

DOI 10.22394/1818-4049-2018-83-2-101-110

УДК 373.1:316

А. В. Мендель

Всероссийские проверочные работы как инструмент независимой оценки и управления качеством образования: социологический аспект

Статья посвящена независимой оценке качества школьного образования. Автором подробно рассматривается один из элементов Единой системы оценки качества образования в Российской Федерации – Всероссийские проверочные работы, но не в привычном педагогическом аспекте как инструмент независимой оценки образовательных достижений обучающихся, а как инструмент управления качеством образования. В рамках исследования была проанализирована собранная в ходе проведения Всероссийских проверочных работ в 2017 г. социологическая информация, а именно: особенности организации образовательного процесса в школах, демографические характеристики учителей, учащихся и их родителей, особенности расположения школ и т. п. На основе данных анкетного опроса и результатов федерального проекта «Развитие эффективных механизмов комплексного мониторинга качества образования на основе результатов оценочных процедур» определено, какими характеристиками чаще всего обладают образовательные организации Хабаровского края, демонстрирующие стабильно низкие результаты образовательных достижений обучающихся. На основе международного опыта автором предложены стратегии образовательной политики, направленные на повышение качества образования в конкретной школе и регионе в целом.

Ключевые слова: независимая оценка, Всероссийские проверочные работы, качество образования, оценка качества образования, Хабаровский край, управление образованием.

В соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ управление образованием осуществляется, в том числе, посредством проведения мониторинга в системе образования и проведения независимой оценки качества образования. При этом независимая оценка качества образования включает в себя:

1) независимую оценку качества подготовки обучающихся;

2) независимую оценку качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность¹.

Независимая оценка качества подготовки обучающихся проводится по инициативе участников отношений в сфере образования. В качестве заказчиков процедур оценки могут выступать родители (законные представители), учащиеся, учителя, администрация образовательной организации, управленцы муниципального, регионального и федерального уровней. Соответственно, ключевые цели и задачи проведения таких процедур, а также направления использования полученных результатов будут различаться.

К общепринятым процедурам независимой оценки качества подготовки обучающихся можно отнести:

— международные сравнительные исследования;

— международные сравнительные исследования;

¹ Закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 29.07.2017). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.04.2018).

Анастасия Викторовна Мендель – аспирант, Дальневосточный институт управления – филиал РАНХиГС (680000, Россия, г. Хабаровск, ул. Муравьева-Амурского, д. 33). E-mail: mendelanastasia@gmail.com

— государственную итоговую аттестацию в форме основного и единого государственных экзаменов (далее ОГЭ и ЕГЭ);

— Национальные исследования качества образования;

— Всероссийские проверочные работы (далее – ВПР);

— региональные мониторинговые исследования и диагностики.

Перечисленные выше исследования являются главными элементами общероссийской, региональных, муниципальных и школьных систем оценки качества образования, первые итоги формирования которых были подведены В. А. Болотовым, И. А. Вальдманом, Г. С. Ковалёвой, М. А. Пинской в 2013 г. [Болотов и др., 2013. С. 85–122]. Опыт Российской Федерации в формировании национальной системы оценки качества общего (школьного) образования представлен в работе С. А. Боченкова². Обзор регионального опыта, в том числе и Хабаровского края [Мендель, 2016. С. 113–126], представлен в серии аналитических материалов, подготовленных в рамках проекта «Разработка рекомендаций для совершенствования системы оценки качества школьного образования в Российской Федерации на основании сравнительного анализа опыта стран СНГ и Российской Федерации, а также изучения лучшего опыта стран дальнего зарубежья»³, по итогам которого была подготовлена коллективная монография [Болотов и др., 2016. С. 232].

Большое внимание российских исследователей в области оценки качества образования уделено анализу и использованию результатов национальных экзаменов и международных сравнительных исследований [Боченков, Вальдман, 2013; Кравцов, Музаев, 2018; Кузнецо-

ва, 2017; Ковалёва и др.⁴].

В рамках данной статьи рассмотрим один из элементов Единой системы оценки качества образования в Российской Федерации – Всероссийские проверочные работы [Пинская и др., 2011. С. 148–177].

ВПР – это контрольные работы, которые пишут школьники по завершении обучения в каждом классе. Впервые ВПР были проведены в 4-х классах весной 2016 г. по русскому языку, математике и окружающему миру. В настоящее время эти работы проводятся для обучающихся 4-х (русский язык, математика, окружающий мир), 5-х (русский язык, математика, история, биология), 6-х (русский язык, математика, история, биология, география, обществознание) и 11-х классов (иностранные языки, история, география, химия, физика, биология). В дальнейшем количество охваченных проверочными работами классов и число предметов, по которым они проводятся, будет увеличиваться.

В российской системе образования ВПР являются самыми массовыми оценочными процедурами. В апреле-мае 2017 г. в проверочных работах участвовали около 3 млн. школьников, в том числе в Хабаровском крае – свыше 30 тыс. учащихся.

ВПР проводятся школами самостоятельно и не являются государственной итоговой аттестацией. Их проведение дает школам возможность осуществлять самодиагностику, выявлять пробелы в знаниях учащихся для проведения последующей методической работы. Кроме того, ВПР позволяют осуществлять мониторинг результатов введения Федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС), а также служат развитию единого образователь-

² Боченков С. А. Опыт Российской Федерации в формировании национальной системы оценки качества общего (школьного) образования (с фокусом на национальных экзаменах и мониторинговых исследованиях образовательных достижений) // Серия аналитических материалов. Выпуск 20. URL: <https://rcoko.khb.ru/files/uploads/oko/resources/RF.pdf> (дата обращения: 07.06.2018).

³ Проект реализован Институтом образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» по заказу Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации в 2015 г.

⁴ Ковалева Г. С., Баранова В. Ю., Кошеленко Н. Г. Международное сравнительное исследование PIRLS-2016: РЕЗУЛЬТАТЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ. Аналитический отчет. URL: <http://centeroko.ru/public.html> (дата обращения: 07.06.2018).

ного пространства в России.

По результатам ВПР не принимаются никакие обязательные решения, важные для определения дальнейшей судьбы или образовательной траектории школьника. Эти результаты не влияют на получение аттестата и на перевод в следующий класс. В то же время предусматривается использование результатов Всероссийских проверочных работ на разных уровнях системы управления образованием. Так, на уровне Российской Федерации можно выделить следующие направления использования результатов ВПР органами управления образованием:

- мониторинг результатов введения ФГОС;
- формирование базы результатов обучающихся, в перспективе – обеспечение возможности учёта результатов в качестве портфолио;
- развитие модели единой системы оценки качества образования;
- обеспечение методического и аналитического сопровождения оценочных процедур.

На региональном уровне управления образованием также можно планировать работу на основе данных, полученных в ходе ВПР:

- мониторинг введения ФГОС;
- своевременная корректировка отдельных аспектов в системе образования;
- основание для планирования контрольно-надзорной деятельности;
- совершенствование преподавания учебных предметов, программ повышения квалификации учителей;
- адресная работа с муниципалите-

тами.

Муниципальные органы управления образованием могут использовать результаты ВПР по следующим направлениям:

- адресная работа с образовательными организациями и учителями, показавшими низкие результаты;
- организация методических заседаний по выработке стратегий исправления основных ошибок;
- организация транслирования опыта учителей, показывающих хорошие и стабильные результаты.

По результатам проведения ВПР на региональном уровне готовятся статистические и аналитические отчеты, позволяющие более эффективно управлять качеством образования в крае⁵.

Кроме этого, в настоящее время на основе результатов ВПР и итоговой аттестации формируются «зоны риска», в которые входят образовательные организации, демонстрирующие необъективность при проведении оценочных процедур. Речь идет о том, что учащиеся школ «зоны риска» демонстрируют достаточно высокие показатели по результатам ВПР, но не подтверждают их высокими баллами на экзаменах по соответствующим предметам, не являются призерами и победителями предметных олимпиад.

Однако, несмотря на то, что ВПР являются серьезным источником информации для органов управления образованием, для принятия обоснованных и грамотных управленческих решений мало ориентироваться только на долю «хорошистов» и «отличников» по результатам контрольных работ. Для более пол-

⁵ Мендель А. В., Краснощёкова С. В. Аналитическая справка по результатам проведения Всероссийских проверочных работ по математике в Хабаровском крае в 2018 г. [Электронный ресурс] URL: https://rcoko.khb.ru/files/uploads/oko/verification_work/2018_03/ta_4_5_6.pdf (дата обращения: 07.06.2018); Мендель А. В., Кошман А. В. Аналитическая справка по результатам проведения Всероссийских проверочных работ по русскому языку в Хабаровском крае в 2018 г. URL: https://rcoko.khb.ru/files/uploads/oko/verification_work/otchet_PY.pdf (дата обращения: 07.06.2018).

⁶ Использован метод сплошного анкетного опроса директоров и/или заместителей 332 образовательных организаций начального, основного, среднего общего образования Хабаровского края. Анкета была разработана федеральным координатором ВПР – НОУ «Московский Центр непрерывного математического образования» и состояла из 47 вопросов. Анкетирование проводилось в мае 2017 г. Обработка результатов анкетирования осуществлялась федеральным координатором ВПР.

ного анализа результатов и имеющихся проблем на этапе проведения ВПР предусмотрена анкета для сбора контекстных данных о каждой образовательной организации, участвующей в исследовании⁶. Так, в ходе анкетирования была собрана следующая информация о каждой школе:

- сколько человек проживает в населенном пункте, в котором находится образовательная организация;
- где находится школа (в городе или сельской местности),
- является ли она малокомплектной;
- с какой периодичностью осуществляется транспортное сообщение с ближайшим административным центром;
- является ли образовательная организация лицеем, гимназией, школой с углубленным изучением отдельных предметов, школой-интернатом, коррекционной школой;
- количество обучающихся в каждом классе;
- количество классов в параллели;
- есть ли конкурсный отбор при приеме в какие-либо классы и в какие;
- ведется ли углубленное изучение отдельных предметов и каких;
- наличие профильных 10, 11-х классов;
- как ведется работа по развитию таланта у детей;
- во сколько смен ведется работа в школе;
- информация о выпускниках 9-х и 11-х классов (количество, доля, поступивших в 10-й класс, доля, поступивших в учреждение высшего образования);
- количество учителей на каждой ступени образования, внешних совместителей, квалификационная категория, доля педагогов пенсионного возраста;
- информация об обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), алко/наркозависимостью, состоящих на внутришкольном учете, на учете в ОВД;
- информация о семьях обучающихся (неполные, многодетные семьи, семьи, где русский язык не родной);
- занятость школьников дополнительным образованием,

— посещение групп продленного дня;

— финансирование образовательной организации;

— средняя зарплата учителей;

— средний норматив финансирования на одного обучающегося.

Данные, собранные в рамках ВПР, также послужили источником информации для проекта «Развитие эффективных механизмов комплексного мониторинга качества образования на основе результатов оценочных процедур» (исполнитель – НОУ «Московский Центр непрерывного математического образования»), по итогам которого был сформирован перечень школ Хабаровского края, входящих в «зону риска».

В «зону риска» включены школы, демонстрирующие:

— необъективность по результатам проведения ВПР и/или основного государственного экзамена;

— школы, имеющие высокий коэффициент неподтвержденных медалей (где медалисты получили менее 225 баллов по трем сдаваемым на ЕГЭ предметам);

— школы, демонстрирующие стабильно низкие результаты по всем оценочным процедурам.

В качестве примера использования результатов данного социологического опроса для органов управления качеством образования в крае проведем анализ по одному из направлений, выделенных в рамках проекта «Развитие эффективных механизмов комплексного мониторинга качества образования на основе результатов оценочных процедур», – «школы, демонстрирующие стабильно низкие результаты по всем оценочным процедурам». В данный список вошли 42 образовательные организации из всех муниципальных районов и городских округов Хабаровского края.

Для выявления характеристик, которыми чаще всего обладают школы, демонстрирующие низкие результаты обучения, проведем вторичный анализ данных анкет 34 образовательных организаций (остальные 8 школ либо не принимали участие в анкетировании, либо анкеты заполнены некорректно).

Среди школ-участников анкетирования 29 организаций (85%) располагаются в сельской местности и только 5 (15%) – это городские школы. При этом большинство школ расположено в населенных пунктах, где проживает от 200 до 1000 человек (50%) и от 1000 до 5000 человек (29%) (рис. 1).

Как показывает анализ, в «зоне риска» в основном находятся сельские школы, которые расположены в населенных пунктах численностью до 1000 человек. Чаще всего это единственная школа в поселке, у которой нет «конкурентов» и, соответственно, нет дополнительного стимула показывать более высокие образовательные результаты.

В большинстве населенных пунктов, где находятся исследуемые школы, транспортное сообщение с административным центром осуществляется один и более раз в день (44%). В четверти (26%) населенных пунктов транспортное сообщение с административным центром осуществляется несколько раз в неделю, а в двух населенных пунктах Аяно-Майского района (6%), где находятся школы «зоны риска», оно осуществляется реже одного раза в неделю. В двух населенных пунктах Ульчского района (6%) транспортное сообщение с административным центром отсутствует.

Полученные данные говорят о том, что большинство образовательных организаций, демонстрирующих низкие результаты, находятся в населенных пунктах, в которых налажено транспортное сообщение с административным центром. То есть педагоги данных

школ имеют возможность выезжать на курсы повышения квалификации в районные методические центры, участвовать в районных конференциях и семинарах, обмениваться опытом с коллегами из других учреждений. Исключение составляют школы Аяно-Майского и Тугуро-Чумиканского районов, где педагогическое развитие учителей в основном возможно за счет применения дистанционных технологий.

Из 34 образовательных организаций только 12 (35%) являются малокомплектными, в 24 (71%) реализуются адаптированные образовательные программы. Большинство школ ведут обучение в 1 смену (82%). Ни в одной из школ не производится зачисление обучающихся на основе конкурсного отбора. Углубленное изучение отдельных предметов в 10–11-х классах ведется только в 5 образовательных организациях (15%), но при этом профильное обучение в средней школе реализовано в 11 учреждениях (32%). Во всех школах «зоны риска» используются следующие виды деятельности по развитию таланта обучающихся:

- индивидуализация на уроках (94%);
- индивидуальные образовательные траектории (65%);
- индивидуальный учебный план (50%);
- вовлечение в исследовательскую деятельность (94%);
- дополнительное образование (97%).

Результаты анкетирования показывают, что школы «зоны риска» не являют-

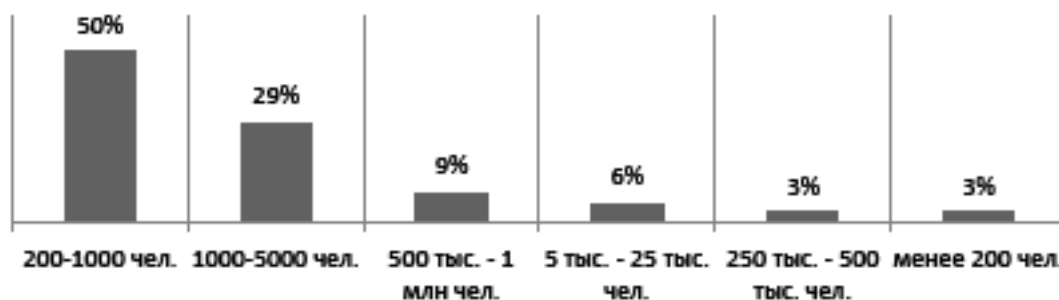


Рис. 1. Численность населения в населенных пунктах, в которых расположены школы с низкими результатами

ся школами повышенного статуса или коррекционными школами. Это обычные общеобразовательные организации, реализующие как программы общего образования, так и адаптированные (коррекционные классы или инклюзивное обучение). При этом они нуждаются в методической поддержке в части развития талантов обучающихся, а именно в индивидуализации обучения, за счет разработки и реализации индивидуальных учебных планов и/или индивидуальных образовательных траекторий.

В 13 исследуемых образовательных организациях (38%) более 40% работающих учителей достигли пенсионного возраста, а в одной из школ данный показатель составляет 77%. При этом в половине (6 из этих 13) учреждений на момент обследования нет молодых специалистов.

Только в 19 школах (56%) работают учителя с высшей квалификационной категорией, в 6 образовательных организациях, расположенных в сельской местности, отсутствуют учителя с высшей и первой квалификационными категориями.

Школы, вошедшие в «зону риска» и имеющие низкие результаты по всем оценочным процедурам, нуждаются в молодых квалифицированных кадрах, необходимо привлечение как опытных педагогов, так и молодых специалистов.

В большинстве школ (91%) обучаются учащиеся с ОВЗ, есть школьники, состоящие на внутришкольном учете (88%), в каждой второй школе обучаются дети, состоящие на учете в правоохранительных органах.

В 12 образовательных организациях (35%) обучаются дети, для которых русский язык не является родным, при этом в трех школах русский язык не родной более чем для 60% учащихся.

В 29 школах (85%) более 20% обучающихся – это дети из неполных семей, при этом есть учреждения, в которых данная категория учащихся составляет 73% и даже 80%. В 22 образовательных организациях (65%) обучаются 20% и более детей из многодетных семей, в 4 школах таких учащихся более 60%.

В 12 школах более 25% обучающихся

ся, у которых оба родителя не работают, при этом в отдельных учреждениях данный показатель достигает 50, 67 и 83%.

В 28 школах (82%) менее 50% родителей учащихся имеют высшее образование.

Для повышения качества образования в школах «зоны риска» необходимо привлечение специалистов (социальных педагогов, педагогов-психологов, логопедов, дефектологов и др.) для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами, детьми из неблагополучных семей. Кроме этого, должна быть организована индивидуальная работа с семьями обучающихся.

В заключение отметим, что размер заработной платы учителей не влияет на образовательные результаты учащихся. Так, среди школ «зоны риска» примерно половина образовательных организаций, в которых средняя заработная плата учителя выше средней по муниципалитету, а вторая половина – где ниже.

Таким образом, школа, демонстрирующая стабильно низкие образовательные результаты, – это сельская школа, находящаяся в населенном пункте, в котором проживают от 200 до 5000 человек, а транспортное сообщение с административным центром муниципального района осуществляется не реже одного раза в неделю. Эта школа не является малокомплектной, не проводит конкурсный отбор для поступающих и работает в одну смену. Кроме основных образовательных программ, в ней реализуют и адаптированные. Для развития таланта обучающихся в такой школе декларируется индивидуализация заданий, исследовательская деятельность и дополнительное образование. В школе «зоны риска» учатся дети с ОВЗ, дети из малообеспеченных и (или) многодетных семей, это могут быть дети, для которых русский язык не является родным. Есть учащиеся, состоящие на внутришкольном учете и на учете в правоохранительных органах. Другими словами, это школа, находящаяся в неблагоприятных социальных условиях.

Для повышения качества образования в школах «зоны риска» необходима не только поддержка кадрового состава

образовательной организации (организация дистанционных и выездных курсов повышения квалификации учителей; профессиональная и методическая поддержка, которая позволит учителям из отдаленных районов аттестоваться на первую и высшую квалификационные категории; привлечение молодых специалистов за счет создания привлекательных условий труда и жизни и т. п.), но и социально-экономическое развитие сельских поселений (строительство дорог, обеспечение транспортного сообщения между населенными пунктами, создание рабочих мест, поддержка молодых семей, развитие инфраструктуры поселений и т. п.).

Анализ мирового опыта, представленный в работах И. Г. Груничевой, М. А. Пинской, С. Г. Косарецкого [Груничева и др., 2012. С. 30–63], позволяет выделить несколько общих стратегий образовательной политики, направленной на поддержку школ, показывающих низкие образовательные результаты.

Стратегия, когда для каждой школы разрабатывается план улучшения результатов. Этот план разрабатывается совместно с родителями, учителями, администрацией школы и органами управления образованием региона/муниципалитета. Данный план должен включать целевые значения конкретных показателей, свидетельствующих об улучшении образовательных результатов, а также последовательность обязательных действий для администрации школы, учителей, учеников, родителей, органов управления, реализация которых должна их обеспечить (опыт США, Великобритании).

Стратегия грантовой поддержки школ, которые имеют самые низкие образовательные результаты. Разработка четких критериев отнесения школы к разряду школ, показывающих низкие образовательные результаты. Обязательная реализация школой, получившей финансовую поддержку, одной из моделей реформирования:

— «трансформация» – замена директора, замена 50% коллектива, обязательства по выполнению широкого спектра действий по изменению управления

школой и стратегий профессионального развития коллектива;

— «переворот» – замена директора, обязательства по выполнению широкого спектра действий по созданию новой системы оценки деятельности директора и учителей, результаты которой влияют на оплату труда;

— «новый старт» – школа переходит в иную организационно-правовую форму, отдается в управление другой внешней организации;

— «закрытие» – школа закрывается, обучающиеся распределяются по другим школам (опыт США).

Стратегия свежего старта (радикальная мера для наименее успешных школ), предполагает, что школе меняют название, педагогический штат, назначают нового директора, который берет на себя ответственность за новую жизнь находившейся в кризисном состоянии организации (опыт Великобритании).

Стратегия межшкольного партнерства ориентирована на поддержку слабых школ сильными и активными, включающая интенсивный обмен опытом, трансляцию лучших практик и тесное взаимодействие директоров. Городские и сельские школы заключают друг с другом соглашения, в соответствии с которыми осуществляют совместное планирование педагогической деятельности и оценку ее результатов (опыт Великобритании, Китая (г. Шанхай)).

Стратегия оснащения школ в соответствии с условиями стандарта. Предполагает выделение средств из федерального/регионального/муниципального бюджета на реконструкцию школьных зданий и создание в них современных условий для обучения (опыт Китая, г. Шанхай), Ирландии).

Стратегия ротации учителей. Ориентирована на направление учителей из городов в сельские районы, а молодых учителей и учителей средних лет из сельской местности – в города для временного трудоустройства сроком до пяти лет с последующим возвращением на прежнее место работы (опыт Китая, г. Шанхай).

Стратегия «приглашенной администрации». Один из администраторов

школы, показывающей высокие образовательные результаты, как правило, заместитель директора, и от трех до пяти учителей данной школы заключают с государством двухгодичный контракт на работу в школе, показывающей низкие образовательные результаты (опыт Китая, г. Шанхай).

Стратегия создания школьных консорциумов. В этом случае несколько школ, различающихся по уровню образовательных результатов, организационно-правовой форме и ведомственной принадлежности, объединяются в консорциум вокруг одной сильной школы, которой государством присваивается соответствующий статус. Данная школа предоставляет всем школам, входящим в консорциум, право использования своей ресурсной базы в обмен на возможность отработки своих организационных и педагогических технологий в более широком сегменте (опыт Китая, г. Шанхай).

Учитывая описанный выше международный опыт и региональные особенности Хабаровского края, для школ «зоны риска» можно предложить следующие меры по повышению качества образования:

- дополнительный анализ условий, в которых работает образовательная организация, особенностей контингента;
- разработка индивидуального плана работы для каждой школы «зоны риска» по улучшению образовательных результатов;
- повышение квалификации педагогических работников и администрации;
- ротация педагогических кадров;
- дополнительное финансирование, оснащение школ в соответствии с требованиями стандарта;
- организация межшкольного партнерства;
- организация межсетевых взаимодействий с образовательными организациями дополнительного, среднего, высшего образования;
- реорганизация образовательной организации путем объединения с более крупной и успешной;
- смена администрации образовательной организации.

Повышение качества образования невозможно без поддержки учащихся. основополагающими элементами образовательной стратегии успешной школы должны быть:

- приоритет образовательных достижений и высокие ожидания педагогов в отношении всех учащихся;
- выстраивание линии поддержки своих учеников: дифференцированно для разных групп учащихся и индивидуально для тех, кому это необходимо;
- тесное взаимодействие, сотрудничество с родителями;
- открытость по отношению к другим образовательным учреждениям, своему окружению;
- позитивная культура, основанная на сотрудничестве, коллегиальности в принятии решений, общности целей всех, кто принадлежит к школьному сообществу.

Список литературы:

1. Болотов В. А., Вальдман И. А., Ковалёва Г. С., Пинская М. А. *Российская система оценки качества образования: главные уроки // Качество образования в Евразии. 2013. №1. С. 85–122.*
2. Болотов, В. А., Вальдман И. А., Горбовский Р. В. и др. *Ключевые вопросы развития национальных и региональных систем оценки качества образования (экспертный обзор) : коллект. моногр. // Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. С. 232.*
3. Боченков С. А., Вальдман И. А. *Интерпретация и представление результатов ЕГЭ: проблемы и возможные решения // Вопросы образования. 2013. №3. С. 5–27.*
4. Боченков С. А., Вальдман И. А. *Интерпретация и представление результатов ЕГЭ: проблемы и возможные решения // Вопросы образования. 2013. №3. С. 5–27.*
5. Груничева И. Г., Пинская М. А., Косарецкий С. Г. *Поддержка школ, показывающих низкие образовательные результаты, как часть национальной образовательной политики. Обзор мирового опыта // Вопросы образования. 2012. №3. С. 30–63.*

6. Кравцов С. С., Музаев А. А. Основные подходы к анализу результатов национальных исследований качества образования // Педагогические измерения. 2018. №1. С. 9–15.

7. Кузнецова М. И. Международное сравнительное исследование грамотности чтения младших школьников

PIRLS: концепция, основные результаты и тенденции // Педагогические измерения. № 2. 2017. С. 35–45.

8. Мендель А. В. Формирование региональной системы оценки качества (школьного) образования: опыт Хабаровского края // Качество образования в Евразии. 2016. № 4. С. 113–126.

Библиографическое описание статьи

Мендель А. В. Всероссийские проверочные работы как инструмент независимой оценки и управления качеством образования: социологический аспект // Власть и управление на Востоке России. 2018. № 2 (83). С. 101–110. DOI 10.22394/1818-4049-2018-83-2-101-110

Anastasiya V. Mendel – graduate student, Far Eastern Institute of Management – branch RANEPa (33, Str. Muravyev-Amurskiy, Khabarovsk, 680000, Russian Federation). E-mail: mendelanastasia@gmail.com

All-Russian Assessment Tests as a tool of independent assessment and management of education quality: sociological aspect

The article is dedicated to the independent assessment of the quality of school education. The author looks at one of the elements of the unified system of education quality assessment in the Russian Federation – All-Russian Assessment Tests. All-Russian Assessment Tests are examined as a tool of management of education quality rather than a tool of independent assessment of student educational achievements as they are commonly perceived in pedagogics. In the course of the study the author analyzed sociological data, collected during the administration of All-Russian Assessment Tests in 2017. Peculiarities of the organization of school educational process, demographic characteristics of teachers, students and their parents, the location of schools and other indicators were considered. The findings of the questionnaire and the results of the federal project “The development of effective mechanisms of complex monitoring of education quality on the basis of assessment results” allowed to identify typical characteristics of educational organizations of the Khabarovsk territory that demonstrate low level of student achievement on a regular basis. Taking into account international experience the author proposes the strategies of educational policy aimed to improve the quality of education at a particular school and in the whole region.

Keywords: independent assessment, All-Russian Assessment Tests, quality of education, education quality assessment, the Khabarovsk region, education management.

References:

1. Bolotov V. A., Val'dman I. A., Kovalyova G. S., Pinskaya M. A. Rossijskaya sistema ocenki kachestva obrazovaniya: glavnye uroki [The Russian system for assessing the quality of education: the main lessons] // Kachestvo obrazovaniya v Evrazii [The quality of education in Eurasia], 2013, no. 1, pp. 85–122.

2. Bolotov, V. A., Val'dman I. A., Gor-

bovskij R. V. i dr. Klyuchevye voprosy razvitiya nacional'nyh i regional'nyh sistem ocenki kachestva obrazovaniya (ehkspertnyj obzor) [Key issues in the development of national and regional systems for assessing the quality of education (peer review)] : kollekt. monogr. // Nac. issled. un-t «Vysshaya shkola ehkonomiki». M.: Izd. dom Vysshej shkoly ehkonomiki, 2016.

3. Bochenkov S. A., Val'dman I. A. Interpretaciya i predstavlenie rezul'tatov

EGEH: problemy i vozmozhnye resheniya [Interpretation and presentation of USE results: problems and possible solutions] // *Voprosy obrazovaniya* [Education issues], 2013, no. 3, pp. 5–27.

4. Bochenkov S. A., Val'dman I. A. *Interpretaciya i predstavlenie rezul'tatov EGEH: problemy i vozmozhnye resheniya* [Interpretation and presentation of USE results: problems and possible solutions] // *Voprosy obrazovaniya* [Education issues], 2013, no. 3, pp. 5–27.

5. Grunicheva I. G., Pinskaya M. A., Kosareckij S. G. *Podderzhka shkol, pokazyvayushchih nizkie obrazovatel'nye rezul'taty, kak chast' nacional'noj obrazovatel'noj politiki. Obzor mirovogo opyta* [Support for schools showing low educational outcomes, as part of the national educational policy. Review of World Experience] // *Voprosy obrazovaniya* [Education Issues], 2012, no. 3, pp. 30–63.

6. Kravcov S. S., Muzaev A. A. *Osnovnye*

podhody k analizu rezul'tatov nacional'nyh issledovanij kachestva obrazovaniya [Main approaches to the analysis of the results of national research on the quality of education] // *Pedagogicheskie izmereniya* [Pedagogical measurements], 2018, no. 1, pp. 9–15.

7. Kuznecova M. I. *Mezhdunarodnoe sravnitel'noe issledovanie gramotnosti chteniya mladshih shkol'nikov PIRLS: koncepciya, osnovnye rezul'taty i tendencii* [International comparative study of reading literacy of junior PIRLS: the concept, main results and trends] // *Pedagogicheskie izmereniya* [Pedagogical measurements], no. 2, 2017, pp. 35–45.

8. Mendel' A. V. *Formirovanie regional'noj sistemy ocenki kachestva (shkol'nogo) obrazovaniya: opyt Habarovskogo kraya* [Formation of a regional system for assessing the quality of (school) education: the experience of the Khabarovsk Territory] // *Kachestvo obrazovaniya v Evrazii* [The quality of education in Eurasia], 2016, no. 4, pp. 113–126.

Reference to the article

Mendel A. V. All-Russian Assessment Tests as a tool of independent assessment and management of education quality: sociological aspect // *Power and Administration in the East of Russia*. 2018. No. 2 (83). Pp. 101–110. DOI 10.22394/1818-4049-2018-83-2-101-110
