

**ПОРЯДОК ФОРМИРОВАНИЯ РАЗДЕЛА
«СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ
ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

Методические рекомендации

Самара
2013

ББК 74.2

С69

Фишман, И.С., Голуб, Г.Б., Перельгина, Е.А. Порядок формирования раздела «Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования» [Текст] : методические рекомендации / И.С. Фишман., Г.Б. Голуб., Е.А. Перельгина. – Самара: ЦПО, 2013. – 100 с. – 500 экз.

Методическое пособие включает фрагмент Основной образовательной программы основного общего образования «Школы Сколково», посвященный описанию системы оценивания. Дальнейший текст рекомендаций строится как разъяснение тех оснований, которые были использованы при разработке данного фрагмента.

Кроме того, пособие содержит набор бланков оценки проектной деятельности обучающихся на основной ступени и разъяснения к ним. Эти материалы рекомендуется использовать для оценивания проектной деятельности обучающихся на основной ступени.

Также в пособии приведена матрица уровней освоения предметных образовательных результатов, построенная на основе таксономии учебных целей Б. Блума. Этот материал будет полезен учителям-предметникам в планировании и осуществлении формирующего оценивания образовательных результатов.

© Министерство образования и науки Самарской области, 2013

© Центр профессионального образования Самарской области, 2013

Министерство образования и науки Самарской области

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов

Центр профессионального образования Самарской области

*Проектирование основной образовательной программы
основного общего образования в части программ
формирования личностных и метапредметных
результатов, определенных ФГОС*

Фишман И.С., Голуб Г.Б., Перельгина Е.А.

**ПОРЯДОК ФОРМИРОВАНИЯ РАЗДЕЛА «СИСТЕМА ОЦЕНКИ
ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ
ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Методические рекомендации

Самара 2012

Содержание

Оценка образовательных результатов обучающихся основной школы: методические рекомендации по организации и проведению оценивания образовательных результатов обучающихся.	4
Приложение 1. Раздел основной образовательной программы основного общего образования «Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования программы» (на примере Основной образовательной программы «Школы Сколково»)	54
Приложение 2. Требования к проектной деятельности обучающихся на различных уровнях сформированности ключевых компетентностей	63
Приложение 3. Матрица уровней освоения образовательных результатов	66
Приложение 4. Бланк оценки уровня сформированности компетентности разрешения проблем	69
Приложение 5. Справочные материалы для оценки уровня сформированности компетентности разрешения проблем	73
Приложение 6. Бланк оценки уровня сформированности информационной компетентности	99
Приложение 7. Бланк оценки уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающегося в аспекте «публичное выступление» через оценку презентации продукта	101
Приложение 8. Бланк оценки коммуникативной компетентности в аспекте «продуктивная групповая коммуникация»	103

Оценка образовательных результатов обучающихся основной школы: методические рекомендации по организации и проведению оценивания образовательных результатов обучающихся

Общие замечания

Система оценки призвана способствовать поддержанию единства системы образования, обеспечению преемственности в системе непрерывного образования. Ее основными функциями являются: ориентация образовательного процесса на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования (далее - Программа) и обеспечение эффективной обратной связи, позволяющей осуществлять управление образовательным процессом.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта (далее - ФГОС) основного общего образования к оценке уровня образования обучающихся на ступени основного общего образования, измерению подлежат три группы образовательных результатов: **личностные, метапредметные и предметные**. Измерение осуществляется в двух режимах:

- в режиме **итоговой оценки**, разработанной для образовательных результатов, проверяемых в формате ГИА, и аттестации по предметам, не выносимым на государственную итоговую аттестацию;
- в режиме **промежуточной оценки** индивидуальных образовательных достижений обучающихся в рамках внутришкольного (текущего/тематического) контроля, а также персонифицированного мониторинга образовательных результатов.

Предметом итоговой и промежуточной персонифицированной оценки освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования является достижение метапредметных и предметных результатов. Итоговой и промежуточной персонифицированной оценке подлежат и ключевые компетентности обучающихся, которые являются частью метапредметных результатов, но выделяются в их составе в силу специфики применения, формирования и оценки.

Личностные результаты освоения обучающимися основной образовательной программы не подлежат итоговой и промежуточной персонифицированной оценке. Контроль их достижения реализуется в процессе мониторинговых исследований, проводимых специалистами, обладающими необходимой компетентностью в сфере психологической диагностики развития личности в детском и подростковом возрасте. Сферой применения результатов мониторинга является оценка эффективности воспитательно-образовательной деятельности образовательного учреждения. По итогам этой оценки измерения личностных результатов интерпретируются с целью принятия различных управленческих решений по поводу эффективности деятельности системы образования на федеральном и региональном уровнях, образовательного учреждения в целом, или его подразделений в частности.

В примерной образовательной программе упомянуты такие результаты как «информирование» и «опыт деятельности», однако они не являются конечными результатами, а рассматриваются как промежуточные результаты, точнее, ресурсы для формирования итоговых личностных результатов и на этом основании не могут стать объектом итогового оценивания, как в рамках государственной итоговой аттестации, так и при осуществлении измерений результатов, не включенных в ГИА. Однако результаты эти следует формировать и, соответственно, регулярно контролировать.

Таким образом, **объектами итогового персонифицированного педагогического оценивания** являются **предметные и метапредметные образовательные результаты**. Итоговому оцениванию подлежат как образовательные результаты, освоенные в рамках изучения предметов, вынесенных на государственную аттестацию, так и не подлежащих ей. Эти же образовательные результаты должны контролироваться в режиме промежуточной оценки.

Программа содержит образовательные результаты **базового и продвинутого уровней**. Все результаты базового уровня по умолчанию подлежат итоговой оценке.

Функции системы оценки

Модернизация содержания образования, появление новых образовательных результатов и разработка стандартов общего образования второго поколения актуализируют необходимость изменений в базовых способах профессиональной деятельности современного учителя и, в частности, в освоении принципиально иных подходов к оценке образовательных результатов обучающихся.

Традиционно в дидактике под оценкой понимается процесс соотношения реальных результатов образования с планируемыми целями. Однако абсолютное большинство педагогов испытывают затруднения при конкретизации образовательных результатов стандарта, формулировании диагностических планируемых целей, интерпретации результатов обучающихся, что неизбежно влечет за собой нарушение основных функций оценки: констатирующей (информационной), контролирующей и регулирующей и, как результат, крайне низкую эффективность существующей системы оценивания.

Констатирующая (информационная) функция оценивания состоит в информировании участников образовательного процесса о достижении обучающимся определенного образовательного результата на определенном уровне его освоения. Однако неумение формулировать образовательные результаты существенно затрудняет достижение результатов образования в рамках образовательного процесса средствами педагогической диагностики. Очевидно, что нельзя получить достоверную информацию об уровне сформированности следующих образовательных результатов: «обучающийся овладевает символическим языком алгебры», «оценивает с эстетической точки зрения представителей животного мира», так как в них отсутствуют указания на конкретное содержание и на то, что с этим содержанием нужно сделать обучающемуся, чтобы продемонстрировать его освоение. Формулировки

образовательных результатов, содержащие чрезмерное обобщение как проверяемого содержания, так и действий/деятельности, провоцируют разную трактовку содержания и/или деятельности, заложенной в этих формулировках. Участники процесса оценивания (администрация, учителя, обучающиеся/родители) представляют результаты «участвует в диалоге о покупке», «обучающийся должен быть готов применять формально-оперативные алгебраические умения» «решает задачи повышенной сложности», различным образом, что также затрудняет реализацию контролирующей функции оценивания.

Оставив за скобками замечание, о том, что не только оценка, но и формирование такого результата попросту невозможно, назовем еще одну причину невыполнения констатирующей (информационной) функции оценивания - отсутствие общепринятой формализованной процедуры. Как следствие, учитель производит оценивание, опираясь только и исключительно на свой личный опыт. Такое оценивание также не позволяет сделать вывод, что планируемые образовательные результаты действительно достигнуты.

Контролирующая функция оценивания не может быть реализована потому, что не заданы критерии оценивания проверяемого результата, однозначно свидетельствующие о его достижении. В случае же если критерии оценки задаются, они либо описывают работу, которую предьявляет ученик, а не образовательные результаты, которые находят свое отражение в этой работе, либо качества «хорошего ученика» вне связи с изучаемым содержанием.

Регулирующая функция оценивания не работает, если критерии оценивания учебных достижений обучающихся не предьявляются до начала процесса оценивания. В такой ситуации оценка не позволяет обучающемуся заранее спланировать собственные шаги по освоению результата, выбрать уровень его освоения, иными словами, не может регулировать его деятельность по определению и достижению запланированных результатов образования. Кроме того, сравнение индивидуальных достижений школьника производится не с его предыдущими результатами, а со среднестатистической нормой. Данный подход к оцениванию лишает обучающихся возможности получать адекватную информацию о своих личных достижениях и также не позволяет принять осознанное решение о том какой результат будет достигнут в процессе обучения

Кроме того, в условиях отсутствия или неясности критериев и процедур их применения, когда ученик не понимает, за что его поощряют и наказывают, на первый план выдвигается не свойственная оцениванию карательная функция, которая очень быстро разрушает защитную функцию самооценки обучаемого. (На травматизм действующей системы оценивания указывал еще в середине 80-х гг. прошлого века Ш.А. Амонашвили¹.)

Недостатки существующей системы оценивания усугубляются недостатками принятой пятибалльной (а в реальности – трехбалльной) отметки. С помощью раз-

¹ Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. – М.: Педагогика, 1984.

ницы в один балл невозможно детализировано описать уровни достижения результатов образования. Наличие всего трех баллов не позволяет задать качественные различия уровней освоения результата, что усугубляет неконкретность критериев оценивания. С другой стороны – возникает соблазн с помощью несложных манипуляций подменить более низкую отметку более высокой, и наоборот. В отношении обучающегося это приводит к подмене мотивов: не освоить результат более высокого уровня, а получить более высокую отметку.

Таким образом, существующая система оценивания осложняет процесс обучения, дезориентируя и демотивируя всех участников образовательного процесса.

Для преодоления описанных выше дефицитов системы оценивания необходимо применить такой подход к оцениванию образовательных результатов обучающихся, который позволил бы:

- устранить противоречия между функциями оценки и существующей системой оценивания,
- связать оценку с индивидуальным приращением образовательных результатов обучающегося и создать условия, в которых обучающийся получает опыт планирования и реализации процесса собственного обучения, тем самым выращивая (по определению Г.А. Цукерман) «здоровую самооценку».

Совершенствование системы оценки как ресурс повышения качества обучения

Указанные выше задачи могут быть решены, а формальная оценка выполнит свои основные функции, если переориентировать традиционную систему оценивания на оценку достижения планируемого образовательного результата, для чего необходимо:

- формулировать образовательный результат с учетом его специфики так, чтобы он был конкретным, однозначно понимался всеми участниками образовательного процесса, мог быть измерен средствами педагогической диагностики
- формализовать процедуры итоговой оценки, сделав их прозрачными для всех участников образовательного процесса и заинтересованных сторон
- ориентировать оценивание на критерии, описывающие различные образовательные результаты
- измерять и оценивать только образовательный результат, отменить бонусы и наказания за прилежание, поведение, мотивированность на достижение результата
- извещать всех участников процесса оценивания о критериях, по которым будет производиться оценивание заранее.
- производить оценивание с учетом самых высоких отметок, выставленных за период, непосредственно предшествующий процедуре выставления итоговой отметки, отказавшись от оценки на основе «среднего балла», когда суммируются все отметки, полученные обучающимся за обозначенный период времени
- обсуждать заранее с обучающимся все критерии оценки результата и создавать условия для осознанного принятия решения обучающимся о том, какой ре-

зультат, на каком уровне им будет освоен и на какую отметку он в этом случае претендует.

При соблюдении указанных условий деятельность по планированию, формированию и оценке уровня сформированности образовательных результатов, осуществляемая педагогом совместно с обучающимся, становится мощным ресурсом повышения качества обучения.

Специфика применения внешней и внутренней оценки для измерения образовательных результатов

В процессе оценивания образовательных результатов необходимо применять два базовых вида оценки: внешнюю и внутреннюю. Внешней оценка называется потому, что всегда производится субъектом, непосредственно не участвующим в процессе обучения, не включенным в процесс подготовки к проводимому измерению, то есть внешним по отношению к образовательному процессу, но не обязательно к учреждению. Внешняя оценка образовательных результатов также позволяет единообразно зафиксировать уровень достижений обучающегося по итогам освоения конкретного содержания образования, осуществить сопоставление результатов учеников (но не посредством сравнения написанных ими работ, а путем сравнения каждой работы с эталоном) и сделать административные выводы. Такой способ оценивания обеспечивает и равные условия для всех испытуемых, так как разработчик контрольно-измерительных материалов дает специальные указания по процедуре измерения и способам интерпретации результата. Внешнюю оценку часто называют стандартизированной, тем самым подчеркивая значимость единообразия при реализации процедуры внешнего измерения, отборе содержания и способов оценки результатов, а инструмент измерения получил название стандартизированный тест. Тот же вид оценивания имеет и третье название – суммирующее, то есть подводящее итоги обучения, черту под определенным этапом обучения. Таким образом, внешняя (стандартизированная, суммирующая) оценка ориентирована на всю совокупность обучающихся (класс, параллель, все школьники страны данного возраста). Она призвана единообразно зафиксировать уровень достижений обучающегося по итогам освоения конкретного образовательного результата (метапредметного или предметного). Внешнее оценивание для целей мониторинга в основном производится с помощью нормативно-ориентированных тестов (баллы, полученные обучающимся, интерпретируются относительно нормы – соответствующим образом обоснованных статистически полученных значений выполнения данного теста репрезентативной выборкой испытуемых). Применение внешнего оценивания предписано в рамках процедур итогового оценивания метапредметных и предметных образовательных результатов базового уровня, как подлежащих, так и не подлежащих государственной итоговой аттестации.

Внутреннее оценивание предполагает оценку достижений обучающихся учителем, который их обучает, то есть человеком, находящимся внутри процесса обучения контролируемых обучающихся, оценивание осуществляется в естествен-

ных для обучающегося условиях и привычном режиме урока. Однако принципиальное отличие этого способа оценки состоит в том, что он нацелен на определение индивидуальных затруднений каждого ученика, призван выявить пробелы с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью и помочь обучающемуся освоить (сформировать) образовательный результат, фиксируя динамику освоения этого результата. Именно поэтому данная технология оценивания называется формирующей. Очевидно, что она не предполагает как сравнения результатов, продемонстрированных разными обучающимися, так и административных выводов по результатам обучения испытуемых. Соответственно, отсутствуют жесткие требования к унификации содержания, процедуре проведения и способам интерпретации результатов внутреннего оценивания. Однако не всякая процедура оценки, проводимая учителем в классе, будет формирующей. Для того чтобы внутренняя оценка стимулировала освоение образовательного результата, учитель должен придерживаться следующих принципов²:

- определять цели обучения, образовательные результаты темы, раздела, курса и формулировать их языком, понятным обучающимся;
- разъяснять обучающимся цели обучения и способы проверки результатов достижения указанных целей;
- подбирать или создавать задания для проверки достижения сформулированных образовательных результатов;
- регулярно комментировать результаты обучающихся, давать советы с целью их улучшения;
- менять техники и технологии обучения в зависимости от достигнутых обучающимися образовательных результатов;
- учить обучающихся принципам самооценки и способам улучшения собственных результатов;
- предоставлять обучающимся возможности улучшить свои результаты до выставления окончательной отметки;
- осознавать, что оценивание посредством отметки резко снижает мотивацию и самооценку обучающихся.
- разделять ответственность за результаты обучения с учеником.

Важно, что одни и те же контрольно-измерительные материалы могут использоваться как в режиме суммирующей, так и в режиме формирующей оценки. Различие видов оценивания проявляется на этапе интерпретации результатов тестирования. В случае суммирующей оценки учитель фиксирует результаты обучающихся как окончательные для данного этапа обучения. В случае применения формирующего оценивания обучающийся информируется о своем результате не посредством итоговой отметки, обратная связь устанавливается при помощи формализованного комментария учителя, который указывает на ошибки, проблемные места, заставляет обучающегося задуматься о том, как улучшить свои результаты. Воз-

² Smith A., Lovatt M., Wise D. Accelerated Learning. - Network Educational Press Ltd, 2003.

возможность продемонстрировать более высокий результат при повторной работе с данным содержанием – неотъемлемая часть данного формата оценки. Итоговая отметка выставляется после, как минимум двукратного, предоставления возможности улучшить свои результаты.

Стандарт второго поколения ориентирует на использование формирующего оценивания для определения «динамики образовательных достижений» обучающегося на этапе промежуточного контроля освоения предметных и метапредметных результатов и ключевых компетентностей обучающихся, так как именно данный вид оценивания реализует принцип *«дифференциации требований к подготовке обучающихся»*, заявленный как принципиальный для реализации новых образовательных программ.

Важно также заметить, что все образовательные результаты базового уровня подлежат суммирующему оцениванию, тогда как достижение результатов продвинутого уровня в большинстве случаев оценивается в формате формирующего оценивания. Однако задания, ориентированные на оценку достижения планируемых результатов продвинутого уровня, также могут включаться в материалы итогового контроля. Основные цели такого включения - выявить динамику роста численности группы более подготовленных обучающихся

и мотивировать остальных на принятие решения по поводу работы с результатами повышенного уровня. Необходимо понимать, что в указанном случае педагог использует процедуру итоговой оценки для получения определенного эффекта (рост мотивации, повышение самооценки и прочее), а не для персонифицированного контроля качества (уровня) освоения результата. В большинстве случаев, работу по освоению планируемых результатов продвинутого уровня целесообразно вести в ходе текущего и промежуточного оценивания, а полученные результаты фиксировать в виде накопленной оценки (например, в формате портфолио). Невыполнение заданий повышенного уровня не может отражаться на итоговой оценке освоения образовательных результатов базового уровня.

Таким образом, указанные базовые виды оценивания должны быть направлены на решение двух разных задач обучения: внешнее (стандартизированное / суммирующее) оценивание применяется для определения (констатации) уровня достижения итоговых результатов обучения, тогда как внутреннее (формирующее) оценивание используется для того, чтобы активизировать и оптимизировать процесс обучения конкретного обучающегося. Количество измерений в формате суммирующего оценивания определяется администрацией образовательного учреждения с учетом количества контрольно-измерительных процедур, запланированных органом образования соответствующего уровня, и диктуется наличием или отсутствием необходимости подготовки к государственной итоговой аттестации, а также требованиями преемственности, характером и значимостью осваиваемых образовательных результатов. Регулярность процедур формирующего оценивания не нормируется.

Особенности измерения различных образовательных результатов

К измеряемым средствам педагогической диагностики образовательным результатам относятся:

- в составе предметных результатов - знания, предметные умения и навыки,
- в составе метапредметных результатов - знания, общеучебные умения и ключевые компетентности,
- в составе личностных результатов - знания (информированность) и опыт деятельности.

В отличие от остальных указанных результатов информированность и опыт деятельности являются промежуточными, а не конечными результатами обучения. Они должны рассматриваться как ресурсы для формирования конечных личностных результатов обучения - ценностей, установок и т.п.

Итоговой оценке подлежат конечные предметные и метапредметные образовательные результаты. Все измерения этих образовательных результатов проводятся в режимах внешней и внутренней (формирующей) оценки (см. табл. 1).

Таблица 1

Итоговая оценка предметных и метапредметных образовательных результатов

Вид образовательного результата, подлежащего итоговой оценке	Инструменты измерения	Вид оценивания
Знания	Стандартизированный тест Ненормированный тест Портфолио	Суммирующее Формирующее
Умения	Стандартизированный тест Ненормированный тест Портфолио	Суммирующее Формирующее
Навыки	Стандартизированный тест Ненормированный тест	Суммирующее Формирующее
Ключевые компетентности	Стандартизированный тест Проект Портфолио	Суммирующее Формирующее

Для оценки образовательных результатов вида «знать», «уметь» и ключевых компетентностей учитель должен:

- различать результаты указанных видов,
- формулировать знаниевые и компетентностные образовательные результаты в соответствии с выбранной таксономией учебных целей,
- применять технику планирования образовательных результатов, подлежащих освоению обучающимся по результатам изучения темы,

- определять способ оценки (инструменты измерения) достижения обучающимся запланированных результатов.

Образовательные результаты, с которыми работает учитель, должны соответствовать результатам, указанным в пункте 1.3 основной образовательной программы его образовательного учреждения, и не могут быть иными кроме как промежуточными для них.

Для определения вида результата и создания его формулировки необходимо различать знаниевые и компетентностные результаты. *Образовательные результаты вида «знает»* следует рассматривать как единство предметного знания и уровня его освоения. Предметное знание описывается термином «единица содержания». Например:

- ✓ обучающийся дает определение понятия «воздушный фронт» («холодный», «теплый», «устойчивый»);
- ✓ обучающийся собирает данные о погоде с применением барометра.

Таким образом, операциональная формулировка знаниевого образовательного результата состоит из одной или нескольких легко вычленимых и автономно проверяемых единиц содержания и содержит указание на то, что с единицей содержания необходимо сделать (воспроизвести, продемонстрировать понимание, применить, проанализировать, обобщить, оценить), чтобы доказать ее освоение на планируемом уровне. Например:

- ✓ обучающийся дает определение ключевым понятиям темы «Погода»: осадки, барометр, атмосфера, испарение, влажность, ураган, смерч, атмосферное давление.
- ✓ обучающийся применяет свойства арифметических квадратных корней для вычисления значений и преобразования числовых выражений, содержащих квадратные корни.

Формулировки образовательного результата вида «знать» должны однозначно пониматься всеми участниками образовательного процесса. Они не могут содержать фраз, имеющих двоякое толкование и \ или требующих детализации или конкретизации. Формулировки результатов должны быть написаны языком, доступным для понимания обучающихся, их родителей и иных заинтересованных сторон.

Система планируемых результатов вида «знать» должна быть построена на основе *уровневого подхода*: выделения ожидаемого уровня актуального развития большинства обучающихся и ближайшей перспективы их развития, так как такой подход позволяет определять динамическую картину развития обучающихся, поощрять их продвижение, выстраивать индивидуальные образовательные траектории с учётом зоны ближайшего развития ребёнка. Данная задача решается посредством применения матрицы образовательных результатов, основанной на таксономии образовательных целей Бенджамина Блума, включающей шесть уровней достижения образовательных результатов: воспроизведение, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Задача учителя – найти место означенным в матрице обоб-

ценным формулировкам результатов обучения в изучаемых темах и переформулировать их применительно к тем образовательным результатам, которые, в соответствии с замыслом учителя, обучающийся должен достичь в процессе изучения данных тем обязательно или может достичь, если считает необходимым.

В основу расположения результатов в матрице положен принцип иерархической зависимости: каждый последующий уровень результата сложнее предыдущего и обязательно включает его (см. Приложение х «Матрица уровней основания образовательных результатов»). Уровни освоения образовательных результатов имеют внутреннее усложнение, которое помогает учителю более точно сформулировать результаты обучения в соответствии с возрастными особенностями обучающихся и спецификой содержания темы. Внутреннее усложнение на первом уровне зависит от единицы содержания, на втором от способа демонстрации понимания, на третьем уровне от того, является ли ситуация применения типовой или нет. Усложнение на последующих трех уровнях происходит, исходя из принципов:

- полноты и законченности мыслительной операции, лежащей в основе общеучебного умения,
- объективной сложности класса объектов, подвергающихся мыслительной операции.

Образовательный результат **ключевая компетентность** следует рассматривать как освоенный способ деятельности, универсальный в отношении объекта воздействия. Не следует путать его с традиционными знаниевыми результатами, формирования которых также предполагает организацию деятельности обучающегося, но целью в этом случае является не освоение конкретного способа деятельности, а присвоение и закрепление полученных знаний через их применение. Грамотно сформулированный компетентностный результат, соответственно, должен определяться с помощью описания конкретной деятельности (операции), которую совершает обучающийся, демонстрируя тот или иной уровень сформированности одной из ключевых компетентностей в том или ином аспекте.

Усложнение деятельности обучающихся при освоении ими универсальных способов деятельности - ключевых компетентностей – обусловлено:

- расширением контекста применения (т.е. перенесение алгоритма на типичные ситуации и корректировка его для применения в измененных ситуациях),
- повышением уровня интеграции (от отдельных законченных действий через сложносоставную деятельность к соорганизации ресурсов различных типов для успешной деятельности в конкретной ситуации, т.е. интеграции различных компетентностей на базе компетентности разрешения проблем),
- повышением уровня субъектности (от воспроизведения культурно признанной нормы, образца до конструирования в ситуации неопределенности).

Инструменты измерения образовательных результатов

Инструментами измерения сформированности образовательных результатов являются:

- педагогический стандартизированный тест;
- ненормированный тест (учебное задание);
- проект;
- портфолио достижений, тематический (проблемный, рабочий) и демонстрационный портфолио.
- педагогическое наблюдение (формализованное и неформализованное).

Педагогический стандартизированный тест – это система заданий специфической формы, позволяющая качественно оценить структуру и эффективно измерить уровень освоения образовательных результатов.

Стандартизированный тест применяется для итоговой оценки знаний, умений, навыков и ключевых компетенций как в формате ГИА, так и в рамках дисциплин, не подлежащих государственной аттестации. Стандартизации (унификации) подвергаются три составляющих теста: содержание, процедура проведения и процесс оценки и интерпретации результатов. Содержание стандартизируется указанием на все образовательные результаты, подлежащие проверке и перечислением контрольно-измерительных материалов, с помощью которых будут оцениваться заявленные образовательные результаты. Стандартизация процедуры осуществляется посредством унификации условий проведения тестирования, которые должны привести к созданию равных условий для испытуемых и минимизировать случайные ошибки и погрешности на этапе проведения теста. Наконец, стандартизация результатов означает использование проверяющими рекомендуемых способов (инструментов) оценки теста и единообразной интерпретации его результатов

Данный инструмент контроля имеет следующие преимущества перед традиционными средствами оценки:

- объективность оценки, так как в тестовом контроле влияние субъективных факторов (например, таких, как осведомленность экзаменатора о текущей успеваемости экзаменуемого, учет его поведения на уроках и т.п.) исключено;
- достоверность информации об объеме усвоенного материала и об уровне его усвоения;
- эффективность - можно одновременно тестировать большое число обучающихся, причем проверка результатов при этом производится гораздо легче и быстрее, чем при традиционном контроле;
- надежность - тестовая оценка однозначна и воспроизводима;
- дифференцирующая способность - так как в тестах содержатся задания различного уровня;
- реализация индивидуального подхода в обучении - возможна индивидуальная проверка и самопроверка знаний обучаемых;

- сравнимость результатов тестирования для разных групп обучающихся, обучаемых по разным программам, учебникам, с использованием различных методов и организационных форм обучения.

Еще один плюс теста по сравнению с традиционной контрольной работой состоит в том, что разработанные задания и тесты могут накапливаться в компьютерных базах данных и образовывать банки тестовых заданий для педагогического и административного контроля учебного процесса.

Педагогический ненормированный тест - это система учебных заданий, не стандартизированных по результатам и имеющих ограниченную сферу применения.

А.Н. Майоров³ считает, что в педагогике можно выделить ряд задач, которые могут быть решены при помощи тестов, не стандартизированных по результатам, и называет такие тесты ненормированными. Однако он настаивает на том, что «сфера применения ненормированного инструмента ограничена: с точки зрения субъекта - разработчиком теста, а объекта - той группой обучающихся, с которыми он в состоянии работать. Круг задач для ненормированных тестов - частные, специальные методические. Например, оценка качества усвоения материала той или иной темы, выявление усвоенных понятий, определений данной темы и т.д.». Иными словами, каждый педагог может составить тестовое задание для применения на своем занятии с целью оптимизировать процесс контроля или формирования знаний, умений, навыков обучающегося. В отличие от требования стандартизации по результатам, требование стандартизации по процедуре проведения теста и оценке ненормированных тестов достижений остается обязательным вне зависимости от широты поставленной задачи. В режиме формирующего оценивания ненормированные тесты применяются для выявления индивидуальных затруднений обучающихся, как инструмент контроля факта и качества освоения промежуточных результатов и мотивации обучающихся на достижение результатов более высокого уровня.

Стандартизированные и ненормированные тестовые задания являются *тестами достижений* или *тестами успешности* и различаются *по средствам*, используемым в процессе тестирования: *бланковые* (тесты «бумага и карандаш», большинство тестов школьных достижений и др.); *предметные* (в которых необходимо манипулировать материальными объектами, «Сложение фигур» из набора Векслера и др.); *практические* (эти тесты похожи на известные у нас лабораторные работы - по химии, физике, биологии и пр., однако они снабжены соответствующими инструкциями и имеют тестовое оснащение).

По количеству одновременно обследуемых людей: групповые (большинство тестов достижений) и *индивидуальные*.

По форме ответа тесты делятся на устные и письменные.

По ведущей ориентации: тесты скорости, содержащие простые задачи, время решения которых ограничено настолько, что ни один испытуемый не успе-

³ Майоров А.Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. Издание второе. – СПб., 1997.

вает решить все задачи в заданное время, *тесты мощности* или результативности, включающие трудные задачи, время решения которых либо вовсе не ограничено, либо мягко лимитировано. Оценке подлежит успешность и способ решения задачи (примером такого рода тестовых заданий могут быть задания для ГИА за курс основной школы и ЕГЭ) и *смешанные тесты*, которые объединяют в себе черты двух вышеперечисленных. В таких тестах представлены задачи различного уровня сложности от самых простых до очень сложных. Время испытания в данном случае ограничено, но достаточно для решения предлагаемых задач большинством обследуемых. Оценке в данном случае подлежат как скорость выполнения заданий (количество выполненных заданий), так и правильность решения. Эти тесты наиболее часто применяются на практике, и именно к ним относится большинство тестов достижений.

По степени однородности задач различают: *гомогенные тесты*, которые включают задачи, сходные по структуре, но различающиеся конкретным содержанием, и *гетерогенные* (многомерные), которые включают задания, отличающиеся как по характеру, так и по содержанию. К этим заданиям также относятся современные тесты достижений.

По виду нормирования тесты делятся на: *нормативно-ориентированный* (ориентированный на статистические нормы) - тест, основанием для сравнения в котором служат соответствующим образом обоснованные статистически полученные значения (результаты) выполнения данного теста репрезентативной выборкой испытуемых, и *критериально ориентированный* - тест, предназначенный для определения уровня индивидуальных достижений испытуемого относительно некоторого заданного критерия, существующего в реальной практике и заранее известного: уровня знаний, умений, способов необходимых для выполнения определенного вида деятельности. Критерий может быть определен на основании экспертной оценки (путем опроса преподавателей, работающих с данной категорией обучающихся) либо практической деятельности испытуемых (критерий школьной успешности может быть определен по оценкам за семестр или год). В свою очередь, *критериально ориентированные тесты* подразделяются на тесты, предназначенные для оценки доли от полного объема учебного материала, которую усвоил испытуемый и квалификационные тесты, на основании результатов которых испытуемые делятся на группы на основании заранее выбранного критерия.

Наконец, *по характеру ответов на вопросы* тестовые вопросы делятся на *задания закрытого и открытого типа*. Задания закрытого типа требуют одного верного предписанного ответа, к числу заданий открытого типа относятся задания, которые также имеют один верный ответ, но способов вербализации (оформления) этого ответа может быть несколько. Среди закрытых заданий различают задания с выбором одного правильного ответа из двух предложенных (альтернативный вопрос), задание с выбором одного правильного ответа из предложенных вариантов, задание с выбором нескольких правильных ответов из фиксированного набора ва-

- опора конструкции теста на законы формальной логики (закон противоречия, закон исключенного третьего).

Недостатками данной тестовой конструкции являются:

- относительно высокая вероятность угадывания правильного ответа (1/2).
- возможность запоминания правильного ответа (ввиду ограниченности предлагаемых вариантов),
- быстрое рассекречивание (тестируемые передают друг другу содержание запомнившихся заданий и ответы на них).

Тестовые вопросы данного типа целесообразно использовать для экспресс-диагностики, входного (предварительного) контроля, самоконтроля (с целью обнаружения пробелов в знаниях), для устного группового опроса, т.е. в тех ситуациях, когда «точность оценки играет меньшую роль, чем быстрота тестирования». Однако не исключается возможность использования тестовых вопросов с выбором одного правильного ответа из двух предложенных вариантов для итогового контроля по целому ряду дисциплин (математика, физика, биология, химия, грамматика) в составе батареи тестов. С помощью вопроса такого типа разработчик быстро и эффективно отсекает одну из причин неудачного выполнения всей батареи тестов - неспособность тестируемого продемонстрировать умение или совершить деятельность из-за отсутствия необходимых знаний.

Задания с выбором одного правильного ответа из предложенных вариантов (multiple choice questions)

Существует мнение, что тестовые вопросы с выбором одного верного ответа из четырех предложенных вариантов предпочтительнее тестовых вопросов, предполагающих выбор ответа из двух-трех вариантов. Однако практика показывает, что надежность задания определяется не количеством дистракторов, а их качеством, т.е. правдоподобностью по сравнению с правильным ответом. В идеале выбор любого дистрактора и правильного ответа должен быть равновероятны. Сферы применения совпадают с заданиями с выбором одного правильного ответа из двух предложенных вариантов.

Основными принципами композиции заданий с выбором одного правильного ответа являются:

Принцип сочетания: используется сочетание слов (знаков) по два, три, четыре в каждом ответе.

Механическая работа, совершенная телом при поступательном движении, зависит от:

- 1) силы и времени
- 2) силы и перемещения
- 3) силы и пройденного пути

Принцип градуирования: используется для заданий с тремя и с пятью ответами, ответы в задании упорядочиваются по возрастанию какого-то количественного признака.

На реализацию природоохранных мероприятий краевого значения от всей суммы, поступившей в экологический фонд, выделяется

- 1) 9% 2) 10% 3) 27%
- 4) 30% 5) 54% 6) 60%

Принцип удвоенного противопоставления (принцип двойной альтернативы): при конструировании ответов используется противопоставление, построенное на принципе противоречия или принципе противоположности.

Для развитых стран характерны:

- 1) низкая рождаемость и низкая смертность
- 2) высокая рождаемость и низкая смертность
- 3) высокая рождаемость и высокая смертность
- 4) низкая рождаемость и высокая смертность

Принцип импликации: задание формулируется в логической форме условной связи, имеет форму условного суждения вида «если ..., то ...»

Если жесткость пружины равна k , то жесткость трех таких пружин, соединенных последовательно, равна

- 1) k 2) $3k$ 3) $k/3$ 4) $9k$ 5) $k/9$

Принцип фасетности содержания задания позволяет использовать фасеты в основном тексте задания. Фасет – это форма записи нескольких вариантов одного и того же задания. Множество слов и словосочетаний, образующих фасет, помещается в столбик и обрамляется фигурными скобками:

$$\left. \begin{array}{l} 2x + 3y - 9z - 1 = 0 \\ 2x + 3y - 9z = 0 \\ \dots \end{array} \right\} \text{ ПЛОСКОСТЬ } \dots \text{ ЧЕРЕЗ НАЧАЛО КООРДИНАТ}$$

- 1) проходит
- 2) не проходит

Задания с выбором нескольких правильных ответов из фиксированного набора вариантов

В современной тестологии тесты с выбором нескольких ответов из списка предложенных вариантов считаются наиболее трудными для испытуемых, т.к. предполагают не только выбор правильных ответов, но и анализ их полноты. Рассматривая данную группу заданий, В.С. Аванесов отмечает, что задания такого типа могут быть использованы для проверки классификационных знаний, знания причин важных явлений и событий. Среди основных требований к данному типу заданий тестологи выделяют:

- краткость и однородность вариантов ответов;
- использование номинальной шкалы при оценке, отсутствие необходимости в применении формул коррекции на возможную догадку.

Задания на установление соответствия

Задания данной группы предполагают установление соответствия между элементами двух множеств. Их назначение: проверка ассоциативных знаний, про-

- 1) связанные с установлением правильной последовательности исторических событий,
- 2) на установление верной последовательности технологических операций, последовательностей различных процессов,
- 3) цепочки умственных действий, образующих систему знаний, умений, навыков.

Тестовые задания на установление правильной последовательности позволяют "проверять алгоритмические знания, умения и навыки, необходимые для установления правильной последовательности различных действий, операции, расчеты" (В.С. Аванесов).

Рассмотрев наиболее часто применяемые разновидности тестовых вопросов закрытого типа, обратимся к тестовым вопросам открытого типа, в которых вероятность отгадывания при ответе практически равна нулю.

Отличительная особенность заданий открытого типа в том, что ответ на вопрос, даваемый обучающимися, преподаватель не может спрогнозировать дословно. Задания открытого типа различаются по характеру и длине ответа.

По характеру ответов различают вопросы:

со свободными ответами-дополнениями, когда испытуемому необходимо дать краткий ответ: самостоятельно дописать слово, словосочетание, предложение, знак, формулу, завершить незаконченное предложение, сделать расчет или рисунок. Данные вопросы очень близки к заданиям закрытого типа. Их отличает только возможность выразить правильный ответ не слово в слово, а описательно, сохранив тот же смысл, поэтому они проверяются с помощью модельных ответов, содержащих все возможные варианты ответов на данный вопрос. Формулируются в виде утверждений, которые превращаются в истинное высказывание, если ответ правильный, и в ложное высказывание, если ответ неправильный. Заранее определяется то, что однозначно считается правильным ответом

Обычно ответ бывает достаточно кратким – одно слово, число, символ и т.д.
Монархия, при которой вся полнота власти принадлежит исключительно монарху, называется _____

Совокупность всех признаков организма называется _____

с заданными ограничениями, когда испытуемый должен сформулировать ответы с учетом предусмотренных в задании ограничений. Другое название этого типа тестового вопроса - вопрос с расширенным структурированным ответом. Вопрос может быть использован для ответа на тестовые задания, в которых обучающийся, в соответствии с требованиями к ним, выписывает в бланк ответа причины тех или иных событий, критерии для сравнения, делает краткие выводы по результатам обработки предъявленной информации. Проверка таких заданий также производится с помощью модельных ответов, так как предполагает наличие нескольких вариантов верных ответов.

свободного изложения (свободного конструирования, без заданных ограничений, или вопрос с развернутым неструктурированным ответом), когда испытуемый должен самостоятельно сформулировать ответы. В ответе обучающийся

должен написать связный текст, фиксируя результаты обработки предъявленной ему информации, или же дать очень детальный рисунок, или вычисление, или представить устное высказывание. Задания, подразумевающие неструктурированный ответ, позволяют проверить, как ученик подбирает и организует идеи, соответствует ли избранный им стиль изложения и речевое оформление содержанию тестового вопроса. Проверка открытых вопросов данного типа требует применения особой технологии оценки с помощью оценочных шкал.

Любой тестовый вопрос имеет четыре базовых характеристики: *валидность, объективность, надежность, эффективность.*

Тестовый вопрос считается *валидным* (значимым), когда он проверяет конкретные знания, умения, способы деятельности, для проверки которых и был создан, то есть *валидность* - степень соответствия тестового задания своему назначению. Тестовый вопрос считается *объективным*, когда его результаты не отражают субъективного мнения проверяющего. Тестовый вопрос является *надежным*, если его результаты могут быть повторно подтверждены в последующих экзаменах, то есть тестовый вопрос устойчив по отношению к случайным внешним факторам.

Тестовый вопрос *эффективен*, если его составление не требует избыточных усилий.

Тестовое задание для проверки уровня сформированности ключевых компетентностей

В отличие от тестового задания, проверяющего освоение знаний, умений и навыков посредством воспроизведения обучающимся информации или отдельных действий, компетентностно-ориентированное задание организует деятельность обучающегося. При этом структура компетентностно-ориентированного задания практически не отличается от структуры открытых заданий с заданными ограничениями или свободного изложения, то есть заданий, предназначенных для работы над формированием традиционных образовательных результатов обучающихся, хотя в структуре последних могут отсутствовать некоторые составляющие (стимул и источник). Различия лежат в области требований к каждой из составляющих. Компетентностно-ориентированное задание состоит из:

- стимула,
- задачной формулировки,
- источника информации,
- бланка для выполнения задания (если оно подразумевает структурированный ответ),
- инструмента проверки.

Стимул в компетентностно-ориентированном задании мотивирует обучающегося на выполнение задания и/или включает обучающегося в контекст задания.

Стимул должен быть настолько кратким, насколько это возможно. Он должен содержать только ту информацию, которая помогает заинтересовать обучающегося в выполнении задания или облегчает понимание задачной формулировки,

следующей за стимулом. Если описание ситуации содержательно важно для выполнения обучающимся задания, оно играет в структуре компетентностно-ориентированного задания роль одного из источников информации и размещается после задачной формулировки.

Задачная формулировка однозначно описывает обучающемуся ту деятельность, которую он должен совершить. Задачная формулировка не может допускать различных толкований. Требования к способу представления результатов работы также должны содержаться в задачной формулировке и однозначно трактоваться участниками образовательного процесса. Например:

Прочитайте текст и сделайте вывод о... Запишите ход своих рассуждений и сформулируйте вывод письменно (объем текста 80-120 слов).

Задачная формулировка должна точно соотноситься со способом оценки ответа\ результата (с модельным ответом или со специфической шкалой оценки).

Задачная формулировка не должна содержать усложненный синтаксис, двойное отрицание, трудные слова, слова или предложения в скобках, без которых можно обойтись. Иными словами, грамотная задачная формулировка должна быть сформулирована однозначно и максимально просто.

Назначение *источника* состоит в том, что он содержит информацию, необходимую для успешной деятельности обучающегося по выполнению задания. Другими словами, он является ресурсом для деятельности обучающегося. Поэтому главное требование, предъявляемое к источнику, - чтобы он был необходимым и достаточным для выполнения заданной деятельности. Чтобы компетентностно-ориентированное задание было надежным, преподаватель должен быть уверен, что успешность обучающегося не зависит от того, располагает ли он тем или иным знанием. В отдельных случаях преподаватель может предлагать задание, которое основывается не только на внешних информационных ресурсах, но и на внутренних - программном содержании, которое было присвоено обучающимися. Предлагая такое задание, преподаватель должен, во-первых, предварительно убедиться (например, с помощью теста), что знания обучающимися присвоены, во-вторых, перечислить, на какие предметные знания обучающийся должен опираться при выполнении задания.

Чтобы оно было надежным, преподаватель должен отбирать такие источники, которые, по его сведениям, до момента работы над заданием не были бы знакомы обучающимся.

Следует помнить, что обучающийся тратит время и силы на то, чтобы изучить источник. Поэтому важно позаботиться о том, чтобы источник был эффективным, т.е. позволял выполнить задание при минимальных затратах. Следует использовать все возможности, которые предоставляет тот или иной источник информации для конструирования компетентностно-ориентированных заданий, и основывать как можно больше заданий для обучающегося на одном источнике (или комплексе источников).

При отборе источника необходимо заботиться о том, чтобы он был интересен обучающимся. Важно учитывать возрастные и гендерные особенности, а также конъюнктурные, сиюминутные интересы группы или другой совокупности обучающихся.

Наконец, общим требованием является соответствие источника возрасту чтения.

Бланк для работы обучающегося задает структуру предъявления обучающимся результата своей деятельности по выполнению задания. Поэтому он может входить только в состав задания со структурированным или частично структурированным ответом. Бланк является обязательной частью такого задания, выполняя которое обучающийся должен продемонстрировать деятельность по структурированию информации. В заданиях, предназначенных для работы над формированием ключевых компетентностей, бланк призван облегчить деятельность обучающегося, задать последовательность действий, напомнить о количестве требуемых в задачной формулировке аргументов, признаков, критериев и т.п. Поэтому обычно бланк для выполнения задания располагают после задачной формулировки и перед источниками информации.

В качестве *инструмента проверки* в составе компетентностно-ориентированного задания могут использоваться:

- ключ,
- модельный ответ,
- аналитическая шкала,
- бланк наблюдения за деятельностью.

Инструмент проверки должен позволять оценить выполнение всех действий, предписанных в задачной формулировке. Инструмент проверки должен ориентироваться на оценку тех действий, которые были предписаны в задачной формулировке.

Ненормированный тест (учебное задание) для оценки уровня сформированности ключевых компетентностей может применяться только в режиме текущего контроля в формате формирующего оценивания, когда обучающийся работает над формированием компетентности или ее аспекта в ходе грамотно организованного изучения традиционного программного материала. Такие учебные задания могут касаться изучения нового программного материала без предварительного объяснения учителя, могут содержать задание дополнить объяснения учителя или информацию, содержащуюся в учебнике, информацией самостоятельно полученной из других источников. Обучающийся может получить задание изучить программный материал за пределами школы, дополнить его изучение мониторингом СМИ или проведением опросов. Задание может учитывать прикладной характер программного материала, может касаться обсуждения проблем, имеющих существенное значение для жителей территории. Главное, чтобы в процессе выполнения ненормированных учебных заданий обучающийся осуществлял деятельность, в ходе которой формировалась и/или была оценена ключевая компетентность или ее аспект. Необ-

ходимо помнить, что суммирующая оценка уровня освоения ключевой компетентности может осуществляться только посредством стандартизированных компетентностно-ориентированных заданий.

Специфика оценивания ключевых компетентностей в процессе оценки проектной деятельности.

Проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий по разрешению значимой для обучающегося проблемы, завершающихся созданием продукта. Проект является менее формализованным способом контроля ключевых компетентностей как специфических метапредметных результатов и дополняет оценку тех аспектов компетентностей, которые нецелесообразно проверять в режиме суммирующей оценки с помощью компетентностно-ориентированных заданий. Критерии оценки проектной деятельности разрабатываются в соответствии с задачами оценивания и формализуются в виде набора требований к проектной деятельности обучающихся на конкретном уровне сформированности ключевых компетентностей.

Оценка сформированности компетентности разрешения проблем

Поскольку проект является единственной возможностью оценить весь цикл деятельности по идентификации и разрешения проблемы, оценивание происходит во всех аспектах компетентности разрешения проблем.

Предметом оценки является дневник проектной деятельности⁴ или рабочие листы проектной деятельности. Рекомендуется не полагаться на результаты наблюдения в процессе консультации, поскольку 1) наблюдение требует отвлечение внимания от процесса консультирования, в том числе – на фиксацию результатов, 2) к записям дневника можно возвратиться в любое время, чтобы уточнить что-либо или проследить эволюции обучающегося в выполнении какой-либо деятельности, 3) к записям дневника можно обращаться при подведении обучающимся итогов работы над проектом, 4) дневник является материалом, организующим деятельность обучающегося и задающим для него алгоритм проектной деятельности.

Результаты оценивания рекомендуется фиксировать в бланке оценки (см. Приложение 3) в процессе сопровождения проектной деятельности обучающегося в полном объеме (от начала до конца процесса). Конкретные указания по использованию записей дневника в процессе оценивания см. в Приложении 4.

Оценка сформированности информационной компетентности

Оценка информационной компетентности в аспектах, связанных с поиском, извлечением и обработкой информации, проводится руководителем проекта во время консультаций в процессе обсуждения с обучающимся работы над проектом.

Руководитель проекта делает выводы о выполнении обучающимся операций на основе наблюдения за работой обучающегося с информацией непосредственно

⁴ Рекомендуется использовать пособия: Голуб Г.Б., Перелыгина Е.А., Чуракова О.В. Дневник проектной деятельности. Учебное пособие для обучающихся 5-7 классов. Самара: «Учебная литература», 2006, Голуб Г.Б., Перелыгина Е.А., Чуракова О.В. Дневник проектной деятельности. Учебное пособие для обучающихся 8-9 классов. Самара: «Учебная литература», 2006.

во время консультации или на основе демонстрации обучающимся результатов информационного поиска (оформленных или не оформленных в виде промежуточных продуктов). Это формализованное наблюдение, так как его цель – оценка сформированности информационной компетентности обучающегося – заранее сформулирована, и сбор данных проводится по разработанной процедуре. Наблюдение проводится руководителем проекта на каждой консультации. При проведении наблюдения руководитель проекта проводит так называемую «прямую регистрацию» – фиксирует в оценочном бланке (например, отмечает галочкой или плюсом) выполнение обучающимся операций, указанных в бланке.

Руководителю проекта рекомендуется делать заметки или давать краткие комментарии о выполнении операций под соответствующим заголовком в оценочном бланке (см. Приложение 5). Таким образом, он будет располагать информацией не только для оценки, но и для беседы с обучающимся об его продвижении в освоении информационной компетентности на контрольном этапе проекта.

Наблюдение за деятельностью ученика, на основании которого учитель производит оценку уровня сформированности информационной компетентности обучающегося, производится на поисковом и аналитическом этапах работы над проектом, поскольку именно на этих этапах ученику требуется информация для постановки и анализа проблемы и планирования деятельности.

В рамках конкретной консультации учитель оценивает только ту деятельность, которую осуществляет ученик в соответствии с логикой работы над проектом: у руководителя проекта нет возможности оценить выполнение учеником всех операций в рамках одной консультации.

Информационная компетентность

в аспекте «Планирование информационного поиска»

Руководитель проекта оценивает выполнение обучающимся деятельности по:

- формированию запроса на информацию;
- работе со средствами информационного поиска;
- предварительной работе с источниками.

Вся деятельность по планированию информационного поиска осуществляется до того, как ученик начал работать с конкретным источником информации по извлечению из него информации.

Формирование запроса на информацию

Деятельность по формированию запроса на информацию считается выполненной, когда поставлена задача информационного поиска, определено, какую информацию для осуществления деятельности / принятия решения необходимо получить, и определены критерии (основания) для отбора информации.

Обучающийся выполнил операцию «Постановка задачи информационного поиска в соответствии с задачей деятельности», если в задачной формулировке указал на ожидаемый результат информационного поиска и объяснил, как планирует использовать полученную информацию в последующей деятельности.

Обучающийся выполнил операцию *«Определение потребности в информации для решения поставленной задачи»*, если определил круг вопросов, по которым ему необходимо иметь информацию для того, чтобы осуществить деятельность (спланировать деятельность, принять решение и т.д.), и определил, какой информации для осуществления деятельности (в соответствии с поставленной задачей информационного поиска) он не располагает.

Обучающийся выполнил операцию *«Определение критериев (оснований) для отбора информации в соответствии с задачей информационного поиска»*, если до того, как ученик приступил к поиску информации, он указал на значимые для задачи информационного поиска критерии отбора информации (например, объективность / отражение позиции какой-либо группы, достоверность / максимальное разнообразие трактовок, актуальность / общепризнанность и общепринятость и т.п.) и обосновал выбор критериев ее отбора соответствием задаче информационного поиска.

Работа со средствами информационного поиска

Деятельность по работе со средствами информационного поиска считается выполненной, если определен перечень источников, из которых следует извлекать информацию, в соответствии с задачей информационного поиска.

Обучающийся выполнил операцию *«Поиск сведений об источниках информации с помощью каталогов»*, если определил, с каким каталогом (алфавитным или систематическим) ему необходимо работать в библиотеке, и осуществил поиск изданий в каталоге, т.е. принял решение о необходимости работы с изданием на основании информации, полученной из каталожной карточки.

Операция *«Поиск сведений об источниках с помощью поисковых систем»* считается выполненной, если ученик осуществил поиск информации с помощью поисковых систем в Интернете, т.е. корректно задал ключевое слово / слова для поиска информации и по аннотации к сайту принял решение о целесообразности поиска в нем требуемой информации.

Операция *«Поиск сведений об источниках на тематических сайтах»* считается выполненной, если ученик нашел тематический сайт (или воспользовался ранее известным) и принял решение о целесообразности поиска информации по ссылке на сайте на основании аннотации к ссылкам.

Операция *«Поиск сведений об источниках с помощью библиографий, в том числе библиографических изданий»* считается выполненной, если ученик по аннотации в библиографическом издании определил источники, в которых следует искать информацию, или нашел источник информации при работе с библиографическим аппаратом издания.

В беседе с учителем ученик должен связать свое решение обратиться к тому или иному источнику после работы с каталогом / поисковой системой / тематическим сайтом / библиографией с задачей информационного поиска. При этом деятельность считается выполненной и в том случае, если ученик впоследствии при-

ходит к выводу, что информация, полученная из источника, оказалась для него бесполезной.

Предварительная работа с источником

Деятельность считается выполненной, когда ученик принял обоснованное решение о работе с конкретными источниками информации на основании значимых для него характеристик источников.

Обучающийся выполнил операцию «*Определение характеристик необходимых источников в соответствии с задачей информационного поиска*», если указал значимые характеристики источников, из которых он планирует получить информацию, и обосновал их, продемонстрировав соответствие с критериями для отбора информации или непосредственно с задачей информационного поиска (если она предельно конкретна), до того, как получил сведения о конкретных источниках, например, принял решение, что будет считать актуальными источники, выпущенные не позднее определенного года, или будет считать достоверной информацию, полученную непосредственно от признанного узкого специалиста.

Обучающийся выполнил операцию «*Обоснование использования источника для получения информации по вопросу в соответствии с задачей информационного поиска*», если аргументировал использование конкретного источника в соответствии с критериями для отбора информации или с задачей информационного поиска до того, как приступил к извлечению информации.

Информационная компетентность в аспектах, связанных с извлечением и обработкой информации

Оценивается выполнение обучающимся деятельности по:

- извлечению и первичной обработке информации;
- обработке информации.

Извлечение и первичная обработка информации

Деятельность по извлечению и первичной обработке информации считается выполненной, если информация представлена в формате, адекватном задаче информационного поиска и позволяющем провести последующую ее обработку.

Операция «*Создание пошагового плана действий по извлечению первичной информации*» считается выполненной, если ученик спланировал ход наблюдения / эксперимента, анкетирования, мониторинга СМИ и т.д., в т.ч. создал документы / формы, необходимые для фиксации и систематизации информации.

Операция «*Извлечение первичной информации в соответствии с планом*» считается выполненной, если ученик выполняет действия, в т.ч. использует документы / формы в соответствии с планом по извлечению информации.

Обучающийся выполнил операцию «*Формирование структуры для систематизации вторичной информации*», если разработал структуру для систематизации информации (таблица, схема, кластер и т.п.), адекватную задаче информационного поиска. Такого рода структура должна быть разработана либо до начала извлечения информации, либо после беглого знакомства с информацией и перед началом извлечения вторичной информации и ее систематизации. Если корректи-

ровка структуры в случае необходимости осуществляется учеником в процессе систематизации информации, операция также считается выполненной.

Обучающийся выполнил операцию *«Систематизация извлеченной информации в рамках заданной структуры»*, если корректно разместил извлекаемую вторичную информацию в рамках заданной (учителем или им самим) структуры.

Обработка информации

Деятельность по обработке информации осуществляется после первичной обработки информации по какому-либо вопросу и считается выполненной, когда ученик принял решение о том, как будет использовать полученную информацию в деятельности, на основе выводов по результатам обработки информации.

Операция *«Обоснование необходимости проверки достоверности информации»* считается выполненной в случае, если ученик в извлеченной и систематизированной информации обнаружил противоречивые данные (одна информация исключает другую) или сведения, выходящие из общего ряда, и либо сделал вывод о необходимости проверки информации, либо сделал вывод о том, что не будет принимать во внимание какую-либо информацию и аргументировал этот вывод. Выполняя эту операцию, ученик может обосновывать также отсутствие необходимости в проверке информации, т.е. достаточную степень достоверности информации, которой он располагает.

Операция *«Предложение способа проверки достоверности информации»* считается выполненной в случае, если при возникновении необходимости проверки достоверности информации ученик предложил адекватный ситуации способ проверки достоверности информации (от получения дополнительной информации в источниках другого типа до получения экспертного заключения) и обосновал, почему считает предложенный способ эффективным.

Операция *«Формулирование обоснованного вывода на основании полученной информации»* считается выполненной, если ученик сделал вывод в соответствии с задачей информационного поиска или вывод в рамках предложенного способа проверки достоверности информации.

Операция *«Принятие решения на основе выводов»* считается выполненной, если ученик принял обоснованное решение о том, как он будет использовать полученную информацию в контексте содержания проекта – для принятия решения / при планировании деятельности.

Итоговый балл присуждается ученику после проведения самой последней консультации по проекту. Для этого руководитель проекта суммирует баллы, отмеченные им по каждому виду деятельности.

Оценка сформированности коммуникативной компетентности

Оценивание проектной деятельности позволяет оценить сформированность коммуникативной компетентности в аспектах «публичное выступление» и «продуктивная групповая коммуникация».

Оценка уровня сформированности коммуникативной компетентности в аспекте «публичное выступление» проводится через оценку презентации обучаю-

щимся продукта своей проектной деятельности. Субъектом оценивания в данном случае может быть не только руководитель проекта, но и другие педагоги. Оценивание производится с помощью бланка оценки коммуникативной компетентности в аспекте «публичное выступление» (см. Приложение 6, бланк для использования распечатывается в виде книжечки).

Предварительно педагоги, участвующие в оценке, получают от руководителя проекта следующую информацию:

- фамилии и имена обучающихся и последовательность их выступлений,
- информацию о цели презентации, поставленной обучающимся (в том числе совместно с учителем) и зафиксированной в его дневнике проектной деятельности,
- информацию о степени самостоятельности обучающегося при подготовке выступления,
- информацию о степени самостоятельности обучающегося при подготовке наглядных материалов (если обучающийся предполагает использовать такие в ходе презентации).

Вся перечисленная информация может быть заранее внесена в титульный лист оценочного бланка.

Раздел бланка «*Общие замечания*» включает в себя разнообразные критерии, не связанные друг с другом.

Строка «*Выступление соответствует жанру презентации*» предназначена для бинарной оценки (да \ нет). Положительная оценка является допуском для продолжения оценивания коммуникативной компетентности в аспекте «публичное выступление» на основе презентации. Если обучающийся вместо презентации продукта выступает с рассказом о ходе проектной деятельности, пересказом проектного замысла, изложением информации, которую он почерпнул из источников в ходе работы над проектом и т.п., дальнейшее оценивание не проводится.

Основанием для прекращения оценивания также является ситуация, в которой ученик проведет презентацию не продукта своей проектной деятельности, а чего-то иного.

Балл по критерию «*Выступление соответствует регламенту*» присваивается в том случае, если обучающийся использовал более половины отведенного на выступление времени, не превысил регламент или незначительно превысил регламент. В зависимости от возраста обучающихся и объявленного заранее режима презентаций, педагоги, проводящие оценку, договариваются, какое время считать значительным превышением регламента.

Балл по критерию «*Выступление подготовлено самостоятельно*» педагог присваивает, основываясь на информации, полученной от руководителя проекта, либо до выступления обучающегося, либо после его завершения.

Балл по критерию «*Наглядность подготовлена самостоятельно*» педагог присваивает, основываясь на информации, полученной от руководителя проекта в

том случае, если он поставил ученику балл за грамотное использование наглядных материалов.

В строке «*Речевое оформление*» педагог отмечает балл, используя параметры единой шкалы для оценки устных ответов обучающихся. Другими словами, он опирается на те же критерии, которые используются при оценивании компетентно-ориентированных заданий. Следует иметь в виду, что оценивается речевое оформление как монолога, так и ответов на вопросы.

Фрагмент единой шкалы может быть для удобства обращения распечатан на титуле или обороте оценочного бланка.

Баллы, набранные по разделу «Общие замечания», суммируются. Максимальный балл по данному разделу – 9 баллов.

В разделе бланка «*Соответствие содержания выступления цели*» педагог выбирает один из вариантов оценки: частично, в основном, полностью - и обводит соответствующий балл, оценивая, насколько адекватна отобранная обучающимся информация цели презентации.

Минимальное соответствие определяется соответствием темы, поэтому раздел не содержит нулевого балла.

Максимальный балл по данному разделу – 6 баллов.

Раздел «*Средства организации высказывания*» предназначен для оценки средств, которыми обучающийся пользуется, выстраивая свой монолог, в строгом соответствии с требованиями к уровням сформированности ключевых компетентностей.

Первые две колонки позволяют отметить, какими средствами пользовался ученик, чтобы отделить друг от друга части своего выступления. Если ученик сначала использует только паузы и интонирование, а затем – вербальные средства логической связи, педагог последовательно делает отметки в соответствующих колонках.

Если выступление не было структурированным (несвязное высказывание или очень короткое, в нарушение регламента, выступление, включающее одну структурную единицу), или его структура не была явно представлена слушателям (монотонное чтение с листа или воспроизведение наизусть), ученик получает 0 баллов.

В последней колонке педагог делает отметку, если обучающийся успешно применил в своей речи риторические или логические приемы, приемы обратной связи с аудиторией.

Таким образом, педагог может отмечать различные использованные учеником средства по мере разворачивания его речи. К подсчету в итоговый балл принимается максимальный балл, отмеченный оценщиком в данном разделе.

Максимальный балл по данному разделу – 6 баллов.

Раздел «*Вспомогательные средства*» предназначен для оценки вспомогательных средств, которыми обучающийся пользуется, выстраивая свой монолог, в

строгом соответствии с требованиями к уровням сформированности ключевых компетентностей.

Первая колонка позволяет отметить, что ученик грамотно использовал средства, облегчающие ему выступление: план, цитатник. Вторая – средства, облегчающие аудитории понимание: обращение к специально подготовленным наглядным материалам или использование невербальных средств коммуникации.

Ученик получает 0 баллов, если он пользовался не планом и цитатами, а написанным текстом выступления, если материалы, позволяющие держать линию выступления, не были подготовлены, обучающийся путался во множестве листов, обращался не к тому тексту цитаты, надолго прерывал свою речь, обращаясь к записям и читая их.

Если обучающийся не нуждался в записях для организации своей речи, и выходит выступать без вспомогательных материалов, оценщику все равно следует сделать отметку в колонке «2 балла». Если отсутствие вспомогательных материалов приведет к нарушению структуры выступления или потере важного содержания, обучающийся будет наказан снижением балла в соответствующих разделах.

Грамотное использование наглядных материалов педагог, проводящий оценку, фиксирует на основе своевременного обращения к ним при соблюдении правил демонстрации. Если обучающийся использует наглядные материалы как собственные заметки, дословно зачитывает содержание слайдов электронной презентации, не обращается к подготовленным средствам наглядности и т.п., педагог не может посчитать, что обучающийся грамотно воспользовался наглядными материалами.

Использование обучающимся невербальных средств коммуникации (жесты, позы, перемещения, мимика) оценивается в том случае, если они облегчают аудитории восприятие речи, а не обучающемуся – процесс говорения (неосознанные жесты, «помогающие» говорить, нередко затрудняют понимание). Особое внимание на невербальные средства следует обращать, если презентация сопровождается демонстрацией возможностей продукта.

Педагог может отмечать различные использованные учеником средства по мере разворачивания его речи. К подсчету в итоговый балл принимается максимальный балл, отмеченный оценщиком в данной графе.

Максимальный балл по данному разделу – 4 балла.

Раздел «Работа с вопросами» предназначен для оценки работы обучающегося с содержанием вопросов разных типов, в строгом соответствии с требованиями к уровням сформированности ключевых компетентностей.

При работе в рамках данного раздела следует помнить, что происходит оценка не глубины овладения обучающимся содержанием, а его готовности поддерживать коммуникацию, не терять содержательной линии коммуникации.

Работа с вопросом означает не только полный и исчерпывающий ответ на вопрос. При необходимости обучающийся может просить уточнить содержание вопроса; переформулировать вопрос, чтобы лучше понять его смысл, и просить подтверждения у спрашивающего; информировать о степени своей осведомленно-

сти или личном отношении перед тем, как давать ответ; признавать, что не готов к такому повороту темы и высказывать вероятностные суждения. В ответ на вопрос на дискредитацию обучающийся может показать, что он понимает, каковы основания спрашивающего (иная позиция, слабое место в содержании выступления) и, поблагодарив за вопрос, не давать ответа, дискредитирующего его позицию.

Вопрос не считается отработанным, если произошел разрыв коммуникации: ученик молчит, повторяет почти дословно фрагмент выступления, который послужил основанием для вопроса, или ответ обучающегося свидетельствует о том, что он не понял вопрос.

Если по завершении вопросно-ответной процедуры оказывается, что обучающийся не смог ответить ни на один из заданных вопросов, он получает 0 баллов.

Следует помнить, что участники презентации, в первую очередь обучающиеся, могут задавать ученику некорректные вопросы, вопросы к личности, замаскированные возражения, провокационные или недоопределенные вопросы и т.п. Работа обучающегося с такими вопросами не оценивается.

Следует помнить, что для того чтобы оценить презентацию по этому разделу, необходимо, чтобы вопросы разных типов были заданы обучающемуся. Поэтому необходимо, внимательно слушая вопросы, заданные другими участниками презентации, и оценивая работу обучающегося с ними, быть готовым задать вопрос того типа, который не прозвучал. Если обучающийся не демонстрирует готовность работать с вопросами в развитие темы, вопросы на дискредитацию позиции ему можно не задавать.

Педагог может отмечать типы вопросов, которые успешно отработал обучающийся, по мере разворачивания вопросно-ответной процедуры. К подсчету в итоговый балл принимается максимальный балл, отмеченный оценщиком в данном разделе.

Максимальный балл по данному разделу – 6 баллов.

Максимальный итоговый балл обучающегося – 31 балл (см. табл. 3).

Таблица 3

Перевод итогового балла, полученного за презентацию продукта, в информацию об уровне сформированности коммуникативной компетентности в аспекте «публичное выступление»

Уровень I		Уровень II		Уровень III	
вход	норма	вход	норма	вход	норма
1-3	4-10	11-17	18-22	23-26	27-31

Оценка *продуктивной групповой коммуникации* проводится на основе результатов наблюдения руководителя проекта за работой в группе.

Наблюдение за групповой работой является внешним (за исключением случаев, когда руководитель проекта непосредственно задает процедуру обсуждения для обучающихся, демонстрирующих первый уровень сформированности коммуникативной компетентности в аспекте «продуктивная групповая коммуникация»), и принципиально отличается от включенного наблюдения за выполнением обучающимся операций по работе с информацией, когда руководитель проекта взаимодействует в учеником. Это стандартизированное наблюдение, так как его цель – оценка сформированности коммуникативной компетентности обучающегося – заранее сформулирована, и сбор данных о работе обучающихся в группе проводится по разработанной процедуре и в соответствии с заданными показателями.

Для формализации наблюдений и выводов по оценке используется оценочный бланк (см. Приложение 7), который представляет собой схему наблюдения, в которой заданы элементы наблюдения (выполняемые обучающимися действия и содержание коммуникации) и зафиксирована их стоимость в баллах. Элементы наблюдения соответствуют объектам оценки – это процедуры групповой коммуникации и содержание групповой коммуникации. Оценочный бланк разделен на две половины в соответствии с названными объектами оценки.

В процессе оценивания руководитель проекта проводит прямую регистрацию – фиксирует в оценочном бланке информацию об элементах наблюдения, например, отмечает галочкой или плюсом выполнение обучающимися операций, связанных с процедурой и содержанием коммуникации.

В период работы группы над проектом необходимо провести несколько (3-5) наблюдений за работой группы. Закономерности групповой динамики и взаимодействия таковы, что отношения в группе, режим и правила ее работы не устанавливаются одномоментно. Формализованное наблюдение с целью оценки коммуникативной компетентности в аспекте «продуктивная групповая коммуникация» проводится руководителем во время каждого наблюдаемого им группового обсуждения.

Руководителю проекта \ учителю рекомендуется делать заметки или давать краткие комментарии о выполнении операций под соответствующим заголовком в оценочном бланке, например, фиксировать отдельные реплики обучающихся, имя автора идеи и т.п. Благодаря этому он будет располагать информацией не только для оценки, но и для беседы с группой на контрольном этапе проекта о продвижении обучающихся в освоении коммуникативной компетентности.

При фиксации результатов наблюдения важно обращать внимание на то, сколько членов группы продемонстрировали в ходе работы выполнение операции: один человек, менее или более половины членов группы. Может оказаться, что в группе будет четное количество участников, и ровно половина из них успешно выполнит ту или иную операцию. Например, трое из шести учеников предложат одноклассникам свои идеи и разъяснят их. Такую ситуацию следует трактовать в

пользу обучающихся – отметить, что операцию «выполняют более половины участников».

Соответствие наблюдаемой деятельности какому-либо критерию фиксируется столько раз, сколько оно было замечено. Если в какой-либо строке бланка уже стоит 5 и более отметок в каждой ячейке или только в ячейке «выполняют более половины членов группы», наблюдатель может при дальнейшем наблюдении игнорировать этот элемент наблюдения, считая, что данная операция освоена членами группы полностью.

Руководитель проекта использует один и тот же бланк на протяжении всех наблюдений за работой группы участников проекта, регистрируя новые операции, освоенные группой, увеличение числа обучающихся, выполняющих операцию (если это происходит) и дополняя свои заметки. При подсчете итогового балла суммируется максимальный балл, зафиксированный в разделе «процедуры групповой коммуникации», и максимальный балл, зафиксированный в разделе «содержание групповой коммуникации». Максимальный итоговый балл – 18 баллов.

Оценочный бланк для наблюдения за работой в группе, используемый руководителем проекта, позволяет зафиксировать выполнение операций, соответствующих требованиям к деятельности обучающихся на всех трех уровнях сформированности ключевых компетентностей. Итоговый балл в бланке переводится в информацию о продемонстрированном уровне сформированности коммуникативной компетентности в аспекте «продуктивная групповая коммуникация» и степени его освоения (вход \ уверенное владение деятельностью, требуемой на данном уровне)

В зависимости от предполагаемого уровня сформированности коммуникативной компетентности в аспекте продуктивной групповой коммуникации руководитель проекта может по-разному выстраивать работу с группой:

Вариант 1

Руководитель сам задал процедуру работы группы и руководит обсуждением на протяжении всего времени работы в группе, предлагая обучающимся высказываться в соответствии с заданной процедурой.

Работа группы не соответствует ни одному критерию раздела «процедура», балл по разделу – 0 (что не мешает группе набрать баллы в разделе «содержание»). Обучающиеся получают образец организации, которому могут позже следовать сами.

Вариант 2

Руководитель сам задал процедуру работы группы, но не руководит обсуждением, наблюдая за ходом его развития. Только в том случае, если обучающиеся не соблюдают очередности высказываний или далеко ушли от обсуждаемого вопроса, руководитель проекта вмешивается в обсуждение и, когда процедура восстановлена, снова самоустраивается.

Необходимо наблюдать за работой в группе, имея в виду критерии:

«Соблюдают очередность высказываний»,

«Следуют теме / вопросу для обсуждения»,

«Следят за соблюдением процедуры обсуждения».

Вариант 3

Руководитель не задавал процедуру работы группы, не руководит обсуждением, наблюдая за ходом его развития и вмешиваясь только в случаях, когда обучающиеся долгое время не могут договориться о процедуре или вопросах для обсуждения, или не соблюдают очередности высказываний, или далеко ушли от обсуждаемого вопроса, или грубо нарушают принятую ими процедуру, а затем снова самоустраняется. Когда группа завершает обсуждение, руководитель проекта интересуется, до чего договорились обучающиеся и предлагает им зафиксировать это решение.

Необходимо наблюдать за работой в группе, имея в виду критерии:

«Соблюдают очередность высказываний»,

«Следуют теме / вопросу для обсуждения»,

«Следят за соблюдением процедуры обсуждения»,

«Договорились о вопросах для обсуждения в соответствии с поставленной целью».

Вариант 4

Руководитель не задавал процедуру работы группы, не руководит обсуждением, наблюдая за ходом его развития и вмешиваясь только в случаях, когда обучающиеся долгое время не могут договориться о процедуре или вопросах для обсуждения, или не соблюдают очередности высказываний, или далеко ушли от обсуждаемого вопроса, грубо нарушают принятую ими процедуру, а затем снова самоустраняется.

Необходимо наблюдать за работой в группе, имея в виду критерии:

«Соблюдают очередность высказываний»,

«Следуют теме / вопросу для обсуждения»,

«Следят за соблюдением процедуры обсуждения»,

«Договорились о вопросах для обсуждения в соответствии с поставленной целью».

«Обобщают / фиксируют промежуточные результаты обсуждения».

Вариант 5

Руководитель не задавал процедуру работы группы, не руководит обсуждением, наблюдая за ходом его развития, вмешиваясь только в случаях, когда дискуссия зашла в тупик. Тогда руководитель проекта берет процедуру обсуждения в свои руки, например, предлагает изменить организацию рабочего пространства в комнате (переставить стулья и пересесть), жестко регламентирует оставшееся время работы, изменяет процедуру обсуждения, изменяет вопрос обсуждения – предлагает обсудить, в чем суть противоречий \ непонимания пути решения обсуждаемого вопроса и т.п.

Необходимо наблюдать за работой в группе, имея в виду те же критерии, которые были рабочими для варианта 3.

Вариант 6

Руководитель на протяжении всего времени групповой работы остается внешним наблюдателем.

Необходимо наблюдать за работой в группе, имея в виду все критерии раздела «процедура».

Вариант 7

Руководитель на протяжении всего времени групповой работы остается внешним наблюдателем, вмешиваясь лишь для того, чтобы проблематизировать членов группы и спровоцировать возникновение тупиковой ситуации в обсуждении.

Следует очень осторожно пользоваться таким приемом, даже если искушение убедиться, что групповое обсуждение соответствует требованиям, предъявляемому на III уровне сформированности ключевых компетентностей велико.

Необходимо наблюдать за работой в группе, имея в виду все критерии раздела «процедура».

Таким образом, руководителю проекта постоянно следует соблюдать баланс между двумя составляющими деятельности: оцениванием и формированием. С одной стороны, чтобы передать обучающимся какую-либо технику, процедуру работы, он должен вмешаться в работу группы и своими вопросами (реже – предложениями), вывести ее на новый уровень деятельности. С другой стороны, своим вмешательством он неизбежно снижает оценку группы, поскольку ту или иную операцию обучающиеся выполняют под его непосредственным руководством и ее выполнение не учитывается в оценочном бланке.

В процессе наблюдения руководителю проекта принципиально важно отмечать, какие именно идеи обсуждают обучающиеся. При оценке содержания коммуникации учитывается работа группы только с теми вопросами, содержание которых прямо или косвенно связано с разработкой или реализацией проекта или презентации продукта.

При оценивании работы обучающихся над содержанием группового обсуждения важно не то, на каком уровне глубины обсуждается содержание, а насколько члены группы готовы донести свою идею друг до друга, услышать и понять идею друг друга и, наконец, совместно разрабатывать одну идею.

При любых вариантах работы руководителя проекта с процедурой группового обсуждения он должен иметь в виду весь набор критериев, позволяющих оценить работу группы над содержанием обсуждения. Конечно, адекватно организованная процедура облегчает выход на сложные операции в работе с содержанием. Например, предложить критерии для сравнения высказанных в процессе группового обсуждения идей можно, только предложив такой процедурный ход. Но процедурный ход может быть предложен учителем, а работу по содержанию в его рамках обучающиеся могут выполнить (или не выполнить) самостоятельно.

Содержание группового обсуждения может быть просто не связано с такими вопросами, которые вызывают разногласия, или множество разнообразных предложений. Также кто-то из членов группы может хорошо обдумать свое предложение, и группа ограничится вопросами на прояснение идеи, поскольку дорабатывать ее нет необходимости. Именно для того, чтобы влияние таких ситуаций на оценку не стало определяющим, наблюдение за работой в группе проводится неоднократно.

Технология портфолио в оценивании

Портфолио - это форма для организации промежуточного и итогового оценивания знаний, умений, ключевых компетентностей, опыта деятельности обучающихся, не подлежащих проверке в рамках государственной итоговой аттестации.

Основное назначение портфолио обучающегося – мониторинг и \ или доказательство прогресса в обучении по результатам или по приложенным усилиям, по материализованным продуктам деятельности и т.п. Портфолио позволяет осуществить интегральную качественную оценку, сместив акцент с того, что обучающийся не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме, данному предмету, по данной образовательной программе в целом.

Различные авторы характеризуют портфолио обучающегося как:

- коллекцию работ обучающегося, всесторонне демонстрирующую не только его учебные результаты, но и усилия, приложенные к их достижению, а также очевидный прогресс в знаниях и умениях обучающегося по сравнению с его предыдущими результатами;
- выставку учебных достижений обучающегося по данному предмету (или нескольким предметам) за данный период обучения (четверть, полугодие, год);
- форму целенаправленной, систематической и непрерывной оценки и самооценки учебных результатов обучающегося;
- антологию работ обучающегося, предполагающую его непосредственное участие в выборе работ, представляемых на оценку, а также их самоанализ и самооценку⁵.

Основное назначение портфолио обучающегося – мониторинг и \ или доказательство прогресса в обучении по результатам или по приложенным усилиям, по материализованным продуктам деятельности и т.п. Портфолио представляет собой набор материалов, структурированных определенным образом, и позволяет осуществить интегральную качественную оценку того, что обучающийся знает и умеет по данной теме, данному предмету, по данной образовательной программе в целом.

Независимо от вида портфолио, он представляет собой набор материалов, структурированных определенным образом. Крупные блоки материалов называются разделами, внутри них выделяются рубрики. Количество разделов и рубрик, а также их тематика могут быть различными и определяются в каждом конкретном

⁵ Пейп С.Дж., Чошанов М. Учебные портфолио – новая форма контроля и оценки достижений обучающихся //Директор школы. – 1998. – № 3. – С.76.

случае. Классический портфолио состоит из четырех разделов: «Портрет», «Коллектор», «Рабочие материалы» и «Достижения». В портфолио обязательно наличие четко сформулированного содержания/оглавления (с названиями разделов, наименованиями материалов и т.п.).

Раздел «Портрет» предназначен для представления информации об ученике - авторе портфолио, который имеет возможность представить себя любым доступным способом. Здесь обязательно помещается вступительная статья – обоснование, где сформулирована цель создания данного портфолио, а также аргументируется, почему те или иные материалы включены в портфолио, какие результаты деятельности они отражают. В некоторых видах портфолио в данный раздел помещаются комментарии, отражающие мысли автора по поводу представленных в портфолио работ.

Раздел «Коллектор» содержит материалы, авторство которых не принадлежит ученику. Это могут быть материалы, предложенные ученику педагогом (памятки, схемы, списки литературы), найденные учеником самостоятельно (ксерокопии статей, материалы периодических изданий, иллюстрации), или материалы товарищей по группе. Иными словами, «Коллектор» - это своего рода копилка материалов и информации, часть из которых будет использована в работе, а часть может перейти в архив, другой портфолио или не будет привлекаться совсем.

Раздел «Рабочие материалы» должен включать все те материалы, которые созданы и систематизированы учеником.

В раздел «Достижения» помещаются те материалы, которые, по мнению обучающегося, отражают его лучшие результаты и демонстрируют успехи.

Внутри этих разделов могут выделяться рубрики, помогающие систематизировать материал и формирующие структуру раздела. Рубрики могут быть обязательными и необязательными. Обязательные рубрики – это тот материал, который является принципиально важным для данного портфолио и должен быть у обучающегося. Свободно выделяемые рубрики позволяют индивидуализировать содержание, структуру, объем портфолио. Количество обязательных рубрик должно быть строго ограниченным – необходимым и достаточным для отражения особенностей портфолио, оно оговаривается отдельно. Учитывая, что учитель использует портфолио для организации обратной связи, он может настоять на некоторых необходимых для его работы элементах структуры портфолио. Но он не может полностью задать структуру портфолио для обучающегося. Структура портфолио (т.е. количество и название разделов и рубрик и их предполагаемое содержание) является предметом согласования между обучающимся и учителем. Каждый материал или группа материалов, помещенных в портфолио, сопровождается кратким рефлексивным комментарием ученика (что получилось, о чем свидетельствует, как может быть использовано, какие выводы можно сделать на основании, какие ошибки допущены и что с ними делать...). Материалы могут быть перемещены обучающимся в пределах портфолио или изъяты из портфолио. Элементы портфо-

лио, как правило, датируются, чтобы можно было отследить динамику работы обучающегося.

При запуске работы над портфолио следует принимать во внимание специфику и границы применения каждого вида портфолио:

Демонстрационный портфолио имеет мало общего с задачами формирующего оценивания, поскольку предполагает сбор доказательств (в том числе – косвенных, т.е. не работ, свидетельствующих об освоении образовательных результатов, а формальных свидетельств успеха – грамот, дипломов, сертификатов участия и т.п.) определенных успехов в соответствии с заданными извне критериями. Такие портфолио могут быть сопоставлены между собой на основе заданных критериев в формально-административных целях.

Портфолио достижений наиболее удобен в процессе формирующего оценивания метапредметных и личностных образовательных результатов. При работе с таким портфолио обучающийся ориентируется на известные ему требования к образовательным результатам, помещая в раздел «Достижения» (который, скорее всего, будет структурирован на рубрики) свои работы, которые сами по себе уже были оценены, по поводу каждой из которых обучающийся уже получил обратную связь, обдумал эту информацию и, вероятно, внес изменения в работу. Это могут быть работы по различным предметам или конечные и промежуточные продукты проектной деятельности, других форм внеурочной работы, а также продукты (или свидетельства о них), созданные за рамками школьной жизни. Например, демонстрируя сформированность компетентности разрешения проблем в аспекте «планирование и оценка продукта», обучающийся может поместить в раздел «Достижения» расчеты для системы фильтрации и аэрации своего аквариума нестандартной формы; демонстрируя умение осуществлять сравнительный анализ – работу по черчению с отметкой «4», а не работу по истории с отметкой «5», поскольку именно анализ визуально представленной информации обучающийся считает своим достижением.

С течением времени часть материалов из раздела «Достижения» перемещается обучающимся в раздел «Рабочие материалы», знаменуя его продвижение в освоении заданных образовательных результатов, и заменяются новыми. Некоторые работы, имеющие большое субъективное значение, могут оставаться в разделе даже тогда, когда обучающийся уже поместил туда свидетельства достижения нового уровня.

Раздел «Коллектор» в таком портфолио включает памятки по оценке, инструкции по выполнению работ, описание планируемых образовательных результатов и т.п.

Предметом обратной связи при работе с портфолио достижений становятся комментарии обучающегося к работам (группам работ). Учитель обеспечивает обратную связь, развивая умение обучающегося оценивать и планировать свое продвижение.

Тематический портфолио позволяет организовать формирование и оценивание метапредметных и предметных образовательных результатов в рамках большой и значимой темы (раздела) при изучении одного предмета, тематического поля, в рамках которого находится содержание нескольких предметов (например, история и МХК; физика, химия, биология), работы обучающегося над отдельной проблемой в рамках проектной деятельности. Обсуждение с учителем рубрики разделов «Коллектор» и «Рабочие материалы» могут иметь большое значение для формирования информационной компетенции и компетенции разрешения проблем (по меньшей мере, в аспектах, связанных с целеполаганием и планированием) соответственно. При работе с таким портфолио учитель имеет возможность:

- очертить общую картину содержания темы, показать взаимосвязи в начале работы и организовать самостоятельную познавательную деятельность обучающихся по отдельным вопросам на этапе изучения нового материала;
- ввести и пояснить планируемые образовательные результаты темы и способы их оценки на этапе запуска работы над портфолио;
- задать набор обязательных и вариативных работ, подразумевающих освоение результатов темы на уровнях применения и выше, тем самым индивидуализируя процесс обучения в зависимости от особенностей и потребностей обучающихся за счет вариативной части;
- работать над формированием учебной самостоятельности, предоставив ученику в рамках определенных правил свободу в выборе последовательности и времени выполнения работ, содержания самих работ, предъявления результатов выполнения той или иной работы, определения уровня освоения образовательного результата.

При работе над тематическим портфолио предметом обратной связи является работа обучающегося, обращение с которой происходит в том же формате и по тому же алгоритму, что и работа с использованием листов обратной связи. Однако обучающийся имеет больше возможностей для качественной оценки как своих работ (комментарии к материалу или группе материалов портфолио), так и своих достижений (раздел «Достижения» и вводная статья).

Следует заметить, что портфолио - форма организации промежуточного и итогового оценивания предметных, метапредметных образовательных результатов – ключевых компетентностей обучающихся, не подлежащих проверке в рамках государственной итоговой аттестации, полностью органичная сути формирующего оценивания. Вместе с тем, работа над портфолио трудоемка как со стороны педагога, так и со стороны обучающегося. У последнего должна быть устойчивая внутренняя мотивация на ведение портфолио, иначе этот процесс становится профанацией. Кроме того, важно следить за нагрузкой обучающегося, связанной с ведением портфолио. Не рекомендуется создавать ситуации, в которых обучающийся на протяжении сравнительно длительного временного промежутка (месяц и более) должен работать с двумя портфолио одновременно.

Техники построения обратной связи в рамках технологии внутреннего (формирующего) оценивания

Раздел примерной программы «Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования» содержит требования предусматривать использование разнообразных методов и форм, взаимно дополняющих друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения). Данное требование может быть успешно реализовано при условии объективизированной оценки всех перечисленных продуктов учебной деятельности с помощью охарактеризованных выше инструментов измерения образовательных результатов и техник построения обратной связи в рамках технологии формирующей оценки.

Деятельность по организации обратной связи базируется на следующих принципах:

1. Планируемые образовательные результаты должны формироваться с учетом программы по предмету по схеме: один результат - одна единица содержания.

2. Планируемые образовательные результаты должны содержать указание на предметное знание и уровень его освоения, который определяется с помощью матрицы уровней достижения образовательных результатов.

3. Планируемые образовательные результаты должны быть организованы как иерархизированный список-перечисление, усложнение результатов идет от начала к концу перечня.

4. Количество точек контроля определяется учителем исходя из значимости изучаемой темы для освоения курса в целом и количества образовательных результатов. Все образовательные результаты, планируемые для формирования и оценки в процессе изучения темы, должны быть включены в содержание точек контроля (тестов, контрольных работ, сочинений и т. д).

5. Каждый образовательный результат должен проверяться с помощью надлежащего инструмента оценивания (тестового вопроса).

6. Выбор типа листа обратной связи должен осуществляться с учетом вида инструмента оценивания (тестового вопроса).

Лист обратной связи – это документ, используемый учителем для формирования, а также для качественной и количественной оценки промежуточных и итоговых результатов деятельности обучающихся по освоению определенных, четко обозначенных результатов образования. Его использование упрощает процесс обратной связи и обеспечивает преемственность в оценке сходных образовательных результатов, достигаемых как в рамках изучения различных тем внутри предмета, так и на материале разных предметов. Листы обратной связи как инструмент формирующей оценки помогают обучающемуся задуматься о том, каким образом можно улучшить качество его работы, и принять осознанное решение о продолжении или прекращении работы по освоению того или иного образовательного результата.

Для наполнения листа обратной связи можно использовать как детальные, иерархизированные формулировки образовательных результатов, так и любые задания, проверяющие указанные результаты. Главное, чтобы результатом выполнения заданий, содержащихся в листе обратной связи, стало продвижение обучающегося от более низкого к более высокому уровню освоения образовательного результата.

Формат, содержание и объем листов обратной связи могут различаться в зависимости от того, с какими результатами предполагается работать. Если учителю важно отработать результаты на уровне воспроизведения, понимания и применения, он может применять традиционные формы контроля знаний, умений и навыков: тестовые вопросы закрытого типа, диктанты, изложения, контрольные работы, - дополнив их структурами, которые позволяли бы учителю:

- давать обучающемуся информацию (чаще всего в символической форме) об его успешности и допущенных ошибках,
- (при необходимости) давать краткий свободный комментарий по работе в целом;

обучающемуся:

- видеть уровень достижения образовательного результата, который предполагает задание,
- (при необходимости): выполнять оценку своей работы.

*Например:*⁶:

№ результата	Описание образовательного результата	Отметка об освоении
1	Демонстрирует знание ключевых терминов темы «Погода»: воздушный фронт (холодный, теплый, устойчивый), осадки, барометр, атмосфера, испарение, влажность, ураган, смерч, атмосферное давление, перистые, кучевые, слоистые облака	
2	Демонстрирует понимание того, как столкновение воздушных масс на пути их следования над океаном и суши формирует фронты и как они превращаются в грозы, ураганы и смерчи	
3	Демонстрирует знание основных видов облаков, способов их формирования и того, с каким типом погоды они соотносятся.	
4	Умеет пользоваться барометром и термометром для сбора, анализа и описания данных о погоде	

⁶ Marzano, Robert J. Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement; Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development, 2001, p.101. \\
<http://site.ebrary.com/lib/teacherscollege/Doc?id=10044775&ppg=108>

Фиксируя результаты, учитель может подчеркнуть требуемые единицы содержания и/или выписать освоенные/неосвоенные в отведенную колонку. Более детальных комментариев к результату не требуется, так как данные выводы учитель делает либо по результатам собеседования и ответа на вопросы, касающиеся данного содержания, или по результатам выполнения письменных заданий, содержащих вопросы закрытого типа. Такие листы обратной связи чаще всего применяются для предметов естественно-математического цикла, для проверки знания грамматики в лингвистике, где критичным является знание терминов, законов, формул, правил.

Если же обучающийся получает задание на воспроизведение \ понимание абстрактных понятий, закономерностей, теорий, концепций, процессов и явлений, причин и следствий и тому подобного, формат листа обратной связи обязательно должен позволять оценить полноту воспроизведения \ понимания.

Например:

Балл	Описание образовательного результата	Комментарий учителя
4	Обучающийся демонстрирует полное и детальное понимание информации, касающейся промышленной революции	
3	Обучающийся демонстрирует полное понимание информации, важной для понимания сути промышленной революции, однако понимание частных особенностей отсутствует	
2	Обучающийся демонстрирует неполное понимание информации, касающейся промышленной революции и/или имеет неправильное представление о части информации. Тем не менее, обучающийся понимает суть процесса в целом	
1	Представление обучающегося об промышленной революции неполное или ошибочное	
0	Суждение о том, насколько обучающийся понимает сущность промышленной революции, вынести невозможно	
4 – результат освоен отлично; 3 - результат освоен хорошо; 2 - результат освоен удовлетворительно; 1 – работу по освоению результата следует продолжить; 0 - результат не подлежит оцениванию.		

Если обучающийся получает задание на уровне применения, формат листа обратной связи обязательно должен позволять оценить степень освоения умения.

Например:

Балл	Описание образовательного результата	Комментарий учителя
4	Обучающийся демонстрирует умение бегло «читать» столбчатую диаграмму без ошибок. Обучающийся также понимает алгоритм перевода графической информации, содержащейся в столбчатой диаграмме, в текст	
3	Обучающийся демонстрирует умение «читать» столбчатую диаграмму без существенных ошибок	
2	Обучающийся делает существенные ошибки при «чтении» столбчатой диаграммы, но в целом справляется с данной задачей	
1	Обучающийся делает так много ошибок в процессе чтения, что не в состоянии извлечь из столбчатой диаграммы какую бы то ни было информацию	
0	Суждение о том, насколько обучающийся умеет «читать» столбчатую диаграмму, вынести невозможно	
4 - отлично осуществляет деятельность; 3 - хорошо осуществляет деятельность; 2 - умение нуждается в улучшении; 1 - овладел умением/деятельностью недостаточно; 0 - не подлежит оцениванию.		

Листы обратной связи, содержащие задания, позволяющие обучающемуся продемонстрировать первые уровни освоения образовательного результата, описывают операции, производимые обучающимся с конкретным аспектом содержания (понимает что-то, знает что-то, применяет то-то), не нуждаются в развернутых качественных оценках, а исчерпываются указанием на факт и полноту освоения данных результатов. Соответственно, во всех перечисленных случаях для осуществления обратной связи следует выбирать лист обратной связи простой структуры, включающий иерархизированный список проверяемых образовательных результатов или заданий для их проверки и место для фиксации факта освоения обучающимся результата.

Описание же результатов на высших уровнях их сформированности допускает обобщенные формулировки сложных умений и компетентностей без привязки к конкретному содержанию. При работе с результатами на уровнях применения, анализа, синтеза и оценки, учителю требуется лист обратной связи сложной струк-

туры, позволяющий неоднократно осуществлять обратную связь, как в свободной форме, так и с учетом разработанных критериев оценки и степени достижения результата

Соответственно, основные виды листов обратной связи, применяющиеся для работы на этих уровнях, различаются *по способам предъявления обратной связи*:

- лист обратной связи с комментарием в свободной форме,
- лист обратной связи с комментарием относительно критериев,
- лист обратной связи с комментарием относительно критериев и степени их достижения⁷.

Пример

Особенности обратной связи

Лист обратной связи с комментарием в свободной форме

Тема		отзыв, учитывающий индивидуальные особенности работы,
Задание		
Обучающийся ФИО/номер		
Оценивание произведено		
Отметка/ количество баллов		
Комментарии		удобен для оценки так называемых «творческих работ» обучающихся,
		позволяет представить обратную связь обучающемуся, но не содержит инструмента для оценивания; комментарий касается выполнения всех требований задачной формулировки

⁷ Examples of Standardised Feedback Sheets.
http://www.rdg.ac.uk/Handbooks/Teaching_and_Learning/Feedback_Examples.html.

Лист обратной связи с комментарием относительно критериев

Тема		
Задание		
Обучающийся ФИО/номер		
Оценивание произ- ведено		
Отметка/ кол-во бал- лов		
Использование тре- буемых источников		формат для стандарти- зированных коммента- риев по поводу степени соответствия работы обучающегося задан- ным критериям и пред- ложений по улучше- нию работы,
Структура работы		при необходимости может быть оставлено место для свободных комментариев учителя,
Интерпретация про- блем		
Стиль		
Адекватность спосо- ба представления со- держанию		позволяет обучающим- ся научиться давать структурированные от- веты и избавиться от
Полнота и завершен- ность анализа		типичных ошибок в содержании и органи- зации работы
Общее впечатление от работы (свобод- ный комментарий)		

Лист обратной связи с комментарием относительно критериев и степени их достижения

Тема	
Задание	
Обучающийся ФИО/номер	
Оценивание произведено	
Отметка / количество баллов	
<p>Ключ к шкале оценок</p> <p>√ - - - утверждение слева справедливо</p> <p>- √ - - утверждение слева справедливо до определенной степени</p> <p>- утверждение справа справедливо до определенной степени</p> <p>- - √ - утверждение справа справедливо</p> <p>- - - √</p>	

Структура (20%)	
Введение отвечает требованиям	---- Введение отсутствует
Цели и задачи сформулированы в соответствии с требованиями	---- Цели и задачи отсутствуют
Работа организована в соответствии с требованиями	---- В работе отсутствует требуемая структура
Ясное резюме и заключение	---- Нет резюме / заключение отсутствует
Презентация и стиль (20%)	
Разборчивая и хорошо представленная	---- Неопрятная и трудная для чтения
Содержит минимум ошибок в выборе языковых средств, орфографических и пунктуационных ошибок	---- Много ошибок в выборе языковых средств, орфографических и пунктуационных ошибок
Используемые средства логической связи позволяют оптимально организовать текст	---- Средства логической связи не используются
Использование цитат эффективно	---- Цитаты не усиливают аргументацию
Использование подходящих источников	---- Используются неподходящие источники
Ссылки и библиография корректны	---- Цитирование организовано некорректно
Представлена в требуемом объеме	---- Не соответствует требуемому объему
Содержание (60%)	
Использованная литература позволяет сделать вывод об исчерпывающем использовании источников	---- Автор недостаточно знаком с литературой по теме
Работа соответствует заявленной теме	---- Работа не соответствует заявленной теме
Работа содержит логичные аргументы	---- В аргументации отсутствует логика
Работа содержит критический анализ объекта	---- Анализ объекта отсутствует
Автор соотносит теорию с практикой, когда необходимо	---- Слабые попытки соотнести теорию с практикой

позволяет учителю выбрать стандартное описание степени достижения результата и фиксирует общее впечатление от работы,

при необходимости может быть оставлено место для комментариев учителя,

удобен для проверки большого количества промежуточных работ обучающихся

Комментарии:

Для итоговых работ, нацеленных на образовательные результаты разных уровней, могут применяться *комплексные листы обратной связи*, содержащие простые структуры обратной связи для результатов на уровнях воспроизведения, понимания и применения и сложные структуры обратной связи для результатов на уровнях применения, анализа, синтеза и оценки.

В таких листах обратной связи обучающемуся может быть показан минимум заданий, которые обязательны для выполнения, и дано право решения по поводу работы над остальными заданиями, предполагающими демонстрацию высоких уровней освоения образовательного результата. Обучающийся может приступить к выполнению задания повышенного уровня только после того, как успешно выполнил обязательные задания листа. Учитель, давая обратную связь, может рекомендовать выполнение таких заданий тому или иному обучающемуся.

Выбор формата листа обратной связи – дело учителя. Он принимает решение о структуре листа, исходя из своих представлений о том, что, в какой форме и какое количество раз следует подвергнуть проверке. Структура листа является произвольной. *Обязательным элементом любого листа обратной связи является только место для обратной связи – пометок и комментариев учителя.* Здесь учитель может при необходимости отозваться на комментарии обучающегося или сам прокомментировать его индивидуальные цели или предпринять усилия по убеждению обучающегося пересмотреть запланированный обучающимся образовательный результат в сторону его повышения.

Для обучающихся старшей школы в лист обратной связи *рекомендуется включать пространство для фиксации самооценки*, которая может быть структурирована в листе, например: Трудность при изучении этого раздела для меня представляет... Чтобы написать эту работу, мне необходимо... В пространстве для самооценки обучающийся может помещать свои вопросы или схематично (например, смайликами) помечать, насколько он успешно отработал каждое из заданий, включенных в лист.

В случае формализованной обратной связи широко применяются символы. В качестве символов обратной связи можно использовать любые знаки, но предпочтение следует отдавать общеупотребительным знакам или знакам, применяемым всеми учителями той или иной школы. Когда обучающиеся только начинают работать с листами обратной связи или учитель вводит новый символ из-за специфики задания, расшифровку символа(-ов) необходимо поместить в листе обратной связи.

Продвижение обучающегося в процессе изучения темы можно наблюдать и фиксировать с помощью оценочного бланка, описывающего уровень достижения образовательного результата и степень самостоятельности обучающегося. Такой бланк может быть использован:

- 1) на этапе промежуточного и окончательного оценивания как часть комплексного листа обратной связи, если лист обратной связи состоит из заданий разной степени сложности;

2) в процессе мониторинга результатов работы обучающегося над содержанием темы, когда источником информации для учителя будут несколько отдельных заданий, не обязательно представленных в формате листа обратной связи, но обязательно формирующие и проверяющие освоение обучающимся базовых результатов темы.

3) для регулярной самооценки обучающегося, самостоятельно и автономно фиксирующего собственное продвижение.

Бланк оценки создается учителем как ресурс для решения поставленных дидактических задач, поэтому он не может быть единообразен по содержанию критериев. Общим требованием к его формату является то, что бланк оценки, используемый учителем, должен быть зеркально отражен в бланке для самооценки обучающегося. Ниже приведено два примера (в формате для учителя и для обучающегося).

Пример 1

Бланк оценки продвижения обучающегося в процессе изучения темы

Кол-во баллов	Описание образовательного результата	Комментарий учителя
0	Даже с помощью учителя обучающийся не демонстрирует знание на двух первых уровнях его освоения в рамках данной темы	
0,5	С помощью учителя обучающийся демонстрирует отрывочное знание на двух первых уровнях его освоения в рамках данной темы, но испытывает затруднения при попытке продемонстрировать знания на уровнях применения и анализа (и/или синтеза и/или оценки) в рамках изучаемой темы	
1	С помощью учителя обучающийся демонстрирует отрывочное знание на всех уровнях его освоения в рамках данной темы.	
1,5	Обучающийся демонстрирует отрывочное знание на двух первых уровнях его освоения в рамках данной темы, однако допускает большое количество ошибок при работе со знанием на уровнях применения, анализа (и/или синтеза и оценки) в рамках изучаемой темы	
2	Обучающийся не допускает существенных ошибок и упущений при демонстрации знания на двух первых уровнях его освоения в рамках данной темы, однако ошибается при работе с знанием на уровнях применения, анализа (и/или синтеза и оценки) в рамках изучаемой темы	
2,5	Обучающийся практически не допускает ошибок и упущений при демонстрации знания на всех уровнях его освоения в рамках данной темы.	
3	Обучающийся не допускает никаких ошибок при демонстрации знания на всех уровнях его освоения в рамках данной темы.	

Этот бланк оценки описывает результаты на всех шести уровнях освоения образовательных результатов. Если в рамках темы учитель работает с двумя-тремя уровнями, бланк должен описывать только эти уровни освоения результата, «сопровождая» задания, созданные для их проверки, и фиксируя продвижение обучающегося по заданным уровням. Бланк оценки продвижения обучающегося в процессе изучения темы создается учителем по итогам планирования образовательных результатов темы и уровней их достижения и заблаговременно предъявляется обучающимся. В процессе работы над темой бланк изменяться не может.

Место для комментариев учителя заполняется произвольно, преимущественно тогда, когда существует необходимость обратить внимание на ошибки и недочеты, допущенные в процессе работы над темой.

При переводе баллов матрицы в отметку рекомендуется использовать следующие соответствия:

балл	отметка
0	2
0,5	3-
1	3
1,5	3+
2	4-
2,5	4
3	5

Пример 2

Бланк самооценки продвижения обучающегося в процессе изучения темы

Кол-во баллов	Описание образовательного результата	Комментарии
0	Даже с помощью учителя я не смог продемонстрировать предметное знание на трех первых уровнях его освоения в рамках данной темы	
0,5	С помощью учителя я демонстрирую отрывочное предметное знание на трех первых уровнях его освоения в рамках данной темы, но испытываю затруднения при попытке продемонстрировать предметные знания на уровнях анализа, синтеза и оценки в рамках изучаемой темы	
1	С помощью учителя я демонстрирую отрывочное предметное знание на всех уровнях его освоения в рамках данной темы	
1,5	Я демонстрирую отрывочное предметное знание на трех первых уровнях его освоения в рамках данной темы, однако допускаю большое количество ошибок при работе с предметным знанием на уровнях анализа, синтеза и оценки в рамках изучаемой темы	
2	Я не допускаю существенных ошибок и упущений при демонстрации предметного знания на трех первых уровнях его освоения в рамках данной темы, однако ошибаюсь при работе с предметным знанием на уровнях анализа, синтеза и оценки в рамках изучаемой темы	
2,5	Я практически не допускаю существенных ошибок и упущений при демонстрации предметного знания на всех шести уровнях его освоения в рамках данной темы	
3	Я не допускаю никаких ошибок при демонстрации предметного знания на всех шести уровнях его освоения в рамках данной темы	

Комментарии в бланке самооценки могут делаться обучающимся с помощью заранее согласованных символов (смайликов).

1.3. Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования

1.3.1. Общие положения

Система оценки призвана способствовать поддержанию единства всей системы образования, обеспечению преемственности в системе непрерывного образования. Ее основными функциями являются: ориентация образовательного процесса на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования «Школы Сколково» и обеспечение эффективной обратной связи, позволяющей осуществлять управление образовательным процессом.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к оценке уровня образования обучающихся на ступени основного общего образования, измерению подлежат *три группы* образовательных результатов: *личностные, метапредметные и предметные*. Измерение осуществляется в режимах итогового контроля, разработанного для образовательных результатов, проверяемых в формате ГИА, и аттестации по предметам, не выносимым на государственную итоговую аттестацию; в режиме промежуточной аттестации индивидуальных образовательных достижений обучающихся в рамках внутришкольного контроля, а также неперсонифицированного мониторинга образовательных результатов.

Предметом итоговой и промежуточной персонифицированной оценки освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования является достижение метапредметных и предметных результатов. Итоговой и промежуточной персонифицированной оценке подлежат и ключевые компетентности обучающихся, которые являются частью метапредметных результатов, но выделяются в их составе в силу специфики применения, формирования и оценки. Итоговому оцениванию подлежат как образовательные результаты, освоенные в рамках изучения предметов, вынесенных на государственную аттестацию, так и не подлежащих ей. Эти же образовательные результаты должны контролироваться в режиме промежуточной оценки.

Личностные результаты освоения обучающимися основной образовательной программы не подлежат итоговой и промежуточной персонифицированной оценке. Контроль их достижения реализуется в процессе мониторинговых исследований, проводимых специалистами, обладающими необходимой компетентностью в сфере психологической диагностики развития личности в детском и подростковом возрасте. Сферой применения результатов мониторинга является оценка эффективности воспитательно-образовательной деятельности образовательного учреждения, когда итоги измерений личностных результатов интерпретируются с целью принятия различных управленческих решений по поводу эффективности деятельности системы образования на федеральном и региональном уровнях, образовательного

учреждения в целом или его подразделений в частности, а не для оценки конкретных приращений обучающегося.

Вместе с тем промежуточные результаты, обеспечивающие формирование личностных образовательных результатов (информированность, опыт деятельности) являются объектом персонифицированной оценки. Результаты в области информированности и получения опыта практической деятельности рассматриваются как промежуточные результаты, т.е. ресурсы для формирования итоговых личностных результатов и на этом основании не могут стать объектом итогового оценивания как в рамках государственной итоговой аттестации, так и при осуществлении измерений результатов, не включенных в ГИА.

Программа содержит образовательные результаты базового и продвинутого уровней. Все результаты базового уровня (за исключением личностных) по умолчанию подлежат итоговой оценке.

К компетенции образовательного учреждения в сфере оценивания относится:

1) описание организации и содержания:

- а) промежуточной аттестации обучающихся в рамках урочной и внеурочной деятельности;
- б) итоговой оценки по предметам, не выносимым на государственную (итоговую) аттестацию обучающихся;
- в) оценки проектной деятельности обучающихся;

2) адаптация инструментария для итоговой оценки достижения планируемых результатов, разработанного на федеральном уровне, в целях организации:

- а) промежуточной аттестации (системы внутришкольного мониторинга);
- б) итоговой аттестации по предметам, не выносимым на государственную итоговую аттестацию;

3) адаптация (при необходимости - разработка) инструментария для итоговой оценки достижения планируемых результатов по предметам и/или междисциплинарным программам, вводимым образовательным учреждением;

4) адаптация или разработка модели теста и инструментария для организации стартовой диагностики.

При оценке состояния и тенденций развития систем образования основным объектом оценки выступают ведущие целевые установки и составляющие их основные ожидаемые результаты основного общего образования. Основными процедурами этой оценки служат мониторинговые исследования разного уровня. При этом дополнительно используются обобщенные данные, полученные по результатам итоговой оценки, аккредитации образовательных учреждений и аттестации педагогических кадров.

В соответствии с требованиями ФГОС предоставление и использование персонифицированной информации возможно только в рамках процедур итоговой оценки обучающихся. Во всех иных процедурах допустимо предоставление и использование исключительно неперсонифицированной (анонимной) информации о

достигаемых обучающимися образовательных результатах.

1.3.2. Базовые принципы организации и проведения оценивания, интерпретации образовательных результатов

Применяемая педагогом система оценки достижения планируемых результатов, должна определять основные направления и цели оценочной деятельности, ориентированной на управление качеством образования, описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки. Для выполнения этого требования ФГОС педагог в ходе организации и проведения оценочных процедур должен соблюдать следующие принципы:

- формулировать диагностические цели обучения в рамках темы, раздела, предмета и конкретизировать шаги по реализации цели посредством их разбиения на образовательные результаты;

- формулировать образовательный результат с учетом его специфики так, чтобы он был конкретным, однозначно понимался всеми участниками образовательного процесса, мог быть измерен средствами педагогической диагностики;

- формализовать процедуры оценки, сделав их прозрачными для всех участников образовательного процесса и заинтересованных сторон;

- заранее извещать всех участников процесса оценивания о критериях, по которым будет производиться оценивание;

- контролировать и оценивать в режиме педагогического измерения только образовательный результат без учета в балльной оценке бонусов и наказаний за прилежание, поведение, мотивированность на достижение результата;

- выставлять итоговую отметку, не ориентируясь на «средний балл», рассчитываемый на основе простого механического сложения всех отметок, полученных обучающимся за обозначенный период времени;

- обсуждать заранее с обучающимся все критерии оценки того или иного результата и создавать условия для осознанного принятия решения обучающимся о том, какой результат, на каком уровне им будет освоен и на какую отметку обучающийся в этом случае может претендовать.

Ожидаемым эффектом применения данных принципов является повышение качества обучения, поскольку такая оценка не воспринимается обучающимся как наказание, а защитная функция самооценки усиливается и позволяет обучающемуся на самом деле, а не на словах стать субъектом собственной образовательной деятельности.

1.3.3. Специфика применения внешней и внутренней оценки для измерения образовательных результатов

В процессе оценивания образовательных результатов основной образовательной программы основного общего образования «Школы Сколково» применяются два базовых вида оценки: внешняя и внутренняя.

Внешнее оценивание производится субъектом, непосредственно не участвующим в процессе обучения, не включенным в процесс подготовки к проводимому измерению, то есть внешним по отношению к образовательному процессу. Внешняя оценка фиксирует уровень достижений обучающегося по итогам освоения конкретного образовательного результата (метапредметного или предметного). Внешняя оценка образовательных результатов позволяет единообразно зафиксировать уровень достижений обучающегося по итогам освоения конкретного содержания образования, осуществить сопоставление результатов учеников посредством сравнения написанных ими работ с эталоном и сделать административные выводы. Внешняя оценка реализуется в процедурах итоговой оценки (тематического или итогового контроля) метапредметных и предметных образовательных результатов базового уровня как подлежащих, так и не подлежащих государственной итоговой аттестации.

При проведении внешней оценки результаты обучающихся фиксируются как окончательные для данного этапа обучения.

Внутреннее (формирующее) оценивание позволяет реализовать принцип *дифференциации требований* к подготовке обучающихся и предназначено для определения индивидуального продвижения и индивидуальных затруднений каждого ученика. Внутренняя оценка производится для выявления пробелов в освоении обучающимся образовательного результата с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью и помочь обучающемуся освоить (сформировать) этот образовательный результат, фиксируя динамику его освоения. Внутренняя оценка позволяет объективизированно оценить с помощью техник построения обратной связи письменные и устные работы разных форматов. Внутренняя оценка не предназначена для сравнения результатов, продемонстрированных разными обучающимися, и не является основанием для административных выводов по результатам обучения.

Для того чтобы внутренняя оценка стимулировала освоение образовательного результата, учитель должен придерживаться следующих принципов:

- определять цели обучения, образовательные результаты темы, раздела, курса и формулировать их языком, понятным обучающимся;
- разъяснять обучающимся цели обучения и способы проверки результатов достижения указанных целей;
- подбирать или создавать задания для проверки достижения сформулированных образовательных результатов;
- регулярно комментировать результаты обучающихся, давать советы с целью их улучшения;
- менять техники и технологии обучения в зависимости от достигнутых обучающимися образовательных результатов;
- учить обучающихся принципам самооценки и способам улучшения собственных результатов;
- предоставлять обучающимся возможности улучшить свои результаты до вы-

ставления окончательной отметки;

- осознавать, что оценивание посредством отметки резко снижает мотивацию и самооценку обучающихся;
- разделять ответственность за результаты обучения с обучающимся.

При проведении внутренней оценки обучающийся информируется о своем результате посредством обратной связи при помощи формализованного комментария учителя, который указывает на ошибки, проблемные места, заставляет обучающегося задуматься о том, как улучшить свои результаты. Обучающийся имеет возможность продемонстрировать более высокий результат при повторной работе с данным содержанием на основе полученной обратной связи. Отметка выставляется обучающемуся после, как минимум, двукратного предоставления возможности улучшить свои результаты.

Внешнее и внутреннее оценивание различаются на этапе интерпретации результатов и могут производиться с помощью единых контрольно-измерительных материалов.

Контроль достижения результатов продвинутого уровня производится в формате внутреннего оценивания в ходе промежуточного контроля. Полученные результаты промежуточного контроля могут накапливаться в портфолио обучающегося, свидетельствуя об его индивидуальном продвижении.

В материалы итогового контроля допустимо включать задания, ориентированные на оценку достижения планируемых результатов повышенного уровня в целях:

- выявления динамики численности группы обучающихся, освоивших образовательные результаты повышенного уровня,
- мотивации обучающихся на принятие решения по поводу достижения результатов повышенного уровня.

Невыполнение заданий повышенного уровня не может отражаться на итоговой оценке освоения образовательных результатов базового уровня.

Количество измерений в формате внешнего оценивания определяется администрацией образовательного учреждения с учетом количества контрольно-измерительных процедур, запланированных органом образования соответствующего уровня, и диктуется наличием или отсутствием необходимости подготовки к государственной итоговой аттестации, а также требованиями преемственности, характером и значимостью осваиваемых образовательных результатов, и проводится не меньше четырех раз в год.

Регулярность процедур формирующего оценивания не нормируется.

1.3.4. Особенности оценивания различных образовательных результатов

К измеряемым средствам педагогической диагностики образовательным результатам относятся:

- в составе предметных результатов - знания, предметные умения и навыки,

- в составе метапредметных результатов - знания, универсальные (общеучебные) умения и ключевые компетентности,
- в составе личностных результатов - знания (информированность) и опыт деятельности.

В отличие от остальных указанных результатов информированность и опыт деятельности являются промежуточными, а не конечными результатами обучения. Они должны рассматриваться как ресурсы для формирования конечных личностных результатов обучения (эффектов реализации основной образовательной программы) - ценностей, психологических новообразований личности и т.п.

Итоговой оценке подлежат конечные предметные и метапредметные образовательные результаты. Все измерения этих образовательных результатов проводятся в режимах внешней и внутренней (формирующей) оценки (см. табл. 1).

Таблица 1

Итоговая оценка предметных и метапредметных образовательных результатов

Вид образовательного результата, подлежащего итоговой оценке	Вид оценивания	Инструменты оценки
Знания	Суммирующее Формирующее	Стандартизированный тест Ненормированный тест Портфолио
Умения	Суммирующее Формирующее	Стандартизированный тест Ненормированный тест Портфолио
Навыки	Суммирующее Формирующее	Стандартизированный тест
Ключевые компетентности	Суммирующее Формирующее	Стандартизированный тест Проект Портфолио

1.3.4.1 Средства измерения образовательных результатов

Средствами измерения сформированности образовательных результатов являются:

- педагогический стандартизированный тест;
- ненормированный тест (учебное задание);
- проект;
- портфолио достижений, тематический (проблемный, рабочий) и демонстрационный портфолио.
- педагогическое наблюдение (формализованное и неформализованное).

Педагогический стандартизированный тест – это система заданий специфической формы, унифицированных по содержанию, процедуре и процессу оценки, и интерпретации результатов, позволяющая качественно оценить структуру и эффективно измерить уровень освоения образовательных результатов. Стандартизированный тест применяется для итоговой оценки знаний, умений, навыков и ключевых компетентностей как в формате ГИА, так и в рамках дисциплин, не подлежащих государственной аттестации.

Педагогический ненормированный тест - это система учебных заданий, не стандартизированных по результатам и имеющих ограниченную сферу применения. Данные задания применяются в режиме формирующего оценивания для выявления индивидуальных затруднений обучающихся как инструмент контроля факта и качества освоения промежуточных результатов и мотивации обучающихся на достижение результатов более высокого уровня. Ненормированный тест применяется к знаниям и умениям.

Проект - специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий по решению значимой для обучающегося проблемы. Проект является менее формализованным способом контроля ключевых компетентностей как специфических метапредметных результатов и дополняет оценку тех аспектов компетентностей, которые нецелесообразно проверять в режиме суммирующей оценки с помощью компетентностно-ориентированных заданий. Критерии оценки проектной деятельности разрабатываются в соответствии с задачами оценивания и формализуются в виде набора требований к проектной деятельности обучающихся на конкретном уровне сформированности ключевых компетентностей (см. Приложение 1 «Требования к проектной деятельности обучающихся на различных уровнях сформированности ключевых компетентностей»). Итоговая оценка за проект выставляется с учетом полученных баллов, которые и переводятся в информацию об уровне сформированности указанной компетентности в указанном аспекте. Каждый уровень имеет два подуровня: минимальный (оценка «удовлетворительно») и достаточный (оценка «хорошо» или «отлично») в зависимости от полученных баллов.

В процессе оценивания учебного проекта может быть реализована оценка двух групп образовательных результатов. Оценка ключевых компетентностей производится в обязательном порядке. Оценка предметных результатов (в том числе относящихся к различным предметам) производится на основе оценки продукта проектной деятельности по заданным и заранее известным обучающемуся критериям.

Портфолио - это форма для организации промежуточного и итогового оценивания знаний, умений, ключевых компетентностей, опыта деятельности обучающихся, не подлежащих проверке в рамках государственной итоговой аттестации. *Портфолио тематический и демонстрационный* рассматривается как:

- 1) коллекция работ обучающегося, всесторонне демонстрирующая не только его учебные результаты, но и усилия, приложенные к их достижению, а также очевидный прогресс обучающегося по сравнению с его предыдущими результатами;
- 2) форма целенаправленной, систематической и непрерывной оценки и самооценки учебных результатов обучающегося.

Демонстрационный портфолио измеряет сформированность знаний, умений и ключевых компетентностей, используется только и исключительно в режиме суммирующей оценки при условии, что его наполнение соответствует заранее обозначенным критериям оценки.

Портфолио достижений - форма целенаправленной, систематической и непрерывной оценки и самооценки образовательных достижений обучающегося (знания, умения, ключевые компетентности, опыт деятельности (в формате промежуточной самооценки)); которая производится на основе продуктов учебной деятельности, отобранных обучающимся самостоятельно по заранее заданным (согласованным) критериям; предполагает самоанализ и самооценку обучающегося на основе отобранных материалов (свидетельств).

Педагогическое наблюдение - метод, с помощью которого осуществляется целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления для получения конкретных фактических данных. Объектом наблюдения является индивид либо группа индивидов. Предметом - физические проявления интересующего наблюдателя явления. Педагогическое наблюдение имеет созерцательный, пассивный характер, не влияет на изучаемые процессы, не изменяет условий, в которых они протекают, и требует применения специальных приемов регистрации наблюдаемых явлений и фактов. С помощью данной формы оценки следует проверять факт получения обучающимся опыта деятельности в ходе формирования личностных результатов.

1.3.4.2. Требования к планированию образовательных результатов, подлежащих оценке.

Образовательные результаты, с которыми работает учитель, должны соответствовать результатам, указанным в пункте 1.3 основной образовательной программы «Школы Сколково», и не могут быть иными, кроме как промежуточными для них.

В ходе планирования и реализации образовательного процесса педагог должен различать и формулировать знаниевые и компетентностные образовательные результаты в соответствии с выбранной таксономией учебных целей, применять технику планирования образовательных результатов, подлежащих освоению обучающимся по результатам изучения каждой темы преподаваемого предмета \ курса или акции в системе воспитательной работы, определять способ оценки достижения обучающимся запланированных результатов.

В процессе планирования образовательные результаты вида «знать» \ «уметь» должны быть определены как единство предметного (метапредметного)

знания и уровня его освоения таким образом, чтобы его формулировка содержала указание на единицу содержания и на действие \ деятельность обучающегося с этой единицей содержания, которое может показать, что данное содержание освоено на планируемом уровне.

Система планируемых результатов в рамках каждой подпрограммы в составе основной образовательной программы основного общего образования «Школы Сколково» должна быть построена на основе *уровневого подхода*: выделения ожидаемого уровня актуального развития большинства обучающихся и ближайшей перспективы их развития. Такой подход позволяет определять динамическую картину развития обучающихся, поощрять продвижение обучающихся, выстраивать индивидуальные траектории движения с учетом зоны ближайшего развития школьника.

Основная образовательная программа основного общего образования «Школы Сколково» устанавливает для всех педагогов, осуществляющих планирование, единую иерархию уровней освоения знания на основе таксономии образовательных целей Бенджамина Блума, включающей шесть уровней достижения образовательных результатов: воспроизведение, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. В качестве инструмента планирования педагогам следует использовать «Матрицу уровней освоения образовательных результатов» (см. Приложение 2). В основу расположения результатов в матрице положен принцип иерархической зависимости: каждый последующий уровень результата сложнее предыдущего и обязательно включает его.

Планируемый компетентностный результат должен определяться с помощью описания конкретной деятельности (операции), которую совершает обучающийся, демонстрируя тот или иной уровень сформированности одной из ключевых компетентностей в том или ином аспекте.

Усложнение деятельности обучающихся при освоении ими универсальных способов деятельности - ключевых компетентностей – обусловлено:

- расширением контекста применения (т.е. перенесение алгоритма на типичные ситуации и корректировка его для применения в измененных ситуациях),
- повышением уровня интеграции (от отдельных законченных действий через сложносоставную деятельность к соорганизации ресурсов различных типов для успешной деятельности в конкретной ситуации, т.е. интеграции различных компетентностей на базе компетентности разрешения проблем),
- повышением уровня субъектности (от воспроизведения культурно признанной нормы, образца до конструирования в ситуации неопределенности).

Формулировки образовательного результата должны однозначно пониматься всеми участниками образовательного процесса. Они не могут содержать фраз, имеющих двоякое толкование и \ или требующих детализации или конкретизации. Формулировки результатов должны быть написаны языком, доступным для понимания обучающихся, их родителей и иных заинтересованных сторон.

**Требования к проектной деятельности обучающихся
на различных уровнях сформированности ключевых компетентностей**

Компетентность разрешения проблем

<i>Аспект</i>	Уровень I	Уровень II	Уровень III
Идентификация (определение) проблемы	<ul style="list-style-type: none"> - в общих чертах описывает существующую ситуацию, - указывает свои намерения по изменению реальной ситуации, - в общем виде описывает желаемую ситуацию, - называет два и более признаков, отличающих реальную ситуацию от желаемой 	<ul style="list-style-type: none"> - обосновывает желаемую ситуацию, - анализирует реальную ситуацию и указывает противоречия между желаемой и реальной ситуацией, - указывает заинтересованные стороны, - указывает ключевое противоречие, объясняет причины, по которым он приступил к разрешению проблемы, сформулированной совместно с учителем, - указывает некоторые вероятные причины существования проблемы 	<ul style="list-style-type: none"> - проводит анализ заинтересованных сторон - определяет и формулирует проблему - проводит анализ проблемы
Целеполагание и планирование деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - подтверждает понимание цели и задач, сформулированных совместно с учителем, - определяет и выстраивает в хронологической последовательности шаги по решению задачи на основе известной техно- 	<ul style="list-style-type: none"> - ставит цель, адекватную сформулированной проблеме, - ставит задачи, адекватные поставленной цели, - формулирует промежуточные и конечные результаты на основе поставленных цели и задач, 	<ul style="list-style-type: none"> - планирует риски, которые могут возникнуть при достижении цели и обосновывает достижимость поставленной цели, - ставит цель на основе анализа альтернативных способов разрешения проблемы,

	<p>логии,</p> <p>- определяет продукт проектной деятельности и называет более трех его характеристик</p>	<p>- планирует характеристики продукта своей деятельности на основе заданных критериев его оценки</p>	<p>- применяет известную или описанную в инструкции технологию с учетом изменения параметров объекта, к объекту того же класса, сложному объекту (комбинирует несколько алгоритмов последовательно или параллельно) для определения шагов, необходимых для решения задачи,</p> <p>- планирует продвижении продукта \ обосновывает границы его использования</p>
Применение технологий	<p><i>Отдельные требования по этому аспекту вошли в требования по аспекту целеполагание и планирование деятельности, другие не учитываются при оценивании проектной деятельности</i></p>		
Планирование ресурсов	<p>- называет ресурсы, необходимые для выполнения известной деятельности</p>	<p>- планирует ресурсы, необходимые для решения поставленной задачи</p>	<p>- проводит анализ альтернативных ресурсов и обосновывает эффективность использования того или иного ресурса для решения задачи</p>
Оценка деятельности	<p>- выполняет по заданному алгоритму текущий контроль своей деятельности</p>	<p>- самостоятельно планирует и осуществляет текущий контроль своей деятельности</p>	<p>- обоснованно предлагает \ отвергает внесение изменений в свою деятельность по результатам текущего контроля</p>
Оценка результата \ продукта деятельности	<p>- констатирует достижение \ не достижение цели,</p> <p>- сравнивает характеристики запланированного и полученного продукта и делает вывод о соответствии продукта замыслу,</p>	<p>- оценивает продукт своей деятельности по самостоятельно определенным в соответствии с целью деятельности критериям</p>	<p>- предлагает способ убедиться в достижении поставленной цели и показатели достижения цели</p>

	- оценивает продукт своей деятельности по заданным критериям заданным способом		
Оценка собственного продвижения (рефлексия)	- указывает на сильные и слабые стороны своей деятельности, - называет мотивы своих действий	- анализирует сильные и слабые стороны своей деятельности, - называет трудности, с которыми столкнулся при решении задачи, и предлагает пути их преодоления \ избегания в дальнейшей деятельности, - анализирует собственные мотивы и внешнюю ситуацию при принятии решений	- дает оценку полученному опыту, - анализирует последствия принятия решения, - аргументирует возможность использовать полученные при решении задачи ресурсы (знания, умения, опыт и т.п.) в других видах деятельности

Информационная компетентность

Общие требования к деятельности обучающихся на различных уровнях сформированности ключевых компетентностей для проектной деятельности не конкретизируются.

Коммуникативная компетентность, аспекты: письменная коммуникация, диалог

требования по этим аспектам не вошли в требования к проектной деятельности обучающегося, поскольку оценка соответствия им деятельности обучающихся при разработке и реализации им проекта не будет эффективной

Коммуникативная компетентность, аспекты: публичное выступление, продуктивная групповая коммуникация

Общие требования к деятельности обучающихся на различных уровнях сформированности ключевых компетентностей для проектной деятельности не конкретизируются.

Матрица уровней достижения образовательных результатов

Уровень освоения образовательных результатов	начальная ступень		основная ступень		старшая ступень	
	формирующая оценка	суммирующая оценка	формирующая оценка	суммирующая оценка	формирующая оценка	суммирующая оценка
Воспроизведение						
<i>Выполняя задание, обучающийся:</i>						
воспроизводит конкретные факты						
воспроизводит абстрактные понятия, закономерности, теории, концепции						
воспроизводит методы, процедуры, способы действий, техники						
воспроизводит технологии						
воспроизводит знания об общем и отличном в процессах и явлениях, о причинах и следствиях, о взаимной обусловленности, о влиянии определенного фактора на систему и процесс и т.п.						
воспроизводит обобщенные характеристики предмета или явления, информацию о связях элементов системы и о самих элементов						
воспроизводит оценки событий, явлений, персоналий и т.п. и основания для этих оценок						
Понимание						
<i>Выполняя задание, обучающийся:</i>						
воспроизводит объяснение, перефразируя, используя реперные точки, останавливаясь на отдельных фрагментах.						
приводит объяснение с изменением формы представления (графический, аналитический и т.п.)						
объясняет, детализируя или обобщая (на примере известной последовательности)						
объясняет с заданной точки зрения (объяснение этого явления или процесса с заданной точки зрения не должны быть заранее известны ученику)						

Применение						
<i>Выполняя задание, обучающийся:</i>						
применяет знания, опираясь на заданный алгоритм деятельности						
демонстрирует или описывает явления (или процессы) в заданных условиях; приводит примеры (аналогичные, разъясняющие)						
самостоятельно объясняет или совершает действия, комбинируя известные факты, понятия, знание технологий...						
восстанавливает известный алгоритм на основе конкретных действий, совершенных по нему						
перебирает алгоритмы из числа известных (опробованных на своем опыте) и выбирает подходящий						
Анализ						
<i>Выполняя задание, обучающийся:</i>						
вычленяет главные и второстепенные признаки или характеристики						
находит соответствия или несоответствия; указывает и исправляет ошибки, связанные с нарушением алгоритма, в рассуждениях, действиях						
проверяет гипотезу с помощью эксперимента, наблюдения; выделяет признаки по заданным критериям						
относит аргументы к тезисам; сопоставляет объекты по заданным критериям и делает вывод о сходствах и различиях; структурирует признаки объектов (явлений) по заданным основаниям						
выявляет причинно-следственные связи						
проводит сравнительный анализ объектов (явлений), отбирает по заданным критериям алгоритм из числа известных для применения в конкретной ситуации						
выделяет параметры для проведения оценки объекта на основе анализа этого объекта						

или группы схожих объектов						
Синтез						
<i>Выполняя задание, обучающийся:</i>						
делает вывод на основе явных посылок.						
делает вывод на основе неявных посылок, аргументирует высказывание						
делает вывод по заданному критерию на основе сравнительного анализа, выявляет и называет причины события, явления и т.п. (возможные причины \ наиболее вероятные причины)						
создает структуру, модель по заданным условиям, строит схему, алгоритм действия, исправляет или восстанавливает неизвестный ранее алгоритм на основе имеющегося знания об объекте, к которому применяется алгоритм						
делает прогноз изменения ситуации при смене действия одного фактора на действие другого фактора						
выявляет и называет возможные последствия заданной причины (совокупности причин), доказывает (разрабатывает систему аргументов)						
Оценка						
<i>Выполняя задание, обучающийся:</i>						
выбирает подходящую оценку из представленных ему						
оценивает по заданным критериям						
оценивает по критериям, самостоятельно сформулированным в соответствии с заданием						
делает вероятностное заключение на основе анализа						
дает оценку системы						

Бланк оценки уровня сформированности компетентности разрешения проблем

Комментарии \ заметки							Обучающийся(-еся)			
							Проект			
							Начало работы		Завершение работы	
									Балл	Уровень
							<i>Идентификация проблемы</i>			
<i>Целеполагание и планирование</i>										
<i>Оценка деятельности, результата и продвижения</i>										
КОМПЕТЕНТНОСТЬ РАЗРЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ										
	Уровень I		Уровень II		Уровень III					
Идентификация проблемы	1	2-4	5-8	9-13	14-17	18-21				
Целеполагание и планирование	1	2-4	5-9	10-12	13-16	17-21				
Оценка деятельности, результатов, продвижения	1-2	3-6	7-9	10-12	13-17	18-21				
Компетентность разрешения проблем	1-4	5-14	15-26	27-37	38-49	50-63				

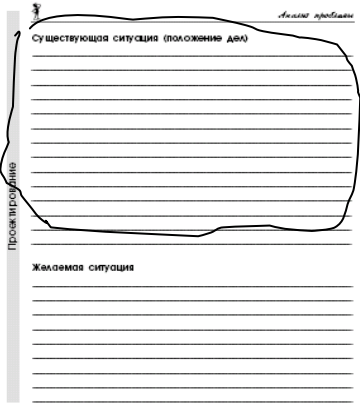
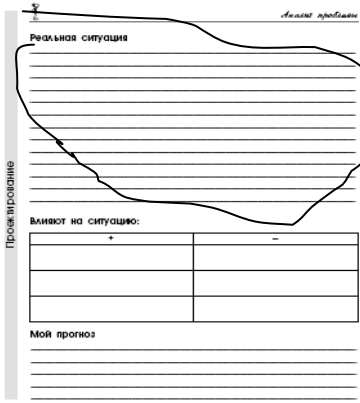
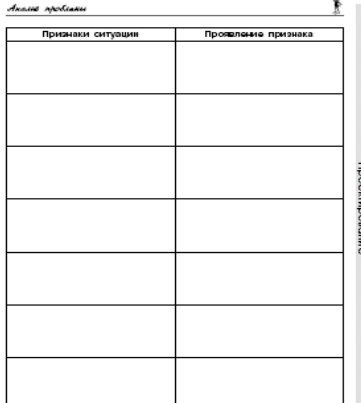
Деятельность осуществлена самостоятельно	Выполнено большинство операций	Выполнены отдельные операции	Идентификация проблемы	Комментарии \ заметки	
3	2	1	Обоснование желаемой ситуации Описание желаемой ситуации Обоснование желаемой ситуации по признакам Объявление ценностей		
3	2	1	Анализ ситуации Описание реальной ситуации в общем виде и по признакам Указание признаков, по которым реальная ситуация отличается от желаемой Обоснование тенденций развития реальной ситуации без проектного вмешательства		
3	2	1	Анализ заинтересованных сторон Перечисление заинтересованных сторон Обоснование заинтересованных сторон Указание на то, как заинтересованные стороны могут влиять на ситуацию		
6	4	2	Определение проблемы Указание на противоречия между реальной и желаемой ситуацией Определение ключевого противоречия Формулирование проблемы		
6	4	2	Анализ проблемы Называние причин существования проблемы Анализ причин на нескольких уровнях Деление причин существования проблемы на устранимые и неустранимые; выделение ключевых причин Называние последствий существования проблемы Указание вероятности наступления последствия и его связи с проблемой проекта		

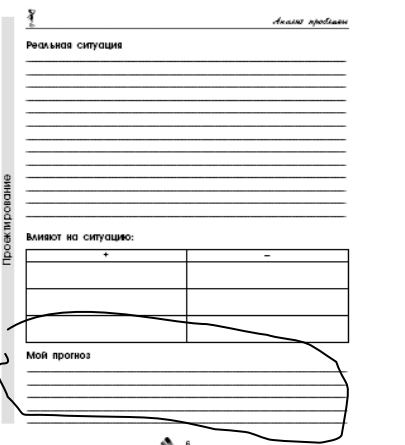
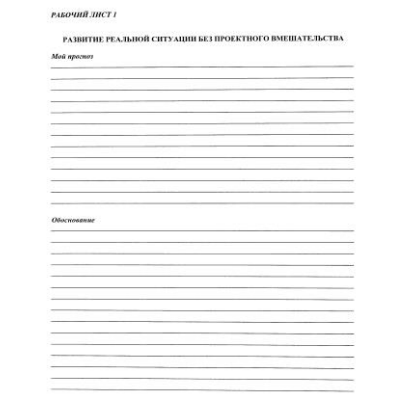
Деятельность осуществлена самостоятельно	Выполнено большинством операций	Выполнены отдельные операции	Целеполагание и планирование	Комментарии \ заметки	
3	2	1	Целеполагание Предложение способа(-ов) разрешения проблемы Анализ альтернативных способов разрешения проблемы Постановка цели Постановка задач		
3	2	1	Планирование результатов проекта Перевод задачных формулировок в результативные Определение показателей для оценивания результата(-ов) Определение способа оценки результата(-ов)		
3	2	1	Планирование продукта Определение критериев для оценки продукта Определение характеристик продукта Планирование продвижения \ определение границ использования продукта		
3	2	1	Планирование рисков Указание рисков Указание вероятности и влияния рисков Планирование избегания \ нейтрализации рисков		
3	2	1	Планирование деятельности Определение шагов для решения задачи на основе известной технологии Разработка шагов для решения задачи Определение последовательности шагов в плане Планирование ресурса времени		
3	2	1	Планирование ресурсов Анализ альтернативных ресурсов Количественное и качественное определение ресурсов Обоснование ресурсов		
3	2	1	Планирование текущего контроля Включение шагов по текущему контролю в план деятельности Указание предмета(-ов) контроля Указание способа контроля		

Деятельность осуществлена самостоятельно	Выполнено большинство операций	Выполнены от- дельные опера- ции	Оценка	Комментарии \ заметки	
3	2	1	Реализация текущего контроля Осуществление текущего контроля		
			Формулирование выводов и предложений по результатам текущего контроля		
3	2	1	Оценка продукта Формулирование вывода о соответствии продукта замыслу на основе сопоставления характеристик запланированного и полученного продуктов		
			Оценка продукта по заданным критериям заданным спосо- бом		
3	2	1	Оценка результата Оценка на уровне впечатления		
			Определение заданных показателей заданным способом		
			Вывод по достижению цели		
3	2	1	Оценка деятельности Перечисление сильных и слабых сторон деятельности		
			Анализ сильных и слабых сторон деятельности		
3	2	1	Рефлексия опыта Перечисление трудностей \ неудач		
			Указание способов преодоления \ избегания трудностей \ неудач		
			Обоснование положительной \ отрицательной оценки кон- кретного опыта		
6	4	2	Оценка продвижения Указание оснований принятия решений		
			Анализ последствий принятых решений		
			Аргументация возможности использования в дальнейшем полученного в проекте опыта		

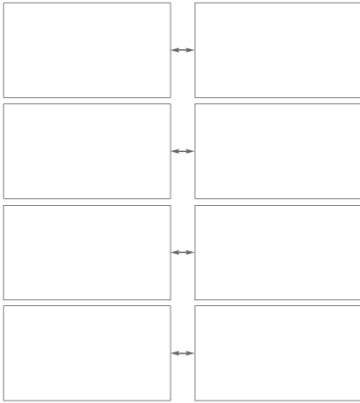
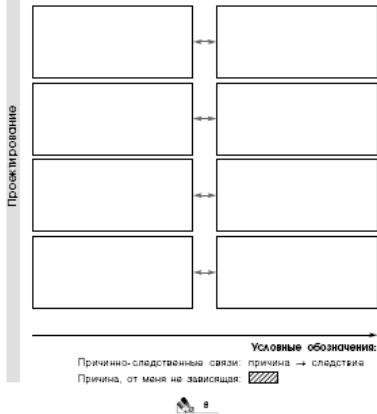

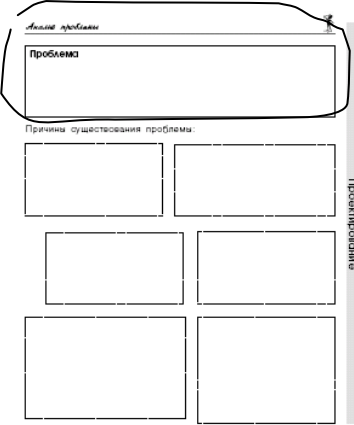
**Справочные материалы для оценки уровня сформированности компетентности разрешения проблем.
Аспект «Идентификация проблемы»**

Операции	Отметка о необходимости выполнения операции (в т.ч. с помощью учителя) для дальнейшей разработки и реализации проекта	Уровень, на котором предполагается самостоятельное выполнение операции	Отметка о необходимости выполнения операции для констатации педагогом «деятельность выполнена самостоятельно»	Рабочие материалы обучающегося, в которых зафиксировано выполнение операции (предмет оценки)		
				Дневник проектной деятельности для обучающихся 5-7 класса	Дневник проектной деятельности для обучающихся 8-9 класса	Дополнительные рабочие листы (уровень III)
1	2	3	4	5	6	7
<p>Обоснование желаемой ситуации <i>Деятельность по обоснованию желаемой ситуации считается выполненной, когда дано обоснование желаемой ситуации по отдельным признакам с позиции заявленных ценностей</i></p>						
Описание желаемой ситуации	Да	I	Да	<p align="center">Стр. 4</p>	<p align="center">Стр. 4.</p>	Нет

1	2	3	4	5	6	7
<p>Анализ ситуации Деятельность по анализу ситуации считается выполненной, когда представлен анализ реальной ситуации по отдельным признакам, сопоставимым с признаками желаемой ситуации и несопоставимым, но важным для понимания реальной ситуации, описаны конкретные факты, свидетельствующие о том, что тот или иной признак, представленный обобщенно, действительно характеризует реальную ситуацию, а также приведен прогноз развития ситуации без проектного вмешательства</p>						
<p>Описание реальной ситуации в общем виде</p>	Да	I	Да	 <p>Стр. 4</p>	 <p>Стр. 6</p>	Нет
<p>Описание реальной ситуации по признакам (с указанием подтверждающей информации и сопоставлением с признаками желаемой ситуации)</p>	Нет	II	Да	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	 <p>Стр. 7</p>	Нет

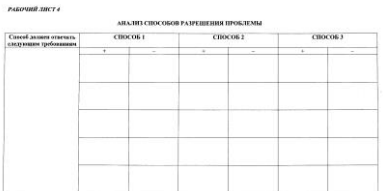
1	2	3	4	5	6	7
<p>Обоснование тенденций развития реальной ситуации без проектного вмешательства</p>	<p>Нет</p>	<p>II</p>	<p>Да</p>	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	<p>  Стр. 6 </p>	<p>  №1 </p>

1	2	3	4	5	6	7																								
<p>Анализ заинтересованных сторон <i>Деятельность по анализу заинтересованных сторон считается выполненной, когда выявлены заинтересованные лица \ группы лиц \ организации и определено, как они влияют на ситуацию или \ или могут повлиять на реализацию проектного замысла</i></p>																														
Перечисление заинтересованных сторон	Нет	II	Да	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	<p>Стр. 4, 6</p>	<p>РАБОЧИЙ ЛИСТ 2</p> <p>АНАЛИЗ ЗАИНТЕРЕСОВАННЫХ СТОРОН</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Сторона</th> <th>Влияние</th> <th>Объемная оценка</th> <th>Чем могут сбалансировать/превзойти</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table> <p>№ 2</p>	Сторона	Влияние	Объемная оценка	Чем могут сбалансировать/превзойти																				
Сторона	Влияние	Объемная оценка	Чем могут сбалансировать/превзойти																											
Обоснование заинтересованных сторон	Нет	III	Да	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем, но может найти отражение на тех же страницах</p>																										
Указание на то, как заинтересованные стороны могут влиять на ситуацию	Нет	III	Да																											

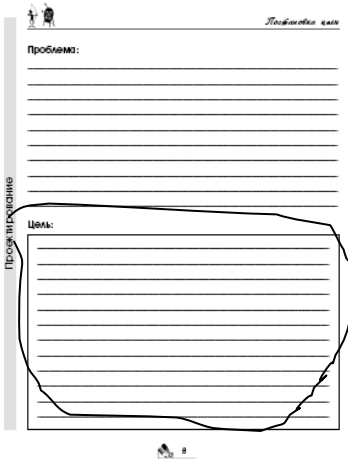
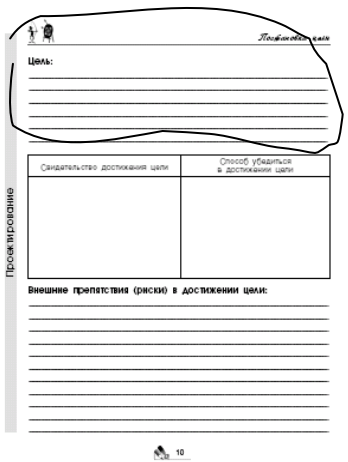
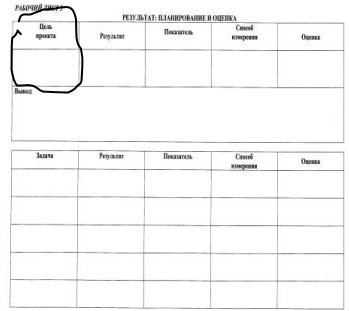
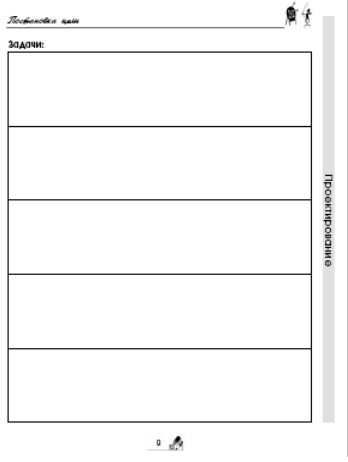
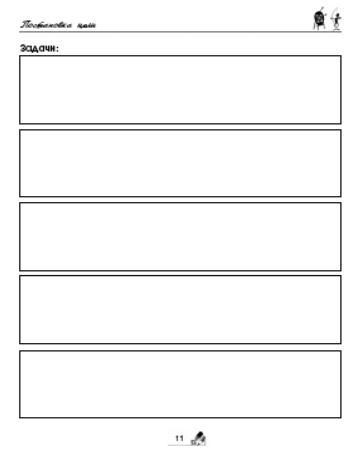
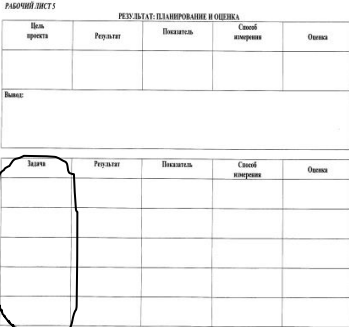
1	2	3	4	5	6	7
<p>Определение проблемы Деятельность по определению проблемы считается выполненной, когда на основе выявленных противоречий между желаемой и реальной ситуацией сформулирована субъективно значимая проблема, которая может быть разрешена средствами проекта</p>						
Указание на противоречия между реальной и желаемой ситуацией	Да	II	Да	<p><i>Анализ проблемы</i></p> <p>Противоречия между существующей ситуацией и моим представлением о желаемой (идеальной) ситуации</p>  <p>7</p>	<p><i>Анализ проблемы</i></p> <p>Противоречия между существующей ситуацией и моим представлением о желаемой (идеальной) ситуации</p>  <p>Условные обозначения: Причинно-следственные связи: причина → следствие Причина, от меня не зависящая: </p> <p>8</p>	Нет
Определение ключевого противоречия	Нет	II	Да	<p>Стр. 7</p>	<p>Стр. 8</p>	
Формулирование проблемы	Да	III	Да	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем. Проблема, сформулированная с помощью учителя, фиксируется на стр. 8</p>	<p><i>Анализ проблемы</i></p> <p>Проблема</p> <p>Причины существования проблемы:</p>  <p>9</p>	Нет
				<p>Стр. 9</p>		

1	2	3	4	5	6	7
<p>Анализ проблемы Деятельность по анализу проблемы считается выполненной, когда показаны связи проблемы, решаемой в рамках проекта, с проблемами-причинами на нескольких уровнях и с проблемами-следствиями; проблемы-причины разделены на устранимые и неустранимые, главные и второстепенные; выделены проблемы-следствия, обусловленные исключительно существованием проблемы, решаемой в рамках проекта</p>						
Название причин существования проблемы	Нет	II	Да	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	<p>Стр. 9</p>	<p>№ 3</p>
Анализ причин на нескольких уровнях	Нет	III	Да			
Деление причин существования проблемы на устранимые и неустранимые; выделение ключевых причин	Нет	III	Да			
Название последствий существования проблемы	Нет	III	Да			
Указание вероятности наступления последствий и его связи с проблемой проекта	Нет	III	Да			

Аспект «Целеполагание и планирование»

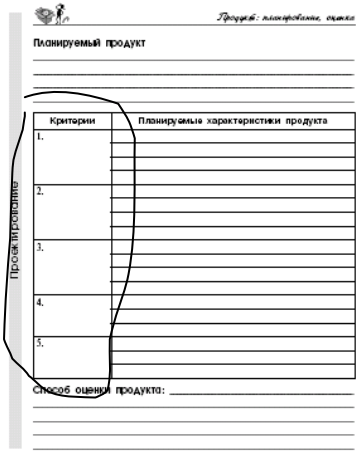
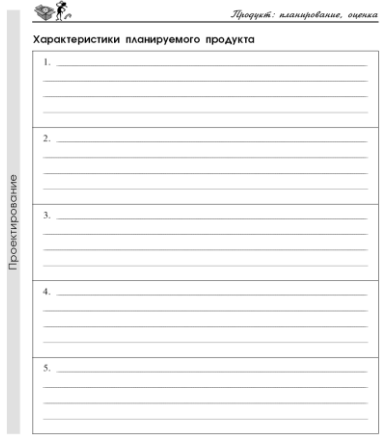
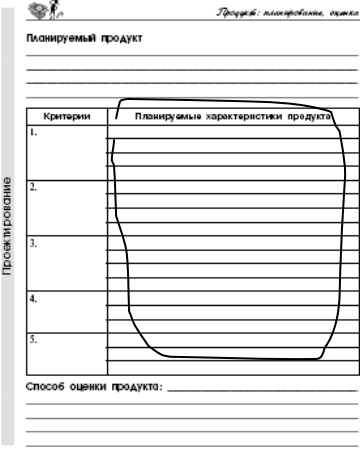
Операции	Отметка о необходимости выполнения операции (в т.ч. с помощью учителя) для дальнейшей разработки и реализации проекта	Уровень, на котором предполагается самостоятельное выполнение операции	Отметка о необходимости выполнения операции для констатации педагогом «деятельность выполнена самостоятельно»	Рабочие материалы обучающегося, в которых зафиксировано выполнение операции (предмет оценки)		
				Дневник проектной деятельности для обучающихся 5-7 класса	Дневник проектной деятельности для обучающихся 8-9 класса	Дополнительные рабочие листы
1	2	3	4	5	6	7
<p>Целеполагание <i>Деятельность по целеполаганию считается выполненной, когда цель проекта определена на основе анализа альтернативных способов разрешения проблемы и поставлены задачи</i></p>						
Предложение способа(-ов) разрешения проблемы	Нет	II	Да	Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем	Нет	
Анализ альтернативных способов разрешения проблемы	Нет	III	Да			

№ 4

1	2	3	4	5	6	7
Постановка цели	Да	II	Да	 <p>Стр. 8</p>	 <p>Стр. 10</p>	 <p>№ 5</p>
Постановка задач	Да	II	Да	 <p>Стр. 9</p>	 <p>Стр. 11</p>	 <p>№ 5</p>

1	2	3	4	5	6	7
<p>Планирование результатов проекта <i>Деятельность по планированию результатов проекта считается выполненной, когда определены результаты проекта, показатели для оценки результатов и способ оценки результатов по показателям</i></p>						
Перевод задачных формулировок в результативные	Да (для цели)	И	Да	Нет	Нет	<p>№ 5</p>

1	2	3	4	5	6	7																																											
<p>Определение показателей для оценивания результата(-ов)</p>	<p>Нет</p>	<p>III</p>	<p>Да</p>	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	<p>Цель:</p> <p>Свидетельство достижения цели</p> <p>Способ убедиться в достижении цели</p> <p>Внешние препятствия (риски) в достижении цели:</p> <p>Стр. 10</p>	<p>№ 5</p> <p>РАБОЧИЙ ЛИСТ 5</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Цель проекта</th> <th rowspan="2">Результат</th> <th colspan="3">РЕЗУЛЬТАТ: РЕШЕНИЕ И ОЦЕНКА</th> </tr> <tr> <th>Показатель</th> <th>Способ измерения</th> <th>Оценка</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="5">Выход:</td> </tr> <tr> <th>Задача</th> <th>Результат</th> <th>Показатель</th> <th>Способ измерения</th> <th>Оценка</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Цель проекта	Результат	РЕЗУЛЬТАТ: РЕШЕНИЕ И ОЦЕНКА			Показатель	Способ измерения	Оценка						Выход:					Задача	Результат	Показатель	Способ измерения	Оценка																				
Цель проекта	Результат	РЕЗУЛЬТАТ: РЕШЕНИЕ И ОЦЕНКА																																															
		Показатель	Способ измерения	Оценка																																													
Выход:																																																	
Задача	Результат	Показатель	Способ измерения	Оценка																																													
<p>Определение способа оценки результата(-ов)</p>	<p>Нет</p>	<p>III</p>	<p>Да</p>	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	<p>Цель:</p> <p>Свидетельство достижения цели</p> <p>Способ убедиться в достижении цели</p> <p>Внешние препятствия (риски) в достижении цели:</p> <p>Стр. 4</p>	<p>№ 5</p> <p>РАБОЧИЙ ЛИСТ 5</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Цель проекта</th> <th rowspan="2">Результат</th> <th colspan="3">РЕЗУЛЬТАТ: ПЛАНИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА</th> </tr> <tr> <th>Показатель</th> <th>Способ измерения</th> <th>Оценка</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="5">Выход:</td> </tr> <tr> <th>Задача</th> <th>Результат</th> <th>Показатель</th> <th>Способ измерения</th> <th>Оценка</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Цель проекта	Результат	РЕЗУЛЬТАТ: ПЛАНИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА			Показатель	Способ измерения	Оценка						Выход:					Задача	Результат	Показатель	Способ измерения	Оценка																				
Цель проекта	Результат	РЕЗУЛЬТАТ: ПЛАНИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА																																															
		Показатель	Способ измерения	Оценка																																													
Выход:																																																	
Задача	Результат	Показатель	Способ измерения	Оценка																																													

1	2	3	4	5	6	7
<p>Планирование результатов проекта <i>Деятельность по планированию продукта считается выполненной, когда продукт спланирован в соответствии с его назначением для реализации проекта, а также спланирован способ продвижения продукта или обоснованы границы его использования</i></p>						
<p>Определение критериев для оценки продукта</p>	<p>Нет</p>	<p>II</p>	<p>Да</p>	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	 <p>Стр. 20</p>	<p>Нет</p>
<p>Определение характеристик продукта</p>	<p>Да</p>	<p>I</p>	<p>Да</p>	 <p>Стр. 20</p>	 <p>Стр. 20</p>	<p>Нет</p>

1	2	3	4	5	6	7
Планирование продвижения \ определение границ использования продукта	Нет	III	Да	Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем		№ 9 РАБОЧИЙ ЛИСТ 9 ПЛАН ПРОДВИЖЕНИЯ ПРОДУКТА

Стр. 22

Планирование рисков

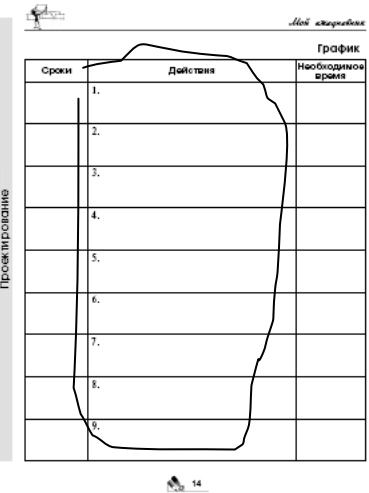
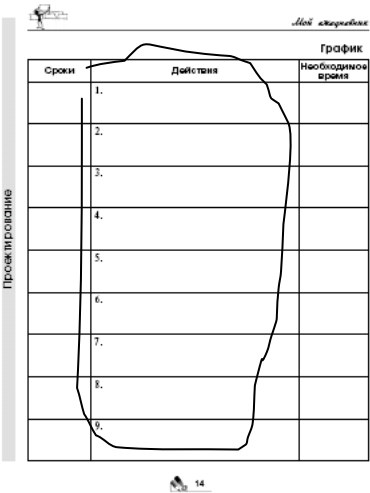
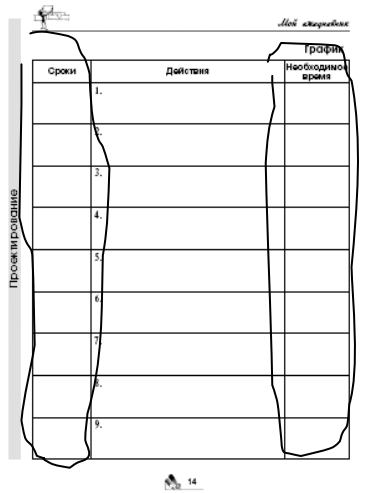
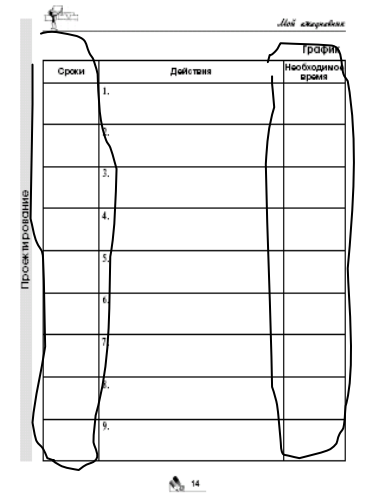
Деятельность по анализу рисков считается выполненной, когда определены риски с указанием степени вероятности их наступления и степени их возможного влияния и указаны шаги по их избеганию / нейтрализации

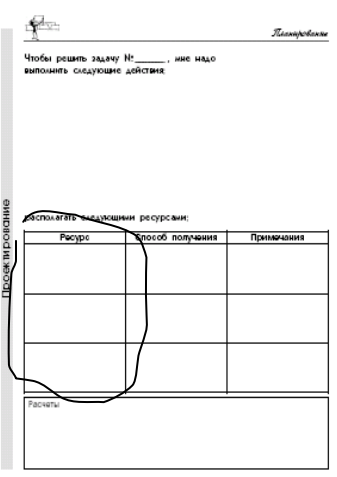
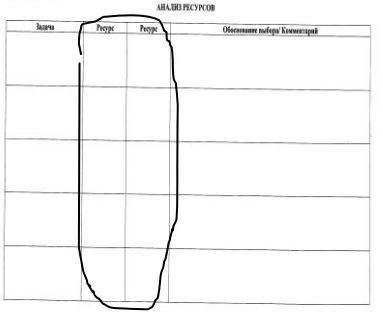
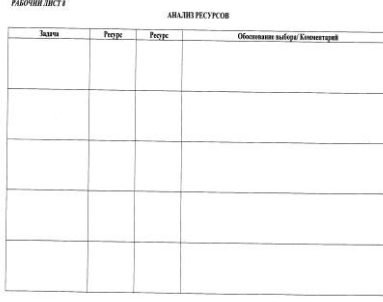
Указание рисков	Нет	III	Да	Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем		№6 РАБОЧИЙ ЛИСТ 6 АНАЛИЗ РИСКОВ <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Риск</th> <th colspan="3">Степень влияния</th> <th colspan="3">Степень вероятности</th> <th rowspan="2">Степень избегания и нейтрализации</th> </tr> <tr> <th>очень</th> <th>средн.</th> <th>низка</th> <th>очень</th> <th>средн.</th> <th>низка</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Риск	Степень влияния			Степень вероятности			Степень избегания и нейтрализации	очень	средн.	низка	очень	средн.	низка																								
Риск	Степень влияния			Степень вероятности				Степень избегания и нейтрализации																																				
	очень	средн.	низка	очень	средн.	низка																																						

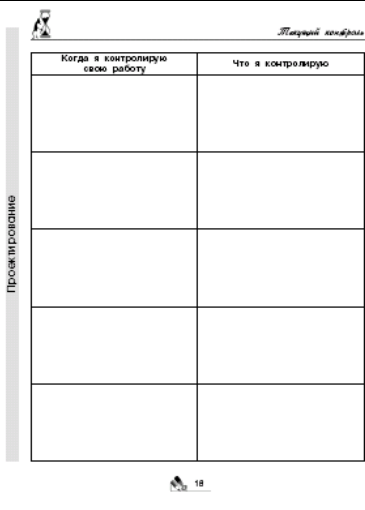
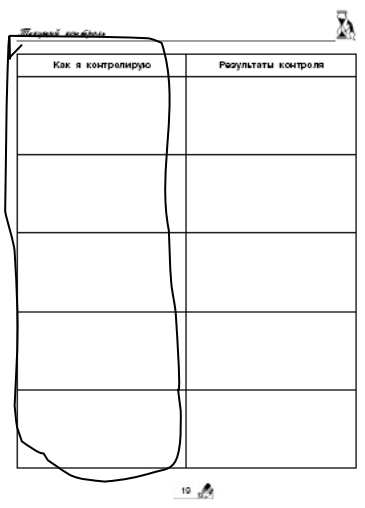
Стр. 10

1	2	3	4	5	6	7																																						
Указание вероятности и влияния рисков	Нет	III	Да	Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем		<p>№6</p> <p><i>РАБОЧИЙ ЛИСТ 6</i></p> <p>АНАЛИЗ РИСКОВ</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Риск</th> <th colspan="3">Степень влияния</th> <th colspan="3">Степень приоритетности</th> <th rowspan="2">Способ избегания и нейтрализации</th> </tr> <tr> <th>высокая</th> <th>средняя</th> <th>низкая</th> <th>высокая</th> <th>средняя</th> <th>низкая</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	Риск	Степень влияния			Степень приоритетности			Способ избегания и нейтрализации	высокая	средняя	низкая	высокая	средняя	низкая																								
Риск	Степень влияния					Степень приоритетности			Способ избегания и нейтрализации																																			
	высокая	средняя	низкая	высокая	средняя	низкая																																						
Планирование избегания \ нейтрализации рисков	Нет	III	Да			<p><i>РАБОЧИЙ ЛИСТ 6</i></p> <p>АНАЛИЗ РИСКОВ</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Риск</th> <th colspan="3">Степень влияния</th> <th colspan="3">Степень приоритетности</th> <th rowspan="2">Способ избегания и нейтрализации</th> </tr> <tr> <th>высокая</th> <th>средняя</th> <th>низкая</th> <th>высокая</th> <th>средняя</th> <th>низкая</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	Риск	Степень влияния			Степень приоритетности			Способ избегания и нейтрализации	высокая	средняя	низкая	высокая	средняя	низкая																								
Риск	Степень влияния			Степень приоритетности				Способ избегания и нейтрализации																																				
	высокая	средняя	низкая	высокая	средняя	низкая																																						


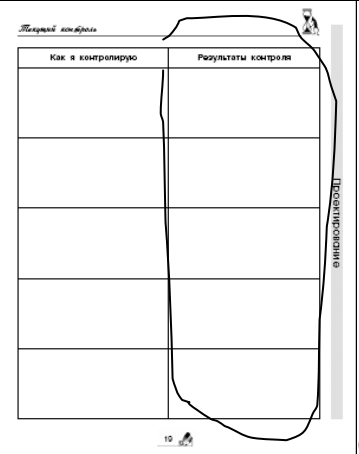
1	2	3	4	5	6	7
<p>Планирование деятельности <i>Деятельность по составлению плана реализации проекта считается выполненной, когда определены или разработаны шаги для решения каждой задачи, определены, обоснованы и рассчитаны ресурсы для решения каждой задачи, составлен план деятельности с учетом ресурса времени</i></p>						
<p>Определение шагов для решения задачи на основе известной технологии</p>	<p>Да</p>	<p>I</p>	<p>Нет, можно представить как ситуацию, в которой все задачи проекта будут субъективно новыми, нестандартными для обучающегося, т.е. требующими разработки, так и ситуацию, в которой все задачи потребуют лишь конкретизации известной технологии для существующих условий</p>			<p>Нет</p>
<p>Разработка шагов для решения задачи</p>	<p>Нет</p>	<p>III</p>		<p>Стр. 10-13</p>	<p>Стр. 12-15</p>	

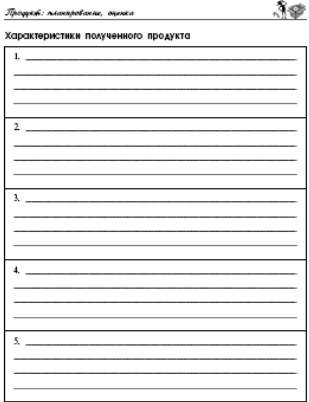
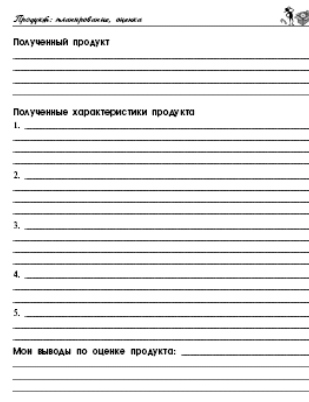
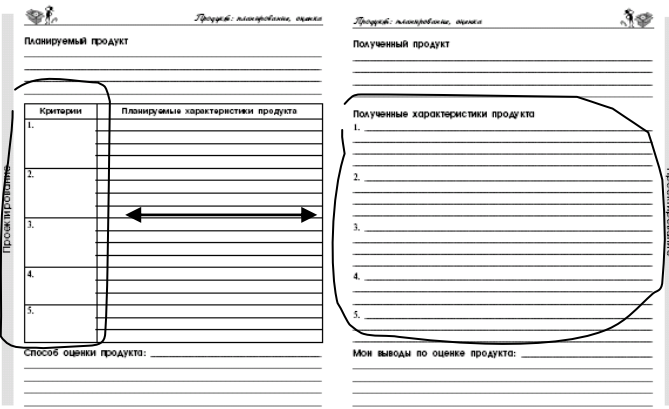
1	2	3	4	5	6	7
<p>Определение последовательности шагов в плане</p>	<p>Да</p>	<p>I</p>	<p>Да</p>	 <p>Стр. 14, 16</p>	 <p>Стр. 16-17</p>	<p>Нет</p>
<p>Планирование ресурса времени</p>	<p>Да</p>	<p>II</p>	<p>Да</p>	 <p>Стр. 14, 16</p>	 <p>Стр. 16-17</p>	<p>Нет</p>

1	2	3	4	5	6	7
<p>Планирование ресурсов Деятельность по планированию ресурсов считается выполненной, когда ресурсы определены качественно и количественно, обосновано их использование</p>						
Количественное и качественное определение необходимых ресурсов	Да	I	Да	 <p>Стр. 10-13</p>	 <p>Стр. 12-15</p>	<p>№ 8</p> 
Анализ альтернативных ресурсов	Нет	III	Нет, может не быть альтернативы	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>		<p>№ 8</p> 

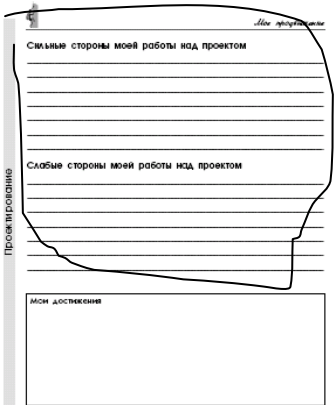
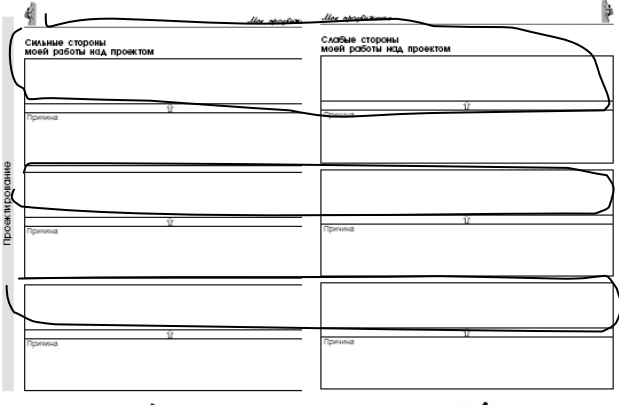
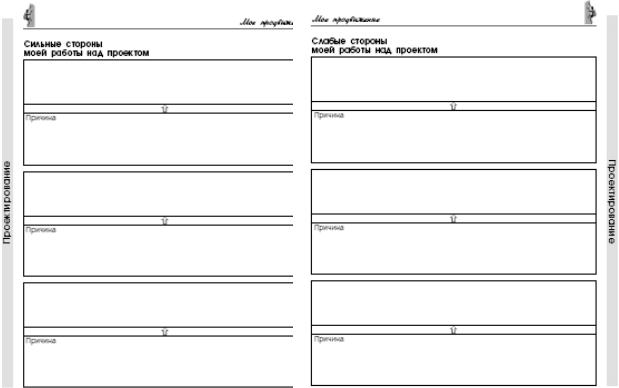
1	2	3	4	5	6	7
<p>Планирование текущего контроля <i>Деятельность по планированию текущего контроля считается выполненной, когда определены точки промежуточного контроля и указано, как будет проводиться контроль (объект и способ контроля)</i></p>						
Включение шагов по текущему контролю в план деятельности	Да	II	Нет	Не предусмотрено, шаги по текущему контролю, предложенные учителем помещаются в общем плане деятельности		Нет
Указание предмета(-ов) контроля	Да		Нет			
Указание способа контроля	Нет		Нет	Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем		

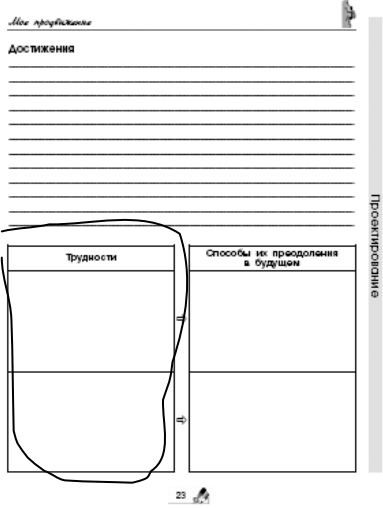
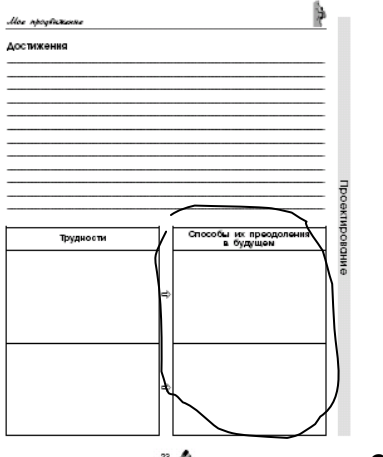
Аспекты «Оценка»

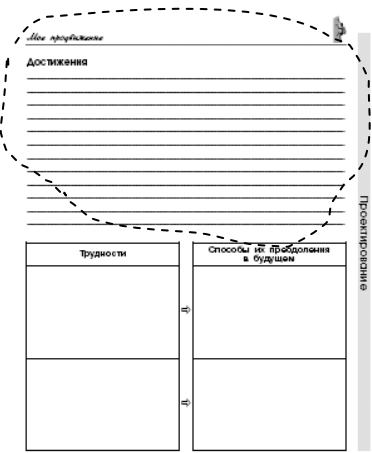
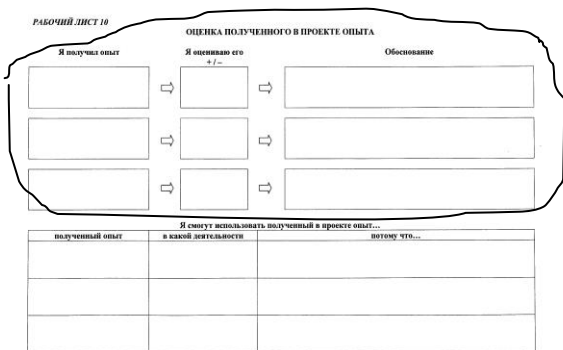
Операции	Уровень, на котором предполагается самостоятельное выполнение операции	Рабочие материалы обучающегося, в которых зафиксировано выполнение операции (предмет оценки)			
		Дневник проектной деятельности для обучающихся 5-7 класса	Дневник проектной деятельности для обучающихся 8-9 класса	Дополнительные рабочие листы (уровень III)	
1	2	3	4	5	
<p>Реализация текущего контроля Деятельность по реализации текущего контроля считается выполненной, когда констатирован факт получения промежуточного результата и в случае необходимости сделаны предложения по корректировке плана</p>					
Осуществление текущего контроля	I				
Формулирование выводов и предложений по результатам текущего контроля	III	Нет			

1	2	3	4	5
<p>Оценка продукта Деятельность по оценке продукта считается выполненной, когда сделан вывод о соответствии продукта замыслу на основании оценки продукта по заданным критериям заданным способом</p>				
<p>Формулирование вывода о соответствии продукта замыслу на основе сопоставления характеристик запланированного и полученного продуктов</p>	<p>I</p>	 <p>Стр. 19</p>	 <p>Стр. 21</p>	<p>Нет</p>
<p>Оценка продукта по заданным критериям заданным способом</p>	<p>II</p>	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетенции разрешения проблем</p>	 <p>Стр. 20-21 (в соответствии друг с другом)</p>	<p>Нет</p>

1	2	3	4	5																																			
Оценка результата <i>Деятельность по оценке результата считается выполненной, когда сделан вывод о достижении результата, основанный на измерении показателей достижения результата</i>																																							
Оценка на уровне впечатления	I	Нет, могут быть использованы страницы, предназначенные для заметок																																					
Измерение заданных показателей заданным способом	III	Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем		№ 5 <small>РАБОЧИЙ ЛИСТ 5</small> <small>РЕЗУЛЬТАТ: ПЛАНИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА</small> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Цель проекта</th> <th>Результат</th> <th>Показатель</th> <th>Способ измерения</th> <th>Оценка</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <small>Выход:</small> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Задача</th> <th>Результат</th> <th>Показатель</th> <th>Способ измерения</th> <th>Оценка</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Цель проекта	Результат	Показатель	Способ измерения	Оценка						Задача	Результат	Показатель	Способ измерения	Оценка																				
Цель проекта	Результат				Показатель	Способ измерения	Оценка																																
Задача	Результат	Показатель	Способ измерения	Оценка																																			
Вывод по достижению цели	III																																						


1	2	3	4	5
<p>Оценка деятельности Деятельность считается выполненной, когда проведен анализ сильных и слабых сторон деятельности</p>				
<p>Перечисление сильных и слабых сторон деятельности</p>	<p>I</p>	 <p>Стр. 22</p>	 <p>Стр. 24-25</p>	<p>Нет</p>
<p>Анализ сильных и слабых сторон деятельности</p>	<p>II</p>	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	 <p>Стр. 24-25</p>	<p>Нет</p>

1	2	3	4	5
<p>Рефлексия опыта Деятельность по рефлексии опыта считается выполненной, когда дана оценка полученного опыта и определены способы преодоления трудностей \ неудач</p>				
<p>Перечисление трудностей \ неудач</p>	<p>II</p>	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	 <p>Стр. 23</p>	<p>Нет</p>
<p>Указание способов преодоления \ избегания трудностей \ неудач</p>	<p>II</p>		 <p>Стр. 23</p>	

<p>1</p> <p>Обоснование положительной \ отрицательной оценки конкретного опыта</p>	<p>2</p> <p>III</p>	<p>3</p> <p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	<p>4</p>  <p>Стр. 23</p>	<p>5</p> <p>№ 10</p> 
--	---------------------	---	--	--

Оценка продвижения

Деятельность по оценке продвижения считается выполненной, когда определены основания и последствия принятых решений и аргументирована возможность использования полученного опыта в других видах деятельности

<p>Указание оснований принятия решений</p>	<p>II</p>	<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	<p>Нет</p>	<p>№ 11</p> 
<p>Анализ последствий принятых решений</p>	<p>III</p>			

1	2	3	4	5																								
<p>Аргументация возможности использования в дальнейшем полученного в проекте опыта</p>	<p>III</p>		<p>Не предусмотрено, исходя из предполагаемого уровня сформированности компетентности разрешения проблем</p>	<p>№ 10</p> <p><i>РАБОЧИЙ ЛИСТ 10</i></p> <p>ОЦЕНКА ПОЛУЧЕННОГО В ПРОЕКТЕ ОПЫТА</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1435 288 1570 304">Я получил опыт</th> <th data-bbox="1603 288 1682 304">Я оцениваю его + / -</th> <th data-bbox="1827 288 1883 304">Обоснование</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><input type="text"/></td> <td>⇒ <input type="text"/></td> <td>⇒ <input type="text"/></td> </tr> <tr> <td><input type="text"/></td> <td>⇒ <input type="text"/></td> <td>⇒ <input type="text"/></td> </tr> <tr> <td><input type="text"/></td> <td>⇒ <input type="text"/></td> <td>⇒ <input type="text"/></td> </tr> </tbody> </table> <p>Я смогу использовать полученный в проекте опыт...</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1435 472 1547 488">полученный опыт</th> <th data-bbox="1581 472 1805 488">в какой деятельности</th> <th data-bbox="1816 472 1995 488">почему это...</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><input type="text"/></td> <td><input type="text"/></td> <td><input type="text"/></td> </tr> <tr> <td><input type="text"/></td> <td><input type="text"/></td> <td><input type="text"/></td> </tr> <tr> <td><input type="text"/></td> <td><input type="text"/></td> <td><input type="text"/></td> </tr> </tbody> </table>	Я получил опыт	Я оцениваю его + / -	Обоснование	<input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>	<input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>	<input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>	полученный опыт	в какой деятельности	почему это...	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Я получил опыт	Я оцениваю его + / -	Обоснование																										
<input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>																										
<input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>																										
<input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>	⇒ <input type="text"/>																										
полученный опыт	в какой деятельности	почему это...																										
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>																										
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>																										
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>																										

Бланк оценки уровня сформированности информационной компетентности

Деятельность осуществлена самостоятельно	Выполнено большинство операций	Выполнены отдельные операции	<p align="center">Планирование информационного поиска</p>	Комментарии \ заметки	
6	4	2	Формирование запроса на информацию Постановка задачи информационного поиска Определение потребности в информации для решения поставленной задачи Определение критериев (оснований) для отбора информации в соответствии с задачей информационного поиска		
3	2	1	Работа со средствами информационного поиска Поиск сведений об источниках информации с помощью каталогов Поиск сведений об источниках с помощью поисковых систем Поиск сведений об источниках на тематических сайтах Поиск сведений об источниках с помощью библиографий, в том числе библиографических изданий		
3	2	1	Предварительная работа с источником Определение характеристик необходимых источников в соответствии с задачей информационного поиска Обоснование использования источника для получения информации по вопросу в соответствии с задачей информационного поиска		

Деятельность осуществлена самостоятельно	Выполнено большинство операций	Выполнены отдельные операции	Извлечение и обработка информации
6	4	2	Извлечение и первичная обработка информации Разработка пошагового плана действий по извлечению первичной информации
			Извлечение первичной информации в соответствии с планом
			Формирование структуры для систематизации вторичной информации Систематизация вторичной информации в рамках заданной структуры
6	4	2	Обработка информации Обоснование необходимости проверки достоверности информации
			Предложение способа проверки достоверности информации
			Формулирование обоснованного вывода на основании полученной информации Принятие решения на основе выводов

Комментарии \ заметки	

	Уровень I		Уровень II		Уровень III	
Планирование информационного поиска	0-1	2-3	4-5	6-8	9-10	11-12
Извлечение и обработка информации	0-1	2-3	4-5	6-7	8-9	10-12
Информационная компетентность	0-2	3-6	7-10	11-15	16-19	20-24

	Балл	Уровень
<i>Планирование информационного поиска</i>		
<i>Извлечение и обработка информации</i>		
Информационная компетентность		

Фамилия, имя обучающегося							
Общие замечания							Всего
Выступление соответствует жанру презентации		нет				да	
Выступление соответствует регламенту		0				1	
Выступление подготовлено самостоятельно		0				3	
Наглядность подготовлена самостоятельно		0				2	
Речевое оформление (параметры единой шкалы)		0	1	2	3		
Соответствие содержания выступления цели							max.
частично соответствует		в основном соответствует			полностью соответствует		
2		4			6		
Средства организации высказывания							max.
высказывание не организовано		паузы и интонирование		вербальные средства логической связи		приемы	
0		2		4		6	
Вспомогательные средства							max.
использованы неграмотно		грамотно использованы					
0		* план, заметки 2		наглядные материалы \ невербальные средства 4			
Работа с вопросами							max.
нет		успешно работает с вопросами, заданными					
0		на уточнение и понимание 2		в развитие темы 4		на дискредитацию позиции 6	
							Итоговый балл:

Заметки:

Фамилия, имя обучающегося							
Общие замечания							Всего
Выступление соответствует жанру презентации		нет				да	
Выступление соответствует регламенту		0				1	
Выступление подготовлено самостоятельно		0				3	
Наглядность подготовлена самостоятельно		0				2	
Речевое оформление (параметры единой шкалы)		0	1	2	3		
Соответствие содержания выступления цели							max.
частично соответствует		в основном соответствует			полностью соответствует		
2		4			6		
Средства организации высказывания							max.
высказывание не организовано		паузы и интонирование		вербальные средства логической связи		приемы	
0		2		4		6	
Вспомогательные средства							max.
использованы неграмотно		грамотно использованы					
0		* план, заметки 2		наглядные материалы \ невербальные средства 4			
Работа с вопросами							max.
нет		успешно работает с вопросами, заданными					
0		на уточнение и понимание 2		в развитие темы 4		на дискредитацию позиции 6	
							Итоговый балл:

Заметки:

Бланк оценки коммуникативной компетентности в аспекте «продуктивная групповая коммуникация»

ПРОЦЕДУРЫ КОММУНИКАЦИИ			
ОПЕРАЦИИ	выполняет один член группы	выполняют менее половины членов группы	выполняют более половины членов группы
УРОВЕНЬ I	1 балл	2 балла	3 балла
Соблюдают очередность высказываний			
Следуют теме / вопросу для обсуждения			
УРОВЕНЬ II	2 балла	4 балла	6 баллов
Договорились о процедуре и вопросах для обсуждения в соответствии с поставленной целью			
Договорились о процедуре обсуждения и следят за ее соблюдением			
В конце групповой работы фиксируют решение (подтверждают принятие решения устно или письменно)			
УРОВЕНЬ III	3 балла	6 баллов	9 баллов
Обобщают / фиксируют промежуточные результаты обсуждения			
Используют приемы выхода из ситуации, когда дискуссия зашла в тупик / резюмируют причины, по которым группа не смогла добиться результатов			

СОДЕРЖАНИЕ КОММУНИКАЦИИ			
ОПЕРАЦИИ	выполняют отдельные члены группы	выполняют менее половины членов группы	выполняют более половины членов группы
УРОВЕНЬ I	1 балл	2 балла	3 балла
Разъясняют свою идею, предлагая ее / объясняют свое отношение к идеям других членов группы			
Задают вопросы / используют парадокс, чтобы убедиться в том, что другие поняли идею			
УРОВЕНЬ II	2 балла	4 балла	6 баллов
Предлагают аргументы в поддержку или для опровержения идеи других членов группы			
Уточняют/ конкретизируют или развивают идею, предложенную другими членами группы			
Предлагают критерии для сравнения высказанных в процессе группового обсуждения идей			
УРОВЕНЬ III	3 балла	6 баллов	9 баллов
Называют области совпадения и расхождения позиций, выявляя суть разногласий.			
Дают сравнительную оценку предложенных идей с точки зрения цели групповой работы			
Итоговый балл			