



Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального педагогического образования
центр повышения квалификации специалистов
«Информационно-методический Центр»
Адмиралтейского района Санкт-Петербурга

190005, Санкт-Петербург, наб. р. Фонтанки, д. 134 б (литер А)
Телефон: 251-59-79, 251-01-62, факс 251-59-79
e-mail: imc@adm-edu.spb.ru

Продукт ОЭР по теме:

«Использование комплексного анализа результатов оценочных процедур для принятия управленческих решений, направленных на развитие образовательной организации»

МЕТОДИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТОР

для разработки ситуационных заданий, составленный в логике отечественных и международных оценочных процедур (PISA PIRLS, TIMSS, ОГЭ, ЕГЭ).

1. ОБЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ.

1.1.О структуре материалов.

Данные материалы представлены следующими разделами:

Раздел 1. Общая информация.

(Об особенностях конструктора, его назначении). Стр.1.

Раздел 2. Оценочные процедуры в образовательном учреждении.

(Процесс формирования системы внешних оценочных процедур. О функциональной грамотности как новом направлении оценки образовательных результатов). Стр.3

Раздел 3. Методический конструктор по оценке читательской грамотности

(О работе по формированию заданий в системе методического конструктора). Стр.10

2. ОЦЕНОЧНЫЕ ПРОЦЕДУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: СОДЕРЖАНИЕ, ПРОВЕДЕНИЕ, АНАЛИЗ (АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР).

2.1 Назначение конструктора.

Методический конструктор предназначен для разработки собственных ситуационные заданий для сопровождения педагогического процесса формирования и развития

функциональной грамотности, совершенствования профессионального мастерства педагогов в работе с ситуационными заданиями разного уровня.

2.2 О конструкторе.

Конструктор разработан на основе концепции международной программы оценки образовательных достижений учащихся *PISA*. Предметом оценки программы *PISA* является *функциональная грамотность* – умение применять академические знания в жизни.

Читательская грамотность занимает особое место среди составляющих финансовой грамотности: является определяющей по отношению к ним. Поэтому **конструктор разработан для создания ситуационных заданий по читательской грамотности.**

При этом структура и логика конструктора позволяют применять его для работы по формированию и развитию компетенций по другим составляющим функциональной грамотности: естественнонаучной и математической.

остальным видам функциональной грамотности, что было апробировано в процессе работы над инновационным проектом методистами и педагогами образовательных учреждений Адмиралтейского района Санкт-Петербурга при тьюторской поддержке специалистов Информационно-методического центра.

Руководитель данной темы проекта: Цимерман Наталья Валерьевна, методист ИМЦ, доцент РГПУ им. А.И. Герцена.

Для разработки ситуационных заданий в основном используют конструктор задач, созданный *Л.С. Илюшиным*. Однако данный конструктор предполагает создание заданий, направленных на развитие умения достигать общие учебные цели (по таксономии Б. Блума). В то время как оценка читательской грамотности предполагает оценивание конкретных умений, которые четко определены в концепции *PISA*.

1.3 Структура конструктора ПРИЛОЖЕНИЕ № 1

Конструктор представляет собой *трехмерную матрицу*, включающую читательские умения, характеристики текста, уровни, а также фразы-конструкты (клише заданий) (ПРИЛОЖЕНИЕ 1. [Структура методического конструктора](#))



Конструктор позволяет создавать задания разного *уровня* трудности (6 уровней в соответствии с концепцией *PISA*) для непрерывного диагностического сопровождения формирования читательской грамотности. Трудность заданий определяется сложностью требуемых умений для их выполнения и трудностью текста. Уровни в конструкторе не «привязаны» к классам, что предполагает реализацию персонализированного подхода к оцениванию динамики формирования читательской грамотности. При этом программой *PISA* четко определено, что на последнем шестом уровне читательская грамотность должна быть сформирована у учеников к 15 годам (9 класс). Образцы комплектов ситуационных заданий по шести уровням по формированию читательской грамотности представлены на



Отличительным преимуществом конструктора является *рамочный формат*. Методисты и педагоги на уровне районного сообщества и в рамках работы школьных методических объединений принимают участие в наполнении конструктора. В результате этого сотрудничества конструктор становится максимально продуктивным, каждый участник может сделать шаг в достижении образовательных результатов, отвечающих требованиям времени.

Особую ценность конструктора составляет эффект профессионального взаимообогащения знанием, навыками, умениями

Освоить конструктор и воспользоваться материалами можно при участии программ повышения квалификации Информационно-методического центра, тематических семинаров.

1.4 Пользователи.

Пользователями конструктора являются методисты и учителя ОУ. Методический конструктор позволит педагогам самостоятельно разрабатывать качественные ситуационные задания для формирования и развития читательской грамотности учащихся, а управленческим командам - сформировать инструменты внутреннего мониторинга, направленные на отслеживание достижения нового качества образовательных результатов, профессионального совершенствования педагогических компетенций.

3. *ОЦЕНОЧНЫЕ ПРОЦЕДУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: СОДЕРЖАНИЕ, ПРОВЕДЕНИЕ, АНАЛИЗ (АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР).*

Эффективность принятия управленческих решений в целях повышения качества образования в первую очередь зависит от качества оценочных процедур. В настоящее время *оценочные процедуры в образовательном учреждении включают:*

1. *Процедуры внутренней оценки:*

- внутриклассное оценивание;
- внутришкольный мониторинг образовательных достижений,
- другое

2. *Процедуры внешней оценки:*

- государственную итоговую аттестацию,
- всероссийские проверочные работы,

- мониторинговые исследования муниципального, регионального и федерального уровней,
- международные сравнительные исследования,
- другое

Основной процедурой государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования, которая выступает также в качестве процедуры вступительных испытаний для приёма в вузы Российской Федерации, является **Единый Государственный Экзамен (ЕГЭ)**.

Эксперимент по введению ЕГЭ был начат в 2001 г. На добровольной основе в нем приняли участие 4 субъекта Российской Федерации, контрольно-измерительные материалы были подготовлены только по 8 дисциплинам, а результаты учитывали всего 16 вузов. Целью эксперимента были: отработка технологии создания измерительных материалов и отработка процедур проведения ЕГЭ. ЕГЭ был призван дать независимую от конкретной школы и вуза оценку индивидуальных достижений выпускников и, соответственно, абитуриентов. После изучения мировых практик и долгих обсуждений было принято решение, что два выпускных экзамена - русский язык и математику - школьники будут сдавать только в форме ЕГЭ. По остальным выпускным экзаменам ученик мог выбирать либо традиционную форму сдачи, либо ЕГЭ. Очевидно, что этот выбор предопределялся перечнем вступительных испытаний для конкретной специальности в конкретном вузе.

Структура контрольно-измерительных материалов была разработана на основе изучения опыта международных сравнительных исследований, а также национальных экзаменов и мониторингов, прежде всего Австралии, Великобритании, Нидерландов и США: часть А - задания с выбором ответа; часть В - задания с кратким ответом; часть С - задания с развернутым ответом (рассуждение, эссе, решение задачи и т.п.). При этом задания частей А и проверяются компьютером, задания части С - экспертами. Технологию же проведения ЕГЭ пришлось создавать практически с нуля, поскольку прецедентов проведения национальных экзаменов практически одновременно во всей стране с такой территорией не существовало. В 2008 г., когда эксперимент по введению ЕГЭ завершился, в Едином государственном экзамене добровольно приняли участие 84 субъекта Российской Федерации, контрольно-измерительные материалы были по 13 дисциплинам, результаты учитывали 1800 вузов и их филиалов. С 2009 года ЕГЭ становится обязательной оценочной процедурой.

На основе анализа результатов ЕГЭ готовятся программы развития региональных и муниципальных систем образования. Учителям и методистам они предоставляют информацию о проблемных местах в освоении отдельных тем учебных предметов, включенных в них. Каждый год публикуются материалы с подробным анализом выполнения выпускниками заданий этих оценочных процедур. Эти материалы активно используются в системе повышения квалификации.

Наряду с ЕГЭ с 2003 г. проводится экзамен с целью независимой оценки индивидуальных достижений выпускников 9-х классов - сначала - государственная итоговая аттестация, сейчас - **основной государственный экзамен (ОГЭ)**. При проведении ОГЭ используются контрольные измерительные материалы стандартизированной формы. Они разрабатываются на федеральном уровне, но, в отличие от ЕГЭ, здесь процедуру проведения определяет и обеспечивает каждый отдельный субъект Федерации, для чего

была создана сеть региональных центров обработки информации, которые затем превратились в *центры оценки качества образования*.

В проведении ОГЭ еще не достигнут такой уровень объективности как в единому государственному экзамену. В настоящее время стоит задача добиться максимальной объективности и в этой процедуре, чтобы можно было корректно использовать данные результаты [1].

Следует отметить, что эксперты предполагают, что Единый государственный экзамен, в нынешнем виде уйдет. Так, А. Болотов [2] полагает, что на базе созданной для ЕГЭ инфраструктуры в перспективе будут развернуты центры, по независимой оценке, уровня предметных знаний, различных видов грамотности, уровня развития «мягких навыков» (в этом направлении начали работать и в OECD, и в движении WorldSkills). Эти центры будут выдавать сертификаты, которые человек будет собирать в портфолио и использовать и при поступлении на учебу, и в конкурсе при приеме на работу. Прототипы таких центров есть, один из примеров - центры, где проводится TOEFL.

В 2014 г. был запущен национальный мониторинг - *Национальное исследование качества образования (НИКО)*, предусматривающее проведение регулярных исследований качества общего образования по отдельным учебным предметам на конкретных уровнях общего образования, в определенных классах. Однако локальная выборка школ не репрезентативна для субъектов Российской Федерации и не дает возможность сопоставлять их результаты и делать обобщенные выводы о качестве образования на уровне регионов, муниципалитетов и отдельных образовательных организаций. Периодичность проведения НИКО по конкретным предметам не определена, что не позволяет оценить динамику качества образования по предметам.

Ряд регионов проводит собственные *мониторинги*, в которых, как правило, используется инструментарий, созданный в рамках программы READ либо применяемый Центром оценки качества образования Института стратегии развития образования [2].

Всероссийские проверочные работы (ВПР) - самая массовая оценочная процедура. ВПР представляют собой контрольные работы, которые пишут школьники в начале учебного года и по завершении обучения в каждом классе. Школы проводят их самостоятельно. Предполагается, что проведение этих работ позволяет отслеживать изменение уровня знаний школьников в динамике перед началом и после завершения учебного года. Однако при этом возникают трудности в анализе и использовании результатов ВПР для принятия управленческих решений, поскольку образовательные стандарты, в соответствии с которыми они разработаны на федеральном уровне, описывают результаты не по классам, а по ступеням, в них нет предметных результатов, и каждая школа имеет право создавать собственные образовательные программы.

Существенную роль в оценке качества образования на уровне Санкт-Петербурга играют проверочные работы, получившие в настоящий момент статус «Региональных мониторингов».

Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment), осуществляемая Организацией Экономического Сотрудничества и Развития (OECD - Organization for Economic Cooperation and Development) с 2000 года трехлетними циклами. В 2000 году в нем участвовали 32

страны, а в 2018-м уже 78 стран. Предметом оценки в PISA является функциональная грамотность 15-летних учащихся – умение применять академические знания для решения жизненных ситуаций.

Как было показано в публикациях стран, которые дополнительно провели лонгитюдные исследования на выборке первого и второго цикла исследования PISA - 2000 и 2003 годов, результаты оценки функциональной грамотности 15-летних учащихся являются надежным индикатором *дальнейшей образовательной траектории молодых людей и их благосостояния* [3].

Россия участвовала в исследовании PISA с самого первого цикла. Результаты PISA показывают, что в России в целом растет доля учащихся, которые не достигают необходимого минимума функциональной грамотности, с которого школьники начинают самостоятельно проявлять в знакомых ситуациях компетенции, необходимые для активного функционирования в современном мире. В 2018 году почти *треть всех учащихся не достигли минимального порога хотя бы по одной из составляющих грамотности*: читательской, математической или естественнонаучной. Обратная сторона функциональной неграмотности - социальное исключение, маргинализация, рост неравенства. Уровня самоорганизации достигает лишь малый процент учащихся.

В связи со сложившейся ситуацией президиум Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 года на основании Указа Президента Российской Федерации В.В. Путина от 7 мая 2018 года утвердил паспорт национального проекта «Образование», в котором перед системой образования поставлена задача войти в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования к 2024 году. Необходимым условием выполнения данной задачи является обеспечение не абстрактного повышения качества общего образования, **а переориентация его на другое качество результатов – формирование функциональной грамотности.**

Термин «грамотность» был введен в 1957 году ЮНЕСКО и первоначально означал совокупность умений, включающих чтение и письмо, которые применяются в социальном контексте. Иными словами, грамотность - это определенный уровень владения навыками чтения и письма, т.е. способность иметь дело с печатным словом (в более современном смысле это навыки чтения, письма, счета и работы с документами). Одновременно были введены понятия *«минимальной грамотности»* и *«функциональной грамотности»*. Первое характеризует способность читать и писать простые сообщения, второе - способность использовать навыки чтения и письма в условиях взаимодействия с социумом (оформить счет в банке, прочитать инструкцию к купленному музыкальному центру, написать исковое заявление в суд и т. д.), т.е. это тот уровень грамотности, который делает возможным полноценную деятельность индивида в социальном окружении [4].

В современных исследованиях термин «функциональная грамотность» рассматривается в контексте компетентностного подхода, который активно разрабатывается в образовании в связи с переходом к новой образовательной парадигме «образование через всю жизнь» и дальнейшем ее развитии в парадигме «образование шириною в жизнь».

Функциональная грамотность выступает как способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования (в первую очередь общего) с многоплановой

деятельностью. Эта особенность функциональной грамотности четко просматривается в ее определении как умения решать жизненные задачи в различных сферах деятельности на основе прикладных знаний, необходимых всем в быстроменяющемся обществе [5]. Она становится фактором, содействующим участию людей в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также обучению на протяжении всей жизни. Функциональная грамотность - индикатор общественного благополучия. Высокий уровень указывает на определенные социокультурные достижения общества; низкий – является предостережением возможного социального кризиса [4].

Функционально грамотная личность представляет собой личность, которая способна использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [6].

В концепции PISA [7] грамотность означает способность учащихся применять знания и навыки, а также эффективно анализировать, рассуждать и взаимодействовать при выявлении, интерпретации и решении проблем в различных ситуациях.

Основными составляющими функциональной грамотности в исследовании PISA являются: читательская грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, глобальные компетенции и креативное мышление.

Главной характеристикой каждой составляющей является способность действовать и взаимодействовать с окружающим миром, решая при этом разнообразные задачи [8].

Читательская грамотность занимает особое место. Она является определяющей по отношению к другим составляющим функциональной грамотности. Читательская грамотность представляет собой способность понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Структура читательской грамотности включает в себя умения, участвующие в основных процессах чтения. Эти умения, такие как «беглое» чтение, буквальное толкование, обобщение информации, извлечение основных тем и формулирование выводов, являются критическими навыками для обработки сложных или множественных текстов для конкретных целей.

Математическая грамотность – это способность формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые необходимы конструктивному, активному и размышляющему гражданину.

Естественнонаучная грамотность – представляет собой способность занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с развитием естественных наук и применением их достижений, его готовность интересоваться естественнонаучными идеями. Естественнонаучно грамотный человек стремится участвовать в аргументированном обсуждении проблем, имеющих отношение к естественным наукам и технологиям, что требует от него следующих компетенций:

- научно объяснять явления;
- понимать особенности естественнонаучного исследования;

- научно интерпретировать данные и использовать доказательства для получения выводов.

Читательская, математическая и естественнонаучная составляющие функциональной грамотности являются инвариантными. Другие составляющие включаются в ее содержание по мере нарастания их актуальности.

Финансовая грамотность была включена PISA в содержание функциональной грамотности в 2012 году. Она предполагает знание и понимание финансовых терминов, понятий и финансовых рисков, а также навыки, мотивацию и уверенность, необходимые для принятия эффективных решений в разнообразных финансовых ситуациях, способствующих улучшению финансового благополучия личности и общества, а также возможности участия в экономической жизни.

Глобальные компетенции были введены в качестве одного из ведущих компонентов функциональной грамотности в исследовании PISA-2018. На включение этого направления мониторинга повлияли вызовы глобализации, понимание глобального контекста жизни каждого человека.

Глобальные компетенции подразумевают способности:

- критически рассматривать с различных точек зрения вопросы и ситуации глобального характера и межкультурного взаимодействия и эффективно действовать в этих ситуациях;
- осознавать, каким образом культурные, религиозные, политические, расовые и иные различия могут оказывать влияние на суждения, взгляды и мировоззрение;
- вступать в открытое, уважительное и эффективное взаимодействие.

Креативное мышление впервые будет оцениваться PISA в 2021 году. Оно определяется как способность продуктивно участвовать в генерировании, оценке и совершенствовании идей, которые могут привести к оригинальным и эффективным решениям, достижениям в области знаний и впечатляющим проявлениям мысли.

В исследовании PISA определены несколько уровней функциональной грамотности:

1 уровень - низкий уровень элементарных знаний и небольшая вероятность успешного выполнения заданий;

2 уровень – пороговый, при достижении которого учащиеся начинают демонстрировать применение знаний и умений в простейших не учебных ситуациях;

3-4 уровень: способность использовать имеющиеся знания и умения для получения новой информации;

5-6 уровень: умение самостоятельно мыслить, анализировать и выдвигать собственные гипотезы и использовать имеющиеся знания для решения жизненных задач.

Основной инструментарий исследования PISA являются **ситуационные задания**. Поскольку функциональная грамотность проявляется только в реальных жизненных ситуациях, поэтому для ее оценки в PISA используются не традиционные учебные задания, мало или совсем не связанные с реальной жизнью, а близкие к реальным.

Такие задания включают описание реальной жизненной ситуации в проблемном ключе и вопросы-задания, связанные с этой ситуацией. Задания PISA - нетипичны, их решение сложно описать однозначно и использовать заученный алгоритм, так как в них

отсутствует указание на способ действия. Это одна из причин их трудности для российских учащихся.

Наличие контекста, в который помещена проблемная ситуация, дает ответ на вопрос, *зачем* может понадобиться то или иное знание. Таким образом, контексты, а также предметы для оценки отбираются с учетом их актуальности для интересов учащихся, а также требований, отражающих происходящие в обществе изменения. Поэтому их использование повышает мотивацию и интерес к обучению, а также вовлеченность в учебный процесс, которые являются важнейшими факторами успешного обучения.

Информация в описании предложенной ситуации приводится в различной форме - в виде текста, рисунка, диаграммы, схемы, графика, таблицы, чертежа и др. Существенной особенностью информации является также ее возможная информационная избыточность.

Вопросы к ситуации изложены простым, ясным языком и, как правило, немногословны. В некоторых заданиях имеется до восьми вопросов, каждый из которых оценивается отдельно. Для выполнения задания требуется не только знание предмета, но и сформированность познавательных умений.

Используются задания разного типа по форме ответа: – с выбором одного или нескольких верных ответов из предложенных альтернатив; – со свободным кратким ответом; – со свободным полным ответом.

Выполнение заданий с выбором ответа и свободным кратким ответом оценивается автоматически, задания со свободным полным ответом оцениваются экспертами.

Как и решение проблем в повседневной жизни, такие ситуационные задания не могут иметь только одно правильное решение. Однако в исследовании PISA систему критериев, на основании которых оценивается полученный ответ, вынужденно ограничивают для обеспечения надежности оценки. При этом допускается использование нескольких стратегий решения, в том числе и решение путем «интуитивного» ответа.

Задания PISA включают следующие *основные характеристики*:

- *Содержание.*
- *Познавательные процессы/умения.*
- *Контексты*, в которых применяются знания.

Начало *опыту конструирования ситуационных заданий для учащихся общеобразовательных школ в России* было положено проектом «Создание в школе системы оценивания метапредметных результатов образовательной деятельности учащихся» (2001–2003 г., Британский Совет, Общественный институт развития школы, Санкт-Петербург). Ситуационные задания, разработанные в рамках проекта учителями петербургских школ, в основном, для старшеклассников, вошли в серию методических пособий [9].

Для разработки ситуационных заданий использовался *конструктор задач, разработанный Л.С. Илюшиным на основе таксономии целей Б. Блума* (ознакомление - понимание – применение – анализ – синтез – оценка). Данный конструктор представляет собой набор ключевых фраз, своеобразных клише заданий, которые могут быть предложены учащимся на разных этапах освоения определенной информации: ознакомления, понимания, применения, анализа, синтеза, оценки.

Исследователями также были предложены методики оценки выполнения ситуационных заданий и самооценки уровня функциональной грамотности.

Предложенный подход стал использоваться учителями для создания собственных ситуационных заданий. Например, педагогическим коллективом Вятской гуманитарной гимназии [10].

В 2013 году под руководством Г.С. Ковалевой начинается разработка *стандартизированных измерительных материалов для оценки читательской грамотности* для проведения внутришкольного мониторинга в 5-9 классах (серия «ФГОС: Оценка образовательных достижений»). Для каждого класса разработаны 4 варианта комплексной работы, в каждом из которых даются тексты по 4 предметным областям - математике, русскому языку, естественно-научным предметам и общественно-научным предметам с заданиями к ним. Формулировки заданий сопоставимы для различных предметов, но отражают особенности предмета.

В работе оценивается сформированность трех групп умений:

1. Общее понимание текста и ориентация в тексте.
2. Глубокое и детальное понимание текста.
3. Использование информации из текста для различных целей.

В рамках национального проекта «Образование», начиная с осени 2019 года до 2024 года, в образовательных организациях всех регионов страны будет проведен **Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся** [11]. Результаты мониторинга формирования функциональной грамотности будут учитываться при реализации проекта Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, в основу которого положена Методология и критерии оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся [12]. Мониторинг будет проводиться на основе инструментария исследования PISA for schools. Разработка ОЭСР PISA for schools позволяет использовать инструментарий PISA вне цикла основного международного исследования, получая при этом сопоставимые данные с международной шкалой PISA предыдущего цикла.

В рамках исследования не стоит задача ранжировать субъекты, школы, детей или учителей. Задача - получить данные и грамотно их использовать для развития образования в целях повышения его качества. Мониторинг формирования функциональной грамотности предназначен не для контроля и проверки результатов с выстраиванием рейтингов, а для поддержки формирования функциональной грамотности на основе идей формирующего оценивания.

Важно, что только на уровне образовательной организации возможно реальное изменение качества образования. В связи с этим принципиальным является обновление самими школами оценочных процедур, включение ситуационных заданий, позволяющих оценить новое качество образования - индивидуальный прогресс в развитии функциональной грамотности. Таким образом, направленность оценочных процедур на учет новых образовательных результатов, включающих не только предметные знания, но и функциональную грамотность, позволит существенным образом повысить качество образования.

3. МЕТОДИЧЕСКИЙ КОНСТРУТОР ПО РАЗВИТИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ.

Адресат: учителя, работающие в 5–9 классах по предметам гуманитарного, естественнонаучного, физико-математического циклов

Назначение: разработка ситуационных заданий для учащихся для обучения и контроля на учебных и внеучебных занятиях

Основание разработки: концепция международной программы оценки образовательных достижений учащихся *PISA*¹, а также отечественные разработки в данной области. Предметом оценки программы PISA является *функциональная грамотность* – способность применять академические знания в реальных жизненных ситуациях, инструментом – *ситуационные задания*, представляющие собой описание реальной или приближенной к реальной жизненной ситуации в проблемном ключе, текст и вопросы, связанные с этой ситуацией.

Конструктор разработан на примере заданий по читательской грамотности, которая является ключевой составляющей функциональной грамотности.

Читательская грамотность – это способность понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни².

Структура конструктора:

Конструктор состоит из двух частей, каждая из которых представляет собой матрицу.

Первая часть (Таблица 1) состоит из:

- критериев оценки сложности текстов;
- уровней сложности текстов.

Вторая часть (Таблица 2) включает:

- читательские умения;
- задания для формирования/оценки читательских умений.

Конструктор позволяет *создавать задания разного уровня сложности* (3 уровня в соответствии с концепцией PISA) для непрерывного формирования читательской грамотности, его диагностического сопровождения и оценки динамики.

Сложность заданий определяется сложностью текста.

В качестве основных *критериев*, определяющих *сложность текста*, можно выделить следующие³:

- количество;
- объем;
- количество конкурирующей, противоречивой информации;
- грамматическая сложность;
- предполагаемая степень знакомства читателя с предметом описания;

¹ PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. Paris: OECD Publishing, 2019. 308 p. DOI: <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>

² Там же

³ PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. Paris: OECD Publishing, 2019. 308 p. DOI: <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>

- наличие подсказок.

Уровни в конструкторе, как и в концепции PISA, не «привязаны» к классам, что предполагает реализацию персонифицированного подхода к формированию читательской грамотности и оцениванию его динамики. Каждому конкретному ученику предлагается к работе текст, соответствующий его уровню развития читательской грамотности.

Группы читательских умений, на которые в исследовании PISA обращается внимание⁴:

1. Находить и извлекать информацию (Локализация)

1.1 Определять место, где содержится искомая информация

1.2 Находить и извлекать одну или несколько единиц информации, расположенных в одном или разных фрагментах текста

1.3. Определять наличие/отсутствие информации

2. Интегрировать и интерпретировать информацию (Понимание)

2.1. Понимать фактологическую информацию (сюжет, последовательность событий и т.п.)

2.2 Понимать смысловую структуру текста (определять тему, главную мысль/идею)

2.3 Понимать значение неизвестного слова или выражения на основе контекста

2.4 Устанавливать скрытые связи между событиями или утверждениями (причинно-следственные отношения, отношения аргумент – контраргумент, тезис – пример, сходство – различие и др.)

2.5 Соотносить визуальное изображение с вербальным текстом

2.6. Формулировать выводы на основе обобщения отдельных частей текста

2.7 Понимать чувства, мотивы, характеры героев

2.8 Понимать авторскую позицию по отношению к обсуждаемой проблеме

3. Осмысливать и оценивать содержание и форму текста (Рефлексия и оценка)

3.1 Оценивать содержание текста или его элементов (примеров, аргументов, иллюстраций и т.п.) относительно целей автора

3.2 Оценивать форму текста (структуру, стиль и т.д.), целесообразность использованных

автором приемов

3.3 Понимать назначение структурной единицы текста

3.4. Понимать коммуникативное намерение автора, назначение текста

3.5. Различать факт и мнение

3.6 Оценивать полноту, достоверность информации

3.7 Обнаруживать противоречия, содержащиеся в одном или нескольких текстах

3.8 Высказывать и обосновывать собственную точку зрения по вопросу, обсуждаемому в тексте

Задания представляют собой *фразы-конструкты* (неоконченные фразы), которые дополняются в зависимости от смысла текста.

⁴ Определены PISA, уточнены в концепции, разработанной в Центре ОКО ИОСО РАО (Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябинина Л. А., Сидорова Г. А., Чабан Т.Ю. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 34-57)

Таблица 1

Часть 1. Критерии оценки и уровни сложности текста

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ СЛОЖНОСТИ ТЕКСТОВ	УРОВНИ СЛОЖНОСТИ ТЕКСТОВ		
	Низкий	Средний	Высокий
Количество текстов	Один: учебник ИЛИ другой текст из внешкольного источника информации или УМК	Один ИЛИ несколько: учебник, другой текст из внешкольного источника информации или УМК	В большинстве случаев - несколько
Объем текста	Короткий	Средний	Длинный
Кол-во конкурирующей информации в тексте	Нет или минимальное	Имеется	Значительное
Грамматическая сложность текста	Простой	Средней сложности	Сложный
Степень знакомства читателя с предметом описания	Знакомый	Малознакомый	Незнакомый
Наличие подсказок в тексте	Есть. Явные	Есть. Косвенные, неявные	Нет

Таблица 2.

Часть 2. Читательские умения и задания

УМЕНИЯ		ЗАДАНИЯ
Находить и извлекать	Определять место, где содержится искомая информация	Где содержится информация о ...? Где ... может найти ...? В каком ... содержится ответ на вопрос о ...? Из чего можно узнать, что ...
	Находить и извлекать одну или несколько единиц информации, расположенных в	Кто ...? Что ...? Где ...? Когда ...? Что делал(а) ...? Какие ...? Что такое ...? Как по-другому в тексте названа ...? Соотнесите даты и связанные с ними события ... Какая последовательность ...?

	одном или разных фрагментах текста	Примут ли на конкурс ...? Какую информацию нашёл ... на сайте?
	Определять наличие/отсутствие информации	Можно ли на основе представленной в тексте информации ответить на вопрос о ...? Есть ли в тексте следующая информация, приведённая в таблице?
Интегрировать и интерпретировать информацию	Понимать фактологическую информацию (сюжет, последовательность событий и т.д.)	В тексте сказано: «...». В чём состоит ..., о котором здесь идёт речь? Какое предложение помогает понять, почему ...? Приведите пример из текста, подтверждающий эту (мысль, черту характера героя)... Что автор имеет в виду, когда пишет «...»?
	Понимать смысловую структуру текста (определять тему, главную мысль/идею)	Какое предложение передаёт главную мысль ...? Какое утверждение правильно передаёт содержание ...? Какую идею старался передать ...? О чем этот ...? Какова главная тема ...? Какая проблема обсуждается в ...? Почему ... называется ...? Почему ... назван «...», а не «...»? Как автор отвечает на вопрос «...»? В каких текстах выражены представленные ниже идеи?
	Устанавливать скрытые связи между событиями или утверждениями	Почему нельзя ...? Какие причины привели к тому, что ...? В чем заключается главная причина, почему ...? В чём состоит связь ... и ...? Что доказывает ...? Какой факт подтверждает/объясняет ...? Какую мысль текста автор подтверждает примером «...»? Какими примерами можно подтвердить, что ... Что помогло автору сформулировать ...? Чьё ... соответствует требованиям к оформлению и его обязательно рассмотрят? Какую роль в ... сыграл ...?
	Формулировать выводы на основе обобщения отдельных частей текста	Верны ли приведённые ниже утверждения о ...? Какие утверждения о ... верны? Какие утверждения соответствуют содержанию ...? Какое объяснение ... можно дать на основе текста?
	Соотносить визуальное изображение с вербальным текстом	На каком рисунке изображен ..., описанный в тексте? Какая информация из ... отражена художниками при оформлении ...? Какие выводы о ... можно сделать на основе (инфографики, карты)...?

		Какие утверждения соответствуют информации, представленной на (диаграмме, карте)...? Что на ... обозначает\показывает ... ?
	Понимать значение неизвестного слова или выражения на основе контекста	Как вы понимаете значение встретившегося в тексте слова/выражения «...»? Какой смысл имеет фраза «...»? Что в тексте понимается под «...»? Как можно объяснить, что такое ...? В каком значении в тексте употреблено слово «...»? Каким словом можно заменить слово «...»? Почему словом «...» назван ...? Почему ... так называются?
	Понимать чувства, мотивы, характеры героев	Почему герой ...? Почему герой произносит фразу «...»? У героев оказались разные представления о том, что такое ... Кто как из героев понимает, что такое ...? На какую черту главного героя ... обращено внимание автора? Какое предложение доказывает, что герой ...?
	Понимать авторскую позицию по отношению к обсуждаемой проблеме	С какими утверждениями, как вам кажется, согласился бы автор ...? Соответствуют ли данные утверждения позиции автора ...? Какое ... автор считает самым важным? В чем, по мнению автора, состоит ...?
Осмысливать и оценивать содержание и форму	Оценивать содержание текста или его элементов (примеров, аргументов, иллюстраций и т.п.) относительно целей автора	Какая особенность ... помогла читателю представить себе описанные в ней ...? Для чего в ... (последнем абзаце) текста приводится информация о ...? Какому тематическому направлению соответствует ...?
	Оценивать форму текста (структуру, стиль и т.д.), целесообразность использованных автором приемов	Какие приёмы использует автор, чтобы обратить особое внимание читателей на ...? Какой приём использует автор, чтобы включить читателя в разговор о заявленной в ... проблеме? Почему автор в ... части текста часто использует... (кавычки)? В каком жанре написана ...? Что изменилось бы, если бы ... был написан НЕ от первого лица?
	Понимать назначение структурной единицы текста,	Как вы считаете, удалось ли автору написать текст так, чтобы ...? Какие приёмы использует автор, чтобы текст был ... (более убедительным)?

<p>использованного автором приёма</p>	<p>Какова роль предложения «...» в общей композиции текста? Для чего авторы решили выделить именно это предложение «...»? С какой целью авторы добавили к тексту ... (диаграмму)? Что автор хотел сказать, приведя в первом абзаце ... (много чисел)? Для чего автор упоминает о том, что ...? Почему посередине фразы слово «...» написано с большой буквы?</p>
<p>Понимать коммуникативное намерение автора, назначение текста</p>	<p>С какой целью написан ...? Могут ли следующие утверждения представлять собой цель, с которой написан ...? Для чего ... отвечает на сообщение ...? Для чего ... оставляет комментарий в чате? Какой ... содержит скрытую рекламу?</p>
<p>Различать факт и мнение</p>	<p>Являются ли приведенные утверждения из ... фактами или мнениями?</p>
<p>Оценивать полноту, достоверность информации</p>	<p>Является ли ... надежным источником информации о ...? Какой из ... заслуживает большего доверия? Считаете ли вы надежными ...? Кто написал наиболее заслуживающий доверия ответ на вопрос ...? Какие утверждения из ... можно считать верными, а какие требуют дополнительной проверки? Является ли ... нейтральным (независимым) источником информации?</p>
<p>Обнаруживать противоречия, содержащиеся в одном или нескольких текстах</p>	<p>По какому основному вопросу авторы ... не соглашаются друг с другом? В чём состоит различие между этими текстами, когда речь идет о ...? Кто из ... высказывает абсолютно противоположные точки зрения? Какой факт из перечисленных ниже вы могли бы привести, если бы захотели поспорить с автором ...? О чем можно было бы поспорить с автором, прочитав ...? В чем автор ... противоречит себе? С какой информацией из ... не согласен участник под ником ...?</p>
<p>Высказывать и обосновывать собственную точку зрения по вопросу, обсуждаемому</p>	<p>Разделяете ли вы мнение ...? Обоснуйте свой ответ, опираясь на информацию из С кем из ... вы согласны? Кто из ... прав? Согласны ли вы с тем, что ...? Согласны ли вы с аргументом ...?</p>

В одном или нескольких текстах	Как считаете вы, ...?
---------------------------------------	-----------------------

4. МЕТОДИКА РАБОТЫ С КОНСТРУКТОРОМ.

Ситуационные задания конструируются из школьных (УМК по предмету) и внешкольных источников информации (печатные источники, люди, любые тексты, представленные в разных форматах, в том числе в виде рисунков, схем, таблиц и др.).

Модель ситуационного задания⁵:

- Название задания.
- Описание реальной или приближенной к реальной жизненной *ситуации* в проблемном ключе.
- Тексты из школьных и внешкольных источников информации.
- Задания для работы с этими текстами, которые направлены на формирование или оценку читательских умений.

Ситуационное задание также включает *характеристику и систему оценивания (ключ)*.

Для того, чтобы разработать ситуационное задание, необходимо:⁶

1. Описать реальную или приближенную к реальной жизненную *ситуацию* в проблемном ключе, которая поможет ученику убедиться в необходимости данного знания, выполнении задания;
2. Подобрать тексты, используя первую часть конструктора ситуационных заданий,
3. Составить вопросы к данным текстам, воспользовавшись второй частью конструктора;
4. Дать название получившемуся заданию.

Ситуационное задание должно иметь не традиционный номер, а красивое *название*, отражающее его смысл⁷.

Ситуация должна быть сформулирована таким образом, чтобы ученику захотелось ее решить. Поэтому ситуации отбираются с учетом интересов и жизненного опыта учащихся, показа перспективы, а также требований, отражающих происходящие в обществе изменения.

*Тексты в PISA соответствуют четырем типам ситуаций чтения*⁸:

⁵ Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся – СПб.: КАРО, 2008

⁶ Там же

⁷ Там же

⁸ Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябинина Л. А., Сидорова Г. А., Чабан Т.Ю. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 34-57

- *Чтение для личных целей* - личные письма (в том числе чаты, смс, блоги), художественная литература, биографии и др.;
- *Чтение для общественных целей* - официальные документы, например, правила конкурса, тексты, где обсуждаются актуальные общественные проблемы – форумы, новостные веб-сайты и др.;
- *Чтение для деловых целей* – инструкции, информация о товарах, услугах, реклама, путеводители и т.п.;
- *Чтение для образовательных целей* - учебная, справочная литература, научно-популярные тексты.

Ситуация функционирования текста задаёт и *контекст*, в котором происходит взаимодействие читателя и текста: *личный, общественный, деловой, образовательный*.

Тематика (содержательная область): человек и природа, путешествия по родной земле, изучение планеты, научные открытия, будущее, смысл жизни, человек и технический прогресс, экологические проблемы, великие люди нашей страны, межличностные отношения, взаимодействие людей в обществе, безопасность, здоровый образ жизни, школьная жизнь, выбор товаров и услуг, человек и книга, научные знания и открытия, работа, внутренний мир человека, культура⁹.

Тексты могут быть *сплошными* (состоящими из предложений, объединенных в абзацы), *несплошными* (рисунки, графики, диаграммы, таблицы, карты, схемы, анкеты, информационные листы и объявления и др.), *смешанными*.

Важно *выбирать тексты, с которыми школьник встречается в повседневной жизни*: учебный текст, реальная статья из газеты, энциклопедии, подлинные фрагменты чата в Интернете и т.д.

Важно включать задания на все группы читательских умений, в том числе на *обнаружение и устранение противоречий*, а также *оценку качества и надёжности информации*, которые вызывают особые трудности у школьников (по результатам PISA).

Задания должны быть составлены в соответствии с требованиями, предъявляемыми к тестовым заданиям в целом.

Задания могут быть разного типа *по форме ответа*: *закрытые* – с выбором одного или нескольких верных ответов из предложенных; *открытые* – с одним или множественным кратким ответом, с развернутым (аргументированным) ответом.

Решение заданий оценивается в баллах. Для заданий с выбором одного верного ответа или одним кратким ответом: указан верный ответ – 1 балл, указан неверный ответ ИЛИ ответ отсутствует – 0 баллов. Для заданий с множественным выбором, на соответствие, на упорядочивание, с множественным кратким ответом, с развернутым ответом: указан верный ответ – 2 балла, ответ частично верный ИЛИ неполный – 1 балл, указан неверный ответ ИЛИ ответ отсутствует – 0 баллов.

В проведении качественной оценке результатов выполнения заданий (а также планирование заданий) помогает характеристика, которая составляется для каждого задания (Таблица 3).

⁹ Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябинина Л. А., Сидорова Г. А., Чабан Т.Ю. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 34-57

Характеристика задания

Содержательная область оценки:
Компетентностная область оценки:
Контекст:
Тип текста:
Уровень сложности:
Формат ответа:
Объект оценки: