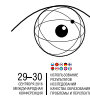


СБОРНИК

МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ВОПРОСАМ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ФЕДЕРАЛЬНОМ, РЕГИОНАЛЬНОМ И МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЯХ И ФОРМИРОВАНИЮ ЕДИНЫХ ПОДХОДОВ В ЧАСТИ ТЕХНОЛОГИИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕДУР ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ, НАПРАВЛЕННЫХ НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
**ФЕДЕРАЛЬНАЯ СЛУЖБА
ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**
РОСОБРНАДЗОР



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНАЯ СЛУЖБА
ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОСОБРАЗОВАНИЕ

СБОРНИК

методических рекомендаций по вопросам функционирования системы мониторинга оценки качества общего образования на федеральном, региональном и муниципальном уровнях и формированию единых подходов в части технологии обеспечения процедур оценки качества образования, направленных на совершенствование оценочных процедур

Москва, 2016



Сборник методических рекомендаций по вопросам функционирования системы мониторинга оценки качества общего образования на федеральном, региональном и муниципальном уровнях и формированию единых подходов в части технологии обеспечения процедур оценки качества образования, направленных на совершенствование оценочных процедур

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки
при информационной поддержке МИА «Россия сегодня»

Под редакцией:

И.М. Горюновой, Л.В. Кавревой, Н.В. Тюриной, Ю.А. Лях

Сборник методических рекомендаций подготовлен по итогам II Международной конференции «Использование результатов исследований качества образования: проблемы и перспективы». Материалы сборника будут полезны для специалистов органов управления образованием федерального, регионального, муниципального уровней, образовательных организаций, специалистов центров и служб оценки качества образования.

Москва, 2016



О.Ю. Васильева С.С. Кравцов ПРЕДИСЛОВИЯ. О ЗАДАЧАХ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	5
ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР НА ФЕДЕРАЛЬНОМ И РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЯХ И ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИХ РЕЗУЛЬТАТОВ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ	8
С.С. Кравцов ОПЫТ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ОБЛАСТИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЕЕ РЕЗУЛЬТАТОВ	8
И.И. Калина УЧАСТИЕ В МЕЖДУНАРОДНЫХ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ. ОПЫТ МОСКОВСКИХ ШКОЛ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	13
С.Н. Пономаренко ОБ ИССЛЕДОВАНИЯХ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	16
Андреас Шляйхер МИРОВЫЕ ПРАКТИКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ШКОЛ	19
Бруно Троссей ОТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – К ШКОЛЬНЫМ РЕФОРМАМ (ПРЕОБРАЗОВАНИЯМ)	25

Джимин Чо
СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ШКОЛ НА ОСНОВЕ РЕЗУЛЬТАТОВ
ИССЛЕДОВАНИЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
В РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ 28

Йени Валиярви
ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ФИНЛЯНДИИ.
ПОЛИТИКА ВЫРАВНИВАНИЯ ШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
ОБРАЗОВАНИЯ 32

С.Г. Косарецкий, М.А. Пинская, Н.С. Дербишир
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДАННЫХ МЕЖДУНАРОДНЫХ
СРАВНИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
ДЛЯ АНАЛИЗА СИТУАЦИИ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ
НЕРАВЕНСТВОМ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ 35

**ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНЫХ ПОДХОДОВ В ЧАСТИ ТЕХНОЛОГИИ
ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕДУР ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ:
РЕКОМЕНДАЦИИ 38**

Анне-Берит Кавли
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ШИРОКОМАСШТАБНЫХ
ОЦЕНОК В РАМКАХ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАНИЯ. ПРИМЕРЫ ИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ
МЕЖДУНАРОДНОЙ АССОЦИАЦИИ ПО ОЦЕНКЕ
УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ (IEA) 41

Дирк Хастедт
ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ В РАЗВИТИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ
СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ МЕЖДУНАРОДНЫХ
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ:
ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ 45

А.Б. Захаров, Т.Е. Хавенсон
ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧИТЕЛЕЙ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА И РЕЗУЛЬТАТЫ PISA:
ВЫВОДЫ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ 48

АНАЛИТИЧЕСКАЯ СПРАВКА 50

ГЛОССАРИЙ 65



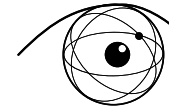
ОЛЬГА ЮРЬЕВНА ВАСИЛЬЕВА
Министр образования и науки РФ

Основой процветания государства, общества и экономики во многом является доступность и качество образования. В настоящее время в Российской Федерации уделяется особое внимание развитию отечественного образования, созданию единой системы оценки качества образования.

В 2016 году мы отметили 15-летие Единого государственного экзамена, благодаря которому выпускники российских школ могут получать достоверную оценку своих знаний, поступать в ведущие вузы страны независимо от места жительства. Объективное проведение ЕГЭ явилось действенным стимулом для школьников, мотивирующим учиться.

Наряду с ЕГЭ мы уделяем особое внимание проведению государственной итоговой аттестации в 9-х классах. Развиваются различные формы оценки качества образования: Национальные исследования качества образования, Всероссийские проверочные работы, Российская Федерация участвует в ряде международных исследований оценки качества образования. Ведется разработка модели комплексной оценки эффективности деятельности школ.

Использование результатов данных исследований в первую очередь ориентировано на принятие управленческих решений по вопросам корректировки учебных программ, модернизации педагогического образования, содержания переподготовки и повышения квалификации учителей.



29–30
СЕНТЯБРЯ 2016
МЕЖДУНАРОДНАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
РЕЗУЛЬТАТОВ
ИССЛЕДОВАНИЯ
КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ПРЕДИСЛОВИЕ. О ЗАДАЧАХ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



СЕРГЕЙ СЕРГЕЕВИЧ КРАВЦОВ
Руководитель Федеральной службы
по надзору в сфере образования и науки

Эффективное управление качеством образования возможно лишь на основе применения объективных оценочных процедур. Корректность оценки определяется качеством измерительных материалов, достоверностью собираемых данных, обоснованностью интерпретации и использования получаемой информации.

Но направления совершенствования процедур оценки образовательных достижений обучающихся отражают лишь часть тех задач, которые необходимо решить для эффективного функционирования общероссийской системы оценки качества образования.

Для общего образования одним из важных направлений развития является использование опыта международных сравнительных исследований.

С 1995 года Россия участвует в международных мониторинговых исследованиях качества образования. PISA, PIRLS, TIMSS, ICCS, TALIS, PIAAC, ICILS – долгие годы их результаты позволяют выявлять и сравнивать изменения, происходящие в сфере образования в разных странах.

Российская Федерация с 2014 года проводит и собственные национальные исследования качества образования (НИКО).

Объективное оценивание ситуации в образовании дает нам возможность работать, в том числе, над устранением имеющихся проблем путем корректировки образовательных программ, повышения квалификации учителей, адресной работы со слабыми школами, а также привлечения общественного внимания к вопросам образования.



ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР НА ФЕДЕРАЛЬНОМ И РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЯХ

СЕРГЕЙ СЕРГЕЕВИЧ КРАВЦОВ
Руководитель Федеральной службы
по надзору в сфере образования и науки

ОПЫТ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ОБЛАСТИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЕЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Система оценки качества школьного образования в России в настоящее время является многоуровневой, состоящей из нескольких процедур.

Первая и самая важная процедура этой системы – национальный экзамен, который сдают выпускники 11 класса. Этот экзамен называется «единый государственный», и проводится уже 15 лет в России.

Общее количество сдающих ЕГЭ в Российской Федерации составляет в настоящее время 650 тыс. человек ежегодно. Экзамен проходит в пяти с половиной тысячах пунктов по всей России. Обязательными для сдачи предметами являются русский язык и математика. Остальные предметы – по выбору в зависимости от требований вуза. Как правило, выпускники выбирают 2–3 предмета. Результаты единого государственного экзамена засчитываются при поступлении в высшие учебные заведения.

В 2013 году были серьезные проблемы с объективностью экзамена. В последующие два года мы приложили все усилия, чтобы единый государственный экзамен проходил объективно.

Для этого привлекаются общественные наблюдатели, работает система видеонаблюдения в аудиториях и пунктах проведения экзамена. Сегодня мы уверены в объективности результатов ЕГЭ. Реальные результаты выпускников позволили нам определить проблемные вопросы с качеством образования по ряду предметов в разрезе регионов, муниципальных образований и даже школ.

Считаем, что по результатам ЕГЭ нельзя сравнивать эффективность работы школ, учителей, так как это экзамен с высокими ставками и все школы находятся в разных условиях.

Эти данные должны использоваться институтами повышения квалификации, так как очевидно, что результаты оценочных процедур во многом зависят от результатов работы учителей.

Результаты ЕГЭ необходимо, прежде всего, использовать для внутренней работы и реализации точечных проектов по повышению качества образования.

Поэтому по результатам единого государственного экзамена в течение этого учебного года был реализован проект «Я сдам ЕГЭ» по повышению качества образования по русскому языку, математике, обществознанию в регионах Северо-Кавказского федерального округа. Так, по итогам сдачи ЕГЭ в 2014–2015 гг. число участников, не набравших минимальные баллы для получения аттестата об окончании школы по русскому языку, составляло от 20 до 40% в зависимости от школы. Это достаточно большие значения.

Результаты реализации проекта позволили существенно улучшить качество образования. В 2016 году в 3 раза сократилось число участников экзамена, не набравших минимальные баллы.

На качество образования влияет и форма экзамена. Поэтому за последние два года из структуры заданий единого государственного экзамена исключена часть с выбором вариантов ответов и в следующем году такой части не будет практически по всем предметам. Также введена устная часть при сдаче экзамена по иностранным языкам, и разрабатывается технология сдачи устной части по русскому языку. При этом время на обработку результатов за счет совершенствования технологии экзамена не меняется. Например, срок обработки результатов 650 тысяч участников ЕГЭ по русскому языку составляет 10 дней.

Вторая важная процедура системы оценки качества образования – государственная итоговая аттестация 9-х классов. По ее результатам школьник может продолжить обучение в старшей школе и в учреждениях среднего профессионального образования.

Сегодня 1,2 млн. выпускников 9 классов сдают государственную итоговую аттестацию. Когда ЕГЭ проходил не объективно, то почти все ребята по окончании 9 классов продолжали обучение в школе. Число поступивших в учреждения СПО было минимальным.

В настоящее время из 1,2 млн. человек только порядка 600 тыс. человек поступают в старшие классы и затем сдают ЕГЭ для дальнейшего поступления в вузы, а остальные 600 тысяч человек получают среднее профессиональное образование.

Процедуру государственной итоговой аттестации 9-х классов проводят региональные органы управления образованием на основе федеральных требований и федеральных измерительных материалов.

По данной процедуре мы еще не достигли такого уровня объективности, как по единому государственному экзамену.

Решение этой проблемы мы видим в осуществлении контроля за объективностью результатов экзамена посредством выборочного мониторинга итогов сдачи ГИА-9 в различных муниципальных образованиях одного региона, получения объективных результатов в этих муниципалитетах и сравнении их с результатами в других муниципалитетах с принятием соответствующих административных мер.

На протяжении нескольких лет при прохождении итоговой аттестации по окончании 9 классов обучающиеся сдавали только два обязательных экзамена по русскому языку и математике. Это привело к невостребованности предметов по выбору и, как следствие, к снижению качества обучения по необязательным для сдачи предметам. Так, например, в 2015 году всего 0,8% выпускников выбирали историю для сдачи в 9 классе (ранее это было 25%), 0,6% – литературу (ранее – порядка 20%).

Поэтому мы вернули практику обязательности сдачи еще двух предметов по выбору. Возможно, число экзаменов для обязательной сдачи по выбору будет увеличиваться, а мы будем добиваться максимальной объективности и в этой процедуре, чтобы можно было корректно использовать данные результаты.

Результаты участия нашей страны в исследованиях PIRLS, TIMSS достаточно хорошие.

В исследовании PISA результаты участия России были менее успешными. Однако блестящими оказались результаты участия московских школ в данном исследовании.

Долгое время кроме ЕГЭ, государственной итоговой аттестации в 9-х классах и международных оценочных процедур в нашей стране фактически не существовало других действенных инструментов оценки качества образования.

В составе Российской Федерации 85 регионов и понятно, что ситуация с качеством образования в каждом из этих регионов неоднородная.

Поэтому было принято решение о проведении национальных исследований оценки качества образования в разрезе регионов России.

Это аналогичные международным исследованиям срезы знаний, которые мы проводим по предметам. В прошлом году такие срезы были проведены по математике, русскому языку, окружающему миру в 4 классах и по информатике и ИКТ в 8–9 классах.

Результаты исследований используются в совершенствовании педагогического образования, в работе региональных институтов повышения квалификации и, при необходимости, для корректировки образовательных программ. Но одно из важных направлений использования этих результатов – калибровка заданий для проведения всероссийских проверочных работ.

Всероссийские проверочные работы – это широкомасштабный проект, который мы начали реализовывать также в прошлом году, представляющий собой контрольные работы, которые пишут школьники по завершении обучения в каждом классе. Но для них задания

разрабатывают не сами школы, как это было раньше, а на федеральном уровне в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом. При этом задания не содержат части с выбором вариантов ответов. По технологии проведения этой процедуры школы заносят свои результаты в федеральную информационную систему, что позволяет проводить нам анализ этих данных.

В 2016 году участие школ было добровольным в проведении всероссийских проверочных работ. Контрольные работы по русскому языку, математике, окружающему миру писали учащиеся 4 классов. Тем не менее, из 46 тысяч школ в России 30 тысяч школ приняли участие в данном проекте. Это говорит о достаточно большой потребности у российских школ в его реализации.

Проведение проверочных работ дает возможность школам проводить самодиагностику, выявлять пробелы в знаниях у учащихся для проведения последующей методической работы, чтобы выявлять проблемы не по завершении школы, а после каждого года обучения и точно работать со школьниками на следующей ступени обучения, вовремя диагностируя педагогическую защищенность и принимая соответствующие решения.

Хотя сравнение результатов национальных исследований качества образования, проведенных по сопоставимым заданиям с ВПР, и самих всероссийских проверочных работ свидетельствует о наличии доли необъективных результатов. Сейчас в этом направлении проводится определенная работа с регионами и школами с целью повышения объективности ВПР.

В этом учебном году участие школ в проведении Всероссийских проверочных работ в 4 классе будет обязательным, а для учащихся 5 и 11 классов – добровольным.

По нашим исследованиям мы выявили тенденцию, когда ученики не уделяют необходимое внимание предметам, по которым не планируют сдавать ЕГЭ. Это негативно сказывается на качестве образования по данным предметам. Поэтому было принято решение провести ВПР и для 11 классов по всем предметам. Это позволит выявить проблемы с качеством образования по тем предметам, которые школьники не выбирают для сдачи ЕГЭ, и оценить уровень освоения учащимися 11 классов образовательной программы, совершенствовать технологии обучения.

Результаты объективных оценочных процедур и выявленные в связи с этим проблемы стимулировали нас к проведению исследований аналогично международному исследованию TALIS внутри страны.

В 2015 году были проведены исследования профессиональных компетенций учителей по русскому языку, математике, истории.

По итогам была выявлена корреляция предметных знаний учителей и результатов ЕГЭ. Сегодня мы прорабатываем вопрос разработки на основе результатов данных исследований содержания аттестации учителей не на региональном уровне, как это происходит сегодня,

а на федеральном уровне. Этот проект называется «национальная система учительского роста».

В заключение хочу отметить, что мы не сравниваем школы по результатам ЕГЭ, но для нас важна оценка эффективности деятельности школ. Сейчас ведется работа над соответствующим проектом. В рамках предложенной модели оценка школ осуществляется не по результатам индивидуальных образовательных достижений учеников школы, а по другим параметрам (результат участия в региональных и федеральных программах подготовки выпускников, массовость достижения базовых результатов, развитие таланта, прозрачность и объективность образовательного процесса, качество образовательной среды).

Таким образом, речь идет о создании единой системы оценки качества образования в Российской Федерации, включающей в себя результаты международных исследований, национальных исследований качества образования, национальных экзаменов. Данная система позволит проводить школам самодиагностику, оперативно решать выявленные проблемы, которые возникают у учащихся на каждой ступени школы, а также осуществлять диагностику знаний школьников на всех этапах обучения в разрезе предметов, школ и регионов.

Мы будем иметь полное представление о качестве образования в стране, родители будут иметь достоверную информацию о качестве знаний своих детей.



ИСААК ИОСИФОВИЧ КАЛИНА
Министр Правительства города Москвы,
руководитель Департамента образования города Москвы

УЧАСТИЕ В МЕЖДУНАРОДНЫХ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ. ОПЫТ МОСКОВСКИХ ШКОЛ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Любая московская семья трепетно относится к результатам своих детей по окончании школы, и надеется на хорошие результаты Единого государственного экзамена, ведь это путь к поступлению в планируемый вуз на нужную специальность. Результаты школьников находятся также под постоянным мониторингом органов управления образования.

Так, по сравнению с 2010 годом, результаты московских школьников, а, значит, московских учителей серьезно выросли. Количество тех ребят, которые набрали 250 баллов по трем предметам, поднялось с 3% до 14, 220 баллов – с 14% до 33%, 190 баллов – с 35% до 53%. Неправильно, если орган управления образованием будет поддерживать всеобщую гонку к 250 или более баллам. Это неверная цель. Тем не менее, школе важно обеспечивать результат не ниже 190 баллов по трем предметам, т.е. в среднем 63 балла по одному предмету. Именно этот показатель установлен Рособрнадзором как критерий эффективности при наборе абитуриентов в московские и Санкт-Петербургские вузы. При этом в рамках внутреннего мониторинга сигналом тревоги служит показатель по трем предметам ниже 160 баллов.

Следующий важный момент – участие московских школьников во всех олимпиадах. Соправленно с ростом результатов ЕГЭ растут и результаты на олимпиадах. Показательные результаты Всероссийской олимпиады школьников. Сегодня не в 74-х школах, как было в 2010 году, а в 214-ти из 630 московских школ учатся победители или призеры Всероссийской олимпиады школьников, и это хороший результат.

Ключевой точкой в развитии этих процессов стало формирование в Москве больших образовательных центров в 2013-2014 гг. с совершенно другими возможностями. Возможностями большого выбора профилей для учеников, возможностями каждого учителя и химии, и физики, и географии качественно работать с полной нагрузкой в одной школе.

По итогам этих изменений Москвой было принято решение проверить свои результаты в международном исследовании PISA. Предварительно был проведен анализ этого исследования. В результате все 609 школ Москвы, в которых есть 15-летние учащиеся, приняли участие вне зависимости от того, какие это школы и где они находятся территориально.

Почему мы это сделали? Во-первых, чтобы иметь возможность сравнить московскую систему образования с лучшими мировыми практиками, увидеть в чем сильные стороны наших школ, какие элементы этих практик мы можем использовать для своего развития. Во-вторых, чтобы организаторы PISA при разработке следующего поколения проверочных заданий использовали опыт системы российского образования. Такая совместная работа формирует возможности для обмена оценочными технологиями.

Именно с этой целью мы должны участвовать и сравнивать себя. Очень бы хотелось, чтобы и мы влияли на эти международные исследования. А для этого, конечно, нужно показывать неплохие результаты.

Для нас один из самых важных выводов этого исследования, что московские школы-лидеры дают качественное образование вне зависимости от социально-экономического статуса учащихся. Наша главная задача в течение шести лет была ликвидация огромной дифференциации в качестве работы школ, приведение их всех к равновысокому уровню.

Для этого было введено подушевое финансирование, приравнявшее норматив обычной школы к уровню финансирования лицеев и гимназий, которое в то время было значительно больше. Разработана эффективная система оплаты труда, учитывающая результаты всех учеников, которых учит данный педагог. Были созданы крупные образовательные центры, где появилась возможность эффективного использования учителя-предметника. И, как я уже говорил, сегодня в московской школе вместо физика на полставки работают два-три учителя, которые конкурируют и помогают друг другу. И самое главное, что ученик, у которого есть интерес, способности в какой-либо области, обязательно встретит в большой школе учителя, соответствующего уровню своего таланта.

Достижение высоких образовательных результатов обеспечивают системы мотивации: олимпиады, рейтинги, гранты мэра, система независимой диагностики качества образования.

Диагностика результатов должна быть внешней, независимой. Любая оценка человека или его знаний, его умений, имеет смысл только тогда, когда она является самооценкой и становится мотиватором развития. А если эта оценка остается только в голове у учителя, а ученик с ней не согласен, то она никогда не станет мотивирующей. Поэтому необходимо развивать именно независимые диагностики качества образования.

В Москве огромное количество возможностей для прохождения независимых диагностик, в том числе индивидуально. Например, в Центре независимой диагностики, который был открыт в столице в прошлом году. Результаты пройденных диагностик получают только учащиеся. При этом существует практика, что при проведении обязательных диагностик предметы

заранее не известны. Например, в 4-м и 7-м классе за 2-3 недели до диагностики в открытом эфире проводится жеребьевка, и все школы узнают по какому предмету предстоит диагностика в этом году.

Важно отметить, что еще одним фактором, который влияет на все вышеперечисленные результаты, является самое современное оборудование, которое мы сумели сосредоточить в школах. Это позволило выйти на предпрофессиональное и профильное обучение в старшей школе. Вот уже два года открыты медицинские, инженерные, кадетские классы. В ближайшее время планируется создать научно-технологические классы. И так как эти классы открываются в союзе с вузами и высокотехнологичными предприятиями отрасли (если медицинские, то с участием клиник; если инженерные - заводов), то процесс обучения сводится не только к углубленному изучению отдельных предметов (химии или биологии, например), но и практическому знакомству с профессией.

В завершении о московском рейтинге. Нельзя сравнивать школы, если они находятся в разных условиях. Но если условия одинаковые, то вполне естественно, что общество всё равно будет их сравнивать. И поэтому наша задача – чтобы все школьники Москвы, все учителя Москвы, все школы Москвы находились в равновысоких условиях.

СЕРГЕЙ НИКОЛАЕВИЧ ПОНОМАРЕНКО
Руководитель Федерального института оценки качества образования

ОБ ИССЛЕДОВАНИЯХ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Одним из важных направлений развития российского образования является формирование прочной исследовательской базы, позволяющей выявлять реальные тенденции в системе образования, оценивать влияние различных факторов на качество результатов образования как в целом по стране, так и в отдельных регионах или их группах, а также на уровне муниципалитетов и отдельных образовательных организаций.

К настоящему моменту накоплен значительный опыт участия России в международных сравнительных исследованиях качества образования, проводимых Международной Ассоциацией по оценке образовательных достижений IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievements) и Организацией экономического сотрудничества и развития OECD (Organization for Economic Co-operation and Development).

В таких исследованиях, как TIMSS (оценка качества естественно-научного и математического образования), PISA (оценка способности учащихся использовать знания и опыт для решения практических задач), PIRLS (оценка читательской грамотности), ICILS (исследование информационной и компьютерной грамотности), Россия участвовала в 1995, 2000, 2001 и 2008 годах соответственно. В 2016 году наша страна приняла участие в международном исследовании качества граждановедческого образования (ICCS).

Кроме того, весьма актуальными являются международные сравнительные исследования учительского корпуса, такие как TEDS (оценка качества подготовки будущих учителей) и TALIS (исследование особенностей преподавания и обучения). Участие России в международных сравнительных исследованиях в области образования не ограничивается системой общего образования. Например, в 2008 году мы включились в проект PIAAC (программа международной оценки компетенций взрослого населения), а в 2009 году – в исследование ANELO (оценка результатов обучения в высшем образовании) по направлению «Экономика».

Цель вышеперечисленных международных практик – сравнительная оценка подготовки учащихся на разных ступенях образования в странах с различными системами образования и выявление факторов, влияющих на уровень этой подготовки. Можно выделить следующие основные направления использования результатов международных исследований качества образования.

Первое – оценка качества образования и определение относительного положения Российской Федерации в мировой системе образования с учетом международных образовательных стандартов, соотнесение с ведущими системами образования в мире.

Второе – принятие обоснованных решений о реформировании содержания образования, создание и модернизация российских образовательных стандартов второго поколения (ФГОС), подготовка новых учебников, а также совершенствование национальной стратегии развития кадрового корпуса системы образования, обновление программ повышения квалификации учителей с учетом результатов анализа лучших практик.

Помимо этого, участие России в международных сравнительных исследованиях укрепляет её аналитический потенциал, служит стимулом для продуктивной коммуникации в международном научном сообществе, способствует распространению международных стандартов качества педагогических измерений, формированию культуры проведения исследований.

Начиная с 2014 года в России проводятся Национальные исследования качества образования (НИКО), направленные на развитие единого образовательного пространства страны, выявление системных тенденций в российском образовании и факторов, влияющих на его качество. Его особенностями являются ориентация на решение актуальных задач, стоящих перед российской системой образования, соответствие отечественным традициям преподавания учебных предметов, а также учет поликультурной и языковой специфики многонационального общества. Результаты НИКО используются для анализа текущего состояния системы образования и формирования программ её развития на всех уровнях.

Существенную роль в совершенствовании научных исследований в российском образовании играет Единый государственный экзамен (ЕГЭ), результаты которого, в силу массовости участия выпускников российских школ, а также благодаря успехам, достигнутым в организации процедуры экзамена в последние годы, составляют обширный массив объективных данных о состоянии российского образования. Одним из важных направлений аналитического использования результатов ЕГЭ является формирование инструментов для осуществления мониторинга состояния системы образования на всех уровнях, в том числе, характеристик образовательных организаций.

Появление и развитие в 2016 году такого нового для российской системы образования проекта, как Всероссийские проверочные работы, позволяет на основе предоставляемых на федеральном уровне инструментов развивать процессы самоанализа и самооценки образовательных организаций.

Таким образом, в российской системе образования формируется комплексная и разноплановая система проведения научных исследований, мониторинга и анализа данных, направленная на развитие образования и повышение образовательных результатов. Совершенствование этой системы станет одним из важных факторов повышения эффективности и результативности образования в ближайшем будущем.



АНДРЕАС ШЛЯЙХЕР
Директор Департамента по образованию ОЭСР

МИРОВЫЕ ПРАКТИКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ШКОЛ

Международные сравнительные исследования в области образования по-прежнему являются весьма эффективным инструментом. Они дают представление о стандартах качества, равенстве доступа к услугам и эффективности обучения на примерах лучших образовательных систем; помогают понять, как решаются схожие проблемы и как формулируют задачи страны – лидеры в сфере образования. Другими словами, подобные сравнительные исследования позволяют разработчикам образовательной политики, педагогам и ученым оценить свой уровень в контексте достижений своих зарубежных коллег. И, что самое важное, они дают надежду на успешное реформирование национальных систем, позволяя политикам и специалистам-практикам абстрагироваться от собственного опыта и проанализировать лежащие в основе данных систем парадигмы и концепции.

При этом мы должны сделать так, чтобы меняющиеся требования к детям нашли отражение в содержании наших исследований. В наше время школы должны учить детей жить и работать с людьми разных культур и ценить иные идеи и интересы; доверять друг другу и сотрудничать, невзирая на различия, зачастую преодолевая пространство и время посредством технологий; уметь решать проблемы, выходящие за рамки национальных границ. Сегодня мы не знаем, как именно будут развиваться события. Мы сталкиваемся с непредвиденными обстоятельствами, извлекаем уроки и иногда совершаем ошибки. Если своевременно выявить их причины, то именно ошибки и неудачи зачастую создают условия для обучения и роста. Предыдущее поколение учителей полагало, что материал, который они преподают, будет полезен ученикам на протяжении всей жизни. Сегодня школы должны готовить учащихся к беспрецедентным переменам в экономике и социальной жизни; к труду на рабочих местах, которые еще не созданы; использованию технологий, которые не изобретены; к решению социальных проблем, которые еще только могут возникнуть. Когда-то мы учились делать работу, теперь же учение и есть работа, которая требует постиндустриальной педагогики.

Полагаю, что основная дилемма, стоящая перед специалистами, состоит в том, что обычные когнитивные навыки, которые лучше усваиваются и поддаются проверке, являются одновременно теми навыками, которые легче всего поддаются оцифровке, автоматизации и аутсорсингу. Безусловно, новейшие знания и профессиональные навыки в той или иной научной дисциплине будут всегда востребованы. Новаторы, творческие люди обычно обладают специальными навыками в какой-либо отрасли знания или практической деятельности. Однако теперь успех в образовании определяется не воспроизводством определённого объёма знаний, а умением экстраполировать то, что мы знаем, и применять этот объём знаний в непривычных ситуациях. Проще говоря, мир вознаграждает людей уже не за то, что они знают, а за то, как они могут использовать то, что знают. Сегодня это главный фактор, определяющий различия. Упор в современном образовании делается на использование навыков мышления, развитие творческой деятельности, критического анализа, умения решать проблемы и принимать решения. Преподается методика трудовой деятельности, в том числе способность распознавать и использовать возможности новых технологий. И последнее, но не менее важное, – учащимся прививают социальные и эмоциональные навыки, помогающие жить и трудиться в коллективе.

Сейчас с этой проблемой столкнулась и Россия. Если вы внимательно посмотрите на результаты исследований по линии PISA, то обнаружите, что российские учащиеся очень хорошо – гораздо лучше, чем их сверстники из многих европейских и североамериканских стран – выполняют все задания на предметное содержание той или иной дисциплины. Однако хуже обстоят дела с заданиями, требующими творческого подхода к использованию знаний, а именно они занимают основное место в исследованиях по линии PISA.

Кстати, PISA тоже развивается. В 2015 году мы впервые включили в программу социальные компетенции и сотрудничество в решении проблем. Если международные оценки не идут в ногу с запросами общества, они становятся ненужными.

Все, чему учащиеся обучаются в школе, определяется людьми. Аналогичным образом, критерии, по которым оцениваются учащиеся и школы, определяются также людьми. Я не знаю, как нам сделать эти критерии «объективными». Но мы можем обеспечить их сопоставимость в разных культурных и языковых средах и, что самое главное, мы можем обеспечить их релевантность.

Чтобы обеспечить сопоставимость, PISA решила привлечь к разработке требований и методов проверки полученных знаний лучших специалистов и сотни педагогов и ученых из всех стран-участниц. Сегодня мы назвали бы это краудсорсингом. Результаты этой работы – залог нашего успеха. Чтобы оценить эффективность PISA, мы проводим продольные исследования, на протяжении многих лет отслеживая деятельность учащихся, получивших оценку по линии программы PISA. Наша цель – определить, насколько эффективны тестовые вопросы в качестве инструмента, при помощи которого мы можем предсказать их успехи во взрослой жизни.

Естественно, что наибольший эффект оценки PISA произвели в странах, показавших невысокие результаты. Некоторые под влиянием общественности были вынуждены приступить

к реформам. Но воздействие PISA не ограничилось странами, имевшими серьезные проблемы. Ее воздействие ощущалось и там, где полученные результаты резко контрастировали с представлением о состоянии образования, распространенном в общественном мнении.

В Германии, откуда я родом, результаты PISA 2000 года спровоцировали ожесточенные споры о политике в сфере образования. Неожиданно низкие показатели академической успеваемости повергли общественность в состояние шока и положили начало продолжительным дискуссиям о политике и образовательной реформе. Результаты, ставшие неожиданностью и для руководства, широко обсуждались на страницах газет и национальном телевидении.

В Германии, например, равные возможности в сфере образования зачастую воспринимались как данность в свете усилий по обеспечению школ необходимыми ресурсами и их справедливому распределению. Однако по результатам PISA 2000 года вскрылись существенные социально-экономические различия. Традиционно в германской школе 10-летние дети подразделяются на тех, кто, по мнению педагогов, впоследствии станут работниками умственного труда, и тех, кто будет на них работать. Такое разделение производится, в основном, по социально-экономическим признакам.

В нашем анализе вопросы равенства подразделялись на группу, связанную с социально-экономической неоднородностью учащихся внутри школ, и группу, имеющую отношение к социально-экономической сегрегации в масштабах всей школьной системы. Было выявлено, что немецкие учащиеся из более обеспеченных семей систематически направлялись в престижные школы, обеспечивающие более качественное образование, тогда как учащиеся из менее привилегированных социальных слоев – в менее престижные профессиональные училища, уступающие конкурентам в качестве обучения, хотя по итогам оценки PISA и те, и другие показали одинаковые результаты. Стало понятно, что немецкая система образования скорее усугубляет, нежели смягчает социально-экономическое неравенство среди учащихся.

Выявленное PISA неравенство вряд ли было откровением для многих немецких педагогов и экспертов. Мнение, что дети из малообеспеченных семей хуже успевают в школе, весьма распространено и публично не обсуждается. Однако исследование PISA показало, что в разных странах влияние, которое оказывает социально-экономическое положение учащихся на их статус и успеваемость, существенно различается; что многие страны действуют намного эффективнее, чем Германия, в плане сглаживания социально-экономических противоречий, и что эту ситуацию необходимо скорректировать. Таким образом, был дан импульс для проведения реформ.

Одновременно результаты оценки PISA проанализировали высшие должностные лица и представители педагогического сообщества. Примечательно, что в стране, где федеральное правительство редко занимается вопросами школьного образования, именно федеральный министр Эдельгард Бульман выступил с предложением разработать долгосрочную концепцию реформирования национальной системы образования. Почти вдвое были увеличены федеральные расходы на образование. Помимо финансирования начавшаяся дискуссия дала импульс для перестройки системы образования. Часть реформ носила

структурный характер, в том числе в области дошкольного образования, ранее входившего в сферу социального обеспечения в плане учебно-воспитательной ориентации и институционализации. В стране с традиционно сильной региональной и местной автономией были введены национальные образовательные стандарты; увеличилась поддержка учащихся из неблагополучных групп населения, в частности семей мигрантов. За пятнадцать лет Германии удалось существенно улучшить показатели, повысить качество обучения, улучшить ситуацию в сфере обеспечения равенства.

Германия не единственная страна, в которой за короткий срок произошли существенные перемены к лучшему. Корея ещё в 2000 году имела высокие показатели PISA. Беспокойство вызывало то, что успехи ограничивались небольшой группой представителей национальной элиты. Менее чем за десятилетие Корея смогла удвоить число учащихся, показывающих отличные результаты. После коренной реорганизации школьной системы Польше потребовалось менее полугодия, чтобы сократить разрыв между учебными заведениями по качеству обучения, подтянуть отстающие школы и повысить общий уровень академической успеваемости. В Португалии были приняты меры по объединению раздробленной школьной системы, повысилась успеваемость, улучшилась ситуация в области равенства возможностей. То же самое можно сказать и о Венгрии. Даже те, кто утверждал, что сравнительные показатели PISA отражают в первую очередь социальные и культурные факторы разных стран, были вынуждены признать, что позитивные изменения в сфере образования возможны.

Последующие оценки были направлены на то, чтобы определить временные параметры преобразований в ряде стран, на основании которых руководство и педагогическое сообщество других государств смогли оценить собственные возможности. Повышенное внимание уделялось наиболее быстро развивавшимся системам образования. Особым вниманием у специалистов и педагогов пользовалась Финляндия, где школьное образование начинается в возрасте шести лет, а продолжительность учебного дня одна из самых низких в мире. Принадлежность к тому или иному социальному слою практически не влияет на успеваемость. По итогам первой проверки Финляндия показала лучшие результаты. Отсутствие различий между школами по уровню успеваемости свидетельствует о том, что эти достижения носят системный характер.

Однако лидером в развитии образования является Восточная Азия, успешно опровергающая мнение о том, что ее достижения обусловлены большой учебной нагрузкой и зубрежкой – непопулярными в PISA методиками. Когда PISA впервые ввела критерий творческой способности к решению проблем, многие обозреватели ожидали обрушения рейтингов или, во всяком случае, снижения показателей успеваемости в восточноазиатских странах. Однако в победители вышел Сингапур. Когда в марте 2014 года я объявлял результаты, министр образования Сингапура Хен Сви Кит особо подчеркнул, что Сингапур придает огромное значение развитию творческого и критического мышления, социальных навыков, эмоциональной отзывчивости и формированию положительных черт характера. В предшествовавшие несколько лет в системе образования Сингапура произошла тихая революция, оставшаяся почти незамеченной на Западе.

В число победителей по программе PISA всегда входила Япония, однако при проведении первых оценок многие японские учащиеся не справлялись с нестандартными заданиями, в которых требовалось конструировать, а не воспроизводить знания. Однако с тех пор Япония демонстрирует самые быстрые темпы роста компетентности в решении задач подобного рода среди стран – членов ОЭСР. В Японии также значительно улучшились такие показатели, как стремление к знаниям и отношения учащихся с педагогами. Мне это показалось очень важным, так как из этого факта следует, что политика государства способна изменить существо учебного процесса, то есть повлиять на события, происходящие в классе. Кроме того, с начала 2000-х годов Япония уделяет большое внимание развитию жизненного и творческих способностей учащихся.

PISA поощряет обмен опытом не только между руководящими лицами или учеными, но также (что, наверное, не менее важно) между специалистами-практиками.

В 2012 году после проведения исследования по линии PISA министр школ Великобритании Элизабет Трасс посетила средние школы и педагогические институты Шанхая, чтобы понять, что помогло ему с большим отрывом выйти в мировые лидеры. Она была под таким большим впечатлением от процесса обучения и общения с учителями, что пригласила их преподавать в Англию.

Идея обучения под руководством высококлассных преподавателей состояла в следующем. В стране планировалось создать сеть образцовых математических центров для распространения передового педагогического опыта и повышения качества обучения. К работе в центрах предполагалось привлечь 50 китайских преподавателей математики, владеющих английским языком, для распространения различных методик, включая «обучение с ориентацией на самых способных учеников», индивидуальную работу с отстающими, ежедневные занятия математикой, подготовку домашних заданий и обеспечение обратной связи. Китайские преподаватели также проводили мастер-классы в местных школах и осуществляли переподготовку учителей без отрыва от производства.

Поначалу этот проект был принят скептически. Разве возможно, чтобы некий метод, эффективно работающий в одной культурной среде, мог легко прижиться в другой? Я участвовал в программе BBC вместе с лидером британского профсоюза учителей, который открыто подвергал сомнению целесообразность этой идеи и ставил под вопрос разумность выделения средств на ее осуществление. Слушая его, я размышлял: неужели он действительно уверен в том, что ему нечему поучиться у страны, которая уже тысячу лет шлифует свою систему математического образования?

Я начал следить за реализацией этой инициативы, удивительно быстро получившей признание в учительской среде. Недавно начался второй этап программы. В 2016 году правительство объявило, что 8000 начальных школ Англии – половина общего числа школ – в течение 4 лет получат 41 млн. фунтов стерлингов на поддержку программы «математическое совершенство».

И последнее, но не менее важное: PISA стимулировала спрос со стороны общества на более высокое качество образовательных услуг.

Москва – первый российский город, который оценил уровень своих школ по стандартам PISA. Со стороны московского руководства это смелый шаг, поскольку критерии, лежащие в основе PISA, существенно отличаются от тех, на которых строится российский учебный план, в значительной степени основанный на предметном содержании. Для PISA не так важна способность учащихся воспроизводить заученное, как умение экстраполировать имеющиеся знания и творчески применять их в нестандартных ситуациях.

Результаты исследования показывают, что лучшие учащиеся московских школ ни в чем не уступают своим сверстникам из стран с наиболее эффективными системами образования по итогам исследования PISA 2012 года. Но школьный тест на основе программы PISA предназначен не только для того, чтобы определить место школ в мировых рейтингах. Это инструмент, помогающий школьникам лучше учиться, учителям лучше обучать, а школьной системе быть более эффективной. Замечательно, что город выступает инициатором этого подхода и не боится смотреть в будущее. Будем надеяться, что примеру Москвы последуют и другие города.



БРУНО ТРОССЕЙ

Заместитель директора по образованию и оценке Управления по оценке, прогрессивному планированию и академической успеваемости французского Министерства национального образования, высшего образования и научных исследований

ОТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – К ШКОЛЬНЫМ РЕФОРМАМ (ПРЕОБРАЗОВАНИЯМ)

Франция участвует во всех международных оценочных проектах, как в рамках ОЭСР, так и в рамках Европейского Союза. И результаты этих проектов сходятся с результатами наших собственных исследований. По системе PIRLS в 2011 году (это проект по изучению качества чтения и понимания письменной речи для учащихся 4-х классов) мы набрали 120 – это высокий средний показатель. Но когда мы смотрим на результаты стран ОЭСР или стран Европейского Союза, Франция располагается гораздо ниже – только три или четыре европейские страны показывают результаты ниже Франции. То есть, у Франции не очень хорошие результаты в начальном образовании.

Если мы посмотрим результаты исследования PISA, в котором мы принимаем участие с 2000 года, средние показатели совпадают со средним уровнем ОЭСР. Во Франции все более-менее в порядке со средним образованием. Но если мы посмотрим процент учеников, находящихся ниже второго уровня (это минимальный уровень знаний, после которого ученик может успешно реализоваться в гражданской и профессиональной жизни), то в 2000 году ниже этого уровня находились 15% учащихся, а в 2009 году – 22%. То есть, количество проблемных детей у нас увеличилось.

Еще один интересный урок, который можно извлечь из данных PISA, связан с тем, что количество учащихся, демонстрирующих хорошую (среднюю) успеваемость, сохраняется на одном уровне. По математической грамотности все больше учеников занимают 2–4 уровни. А на последнем уровне, самом высоком, учеников становится всё меньше.

Еще один вывод, который мы сделали по результатам проекта PISA – в стране усилилось социальное неравенство. Средний показатель в рамках PISA – 500. Франция обычно занимает

место где-то посередине таблицы, а по математике – чуть выше среднего. Интересно, что по результатам PISA-2012 Франция не только снизила показатели по успеваемости учащихся, но и оказалась страной с наиболее ярко выраженным социальным неравенством в ОЭСР.

Что касается национальной системы оценки, то с 2007 по 2012 годы мы оценивали основные, базовые знания и навыки, и результаты за этот период слегка снизились. Преподавание французского языка и математики – зона приоритетного образования, но есть места, где большинство учеников находятся в условиях социально-экономического неблагополучия, и мы наблюдали разрыв между успеваемостью этих учеников по сравнению с другими учениками. Уровень овладения чтением, математикой, естественнонаучными дисциплинами у социально неблагополучной категории учеников гораздо слабее.

В заключение, можно сказать, что за последние 15 лет национальные и международные исследования системы школьного образования показали, что в начальных школах Франции по сравнению с другими странами Евросоюза более слабая успеваемость. Неравенство существует и возрастает со временем.

Что мы сделали или пытаемся делать сейчас? Во-первых, осознание этого факта во Франции шло относительно медленно. Правительство начало осознавать эту проблему, где-то начиная с 2008 года, поскольку у Франции не было традиции сравнения до 2000 года. Только с 2000 года мы стали применять какую-то оценочную методику. То же самое можно сказать и про международную оценку качества образования. Руководители системы образования не очень осознавали серьезность подобной объективной оценки компетентности их учеников. И только после PISA-2009, когда мы заметили увеличение отставания по сравнению даже с 2012 годом, наши руководители поняли, что надо что-то делать.

Правительство в 2012 году приняло решение разработать закон о модернизации основной школы. Законопроект обсуждался в 2012–2013 годах. Преподаватели, родители, гражданское общество и парламент участвовали в этой дискуссии в национальном масштабе, обсуждали то, что нужно сделать. В результате в 2013 году был принят закон, предусматривающий реализацию программы из 23 ключевых мероприятий.

Первое мероприятие – формирование специализированного педагогического образования. До тех пор учителями шли работать выпускники вузов без специального педагогического образования. Начиная с 2013 года высшие учебные заведения стали предлагать программы педагогического образования. Это стало серьезной новацией для Франции.

Второе – приоритет начального образования. Именно в раннем детстве, как известно, закладываются основы навыков и знаний. Мы также обратили внимание, что объем финансирования начального образования во Франции существенно ниже, чем в других странах. И было принято решение об увеличении финансирования, увеличении количества учителей, чтобы усилить начальное образование. Больше учителей, меньше детей в классе. Примерно то же самое происходит в Финляндии, может быть, не на таком уровне. То есть второй учитель в начальной школе поможет улучшить положение в школах, особенно в самых неблагополучных районах.

Необходимо совершенствовать обучение чтению, работать над расширением словарного запаса детей – это очень важно. Если ребенок плохо читает, он не будет успевать по всем остальным предметам.

Важнейший момент – начинать заниматься развитием лексики детей следует с детского сада. Когда мы сосредоточились на пропедевтике в дошкольном образовании, начали учить детей читать, развивать их фонологические способности, то, как показали исследования, понимание текстов у школьников повысилось.

Третье направление – определение базисного набора знаний и дисциплин. Мы вели эту работу еще с 2005 года, но не внедряли ее в образовательные программы по предметам. Мы создали Высший совет по программам, который разработал новый базовый цикл обучения, усиленный новыми школьными программами.

Французы также плохо себя проявляют в изучении иностранных языков. Франция занимает последнее место среди стран ЕС по владению английским языком.

Между начальной школой и средней школой существует разрыв. В начальной школе с классом работает один учитель, а начиная с 6 класса – 10 педагогов. Мы создали специальный цикл обучения между начальной школой и колледжем (в котором обучение начинается с 6 класса). Этот цикл начинается с 4 класса, он призван соединить школу и колледж, чтобы облегчить переход из одной системы обучения в другую.

И, наконец, за последние 7 лет были приняты на работу 60 тысяч преподавателей начальной школы. Мы провели расширение штатов, реорганизацию образования в социально неблагоприятных районах. Пока мы еще не знаем, к какому результату это приведет.

Возможно, PISA-2024 покажет нам итог этих серьезных шагов и усилий, предпринятых Правительством Франции.

ДЖИМИН ЧО
Директор отдела по глобальному образованию
корейского Института учебных программ и оценки

**СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ШКОЛ НА ОСНОВЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЙ
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ**

Почему южнокорейская система образования настолько успешна, каковы ее ключевые элементы? Здесь можно отметить три основных момента.

Во-первых, энтузиазм, с которым учатся корейские студенты. Чтобы увидеть их результаты, мы проводим анализ и опросы учеников, учителей и родителей. Корея демонстрирует положительную взаимосвязь между тем, как родители относятся к процессу образования, и какие результаты демонстрируют их дети. И нужно сказать, что это очень обнадеживающая тенденция.

Во-вторых, качество преподавательских кадров. В Корее, чтобы стать преподавателем, нужно очень много работать. После четырех лет обучения в университете необходимо сдать экзамен. И только 20% тех, кто подают заявки на участие в этом экзамене, сдают его.

И, в-третьих, у учителей достаточно высокие пенсии, очень хороший социальный пакет и высокий статус в глазах корейцев.

Очень многие успешные школьники желают стать врачами, адвокатами и юристами. Но в Корее очень многие ученики, демонстрирующие высокие результаты, хотят в будущем стать учителями. Мы ежегодно проводим опрос, кто кем хочет стать, и профессия преподавателя пользуется неизменно высокой популярностью. Мы также проводим опросы среди родителей и спрашиваем их, кем они хотели бы видеть своих детей. Родители также отвечают, что хотели бы, чтобы их дети стали учителями.

Корейский Институт учебных программ и оценки, который я представляю, подчиняется непосредственно премьер-министру, у нас работают 180 исследователей с ученой степенью,

около 150 ассистентов на полную ставку и еще некоторое число сотрудников на полставки. Все они занимаются проведением оценки.

Оценка не является целью сама по себе, это просто инструмент, который позволяет нам узнать, насколько хорошо мы достигаем поставленных целей. Мы оцениваем три показателя: качество образования, качество учебного процесса и качество методики преподавания и обучения. За счет этого мы получаем канал обратной связи.

При проведении анализа мы используем личные показания, опираемся на конкретные факты, анализируем национальные образовательные программы, оцениваем работу учеников и учителей одновременно. Ведь если не знать, что преподается в рамках национальной учебной программы, то как тогда можно оценить работу той или иной школы? Мы смотрим на разрыв между тем, что должно преподаваться и что преподается на самом деле. Мы получаем обратную связь и тогда уже, соответственно, проводим оценку стратегии в области преподавания.

Один из национальных уровней оценки называется NAEA. С ним связано несколько моментов. С его помощью в первую очередь мы отслеживаем разрыв между тем, что должно преподаваться, и тем, что действительно преподается в школах. Это самый важный момент. Кроме того, мы узнаем, какая школа нуждается в дополнительной поддержке, и оказываем ей эту поддержку.

2008 год стал очень важным для Южной Кореи, потому что до 2008 года все данные NAEA были закрытыми. Но, начиная с 2008 года, правительство решило, что каждый, кому нужны данные, может получить к ним доступ. То есть, в 2008 году мы приняли решение опубликовать все национальные данные. Теперь они доступны как внутри страны, так и за ее пределами, в том числе и для научно-исследовательских целей.

Мы ожидали, что это создаст определенную конкуренцию среди школ. Каждая школа в Корее должна принимать участие в работе NAEA и, соответственно, делиться определенной информацией. Ученики также могут обмениваться информацией. То есть, допустим, если им нужна какие-то данные по той или иной школе, они могут найти их на веб-сайте NAEA.

NAEA так же, как и PISA, проводит сопоставление, сравнение и бенчмаркинг учащихся, учителей и школ на основании различных методик. Мы проводим анализ, для того чтобы создать различные рейтинги, определяем общее количество баллов, которые набирают учащиеся, учителя и школы, и, таким образом, помогаем им совершенствоваться.

В NAEA мы проводим исследования на четырех различных уровнях – продвинутом, достаточном, базовом и ниже базового. Что это означает? Что если школа уходит ниже базового уровня, то она не соответствует учебной программе. Если ученики не понимают даже фундаментальных правил того или иного предмета, что является совершенно неприемлемой ситуацией, то их школам мы оказываем государственную поддержку на правительственном уровне.

Мы стараемся следить за мировыми тенденциями и анализируем учебные планы и программы на соответствие лучшим международным практикам. В ходе исследования мы изучаем результаты успешных и неуспешных учащихся, в том числе, с точки зрения их половой, социальной принадлежности и т.д. Мы стараемся каким-то образом сокращать разрыв в успеваемости учеников в зависимости от их материального и социального статуса.

Исследователи нашего института постоянно проводят мониторинг и обновляют информацию для того, чтобы обеспечивать надежной информацией тех, кто принимает решения в Республике Корея. Зарубежные специалисты могут использовать результаты корейских исследований, однако главная сложность заключается в том, что тексты написаны по-корейски.

Каждый ученик получает четыре страницы подробного отчета о результатах оценивания и может определить свои сильные и слабые стороны. Таким образом, оценивание оказывает мотивирующее воздействие на школы, учителей и учеников.

Каждая школа должна ежегодно загружать в интернет информацию о своей работе.

Каким образом мы можем использовать результаты NAEA? Есть различные заинтересованные группы, которые используют эти данные. Это и учащиеся, и сами школы, и правительство. Что можно почерпнуть из результатов NAEA?

В первую очередь, подобные отчеты и результаты оценки работы учеников призваны улучшить качество преподавания в школах. Мы определяем, в каких школах учатся больше учеников с уровнем знаний ниже базового. Кроме того, наш институт проводит специальный мониторинг для того, чтобы посмотреть, улучшились ли результаты школ, которым была оказана поддержка, поднялись ли они от уровня ниже базового до более приемлемого уровня.

Во-вторых, подобная система оценки должна помочь ставить цели, направленные на улучшение системы основного образования. Мы стараемся постоянно снижать степень необразованности среди нашего населения.

Наконец, это стандартизация уровня образования основной массы учащихся. И хотя Корея демонстрирует хорошие показатели по различным стандартам и программам, таким как PISA, TIMSS и так далее, мы можем извлекать уроки и из международного опыта. Мы стараемся уделять внимание и лучшим ученикам и тем, кто не успевает.

У нас достаточно низкий разброс в уровне знаний. Это означает, что разница между хорошими учениками и отстающими не такая большая. Та же тенденция наблюдается в Новой Зеландии, Австралии и некоторых других странах.

По-видимому, это связано с политическими приоритетами государства, направленными на повышение уровня образования. Но мы не довольствуемся достигнутым, мы считаем, что нам необходимо запускать новые программы для того, чтобы отстающие ученики равнялись на успешных, и мы черпаем опыт из различных международных систем.

По данным PISA, TIMSS и других исследований, в которых мы принимаем участие, мы получаем информацию о различиях в успеваемости по естественнонаучным предметам и математике и посмотрим, есть ли какие-то систематические расхождения. Например, влияет ли пол учеников на успеваемость, и что с этим делать.

В Корею существует достаточно серьезная проблема, несмотря на то, что мы демонстрируем хорошие результаты. Когда я общаюсь с учениками, я задаю им вопрос: «А нравится ли Вам математика?». И мне говорят: «Нет, мы не любим математику». «А доверяете ли Вы тогда математике?». «Нет». Школьники не доверяют математическим методам. То есть все наши исследования показывают, что нам нужно работать на повышение доверия со стороны учащихся. Это тот случай, когда нам приходится переходить от гипотез к практике.

На сегодня у нас работают около 32 тысяч средних школ. Мы приняли решение в течение одного семестра не проводить никаких экзаменов. Это было сделано для того, чтобы не пугать наших учащихся, и чтобы они могли получить удовольствие от самого процесса обучения. Да и сами экзамены ориентированы не на заполнение каких-то тестов, а на собеседование, на диалог между учеником и учителем.

ЙЕНИ ВАЛИЯРВИ Директор финского Института исследований образования

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ФИНЛЯНДИИ. ПОЛИТИКА ВЫРАВНИВАНИЯ ШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Жители Финляндии очень положительно относятся к школе, у нас существует давняя традиция повышать качество образования и снижать уровень контроля. Сейчас в Финляндии, в общем, уровень контроля системы образования ниже, чем в других странах Европы.

Другой важный аспект – это идея равенства, равного доступа, равных возможностей для учащихся, а также равенства достижений. И это очень важный аспект образовательной политики в Финляндии, не только с точки зрения образовательного процесса, но и с точки зрения его финансирования.

Также особенностью Финляндии является высокий уровень доверия общества к школам и к учителям. Традиционно, и в прошлом, и сейчас, родители очень верят в ценность образования и очень ценят учителей, которые являются главным элементом системы образования. В данном случае, отношение общества к образованию имеет большое значение.

Сейчас Финляндия активно использует материалы международных исследований и участвует в них, будь то исследование компьютерной грамотности, PIRLS, TALIS и другие. Также проводятся специальные исследования по высшему образованию.

Мы убеждены, что нельзя наказывать школы за плохую успеваемость. Наша главная идея – это понять причины низкой успеваемости в конкретной школе и за счет каких-то дополнительных средств помочь ей повысить показатели и решить проблемы. Для крупных городов это в первую очередь означает получение информации, возможность ее анализировать и эффективно применять результаты анализа.

В 2003–2006 годах Финляндия была ведущей страной по всем показателям. У нас очень высокие средние показатели и один из самых низких показателей разрыва уровня знаний у различных групп обучающихся.

Сейчас отклонения растут, средний уровень по сравнению с 2006 годом снизился, но показатели всё равно остаются достаточно высокими. Конечно, для Финляндии это очень тревожная новость, потому что с 2003 по 2012 год число учащихся, которые не дотягивают до самого нижнего уровня, почти утроилось. Мы выделяем необходимые ресурсы и прилагаем усилия, чтобы переломить эту негативную тенденцию.

В декабре 2016 года, когда будут опубликованы результаты новых исследований, мы узнаем, увенчались ли наши усилия успехом.

У нас есть собственные национальные стандарты обучения и преподавания. Когда мы обсуждаем оценку образования, основное внимание мы уделяем учителям и тому, как они оценивают успеваемость своих учеников. Национальные стандарты ориентированы именно на такой вид оценки.

У нас нет каких-либо общих проверочных работ, централизованных школьных проверок. Они существовали почти сто лет, до середины 90-х годов, но сейчас никто об этой практике не вспоминает, все о ней благополучно забыли.

Также важный аспект – это внутренняя оценка. Школы могут самостоятельно принимать решения по тем или иным вопросам, хотя бы они используют какие-то учебники или нет, например. Таким образом, внутренняя оценка – это важный принцип.

На муниципальном уровне принимаются многие важные решения с точки зрения образования, муниципалитеты сами оценивают эффективность своих образовательных учреждений: как работает система образования, как работают школы.

Конечно же, за всей этой системой стоят учителя. Выше уже было сказано, что в Финляндии сложилась давняя традиция доверительного отношения к учителям. Учителей очень ценят. Уже в 1970-е годы для учителей высшее педагогическое образование стало обязательным. Сегодня учитель должен обладать как минимум магистерской степенью. В рамках педагогического образования мы делаем акцент на исследовательскую составляющую. В Финляндии профессия учителя востребована и пользуется большой популярностью.

Также хотелось бы подчеркнуть ответственность учителя перед собственными учениками и их родителями и даже ответственность перед самим собой, которая связана с ответом на вопрос: «Хорошо ли ты делаешь свою работу?».

Международные исследования показывают, что система оценки в Финляндии очень сильно отличается от того, как оценивают работу учителей в других странах, ведется ли оценка по успеваемости учеников, по отзывам коллег, директора или руководства школы, или по внешним проверкам. Очень сильные различия наблюдаются, например, с Великобританией, Швецией и даже со средними показателями по ОЭСР. Хотелось бы упомянуть и о другом показателе, который связан с оценкой со стороны родителей. Он связан с высокими ожиданиями родителей по отношению к школам. Однако в Финляндии этот показатель находится гораздо ниже, чем в других странах.

Сегодня для развития системы образования мы реформируем образовательные программы. С осени 2016 года в Финляндии действует новая образовательная программа, по которой обучение проходит с опорой на совместную работу учащихся. Международные исследования показывают, что нам необходимо активнее вовлекать учеников в учебный процесс, повышать их мотивацию. Наши результаты показывают низкий уровень мотивации учащихся при достаточно высоком уровне успеваемости. Мы надеемся на улучшение показателей в этом отношении, что в итоге отразится и на успеваемости.

Сейчас в Финляндии активно обсуждаются вопросы, связанные с университетским образованием учителей. Но при этом нам нужно делать еще больше для обеспечения постоянной переподготовки учителей, повышения их квалификации. Это не так просто, поскольку этот вопрос находится в ведении муниципальных органов власти. В ситуации бюджетных ограничений возникает необходимость поиска средств для повышения квалификации учителей.

Наиболее важная задача не только для системы образования, но и для всей страны в целом – сокращение количества учащихся с низким уровнем успеваемости. Эта проблема всегда стояла перед Финляндией. Очень часто успеваемость среди девочек выше, чем среди мальчиков, и иногда кажется, что даже средняя успеваемость у мальчиков ниже, чем средний уровень по стране, и об этом говорят различные исследования.

Также важно интегрировать мигрантов, которые попадают в нашу систему образования. Исследования показывают, что среди учащихся, которые приехали в Финляндию из других стран, успеваемость не очень высокая. И эта проблема требует решения.

Следующий аспект – внедрение новых технологий в образование. Эта задача приобрела гораздо большую актуальность, чем 20 лет назад, и мы были немного к этому не готовы.

Также меняются ценности учащихся, меняется их мотивация, то, как они воспринимают важность образования для своего будущего и насколько они готовы активно учиться. То есть, меняются подходы учеников к образованию, всё больше школьников не осознают важность образования для своего будущего. Один из показателей говорит о том, что многие учащиеся прекращают свое обучение уже на уровне средней школы, что сулит большие проблемы с точки зрения трудоустройства.



СКОТТ МЮРРЕЙ
Директор Агентства
анализа данных (DataAngel)

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ СФОКУСИРОВАННОЙ ОЦЕНКИ И ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ

Всегда нужно помнить, что такое образование. Это освоение технических навыков и знаний, это обретение когнитивных навыков для того, чтобы применять эти технические знания и навыки, а также это формирование убеждений, которые позволяют применять эти знания на практике.

Я постоянно занимаюсь вопросом того, как влияет образование на рынок труда, каково макроэкономическое влияние образования, в частности, в том, как мы создаем блага за счет образования и наших знаний.

Мы видим, как эпоха технического прогресса меняет структуру экономики, меняет организацию и управление образовательным процессом.

Раньше, в 50-е годы XX века, школы выделяли по 5–10 учащихся, которые имели потенциал для освоения высококвалифицированных профессий, а остальных просто готовили к работе на заводах, то есть им не нужно было осваивать какие-то продвинутые навыки. А теперь в Канаде 88% выпускников продолжают образование после окончания школы. Но при этом в остальной система образования мало изменилась. Речь идет о том, что образование предоставляет возможности детям, которые могут происходить не из очень благоприятной социальной среды, быть не очень талантливыми и не всегда могут освоить учебную программу. Уровень образования очень четко объясняет разницу в уровне ВВП между странами. То есть образование – один из ключевых факторов экономического роста. Кроме того, чем больше в стране людей с уровнем ниже 529 баллов по стандартам PISA, тем ниже у этой страны экономический рост. Мы видим и обратную картину: в тех странах, где средний уровень PISA выше 529 баллов, лучше экономические показатели. Все эти данные показывают, что странам необходимо повышать средние результаты грамотности своего населения,

снижать уровень социального неравенства, и делать это необходимо, выравнивая уровень социально-экономического обеспечения.

Нельзя осваивать навыки, которые требуются в XXI веке, в XXII веке, в XXIII веке, осваивать информационно-компьютерные технологии и другие науки, не овладев элементарной грамотностью, элементарными основами математики.

За последние 35 лет мы изменили определение понятия «грамотность». Раньше это понятие определялось так: либо умеешь читать, либо не умеешь. Сегодня вводится новое определение, согласно которому многие люди грамотностью не обладают.

Мы обнаружили, что уровень по исследованию PISA в 529 баллов обусловлен биологическими показателями. Этот уровень подразумевает задействование процессов в человеческом мозге, которые на определенном уровне переходят в префронтальную кору человеческого мозга, и именно в этой зоне решаются нестандартные задачи. Это подтверждается многочисленными исследованиями.

Существует, например, таксономия Блума – пирамида, которая показывает движение от таких элементарных операций, как «запоминание», «понимание» и «применение», к более сложным – «анализ», «оценка» и «создание». В нашей классификации есть такой же переход к способности решать абстрактные, сложные задачи.

Что нам удалось обнаружить? Мы участвовали во всех международных, национальных и региональных исследованиях в Канаде. Но, к сожалению, показатели Канады в исследованиях PISA снижаются, сейчас наш показатель ниже 529 баллов. То есть наш уровень недостаточен для того, чтобы заместить более 90% должностей в Канаде. Получается, что мы действовали не в том направлении и действовали неправильно.

Мы обвиняли во всем учителей, но при этом не предоставляли им те инструменты, которые им были нужны, чтобы работать лучше. Мы их сравнивали, не понимая, что они занимаются очень разными видами деятельности и взаимодействуют с очень разными группами людей. И если принять во внимание все эти факторы, то сразу меняется картина того, кто хорошо справляется со своей работой, а кто нет.

В Канаде существует большая разница между провинциями по уровню образования. Соответственно, необходимо было разработать справедливую систему оценки, чтобы не обвинять людей в том, за что они не могут отвечать.

Другая проблема заключалась в том, что результаты исследования поступают через год и даже более после того. К тому времени учащийся, в отношении которого проводилось исследование, уже перешел на следующую ступень обучения, и конкретный учитель больше за него не отвечает. Есть и другая проблема: исследования касаются усредненных показателей, а не конкретных учащихся, то есть они нам не дают возможности понять, как помочь конкретным людям. Это может происходить только случайно.

И, наконец, при оценке системы образования мы получаем мало информации от тех, кто находится на нижних ступенях этой системы.

Некоторые школы провинции Онтарио, например, показывают очень высокие результаты, несмотря на то, что учащиеся ровно те же, что и везде. А другие школы работают гораздо хуже. Необходимо понять, как сделать так, чтобы в плохих школах успеваемость поднялась до уровня хороших школ. В этом и заключается наша задача.

Какие мероприятия нами проводятся. Прежде всего, научно обоснованное интернет-оценивание, которое очень хорошо позволяет выявлять тех учащихся, которые испытывают проблемы. Оно позволяет понять, как помочь обучающимся освоить необходимые когнитивные навыки.

В заключение хочу сказать о необходимости ценить учителя. Много может быть неправильным, но если учитель справляется со своей работой, то всё можно исправить. Необходимо обеспечить доступность информации и помощь тем учащимся, которые испытывают сложности. Необходимо обеспечить оперативную доступность инноваций всем, кому они нужны. Необходимо также ценить и труд новаторов, то есть тех, кто предлагает что-то новое.

СЕРГЕЙ ГЕННАДЬЕВИЧ КОСАРЕЦКИЙ
МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА ПИНСКАЯ
НАТАЛЬЯ СЕРГЕЕВНА ДЕРБИШИР
Центр социально-экономического развития школы
Института образования НИУ ВШЭ

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДАННЫХ МЕЖДУНАРОДНЫХ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ АНАЛИЗА СИТУАЦИИ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ
НЕРАВЕНСТВОМ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

Международные сравнительные исследования качества образования являются важным источником информации, которая позволяет не только увидеть место страны в общем рейтинге, но и получить ответы на ключевые для образовательной политики в современном мире вопросы: о равенстве образовательных возможностей учеников с разным уровнем семейного благосостояния и школ с разным социальным составом учащихся, с одной стороны, и эффективности самой политики в решении задач обеспечения образовательного равенства, с другой стороны.

Известно, что данные PISA позволяют охарактеризовать уровень образовательного неравенства в стране, который определяется взаимосвязью образовательных результатов и социально-экономического статуса семьи учащихся. Чем выше взаимосвязь между этими показателями, тем выше уровень неравенства и, соответственно, наоборот. Согласно данным 2012 года уровень равенства в России был определен выше среднего значения среди стран ОЭСР. Сравнительно с 2003 годом уровень равенства снизился – сила взаимосвязи между средними баллами и социально-экономическим статусом семей в 2012 году равнялась 11,4, а в 2003 году – 10,6 пунктов.

В PISA используются еще два важных показателя, которые говорят об уровне равенства образовательных возможностей: индекс академической и индекс социальной инклюзии.

Академическая инклюзия – это степень, в которой студенты с различными академическим уровнем и образовательными потребностями могут обучаться в одной школе, или насколько сильно школы отличаются по образовательным достижениям. Социальная инклюзия – это степень, в которой студенты с разным уровнем социально-экономического благополучия семей обучаются в одной школе, или как сильно школы отличаются по социально-экономическому профилю семей учащихся.

За период с 2003 по 2012 год уровень академической инклюзии в России оставался примерно на одном уровне без каких-либо значимых изменений и сегодня выше среднего по ОЭСР (за счет снижения последнего).

В то же время индекс социальной инклюзии с 2003 по 2012 год снизился и стал ниже среднего по ОЭСР. То, что уровень социальной инклюзии падает, в то время как уровень академической инклюзии остается неизменным, говорит о том, что социальная стратификация в нашей стране сильнее, чем дифференциация детей по школам согласно их способностям и знаниям.

Равенство образовательных шансов сегодня рассматривается как возможность реализации потенциала как сильными (уровень социального благополучия) группами, так и слабыми группами (испытывающими дефициты, связанные с ограниченными социальными, экономическими и культурными ресурсами их семей) без ущерба друг для друга.

В работе, проведенной Центром социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ, данные PISA с 2003 по 2012 год были использованы для сравнительного анализа динамики различных групп учеников и школ.

Было выделено четыре группы учащихся, где в 1 группу вошли ученики с самым низким показателем уровня социально-экономического статуса семьи, а в 4 группу – с самым высоким.

Анализ показал, что с 2003 по 2012 год образовательные результаты 1 и 4 группы изменились незначительно. На рассматриваемом временном интервале произошло падение результатов в 2009 году, которое коснулось всех групп учащихся, кроме наиболее социально благополучной группы. К 2012 году произошёл значительный рост баллов по сравнению с результатами предыдущей волны исследования, и с 2003 года разница между приростом результатов в разных группах не значима¹, за исключением третьей группы (т.е. более благополучной), результаты которой выросли существенно более резко, чем во всех других группах. Но на фоне других стран эта динамика проявляется ярче и имеет другой характер. После снижения в 2009 г. социально слабая группа заняла более высокое место в группе с таким же СЭС в общем рейтинге стран – участник исследования, чем наиболее благополучная группа в соответствующем ей рейтинге. Эта ситуация может быть интерпретирована в контексте политик, реализованных в этот период в сравниваемых странах.

¹ Статистическое значимое изменение баллов теста по сравнению с предыдущим периодом фиксировалось с помощью t-test Стьюдента на 5%-ном уровне значимости

Динамика результатов в группах школ с разным социально-экономическим статусом имеет сходный характер. В 2012 г. разрыв между результатами школ в крайних группах почти такой же, как в 2003 г. Отставания социально сильной группы в общем рейтинге не проявляется. Общая динамика рейтингов школ с разным уровнем социального благополучия выглядит весьма сбалансированной. Сильные группы школ устойчиво опережают более слабые. Группа школ, в которых концентрируются дети из неблагополучных семей, существенно опустилась в рейтинге в промежутке между 2003 и 2009 годами. Учитывая рост баллов в 2012 году, эта группа школ поднялась в рейтинге, но так и не вернула себе прежние позиции (в отличие от группы учеников с наиболее низким СЭС).

Таким образом, можно наблюдать сохранение достаточно высокого уровня равенства с наметившейся тенденцией снижения. Прогресс в достижениях демонстрируют все группы учащихся, каких-либо свидетельств потери шансов социально благополучными группами не обнаруживается. Однако имеет место их отставание в общем рейтинге, что может говорить об особенностях политики других стран, направленной на повышение шансов сильных групп.



РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЕДИНЫХ ПОДХОДОВ В ЧАСТИ ТЕХНОЛОГИИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕДУР ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

АННЕ-БЕРИТ КАВЛИ
Президент Международной ассоциации
по оценке образовательных достижений

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ШИРОКОМАСШТАБНЫХ ОЦЕНОК В РАМКАХ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ. ПРИМЕРЫ ИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ IEA (МЕЖДУНАРОДНОЙ АССОЦИАЦИИ ПО ОЦЕНКЕ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ)

Во всем мире оценке качества образования в последнее время уделяется очень большое внимание, и в этом году мы увидели дополнительное тому подтверждение, связанное с началом реализации программы устойчивого развития.

Хотелось бы пояснить, что мы понимаем под термином «качество образования», и как наша деятельность может помочь на национальном уровне улучшить систему оценки качества образования.

Наша Ассоциация была создана в начале 1960-х годов. На данный момент в нее входят почти 70 членов из разных стран мира. За прошедшие десятилетия Ассоциация наработала огромный опыт в области оценки образовательных достижений. У нас есть международные исследовательские центры, которые отвечают за отдельные аспекты нашей деятельности. В наших исследованиях принимали участие более 100 стран. В настоящее время Ассоциация – единственная международная организация, которая проводит оценку качества образования в начальной школе – тесты TIMSS и исследования PIRLS.

Цель нашей работы состоит в том, чтобы предоставить правительствам и образовательным учреждениям разных стран информацию, с помощью которой они смогут повысить качество своей работы и улучшить понимание процесса образования. Наши исследования помогают оценивать эффективность реформ в области образования и выявить проблемные места с точки зрения образовательных программ, организации образовательного процесса, подготовки учителей и так далее.

Еще один важный аспект деятельности Ассоциации – подготовка исследователей в области оценки образовательных достижений и координирование исследовательской дея-

тельности в этой области. Очень важно учиться друг у друга. Невозможно в любой стране внедрять любые решения – мы должны их обсуждать совместно и адаптировать к конкретным условиям.

Наши исследования посвящены оценке образовательных достижений в школах. Как правило, речь идет о 4 и 8 классах. Мы оцениваем качество чтения, исследуем математическое и естественнонаучное образование, знание обществоведения, компьютерную грамотность.

Помимо тестирования учеников 4 и 8 класса мы проводим опросы учителей, директоров школ и родителей, то есть собираем дополнительные сведения, которые дают нам очень много полезной информации.

Мы проводим оценивание различных аспектов образования – это знания, их применение и способность к рассуждению.

Сейчас члены Ассоциации обсуждают вопрос о внедрении компьютерной формы тестирования. Мы уже применяли ее в рамках PIRLS. Что же касается исследования качества математического и естественнонаучного образования TIMSS, то в 2019 году его также планируется проводить в форме компьютерного тестирования.

Что такое качество образования? Это очень важный вопрос с точки зрения программы целей устойчивого развития, которая была принята на уровне ООН, и в которую также входит цель, связанная с образованием. Речь идет о праве на равное и инклюзивное образование и на непрерывное обучение. Содержание этой цели конкретно прописано: образование должно быть бесплатным, всеобщим, доступным для всех, равным, то есть без дискриминации по полу, по наличию инвалидности и другим аспектам.

В этой программе также оговаривается качество результата образования, поэтому вопросы качества сейчас актуальны как никогда. Конечно, счет и грамотность остаются основными необходимыми компетенциями. Но в рамках программы ООН говорится и о развитии технических знаний и других навыков, которые бы способствовали устойчивому развитию.

Сейчас на международном уровне также ведется очень важная работа по разработке международных и национальных показателей, которые позволят отслеживать выполнение цели устойчивого развития, связанной с образованием. В частности, речь идет об оценке образовательных достижений в чтении и математике, в начальной и средней школе, в компьютерной грамотности молодежи и взрослых, а также об оценке доступности образования по обществоведческим дисциплинам на всех уровнях.

Государства устанавливают собственные образовательные цели на национальном уровне, для этого составляют образовательные программы и соответствующие руководства. Собственные образовательные цели устанавливаются также на местном уровне, например, на уровне школьного округа. На основе всех этих показателей оценивается качество образования.

Качество образования – это не только результат обучения. Разрабатывая систему оценки качества образования, необходимо учитывать ряд аспектов. Для обеспечения высокого качества необходимо уделять внимание трем показателям: исходным условиям, процессу и результату. Все эти аспекты необходимо анализировать с учетом страновой специфики.

Цель образования и системы оценки качества образования – повышение качества образования для всех учащихся. В первую очередь необходимо применять системы оценки к образовательным учреждениям, затем на основе полученных данных выявлять проблемные области, после чего разрабатывать планы по оптимизации деятельности и решению найденных проблем.

Следующая стадия состоит в определении необходимых ресурсов и способов реализации поставленных целей. Необходимо понимать, какие показатели и данные потребуются для оценки изменений.

Оценка качества образования происходит на многих уровнях и с разными целями, например, для сертификации или школьной отчетности. Основной проблемой здесь остается способ оценки знаний конкретных учащихся.

Оценка эффективности системы школьного образования на уровне региона и страны позволяет разрабатывать планы по улучшению образования, а на международном уровне – проводить сравнительные исследования и решать вопрос об обеспечении всеобщего образования.

Необходимо ставить ученика в центр любых наших программ и инициатив. В процесс оценки вовлечены самые разные заинтересованные лица, исследователям необходимо получать сведения из разных источников, чтобы создавать базу для принятия решений на различном уровне.

Сочетание разных типов оценки может дать комплексную систему оценивания образовательных достижений. Необходимо понимать, что какого-то одного метода оценки недостаточно, нужен комплексный подход. В частности, пример России показывает, что следует проводить и экзамены, и контрольные работы, а также участвовать в международных исследованиях. Всё это дает комплексную информацию для оценки образовательных достижений.

Я представляю не только Международную Ассоциацию по оценке образовательных учреждений, но и Норвегию. У нас есть собственный опыт, который мог бы быть интересен и для других стран.

Норвегия очень активно участвует в международных сравнительных исследованиях на протяжении последних 20 лет. Эти международные исследования играют для нас очень важную роль, поскольку до этого в Норвегии не было ни системы оценки качества образования, ни системы принятия решений на основании результатов этой оценки.

Когда мы получили первые результаты программы PISA в 2001 году, у нас был шок от этих результатов, как у представителей системы образования многих других стран. Мы поняли, что наши результаты не соответствуют тем ресурсам, которые выделяются системе образования. И это заставило нас задуматься, что нужно сделать, чтобы улучшить образовательные результаты.

Система образования очень сложна, ее невозможно исправить в одночасье, необходимо действовать на многих уровнях. В Норвегии мы разработали целый ряд национальных стратегий, чтобы повысить эффективность системы образования. У нас есть национальная стратегия по повышению уровня грамотности и улучшению качества чтения. Проводятся общестрановое тестирование и экзамены. Мы изменили программы обучения для начальной и средней школы.

Мы также стали более системно подходить к подготовке учителей и к развитию их компетенций. Недавно мы провели реформу образования и внедрили системы поддержки, которыми могут пользоваться школы. Сейчас мы используем новую стратегию преподавания математики и естественнонаучных дисциплин в наших школах. Уже заметны улучшения, и это радует, потому что мы приложили для этого очень большие усилия.

Наконец, мы создали систему оценки качества образовательных достижений. Мы выявили всех акторов системы образования – это центральные и местные органы власти, директора школ и учителя. Мы определили зоны ответственности каждой группы и используем информацию от нашей мониторинговой системы.

Также мы проводим ежегодный опрос учащихся, чтобы они могли поделиться своим опытом обучения в школе, что им дает учеба, и получаем обратную связь от различных участников образовательного процесса.

Всё это направлено на то, чтобы мы могли улучшить условия обучения и сформулировать очень реалистичные планы, которые можно было на деле воплотить в жизнь.



ДИРК ХАСТЕДТ
Исполнительный директор Международной Ассоциации
по оценке образовательных достижений

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ В РАЗВИТИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ МЕЖДУНАРОДНЫХ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Большинство стран мира стремится развивать национальные системы образования. Для оценки успеваемости учащихся в разных странах используются циклические тесты. Анализ результатов таких международных проектов по оценке успеваемости, как TIMSS и PIRLS, дает странам возможность принимать взвешенные и обоснованные решения по вопросу улучшения качества преподавания и обучения математике, естествознанию и чтению. В этом отношении Российская Федерация, безусловно, следует мировому передовому опыту.

Во многих странах наблюдается тенденция к централизации и стандартизации школьных экзаменов, что призвано сделать оценку знаний и способностей учащихся более точной и справедливой. И принятые в России меры идут в русле тех изменений, которые наблюдаются по всему миру, и соответствуют передовому опыту.

Качество образования – сложное понятие. Еще сложнее измерить это качество. В первую очередь, необходимо учитывать, что понимается под качеством образования в конкретной стране, поскольку цели и акценты могут меняться в зависимости от страны. В некоторых странах приоритетное внимание уделяется достижению всеми учащимися определенного уровня знаний и способностей во всех сферах обучения и обеспечению равных возможностей. Другие страны более заинтересованы в специализации школьников по более узким профилям или в подготовке учащихся с прицелом на определенный сегмент рынка труда.

При этом в связи с принятием новых целей устойчивого развития ООН появилась тенденция по оценке не только возможностей получения образования, как это было в программе «Цели

развития тысячелетия», но и результата образования. В этом смысле проведение Единого государственного экзамена идет в русле передовых тенденций в области измерения качества образования.

Поскольку образование по определению включает широкий спектр областей знания, Единый государственный экзамен не может охватить все аспекты образовательного процесса. Тем не менее, проведение такого тестирования – один из основных способов измерения качества образования. Оценке качества образования способствуют такие международные исследования, как TIMSS и PIRLS, а также неофициальные и неформальные опросы и тесты.

В то же время при оценке успеваемости по результатам итогового тестирования возникает риск излишней концентрации на результатах тестирования. То есть главным для учащихся, учителей и школ становится не преподавание и изучение материала, а обеспечение хороших результатов итогового тестирования. Соответственно, необходимо учитывать действие этого фактора, чтобы приоритетное внимание все-таки уделялось обеспечению высокого качества преподавания. При проведении тестирования TIMSS Международная Ассоциация по оценке образовательных достижений (IEA) оценивает следующие виды познавательной деятельности: знание, применение и рассуждение. Решение задач играет центральную роль в сфере «применения» знаний, будь то в реальной жизни или при решении абстрактных математических задач. Основой при решении задач являются знания, поскольку чем большим количеством концепций владеет учащийся, тем больше у него шансов справиться с решением задачи. Изучение таких предметов, как математика, способствует развитию навыка решения задач, показывая необходимость проявлять упорство и настойчивость.

В тест TIMSS включены ряд математических задач, для решения которых школьникам требуется проявить навыки применения знаний и рассуждения. В особенности это касается теста для восьмиклассников, где акцент смещается от владения знаниями к их применению. Чем лучше у учащихся развиты навыки решения задач, тем выше у них успеваемость. На самом деле, навык по решению задач, конечно, связан с общей успеваемостью.

В новом цикле исследования TIMSS будет проводиться компьютерный тест eTIMSS для оценки способностей школьников. Используя новые технологии, IEA также разработала новые задания по решению задач и анализу данных, что позволит измерить способности учеников в этих областях. Некоторые задания копируют эксперименты в таких же условиях, как в ходе повседневных занятий по естествознанию. С нетерпением жду результатов этого нового цикла тестирования.

Финляндия – образец для подражания в том, что касается проведения реформы школьного образования, перехода от традиционной системы с высокой степенью централизации к системе децентрализованной, в которой акцент делается на хорошей подготовке преподавательского состава. Учителям предоставляется большая свобода в вопросах адаптации учебной программы, оценки успеваемости, а также созданы условия для гораздо большей индивидуализации образовательного процесса.

Однако необходимо учитывать, что в Финляндии сложились определенные условия, которые могут отсутствовать в других странах, что делает копирование финского опыта невозможным. Численность населения Финляндии составляет около 5,5 млн человек, и 1,5 млн из них живут в столичном регионе. Вопрос скорее заключается в том, чему нас учит опыт Финляндии. Именно в этом заключается цель исследований Международной Ассоциации по оценке образовательных достижений (IEA). Мы стремимся предоставить участвующим странам возможность сравнить их образовательную систему и учиться на опыте других стран.

Из исследований IEA, а также энциклопедий TIMSS и PIRLS можно получить подробную информацию об учащихся, учителях и школах, которая проливает свет на следующие вопросы: как формируется учебная программа, насколько хорошо оснащены школы и насколько хорошо подготовлены учителя, как учащиеся относятся к учебе и считают ли они, что учителя о них заботятся? Изучая опыт стран с высокой успеваемостью, страны с низкой успеваемостью могут пересмотреть свои подходы и действовать по примеру других стран, осваивая новые стратегии развития системы образования.

В конечном счете, каждой стране необходимо выработать наиболее подходящую для нее образовательную политику с учетом своей специфики, культуры и истории. На опыте других стран можно только учиться, но просто скопировать систему образования другой страны невозможно.

АНДРЕЙ БОРИСОВИЧ ЗАХАРОВ
ТАТЬЯНА ЕВГЕНЬЕВНА ХАВЕНСОН
Международная лаборатория анализа образовательной
политики Института образования НИУ ВШЭ

**ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧИТЕЛЕЙ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
И РЕЗУЛЬТАТЫ PISA: ВЫВОДЫ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ**

Решения в области образовательной политики принято подтверждать данными обследований, в том числе международных. Как правило, речь в таких случаях идет о мониторингах TIMSS² и PISA³. Они позволяют составить рейтинг стран и посмотреть, в каких странах и по каким предметным областям учащиеся демонстрируют более высокие знания и умения. Затем аналитики изучают опыт и наработки самых успешных стран и составляют на их основании рекомендации для национальных образовательных систем, которым необходимо поднять свои результаты.

При принятии решения о том, стоит ли применять какие-либо рекомендации в образовательной политике и практике, всегда стоит вопрос – может ли это улучшить результаты обучения? Проблему представляет сам характер данных TIMSS и PISA. Их результаты отражают лишь общий объем знаний, который ребенок накопил к определенному моменту времени. Для TIMSS это четвертый и восьмой классы, для PISA – 15-летний возраст. Факторов, которые обусловили полученный результат теста, довольно много. Для того, чтобы объяснить эти результаты, часто необходимо проследить всю образовательную историю школьника.

² Trends in International Mathematics and Science Survey – международный мониторинг качества математического и естественнонаучного образования в школе. Проводится Международной ассоциацией по оценке учебных достижений с 1995 года. Проходит раз в четыре года, в исследовании принимают участие ученики 4-х и 8-х классов. Россия принимала участие во всех циклах TIMSS.

³ Program for International Student Assessment – международная программа по оценке образовательных достижений учащихся 15-летнего возраста. Проводится Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) с 2000 года. Проходит раз в три года. Россия принимала участие во всех циклах PISA.

Среди этих факторов не только школа и учителя, но и характеристики семьи и самого ученика. Например, более мотивированные учащиеся могут обучаться в школах, более обеспеченных ресурсами. Если не учитывать подобные факторы – а они, несмотря на богатство данных TIMSS и PISA, зачастую не поддаются наблюдению, – это приведет к искаженному представлению о связи ресурсов школы и успехов ученика.

Вторая проблема связана с особенностями PISA. В PISA не проводится опрос педагогов. Поэтому PISA не может соотнести учеников с классом, а также с учителем, его методами работы и особенностями конкретной учебной программы. Информация об учителях и преподавании предмета в PISA берется из опросов директоров школ и учащихся. Отсутствие подробной точной информации о педагогах и классе заведомо может привести к смещенным результатам в анализе.

Так можно ли доверять рекомендациям экспертов, сделанных на базе TIMSS и PISA? Они могут быть полезными, но их необходимо подтверждать с учетом вышеперечисленных проблем.

Целью нашего исследования было тестирование надежности некоторых рекомендаций ОЭСР. Мы хотели проверить, как возможности для обучения (глубина изучения материала, большее количество тем в содержании предмета, время на предмет в учебном плане) и ряд характеристик учителей связаны с учебными достижениями в PISA по математике у разных групп учащихся. Использовались данные уникального лонгитюдного исследования, организованного Высшей школой экономики: в 2012 г. те же самые учащиеся, что участвовали в TIMSS годом ранее, приняли участие в PISA. Были опрошены их учителя и директора школ. Результаты позволили показать, в каких случаях рекомендации ОЭСР работают или не работают.

ОПИСАНИЕ ПРОЦЕДУР СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В 2016 Г. НА РЕГИОНАЛЬНОМ И ФЕДЕРАЛЬНОМ УРОВНЯХ

В настоящее время на всех уровнях образования проводится ряд мероприятий, направленных на оценку происходящих в системе образования процессов.

В рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г. № 61, а также Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 разрабатываются проекты развития системы оценки качества образования, ориентированные на формирование и развитие единого образовательного пространства.

Целью проектов является становление сбалансированной системы процедур оценки качества образования, разработка механизмов и инструментов для оценки образовательных результатов и учета влияния различных факторов на результаты деятельности образовательных организаций.

МЕЖДУНАРОДНЫЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Российская Федерация участвует в международных проектах по оценке качества образования с 2000 года. Россия принимает участие в международных сопоставительных исследованиях по оценке качества чтения и понимания текстов обучающимися 4-го класса PIRLS; по качеству математического и естественнонаучного образования (TIMSS), граждановедческого образования (ICCS); по оценке учебных достижений: математическая и естественнонаучная грамотность, грамотность чтения, решение проблем (PISA).

Практический интерес представляет анализ связи школьных факторов: образовательные технологии, практики обучения математике и содержание школьного математического образования, обеспечивающие учащемуся возможность образования – с академическими

результатами учащихся в семьях с разным объемом культурных и социальных ресурсов семьи. Особый интерес представляет анализ, выполненный на данных PISA, учитывая, что российские школьники стабильно показывали относительно низкие результаты в тестах PISA при относительно высоких результатах в TIMSS. Одно из возможных объяснений лежит в области соответствия федеральных образовательных стандартов Российской Федерации содержанию тестов международных сравнительных исследований качества школьного образования.

Федеральной целевой программой развития образования на 2016 – 2020 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 (далее – ФЦПРО), предусмотрено мероприятие 5.3 «Распространение в российской системе оценки качества образования международных инструментов оценивания и исследования качества образования», государственный заказчик – Рособрнадзор. Целью реализации указанного мероприятия является «обеспечение участия Российской Федерации во всех значимых (не менее 7) международных сравнительных исследованиях качества образования, а также разработка оригинальных российских инструментов оценки качества образования, конкурентоспособных на международном рынке (не менее 5)».

Основными направлениями деятельности в 2015 году были подготовка и проведение тестирования обучающимися на представительных выборках в рамках исследований PISA-2015 и TIMSS-2015, а также подготовка к проведению исследования PIRLS-2016 и ICCS-2016 (адаптация международного инструментария и его апробация).

Международное тестирование проведено в 57 субъектах РФ. В нем участвовало: по исследованию PISA – 6300 учащихся 15-летнего возраста из 210 образовательных организаций, по исследованию TIMSS – 5132 учащихся 4-х классов из 208 образовательных организаций, 5016 обучающихся 8 класса из 204 образовательных организаций; по профильной математике и физике – 11900 обучающихся 11 классов из 539 образовательных организаций. В апробации международного инструментария по чтению (исследование PIRLS) приняли участие 1419 обучающихся 4 класса из 29 образовательных организаций. В настоящее время проводится проверка работ обучающихся, ввод данных и их первичный анализ.

В 2016 году реализуются:

- Анализ результатов исследования PISA – 2015, подготовка к проведению исследования PISA – 2018.
- Анализ результатов исследования TIMSS – 2015.
- Организация и проведение основного исследования PIRLS – 2016.
- Подготовка к проведению исследования TALIS – 2018.
- Подготовка к проведению исследования PIAAC – 2017.

В 2017 году запланировано участие Российской Федерации в исследовании PIAAC («Программа международной оценки компетенций взрослых»), в 2018 году – в исследовании PISA, TALIS («Международное исследование учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения»).

Предварительные результаты последнего международного исследования PISA, оценивающего читательскую грамотность, а также уровень математического и естественнонаучного образования, показывают улучшение результатов нашей страны по всем направлениям.

Повышение общего уровня качества школьного образования подтверждается международными исследованиями и результатами международных олимпиад.

Высокие результаты показывают сборные команды российских школьников.

По итогу проведения 4 предметных международных олимпиад наши команды завоевали 12 золотых, 5 серебряных и 2 бронзовые медали. Основная часть предметных соревнований еще впереди, но наши команды уже опережают прошлогодние показатели за аналогичный период на 4 золотые медали. В общекомандном зачете на олимпиаде по химии Россия поднялась с 5 на 2 место в мире, на олимпиаде по физике российская команда продвинулась с 5 на 4 место, показав лучший европейский результат этого года. Традиционно высокие результаты показала сборная команда на международной биологической олимпиаде, все участники команды вернулись с медалями, завоевав «золото», два «серебра» и «бронзу». На математической олимпиаде наши школьники завоевали сразу 4 золотые медали, таким образом, российской команде удалось существенно улучшить свой прошлогодний результат, в прошлом году сборная завоевала серебряные медали. Российская Федерация и в дальнейшем будет участвовать в международных олимпиадах.

НАЦИОНАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ (далее – НИКО)

В рамках реализации Государственной программы развития образования «Развитие образования» на 2013–2020 годы (далее – ГПРО) в 2014 году стартовало Национальное исследование качества образования (НИКО), направленное на развитие единого образовательного пространства в Российской Федерации и предусматривающее проведение регулярных исследований качества образования по отдельным учебным предметам на конкретных уровнях общего образования (не реже 2 раз в год), каждое из которых представляет собой отдельный проект в рамках общей программы.

Мероприятия НИКО проводятся на репрезентативной выборке образовательных организаций (в среднем от 5 до 15 образовательных организаций (далее – ОО) от каждого участвующего в исследованиях субъекта Российской Федерации). Формирование выборки ОО осуществляет организация-координатор проведения исследований на основании специально разработанной методики.

Результаты исследований могут быть использованы ОО, муниципальными и региональными органами исполнительной власти, осуществляющими государственное управление в сфере образования, для анализа текущего состояния системы образования и формирования программ её развития.

Не предусмотрено использование результатов указанных исследований для оценки деятельности учителей, ОО, муниципальных и региональных органов исполнительной власти, осуществляющих государственное управление в сфере образования.

Выбранный формат проведения НИКО сопоставим с форматом авторитетных международных исследований качества образования (PISA, TIMSS, PIRLS).

В октябре 2014 г. были проведены первые национальные исследования качества образования (далее – НИКО) по учебному предмету «математика» среди обучающихся 5, 6 и 7 классов. Участниками исследования стали около 49 000 обучающихся из 417 школ 70 регионов Российской Федерации. В исследовании приняли участие более 4000 организаторов и наблюдателей и более 150 экспертов по проверке заданий.

В соответствии с Планом действий по модернизации общего образования на 2011 – 2015 годы, утвержденным Распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 сентября 2010 г. № 1507-р, в Российской Федерации реализуется поэтапное введение федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего образования во всех общеобразовательных организациях Российской Федерации. В рамках этого процесса, начиная с 2011 года, первоклассники во всех школах России обучаются в соответствии с новым образовательным стандартом. Таким образом, в 2015 году уже второй год подряд начальную школу заканчивают дети, которые обучались в соответствии с ФГОС с первого класса.

Национальное исследование качества начального образования проводится, прежде всего, в целях осуществления мониторинга первых результатов перехода на ФГОС и направлено на выявление общего уровня подготовки школьников, а также системных тенденций, связанных с реализацией перехода на ФГОС. Кроме того, в рамках исследований предусмотрен сбор научных данных в целях совершенствования содержания образовательных программ начального общего образования, методов и средств обучения в начальной школе.

В рамках НИКО исследуются предметные результаты обучения выпускников начальной школы по русскому языку, математике, предмету «Окружающий мир», а также метапредметные результаты и уровень сформированности универсальных учебных действий.

Ключевыми особенностями НИКО в начальной школе являются:

- Соответствие ФГОС;
- Соответствие отечественным традициям преподавания учебных предметов в начальной школе;
- Учет национально-культурной и языковой специфики многонационального российского общества;
- Отбор для контроля наиболее значимых аспектов подготовки как с точки зрения использования результатов обучения в повседневной жизни, так и с точки зрения продолжения образования в основной школе.

Исследование качества начального образования по учебным предметам «русский язык», «математика» и «окружающий мир» проводилось 14 апреля 2015 года. Участниками исследования стали 20 000 обучающихся 4-х классов из порядка 500 школ 80 регионов Российской Федерации.

Около 15% выборки составили обучающиеся, для которых русский язык не является родным.

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2013 г. № 2602-р утвержден план мероприятий «Развитие отрасли информационных технологий», разработанный в целях принятия органами исполнительной власти мер, направленных на ускоренное развитие отрасли информационных технологий в 2014–2018 гг. и реализацию Стратегии развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014–2020 гг. и на перспективу до 2025 года. В соответствии с указанным Распоряжением, «важнейшими задачами государства по поддержке отрасли информационных технологий в 2014–2018 годах являются: развитие человеческого капитала путем повышения уровня образования в области информационных технологий, включая развитие физико-математического и профильного образования».

Так, в октябре 2015 г. прошло исследование качества образования по учебным предметам «информатика» и «информационно-коммуникационные технологии» в 8 и 9 классах. Участниками исследования стали 51 652 обучающихся 8 и 9 классов из 740 школ 63 регионов Российской Федерации.

Национальное исследование качества образования в области информационных технологий проводилось в целях выявления:

- уровня грамотности в области информатики и ИКТ;
- потенциала для увеличения числа обучающихся, мотивированных на последующую работу в сфере информационных технологий и имеющих высокий уровень подготовки для продолжения образования по специальностям, связанным с информационными технологиями.

Более подробные аналитические материалы опубликованы на сайте www.eduniko.ru.

12 апреля 2016 года работы по истории и обществознанию написали обучающиеся 6 классов, 14 апреля 2016 года – школьники 8 классов. Всего приняли участие около 50 тысяч учеников 735 школ из 51 региона России.

В рамках исследования по истории проверялись знания событий, процессов истории своего края, России и человечества, умение применять их для оценки общественных явлений и процессов, искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию.

НИКО по обществознанию нацелено на проверку освоения социальных норм, правил поведения, понимания основных принципов жизни общества, значения семьи в жизни человека, умения применять обществоведческие знания для решения задач в области социальных отношений, ориентироваться в мире профессий.

Материалы исследования разрабатывались на основе Историко-культурного стандарта и при участии Ассоциации учителей истории России.

Аналитический отчет о результатах исследования будет опубликован до 30 сентября 2016 года.

Планируется продолжение НИКО в будущем. В 2016/2017 учебном году запланировано НИКО по учебным предметам «иностраный язык» в октябре среди обучающихся 5 и 8 классов, по учебному предмету «основы безопасности жизнедеятельности» в апреле среди обучающихся 6 и 8 классов.

Создаваемые в процессе НИКО открытые банки заданий (по оценке качества начального образования в соответствии с ФГОС и ряда других общеобразовательных предметов (математики, информатики)) могут служить единым инструментарием для проведения процедур оценки качества образования, реализуя потребность в приведении их к единообразию, используя сертифицированные средства и информационные технологии.

ВСЕРОССИЙСКИЕ ПРОВЕРОЧНЫЕ РАБОТЫ (далее – ВПР)

Таким единым инструментарием могут также являться Всероссийские проверочные работы (далее – ВПР), апробация которых была проведена в декабре 2015 года в 79 регионах Российской Федерации среди 700000 четвероклассников из почти 20 508 школ.

В рамках проведения апробации были поставлены следующие задачи:

- отработка технологии проведения ВПР;
- калибровка измерителей.

В процессе отработки технологии были апробированы различные организационные модели проведения проверочных работ, широко использовались информационные технологии, в т.ч. облачные сервисы. Для всех 20 000 школ-участников ВПР были созданы личные кабинеты, через которые им доставлялись зашифрованные варианты проверочных работ, а также все необходимые инструкции. Была апробирована система дистанционного оценивания работ, позволяющая педагогам и экспертам проверять работы в удаленном режиме через интернет.

Успешно отработаны технологии контроля за ходом работы со стороны региональных и федеральных координаторов. Сбоев при проведении ВПР не было.

Проверочные работы проводились непосредственно школами по единым для всей страны вариантам и проверялись по единым критериям. В процессе проверки оценивались все основные элементы подготовки обучающихся по русскому языку и по математике, которые обеспечивают школьникам возможность успешного продолжения образования в основной школе и в определенной мере отражают их способность выполнять свойственные возрасту социальные роли, взаимодействовать с другими людьми в современном обществе.

Проверочная работа по русскому языку состояла из двух частей, каждая из которых рассчитана на один урок. В работе были представлены такие виды речевой деятельности, как слушание (аудирование), чтение и письмо. Основу первой части составляет диктант. Во вторую часть работы включены задания на проверку грамотности чтения, а также задания, проверяющие знание основ системы русского литературного языка.

Проверочная работа по математике была рассчитана на один урок и выявляла умение считать, применять математические знания для решения практических задач, логически рассуждать, работать с информацией, представленной в разных формах. В работу включены задания на развитие геометрических представлений, пространственного воображения, алгоритмического мышления.

Результаты выполнения проверочных работ подтверждают в целом хорошее качество подготовки четвероклассников, что согласуется с итогами Национального исследования качества образования в начальной школе, проведенного в апреле 2015 года, а также с результатами Международных сопоставительных исследований качества образования (TIMSS, PIRLS), проводившихся в России.

Участники ВПР ознакомлены со своими результатами.

По итогам проведения апробации ВПР были получены положительные отзывы из регионов, подтверждающие высокое качество предложенных заданий. Результаты проверочных работ будут занесены в единую базу данных и проанализированы на федеральном и региональном уровнях.

В 2016 году для 4 классов проведены ВПР по русскому языку (отдельно – диктант), математике, окружающему миру.

Их написали около 1 миллиона 200 тысяч обучающихся из всех регионов России. Проверочные работы прошли в более 30 тысяч школ – это примерно $\frac{3}{4}$ всех школ России.

Результаты выполнения проверочных работ подтверждают хорошее качество подготовки четвероклассников, что согласуется с итогами НИКО в начальной школе, проведенного в апреле 2015 года, а также с результатами международных сравнительных исследований качества образования, проводившихся при участии России.

В 2017 году планируется проведение ВПР в 4-х классах по русскому языку, математике, окружающему миру, а также в 5-х классах по русскому языку, математике, биологии, а также ВПР по ряду предметов в 11 классах.

ВПР способствуют формированию картины качества образования не только по итогам окончания основных этапов обучения, но и на промежуточных этапах. На основе единых измерителей, единых подходов к оцениванию, единых организационных требований, реализуемых в рамках ВПР, постепенно будет формироваться единое образовательное пространство Российской Федерации.

Помимо этого, ВПР позволит осуществлять мониторинг результатов введения Федеральных государственных образовательных стандартов.

С этого 2016/2017 учебного года Всероссийские проверочные работы планируется начать проводить в штатном режиме. В дальнейшем планируется запустить систему регулярных контрольных работ в общеобразовательных организациях Российской Федерации.

Также Рособрнадзором совместно с Минобрнауки России в настоящий момент рассматривается возможность проведения ВПР (на начало учебного года) в ноябре 2016 г. среди обучающихся 2 и 5 классов по учебному предмету «русский язык».

Используя эти процедуры, возможно сформировать картину качества образования не только по итогам окончания основных этапов обучения, но и на промежуточных этапах. Соблюдение принципов единства заданий, единства оценивания, единства проведения постепенно будет формировать единое образовательное пространство Российской Федерации.

ВПР не являются государственной итоговой аттестацией. Они проводятся образовательной организацией самостоятельно, с использованием единых вариантов заданий для всей Российской Федерации, разрабатываемых на федеральном уровне. Это диагностические работы для оценки индивидуальных достижений обучающихся.

ВПР можно сравнить с годовыми контрольными работами, традиционно проводившимися в прошлые десятилетия во многих регионах и отдельных образовательных организациях. Отличительными особенностями ВПР является единство подходов к составлению вариантов, проведению самих работ и их оцениванию, а также использование современных технологий, позволяющих обеспечить практически одновременное выполнение работ обучающимися всей Российской Федерации.

Помимо этого ВПР позволит осуществлять мониторинг результатов введения Федеральных государственных образовательных стандартов, а также послужит развитию единого образовательного пространства в Российской Федерации.

Одной из основных целей вышеуказанных мероприятий должно являться создание комплексной системы диагностических процедур, проводимых как на федеральном, так и на региональном уровнях и находящихся во взаимосвязи с процедурами Государственной итоговой аттестации. Поэтому будет проведен комплексный анализ результатов диагностических процедур, ЕГЭ, ОГЭ, НИКО и ВПР, который позволит получить разносторонние характеристики качества российского образования.

ЕДИНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН (далее – ЕГЭ)

ЕГЭ как завершающая составляющая общероссийской системы оценки качества образования, введенный в штатный режим в 2009 году, является основной формой государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования (далее – ГИА), а также формой вступительных испытаний для приема в образовательные организации высшего образования (далее – вузы) Российской Федерации.

ЕГЭ организуется и проводится Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) совместно с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования (далее – ОИВ), а также в иностранных государствах для выпускников образовательных организаций при посольствах, военных частях Российской Федерации.

ЕГЭ позволяет:

- объективно оценить знания;
- существенно снизить психологическую нагрузку, так как результаты ЕГЭ засчитываются одновременно как итоги школьной аттестации и вступительных испытаний в вузы;
- поступить в любые вузы России независимо от места жительства.

ЕГЭ – уникальный инструмент оценки качества образования, который зарекомендовал себя как гарант объективности и честности проведения экзаменов, в том числе за счёт мер по обеспечению информационной безопасности.

В 2014–2016 годах для совершенствования механизмов проведения ЕГЭ, а также усиления разностороннего контроля за ходом проведения экзаменов был принят ряд концептуальных мер, позволивших обеспечить объективность и честность организации экзаменов:

- изменение схемы доставки экзаменационных материалов повлияло на сокращение времени нахождения данных материалов в ОИВ, тем самым предотвратив «утечки» КИМ в информационно-телекоммуникационную сеть «Интернет»;
- обеспечение информационной безопасности и профилактики нарушений порядка проведения экзаменов – все пункты проведения экзаменов (далее – ППЭ) были оснащены системами видеонаблюдения, стационарными или ручными металлодетекторами;
- запрет на использование в ППЭ средств связи;
- усиление общественного наблюдения за ЕГЭ.

Данные меры показали свою эффективность, в том числе за счёт работы по предотвращению нарушений порядка проведения ЕГЭ. Так, установка в ППЭ систем видеонаблюдения позволила не только пресечь нарушения установленного порядка проведения ЕГЭ, но и обеспечить равные условия для всех обучающихся и, как следствие, не допустить дискриминации или нарушений прав детей во время сдачи ЕГЭ.

Совершенствуется содержание контрольных измерительных материалов (далее – КИМ) ЕГЭ. Так, к 2016 году исключены части с выбором ответов из ЕГЭ по русскому языку, математике, литературе, истории, обществознанию, географии, информатике и ИКТ. Задания в КИМ ЕГЭ по всем учебным предметам сформулированы таким образом, что выпускник должен дать краткий ответ или подробно записать развернутый ответ. В 2017 году будут исключены части с выбором ответов из ЕГЭ по физике, химии и биологии.

По поручению Президента Российской Федерации начиная с 2014/15 учебного года было обеспечено введение в выпускных классах итогового сочинения (изложения) как допуска к ГИА, что положительно повлияло на результаты ЕГЭ по русскому языку и математике.

Разработан и введен с 2015 года двухуровневый ЕГЭ по математике в соответствии с принятыми программными документами, определяющими перспективы развития математического образования в Российской Федерации. Разделение ЕГЭ по математике на базовый и профильный уровни позволило, с одной стороны, снизить уровень напряженности участников ЕГЭ, не планирующих получение высшего образования по техническим и иным специальностям, связанным со знаниями математики на профильном уровне, с другой стороны, качественно дифференцировать абитуриентов, выбравших профильную математику, по уровню их математической подготовки.

Введение с 2015 года устного компонента в ЕГЭ по иностранным языкам на добровольной основе позволило выявить коммуникативные навыки выпускников школ. Введение новых технологий, таких как печать КИМ ЕГЭ до начала экзамена непосредственно в аудитории ППЭ, а также сканирование экзаменационных работ сразу по завершении экзамена в ППЭ позволили исключить человеческий фактор и снизить риски нарушения порядка проведения ЕГЭ.

В целях развития профессиональной компетенции специалистов в области ЕГЭ в 2016 году Рособрнадзором для всех лиц, задействованных в проведении ЕГЭ, включая предметные и конфликтные комиссии, были проведены очные семинары и организовано дистанционное обучение. Специализированную подготовку прошли более 60 тыс. человек.

Ежегодно по итогам проведенных ЕГЭ ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» готовит методические рекомендации для педагогов, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ по всем учебным предметам.

С целью обеспечения информационной безопасности и минимизации рисков по доставке экзаменационных материалов предусмотрено распространение технологии печати контрольных

ных измерительных материалов в аудиториях и сканирования экзаменационных материалов в ППЭ по завершении экзамена. С использованием этих технологий экзамены прошли примерно в 30% ППЭ в 97% субъектов Российской Федерации.

Максимальному обеспечению равных условий для всех обучающихся способствовало увеличение на основном этапе ЕГЭ охвата онлайн-видеонаблюдением от 71% в 2015 году до 83% аудиторного фонда в 2016 году.

В 2016 году продолжена практика многоуровневого контроля за ходом проведения ЕГЭ. Помимо выездов сотрудников Рособнадзора и подведомственных ему организаций в субъекты Российской Федерации, мониторинг за ходом проведения экзаменов осуществлялся федеральными экспертами, федеральными и региональными общественными наблюдателями. За ходом проведения экзаменов наблюдали более 2 тыс. обученных онлайн-наблюдателей по часовым поясам. Кроме того, было обеспечено взаимодействие территориальных подразделений МВД России и ОИВ по вопросу обеспечения общественного порядка и безопасности в ППЭ во время проведения экзаменов.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (далее – ГИА-9)

С 2014 года ГИА-9 проходит в штатном режиме в соответствии с Порядком проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования, утвержденным приказом Минобрнауки России № 1394 от 26.12.2013 (зарегистрирован Минюстом России 03.02.2014, регистрационный № 31206).

Обеспечение проведения ГИА-9 является полномочием органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования.

В 2016/17 учебному году основанием для получения аттестата будет успешное прохождение ГИА-9 по 4 учебным предметам. Расширение перечня обязательных учебных предметов при прохождении ГИА-9 позволит в более полном объеме выявить уровень освоения выпускниками образовательных стандартов основного общего образования, что усилит работу по внедрению в систему образования новых организационно-экономических механизмов, способствующих корректировке образовательной траектории обучающихся, совершенствованию работы образовательных организаций, а также повышению качества образования в стране.

ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ

Следующее направление по формированию и развитию единого образовательного пространства – это исследования учительского корпуса.

Рособнадзором совместно со Всероссийской ассоциацией учителей истории и обществознания и Российским историческим обществом в конце 2014 года было организовано все-

российское исследование «Портрет учителя истории в современной России» по экспертному анализу уровня профессиональных компетенций учителей истории и обществознания в субъектах Российской Федерации с учетом внедрения концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории.

В апреле-мае 2015 года во всех федеральных округах, практически во всех субъектах Российской Федерации (за исключением 11 субъектов Российской Федерации), включая Крымский Федеральный округ, было опрошено около 6000 учителей истории. До начала масштабного исследования была проведена работа по научно-педагогическому тестированию вопросов и методики оценивания ответов, в которой приняли участие эксперты Российского исторического общества, Всероссийской ассоциации учителей истории и обществознания, Института социологии РАН, Государственного академического университета гуманитарных наук и Федерального института педагогических измерений.

Апробация разработанной модели была проведена в рамках семинаров Федерального института педагогических измерений для экспертов субъектов Российской Федерации, а также на семинарах Всероссийской ассоциации учителей истории и обществознания.

Анализ работы и результатов нескольких фокус-групп, состоявших как из учителей истории, так и профессиональных экспертов, позволил разработать уникальный и объективный инструментарий для проведения опроса в профессиональном учительском сообществе.

9 сентября 2015 года на общем собрании членов Российского исторического общества под председательством С.Е. Нарышкина руководителем Рособнадзора С.С. Кравцовым были представлены итоги исследования «Портрет учителя истории в современной России», где были обозначены проблемные зоны, выработаны направления для дальнейшего совершенствования исследований компетенций учителей.

Опираясь на апробированную модель исследований компетенций учителей, а также с учетом ее совершенствования и во исполнение указания Президента Российской Федерации от 16.05.2015 № Пр-988, протоколов совещания у помощника Президента Российской Федерации А.А. Фурсенко от 17.04.2015 № 3, от 30.06.2015 № 4 Рособнадзором начаты работы по апробации и проведению в ноябре 2015 года комплексного исследования компетенций учителей русского языка, математики (предметных, методических, социально-коммуникационных и других). Данное исследование было проведено с 12 по 20 ноября 2015 года в 27 субъектах Российской Федерации, в соответствии с выборкой учителей. Участие приняли около 2000 учителей и около 27000 обучающихся.

Для исследования отбирались образовательные организации, в которых имеются «однородные» результаты единого государственного экзамена (далее – ЕГЭ) 2014 года. То есть были выбраны образовательные организации трех групп: где высокий процент выпускников имеют высокие баллы ЕГЭ по предмету, где высокий процент выпускников имеют средний балл по предмету и где высокий процент выпускников имеют низкий балл (но с запасом преодолевают минимальную границу). В данных образовательных организациях приглашены

для исследования учителя. Выборка не является репрезентативной и не позволит сказать о качестве подготовки в целом по стране или регионам, но по данной выборке можно сделать предположение об уровне квалификации учителей, работающих с соответствующими контингентами выпускников. Указанным учителям направляется инструментарий – задания для выполнения и анкеты для заполнения, также анкетироваться их ученики. Проводится сопоставление результатов выполнения задания и анкетирования с результатами по ЕГЭ, что позволит сделать вывод о наиболее эффективных формах заданий и опросников для оценки компетенций учителей. Таким образом, данная стадия исследования направлена не на исследование учителей, а на апробацию и валидизацию инструментария.

По результатам проведенных мероприятий была продолжена работа по совершенствованию модели исследования компетенций учителей.

В 2016 году было запланировано широкое использование модели и проведение исследования компетенций учителей русского языка, литературы и математики.

В апреле-мае 2016 года состоялся основной этап исследований компетенций учителей. В исследовании приняло участие 10 342 педагогических работника из 67 субъектов Российской Федерации.

При подготовке исследования была разработана концепция исследования компетенций учителей.

Технология проведения процедур исследования обеспечивает возможность массовой обработки результатов с использованием машиночитаемых форм. Разработанная концепция соответствует актуальным направлениям развития системы образования Российской Федерации, зафиксированным в решениях Президента Российской Федерации и Правительства Российской Федерации, в том числе, в Концепции развития математического образования в Российской Федерации (распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.12.2013 № 2506-р). Выполнен анализ зарубежного и отечественного опыта исследования компетенций учителей.

Для каждого из предметов – русский язык, математика, литература – разработан инструментарий для проведения исследования компетенций учителей.

Комплект инструментария для проведения исследования компетенций учителей по каждому предмету включает: спецификацию диагностической работы, демонстрационный вариант диагностической работы, варианты диагностической работы для проведения процедур исследования, опросник для учителей – участников исследования, включающий 15 вопросов, направленных на выявление опыта работы и квалификации учителя и особенностей выполнения им профессиональных обязанностей – использование методических материалов, использование ИКТ, оценивание учебных достижений и т.п.

По результатам процедуры исследования были получены и проанализированы более 20 000 выполненных участниками исследования (6835 учителей русского языка, 7 284 учителя математики и 5885 учителей литературы) диагностических работ и заполненных опросников в соответствии с моделью.

К концу ноября 2016 г. планируется:

- обобщить и проанализировать результаты выполнения диагностических работ и заполнения опросника, полученные после проведения исследовательских процедур и обработать результаты исследования компетенций учителей русского языка, математики и литературы;
- организовать и провести межрегиональную конференцию с целью обсуждения результатов исследования компетенций учителей русского языка, литературы и математики с представителями профессионального сообщества;
- подготовить предложения по разработке рекомендаций по использованию результатов исследования компетенций учителей русского языка, математики и литературы в соответствии с направлениями использования результатов.

По итогам указанных исследований будут сформированы перечни, наборы требований к знанию содержания учебного материала, предмета (предметные компетенции), умениям учителями применять эти знания (методические компетенции), а также умения выстраивать систему коммуникаций с детьми, их родителями, сотрудничать с коллегами по работе (социально-коммуникационные требования).

Созданные измерительные материалы для исследования компетенций учителей могут быть использованы для ранжирования компетенций по уровням квалификаций, разработки механизмов, обеспечивающих взаимосвязь уровня заработной платы педагогических работников с уровнем квалификации, подготовки объективных, валидных и практических критериев оценки различных уровней квалификации педагогических работников, в том числе для использования аттестационными комиссиями.

Разрабатываются методы совершенствования контроля качества образования, проводимого субъектами Российской Федерации.

Система образования, как и любая система, регулирующая общественные отношения, подвержена изменениям, инициированным обществом. Политика, проводимая Рособрнадзором в рамках своих полномочий, направлена на изучение и оценку качества на всех уровнях образования и принятия по итогам соответствующих контрольно-надзорных мер и управленческих решений.

ОЭСР (ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА И РАЗВИТИЯ) международная экономическая организация развитых стран, признающих принципы представительной демократии и свободной рыночной экономики. Создана в 1948 году под названием «Организация европейского экономического сотрудничества для координации проектов экономической реконструкции Европы в рамках плана Маршалла». Членами ОЭСР являются 34 страны.

IEA (МЕЖДУНАРОДНАЯ АССОЦИАЦИЯ ПО ОЦЕНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ) Ассоциация IEA является ключевой международной организацией, обеспечивающей проведение таких глобальных мониторингов оценки качества образования, как PIRLS и TIMSS.

МСИ (МЕЖДУНАРОДНЫЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ) исследования качества образования, проводимые организациями ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития и Международной ассоциацией по оценке образовательных достижений (IEA).

PISA (PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT) международная программа по оценке учебных достижений. Проверяются математическая и естественно-научная грамотность, грамотность чтения, решение проблем. Участвуют учащиеся 15-летнего возраста. Организатор – ОЭСР.

PIRLS (PROGRESS IN INTERNATIONAL READING LITERACY STUDY) международный проект «Изучение качества чтения и понимания текста». Участники – учащиеся 4-х классов. Организатор – IEA.

TIMSS (TRENDS IN MATHEMATICS AND SCIENCE STUDY) международное мониторинговое исследование качества математического и естественно-научного образования. Участники: учащиеся 4, 8 и 11-х классов. Организатор – IEA.

ICCS (INTERNATIONAL CIVIC AND CITIZENSHIP STUDY) Международное исследование качества граждановедческого образования. Участники – учащиеся 8-х классов. Организатор – IEA.

TALIS (TEACHING AND LEARNING INTERNATIONAL SURVEY) Международное исследование учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения. Организатор – ОЭСР.

ICILS (INTERNATIONAL COMPUTER AND INFORMATION LITERACY STUDY) Международное исследование компьютерной и информационной грамотности. Оценка подготовленности учащихся к учебе, работе и жизни в век информации. Участники – учащиеся 8-х классов. Организатор – IEA.

TEDS-M (TEACHER EDUCATION AND DEVELOPMENT STUDY IN MATHEMATICS) международное сравнительное исследование оценки подготовки учителей математики начальной и средней школы.

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ (PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT) программа мониторинга уровня подготовки учителей школ, начатая в 2015 году по инициативе Рособрнадзора. В рамках исследований оцениваются профессиональные компетенции учителей-предметников, которые определены на основе профессионального стандарта педагога и федерального государственного образовательного стандарта, а также собираются общие социологические данные об учителях.

ВГП (ВСЕРОССИЙСКИЕ ПРОВЕРОЧНЫЕ РАБОТЫ) итоговые контрольные работы, проводимые по отдельным учебным предметам с целью мониторинга качества образования. ВГП проводятся на региональном или школьном уровне по заданиям, разработанным федеральными экспертами, что обеспечивает единство подходов к составлению вариантов заданий, проведению и оцениванию работ. Результаты ВГП заносятся в Федеральную информационную систему для дальнейшего анализа.

НИКО (НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ) общероссийская программа по оценке качества среднего образования, начатая в 2014 году по инициативе Рособрнадзора. Исследования проводятся на выборке школ из различных субъектов Российской Федерации по отдельным учебным предметам на конкретных уровнях общего образования и включают в себя проведение диагностической работы и анкетирование.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ (ГИА) форма государственного контроля освоения выпускниками 9-х (ГИА-9) и 11-х (12-х) (ГИА-11) классов основных общеобразовательных программ основного общего и среднего общего образования в соответствии с требованиями ФГОС (Федерального государственного образовательного

стандарта) основного общего и среднего общего образования. ГИА-9 проводится в форме основного государственного экзамена (ОГЭ) и государственного выпускного экзамена (ГВЭ). ГИА-11 проводится в форме единого государственного экзамена (ЕГЭ), а также в форме государственного выпускного экзамена (ГВЭ).

ЕГЭ (ЕДИНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН) форма ГИА-11. Служит одновременно выпускным экзаменом в школе и вступительным экзаменом в вуз. ЕГЭ проводится по единым правилам, с использованием контрольных измерительных материалов стандартизированной формы и единой методики оценивания выполненных работ. На сегодняшний день ЕГЭ проводится по 14 общеобразовательным предметам, 2 из которых (русский язык и математика) являются обязательными для получения аттестата о среднем общем образовании.

ОГЭ (ОСНОВНОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН) форма государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования. Проводится для выпускников 9-х классов с использованием контрольных измерительных материалов стандартизированной формы.

