полученного опыта скорректировать структуру и содержание ЕГЭ.

Общественная дискуссия

Введение масштабных изменений, затрагивающих интересы большого числа общественных и профессиональных групп, невозможно обеспечить без общественной поддержки. Здесь ключевым фактором становится умело организованная, широкая и открытая общественная дискуссия. Авторы нововведений должны приложить все усилия для расширения числа сторонников и в опережающем режиме реагировать на возражения противников изменений.

Не менее важна и активная профессиональная коммуникация, создание открытых площадок для обмена профессиональным опытом и контактов педагогов – практиков, исследователей, экспертных групп. Это горизонтальное взаимодействие является условием подготовки профессионального сообщества к реализации политических решений и инновационных стратегий. Отсутствие возможностей для профессионального обсуждения и продвижения инициатив снизу, формирования групп, заинтересованных в развитии инноваций, одна из причин того, что реформирование образования сталкивается с сопротивлением или реализуется в формальном бюрократическом варианте.

Общественный контроль

Единый государственный экзамен является процедурой оценки с высокими ставками, как для учеников, так и для учителей и школ, работу которых оценивают по его результатам. Чтобы не допустить преднамеренных нарушений процедуры проведения экзамена и фальсификации результатов необходимо позаботиться о создании системы общественного контроля на всех этапах организации экзамена. Открытость и прозрачность его процедуры может обеспечиваться за счёт привлечения независимых общественных наблюдателей при проведении экзамена, публикации результатов в СМИ (включая случаи нарушений и фальсификации), обсуждении результатов с привлечением авторитетных общественных организаций.

Интерпретация результатов

Важнейшей проблемой при проведении оценки учебных достижений была и остается проблема адекватной интерпретации результатов измерений. Опыт ЕГЭ показал, что зачастую данные экзамена используются для неправомерного сравнения и рейтингования школ и муниципалитетов, без учёта условий, влияющих на деятельность образовательных учреждений. Известны случаи жёстких санкций, применяемых к школам со стороны вышестоящего начальства.

Один из возможных способов преодоления этой проблемы – подготовка подробных методических руководств, о том каким образом должны анализироваться результаты экзамена (или другой программы оценки) и какие решения могут приниматься на основе имеющихся данных.

Стандартизированные тесты и школьная практика

В отличие от ряда стран с развитыми системами стандартизированного тестирования, например, США, Великобритания, Австралия и др. в российской

школьной практике в последние 50 лет практически не использовались стандартизированные тесты. Понятие „психометрика“ было незнакомо школьным учителям и широкому кругу специалистов в области образования. О стандартизированных измерениях начали говорить в основном после введения Единого государственного экзамена. До сих пор достаточно распространено мнение, что школьные учителя лучше всего могут оценить знания своих учеников.

В сложившейся ситуации можно выделить как негативные стороны (например, недоверие к педагогическим измерениям, неумение принимать решения на основе объективных данных), тормозящие введение независимой объективной оценки учебных достижений, так и позитивные моменты (например, готовность учителя к усилению его роли в оценке учебных достижений при формирующем и диагностическом оценивании), позволяющие сформировать адекватную систему внутренней оценки на уровне школы.

Такое положение дел требует принятия решений, по крайней мере, в двух направлениях: совершенствование системы подготовки педагогических кадров и повышение квалификации учителей и создание необходимого инструментария и методических пособий.

В систему подготовки педагогических кадров и повышения квалификации учителей необходимо включать специальные курсы „Педагогические измерения“. Однако, эти курсы должны адекватно представлять различные методы и формы стандартизированной и нестандартизированной оценки, рассматривать преимущества и недостатки каждого направления, формировать понимание и необходимость использования различного инструментария для наиболее объективной оценки и диагностики школьников, на основе которой можно принимать различного рода решения, например, о переводе на следующую ступень обучения или об оперативной помощи и поддержке в учебном процессе.

Параллельно с получением новых знаний учителям необходимо дать достаточное количество методической литературы и инструментария для оценки учебных достижений, разработанных профессиональными организациями.

Россия в зеркале международных исследований

Как показывает опыт участия стран в международных сравнительных исследованиях, результаты исследований способствуют развитию систем образования, только если они становятся достоянием всего общества, по ним проводятся профессиональные дискуссии и принимаются управленческие решения об изменениях в системе образования.

Российская общественность, получив достаточно обширную информацию о качестве своего общего образования, с удовольствием воспринимает хорошие результаты, например, исследования PIRLS, и недостаточно уделяет внимание проблемам школьного образования, выявленных, например, в исследованиях TIMSS (снижение качества образования при переходе из начальной в основную школу) или в исследовании PISA (недостаточная сформированность функцио-

нальной грамотности выпускников основной школы). Соответствующие исследования интересуют только незначительное число ученых. Соответствующие исследования интересуют только ограниченный круг ученых. Не зафиксированы решения, принятые в связи с результатами проводимых исследований. Это позволяет сделать вывод о том, что одной из существенных проблем российского образования является принятие решений по достаточно широкому кругу вопросов без обращения к результатам исследований качества образования (не только международных, но и российских, в том числе ЕГЭ и ГИА 9).

БЕЛЕЖКИ

1. Russia Education Aid for Development.
2. Clarke M. Roadmap for building an effective assessment system. The World Bank, 2010.
3. Концепция общероссийской системы оценки качества образования // под ред. А.Н. Лейбовича. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.
4. PIRLS 2006, International Report, IEA, TIMS & PIRLS International Study Center, Lynch school of education, Boston College.
5. Закон РФ „Об образовании” от 10.07.1992 N 3266-1
6. Письмо Минобразования РФ от 3 июня 2003 г. N 13-51-120/13 „О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования“.
7. Приказ Минобрнауки России № 373 от 06 октября 2009 г. „Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования“.

ЛИТЕРАТУРА

- Агранович М.Л. Возможности анализа образовательных систем на основе результатов ЕГЭ // *Вопросы образования*. № 2, 2004. С. 272–287.
- Агранович М.Л., Ковалева Г.С., Поливанова К.Н., Фатеева А.В. *Российское образование в контексте международных индикаторов*, 2009. Аналитический доклад. – М.: ИФ „Сентябрь“, 2009.
- Болотов В.А. ЕГЭ: промежуточные итоги // *Вопросы образования*, №2, 2004.
- Болотов В.А. Научно-педагогическое обеспечение оценки качества образования // *Журнал руководителя управления образованием*. № 2, 2010.
- Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // *Вопросы образования*, №1, 2005.

- Болотов В.А., Вальдман И.А. Условия эффективного использования результатов оценки образовательных достижений школьников. // *Педагогика. №6, 2012.*
- Болотов В.А., Вальдман И.А., Ковалёва Г.С., Пинская М.А.. Анализ опыта создания российской системы оценки качества образования. // *Управление образованием: теория и практика. Вып. 1–2, 2011.*
- Единый государственный экзамен. Выпуск 3. Теоретические предпосылки, методологические и организационные аспекты создания общероссийской системы оценки качества образования: Сборник статей // под ред. В.А. Болотова – М.: Логос, 2005.
- ЕГЭ и прием в вузы. Средний балл абитуриентов, поступивших в московские вузы по результатам ЕГЭ: август 2009 // Государственный университет – Высшая школа экономики. – М.:2009.
- Кадневский В., Полежаев В. ЕГЭ в зеркале социальной политики // *Народное образование. 2009. №6. С. 23-30.*
- Качество образования в российской школе: по результатам международных исследований / науч. ред. Г.С. Ковалёва. – М.: Логос, 2006.*
- Концепция общероссийской системы оценки качества образования // под ред. А.Н. Лейбовича. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.*
- Кузнецова М.И. Сильные и слабые стороны читательской деятельности выпускников российской начальной школы по результатам PIRLS–2006 // *Вопросы образования. 2009. №1. С. 107–136.*
- Мониторинг общеучебных достижений выпускников основной школы / Под общ. ред. К.Н. Поливановой. – М.: Университетская книга, 2006.*
- Неожиданная победа: российские школьники читают лучше других / под науч. ред. И.Д. Фрумина. – М.: Изд. дом. Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010.*
- Новые требования к содержанию и методике обучения в российской школе в контексте результатов международного исследования PISA–2000. – М.: Университетская книга, 2005.*
- Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA–2000. – М.: Логос, 2004.
- Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в своё будущее? доклад / Общественная палата Российской Федерации. – М.: Изд. дом. Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2007.*
- Основные результаты международного исследования качества школьного математического и естественнонаучного образования TIMSS–2007 М. ИСМО РАО, 2008.*

- Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся. PISA–2009/ Аналитический отчет. М.: МАКС-ПРЕСС, Москва 2012.*
- Оценка достижения планируемых результатов. Начальная школа. Система заданий. Стандарты второго поколения. Под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой. М.: Просвещение, 2009.
- Пинская М.А. *Оценивание для обучения: Практическое руководство.* М.: Чистые пруды, 2009. – (Библиотечка „Первого сентября“, серия „Управления школой“. Вып. 28).
- Пинская М.А., Тимкова Т.В., Обухова О.Л. Может ли школа влиять на уровень читательской грамотности младших школьников? По материалам анализа результатов PIRLS–2006 // *Вопросы образования.* 2009. №2. С. 87–108.
- Построение Общероссийской системы оценки качества образования и региональных систем оценки качества образования.* Сборник статей. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2007.
- Результаты единого государственного экзамена (июнь 2009 года).* – М.: Рособрназор, ФИПИ, 2009.
- Результаты мониторинга первого этапа эксперимента по модернизации структуры и содержания общего образования.* М.: ИСМО РАО, 2002.
- Римский В.Л. *Преодоление коррупции в системе образования России:* доклад Моск. бюро по правам человека. – М., 2010.
- Российская школа: от PISA–2000 к PISA–2003 /* Под общ. ред. А.Г. Каспржака, К.Н. Поливановой. – М.: Логос, 2006.
- Собкин В.С. Отношение учителей к Единому Государственному Экзамену (по материалам социологического исследования) // *Социология образования. Труды по социологии образования.* Т. XIII. Вып. XXIII. – М.: Институт социологии образования РАО, 2009.
- Собкин В.С., Адамчук Д.В., Иванова А.И., Коломиец Ю.О., Лиханов И.Д., Нарбутт Д.А. ЕГЭ: опыт социологического анализа // *Вести образования.* 2009. №18 (138). – С. 12–13.
- Собкин В.С., Адамчук Д.В., Коломиец Ю.О., Лиханов И.Д., Иванова А.И., Нарбутт Д.А. Плюсы и минусы ЕГЭ // *ж. – „Дитя человеческое“* – 2009 – N 5 С. 9–15.
- Тюменева Ю.А. Сравнительная оценка факторов, связанных с успешностью в PIRLS: вторичный анализ данных PIRLS–2006 по российской выборке // *Вопросы образования.* 2008. №4. С. 56–80.
- Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования /М–во образования и науки РФ. –М.: Просвещение, 2010. 31 с. – (Стандарты второго поколения).

- Цукерман Г.А., Ковалёва Г.С., Кузнецова М.И. Хорошо ли читают российские школьники? // *Вопросы образования*. 2007. №4. С. 240–267.
- Clarke M. Roadmap for building an effective assessment system. The World Bank, 2010.
- Human Development Report 2009. Overcoming Barriers: Human Mobility and Development. UNDP, 2009.
- Kovaleva G., Krasnianskaia K. Russian Federation // TIMSS–2007 Encyclopedia. Guide to Mathematics and Science Education Around the World v 2 Edited by I. Mullis, M. Martin, A. Kennady, C. Flaherty. IEA, ISC, Boston College, 2008
- PIRLS 2006, International Report. Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Ann M. Kennedy, Pierre Foy. IEA, TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch school of education, Boston College.
- PIRLS 2011 International Results in Reading. I.Mullis, M.Martin, P. Foy, K.Drucker. IEA, TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch school of education, Boston College, 2012.
- PIRLS 2011 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading, Volumes 1 and 2. / Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Minnich, C.A., Drucker, K.T., & Ragan, M.A. (2012). Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College
- PISA 2009: Volume I, What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science. OECD, Paris, 2010
- Russian Federation. // *The Impact of TIMSS on the Teaching and Learning of Mathematics and Science*. Edited by D. Robitaille, A. Beaton, T. Plomp. Vancouver, Pacific Educational Press Canada, 2000, p. 120-124.
- TIMSS 2007 International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades / Edited by: Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Pierre Foy in collaboration with John F. Olson, Corinna Preuschoff, Ebru Erberber, Alka Arora, Joseph Galia. IEA, TIMSS&PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, 2008.
- TIMSS 2007 International Science Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades / Edited by: Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Pierre Foy in collaboration with John F. Olson, Corinna Preuschoff, Ebru Erberber, Joseph Galia. IEA, TIMSS&PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, 2008.

TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Pierre Foy, Alka Arora. TIMSS&PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, 2012.

TIMSS 2011 International Results in Science. Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Pierre Foy, Gabrielle M. Stanco. TIMSS&PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, 2012.

ИНТЕРНЕТ-ИСТОЧНИКИ

www.standart.edu.ru - Сайт Федерального государственного образовательного стандарта

www.ege.edu.ru – официальный информационный портал Единого государственного экзамена.

www.obrnadzor.gov.ru – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки

www.centeroko.ru – Центр оценки качества образования ИСМО РАО.

www.fipi.ru – Федеральный институт педагогических измерений.

www.rustest.ru – Федеральный центр тестирования.

www.iea.nl – International Association for the Evaluation of Educational Achievements

www.pisa.oecd.org – OECD Programme for International Student Assessment (PISA)

www.timssandpirls.bs.edu – PIRLS and TIMSS International Study

THE RUSSIAN SYSTEM OF ASSESSING THE QUALITY OF EDUCATION: KEY LESSONS (ANALYTICAL REVIEW)

Abstract. The text analyzes the lessons learned from many countries in reforming their evaluation systems. The main goal is to share the Russian experience in establishing evaluation systems during the last ten years.

✉ E-mail: centeroko@mail.ru