
М. Ю. Кирина

ШКОЛА НА ПУТИ ОТ ГИА К ЕГЭ: ЛИНИЯ БЕЗДЕЙСТВИЯ ИЛИ ВЕКТОР ПРОГРЕССА?

Статья поступила
в редакцию
в октябре 2011 г.

Аннотация

Обосновывается целесообразность внедрения оценки результативности деятельности педагогов и руководителей школ на основании индивидуальной динамики обученности ученика. На материалах проведенного в 2009 г. в Самарской области регионального исследования подтверждена взаимозависимость индивидуальных результатов учащихся в Государственной итоговой аттестации после 9-го класса и на Едином государственном экзамене по окончании 11-го. Предложен способ оценки индивидуальной динамики обученности ученика.

Ключевые слова: школа, качество образования, ГИА, ЕГЭ, индивидуальная динамика, показатель обученности.

Ввиду краткости нашей жизни мы не можем позволить себе роскошь заниматься вопросами, не обещающими новых результатов.

Л. Ландау

Повышение доступности качественного образования при условии эффективного использования ресурсов — основной приоритет развития российской системы образования. Одна из актуальных задач ее реформирования — объективизация оценивания образовательных процессов и их результатов, а также широко-масштабных процедур по оценке учебных достижений [Корнешук, Рубин, 2005]. Для этого разрабатываются государственная и региональные системы оценки, включающие разнообразные механизмы оценивания качества образования и индивидуальных образовательных достижений, которые должны стать инструментом повышения эффективности образовательной деятельности.

Независимо от уровня сбора и анализа информации об общеобразовательном учреждении (ОУ), на практике чаще всего в центр внимания ставятся данные о результатах учебных достижений или подготовленности обучающихся. Выводы и оценки, сделанные в результате последующего анализа, должны способствовать совершенствованию объекта оценивания.

Именно на основе оценки и анализа процессов, происходящих в системе образования, а не на основе предписаний должно осуществляться современное управление образованием. Только таким образом можно избежать ситуативного и интуитивного управления и перейти к управлению на основе информации. Значимые для учащихся, их родителей, а также представителей общественности управленческие решения принимаются не только органами управления образованием и ОУ, но и всеми участниками образовательного процесса. Проводя государственную и региональную политику в области образования, необходимо серьезно аргументировать рациональность и эффективность тех или иных шагов. Причем основой информационного обеспечения принятия решений самым широким кругом заинтересованных лиц призвана служить статистика образования [Константиновский, Агранович, Дымарская, 2006. С. 10].

Однако на практике решения, в том числе в системе управления образованием, часто принимаются в соответствии со здравым смыслом и опытом, а не на основе анализа статистических данных. Но ни то ни другое не гарантирует оптимального, да и просто правильного решения. Потребность в информации, особенно в эпоху перемен, растет, а работники системы образования, по отдельным оценкам, используют менее 5 имеющихся данных, родители же по-прежнему руководствуются мнением знакомых [Там же. С. 11].

Переориентируя систему образования с достижения обучаемыми суммы предметных результатов на интегративные, метапредметные результаты обучения, необходимо учитывать, что отсроченные результаты (повышение уровня конкурентоспособности личности, ее гражданская зрелость) для выпускников и их родителей на пороге определения дальнейшей образовательной траектории решающего значения не имеют. Для них важны сегодняшние результаты, которые создают или ограничивают возможности получения выпускниками школ высшего образования [Лебедев, 2004. С. 66, 70–74].

Таким образом, задача повышения качества образования в целом и качества обученности в частности рассматривается всеми участниками образовательного процесса как наиболее актуальная. Для того чтобы осуществлять в этом направлении грамотное управление системой образования, необходимо знать, какие характеристики школы и всей системы в целом оказывают влияние на качество обученности.

Важным элементом системы оценки качества образования являются результаты Единого государственного экзамена. Система оценивания уровня обученности выпускников ОУ и поступающих в образовательные учреждения высшего и среднего профессионального образования на основе его результатов имеет несомненные достоинства, поскольку обеспечиваются единый уровень

сложности контрольно-измерительных материалов и унифицированные условия проверки заданий. Результаты ЕГЭ широко используются для оценки ОУ, системы образования в муниципалитете, в регионе¹. Однако ЕГЭ не дает исчерпывающей информации для управления качеством образования, он показывает, так сказать, лишь «среднюю температуру» в данном ОУ или в совокупности ОУ.

Результаты тестирования — весьма заманчивый способ сравнения результатов разных школ, муниципалитетов и т. д. Их можно анализировать и интерпретировать, используя существующие базы данных. Они являются важным показателем как для учащихся и их родителей, которые имеют право знать и осознанно выбирать, где и чему будут обучаться дети, так и для государства, которому важно отследить, какие результаты приносят инвестиции в систему образования. Однако многочисленные исследования показали, что на итоги тестирования оказывает влияние целый спектр факторов²: социальный статус семьи [Качество общего образования в российской школе...]; гендерные различия; количество времени, которое ребенок проводит у телевизора, содержание просматриваемых передач³ и др. Таким образом, сравнение, например, школ между собой на основании результатов тестирования без учета этих переменных было бы не вполне корректно.

Кроме того, при оценке конечного результата работы школы на основании ЕГЭ не учитывается изначальный уровень подготовки учеников, а этот фактор является, возможно, самым главным: в частности, есть данные исследований, свидетельствующие о том, что индивидуальные способности учеников, равно как и формирование контингента учащихся оказывают более существенное влияние на результаты «на выходе», чем социальная принадлежность учащихся [DeLacy, 1999].

Традиция оценки усилий школы на основании измерения разности между тем, что было «на входе», и тем, что имеем «на выходе», существует уже около 20 лет, и в последнее десятилетие в России широко обсуждается подход к оценке результативности на основании «добавленной стоимости»⁴.

В данной работе мы используем подход к оценке образовательных достижений выпускников средней школы не в абсолютных

¹ <http://egechita.ru/index.php?do=art&mod=24&art=1>

² Обзор существующих подходов к анализу влияния характеристик школы на оценки, полученные старшеклассником на выпускном экзамене, описание инструментария различных исследований, а также поиск точек соприкосновения в методах решения данной проблемы и выводах, полученных исследователями, см.: [Прахов, 2009].

³ Television's effect on reading and academic achievement http://www.mediafamily.org/facts/facts_tveffect.shtml

⁴ Подход к оценке на основании «добавленной стоимости», т. е. того, что «добавила» школа или другая образовательная система, принято обозначать термином value added assessment.

значениях, а в отношении к стартовым показателям. В качестве дополнительных данных [Болотов, 2007], необходимых для оценки, использованы результаты Государственной итоговой аттестации (ГИА) выпускников 9-х классов.

Самарская область участвовала в эксперименте по введению Единого государственного экзамена для выпускников 11-х (12-х) классов начиная с 2001 г. (с 2009 г. — в штатном режиме). С 2006 г. в регионах Российской Федерации в рамках создания общероссийской системы оценки качества образования проводится Государственная (итоговая) аттестация выпускников 9-х классов в новой форме (в Самарской области — с 2007 г.). Несмотря на то что ГИА пока проводится в режиме эксперимента, число регионов, реализующих эту форму итогового контроля, растет.

ГИА (9-й класс) представляет собой новую форму организации экзаменов с использованием заданий стандартизированной формы, выполнение которых позволяет установить уровень освоения Федерального государственного стандарта основного общего образования⁵. ЕГЭ (11–12-й класс) представляет собой форму государственного контроля освоения выпускниками основных общеобразовательных программ среднего (полного) общего образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования⁶. Таким образом, результаты ГИА и ЕГЭ позволяют получить информацию об уровне общеобразовательной подготовки по отдельным предметам выпускников, сдававших экзамен.

В 2008/2009 учебном году в Самарской области ЕГЭ сдавали те одиннадцатиклассники, которые в 2007 г. сдавали ГИА в новой форме, т. е. многие выпускники имели две независимые экспертные оценки по обязательным предметам. В 2009 г. впервые появилась возможность сравнения этих двух оценок.

Взаимозависимость результатов ЕГЭ и ГИА⁷

Коэффициент корреляции результатов ГИА и ЕГЭ для математики $R = 0,651$, для русского языка $R = 0,582$ при уровне значимости менее 0,0005. То есть с очень высокой долей уверенности (вероятность более 99,9%) можно утверждать, что результаты ГИА и результаты ЕГЭ довольно сильно взаимосвязаны. В обоих случаях коэффициент корреляции имеет положительное значение, т. е. при возрастании баллов ГИА имеют тенденцию возрастать и баллы ЕГЭ (рис. 1, 2).

⁵ Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки http://obrnadzor.gov.ru/ru/activity/main_directions/cert_9/

⁶ Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки http://obrnadzor.gov.ru/ru/activity/main_directions/cert_11/

⁷ Данные и графики в этой главе из: [Алашеев, 2010].

Рис. 1 Результаты ЕГЭ выпускников 2009 г. в зависимости от их результатов на ГИА в 2007 г. (математика)

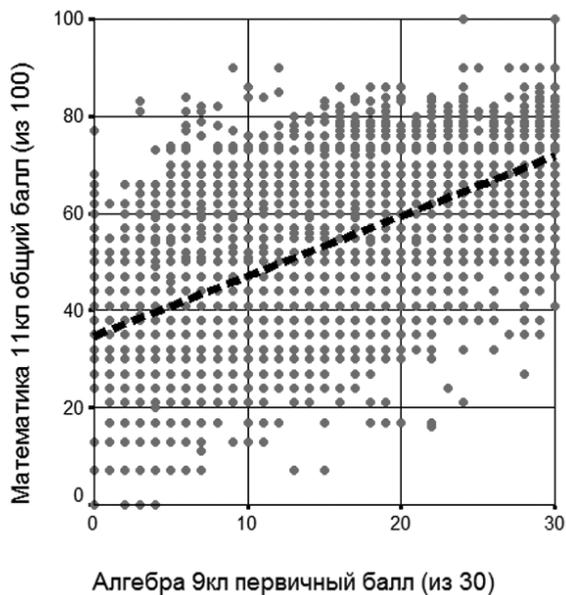


Рис. 2 Результаты ЕГЭ выпускников 2009 г. в зависимости от их результатов на ГИА в 2007 г. (русский язык)

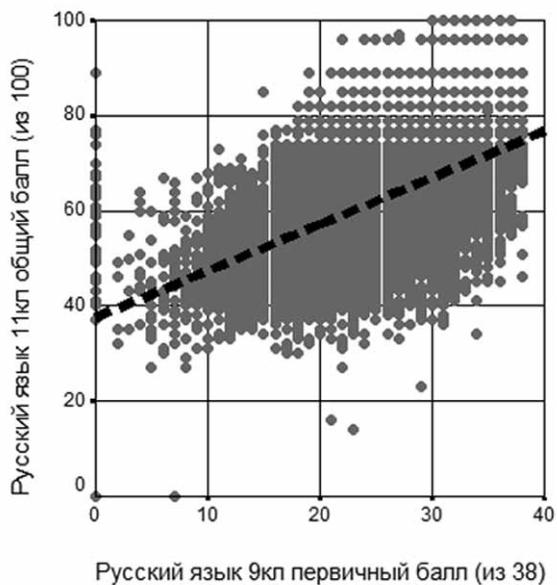
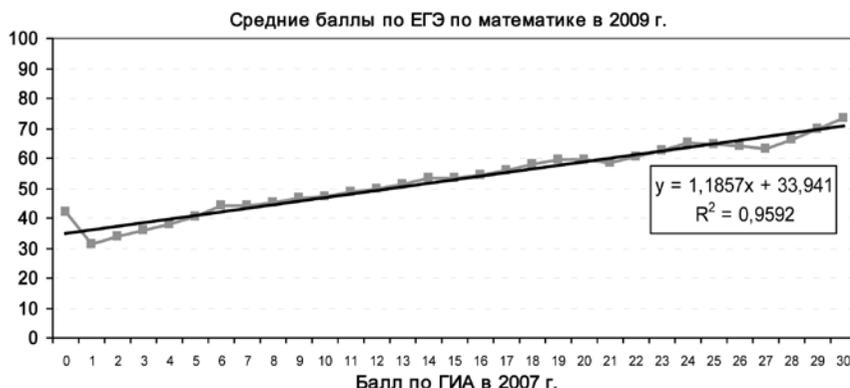


Рис. 3 **Аппроксимация взаимозависимости результатов ЕГЭ и ГИА (математика)**



На рис. 3 показана прямая наилучшей аппроксимации зависимости балла по ЕГЭ-2009 от результатов ГИА-2007. Величина достоверности аппроксимации чрезвычайно высока — приближается к 1. Аналогичная картина получается при сравнении результатов экзаменов по русскому языку (рис. 4).

Рис. 4 **Аппроксимация взаимозависимости результатов ЕГЭ и ГИА (русский язык)**



Индивидуальная динамика учащихся от ГИА к ЕГЭ

Безусловно, данный результат можно назвать вполне ожидаемым, и он подтверждается статистическими данными, полученными в ходе аналогичных исследований, проведенных в 2010–2011 гг. Гораздо более интересные факты выявлены при анализе динамики уровня обученности выпускников тех или иных школ и индивидуальной динамики отдельных учащихся.

В современной педагогике обученность определяется как владение учеником системой заданных учебной программой знаний и умений, приобретенных за определенный период обучения. Обученность зависит от ряда объективных (уровень учебных программ, технология обучения, мастерство учителя) и субъективных (обучаемость учащихся, их мотивация учения, работоспособность и состояние здоровья) факторов. Показателями обученности в современной педагогике (Б. Блум, Н. Я. Конфидератов, В. П. Симонов, В. П. Беспалько, В. Н. Максимова, Т. И. Дормидонова и др.) являются уровни усвоения знаний и умений, которые по-разному операционализируются у разных авторов. Важно выбрать определенный подход к классификации уровней и методике их измерения, чтобы получить сопоставимые данные и статистически достоверные показатели, которые могут характеризовать региональный (районный, школьный) стандарт образования по определенным предметам и программам⁸.

В проведенном нами исследовании уровень обученности выпускника определяется как соотношение между фактически усвоенными знаниями, умениями, выраженными в количестве набранных баллов на экзамене по предмету, и общим объемом этих знаний, умений, предложенных для усвоения и выраженных в максимальном количестве баллов, которые может набрать выпускник за всю верно выполненную на экзамене работу. Таким образом, показатель обученности (продуктивности обучения) будем вычислять из соотношения:

$$П. о. = \frac{Б}{О} \times 100,$$

где П. о. — показатель обученности (уровень обученности);

Б — фактический объем усвоенных знаний, умений, выраженный в количестве набранных баллов на экзамене в форме ГИА/ЕГЭ по предмету;

О — полный объем знаний, умений, который должен быть усвоен учеником в рамках изучения предмета по программе основного/среднего образования (выражен в максимально возможном количестве баллов или максимальном значении шкалы по предмету на экзамене в форме ГИА/ЕГЭ).

Следовательно, показатель обученности каждого выпускника колеблется между 0 (полное отсутствие усвоения) и 100 (полное усвоение объема программы по предмету).

Таким образом, задача определения уровня обученности по предмету на основании предложенного критерия решена нами на уровне удобной практической технологии. Предлагаемый способ анализа результатов итоговых аттестаций выпускников ОУ основывается на сопоставлении доли набранных каждым учеником баллов от максимально возможного количества баллов

⁸ <http://www.socspb.ru/edu/spetialist/publication/doc4721/>

на экзамене по предмету в 9-м классе (ГИА) и в 11-м классе (ЕГЭ). Поскольку шкала ЕГЭ 100-балльная, количество набранных учеником баллов совпадает с долей от максимально возможного количества. Таким образом, результат ЕГЭ и есть показатель обученности одиннадцатиклассника.

Изменение показателя обученности по каждому из предметов от 9-го к 11-му классу мы будем называть динамикой. Индивидуальная динамика — это разница между долей выполненной обучающимся работы на ЕГЭ и долей выполненной им работы на ГИА по математике или русскому языку. Если показатель обученности в 11-м классе не ниже, чем в 9-м, будем говорить, что у ученика наблюдается неотрицательная динамика (табл. 1).

Таблица 1 **Пример расчета индивидуальной динамики обученности**

	Результат ГИА	Показатель обученности за 9-й класс	Результат ЕГЭ, или показатель обученности за 11-й класс	Динамика
Математика	14 (из 30)	46,67 (из 100)	52 (из 100)	5,33
Русский язык	29 (из 38)	76,32 (из 100)	49 (из 100)	-27,32

При сопоставлении результатов необходимо иметь в виду, что шкалы по предметам не совпадают и распределение заданий экзаменационных работ на ГИА и ЕГЭ (в частях А, В и С) по уровню сложности также совпадает не полностью.

Выпускные задания и в ГИА-2007, и в ЕГЭ-2009 по каждому из обязательных предметов подразделялись на три блока: А, В и С. Блок А включал задания в виде тестов, которые предусматривали выбор одного варианта ответа из четырех предложенных. Задания в блоке В требовали короткого ответа. В блоке С было размещено несколько заданий, на которые нужно предоставить развернутые ответы: это может быть решение задачи, написание сочинения на предложенную тему либо полный ответ на поставленный вопрос.

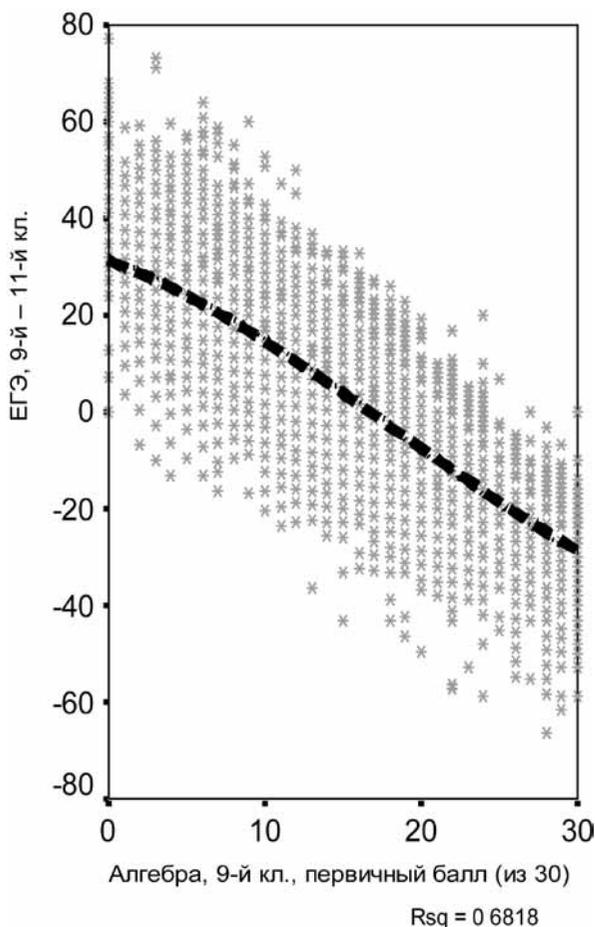
Контрольно-измерительные материалы по обязательным предметам на ГИА и ЕГЭ имеют общее назначение (оценка общеобразовательной подготовки выпускников), и задания, содержащиеся в них, по полноте охвата курса соотносятся с целями обучения предмету.

Таким образом, сопоставляя доли, которые составляют набранные баллы от максимально возможного, мы можем оценить общеобразовательную подготовку каждого выпускника по программам основного и среднего (полного) общего образования.

Рисунок 5 демонстрирует общую тенденцию: средний балл по математике в 9-м классе и индивидуальная динамика находятся в обратной зависимости. Учащиеся, справившиеся более чем с 2/3 работы (20–30 баллов) в 9-м классе, проваливаются на ЕГЭ,

т. е. справляются с меньшим объемом работы. Те выпускники, которые справились менее чем с 1/3 работы (0–10 баллов), демонстрируют положительную динамику.

Рис. 5 **Зависимость динамики выпускника от результатов ГИА (математика)**



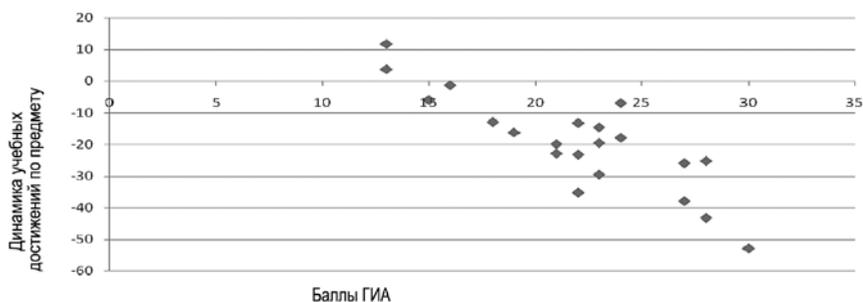
В качестве объяснения полученных результатов можно выдвинуть два предположения: либо учитель в классе ориентируется на более слабых учеников, стараясь добиться у них положительной оценки на ЕГЭ, либо, не учитывая исходные возможности данных учеников, воспроизводит свой предыдущий опыт работы.

Выборочный анализ по ОУ, где выпускники изначально имели разный уровень обученности по результатам ГИА и изучали предмет на разных уровнях (один класс изучал математику на профильном уровне, другой — на общеобразовательном), но преподавал один и тот же учитель, чаще всего фиксировал аналогичную тенденцию (рис. 6).

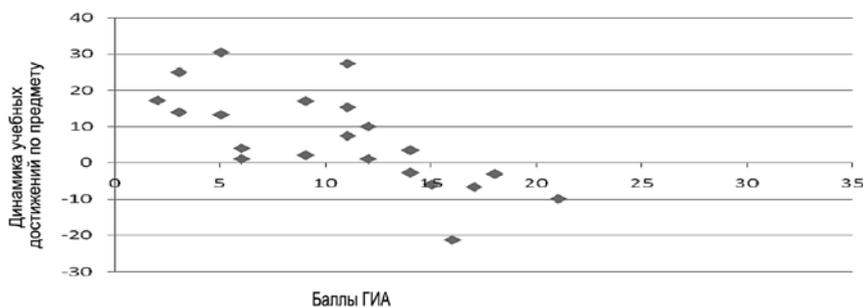
Рис. 6

Зависимость динамики выпускника от результатов ГИА (математика)

6.1. Профильный класс



6.2. Общеобразовательный класс



Из рис. 7 становится очевидно, что зависимость индивидуальной динамики учащихся по русскому языку от результатов ГИА аналогична динамике в математике.

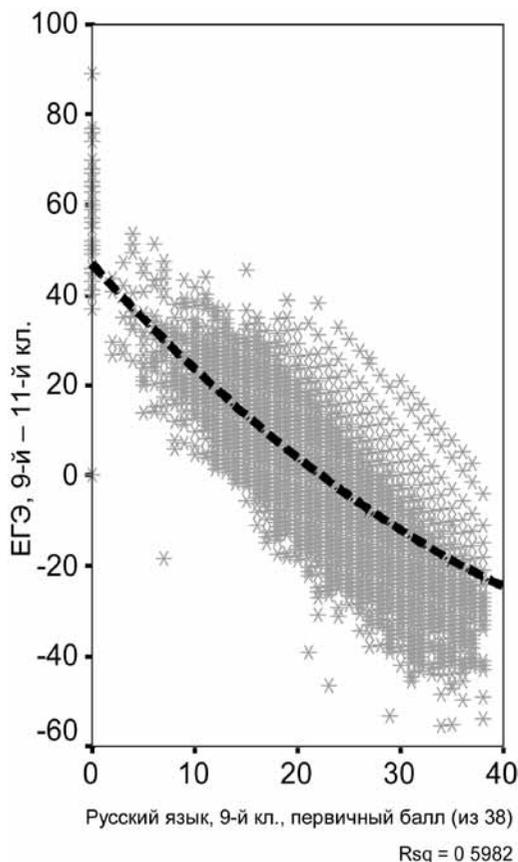
Таким образом, сегодняшняя школа, ставя планку на уровне «среднего» ученика, обеспечивает прогресс только слабо подготовленному ребенку, но не сильному ученику. Данный вывод был подтвержден и результатами аналогичных исследований, проведенных в Самарской области в 2010 и 2011 г.⁹ и в Новосибирской области в 2011 г. [Результаты ЕГЭ 2011 г. С. 40–42].

С одной стороны, невозможно достичь положительной динамики для 100 выпускников 11-х классов, поскольку ученик, получивший максимальный балл на ГИА по какому-либо предмету и продолжающий обучение в 10-м классе, не обязательно выберет для профильного или углубленного изучения данный предмет. С другой стороны, отрицательная индивидуальная динамика, тем более

⁹ Некоторые результаты исследования, проведенного в Самарской области в 2010 г., в том числе и указанные в данной статье, приведены на сайте министерства образования и науки Самарской области www.educat.samregion.ru/external/educat.samregion.ru/files/c_4197/issledovanie.doc

Рис. 7

Зависимость динамики выпускника от результатов ГИА (русский язык)



когда она превышает 50 процентных пунктов, — это весьма тревожный сигнал и повод для глубокого анализа причин создавшейся ситуации.

Результаты проведенных исследований позволяют с уверенностью говорить о том, что существующие рейтинги ОУ, основанные на результативности выпускников на ЕГЭ, не вполне соответствуют реальному положению дел — а значит, и не способствуют повышению эффективности образовательной деятельности, поскольку не учитывают стартовые баллы детей, пришедших в 10-й класс.

По результатам ЕГЭ принято поощрять ОУ, выпускники которых получили баллы по предметам выше среднерегionalных. Доля подобных ОУ в регионе составила по русскому языку 33,5, по математике — 30,6. Однако исследование показало, что зачастую высокие результаты достигаются за счет селекции десятиклассников. Настоящими лидерами можно назвать те ОУ, которые смогли продемонстрировать высокий результат своих воспитанников, несмотря на то что средний стартовый балл десятиклассников

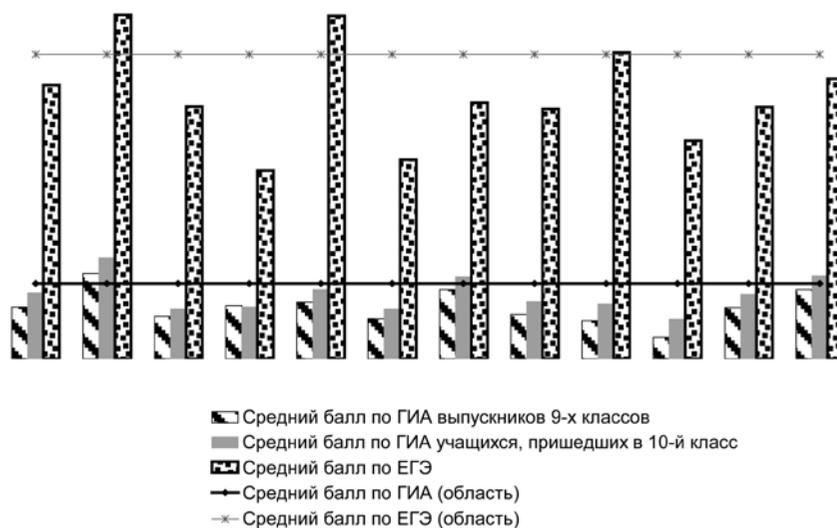
Результаты ЕГЭ и эффективность образовательной деятельности

на ГИА по предметам был ниже среднерегионального. Доля таких ОУ от числа ОУ, имеющих высокие результаты, составила по русскому языку 12, по математике — 10, а от числа всех ОУ региона — 5 по русскому языку и 4,6 по математике. Кроме того, ряд ОУ, набравших в 10-й класс учеников со стартовым баллом выше среднерегионального, продемонстрировал по итогам ЕГЭ результат ниже среднерегионального. Такие итоги по русскому языку имели место в 9,6 ОУ региона, по математике — в 11,7 [Сопоставительный анализ результатов ЕГЭ по обязательным предметам выпускников 11-х классов 2009 г.].

Более детальный анализ результатов ГИА и ЕГЭ выпускников ОУ наглядно показывает, что результаты выше среднерегиональных, которые являются предметом гордости любого ОУ, не всегда заслуга именно ОУ, а упреки по поводу плохих результатов иногда бывают несправедливыми.

На рис. 8 представлены результаты выпускников школ одного из городов области на ГИА и ЕГЭ по математике.

Рис. 8 Средние баллы выпускников школ одного из городов Самарской области на ГИА и ЕГЭ



Очевидно, что только в одной из школ города (мы назвали ее «сош 1») и уровень выпускников 9-го класса, и уровень десятиклассников, и уровень выпускников 11-го класса выше среднеобластного. Две школы (сош 6 и сош 11), набрав десятиклассников, средний балл которых был выше среднеобластного, не смогли обеспечить адекватный уровень своих выпускников «на выходе». А две школы (сош 4 и сош 8), в которые пришли десятиклассники с уровнем ниже, чем среднеобластной показатель, продемонстрировали отличный результат — выше среднеобластного на ЕГЭ!

Особого внимания заслуживает сош 9. Эта школа — объект постоянной критики со стороны органов управления образованием. Она расположена в социально неблагополучном районе города. Однако имея самый слабый набор в 10-й класс, она «на выходе» обогнала по результатам ЕГЭ две школы города — сош 3 и сош 5.

В табл. 2 представлены отклонения среднего балла учащихся школ города от среднеобластного уровня.

Таблица 2 Сравнение результатов ГИА и ЕГЭ в школах города со среднеобластными показателями в баллах

ОУ	Отклонение (в баллах) среднего балла	
	пришедших в 10-й класс от среднеобластного балла на ГИА	окончивших 11-й класс от среднеобластного балла на ЕГЭ
сош 1	4,2	6,4
сош 2	-4,2	-8,6
сош 3	-3,9	-19,1
сош 4	-1	6,3
сош 5	-4,2	-17,3
сош 6	1,1	-8
сош 7	-3	-9
сош 8	-3,4	0,3
сош 9	-5,9	-14,2
сош 10	-1,8	-8,7
сош 11	1,2	-4,1

В табл. 3 те же отклонения среднего балла выражены в процентных пунктах относительно максимального балла по математике: для результатов ГИА — 30 баллов, для результатов ЕГЭ — 100 баллов.

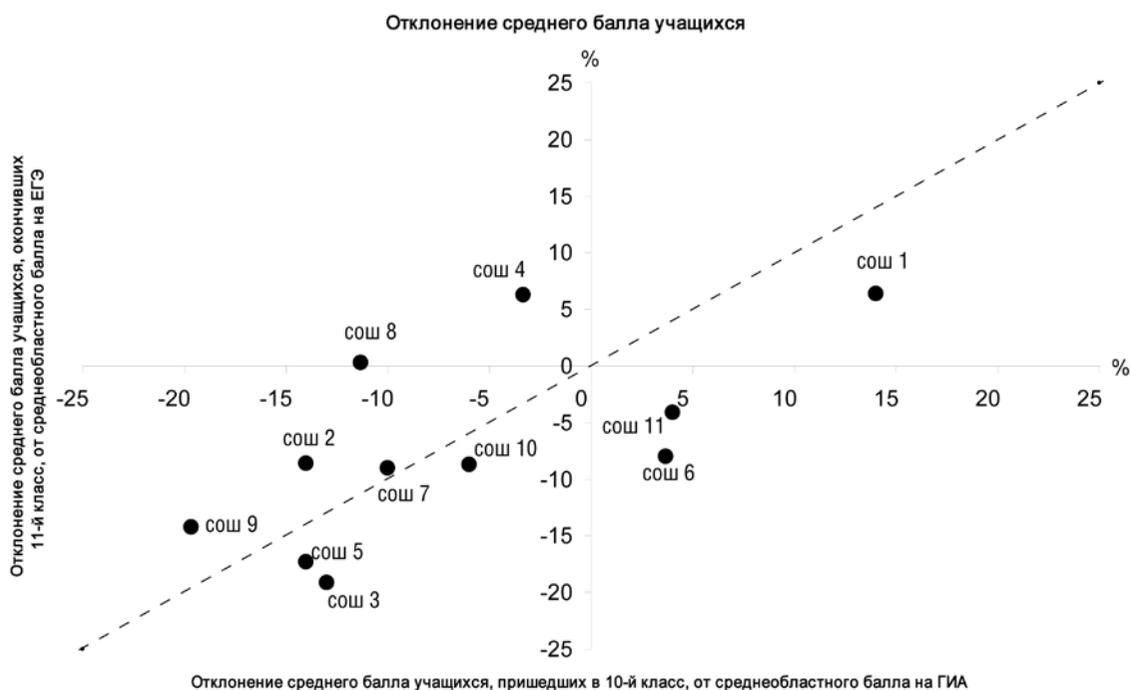
Таблица 3 Сравнение результатов ГИА и ЕГЭ в школах города со среднеобластными показателями в процентах

ОУ	Отклонение (в %) среднего балла	
	пришедших в 10-й класс от среднеобластного балла на ГИА	окончивших 11-й класс от среднеобластного балла на ЕГЭ
сош 1	14,0	6,4
сош 2	-14,0	-8,6
сош 3	-13,0	-19,1
сош 4	-3,3	6,3
сош 5	-14,0	-17,3
сош 6	3,7	-8,0
сош 7	-10,0	-9,0
сош 8	-11,3	0,3

ОУ	Отклонение (в %) среднего балла	
	пришедших в 10-й класс от среднеобластного балла на ГИА	окончивших 11-й класс от среднеобластного балла на ЕГЭ
сош 9	-19,7	-14,2
сош 10	-6,0	-8,7
сош 11	4,0	-4,1

На рис. 9 местоположение каждой школы на графике задают отклонения среднего балла ОУ по горизонтальной оси от среднеобластного балла на ГИА, по вертикальной оси — от среднеобластного балла на ЕГЭ. Пунктирной линией обозначена прямая, все точки которой задаются равным отклонением от среднеобластного балла как на ГИА, так и на ЕГЭ: это так называемая линия бездействия¹⁰, которая свидетельствует о том, что ОУ демонстрирует такой же уровень выпускников 11-го класса на ЕГЭ, как и уровень тех же самых детей на ГИА в 9-м классе.

Рис. 9 Отклонения среднего балла учащихся по ОУ от среднеобластного уровня на ГИА и ЕГЭ (математика)



¹⁰ Термин предложен С. Ю. Алашеевым, за что автор ему искренне благодарен.

Расположение ОУ на графике выше этой линии говорит о том, что уровень выпускников по предмету на ЕГЭ вырос относительно уровня на ГИА, расположение ниже этой линии — о том, что уровень снизился.

Оценивая эффективность работы ОУ, необходимо учесть полученные данные и только на этом основании решать, поощрять сош 1 за высокий показатель ЕГЭ или искать причины снижения уровня обученности относительно стартовых возможностей; порицать сош 9 за низкий результат или поддержать школу, обеспечившую пусть и незначительную, но положительную динамику уровня обученности своих выпускников. Согласно официальной статистике результаты выпускников сош 4 на ЕГЭ на 0,1 балла ниже, чем результаты выпускников сош 1. Однако стартовый уровень у детей был разный: в сош 4 средний балл 10-классников был ниже среднего областного результата на ГИА, тогда как в сош 1 — выше.

На современном этапе развития образования и педагогам, и управленцам всех уровней в системе образования необходимо уметь прогнозировать и анализировать свою деятельность, осуществлять рефлексию. От качества проведенного анализа и сделанных выводов зависят последующие действия в направлении развития образовательной системы, постановка новых целей, разработка стратегических планов развития. Поэтому анализ результативности деятельности становится проблемой и профессионализма педагогов, и управления развитием образовательных систем, и методического обеспечения [Любогор, 2009].

Доказательство пригодности результатов ГИА в качестве основы для формирования индивидуальной образовательной траектории ученика и программирования его результата на ЕГЭ, для оценки эффективности педагогической и управленческой деятельности вполне может послужить основанием для неформального участия учащихся, их родителей, а также представителей общественных структур в принятии управленческих решений, значимых для каждого участника образовательного процесса и в целом для образовательных систем.

Предложенная методика анализа результатов ЕГЭ и ГИА позволит сформировать адекватный запрос потребителей образовательных услуг (учащихся, родителей) к ОУ в части соответствия учебных результатов их ожиданиям. Важным следствием применения методики станет ориентация педагогов и управленцев на показатели индивидуальной динамики учащегося, что позволит не допускать провалов в уровне подготовленности выпускника 11-го класса по сравнению с его уровнем в 9-м классе.

Пока еще на региональном уровне не определен эффективный порядок сбора данных для определения уровня обученности по русскому языку и математике учащихся, пришедших в 10-й класс, и определения динамики обученности предмету, а значит, существует риск получения недостоверных данных. Таким

Перспективы
использова-
ния методи-
ки в управ-
лении обра-
зованием

образом, важной задачей становится формирование адекватного и эффективного инструмента оценки, контроля и стимулирования органов управления всех уровней — от министерства до школы.

Полученные нами данные заставляют не только по-иному взглянуть на существующую региональную систему оценки качества образования, но и пересмотреть критерии распределения стимулирующей части фонда оплаты труда работников ОУ, внести изменения в систему повышения квалификации работников образования.

В рамках реализации комплексного проекта модернизации системы образования Самарской области были разработаны и реализуются критерии оценки эффективности деятельности педагогических работников и руководителей ОУ. Однако принятый на сегодняшний день критерий, учитывающий результативность выпускников ОУ на ЕГЭ, не дает объективной картины, поскольку не учитывает индивидуальные результаты ученика, пришедшего в 10-й класс. Как показали результаты исследования, положительный имидж ряда ОУ, в том числе статусных школ (гимназии, лицеи и т. д.), осуществляющих подготовку учащихся на профильном или углубленном уровне, формируется зачастую благодаря высоким стартовым возможностям учащихся, пришедших в 10-й класс.

Мы считаем, что ожидаемые изменения в практику преподавания и управления может принести институционализация учета индивидуальной результативности выпускника.

Таким образом, изменений в сложившейся системе обучения предметам возможно достичь, если обеспечить оценку результативности деятельности и педагога, и руководителя ОУ через оценку индивидуальной динамики ученика.

Литература

1. Агранович М. Л. Индикаторы в управлении образованием: что показывают и куда ведут? // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 120–145.
2. Алашеев С. Ю. Отчет по результатам исследования «Мониторинг качества образования по результатам ГИА и ЕГЭ» (Самара, 2010). Неопубл. рукопись.
3. Болотов В. А. Становление общероссийской системы оценки качества образования // Справочник заместителя директора школы. 2007. Август. С. 18–24.
4. Качество общего образования в российской школе: по результатам международных исследований / под ред. Г. С. Ковалева. М.: Логос, 2006.
5. Ковалева Л. В. Некоторые предложения по использованию результатов единого государственного экзамена в оценке качества образования <http://egechita.ru/index.php?do=art&mod=24&art=1>.
6. Константиновский Д. Л., Агранович М. Л., Дымарская О. Я. От сбора статистических данных — к информационному обеспечению принятия решений. М.: Логос, 2006.

7. Корнешук Н. Г., Рубин Г. Ш. Методический подход к проблеме оценки качества образования на основе квалиметрии <http://conf2005.pskovedu.ru/files/thesis/313.doc>.
8. Лебедев О. Е. Управление образовательными системами: учеб.-метод. пособие для вузов. М.: Университетская книга, 2004.
9. Любогор О. В. Проблема анализа результативности педагогической деятельности в теории и практике (праксеологический подход) <http://www.emissia.org/offline/2009/1321.htm>
10. Материалы XV конференции «Педагогика развития: образовательные результаты, их измерение и оценка» (Красноярск, 2008) / отв. ред. Б. И. Хасан. Красноярск: ИПК СФУ, 2009.
11. Материалы VIII международной науч.-практ. конф. «Тенденции развития образования: Проблемы управления и оценки качества образования» (Москва, 2011). М.: Дело, 2012.
12. Прахов И. А. Как характеристики школы влияют на результативность ученика: обзор существующих исследований. М.: ГУ-ВШЭ, 2009.
13. Результаты ЕГЭ 2011 г.: сб. аналитических материалов. Новосибирск: ГБОУ ДПО НСО «Институт развития образования Новосибирской области», 2011 http://e.mail.ru/cgi-bin/link?check=1&cnf=5afd6b&url=http3A2F2Fnscom.ru2Fdocs2Frezultati_ege_2011.rar&msgid=1317370214000000070;0,1
14. Сопоставительный анализ результатов ЕГЭ по обязательным предметам выпускников 11-х классов 2009 г. и результатов ГИА в новой форме по русскому языку и алгебре выпускников 9-х классов 2007 г. / Аналит. материалы министерства образования и науки Самарской обл. (Самара, 2009–2010). Неопубликованная рукопись.
15. Сопоставительный анализ результатов ЕГЭ по обязательным предметам выпускников 11-х классов 2010 г. и результатов ГИА в новой форме по русскому языку и алгебре выпускников 9-х классов 2008 г. / Аналит. материалы министерства образования и науки Самарской обл. (Самара, 2010–2011). Неопубл. рукопись.
16. Управление качеством образования в регионе на основе показателей и индикаторов: сб. инструктивно-методич. материалов. М.: Логос, 2008.
17. DeLacy M. (1999) Summary and comments on the studies produced by the Tennessee Value Added Assessment System (TVAAS) <http://www.tagpdx.org/tvaas.htm>
18. Sanders W. L., Horn S. P. (1994) The Tennessee Value-Added Assessment System (TVAAS): Mixed-model methodology in educational assessment // Journal of Personnel Evaluation in Education. Vol. 8 (3). P. 299–311.
19. Television's effect on reading and academic achievement http://www.mediafamily.org/facts/facts_tveffect.shtml
20. <http://www.socspb.ru/edu/spetialist/publication/doc4721/>