

Мониторинг образовательных результатов в решении задач повышения качества образования

Любые реформы в сфере образования ставят своей целью повышение качества образования. Качество школьного образования не удовлетворяет сегодня ни одного из субъектов образовательных отношений. Поэтому проблема качества образования является на сегодняшний день особенно актуальной.

В современной педагогической литературе существует много интерпретаций данного понятия. В самом общем виде можно рассматривать качество образования как комплексную структуру, включающую в себя три главных взаимосвязанных компонента: качество результата, качество процесса, качество условий.

В данном выступлении хотелось бы акцентировать внимание на первом компоненте, поскольку повышение качества образовательного результата является приоритетным направлением развития муниципальной системы образования и, думаю, что и главной целью деятельности каждой школы.



Что понимается под образовательными результатами? Образовательные результаты, согласно Закону об образовании РФ, включают в себя знания, умения, навыки, ценностные установки, опыт деятельности и компетенции определенного объема и сложности. Названные виды ОР конкретизируются ФГОС в совокупности личностных, метапредметных и предметных результатов.

Для того чтобы решать задачи повышения качества результата, необходимо его постоянно отслеживать, т.е. осуществлять систематический мониторинг образовательных достижений обучающихся, который позволяет измерить, оценить промежуточные и итоговые образовательные результаты, исследовать их динамику, выявить дефициты в знаниях, навыках, компетенциях школьников для их дальнейшего устранения.

Внутренний мониторинг учителя в повседневной практике осуществляют постоянно путем проведения устных и письменных опросов, проверочных и контрольных работ, наблюдения за учебной деятельностью школьников на уроках, в ходе воспитательной работы, используя при этом различные инструменты. Такой мониторинг важен, так как он позволяет вовремя выявить трудности школьников, и учитель может своевременно принять меры для их преодоления.

Но такой внутренний мониторинг имеет серьезные недостатки. Известны факты, когда годовые оценки школьников, выставленные в журналах, не совпадают с оценками, полученными в результате внешних мониторинговых процедур, или когда кандидаты в медалисты на едином государственном экзамене показывают низкие результаты. В

условиях гуманизации образования, когда акцентируется внимание на субъектной позиции каждого обучающегося, педагогу трудно быть объективным. Об этом говорят факты неадекватного оценивания образовательных результатов младших школьников в сторону завышения, которое объясняется необходимостью поддержки ученика. Кроме того педагоги используют свои контрольно-измерительные материалы, которые имеют разное качество, зачастую у педагогов отсутствует единство подходов к оцениванию, единое понимание критериев оценивания предметных и метапредметных результатов. ФГОС, к сожалению, не обеспечил учителей механизмами, способами, критериями оценки образовательных результатов обучающихся. Вот и получается, что те или иные показатели оцениваются «на глазок». В такой ситуации отсутствует главное – объективность.

В этой связи особое значение приобретает **внешний независимый мониторинг**. Независимая оценка качества образования осуществляется в рамках международных сопоставительных исследований в сфере образования. На федеральном уровне создана разноаспектная система оценки качества образования, состоящая из следующих процедур: ВПР, ГИА, НИКО (национальные исследования качества образования).

ВПР, ОГЭ и ЕГЭ - это итоговая оценка образовательных результатов обучающихся либо за учебный год, либо уже на выпуске в 9 и 11 классах. Но, чтобы не возникало «неприятных сюрпризов» для всех участников образовательных отношений, необходимо систематически отслеживать промежуточные результаты учебной деятельности школьников. Решать эту задачу школам помогает Методический центр, который во взаимодействии с Департаментом образования в течение многих лет проводит ежегодные диагностические процедуры по русскому языку и математике, другим предметам, в т.ч. изучаемым на профильном уровне.

Главная цель данных процедур - объективная оценка уровня достижений обучающихся на определенном этапе, которая дает актуальную информацию о достигнутых результатах учебной деятельности и степени их соответствия требованиям образовательных стандартов, а также способствует накоплению статистических данных, их сравнительному анализу, выявляет положительные и отрицательные тенденции в деятельности учителя, прогнозирует дальнейшее развитие событий.

Информативность такой оценки во многом зависит от качества контрольно-измерительных материалов, включающих в себя и тексты заданий, и критерии, и шкалы оценивания, а также качества проверки и обработки полученных результатов и их анализа.

Для того, чтобы обеспечить соответствующее качество КИМ, МЦ использует ресурсы сайта СтатГрад, публикующего материалы практически по всем предметам, ресурсы ФИПИ и ФИОКО, которые предлагают демоверсии ОГЭ, ЕГЭ, ВПР, открытые банки оценочных средств. Приобретен большой опыт экспертной работы учителями, являющимися членами предметных комиссий ЕГЭ и ОГЭ. Отработан механизм диагностических процедур.

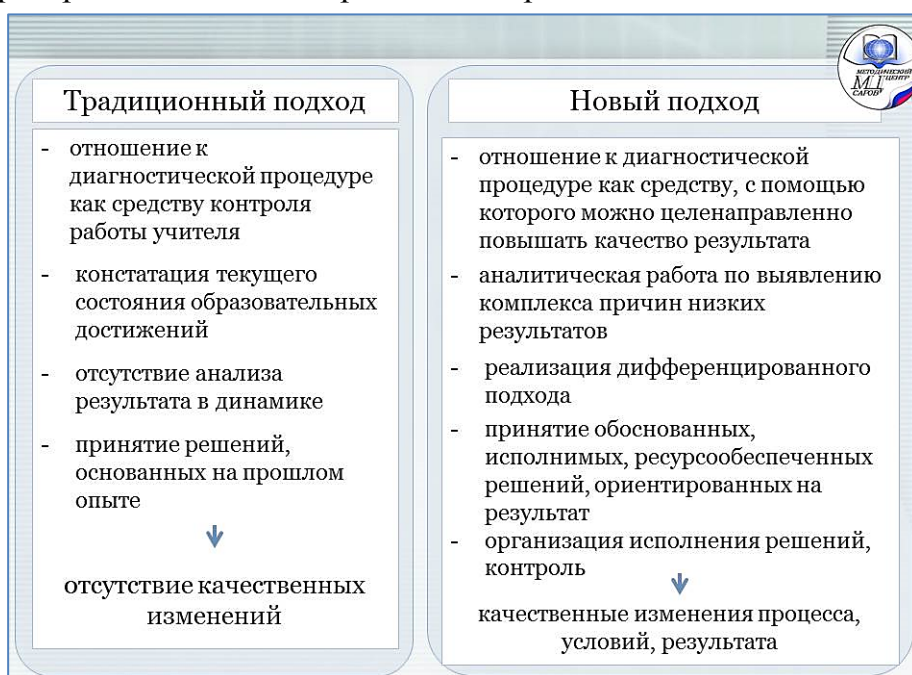
Методическим центром накоплен статистический материал, который позволил провести сравнительный анализ результатов городских диагностик по математике и

русскому языку в 5 и 9 классах за несколько лет и выявить, во-первых, ряд ОО, которые показывают стабильно низкие результаты, во-вторых, некие устойчивые «западания» в предметных знаниях и умениях школьников (об этом говорилось и на совещании директоров школ, и на совещании заместителей директоров в прошедшем учебном году). Причем «пробелы» в базовых математических и языковых знаниях и навыках пятиклассников, обнаруженные в стартовых диагностических работах, являются наследием начальной школы. В этой связи Методцентром с 2019 года проводятся стартовые и итоговые предметные контрольные работы по математике и русскому языку в начальных классах, тщательно анализируются все ошибки и вырабатываются рекомендации, что находит отражение в очень подробных справках. Каждая выявленная группа ошибок сопровождается перечнем направлений и приемов работы учителя по коррекции данных ошибок.

Сравнительный анализ результатов городских диагностических процедур и ЕГЭ по обществознанию и биологии в 11-х классах в текущем году, показал, что названные диагностики дали вполне реалистичные прогнозы результатов, полученных выпускниками на едином государственном экзамене.

В целом можно считать, что городские диагностики показывают всем участникам образовательных отношений вполне объективную и актуальную информацию об уровне качества образовательных результатов наших школьников. Но диагностическая процедура не имеет смысла, если она не становится основой для дальнейших действий и руководства ОО, и педагогов.

На сегодня распространена такая практика: происходит ознакомление руководства школы с аналитической справкой, ее содержание доносится до педагогов, которых это касается непосредственно, результаты диагностик, отраженные в справке, вставляются в годовые отчеты школ, озвучиваются на августовских педсоветах. Таким образом, констатируется некое текущее состояние,



принимается решение, основанное на прошлом опыте и простых рассуждениях. Дальше ... педагоги продолжают работать, как привыкли. И, соответственно, серьёзных качественных изменений не происходит. В этой связи хотелось бы предложить иную практику.

Среди педагогов, руководителей бытуют представления о диагностической процедуре как о средстве контроля работы учителя, и, полученные результаты становятся основанием для применения административных санкций или для давления учителя на обучающихся.

Поэтому прежде всего требуется сформировать иное понимание назначения диагностики, увидеть в ней средство, с помощью которого можно целенаправленно осуществлять повышение качества результатов. Диагностика с позиции учителя - это средство проявления внимания к каждому ученику, умений определить его результаты обучения и оказать своевременную помощь в их коррекции.

Большинство педагогов затрудняются увидеть за конкретными ошибками своих учеников реальные причины этих ошибок. А они могут быть не связаны с освоением предметного содержания, а имеют в своей основе целый комплекс психолого-педагогических проблем.

Так, например, трудности при решении задач на нахождении площади геометрических фигур могут быть вызваны не только проблемами в усвоении математического содержания (незнание формулы площади, невладение таблицей умножения), но и иными проблемами прямо или косвенно влияющими на результат обучения (низкая мотивация, невнимательность, слабая память, конфликт с учителем и др.).

В такой ситуации уместно организовать совместную работу заместителя директора, психолога, педагога-предметника по разбору ошибок, и на основе такого анализа строго определить группы детей по типу, частоте и т.п. допускаемых ошибок. Далее выработать решение, нацеленное на устранение выявленных проблем. И такое решение должно быть обоснованным, принципиально достижимым, ресурсообеспеченным, ориентированным на результат.

Итак, решение принято. И вот здесь включается личная ответственность и готовность педагога к реализации намеченных путей решения выявленных проблем. А задача управленца придать этой работе организованный и систематический характер, осуществить контроль реализации решения.

Речь идет не о каких-то масштабных действиях, а о конкретных, поступательных шагах, с которых могут начаться позитивные сдвиги в качестве процесса, в качестве условий, что повлечет за собой соответствующее изменение качества результата.