

**Выступление на информационно-методическом дне
(октябрь 2016 года)
О состоянии качества образования в Свердловской области
в 2016 году**

Уважаемые коллеги!

Повышение качества образования – это приоритет государственной политики и комплексная задача для системы образования. И ее решение – это результат усилий всех участников образовательных отношений на всех уровнях управления (региона, муниципалитета, образовательной организации и, конечно, учителя), это результат создания комплекса условий, в т.ч. кадровых. А главный социальный эффект решения поставленной задачи – это снижение разрыва в качестве образования между школами и выравнивание образовательных возможностей обучающихся. Ведь качество работы школы определяется её способностью повышать жизненные шансы каждого ученика, независимо от индивидуальных стартовых возможностей, семейного и социального контекстов.

За последние 2 года в становлении национальной системы оценки качества произошел своего рода прорыв, а именно: к уже отработанным элементам таким, как ЕГЭ, ОГЭ, международные сравнительные исследования, добавились Национальные исследования качества образования (НИКО), всероссийские проверочные работы, исследования профессиональных компетенций учителей.

Активно разрабатывается комплексная оценка эффективности деятельности школ (самообследование).

Позволю обратить ваше внимание на то, что в региональной системе оценки качества образования эти элементы дополнены диагностическими контрольными работами, региональными мониторинговыми исследованиями, социологическими исследованиями и независимой

системой оценки качества деятельности образовательных организаций, которая проводится в форме интегральных рейтингов.

Таким образом, сегодня мы располагаем значительным массивом данных об индивидуальных образовательных достижениях обучающихся на всех уровнях образования, об условиях осуществления образовательного процесса, об уровне удовлетворенности субъектов образовательных отношений качеством образования.

И поэтому важнейший вопрос, который стоит на повестке дня: как мы используем результаты оценки качества образования для управления качеством образования. Поэтому в ходе нашей работы, в том числе на секциях, мы будем не только и не столько акцентировать свое внимание на результатах обучающихся, сколько попытаемся определить, на какие управленческие решения мы должны выйти для повышения качества образования.

Еще раз хотим обратить ваше внимание на общую картину результатов ВПР, ОГЭ, ЕГЭ в Свердловской области.

В декабре 2015 года и в мае 2016 года в школах Российской Федерации и Свердловской области проведена апробация Всероссийских проверочных работ по математике, русскому языку и окружающему миру в 4-х классах.

Напоминаю, что назначение ВПР – это прежде всего оценка уровня общеобразовательной подготовки обучающихся 4 класса в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования, диагностика достижения предметных и метапредметных результатов, в том числе уровня сформированности универсальных учебных действий и овладения межпредметными понятиями.

Коллеги! Какие же результаты ВПР мы имеем?

Как по математике, так и по русскому языку четвероклассники Свердловской области в мае 2016 года в сравнении с результатами декабря 2015 года показали положительную динамику результатов. Но, хотя полученные результаты по математике и по русскому языку свидетельствуют о том, что более 96% обучающихся справились с работой, а более 80% показали хорошие и отличные результаты, обращаем ваше внимание, что процент неудовлетворительных результатов в Свердловской области остается выше, чем по России, а процент отличных результатов – ниже.

Обратимся к результатам государственной итоговой аттестации в Свердловской области в 2016 году, где мы можем констатировать, что нет резких взлетов и падений, результаты стабильны. И это серьезное достижение, потому что при всех индивидуальных особенностях обучающихся, различиях в условиях функционирования муниципальных образовательных систем и образовательных организаций – территориальных, социально-экономических особенностей есть возможности для развития обучающихся, их социализации и достижения требований государственного образовательного стандарта.

Но тогда почему практически во всех муниципалитетах сохраняется группа риска – школьники, которые не справляются с экзаменами или с проверочными работами? Для ряда муниципалитетов эта ситуация стала устойчивой, а возможно, даже и привычной.

И нас удовлетворяет эта ситуация?

Результаты ОГЭ показывают, что в 2016 году по ряду предметов увеличилась доля неуспешных выпускников, каждый 4-й участник не справился хотя бы с одним экзаменом. Прогноз результатов ОГЭ будущего года очень тревожный: в условиях учета 4-х обязательных экзаменов для получения аттестата около 13 тысяч девятиклассников находятся в «зоне

риска» – в 2017 году они могут не получить аттестат.

Далее: в сравнении с 2015 годом по результатам ЕГЭ углубился разрыв между 10% школ с самыми высокими баллами и 10% школ с самыми низкими баллами. И это подтверждает отсутствие равенства доступа к качественному образованию обучающихся из разных территорий области, разных образовательных организаций. Сегодня у нас есть группа школ (их около 100), которые обеспечивают высокий уровень качества образования и высокие результаты обучающихся, и вместе с тем есть группа школ (и их также около 100), которые или с трудом «дотягивают» своих обучающихся до минимального уровня, или даже не обеспечивают части школьников достижение базового уровня требований стандарта.

А кроме того, сохраняется устойчивая тенденция отставания в результатах обучающихся сельских школ и малых городов на всех уровнях образования. А положительная динамика в результатах ВПР, ОГЭ и ЕГЭ обеспечивается в основном за счет результатов статусных школ: лицеев, гимназий и школ с углубленным изучением предметов.

Обратим внимание, что соотношения групп условно «сильных» и «слабых» обучающихся по результатам ВПР и ЕГЭ остаются практически без изменений. А ведь между ними 7 лет обучения! Неужели за это время школа не смогла найти никаких ресурсов поддержки, сопровождения, обеспечивающих детям положительную динамику развития? Почему ребенок, один раз попав в группу неуспешных, не покидает ее до завершения обучения в старшей школе?

Также остаются серьезные вопросы о достоверности результатов ряда оценочных процедур, которые школа проводит самостоятельно или в которых отсутствует жесткий внешний контроль, как например, видеонаблюдение на ЕГЭ.

Обратимся к примерам этого года: 9 участников ЕГЭ, набравших по русскому языку 80 и более баллов, по итогам первой попытки написания сочинения имели «незачет», а 28 участников ЕГЭ по русскому языку, набравшие 90 и более баллов, получили «незачет» по сочинению по критерию «Грамотность».

Можно ли считать достоверными аномально высокие результаты ОГЭ таких территорий, как Верхнее Дуброво, Верх-Нейвинский, которые оказались выше результатов статусных школ г. Новоуральска и Екатеринбурга, при отсутствии таких же высоких показателей на ВПР и ЕГЭ? Можно ли считать достоверными результаты ОГЭ, если в одном ППЭ все без исключения участники экзамена в бланках в поле для замены неправильных ответов заменили все или почти все ответы на правильные? Можно ли считать заслуженным получение золотой или серебряной медали, если медалист не преодолел минимальный порог ЕГЭ по предмету по выбору? Такие случаи у нас не единичны. К сожалению, приходится констатировать, что наши медалисты в подавляющем большинстве сдают ЕГЭ на среднестатистическом уровне.

Уважаемые коллеги! Возникают закономерные вопросы: видим ли мы противоречия между утверждением об улучшении результатов наших обучающихся, которые мы ежегодно констатируем, и теми фактами, которые мы только что назвали. Так как используется и используется ли информация о результатах оценочных процедур для повышения качества образования? Всегда ли можно апеллировать к нежеланию школьников учиться или неумению учителей учить? Мы далеки от такого плоского понимания проблемы.

Различные исследования подтверждают, что результаты школьников связаны с факторами, определяющими условия деятельности школы.

Проблема, на наш взгляд, состоит не столько в том, что управление качеством образования на школьном и муниципальном уровнях сегодня только декларируется, а в том, что учет факторов, влияющих на результат, в реальной практике управления сегодня зачастую отсутствует.

Приведем несколько примеров. Обязательным элементом в анализе условий работы школы должен быть учёт влияния территориального фактора на ее функционирование. Школы функционируют в конкретном контексте социально–экономических условий, а поэтому на их деятельность оказывают влияние и такие факторы, как уровень безработицы в территории, интенсивность притока мигрантов и другие. На эти условия мы не можем влиять, но их необходимо учитывать, а не прикрываться ими, не манипулировать социально–экономическими трудностями.

Кроме того, на одном из предыдущих ИМД мы говорили о том, что объемы финансирования на систему образования не только не сокращаются, но и увеличиваются. Мы проанализировали, как влияют объемы финансирования на результат образования.

Обратите внимание на слайд. Что мы видим: в территориях с одинаковыми объемами финансирования доли неудовлетворительных результатов обучающихся могут различаться в несколько раз. И международные исследования подтверждают, что только 18-20% результатов можно объяснить уровнем финансирования образовательной организации. Например, по сопоставимому уровню финансирования можно выделить группы территорий: с одной стороны городские округа Лесной, Красноуфимск, Верхнесалдинский, Сухой Лог, с другой стороны, Талицкий, Туринский, Тавдинский городские округа. При сопоставимом уровне финансирования в 1-й группе неуспешных результатов почти в 2 раза

меньше, чем во второй. Значит, уровень финансирования – все-таки не гарантия успеха.

Следующий фактор – семья, которая может рассматриваться как значимый ресурс школы в повышении качества образования. Но только при условии, что семья не только активно участвует в деятельности и управлении школой, но и удовлетворена качеством школьного образования. А следовательно, такая семья для других семей станет своего рода маркером высокого социального статуса школы. Иными словами, неудовлетворенный качеством образования родитель не поможет школе, а скорее всего, повлияет на снижение ее имиджа, ее деловой репутации. Очевидность рисков зафиксирована на слайде: есть существенные разрывы в удовлетворенности родителей и их готовности рекомендовать школу, где учится их ребенок, знакомым, родственникам, другим людям между образовательными организациями верхней и нижней частей интегрального рейтинга. Можно ли управлять этим ресурсом? Безусловно. В ходе работы на всех секциях мы должны обязательно обратиться к обсуждению форм, способов развития взаимодействия школы с семьей.

Ресурсы прямого управленческого влияния – это те, которыми располагает каждая школа. А это прежде всего, материально-техническое обеспечение учебного процесса, учителя соответствующей квалификации и управленческая команда.

Опустим обсуждение материально-технических ресурсов образовательных организаций области, которые, на наш взгляд, достаточны, особенно в контексте сегодняшней экономической ситуации.

Повторим еще раз то, что стало уже аксиомой: «Качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней учителей».

В апреле-мае этого года в России проведено исследование профессиональных компетенций учителей русского языка, литературы и математики. Педагоги Свердловской области также приняли участие в этом

исследовании. Анализ результатов выявил корреляцию предметных знаний учителей и результатов школьников.

Так, в Свердловской области 523 выпускника 11-х классов получили в прошедшем учебном году «незачет» по сочинению. А это напрямую связано с результатами исследования профессиональной компетентности учителей: только 15% педагогов смогли полностью верно оценить предложенное сочинение.

25% выпускников – участников ЕГЭ по русскому языку допускают более 4-х орфографических и пунктуационных ошибок в тексте. А как ожидать других результатов от обучающихся, если около 10% учителей русского языка набрали менее 10 баллов из 38 возможных за выполнение диагностической работы, а может быть определено как «неудовлетворительный результат» учителя?

Результаты итоговой аттестации обнаружили мощный профессиональный дефицит педагогов – неумение работать на формирование метапредметных компетенций обучающихся.

Учитель-предметник (историки, русского языка, обществознания) использует разнообразные подходы, направленные на изучение предмета, в то время как современные КИМы ориентированы на проверку сформированности метапредметных компетенций.

В ряду таких: умение работать с информацией, умение выстраивать текст, анализировать, соотносить, сравнивать, точно выражать свои мысли.

Типичные затруднения обучающихся при работе с текстом сопоставимы с профессиональными дефицитами педагогов, в том числе с необоснованным выбором образовательных технологий.

По-прежнему, в центре внимания учителя – предметный результат, а общеучебные навыки, логические, личностные, коммуникативные результаты обучения оказываются в слабой позиции, не развиваются.

Поэтому на одной из секций сегодня и пойдет речь о преодолении

профессиональных дефицитов педагога.

Кроме того, исследования профессиональной компетентности учителей выявили неготовность почти 80% педагогов работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья. А международное исследование TALIS подтверждает, что это направление одно из самых востребованных. Сегодня мы предлагаем вам более углубленно обсудить эту проблему на секции «Индивидуализация образовательной деятельности с обучающимися, осваивающими адаптированные основные общеобразовательные программы общего образования».

Обратим внимание, на количество выпускников 11-х классов, не сдавших ЕГЭ по базовой математике: их в области 476 человек. И это неудивительно, если по результатам исследования профессиональной компетентности учителей математики около 10% педагогов не смогли выполнить простейшие базовые задания.

Если учитель в своем анализе опирается только на средние баллы ОГЭ, ЕГЭ, средние показатели текущей успеваемости, не использует инструменты формирующего оценивания, то это означает, что содержательный анализ результатов каждого обучающегося, мониторинг индивидуального развития школьника отсутствует. Кроме того, наличие доли неуспешных в оценочных процедурах школьников предположительно может свидетельствовать и о том, что в ряде школ внутренняя система оценивания несопоставима с внешней системой оценки: нет четких критериев оценивания, или они не коррелируют с внешними критериями, или они не соотносятся с требованиями ФГОС (например, оценивается что-либо другое). Рассогласованность внутренней и внешней оценки результатов обучающихся наглядно демонстрируют и показатели качества выполнения школой муниципального задания: далеко не в каждой образовательной организации в число таких показателей входят «доля выпускников, получивших аттестат»

или «доля обучающихся на 4 и 5».

Таким образом, получая субсидию на реализацию муниципального задания, мы как бы заранее и заведомо устанавливаем, что не все обучающиеся в результате освоят основную образовательную программу. А какую оценку мы должны дать нашей деятельности и качеству выполнения муниципального задания, когда уже через 4 года обучения школьники по результатам всероссийских проверочных работ получают неудовлетворительный результат?

Возможно, в этом кроется объяснение того, что выпускники, допущенные к государственной итоговой аттестации, ее не проходят. А ведь допуском к государственной итоговой аттестации педагогический совет подтверждает успешное освоение выпускником требований государственного образовательного стандарта и берет на себя ответственность за принятое решение.

Итак, факт допуска к государственной итоговой аттестации должен быть гарантией ее успешного прохождения. Является ли он таковым сейчас?

Уважаемые коллеги!

Сегодня для нас важно понимание, что есть «эффективность» деятельности школы, важна оценка по массовости достижения базовых результатов. А для этого необходима нацеленность на выявление тех ресурсов, на которые школа влияет напрямую и которые повышают эффективность деятельности учителя. И здесь уместно говорить об актуальности таких точек роста, как развитие управленческих компетенций на всех уровнях – от педагога до муниципалитета. Одна из наиболее значимых компетенций - это готовность и умение осуществлять качественный, структурированный анализ индивидуальных результатов обучающихся с учетом контекстных факторов и на его основании планировать индивидуальное развитие школьника и стратегическое развитие

ШКОЛЫ.

Изучая отчеты муниципальных образований о проведении ГИА в 2016 году, мы вместо целостной общей картины состояния качества образования обнаружили, что в основном:

- анализ качества образования подменяется статистическими отчетами;
- сохраняется стремление манипулировать средними баллами и другими неинформативными для школы показателями;
- неумение за количественными показателями увидеть риски и угрозы для школы и работать на их минимизацию;
- проявляется стремление отойти от зоны прямой ответственности управленцев и педагогических коллективов.

Так, в течение нескольких лет мы обозначаем проблему устойчивого наличия неудовлетворительных результатов государственной итоговой аттестации в конкретных муниципалитетах. Уверены, что в этих муниципалитетах есть школы, которые не могут самостоятельно справиться с отставанием. В решениях январской Коллегии Министерства общего и профессионального образования Свердловской области было поручено муниципалитетам сформировать программы поддержки школ с низкими результатами. Что мы увидели в ваших отчетах?

5 % органов управления образованием их вообще не представили.

29 % в отчетах не дали ответа на этот вопрос.

29 % вместо описания мер поддержки зафиксировали их необходимость, но не раскрыли содержания.

У 33 % органов управления образованием представлена информация, которую нельзя назвать управленческой практикой, это лишь набор формальных мероприятий. Пример таких мероприятий вы видите на слайде и список этот можно продолжить.

Оставим эти примеры без комментариев, ограничившись лишь текстом одного из законов Мерфи: «Если что-то делается неправильно достаточно часто, оно становится правильным».

И только 4 % органов управления образованием представили адекватные подходы и отдельные перспективные идеи в направлении поддержки школ с низкими результатами (и это не там, где самая печальная ситуация с качеством образования, а там, где она благополучная).

Это основания сделать вывод об очевидной потребности Свердловской области в разработке оптимальных управленческих механизмов, поиске эффективных образовательных моделей, для выравнивания образовательных результатов школ.

И положительный опыт у нас уже есть! Считаем, что стратегическое движение возможно только при условии командной работы. Где есть эффективная команда? В том числе и там, где состоялось командное обучение. Считаем, что командное, корпоративное обучение также влияет на результат. Мы знаем такие муниципальные образования: это Красноуфимск, Нижний Тагил, Талица, Тугулым, где Институтом проведено корпоративное обучение. И именно в этих муниципальных образованиях в 2016 году произошло существенное улучшение результатов по профильной математике - одном из самых трудных направлений. А главное - произошло снижение неудовлетворительных результатов по математике.

Нам нужно искать и разрабатывать совместно с муниципалитетами и школами, социальными партнерами эффективные управленческие решения по преодолению разрыва в качестве образования в разных школах области. Но универсальных одинаковых решений быть не может, ведь контекстные факторы в каждом муниципальном образовании свои. А поэтому мы должны и готовы ориентироваться на ваши конкретные запросы, на основании

которых можно сформировать портфель проектов на организацию корпоративного обучения и консалтингового сопровождения.

Для этого нам нужна от вас обратная связь, но не в формате намерений, а в формате проектов муниципальных программ поддержки школ и школьных программ развития. В этом контексте будет работать секция для управленцев.

Мы уверены, что каждый из нас нацелен сделать что-то, что принесет положительные результаты в повышении качества образования. Мы видим успешную стратегию развития качества образования таким образом:

1. Ребенок должен быть уверен в том, что он будет успешен и что ему будет оказана помощь и поддержка в преодолении учебных затруднений и что он также несет ответственность за свой результат.

2. Учитель должен быть убежден, что все дети могут быть успешны и что ему (учителю) будет оказана помощь и поддержка в преодолении профессиональных затруднений и что он несет ответственность за качество результата.

3. Управленец должен быть убежден, что он несет ответственность за осознание своих дефицитов и их преодоление, что он несет ответственность за команду, что инвестирует ресурсы туда, где может достичь наилучших результатов и что он несет ответственность за качество этого результата.

А поэтому от работы сегодняшних секций мы ожидаем конкретных предложений, выработки конкретных действий, направленных на повышение качества образования.