



ФИОКО

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

**РЕЗУЛЬТАТЫ
ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ОЦЕНКИ
ПО МОДЕЛИ МЕЖДУНАРОДНЫХ
ИССЛЕДОВАНИЙ КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАНИЯ – 2023**

Часть I

СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ	2
Термины и сокращения	3
ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ 1. СПЕЦИФИКА ИССЛЕДОВАНИЯ	5
1.1. Описание исследования	5
1.2. Выборка исследования	5
1.3. Функциональная грамотность	8
РАЗДЕЛ 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	9
2.1. Результаты оценки функциональной грамотности в 2023 году	9
2.2. Уровни функциональной грамотности	10
2.3. Динамика результатов в 2018–2023 гг.	17
РАЗДЕЛ 3. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ РАВЕНСТВО ОБУЧАЮЩИХСЯ	19
3.1. Результаты обучающихся в городских и сельских школах	19
3.2. Социально-экономический статус семей и результаты обучающихся	20
3.3. Кластеризация школ по уровню результатов и контекстных характеристик	21
3.4. Иммиграционный опыт / язык повседневного общения, отличный от языка обучения	27
РАЗДЕЛ 4. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	30
4.1. Опыт дошкольного образования	30
4.2. Класс (курс) обучения	32
4.3. Наполняемость классов	35
4.4. Учебная нагрузка обучающихся	38
4.5. Дополнительное образование	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50

Термины и сокращения

ВСОКО	внутренняя система оценки качества образования
ГИА	государственная итоговая аттестация
ДО	дополнительное образование
Доля 3+	доля обучающихся, продемонстрировавших результаты, соответствующие уровню 3 и выше по всем видам грамотностей
ЕГЭ	единый государственный экзамен
НП	населенный пункт
ОГЭ	основной государственный экзамен
ОО	образовательная организация
ПГТ	поселок городского типа
СЭС	социально-экономический и культурный статус семьи обучающегося
УИОП	углубленное изучение отдельных предметов
ФГ (ЧГ, МГ, ЕНГ)	функциональная грамотность, в том числе читательская грамотность, математическая грамотность, естественно-научная грамотность
PISA (Programme for International Student Assessment)	международная программа по оценке образовательных достижений учащихся

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с паспортом национального проекта «Образование» в 2019–2024 годах в субъектах Российской Федерации проводится общероссийская оценка качества общего образования по модели международных сопоставительных исследований качества образования.

В 2018 году РФ принимала участие в международном исследовании PISA-2018. Проводимая в 2019–2024 годах «Оценка по модели PISA» (общероссийская оценка функциональной грамотности) позволяет получать данные, сопоставимые с результатами PISA-2018, по традиционным для исследования направлениям оценки: читательской, математической и естественно-научной грамотности.

В 2022 году в исследовании было проведено *импортозамещение* зарубежных технологий, к которым относились платформа исследования и методика обработки результатов. Они были замещены национальными аналогами, сохраняющими возможность получения результатов, сопоставимых с международной шкалой, что позволило продолжить последовательную политику в области развития методов формирования функциональной грамотности российских обучающихся как необходимой основы для научно-технического лидерства.

Национальным центром исследования является ФГБУ «ФИОКО» (<https://fioco.ru>).

Опубликованные отчеты за предыдущие годы:

[Результаты общероссийской оценки по модели PISA-2022](#)

[Результаты общероссийской оценки по модели PISA-2021](#)

[Оценка по модели PISA. Динамика результатов 2019–2020 гг.](#)

Связанные проекты и публикации:

[Резильентность. Оценка по модели PISA-2020](#)

[Банк школьных управленческих практик резильентных школ](#)

[Механизмы управления качеством образования](#)

[Методика адресной помощи образовательным организациям, имеющим низкие образовательные результаты \(«500+»\)](#)

[Результаты исследования TIMSS-2019](#)

РАЗДЕЛ 1. СПЕЦИФИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Описание исследования

Оценка по модели PISA / Общероссийская оценка функциональной грамотности (далее – Исследование) проводится в РФ ежегодно на протяжении 2019–2024 гг. на общероссийской выборке (получаемые данные репрезентативны на уровне РФ), что позволяет отслеживать динамику образовательных достижений обучающихся РФ. Кроме того, каждый год на протяжении 2019–2024 гг. проводится региональная оценка функциональной грамотности обучающихся в соответствии с графиком участия субъектов Российской Федерации. Выборка 2023 года представлена в разделе «Выборка исследования».

При проведении оценки функциональной грамотности по модели международных сопоставительных исследований проводится анкетирование обучающихся, принимающих участие в исследовании, и администраций образовательных организаций, обучающиеся которых принимают участие в исследовании. В 2023 году для данного исследования дополнительно были разработаны анкеты для родителей обучающихся и педагогов образовательных организаций.

Главной темой анкет в 2023 году являются вопросы, связанные с формированием математической грамотности, что позволяет изучить разные аспекты организации преподавания математики в образовательных организациях, а также оценку качества процесса обучения участниками исследования.

1.2. Выборка исследования

Всего в 2023 году в национальной оценке функциональной грамотности (в общероссийской и региональных выборках) приняли участие 61 500 обучающихся из 1 597¹ образовательных организаций (далее – ОО).

Общероссийская выборка обучающихся является репрезентативной выборкой пятнадцатилетних обучающихся, что означает, что выявленные тенденции и закономерности характерны в целом для обучающихся страны. Общероссийская оценка в 2023 году проводилась в 200 ОО из 43 субъектов Российской Федерации.

¹ Изначально в выборку вошли 1 597 ОО. После верификации материалов исследования к анализу были приняты данные 1 596 ОО.

Таблица 1. Выборка исследования в 2023 году

	Выборка исследования	
	Обучающиеся (чел.)	ОО
<i>Общероссийская оценка функциональной грамотности</i>		
РФ	7 992	200
<i>Региональная оценка функциональной грамотности</i>		
Алтайский край	4 938	120
Астраханская область	4 105	105
Белгородская область	2 905	81
Еврейская автономная область	1 070	52
Калининградская область	4 164	100
Камчатский край	1 972	79
Курганская область	3 211	86
Московская область	7 170	150
Пензенская область	4 116	106
Республика Северная Осетия – Алания	3 092	85
Республика Татарстан	5 373	135
Смоленская область	2 721	83
Хабаровский край	4 300	108
Ярославская область	4 371	107
Всего	61500	1597

В данном отчете представлены результаты **общероссийской** оценки функциональной грамотности обучающихся, проведенной в 2023 году. Результаты обучающихся приводятся по общероссийской выборке участников. В некоторых разделах представлены усредненные данные по образовательным организациям (информация об этом указана дополнительно).

Для обеспечения наполненности групп и репрезентативности выводов в ряде случаев при оценке анализируемых показателей приводятся данные по всей совокупности образовательных организаций, которые приняли участие в общероссийской и в региональных оценках в 2023 году.

Для участия в исследовании, согласно его методологии, отбираются обучающиеся в возрасте от 15 лет и трех месяцев до 16 лет и двух месяцев. Большинство обучающихся указанного возрастного диапазона обучаются в 9 классах.

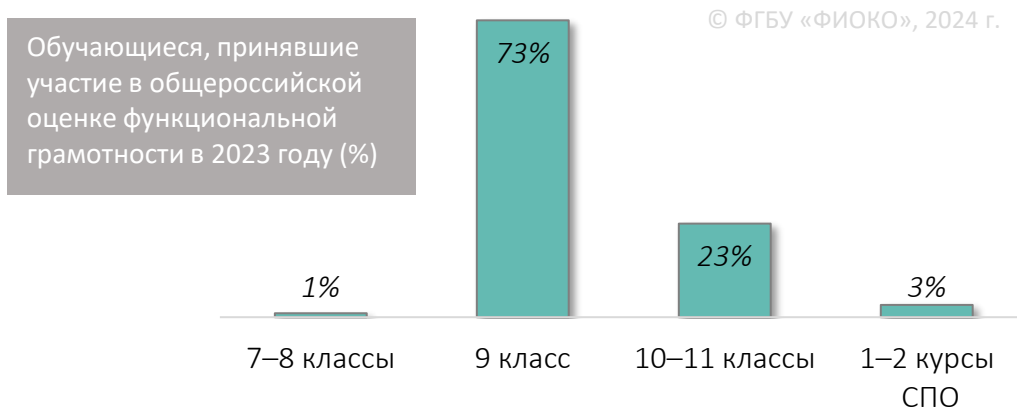


Рисунок 1. Распределение участников исследования по классам/курсам²

Характеристики общероссийской выборки исследования по типу населенного пункта представлены на рисунке ниже (Рисунок 2). Доля ОО, расположенных в сельских населенных пунктах и поселках городского типа (ПГТ), составила 27%, количество участников исследования из ОО, расположенных в сельской местности, составило 15% от общего количества участников исследования. Большинство (85%) обучающихся, принявших участие в исследовании, обучаются в ОО, расположенных в городской местности.

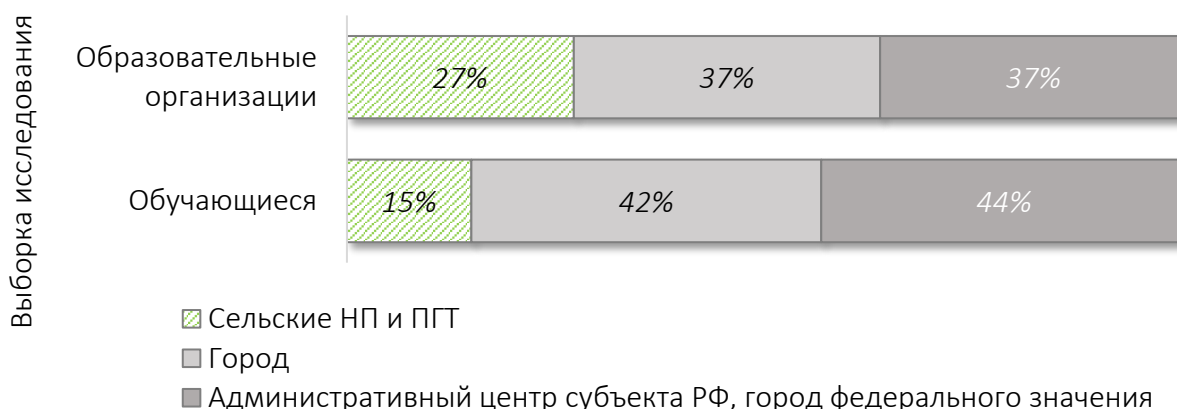


Рисунок 2. Распределение ОО и обучающихся, принявших участие в исследовании, по типу населенного пункта

² Здесь и далее: сумма всех процентов в рамках одного показателя/вопроса может незначительно отличаться от 100% вследствие погрешности округления.

Например, 10,4% + 20,4% + 69,2% = 100%. При округлении: 10% + 20% + 69% = 99%.

Погрешность, вызванная округлением, по математическим правилам не превышает половины единицы последнего сохраняемого разряда ($1/2 = 0,5$) для каждой группы анализа.

1.3. Функциональная грамотность

Понятие функциональная грамотность подразумевает способность человека использовать знания и приобретенные навыки для решения повседневных жизненных задач, с которыми сталкивается любой человек как член социума. В связи с этим выделяется понятие «порогового (базового) уровня грамотности» как минимально необходимого уровня для полноценного функционирования в обществе, выполнения ежедневных обязанностей и действий. Недостижение порогового (базового) уровня грамотности обучающимся означает не только потенциальные сложности в учебной деятельности, но и сложности, затрудняющие полноценную жизнь человека в современном обществе.

Функциональная грамотность проявляется в комплексном применении предметных, метапредметных и личностных результатов, соответствующих ФГОС³. В отличие от оценочных процедур, которые могут быть ориентированы на усвоение определенной образовательной программы, оценка функциональной грамотности предполагает выявление умения применять имеющиеся знания в контексте повседневных задач и не предполагает привязку к образовательной программе, что позволяет сравнивать образовательные достижения обучающихся в разных странах и регионах. Использование заданий, направленных на проверку функциональной грамотности, позволяет сформировать представления о фактических результатах обучения, так как задания нельзя выполнить с помощью шаблона. Таким образом, основная цель изучения функциональной грамотности заключается в оценке качества образования обучающихся, а также выявлении факторов, связанных с более высокими результатами и профилактикой школьной неуспешности.

Функциональная грамотность в данном исследовании оценивается в 1000-балльной шкале. В «Оценке по модели PISA», как и в оригинальном исследовании PISA, выделяют шесть уровней для каждого вида грамотности, где пятый и шестой уровни самые высокие, достижение которых указывает на высокие компетенции; второй уровень является пороговым, недостижение которого свидетельствует о недостаточно развитых базовых умениях (об учебной неуспешности). Чем выше доля обучающихся, не преодолевающих пороговый уровень, тем хуже образовательная система обеспечивает профилактику низких результатов.

Подробное описание умений обучающихся, соответствующих уровням функциональной грамотности, представлено в разделе 2.2.

³ Более подробно с описанием Федерального государственного образовательного стандарта среднего образования можно ознакомиться по [ссылке](#)

РАЗДЕЛ 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Результаты оценки функциональной грамотности в 2023 году

Национальная оценка функциональной грамотности проводится на основе исследования PISA-2018, поэтому для сравнения приводятся результаты других стран по данным этого же исследования. По результатам общероссийской оценки ФГ в 2023 году средний балл по читательской грамотности составил 510 баллов (что соответствует 11 месту⁴ в рейтинге стран по данным исследования PISA-2018), математической – 507 баллов (16 место), естественно-научной – 488 баллов (29 место), основные результаты представлены ниже (Рисунок 3). Средневзвешенное место⁵ РФ по данным 2023 г. – 9,625.



Рисунок 3. Результаты общероссийской оценки функциональной грамотности в сопоставлении со средними результатами стран-участниц PISA

Ниже показано распределение результатов общероссийской оценки функциональной грамотности обучающихся по данным 2023 года (Рисунок 4). На диаграммах представлены результаты обучающихся, разделенные на равные группы по 25% (квартили). Цветной блок диаграммы показывает 25% результатов ниже медианы и 25% выше медианы. Черта по центру цветового блока показывает медианное значение результатов общероссийской выборки по каждому виду грамотности (на диаграммах подписано как Q2). Линиями выше и ниже цветового блока отмечены 25% самых высоких и самых низких результатов соответственно. Таким образом, более половины обучающихся РФ не достигают указанных выше средних значений (см. Рисунок 3), в том числе 25% показывают результаты ниже отметки Q1 (что составляет 462 балла по читательской, 455 баллов по математической и 448 баллов по естественно-научной грамотности).

⁴ Относительное место в рейтинге стран – участниц исследования PISA-2018. Полный рейтинг стран – участниц исследования PISA-2018 приводится в отчете с [результатами исследования](#).

⁵ Средневзвешенное место представляет собой среднее арифметическое значение результатов РФ (место среди всех стран-участниц) в исследованиях: оценка по модели PISA-2023 (по видам грамотности), PIRLS-2016 и TIMSS-2019 (по видам грамотности).

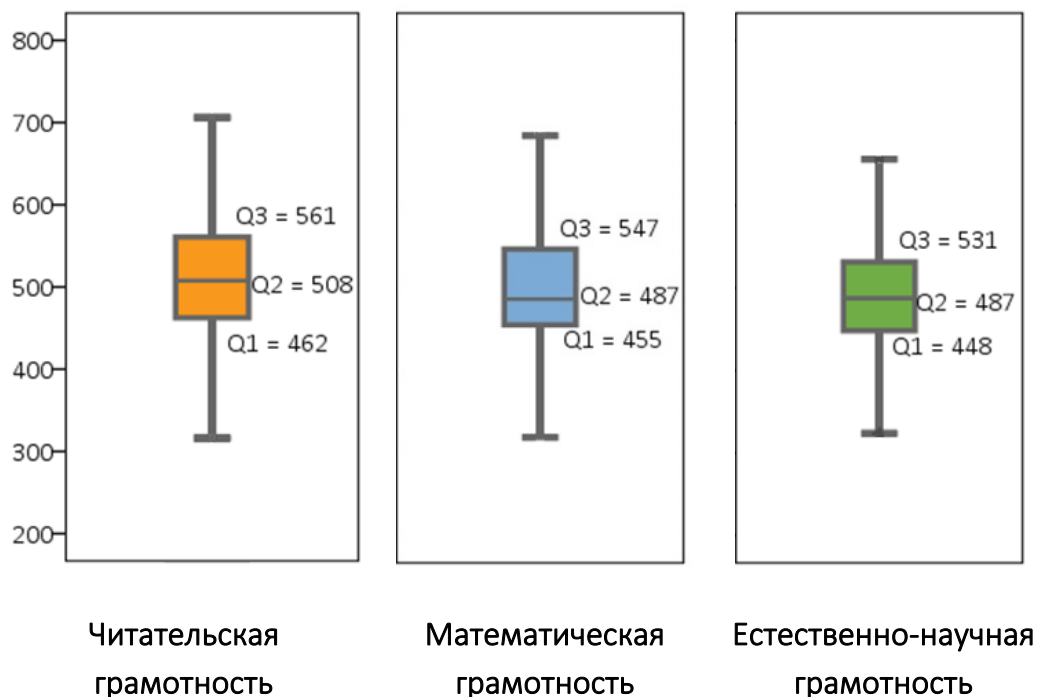


Рисунок 4. Распределения результатов оценки функциональной грамотности обучающихся

Одним из направлений анализа образовательных результатов является подсчет средних значений для каждого из описанных выше квартилей результатов. Разница между 25% лучших и 25% худших результатов по итогам исследования по читательской грамотности составила 185 баллов, математической – 199 баллов, естественно-научной – 169 баллов. В сравнении с прошлым годом разница заметно сократилась (по данным оценки ФГ 2022 года, разница средних значений лучших и худших 25% результатов составила 219, 210 и 194 балла соответственно), что может указывать на повышение образовательного равенства для обучающихся РФ.

2.2. Уровни функциональной грамотности

Понятие функциональной грамотности акцентирует внимание на различии между приобретением знаний и умений в рамках образовательной деятельности и способностью использовать полученные знания в повседневной жизни. Функциональная грамотность – это способность использовать приобретенные знания, умения, навыки при решении широкого круга задач за пределами учебных ситуаций, в различных сферах человеческой деятельности, в общении и социальных отношениях. Главная специфика диагностики функциональной грамотности состоит в использовании заданий, сформулированных как проблемы из реальной жизни. Решение этих задач, как правило, требует от участника исследования применения знаний в незнакомой ситуации, поиска новых решений или способов действий.

В исследовании используется критериально-уровневая система оценивания, подразумевающая качественные различия в использовании имеющихся знаний и умений.

Пороговый (второй) уровень грамотности понимается как минимально необходимый уровень для полноценного функционирования в обществе; обучающиеся, имеющие такой уровень функциональной грамотности, могут использовать приобретенные в школе знания и умения в простых знакомых ситуациях за пределами учебных задач. Высокие (пятый и шестой) уровни грамотности интерпретируются как способность обучающегося самостоятельно мыслить, находить нестандартные решения в сложных условиях. По данным международного анализа, функциональная грамотность на этих уровнях соответствует работникам умственного труда; такие обучающиеся имеют значительно более высокие шансы на успешное получение высшего образования. Ниже представлено описание уровней читательской, математической и естественно-научной грамотностей.

Читательская грамотность. Грамотное чтение в современном мире требует сложных стратегий обработки информации, умения работать одновременно с несколькими источниками информации и интерпретировать полученную информацию. Другими словами, читательская грамотность подразумевает три умения:

- находить информацию (как нужную информацию в рамках одного текста, так и умение находить и выбирать релевантный текст);
- понимать значение написанного и делать выводы;
- оценивать качество и достоверность информации, разделять форму и содержание, выявлять противоречия.

Задания читательской грамотности построены таким образом, чтобы выявлять качественный уровень, на котором обучающийся может работать с информацией.

Уровень	Умения обучающихся
6 уровень	Могут понимать длинные и абстрактные тексты, информация в которых не прямо связана с заданием. Могут анализировать тексты, отражающие множественные и потенциально противоречивые точки зрения, умеют делать выводы, соответствующие нескольким критериям, на основе неочевидной информации, расположенной в разных частях текста.
5 уровень	Могут понимать длинные тексты, находить релевантную информацию. Могут делать причинно-следственные выводы и отвечать на вопросы, пользуясь информацией, распределенной между несколькими текстами или источниками информации.
4 уровень	Могут понимать длинные отрывки текста, работать с одним или несколькими источниками, понимают значение языковых нюансов фрагментов текста в зависимости от общего контекста. Могут сравнивать и противопоставлять явно сформулированные утверждения. Умеют вычленять релевантную информацию в тексте, содержащем возможные отвлекающие компоненты. Могут оценивать отношения между формулировкой утверждения и общей позицией человека, осознавать авторские стратегии для передачи идей.

Уровень	Умения обучающихся
3 уровень	Могут работать с единичными и множественными текстами. Могут понимать буквальное значение текста и определять основную идею по разрозненным фрагментам текста. Умеют находить нужную информацию по косвенным признакам и/или среди дистракторов (отвлекающих компонентов), умеют работать с негативно сформулированными идеями. Могут критически осмысливать небольшие фрагменты текстов, сравнивать точки зрения нескольких авторов, основываясь на явной информации.
2 уровень (пороговый)	При работе с текстом умеренной длины могут определить основную мысль текста, установить связи или найти неявно сформулированную информацию, сформулировать простые выводы. Могут сравнивать и анализировать короткие утверждения, устанавливая связи между текстом и собственными знаниями, опираясь на личный опыт и жизненную позицию.
1 уровень	Понимают буквальное значение предложений или коротких текстов. При работе с текстами на знакомую читателю тему могут определить основную тему текста и цель автора. Могут находить явно представленную информацию в коротких текстах. Задания этого уровня включают простую лексику и простые синтаксические структуры, информация часто поддерживается иллюстрациями или знакомыми символами, в текстах минимальное количество противоречивой информации.

Математическая грамотность подразумевает не только умение выполнять математические вычисления. Описанную в задании проблему необходимо распознать и суметь сформулировать как математическую задачу, решить ее, используя математические понятия и формулы. Полученные математические результаты необходимо проинтерпретировать в соответствии с контекстом исходной задачи и сделать выводы (дать оценку исходной проблеме). Таким образом, математическая грамотность подразумевает умения **формулировать** (распознавать) математическую проблему, **вычислять**, **интерпретировать и оценивать** (делать выводы).

Уровень	Умения обучающихся
6 уровень	Могут осмыслить, обобщить и использовать информацию, полученную на основе исследования и моделирования сложных проблемных ситуаций, могут использовать свои знания в нестандартных условиях. Устанавливают связи между разными источниками информации и свободно преобразуют информацию из одной формы в другую. Владеют продвинутым математическим аппаратом, формулами, могут увидеть и применить нестандартный подход для решения задач. Могут доказать свое решение задачи и его соответствие исходным условиям.

Уровень	Умения обучающихся
5 уровень	Могут применять сложные модели, выявлять ограничения и допущения. Могут выбирать, сравнивать и оценивать подходы (стратегии решения) для сложных задач. Умеют использовать разные формы представления информации, включая символы и формулы. Могут объяснить выбор метода решения для данного типа задач.
4 уровень	Способны применять четкие модели для решения сложных задач, в том числе могут работать с условиями, когда информация ограничена или требуется делать предположения. Могут выбирать разные способы представления данных в соответствии с прикладными задачами. Могут строить сложные выводы, развернуто аргументировать и обосновать решение.
3 уровень	Способны выполнять четко описанные алгоритмы, включая последовательные вычисления. Могут делать выводы, достаточные для построения простых моделей или для выбора стратегии решения. Могут работать с информацией, распределенной в нескольких источниках. Умеют вычислять проценты, обыкновенные и десятичные дроби, пропорции. Могут провести базовую интерпретацию решения.
2 уровень (пороговый)	Распознают математическую задачу в условиях, где требуется сделать простой вывод. Могут найти релевантную информацию, если источник информации один и информация представлена одним способом. Умеют применять стандартные алгоритмы, формулы, правила для решения задач с целыми числами. Могут делать буквальные выводы по проведенным вычислениям.
1 уровень	Могут дать ответ на ясно сформулированные вопросы в знакомом контексте, если дана вся необходимая информация. Могут распознать нужную информацию и выполнить стандартные процедуры, выполнить очевидные действия, которые прямо следуют из описания.

Естественно-научная грамотность описывается тремя умениями: 1) дать научное объяснение явлению; 2) смоделировать (провести) исследование; 3) провести научный анализ данных и аргументации.

Уровень	Умения обучающихся
6 уровень	Могут работать с научными концепциями из разных областей естественно-научного профиля, чтобы предложить гипотезы, объясняющие новые научные явления и процессы. Владеют знаниями за пределами типичной школьной программы, могут различать релевантную и нерелевантную информацию. Могут оценивать дизайны сложных экспериментов, полевых исследований и экспериментального моделирования.

Уровень	Умения обучающихся
5 уровень	Используют абстрактные понятия, чтобы объяснить незнакомые или сложные явления, события или процессы, объединяющие множественные причинно-следственные связи. Используют теоретические знания для интерпретации информации или прогноза результатов. Могут оценивать разные экспериментальные дизайны, понимают ограничения в интерпретации наборов данных, связанные с источником и погрешностью в данных.
4 уровень	Могут давать объяснения данным средней сложности в менее знакомом контексте. Используют более сложные или абстрактные знания. Могут проводить эксперименты с использованием двух и более независимых переменных. Могут оценивать экспериментальный дизайн исследования. Могут проанализировать данные и сделать соответствующие выводы.
3 уровень	Могут давать объяснения знакомым явлениям. Обладают научными знаниями средней сложности, могут проводить простые эксперименты. На этом уровне обучающиеся могут распознать научные и ненаучные исследования, выбрать доказательства, поддерживающие научные утверждения.
2 уровень (пороговый)	Могут распознать подходящее научное объяснение явлению, оценить данные и определить, что исследуется в простом научном эксперименте. Владели базовыми эпистемологическими знаниями, могут распознать вопросы, которые могут быть исследованы научным способом. Используя базовые или повседневные знания, могут выбрать подходящее заключение к простому набору данных.
1 уровень	Узнают знакомые им или простые научные явления. Используют базовую терминологию, могут провести научную процедуру по четким инструкциям. Могут анализировать данные, представленные на простых графиках или визуализациях. На уровне выводов могут установить простые паттерны (взаимосвязи) в данных.

Для дальнейшего анализа будет использоваться следующая градация:

- не преодолевшие пороговый уровень: обучающиеся, чьи результаты ниже второго уровня (соответствуют первому уровню или ниже);
- низкие результаты (не выше третьего уровня грамотности);
- средние результаты (третий и четвертый уровень грамотности);
- высокие результаты (пятый и шестой уровень грамотности);
- 3+ по всем видам грамотности: к этой группе будут относиться обучающиеся, показавшие результат не ниже третьего уровня по всем трем видам грамотностей.

Результаты общероссийской выборки обучающихся по уровням функциональной грамотности представлены ниже (Рисунок 5). По каждой из оцениваемых грамотностей были выявлены обучающиеся, показавшие результаты ниже первого уровня грамотности, однако их доля составляет менее 1% в оценке читательской и естественно-научной грамотностей и менее 2% – в математической.

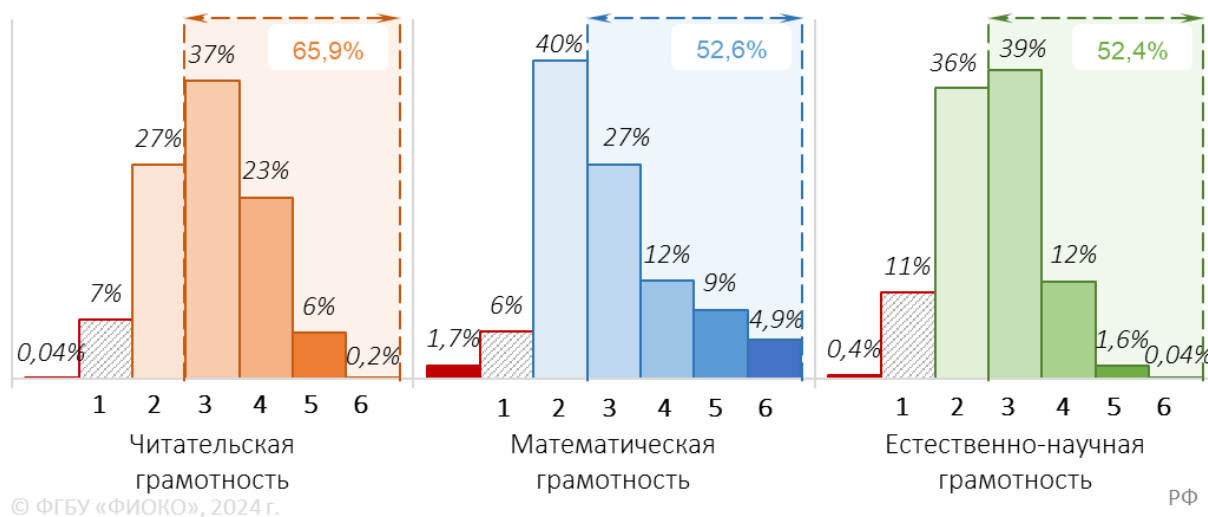


Рисунок 5. Доли обучающихся по уровням функциональной грамотности

Несмотря на схожие результаты в средних баллах по разным видам грамотностей, анализ по уровням позволяет показать качественную специфику (различия в формировании) описываемых видов грамотностей.

Читательская грамотность. По данному виду грамотности выявлена наименьшая доля обучающихся, не достигших порогового уровня (7,4%), и максимальная доля результатов 3+ (два из трех обучающихся (65,9%) продемонстрировали результат 3 уровня и выше по читательской грамотности). Однако доля высоких результатов (5 и 6 уровней) по читательской грамотности составляет всего 6%.

Математическая грамотность. По данному виду грамотности выявлена самая значительная доля высоких результатов (13,6%). В то же время наиболее распространенный результат соответствует 2 уровню математической грамотности (такой уровень математической грамотности продемонстрировали почти 40% обучающихся). Таким образом, итоговая доля результатов 3+ по математической грамотности составляет всего 52,6%.

Естественно-научная грамотность. По данному виду грамотности выявлена самая высокая доля обучающихся, не преодолевших пороговый уровень (11,2%), и самая низкая доля обучающихся, продемонстрировавших высокие результаты (1,7%). В то же время значительная доля обучающихся продемонстрировала результаты, соответствующие 3 уровню естественно-научной грамотности (почти 40%). Итоговая доля результатов 3+ составляет 52,4%, то есть каждый второй обучающийся РФ показал результаты 3 и выше уровня (Рисунок 5).

Таким образом, анализ уровней функциональной грамотности обучающихся показывает качественные различия результатов образовательного процесса по разным видам грамотности.

При оценке **читательской грамотности** выявлена наибольшая доля результатов 3+ (прежде всего за счет среднего уровня) одновременно с относительно небольшой долей высоких результатов, что связано с отсутствием устоявшихся подходов к формированию читательской грамотности и навыков работы с информацией, представленной в разной форме, в рамках преподавания всех школьных предметов. В то же время, успех обучающегося в большинстве школьных предметов так или иначе связан с высоко развитыми навыками чтения. На уроках литературы, истории, обществознания крайне редко уделяют отдельное внимание развитию у обучающихся читательских стратегий⁶; едва ли встречаются практики работы с текстами на уроках биологии, физики, информатики, хотя во многом именно недостаточный уровень читательской грамотности не позволяет обучающимся развиваться в этих предметах и в дальнейшем ограничивает возможность рассматривать для себя профессиональный выбор, связанный с этими предметами. Следует активнее внедрять задания, предполагающие работу с текстами разных жанров и форматов, с явно и неявно заданной информацией, активнее распространять в педагогической среде удачные учительские практики, связанные с развитием навыков чтения.

Наиболее распространенный результат по **естественно-научной грамотности** соответствует 3 уровню, но, по сравнению с другими видами грамотности, высоких результатов достигает наименьшая доля обучающихся. Большинству обучающихся не хватает умения пользоваться межпредметными знаниями, научными теориями, способности пользоваться абстрактным мышлением, способности строить гипотезы; анализировать устройство и результаты экспериментальных моделей. Обучающиеся с трудом могут переносить умения, формируемые на одном предмете, в другие контекстные ситуации – с переменной предметной области «пропадают» навыки, которые должны оставаться универсальными. Поэтому можно предположить, что одним из существенных факторов, затрудняющих формирование естественно-научной грамотности, является отсутствие согласованности в действиях педагогов естественно-научного цикла (физика, химия, биология и география).

Анализ **математической грамотности** показывает, что заметная доля обучающихся достигает высоких результатов (5 и 6 уровня) (выше, чем в других видах грамотностей), но в то же время самый распространенный результат обучающихся соответствует 2 (пороговому) уровню грамотности. Другими словами, в математической грамотности прослеживается поляризация результатов: заметная доля высоких и низких результатов, но минимальная доля результатов среднего уровня. На основании многих циклов наблюдений можно предположить, что существующая методическая база и сложившаяся педагогическая практика формирования математической грамотности оказываются эффективными только для обучения изначально более склонных к математике

⁶ Подробнее о читательских стратегиях в [отчете](#) за 2021 год

обучающихся и заметно менее эффективными – для обеспечения достижения основной массой обучающихся уверенных базовых результатов, необходимых для широкого спектра задач личного развития, включающих способности к дальнейшему профессиональному обучению, способности к логическому и критическому мышлению, финансовой грамотности и т. д.

2.3. Динамика результатов в 2018–2023 гг.

В целом по РФ по всем видам грамотности за прошедшие циклы исследований наблюдается позитивная динамика результатов (Рисунок 6).



Рисунок 6. Динамика результатов оценки функциональной грамотности обучающихся Российской Федерации, 2018–2023 гг.

Ниже представлены результаты обучающихся по уровням функциональной грамотности. Для удобства интерпретации были выделены крайние группы: не преодолевшие пороговый уровень (т. е. ниже уровня 2) и продемонстрировавшие высокие результаты (5–6 уровни), см. Рисунок 7. По сравнению с прошлыми циклами исследований наблюдается значительное снижение доли обучающихся, не достигающих базового уровня владения читательской, математической и естественно-научной грамотностью. В то же время доля обучающихся, достигших высоких результатов (5 и 6 уровни), практически не меняется на протяжении нескольких циклов исследования и в 2023 году составила 6,0% по читательской грамотности, 13,6% по математической, 1,7% по естественно-научной грамотности.

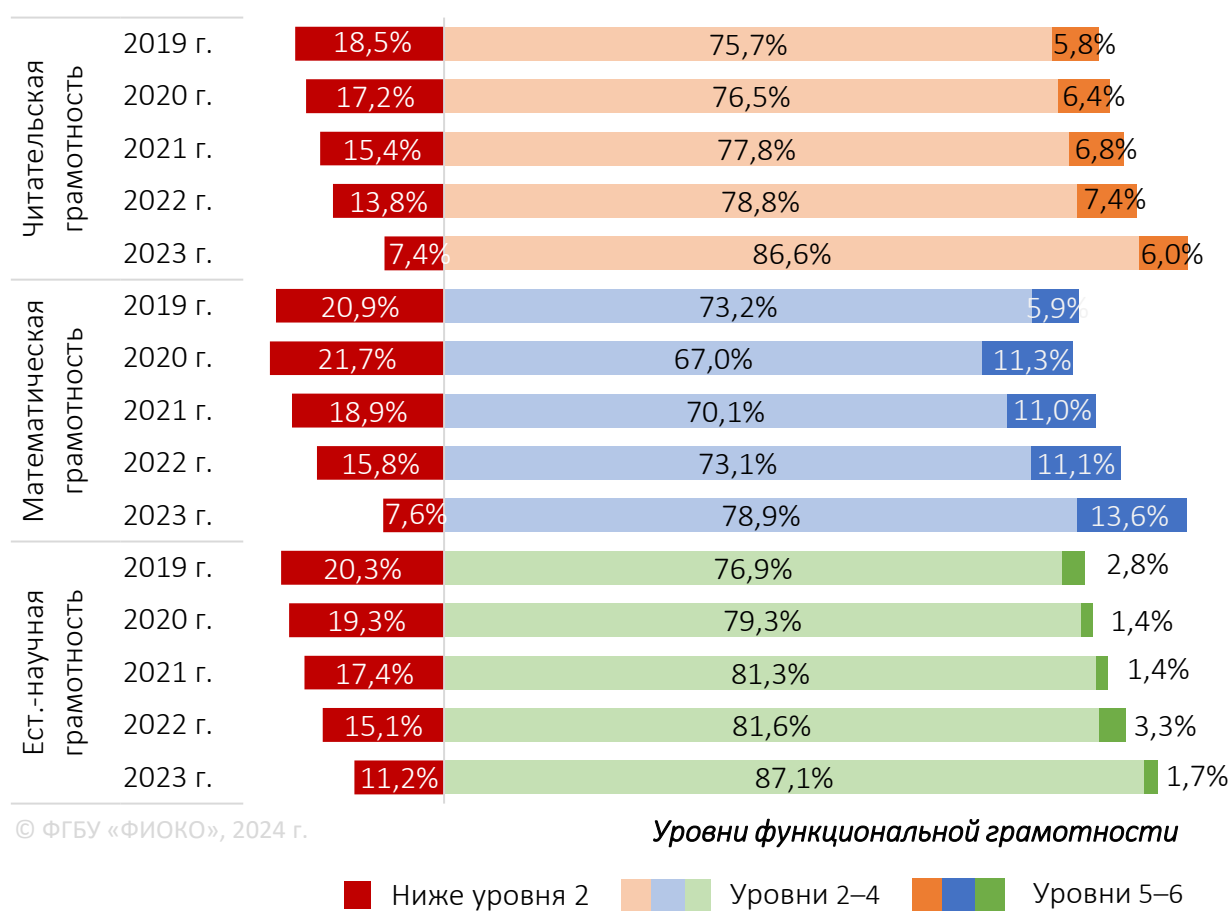


Рисунок 7. Динамика результатов обучающихся по уровням грамотности, общероссийская оценка функциональной грамотности 2019–2023 гг.

Таким образом, за прошедшие циклы общероссийской оценки функциональной грамотности выявляется позитивная динамика результатов по всем видам грамотности. Отмечается значительное снижение доли обучающихся, не преодолевших пороговые уровни, в то время как доля высоких результатов практически не изменяется, что может указывать на то, что при общем распространении материалов, связанных с формированием функциональной грамотности, подходы учителей в целом остаются неизменными.

РАЗДЕЛ 3. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ РАВЕНСТВО ОБУЧАЮЩИХСЯ

Образовательное равенство обучающихся признается одной из приоритетных задач развития системы школьного образования. Сложность решения этой задачи связана с высоким уровнем разнообразия учебной и социальной среды, в которой обучающиеся проходят через годы школы. Помимо различий на уровне контингента, отличаются способности школ в обеспечении образовательных результатов; кроме того, у школьных команд различаются профессиональные взгляды, опыт и понимание своей роли при решении задачи образовательного равенства.

Решение задачи обеспечения образовательного равенства не представляется возможным без анализа данных об образовании. Использование данных позволяет выявлять актуальные ограничения, обеспечивать баланс эффективности между ресурсами и вызовами системы образования. Группировка и сопоставление – основные методы анализа, которые используются при выявлении образовательного неравенства.

3.1. Результаты обучающихся в городских и сельских школах

По данным общероссийской оценки функциональной грамотности выявляются заметные различия в результатах обучающихся в ОО, расположенных в разной местности. Наиболее низкие результаты показывают обучающиеся в ОО, расположенных в сельских населенных пунктах и поселках городского типа. Среди обучающихся данной группы отмечается наименьшая доля обучающихся, продемонстрировавших результаты уровня 3 и выше по всем видам грамотности. Наиболее высокие результаты показывают участники исследования, которые обучаются в ОО, расположенных в столицах регионов (административных центрах субъектов РФ) и городах федерального значения (Рисунок 8).

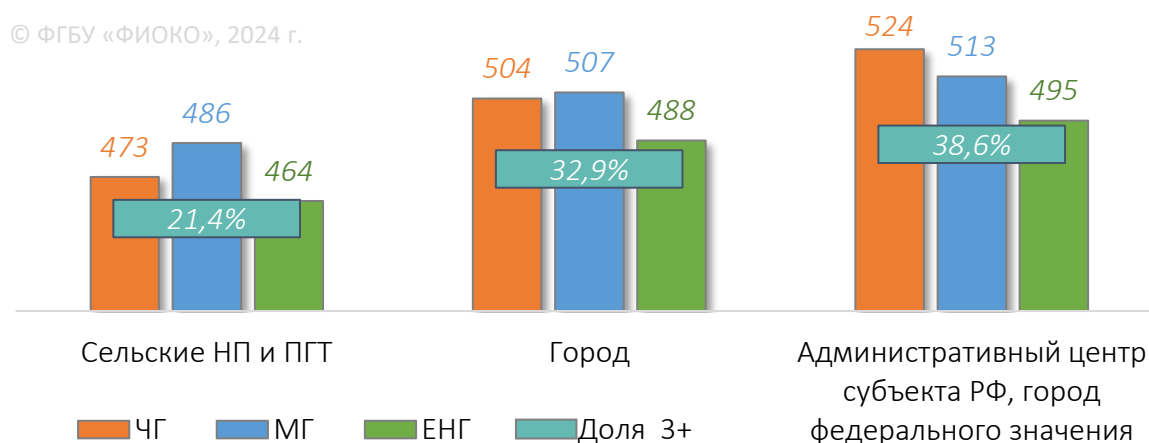


Рисунок 8. Результаты оценки функциональной грамотности обучающихся ОО, расположенных в населенных пунктах разного типа⁷

⁷ Здесь и далее условным обозначением «доля 3+» на диаграммах будет обозначаться доля обучающихся, продемонстрировавших результаты, соответствующие уровню 3 и выше по всем видам грамотностей.

3.2. Социально-экономический статус семей и результаты обучающихся

Социально-экономический уровень семьи обучающегося является предиктором результатов функциональной грамотности обучающихся. Для оценки этого фактора в исследованиях традиционно используется индекс экономического, социального и культурного статуса семьи обучающегося. Для расчета социально-экономического статуса (СЭС) используются показатели образовательного уровня родителей обучающегося, уровень их должности (поскольку родители обучающихся могут иметь большую или меньшую квалификацию независимо от полученного ими образования), а также примерный уровень благосостояния семьи, оцениваемый через доступность для обучающегося возможностей для обучения, таких как бытовые удобства, наличие дома книг, компьютеров и др.

Для оценки этого фактора все обучающиеся – участники общероссийской оценки функциональной грамотности 2023 года были разделены на 4 равные группы (по 25%) по социально-экономическому уровню их семей. По данным исследования, обучающиеся из семей с высоким социально-экономическим уровнем демонстрируют значительно более высокие результаты функциональной грамотности. Кроме того, доля обучающихся, продемонстрировавших результаты 3 уровня и выше по всем видам грамотностей, почти в два раза выше среди участников с высоким уровнем социально-экономического и культурного статусов семей по сравнению с участниками из нижних 25% по уровню этого индекса (Рисунок 9).

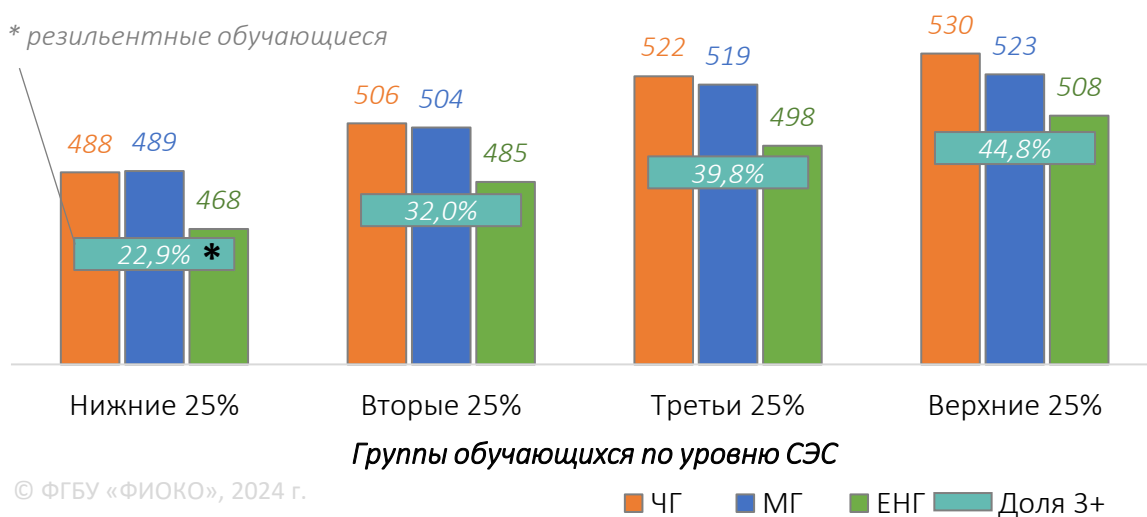


Рисунок 9. Результаты функциональной грамотности обучающихся из семей с разным уровнем СЭС

Результаты исследования, представленные на рисунке выше, свидетельствуют о том, что обучающиеся из семей с низким уровнем СЭС имеют выраженный риск снижения образовательных результатов, они в два раза реже достигают уровня 3 и выше по всем видам грамотностей (по сравнению с обучающимися с высоким уровнем СЭС).

Вместе с тем среди обучающихся из семей с низким СЭС почти четверть (22,9%) участников показывают результаты, соответствующие уровню 3 и выше по всем видам грамотностей. Эта группа обучающихся (отмечена символом «*» на рисунке) в рамках анализа отнесена к *резильентным* (устойчивым к неблагоприятным факторам), то есть таким, которые, будучи представителями нижнего квартиля СЭС, достигают уровня 3 и выше по всем трем исследуемым видам грамотности. Доля резильентных обучающихся составила 5,1% от общего количества участников общероссийской оценки функциональной грамотности.

Полученные данные свидетельствуют о том, что обучающихся с низким уровнем СЭС можно рассматривать как группу учебного риска, как категорию, требующую повышенного внимания со стороны школы. Соответственно, если в ОО фиксируется высокая концентрация обучающихся из группы учебного риска, то это может приводить к риску низких образовательных результатов для всей ОО. Однако такое положение вещей не является обязательным, опыт резильентных обучающихся показывает, что преодоление сложного контекста возможно. Подробнее о развитии резильентности и сравнение особенностей резильентных и нерезильентных школ см. в отчете [«Анализ резильентности российских школ»](#).

3.3. Кластеризация школ по уровню результатов и контекстных характеристик

Как было показано выше, обучающиеся из семей с низким уровнем социально-экономического и культурного статуса могут иметь риск проявления неуспешности в обучении. При высокой концентрации в одной ОО обучающихся с риском учебной неуспешности можно говорить о наличии рисков снижения образовательных результатов для всей ОО. На рисунке ниже показана связь доли обучающихся с низким уровнем СЭС и средних по ОО результатов математической грамотности (Рисунок 10). Для описания школ с высокой концентрацией обучающихся из группы риска будет использоваться термин «рисковые ОО». *Категория «рисковые ОО» применяется для характеристики ОО, в которых отмечается высокая концентрация обучающихся из группы учебного риска – не менее 30% обучающихся из семей с низким уровнем социально-экономического и культурного статуса (принадлежат к нижнему квартилю индекса СЭС).* Соответственно, к «нерисковым» в таком случае относятся все ОО, в которых могут быть обучающиеся из семей с низким уровнем СЭС, но их доля составляет менее 30%.

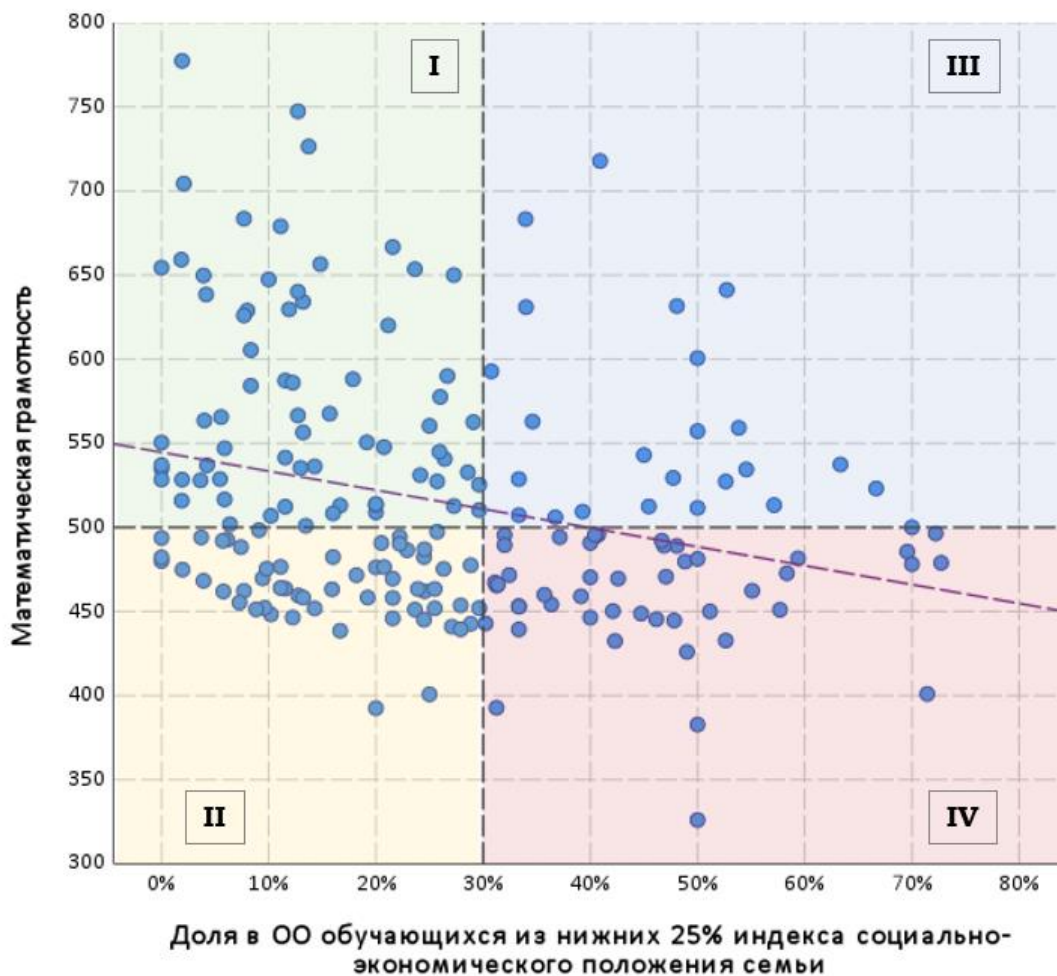


Рисунок 10. Доля в ОО обучающихся из семей, относящимся к нижним 25% по индексу СЭС, и средние по ОО результаты математической грамотности⁸

По результатам, представленным на рисунке выше, можно проследить, что среди рискованных школ выявляются организации, показывающие высокие результаты, несмотря на наличие значительной доли рискованных обучающихся. Если в образовательной организации не менее 10% от общего числа участников исследования проявили свойство *результантности* (достигли уровня 3 одновременно по всем видам грамотности, являясь при этом представителями нижнего квартиля СЭС), такие организации в рамках данного анализа признавались **результантными ОО**.

В зависимости от целей кластеризации могут быть выбраны различные параметры, по которым осуществляется формирование подгрупп. В данном исследовании ОО были разделены по уровню контекстных вызовов (социально-экономический статус семей обучающихся) и по средним результатам обучающихся в ОО по всем трем видам грамотности: читательской, математической и естественно-научной.

⁸ На рисунке не представлены результаты ОО, количество участников в которых составило менее 5 чел.

Для удобства визуализации этот способ выделения типов (кластеров) образовательных организаций схематически представлен на рисунке выше (Рисунок 10) на примере результатов математической грамотности:

I – Нерисковые сильные – это ОО, где доля обучающихся из группы риска составляет менее 30% и ОО показывает в среднем высокие результаты обучающихся;

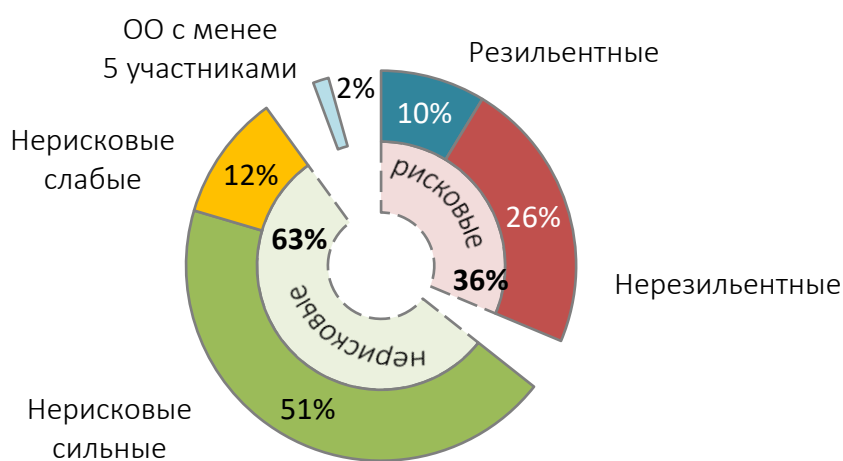
II – Нерисковые слабые – это ОО, где доля обучающихся из группы риска составляет менее 30%, при этом ОО показывает в среднем низкие результаты обучающихся;

III – Резильентные ОО – это рискованные ОО (не менее 30% обучающихся принадлежат к нижнему квартилю СЭС), которые показывают в среднем высокие результаты обучающихся;

IV – Нерезильентные ОО – это рискованные ОО (не менее 30% обучающихся принадлежат к нижнему квартилю СЭС), которые показывают в среднем низкие результаты обучающихся.

Полученные таким образом кластеры объединяют школы, отличающиеся способностью преодолевать негативные факторы среды: школы, которым это удается в большей степени (проявляют резильентность), и те, которые не в полной мере реализуют фактор благоприятной среды (в рамках анализа это «слабые нерисковые» школы, то есть такие, которые не в полной мере реализуют свой потенциал). Можно предположить, что у этих школ сохраняется наибольший резерв для повышения результатов при условии перехода в эффективный режим управления.

По данным общероссийской оценки функциональной грамотности в 2023 году было выявлено 36% рискованных ОО, почти треть из них являются резильентными ОО (Рисунок 11). Образовательным организациям, число участников в которых составило менее 5 человек, категории рисковности и резильентности не присваивались.



© ФГБУ «ФИОКО», 2024 г.

Рисунок 11. Доля рискованных ОО в общероссийской оценке функциональной грамотности в 2023 г.

Резильентные ОО показывают более высокие результаты не только в оценке функциональной грамотности, но и в проводимых в РФ оценочных процедурах. На рисунке ниже показаны результаты оценочных процедур 2023 г. для всех ОО, принявших участие в общероссийской и региональных оценках функциональной грамотности в 2023 г. Несмотря на схожие вызовы, доля низких результатов в резильентных школах почти в два раза ниже, чем в нерезильентных (21,2% и 40,5% соответственно), см. Рисунок 12.

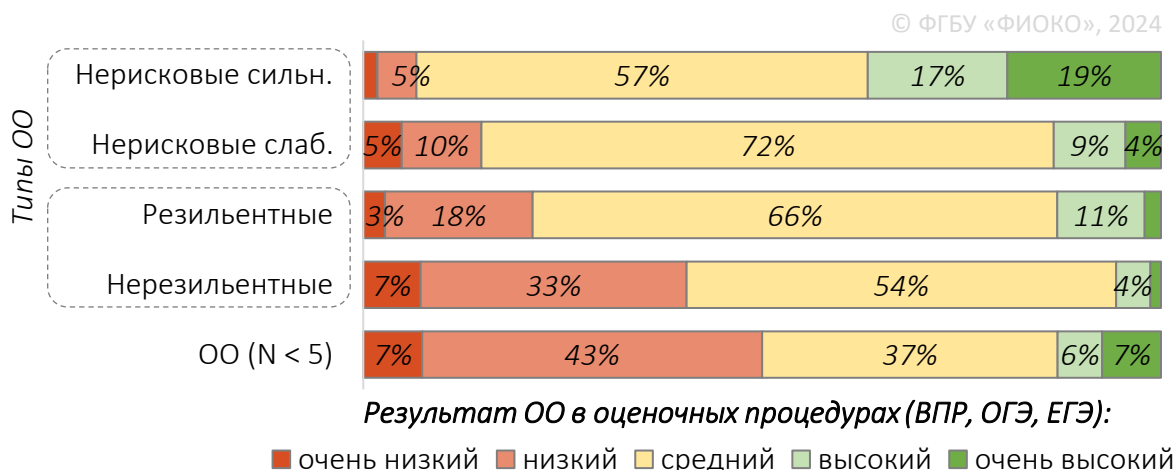


Рисунок 12. Результаты оценочных процедур в разных типах ОО (по данным всех ОО, принявших участие в общероссийской и региональных оценках функциональной грамотности в 2023 г.)

Таким образом, резильентные школы, работая в тех же условиях, показывают, по сравнению с остальными рисковыми школами, заметно более высокие результаты. В отчетах⁹ по предыдущим циклам оценки функциональной грамотности было показано, что резильентные школы отличаются управленческими и педагогическими практиками, нацеленными на индивидуализацию образовательного процесса, на соответствие индивидуальным образовательным запросам обучающихся.

Данные оценки в 2023 году позволяют получить дополнительные данные, отражающие специфику образовательного процесса в резильентных и нерезильентных школах. Так, в резильентных школах чаще встречаются небольшие классы (Рисунок 13¹⁰): вероятно, в таких классах педагогическому коллективу школ удастся выстроить образовательный процесс таким образом, чтобы уделять больше внимания работе с каждым конкретным обучающимся. В то же время среди нерисковых слабых школ чаще встречаются очень большие классы (31 чел. и более), что также может выступать фактором, связанным с недостаточной реализацией образовательного потенциала школы – извлечением преимущества более благоприятного контекста.

⁹ См., например, <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/Резильентность%202020.pdf>

¹⁰ На рисунке не представлены ОО, где количество участников составляет менее 5 человек, т. к. в эту группу вошли в том числе малокомплектные школы, где наполняемость классов не сопоставима с массовыми ОО.

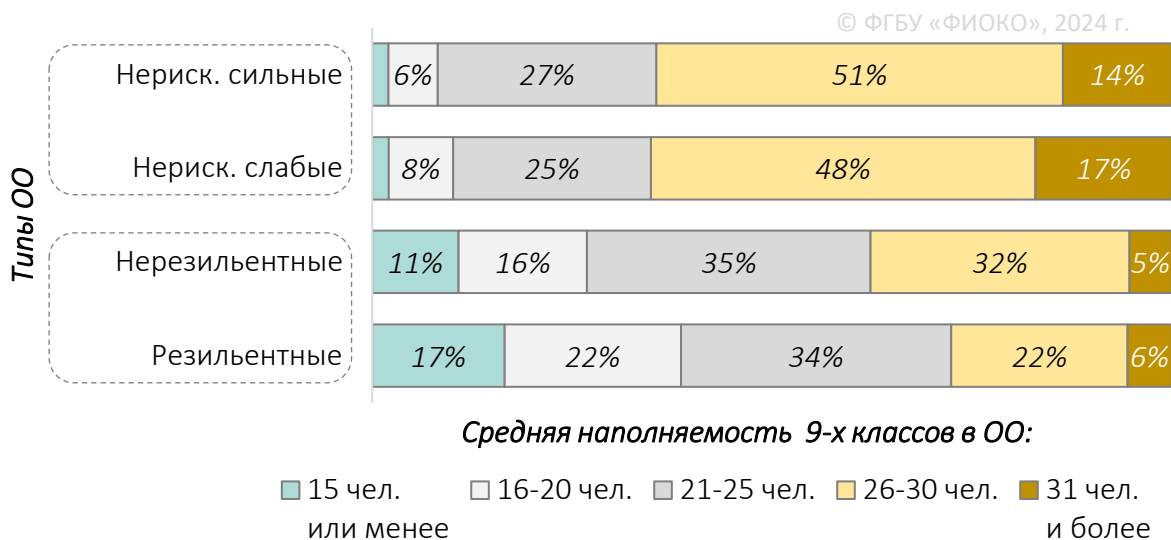


Рисунок 13. Средняя наполняемость классов в разных типах ОО (по данным всех ОО, принявших участие в региональных и общероссийской оценках функциональной грамотности в 2023 г.)

РЕКОМЕНДАЦИИ

В связи с наличием заметной доли больших классов рекомендуется активнее распространять в соответствующих школах методические подходы, облегчающие работу в больших классах: групповую и самостоятельную работу обучающихся, «перевернутый класс» и другие технологии, сокращающие время фронтальной подачи материала учителем, обеспечивающие при этом высокий уровень индивидуальной производительности обучающихся. Поддержать работу в больших классах может и особый подход к составлению расписания, совместное преподавание и технологии тьюторского сопровождения.

Резильентные школы – центры благополучия обучающихся. Среди резильентных школ реже выявляются выраженные проявления буллинга (Рисунок 14). При этом резильентные школы в целом сопоставимы с нерезильентными по уровню трудностей и вызовов развития, фиксируемом директором. Это может показывать, что неблагоприятный школьный климат в меньшей степени зависит от контингента, и в большей – от усилий педагогического коллектива, в частности, администрации школы.

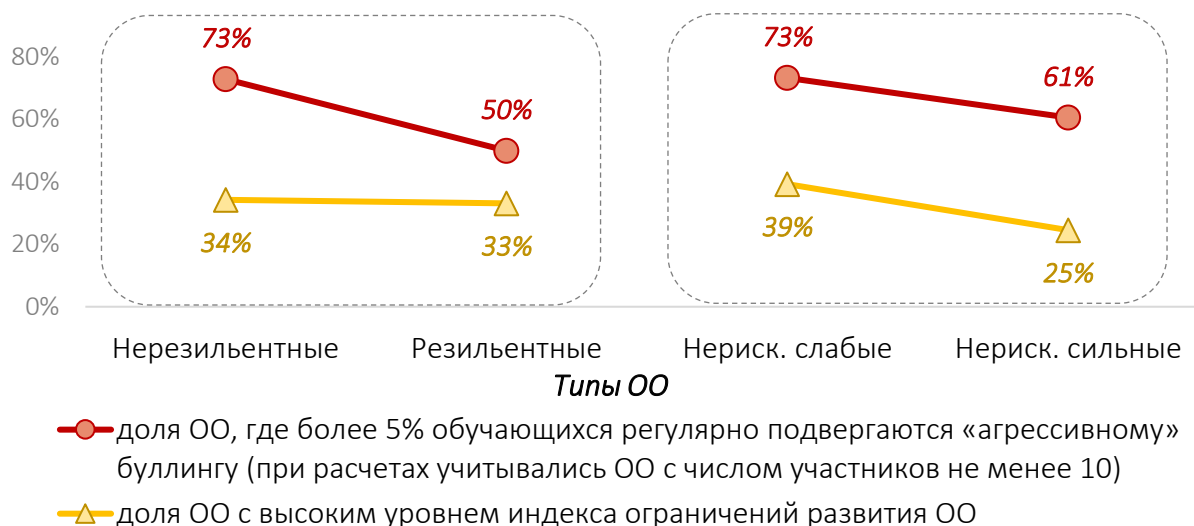


Рисунок 14. Буллинг и ограничения развития в разных типах ОО (по данным всех ОО, принявших участие в региональных и общероссийской оценках функциональной грамотности в 2023 г.)

РЕКОМЕНДАЦИИ

Кластерный анализ по выбранным основаниям может показать, как наиболее эффективно распределить имеющиеся ресурсы, какие школы нуждаются в воздействии в первую очередь. Анализ показывает, что школы по-разному справляются со своими задачами, следовательно, единые меры не будут одинаково эффективны для разных групп ОО.

Для определения мер, которые помогут повысить результаты в каждой группе, следует сконцентрироваться на выявлении особенностей каждой из групп. Так, например, концентрация усилий на школах, которые не показывают достаточно высоких результатов, может в краткосрочной перспективе дать заметный прирост результатов обучающихся.

Слабые нерисковые школы чаще имеют классы большего размера. Логично предположить, что система повышения квалификации должна сконцентрироваться на задачах развития соответствующих навыков у педагогов. Однако будет ли эта мера так же полезна для группы нерезильентных школ? Скорее всего, нет, так как в этих школах педагоги нуждаются в другом (например, в повышении предметных навыков). Определение нужной программы требует дополнительных изысканий.

При этом можно обоснованно предположить, что в нерезильентных школах в первую очередь следует заниматься повышением качества школьного климата, профилактикой деструктивного поведения, созданием условий, в которых обучающиеся могут развиваться.

3.4. Иммиграционный опыт / язык повседневного общения, отличный от языка обучения

Одной из важных задач образовательной системы является интеграция в образовательный процесс всех категорий обучающихся, в том числе обучающихся, чьи семьи иммигрировали в РФ.

Для некоторых субъектов РФ язык повседневного общения обучающихся, отличающийся от языка обучения в школе, может стать серьезным барьером в организации равного доступа к качественному образованию всех обучающихся в школах. С этой точки зрения, анализ иммиграционного опыта можно использовать как пример анализа категории обучающихся с отличным языком домашнего и школьного общения.

В анкету обучающихся был включен вопрос о том, в какой стране родился сам обучающийся, и в какой стране родились его родители. При этом коренным жителем считали обучающегося, если он сам и хотя бы один из его родителей родился в РФ. К иммигрантам первого поколения относили обучающегося, если он сам и его родители родились не в РФ. Соответственно, иммигрантом второго поколения считали такого обучающегося, оба родителя которого родились в другой стране, но он сам родился в РФ.

По данным общероссийской оценки функциональной грамотности, доля иммигрантов I поколения среди участников исследования составила 3,4%, иммигрантов II поколения – 3,5%. Большинство участников исследования (92,6%) являются коренными жителями РФ. На рисунке ниже показаны результаты оценки функциональной грамотности у данных групп обучающихся (Рисунок 15). Коренные жители в целом показывают более высокие результаты, чем обучающиеся с иммигрантским опытом.

© ФГБУ «ФИОКО», 2024 г.

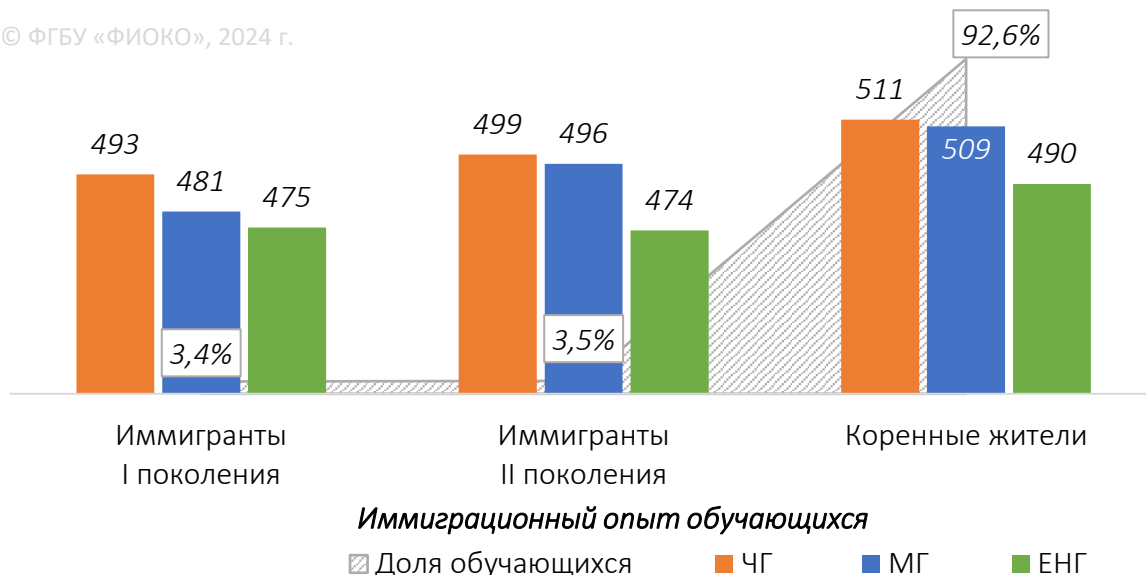


Рисунок 15. Иммиграционный опыт обучающихся и результаты оценки функциональной грамотности

Иммиграционный опыт обучающихся часто сопряжен с иноязычностью: среди иммигрантов I поколения у каждого четвертого обучающегося русский язык не является языком их повседневного общения. В то же время и среди обучающихся без опыта иммиграции есть доля обучающихся (5%), для которых русский язык не является языком повседневного общения (Рисунок 16). Представленные данные свидетельствуют о том, что иммиграционный статус обучающихся не обязательно подразумевает необходимость языковой адаптации, так как большинство обучающихся-мигрантов сообщили, что русский язык является их языком повседневного общения.

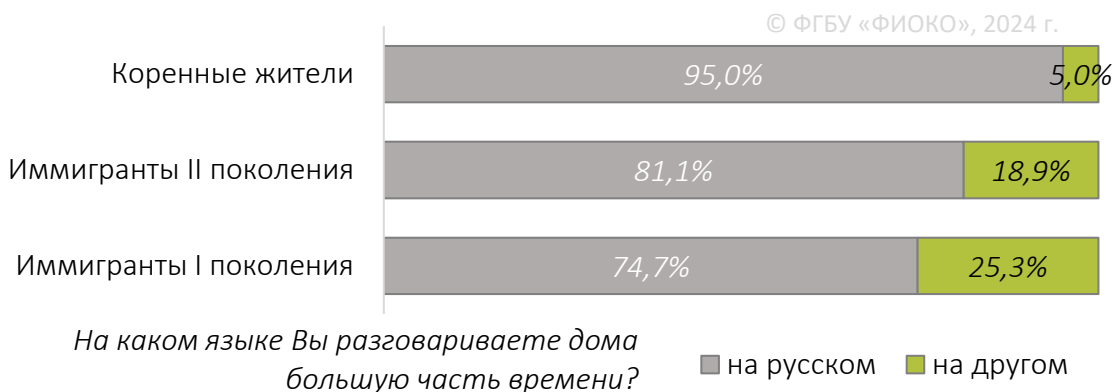


Рисунок 16. Язык повседневного общения и иммиграционный опыт обучающихся

На рисунке ниже показаны результаты читательской грамотности у обучающихся из описанных групп в соответствии с их языком повседневного общения (Рисунок 17). Наименьшая разница в результатах читательской грамотности выявлена у иммигрантов II поколения (чьи родители родились в другой стране, но сами они родились и обучаются в РФ), что говорит о максимальной адаптированности к образовательному процессу даже в том случае, когда обучающийся ежедневно говорит дома на другом языке. Вероятно, такие обучающиеся являются в полной мере билингвами – то есть владеют языком домашнего общения и языком обучения в равной степени.

Обучающиеся из семей иммигрантов I поколения могут чаще испытывать учебные затруднения в связи с более низким уровнем владения языком, на котором происходит обучение.

Среди коренных жителей выявлены наибольшие различия в результатах читательской грамотности в подгруппах обучающихся, которые говорят дома на русском или на другом языке, что может указывать на недостаточную интеграцию обучающихся в языковую среду в учебных целях и вызовы, которые испытывает система образования при работе с этой категорией обучающихся.

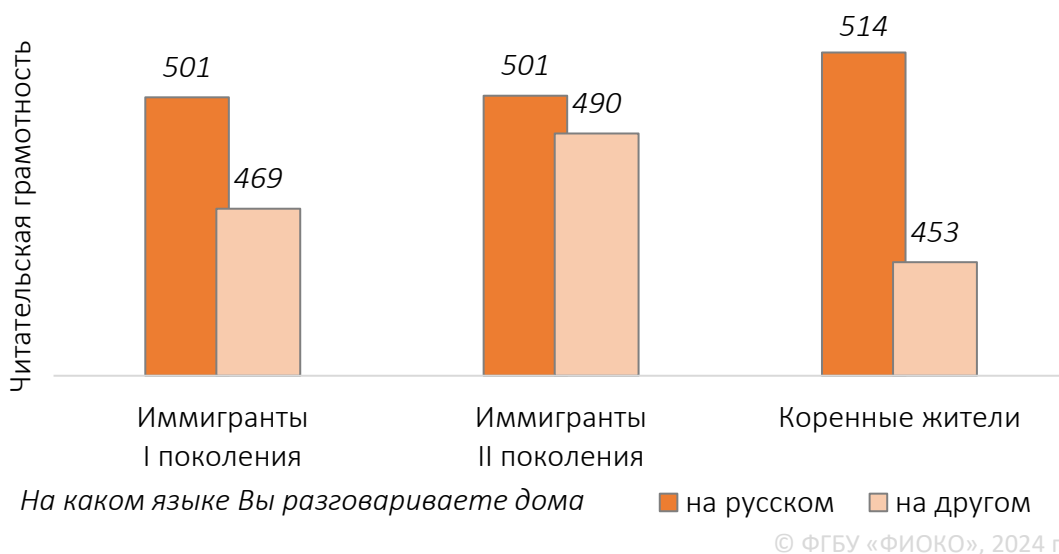


Рисунок 17. Язык повседневного общения обучающихся и результаты оценки читательской грамотности

РЕКОМЕНДАЦИИ

Заметные различия в уровне результатов обучающихся с различным языковым опытом могут указывать на необходимость различных вариантов профилактики низких образовательных результатов в разных группах обучающихся. Так, судя по всему, иммигранты второго поколения могут не нуждаться в дополнительной языковой подготовке, в то время как иммигранты первого поколения и коренные жители, чей язык домашнего общения отличается от языка обучения, испытывают потребность в таких занятиях. При этом можно также предположить, что эти две подгруппы обладают разным уровнем мотивации в дополнительном изучении языка, так как находятся в различных социальных условиях, что также необходимо учитывать при создании дополнительных программ.

Дополнительным фактором трудности профилактики низких результатов среди коренных жителей, чей язык домашнего общения отличается от языка обучения, может быть языковая учебная среда в школе, так как педагоги таких школ могут нуждаться в дополнительной профессиональной подготовке для работы в сложившихся языковых условиях.

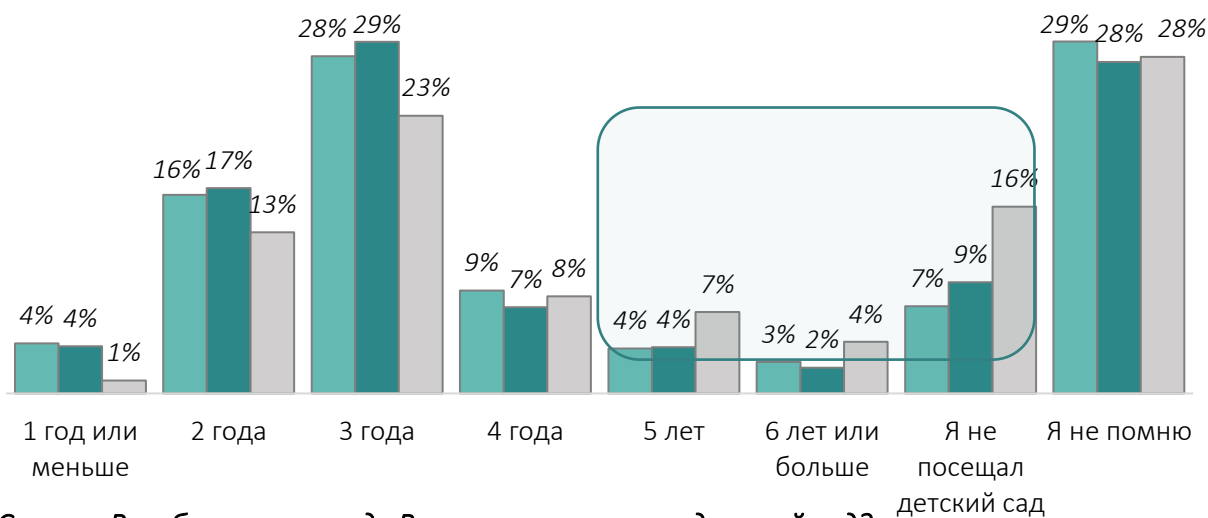
РАЗДЕЛ 4. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

4.1. Опыт дошкольного образования

В качестве одного из факторов образовательной траектории обучающихся рассматривается опыт посещения дошкольных образовательных организаций. Распределение ответов Исследования представлено ниже (Рисунок 18). Хотя более четверти участников не смогли указать возраст, в котором они начали посещать дошкольную организацию, в целом большинство 15-летних обучающихся, принявших участие в исследовании, сообщили, что посещали детский сад.

Выраженные различия выявлены между обучающимися с разными образовательными траекториями: обучающиеся в организациях СПО почти в два раза чаще по сравнению с обучающимися в школах сообщали, что не посещали детский сад (доля таких ответов в группе обучающихся в СПО составила 16%). Среди этой категории обучающихся также выявлена наибольшая доля тех, кто посещал ДОО в течение наименее длительного периода времени (посещал с 5 или с 6 лет).

В контексте разговора об образовательном равенстве можно предположить, что подобная ситуация закладывает основу дальнейшего неравенства отдельных групп обучающихся. В то же время, располагая данными о полученном образовательном опыте, система образования может предлагать меры компенсации недополученных обучающимися образовательных возможностей на стадии начальной школы.



Сколько Вам было лет, когда Вы начали посещать детский сад?

© ФГБУ «ФИОКО», 2024 г.

■ 9 класс ■ 10-11 класс ■ 1-2 курс СПО

Рисунок 18. Опыт посещения детского сада у участников общероссийской оценки функциональной грамотности – 2023

По результатам оценки функциональной грамотности 15-летних обучающихся можно сделать вывод о том, что опыт посещения дошкольной образовательной организации связан с более высоким уровнем функциональной грамотности (Рисунок 19). Обучающиеся, не посещавшие детский сад, обнаруживают более низкие результаты

функциональной грамотности, то есть данный фактор остается значимым даже для 15-летних обучающихся, заканчивающих/закончивших обучение в основной школе.

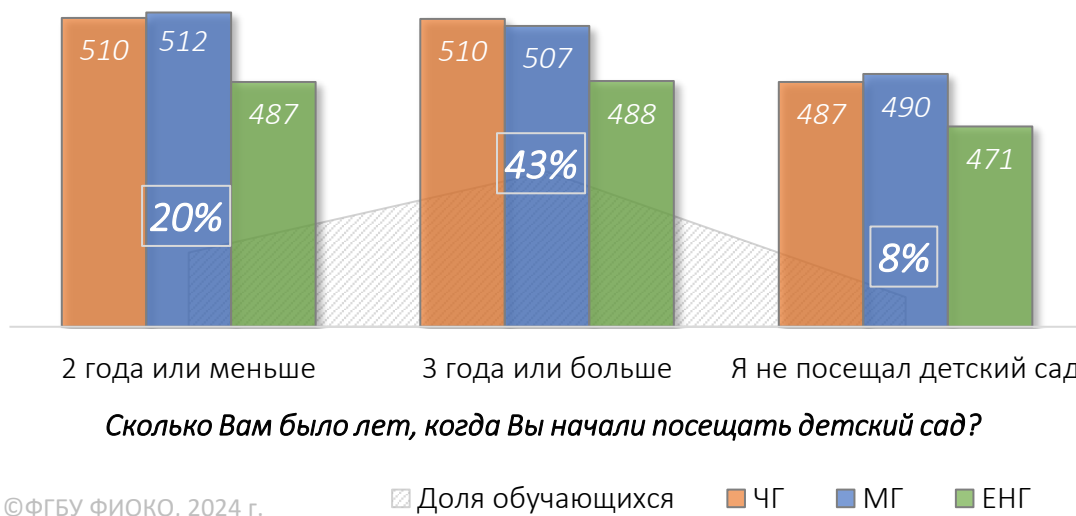


Рисунок 19. Опыт посещения детского сада¹¹
и результаты оценки функциональной грамотности

Следует учитывать, что опыт посещения дошкольных образовательных организаций связан с другими факторами, такими как социо-экономический статус семьи, уровень развития местности, в которой проживает семья, доступность дошкольных организаций и т. д. В данном анализе не стоит задача выявления всех особенностей, связанных с посещением или непосещением ребенком детского сада, однако большинство таких факторов может быть выявлено при анализе, учитывающем социально-экономический статус обучающегося. Таким образом, задача состоит в том, чтобы выявить факторы организации образовательного процесса и сформулировать характеристики индивидуальной образовательной траектории обучающегося, связанные с развитием функциональной грамотности.

Опыт посещения дошкольных образовательных организаций – благоприятный фактор для обучающихся из семей с разным уровнем СЭС. Однако необходимо отметить, что среди обучающихся из семей из нижних 25% по уровню СЭС, выявляется наибольшая доля тех, кто не посещал детский сад, т. е. дети из семей с низким СЭС значительно чаще оказываются не включены в систему дошкольного образования (Рисунок 20).

¹¹ На рисунке не представлены результаты затруднившихся с ответом на указанный вопрос.

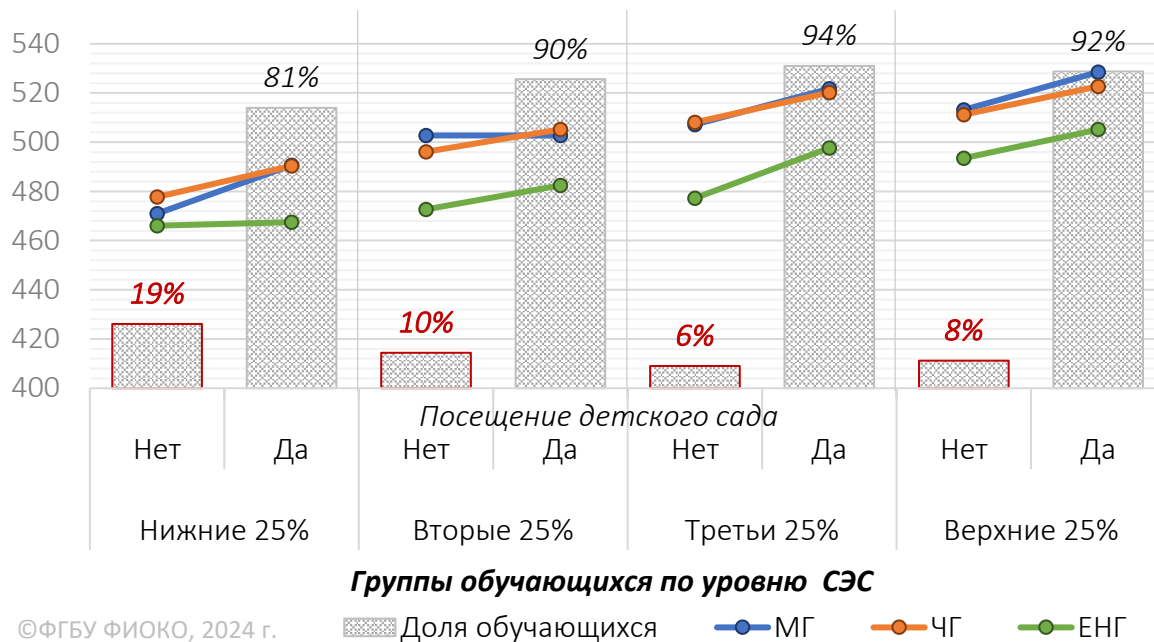


Рисунок 20. Опыт дошкольного образования у обучающихся из семей с разным уровнем СЭС и результаты оценки функциональной грамотности

РЕКОМЕНДАЦИИ

Для системы образования полученные данные могут указывать на необходимость адресного сопровождения детей из семей с низким уровнем СЭС по привлечению их в систему дошкольного образования или предоставлению дополнительных возможностей компенсации образовательных возможностей, недополученных из-за пропуска ступени дошкольного образования.

4.2. Класс (курс) обучения

Проведенная оценка функциональной грамотности обучающихся выявила значительные различия между обучающимися на разных образовательных ступенях. Как было указано выше, в исследовании принимают участие обучающиеся в возрасте от 15 лет и трех месяцев до 16 лет и двух месяцев. Большинство участников данного возраста обучаются в 9 классе, только 27% выборки обучаются в других классах школ или в организациях СПО. По данным проведенного исследования, самые высокие результаты показывают обучающиеся в 10–11 классах, самые низкие – в 7–8 классах (Рисунок 21). Обучающиеся в СПО показали результаты функциональной грамотности, сопоставимые с результатами 7–8 классов общеобразовательных организаций.



Рисунок 21. Класс (курс) обучения и результаты оценки функциональной грамотности обучающихся

Ниже показаны результаты данных групп участников по уровням функциональной грамотности (см. Рисунок 22; результаты обучающихся в 7–8 классах не приводятся в связи с малой наполненностью группы). По читательской грамотности результаты обучающихся в 9 и 10–11 классах практически не различаются, что может указывать на то, что ключевые навыки работы с текстами формируются до старшей школы, и 10–11 класс не дают определяющего вклада в уровень функциональной грамотности обучающихся.

В то же время у участников исследования, обучающихся в организациях СПО, практически не встречаются высокие уровни читательской грамотности (доля таких результатов составляет всего 0,4%), что говорит о том, что у данной группы участников не сформированы навыки работы со сложными текстами, с информацией, распределенной в разных источниках и т. д. Детальный анализ по уровням читательской грамотности показывает, что большинство (58,5%) обучающихся в организациях СПО продемонстрировали базовый уровень читательской грамотности, еще 9,3% не преодолели пороговый уровень. Только треть (32,2%) обучающихся в СПО продемонстрировали 3 или выше уровень по читательской грамотности (для сравнения: доля результатов 3+ среди обучающихся 9 и 10–11 классов в два раза выше и составляет 66,5% и 70,9% соответственно).

Наиболее выраженные различия между обучающимися на разных образовательных ступенях выявлены по естественно-научной грамотности: треть (32,8%) обучающихся в СПО не достигли порогового (базового) уровня. Еще 47,6% продемонстрировали базовый уровень естественно-научной грамотности, а доля результатов 3+ среди обучающихся СПО составляет всего 19,6%.

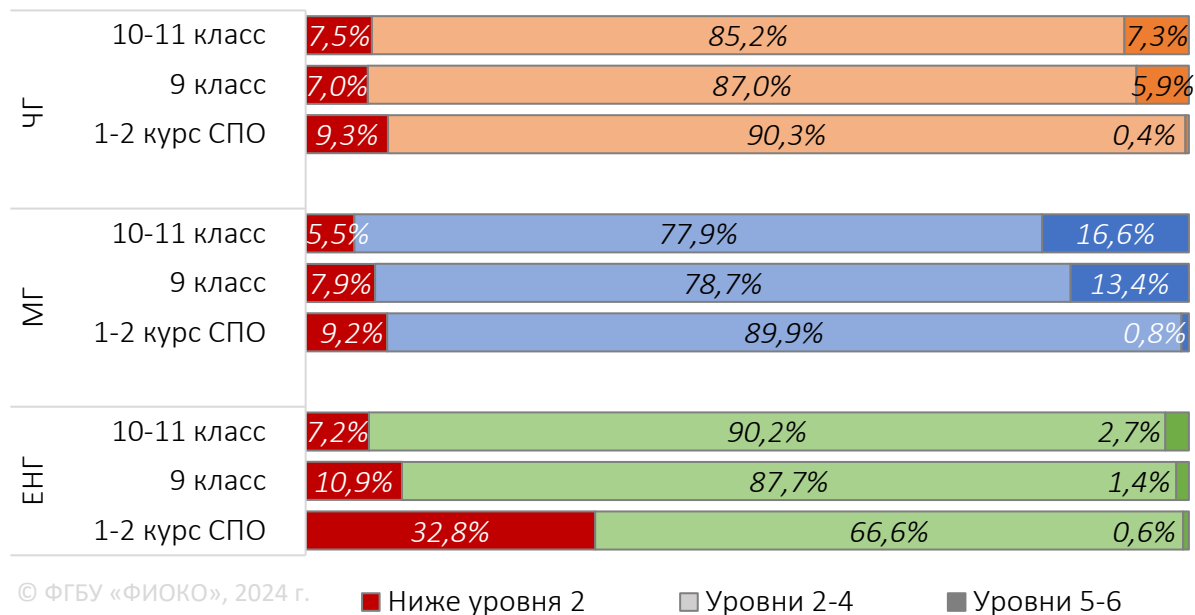


Рисунок 22. Класс (курс) обучения и уровни функциональной грамотности обучающихся¹²

РЕКОМЕНДАЦИИ

Анализ результатов обучающихся разных образовательных траекторий показывает неоднородность образовательных результатов и выявляет качественные различия в способности применять навыки в различных ситуациях. Можно предположить, что обучающиеся, покидающие школы в 9 классе, имеют отличающийся опыт обучения в школе, по сравнению с теми, кто планирует продолжать обучение в 10 классе.

Цели повышения качества образования в отдельном регионе могут включать задачи дополнительного исследования сложившихся в школах практик ориентирования обучающихся на программы СПО, а также сложившихся практик работы с неуспешными обучающимися, так как можно предположить, что отдельные школы могут злоупотреблять стимулами, провоцирующими увеличение неравенства в образовательных возможностях обучающихся.

¹² Доля участников исследования, обучавшихся в 7–8 классах на момент исследования, составляет 0,8%; данная группа участников не представлена на рисунке.

4.3. Наполняемость классов

Сведения о наполняемости 9 классов¹³ были получены из анкет администрации ОО, принявших участие в исследовании. Наиболее распространенная средняя численность обучающихся в 9 классах, по данным администрации, составляет 26–30 обучающихся, об этом сообщили почти половина (45,8%) школ общероссийской выборки.

Среди ОО, расположенных в городах, более половины (61,4%) организаций сообщили о том, что средняя наполняемость 9 классов составляет 26 чел. и выше. Среди ОО, расположенных в столицах регионов и городах федерального значения, о такой наполняемости сообщили 79,1% организаций.

Таблица 2. Средняя наполняемость 9 классов в ОО общероссийской выборки

Наполняемость 9 классов	Доля ОО			
	РФ	в том числе:		
		Сельские НП и ПГТ	Город	Адм. центр субъекта РФ, город фед. значения
15 обучающихся или менее	7,9%	26,4%	1,4%	–
16–20 обучающихся	8,9%	20,8%	5,7%	3,0%
21–25 обучающихся	28,9%	39,6%	31,4%	17,9%
26–30 обучающихся	45,8%	13,2%	51,4%	65,7%
31–35 обучающихся	7,9%	–	8,6%	13,4%
36–40 обучающихся	0,5%	–	1,4%	–

По данным исследования, 59% участников обучаются в ОО, где средняя наполняемость 9 классов составляет 26–30 человек, всего 4% участников исследования обучаются в ОО, где средняя наполняемость 9 классов составляет до 20 человек (Рисунок 23). Указанные характеристики значительно различаются в зависимости от типа населенного пункта: например, каждый пятый участник из сельских школ и ПГТ обучается в организации, где средняя наполняемость 9 классов составляет до 20 человек.

¹³ Вопрос в анкете для администрации школ был сформулирован следующим образом: «Какова в среднем наполняемость одного 9 класса в Вашей образовательной организации?»

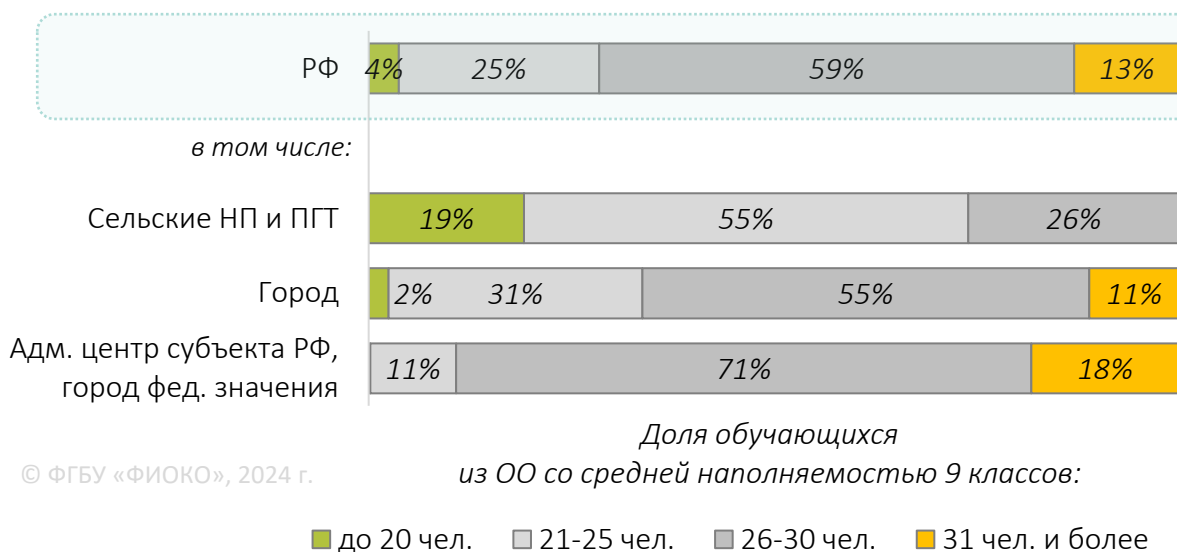


Рисунок 23. Доля обучающихся в ОО с разной наполняемостью 9 классов

Результаты оценки функциональной грамотности показывают качественные различия в эффективности образовательного процесса в ОО, расположенных в разных типах населенных пунктов (Рисунок 24¹⁴). Так, обучающиеся в городских школах показывают значительно более низкие результаты, если они обучаются в классах, численность которых составляет 31 чел. и выше.

Особенно выражен эффект в городах, не являющихся административными центрами субъектов РФ или городами федерального значения. Для данной группы населенных пунктов можно говорить о риске снижения результатов в случае обучения в «переполненных» классах. Вероятно, одной из причин этого может быть более высокий дефицит кадров, данные для проверки этой гипотезы будут представлены ниже.

Во всех городах обучающиеся в классах с умеренной наполненностью показывают самые высокие результаты, в этой же группе отмечается наибольшая доля обучающихся, достигающих 3 и выше уровня по всем видам грамотностей. Более сложные связи прослеживаются в результатах обучающихся в ОО, расположенных в сельских населенных пунктах и ПГТ. Здесь, напротив, обучающиеся в классах со средней наполненностью демонстрируют самые низкие результаты (причем именно в классах со средней наполненностью обучается половина (52,4%) участников исследования из ОО, расположенных в сельских населенных пунктах и ПГТ). При этом в среднем обучающиеся, которые указали, что учатся в классах размером 26–30 человек, показывают наиболее высокие результаты по разным видам грамотности.

Полученные данные позволяют предположить наличие специфических вызовов в школах разного размера в разных населенных пунктах. В сельской местности школы с большими классами чаще получают более высокие результаты; а в городах обучающиеся

¹⁴ Подгруппы, численность участников в которых не позволяет анализировать данные, подписаны значением «недостаточно данных» (н/д).

из самых больших классов показывают более низкие результаты; при этом в сельской местности вместе с размером класса растет среднее значение индекса СЭС; а в городской, напротив, это значение снижается. Таким образом, школы находятся в различных контекстных условиях и повышение результатов требует решения задач разного рода.

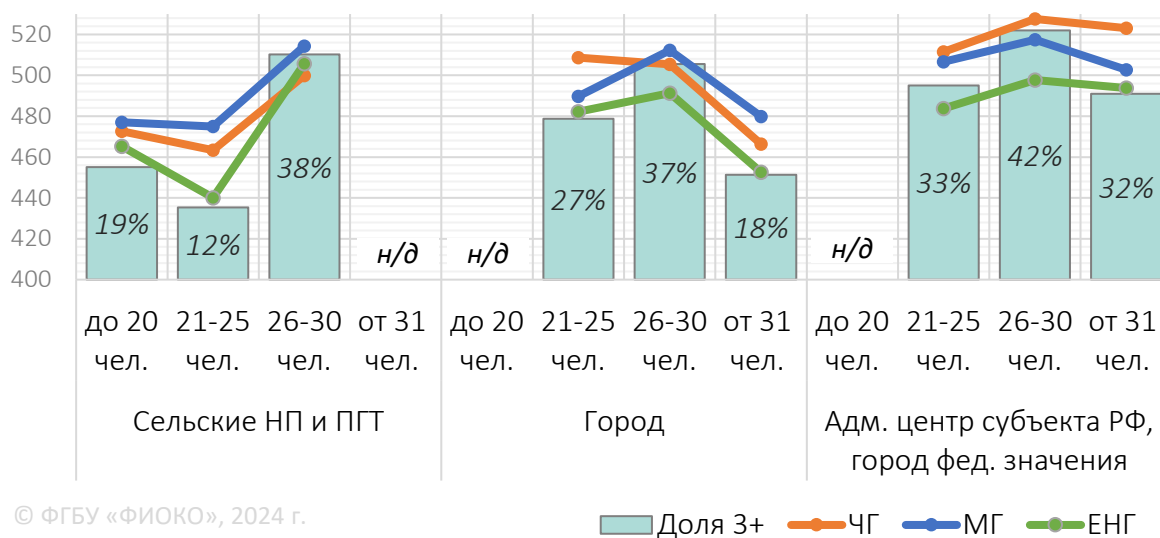


Рисунок 24. Результаты функциональной грамотности обучающихся и средняя наполняемость классов в ОО (по данным 9 классов)

РЕКОМЕНДАЦИИ

Как было показано выше, учителя разных школ находятся в существенно различающихся условиях, требующих различных методических подходов для работы в классе. Учитывая эти различия, можно формировать адресные направления на повышение квалификации. Например, маленькие сельские школы могут выиграть от программ повышения предметного профессионального мастерства учителей; повышение квалификации учителей больших городских школ полезнее наполнить обучением технологиям по эффективной работе с большими классами, предполагающими организацию самостоятельной и групповой работы школьников.

Для проверки гипотезы о связи высокой наполненности классов с дефицитом кадров были привлечены данные анкетирования администрации: представители ОО отвечали на вопрос о том, влияет ли нехватка учителей на способность образовательной организации обеспечить обучение обучающихся (в анкете были предложены следующие варианты ответов: «совсем не влияет / нет проблемы», «очень мало», «в некоторой степени», «очень сильно»), см. Рисунок 25.

Среди обучающихся в городских ОО, где администрация сообщает о средней наполняемости 9 классов в 31 человек и более, абсолютное большинство (93%) обучается в школах, где представители администрации также заявляют о выраженном дефиците кадров (нехватке учителей), который влияет на способность школы организовать образовательный процесс.

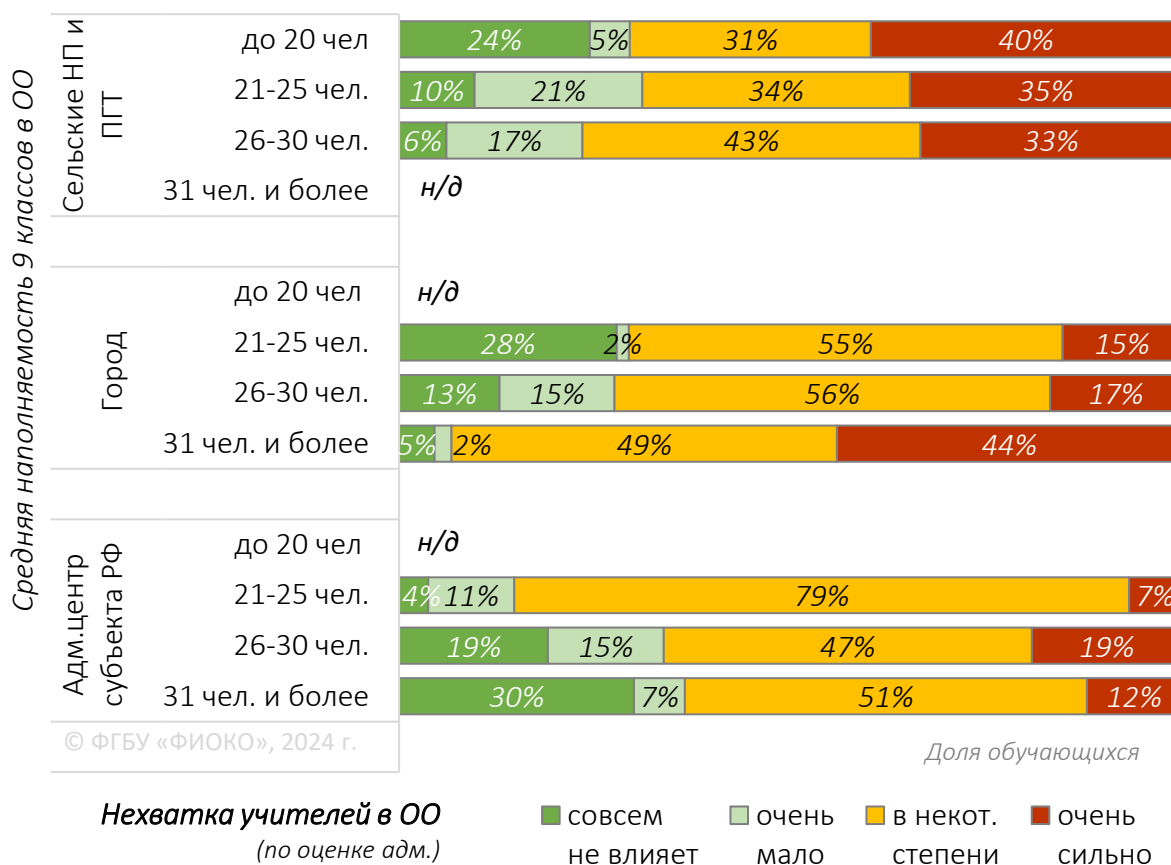


Рисунок 25. Доля обучающихся в ОО с разной наполняемостью классов и оценка администрацией влияния нехватки учителей на образовательный процесс в ОО

4.4. Учебная нагрузка обучающихся

Академическая нагрузка (количество уроков в неделю). Анкета, которую заполняли участники исследования, включала большой блок вопросов, направленных на оценку академической нагрузки обучающихся. Основной фокус анкетных вопросов в этом году был направлен на специфику изучения математики, что позволило получить отдельные данные по количеству уроков по математическим предметам (алгебре, геометрии, теории вероятностей и статистике и др.). Распределение ответов участников исследования (Рисунок 26) показывает, что общая академическая нагрузка практически идентична у обучающихся на разных образовательных ступенях, но у обучающихся в 10-11 классах значительно чаще встречается высокая нагрузка по математическим дисциплинам (более половины обучающихся в 10–11 классах сообщили, что у них 7 и более уроков по математике в неделю).

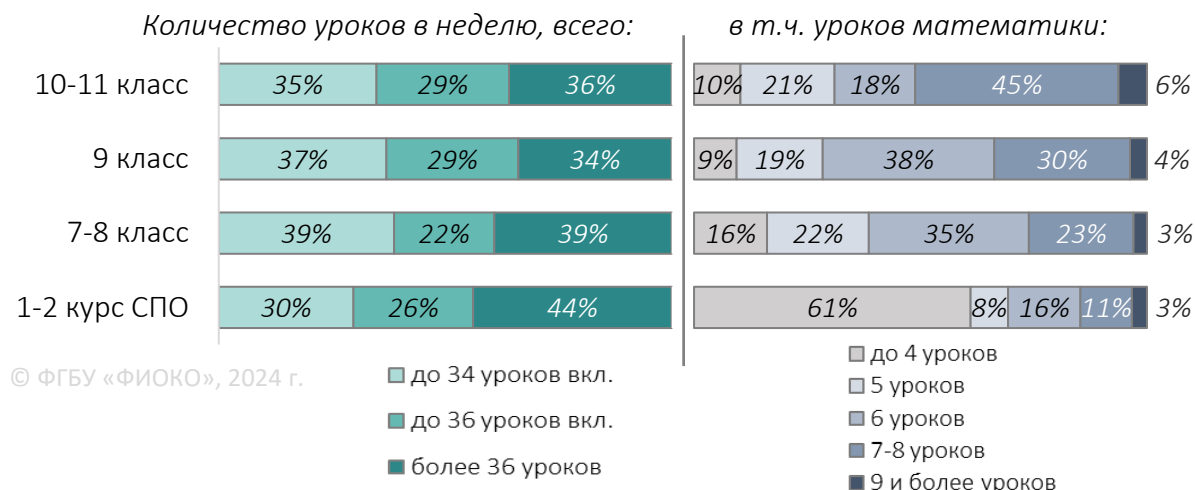


Рисунок 26. Академическая нагрузка (по данным анкетирования обучающихся)

Отдельно были проанализированы ответы обучающихся из разных типов ОО. Для того чтобы снизить эффект, связанный с различиями в учебных планах, были выбраны только обучающиеся 9 классов. Среди обучающихся из нерисковых сильных школ была выявлена наибольшая доля сообщивших о том, что в течение учебной недели у них 7 и более уроков по математическим дисциплинам. Наименьшая доля таких обучающихся выявлена среди обучающихся в резильентных ОО (Рисунок 27).

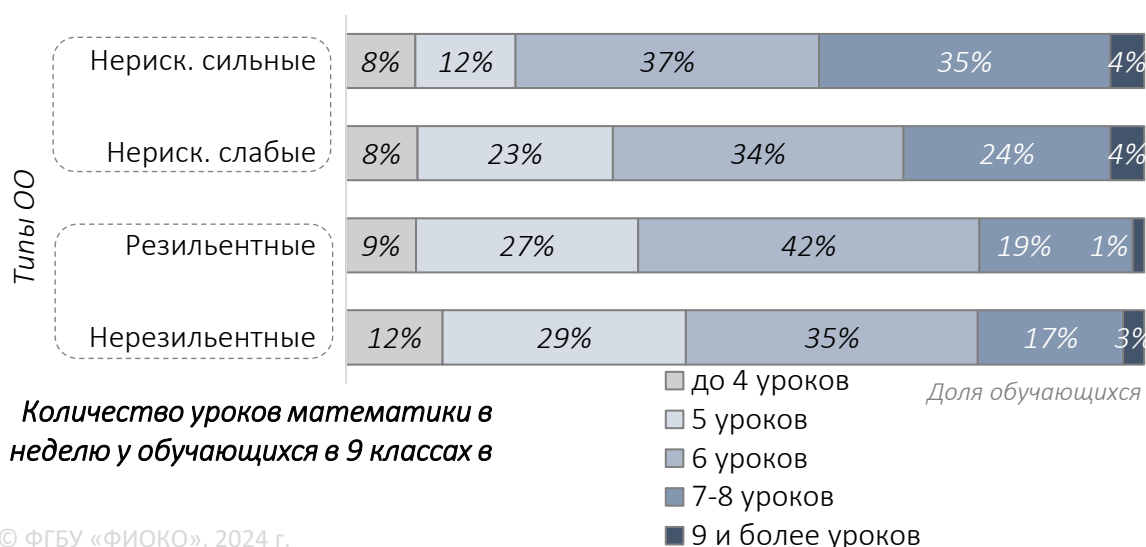


Рисунок 27. Доли обучающихся в разных типах ОО с разной академической нагрузкой¹⁵

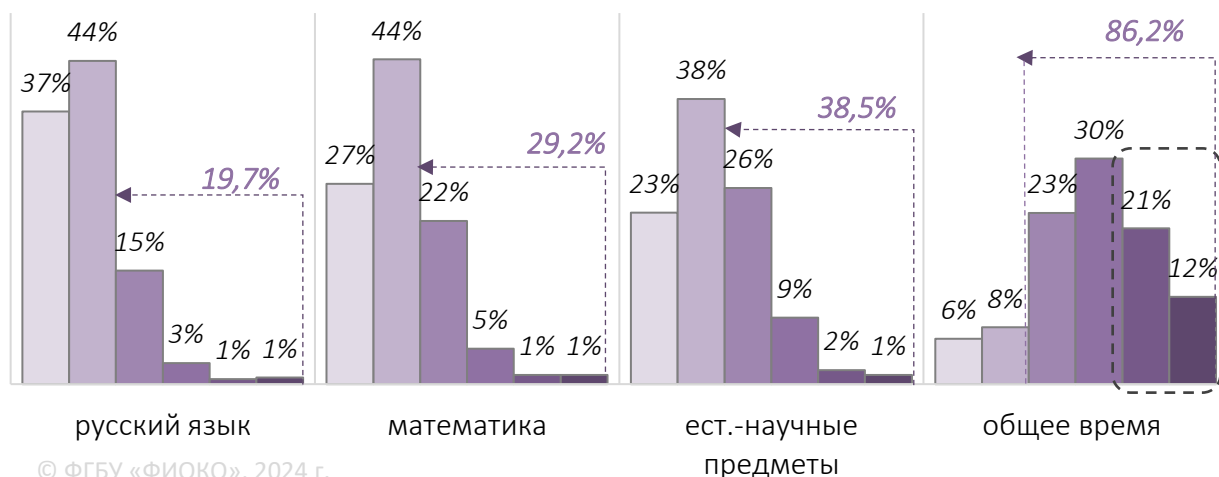
Полученные данные свидетельствуют о том, что существует значительный разброс академической нагрузки по математическим дисциплинам. Академическая нагрузка связана с результатами функциональной грамотности: обучающиеся в школах с более высокими результатами несколько чаще сообщают о высокой нагрузке. Однако необходимо учитывать, что результаты обучающихся в значительной мере обусловлены

¹⁵ На рис. не показаны доли некорректных ответов и отказов от ответов (от 2 до 6% в разных типах ОО).

качеством организации и образовательного процесса в школах. То есть дополнительное увеличение времени преподавания математики без качественных изменений в преподавании (внедрения новых технологий, приемов, подходов) не приведет к повышению результатов. В то же время изменение преподавания на педагогическом и методическом уровнях, напротив, обладает большим потенциалом для повышения результатов и, хотя и связано с большими организационно-управленческими сложностями, в перспективе позволит повысить результаты с меньшими ресурсными затратами.

Время на выполнение домашних заданий. Обучающихся, принявших участие в исследовании, просили оценить количество времени, которое они тратят на выполнение домашних заданий в день в течение обычной учебной недели. Отдельно просили оценить объем домашних заданий по математике, русскому языку, естественно-научным предметам (физике, химии, биологии, географии) и общее время на выполнение домашних заданий по всем предметам. Распределение ответов представлено ниже (Рисунок 28).

Каждый пятый (19,7%) участник исследования тратит более одного часа в день на задания по русскому языку; 29,2% – по математике; 38,5% – по естественно-научным предметам. Большинство обучающихся (86,5%) сообщили, что тратят на домашние задания более часа ежедневно, в том числе треть обучающихся (32,7%) сообщили, что ежедневно домашние задания по всем предметам занимают у них 3 часа и более.



Время на выполнение домашних заданий:

■ < 30 мин. ■ 30-60 мин. ■ 1-2 часа ■ 2-3 часа ■ 3-4 часа ■ > 4 часов

Рисунок 28. Распределение времени на выполнение домашних заданий

Обучающиеся, сообщающие, что ежедневное время на выполнение домашних заданий по всем предметам составляет 4 часа и более, значительно чаще говорят и о длительных затратах по отдельным предметам / группам предметам (Рисунок 29). Необходимо учитывать, что при оценке времени на выполнение домашних заданий по естественно-научным предметам обучающимся отдельно давали указание учитывать несколько школьных предметов (физику, химию, биологию, географию), математических дисциплин в зависимости от учебного плана также может быть несколько (алгебра, геометрия, теория вероятностей и статистика и т. д.).

Время на выполнение заданий по отдельным предметам:

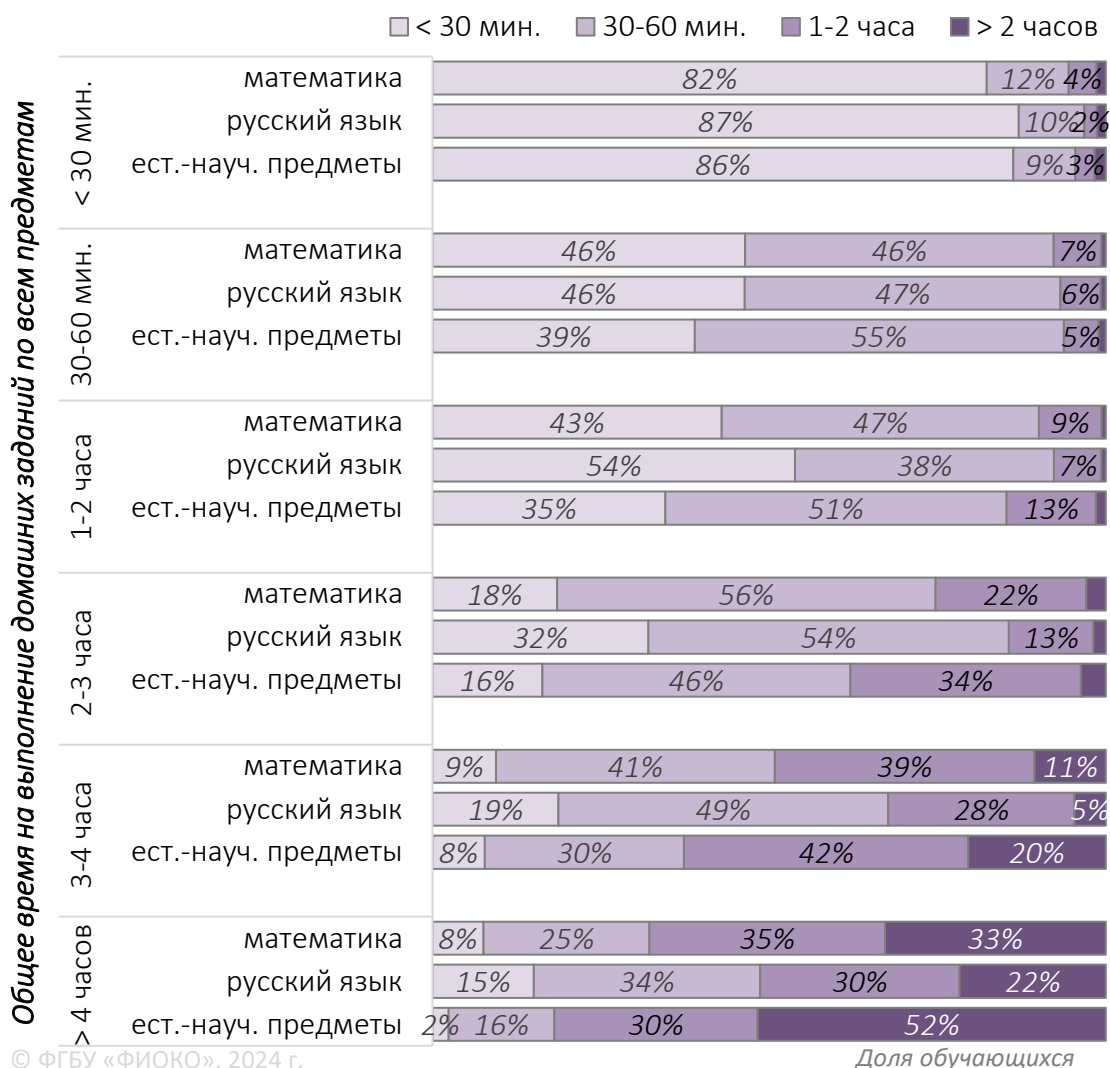


Рисунок 29. Общее время на выполнение всех домашних заданий и время на выполнение домашних заданий по отдельным предметам

РЕКОМЕНДАЦИИ

На протяжении многих циклов оценки функциональной грамотности повышение уровня профессионального взаимодействия педагогов естественно-научного цикла является повторяющейся рекомендацией; сокращение нагрузки обучающихся может стать дополнительным аргументом, который подтверждает сохранение актуальности этой рекомендации, так как синхронизация процесса прохождения программы разными педагогами может привести к снижению времени на домашнее задание, если учителя будут договариваться о том, какое задание будет обучающимся наиболее полезно в течение недели.

Время на выполнение домашних заданий и типы школ. Более продолжительное время на выполнение домашних заданий несколько чаще встречаются среди школ с углубленным изучением предметов. Исключением являются нерисковые школы с высокими результатами: о высоких нагрузках в данных школах обучающиеся сообщают независимо от того, изучают ли они какие-то предметы углубленно или нет (Рисунок 30).

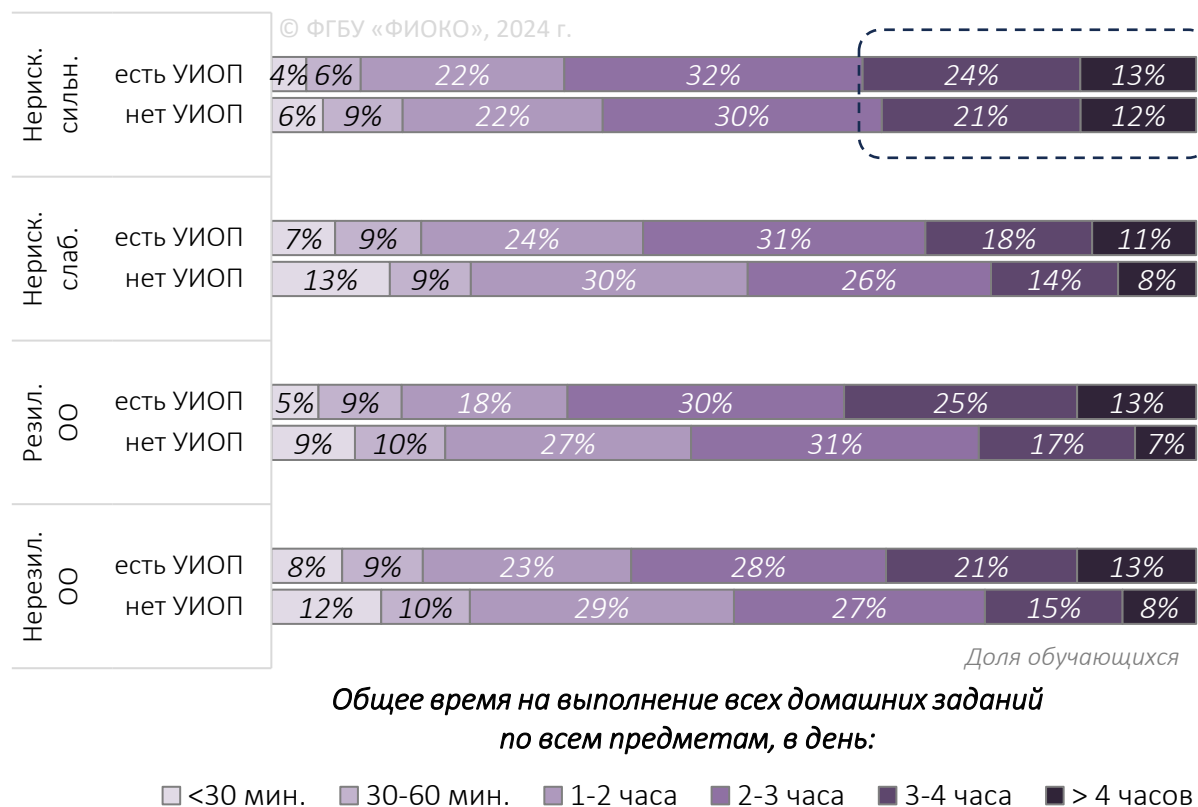


Рисунок 30. Время на выполнение домашних заданий у обучающихся по программам УИОП

Наблюдаемые различия свидетельствуют о том, что большинство обучающихся указывают на высокую нагрузку (не менее 2 часов ежедневно на выполнение домашних заданий), при этом школы с УИОП несколько чаще используют высокую нагрузку как регулярную практику.

Важно, что повышение уровня нагрузки обучающихся нельзя считать причиной повышения образовательных результатов. Так, у обучающихся 9 классов значительное время на выполнение домашних заданий по математике сопряжено со значительным снижением результатов математической грамотности, в то время как среди обучающихся 10-11 классов выявляется положительная связь между продолжительностью домашних заданий по математике и результатами математической грамотности. В то же время по естественно-научной грамотности практически никаких различий не выявляется, что свидетельствует о том, что даже в старших классах интенсификация изучения предметов естественно-научного цикла не связана с умениями применять получаемые знания в ситуациях, приближенных к реальной жизни (см. рисунок ниже).

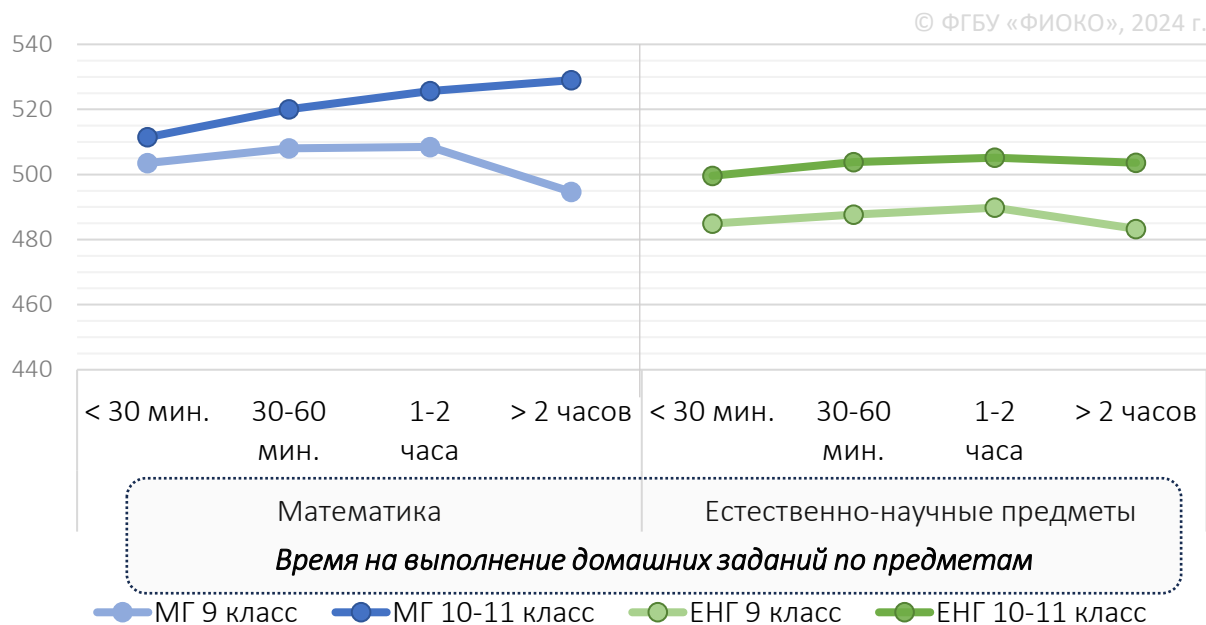


Рисунок 31. Время на выполнение домашних заданий и результаты функциональной грамотности обучающихся по соответствующим видам грамотности

Полученные данные должны указывать на то, что повышенные нагрузки далеко не всегда обоснованы, особенно в школах, которые испытывают трудности с раскрытием потенциала обучающихся и развитием у них высоких навыков самостоятельной работы.

Способность извлекать пользу из повышенного уровня нагрузки определяется наличием у обучающихся способности к самостоятельному обучению, самооценке, повышенному уровню самоэффективности и повышенному уровню установки на развитие (подробнее анализ этих факторов рассматривался в [отчете](#) за 2021 год). Однако именно эти результаты обучения оказываются наименее сформированными у обучающихся из слабых школ. Следовательно, повышение нагрузки на таких обучающихся не только не принесет заметной пользы с точки зрения академических результатов, напротив, подобные меры лишь приведут к потере учебной мотивации и хронической неуспеваемости.

Поэтому выявление фактов повышенной нагрузки в более слабых школах должно выявляться и пересматриваться в сторону повышения целесообразности с одновременным развитием способностей педагогического коллектива удовлетворять потребности развития обучающихся – повышением образовательного потенциала школы.

Время на выполнение домашних заданий и удовлетворенность качеством преподавания в ОО. Обучающимся предлагали оценить качество преподавания в ОО по 10-балльной шкале, где 1 – худшее из возможного, а 10 – лучшее из возможного, см. Рисунок 32.

Некоторое увеличение количества времени, которое обучающиеся тратят на выполнение домашних заданий, сопряжено с *ростом удовлетворенности* качеством преподавания в школе в целом, но со *снижением удовлетворенности* при достижении нагрузки экстремальных значений (более 4 часов).

Наблюдение указывает на пользу интенсивной, но все еще посильной нагрузки. Обучающиеся, которым не приходится упорно работать, не только показывают более низкие результаты, они также ниже оценивают качество получаемого образования.

Вместе с тем чрезмерное время, которое обучающиеся тратят на домашние задания, можно рассматривать как маркер индивидуального неблагополучия при прохождении обучающегося через образовательный процесс, оно может использоваться для выявления обучающихся, нуждающихся в дополнительной поддержке.

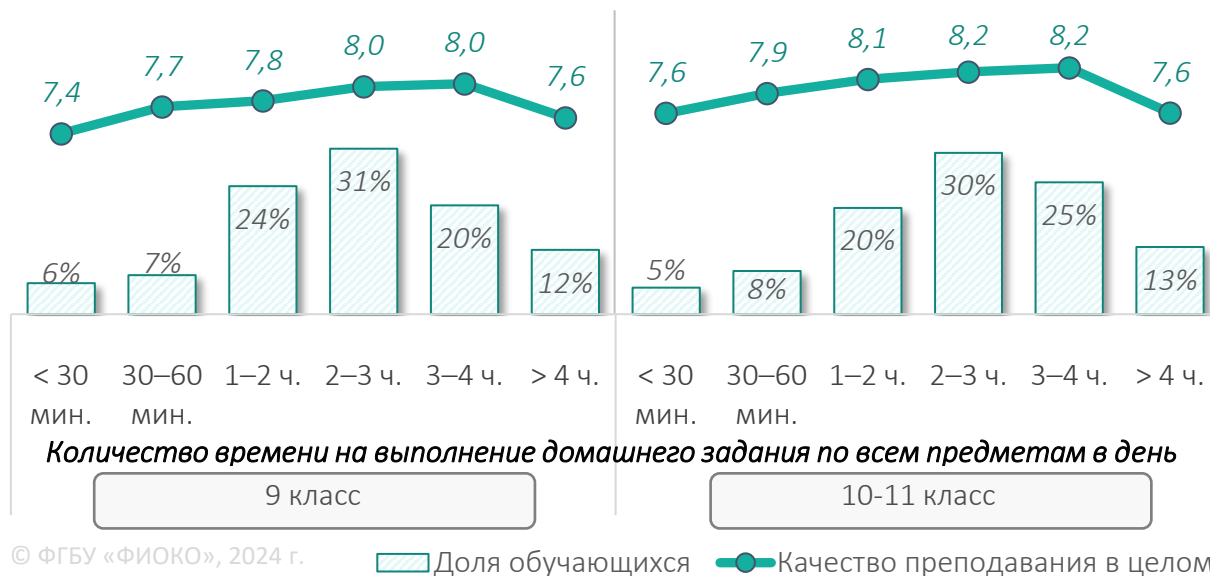


Рисунок 32. Оценка обучающимися качества преподавания в школе и время на выполнение домашних заданий

Обучающимся предлагали ряд утверждений, направленных на выявление их отношений к предметам. На рисунке ниже (Рисунок 33) показаны доли обучающихся в разных типах ОО, согласившихся со следующими утверждениями: «Математика – один из моих любимых предметов», «Математика дается мне легко» и «Я хочу достичь высоких результатов на уроках математики» (ответы «согласен» и «полностью согласен»).

Наиболее высокая доля обучающихся, нацеленных на достижение высоких результатов по математике, выявлена в подгруппах с умеренными нагрузками. Обучающиеся, которые сообщали о крайне низком или крайне высоком времени на выполнение домашних заданий, несколько реже соглашались с данным утверждением.

В то же время мотивация к изучению математики и уверенность обучающихся в своих силах уменьшается по мере увеличения времени на выполнение домашних заданий по математике (в подгруппах обучающихся, сообщающих о значительном времени на выполнение домашних заданий, выявлена меньшая доля согласившихся с утверждениями «математика – один из моих любимых предметов» и «математика дается мне легко»). Таким образом, анализ показывает, что желание добиться высоких результатов по математике связано с несколько большим временем, которые обучающиеся уделяют выполнению домашних заданий по математике, но в то же время, чрезмерное увеличение времени на

выполнение домашних заданий сопряжено со снижением мотивации и уверенности обучающихся в своих силах (снижается доля обучающихся, согласных с утверждением «математика дается мне легко»). Другими словами, важно создавать условия для существенной, но посильной нагрузки для обучающихся.

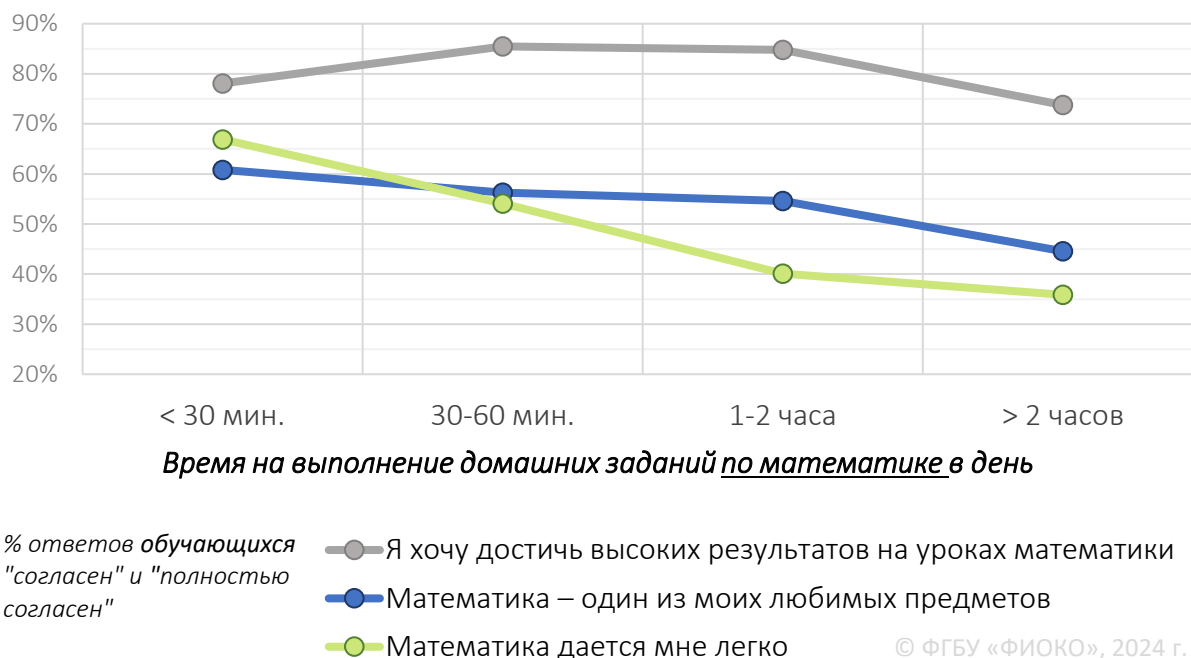


Рисунок 33. Количество времени на выполнение домашнего задания по математике в день и отношение к математике в школе у обучающихся

РЕКОМЕНДАЦИИ

Данные исследования показывают, что сбалансированные домашние задания позволяют поддерживать мотивацию обучающихся. Однако если нагрузка будет слишком слабой, будет страдать результативность обучения и мотивация, если нагрузка будет чрезмерной, обучающиеся потеряют уверенность в своих способностях, интерес и готовность прикладывать дополнительные усилия.

Нагрузка проявляется не только в объеме заданного материала, но и в сложности заданий, которые использует учитель. Следует обучать учителей навыкам сохранения баланса нагрузки и сложности заданий. Для сохранения такого баланса учителя должны владеть продвинутыми навыками оценивания обучающихся. Внедрение элементов технологии формирующего оценивания связано с развитием необходимых навыков педагогов.

В целом следует учитывать, что попытки повысить качество образовательного процесса за счет увеличения объемов домашних заданий может рассматриваться как неблагоприятный фактор организации образовательного процесса не только с точки зрения сильно ограниченного положительного потенциала такой меры, но и вследствие роста рисков негативного восприятия системы образования в целом.

4.5. Дополнительное образование

В анкету обучающихся были включены вопросы о том, посещают ли обучающиеся программы дополнительного образования и как часто. Участникам исследования был предложен перечень из 11 направлений дополнительных занятий с просьбой указать, какие программы они посещают в своей ОО, и отдельно – какие программы посещают вне ОО:

- художественные занятия/кружки (например, живопись, рисование, фотография);
- занятия/кружки по литературному творчеству;
- музыкальные занятия/кружки (например, хоровое пение, музыкальная группа, танцы);
- дискуссионный клуб;
- драматические, театральные занятия/кружки;
- издательская работа (например, издание школьной газеты, ежегодника, литературного журнала);
- кружки по естественно-научным предметам;
- занятия/мероприятия по программированию;
- дополнительные занятия для подготовки к ОГЭ/ЕГЭ;
- дополнительные занятия по школьным предметам (кроме подготовки к ОГЭ/ЕГЭ);
- спортивная секция (например, футбол, волейбол, баскетбол, бассейн).

Перечень вариантов для ответа включал следующие позиции: «никогда или почти никогда», «примерно 1–2 раза в год», «примерно 1–2 раза в месяц», «примерно 1–2 раза в неделю», «каждый день или почти каждый день», «этого нет в образовательной организации» (вариант для ДО в ОО) / «недоступно» (вариант для ДО вне ОО).

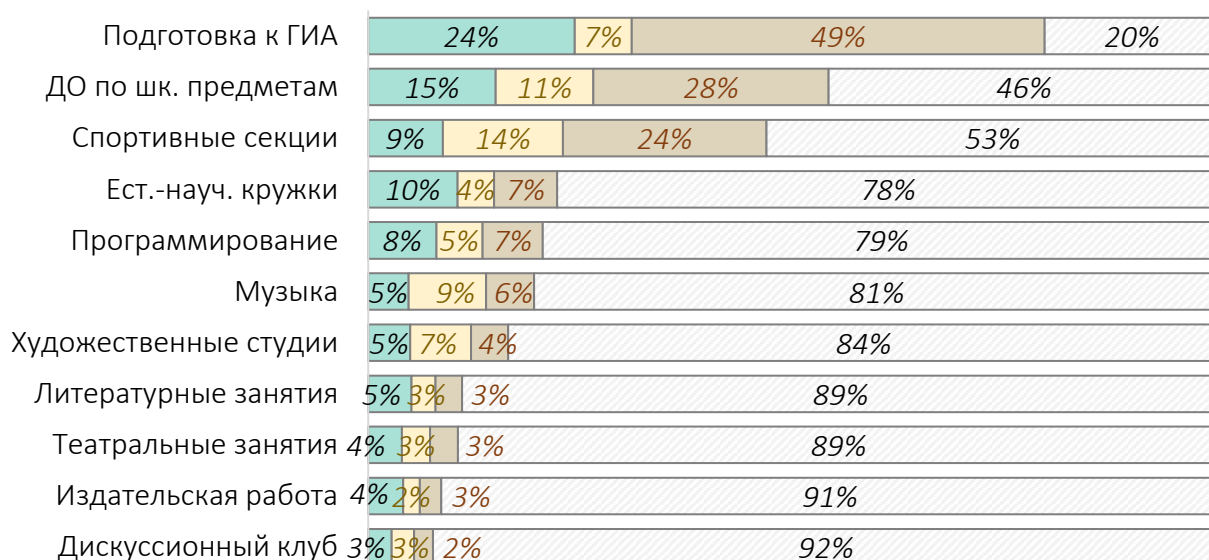
По всем предложенным направлениям дополнительного образования были выявлены участники, которые сообщили, что они регулярно (1 раз в неделю или чаще) посещают данные занятия в своей школе или вне ее. Участники исследования были распределены по группам в соответствии с тем, посещают ли они занятия по каждому из предложенных направлений только в ОО, только вне ОО, или же посещают занятия по данному направлению и в ОО, и вне ОО.

По данным исследования, 80% обучающихся 9–11 классов дополнительно готовятся к ГИА, причем большинство посещающих сообщили о том, что они готовятся к ГИА и на дополнительных занятиях в своих ОО, и вне них (доля таких ответов составляет 49% от общего числа обучающихся 9–11 классов). Более половины обучающихся 9–11 классов (54%) регулярно посещают дополнительные занятия по школьным предметам, почти половина обучающихся (47%) посещает спортивные секции.

Остальные предложенные направления дополнительных занятий обучающиеся посещают значительно реже, что свидетельствует о том, что основной акцент дополнительного образования, которое получают обучающиеся, направлен на те школьные предметы, обучение по которым происходит и в школе. Другими словами, дополнительное образование вместо расширения форм, типов образовательных возможностей и развития кругозора за рамками школьной программы и поддержки мотивации обучающихся, концентрируется на увеличении количества учебных часов по предметам программы.

Принимая в расчет наблюдения о связи количества часов, нагрузки и результатах обучающихся, приведенные в данном отчете ранее, можно выдвинуть ряд гипотез:

- 1) увеличивая количество часов на изучение школьных предметов в рамках ДО, школы не принимают в расчет, что бóльшую пользу они могли бы извлечь из повышения эффективности преподавания в рамках программы, чем на повышение времени на преподавание того же качества, что и основное обучение, которое будет давать более скромный вклад в прирост результатов, что может указывать на то, что школы не считают, что качество учебного процесса, сложившегося в школе, в целом можно повысить;
- 2) вероятно, развивая столь активно ДО по востребованным в первую очередь у родителей направлениям, школы стремятся пополнить внебюджетный фонд для решения задач развития, которые не могут быть решены в рамках бюджетного финансирования; вероятно, региональному уровню управления следует внимательнее изучать направления деятельности, которые школы пытаются финансировать дополнительно, и разрабатывать системные меры, которые могли бы ответить схожим потребностям многих школ.



Доля обучающихся 9-11 классов, регулярно посещающих дополнительные занятия

© ФГБУ «ФИОКО», 2024 г.

■ только в ОО ■ только вне ОО ■ в ОО + вне ОО □ не посещает

Рисунок 34. Регулярное посещение дополнительных занятий обучающимися 9–11 классов (1 раз в неделю или чаще)

На основе ответов обучающихся для последующего анализа были выделены следующие группы обучающихся:

- не занимаются дополнительно на регулярной основе¹⁶;

¹⁶ В группу занимающихся дополнительно на регулярной основе включены обучающиеся, которые хотя бы по одному из предложенных в анкете направлений выбрали любой из следующих вариантов ответа «примерно 1–2 раза в неделю», «каждый день или почти каждый день».

- регулярно занимаются дополнительно только в ОО;
- регулярно занимаются дополнительно только вне ОО;
- регулярно занимаются дополнительно и в ОО, и вне ОО.

Результаты функциональной грамотности у обучающихся, не посещающих дополнительные занятия, существенно ниже, чем у сверстников, регулярно посещающих дополнительные занятия (Рисунок 35).

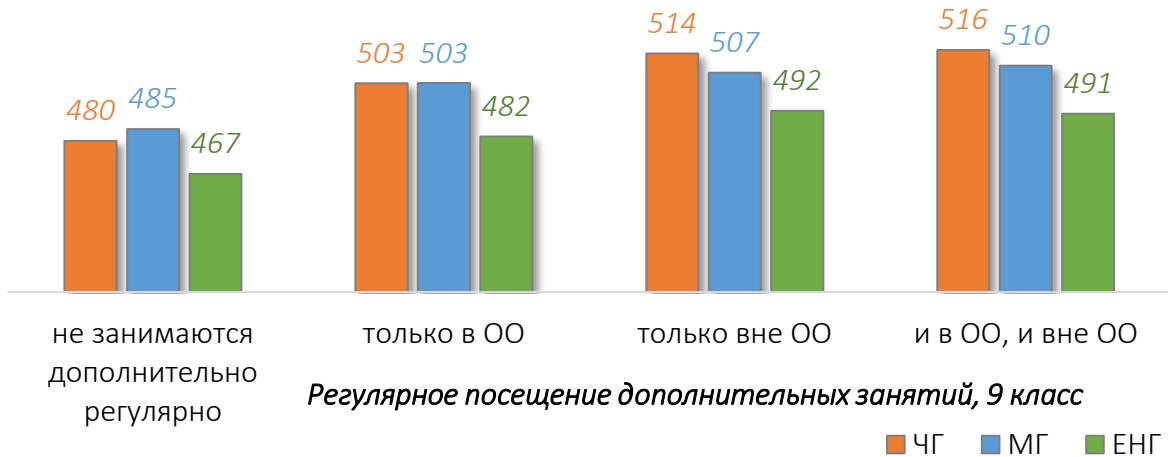


Рисунок 35. Результаты оценки функциональной грамотности обучающихся 9 классов, занимающихся и не занимающихся дополнительно на регулярной основе

Уровень вовлеченности в дополнительное образование заметно различается у обучающихся из семей с разным уровнем СЭС. Среди обучающихся из семей с низким уровнем СЭС доля не посещающих регулярные дополнительные занятия в два раза выше, чем среди обучающихся из семей с высоким СЭС (16% и 7% соответственно). Кроме того, в два раза выше и доля школьников, которые посещают дополнительные занятия только в своей образовательной организации (19% и 9% соответственно, см. Рисунок 36).

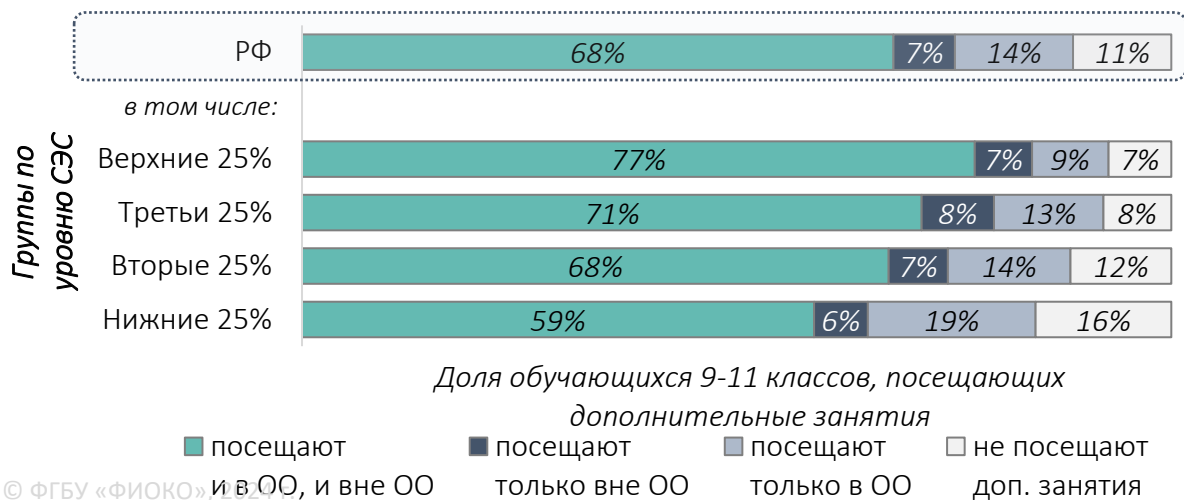
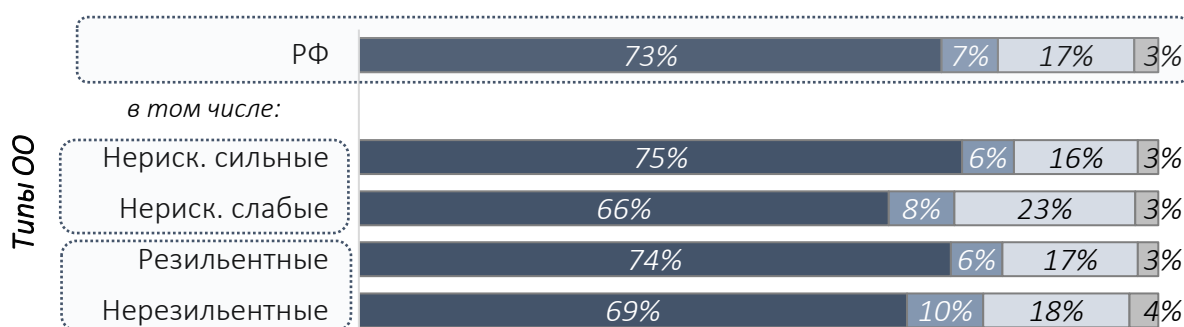


Рисунок 36. Доля обучающихся 9–11 классов из семей с разным уровнем СЭС, регулярно посещающих дополнительные занятия

Полученные результаты указывают на то, что обучающиеся из категории риска несколько реже вовлечены в дополнительное образование, вероятно, в том числе и в бесплатные для обучающихся программы. Подобные ситуации следует рассматривать дополнительно и при необходимости вести разъяснительную работу с родителями (законными представителями), активнее продвигая бесплатные программы ДО среди обучающихся с низким уровнем СЭС.

Данные исследования позволяют проанализировать различия в посещении занятий для подготовки к ГИА у обучающихся в разных типах ОО (для проведения сравнения были отобраны только обучающиеся в 9 и 10–11 классах). И в рискованных, и в нерисковых школах доля обучающихся, посещающих занятия по подготовке к ГИА в своих ОО, связана с уровнем результатов ОО (среди обучающихся в школах с более высокими результатами 74–75% обучающихся посещают школьные занятия по подготовке к ГИА). При этом доля обучающихся, ответивших, что таких занятий в ОО не проводится, практически не различается в разных типах ОО (Рисунок 37).

Другими словами, несмотря на одинаковую доступность, в слабых школах ДО по подготовке к ГИА посещает несколько меньшая доля обучающихся; это может свидетельствовать о том, что обучающиеся (и их семьи) в более слабых школах нуждаются в дополнительной мотивации для вовлечения в систему ДО.



Доля обучающихся 9–11 классов, посещающих дополнительные занятия по подготовке к ГИА в ОО

© ФГБУ «ФИОКО», 2024 г.

■ регулярно посещают ■ 1-2 раза в месяц ■ почти никогда ■ нет в ОО

Рисунок 37. Посещение дополнительных занятий по подготовке к ГИА у обучающихся в разных типах ОО (приведены данные обучающихся в 9–11 классах)

Посещение занятий в рамках дополнительного образования более эффективно, когда позволяет учитывать образовательные запросы обучающихся и предоставлять занятия, соответствующие интересам обучающегося и расширяющие образовательные возможности основной образовательной программы. Ключевыми факторами, связанными с результатами обучающихся, являются механизмы эффективного управления ОО, которые в том числе позволяют решать организационные вопросы дополнительного образования, а также компетенции педагогов, которые определяют, насколько полезной будет для обучающихся дополнительная программа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенная в 2023 году общероссийская оценка функциональной грамотности показала продолжающийся рост результатов функциональной грамотности обучающихся. По сравнению с 2022 годом значительно сократилась доля обучающихся, не достигающих пороговых уровней функциональной грамотности. Вместе с тем доля высоких результатов практически не увеличивается (выявлены небольшое увеличение доли высоких результатов по математической грамотности и снижение по читательской и естественно-научной грамотностям), что может свидетельствовать о необходимости дальнейшего совершенствования методических подходов в образовательной деятельности.

Показана роль семей обучающихся и различия результатов функциональной грамотности обучающихся из семей с разным социально-экономическим статусом. Показано, что обучающиеся из наименее благополучных семей могут проявлять не только сниженные результаты функциональной грамотности, но также и сниженную учебную мотивацию, что может быть следствием того, что они реже обучаются по программам углубленного изучения предметов, реже участвуют в программах дополнительного образования, имеют опыт посещения дошкольной образовательной организации. Показана специфика рискованных школ – школ с высокой концентрацией рискованных обучающихся.

Особое внимание в данном отчете уделено факторам организации образовательного процесса: показано, что углубленное изучение предметов, дополнительное образование и даже опыт дошкольного образования проявляются в результатах функциональной грамотности 15-летних обучающихся. Показан эффект академической нагрузки обучающихся: она показывает связь с результатами функциональной грамотности, но при этом имеет и негативные последствия, проявляющиеся в снижении удовлетворенности качеством преподавания в ОО, снижении мотивации и уверенности в своих силах. Кроме того, показана связь наполняемости классов с результатами функциональной грамотности.

Детальные рекомендации приводятся в тексте отчета в разделах, соответствующих описываемым факторам.