

# ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ школьного образования при переходе к ЕГЭ



**Олег Лебедев,**

*президент Общественного института развития школы  
(г. Санкт-Петербург), профессор, член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук*

На качество образовательного процесса оценка результатов школьного образования до недавнего времени влияла слабо: отметки выпускникам ставила сама школа, мнение учащихся и их родителей о качестве школьного образования учитывать для школы необязательно, оценки общественности относятся к образованию в целом, а не к отдельным школам.

Введение ЕГЭ меняет ситуацию: появляется возможность оценивать результаты школьного образования на основе объективных и сопоставимых данных. Если в существующей практике для повышения школьных отметок (например, если в школе оказался невысоким так называемый «процент качества» — доля «четверок» и «пятерок») проще всего изменить критерии оценки, то при переходе к ЕГЭ придётся что-то менять в образовательном процессе. Новое положение об итоговой аттестации учащихся предусматривает возможность расхождения между отметками

в аттестате и результатами ЕГЭ, но придётся иметь в виду, что при оценке качества школьного образования данные единого госэкзамена будут иметь большее значение по сравнению со школьными отметками.

Влияние ЕГЭ на оценку результатов школьного образования и на качество образовательного процесса может быть и позитивным, и негативным. Риски связаны с двумя обстоятельствами: единый госэкзамен выявляет лишь некоторые результаты школьного образования. Если при оценке этих результатов ориентироваться только на данные ЕГЭ, то есть угроза ограничения целей школьного образования, их крайней прагматизации. Следует также учитывать возможные различия в критериях оценки, которые используются при текущей и итоговой аттестации учащихся.

## Результаты школьного образования

Если рассматривать образование как деятельность, то можно сказать, что её результатом являются новые ресурсы учащихся и общества в целом: они получают новые возможности для решения значимых

для них проблем. Но приобретение таких возможностей связано с расходом ресурсов и самих учащихся, и ресурсов общества.

Ресурсы, полученные учащимися, обычно рассматриваются как образовательные результаты, а ресурсы, приобретённые обществом, как экономические, социальные или иные эффекты общего образования.

Ресурсные затраты учащихся включают время, затраченное на образование, в том числе на обучение в школе, которое можно использовать на другие виды деятельности, также имеющие существенное значение для развития личности. К таким ресурсным затратам следует отнести изменения в состоянии здоровья учащихся, их эмоциональные переживания, обусловленные стрессовыми ситуациями, которые нередко возникают в образовательном процессе. Не надо забывать и о том, что бесплатное образование для семьи никогда бесплатным не было и что семьям учащихся нередко приходится оплачивать образовательные услуги, компенсирующие недостатки школьного образования.

Таким образом, под *результатами образования* (на уровне школьников) понимаются новые ресурсы учащихся и цена приобретения этих ресурсов (время, здоровье, эмоциональные переживания, денежные затраты). Однако нужно иметь в виду, что полученные школьниками ресурсы могут быть не востребованы в их жизненной практике (например, при изучении устаревших норм, способов деятельности и т.п.). В этом случае результатом образования может быть приобретение ненужных компетентностей.

Поэтому при оценке результатов образования принципиальное значение имеет ответ на вопрос о том, что именно приобретают учащиеся в процессе общего образования. Любая деятельность связана с решением каких-либо проблем. С этой точки зрения смысл образования — формирование опыта решения проблем, который может быть использован за рамками образовательного процесса — в познавательной, трудовой, общественно-политической, культурно-досуговой, семейно-бытовой и других сферах деятельности. Ресурсы, которые школьники приобретают в образова-

тельной деятельности, заключаются в способности решать проблемы разного уровня сложности.

Такой подход позволяет рассматривать образование как специально организованный процесс развития способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах деятельности на основе социального и собственного опыта школьников.

В этом определении есть три существенных момента: отмечается способность решать не только учебные, но и реальные проблемы — познавательные, коммуникативные, аксиологические, практические. Определение указывает на то, что в познавательную базу решения проблем входит собственный опыт учеников и в учебной, в других видах деятельности. В определении речь идёт о способности, формируемой в образовательной деятельности.

В структуре такой способности можно выделить четыре компонента — мотивационный, ориентационный, операционный, когнитивный. Под *мотивационным компонентом* понимаются сформировавшиеся мотивы деятельности. Ориентационный компонент заключается в ориентации в источниках информации о сущности проблемы и возможных путях её решения. Под *операционным компонентом* имеется в виду совокупность умений, которые необходимы для решения проблемы, а под *когнитивным компонентом* — теоретические и практические знания, на которых основано решение проблемы.

Специфика общего образования заключается в изучении школьниками опыта решения проблем, общих для людей определённой культуры, независимо от их профессиональной, социальной или национальной принадлежности. Общее образование объединяет людей общим

видением проблем и способов их решения. При этом у каждого ученика складывается свой индивидуальный опыт освоения социальной практики.

Для формирования полноценного опыта решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных проблем необходимо сочетать учебную и внеучебную, в том числе общественную, деятельность учащихся. Существенную роль в формировании опыта решения проблем играют «уроки школы» — уклад школьной жизни, влияющий на способы поведения учащихся, их отношение к школьной жизни, к образованию и к самим себе.

### Образовательные результаты

Эти результаты можно условно разделить на «предметные», «метапредметные» и «личностные».

Предметные результаты образовательной деятельности выражаются в усвоении учащимися конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета. Они могут быть представлены как совокупность следующих компонентов: базовые категории и ключевые понятия предмета; ведущие идеи и теории; законы, закономерности; правила; факты; методы решения задач; культурологические сведения (действующие лица, традиции, ценности); современные проблемы и гипотезы.

Под *метапредметными результатами* понимаются освоенные учащимися способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Метапредметные результаты можно представить как совокупность достижений учащихся в области исследовательской, проектной и коммуникативной культуры. Элементами исследовательской культуры являются:

общеучебная культура, культура работы с информацией, культура проведения исследования.

Культура проектной деятельности учащихся формируется в процессе выполнения «информационных проектов», «исследовательских проектов», связанных с экспериментами; «творческих проектов» и «социальных проектов», направленных на удовлетворение потребностей других людей. Элементами культуры проектной деятельности являются умения определять её смысл, цели, ресурсы, необходимые для выполнения поставленных целей, умение планировать деятельность, взаимодействовать с другими людьми и анализировать результаты деятельности.

Элементами коммуникативной культуры, освоение которых может рассматриваться как значимые результаты образовательной деятельности, являются: культура работы с вопросом (умение задавать вопросы и отвечать на них); культура устного изложения позиции; культура письменного сообщения; культура ведения дискуссии; культура разрешения межличностных конфликтов; культура оценочных суждений.

Личностные результаты образования представляют собой совокупность ценностных отношений учащихся к себе, своим возможностям, к другим участникам образовательного процесса, к самому образовательному процессу, к изучаемому и к собственному социальному опыту. Они выражаются в мотивах образовательной деятельности учащихся, их общественной активности, определении индивидуальных образовательных программ; послешкольных образовательных планах, оценке результатов своей образовательной деятельности и роли школы в достижении этих результатов.

При анализе личностных результатов образования необходимо различать отношение учащихся к образованию

вообще и к образованию, которое даёт данная школа.

Предметные результаты выражаются в способности решать определённые виды познавательных проблем в какой-либо области знания; метапредметные результаты выражаются в способности решать познавательные, коммуникативные, организационные и другие практические проблемы в различных сферах деятельности; личностные результаты выражаются в способности решать мировоззренческие, нравственные, эстетические и иные ценностные проблемы в разных сферах и видах деятельности.

Интегративные результаты образования могут быть охарактеризованы как достигнутые учениками уровни образованности: они различаются прежде всего шириной круга и сложностью проблем, которые они способны решать на основе освоенного социального опыта. Низкий уровень образованности характеризуется способностью решать известные учебные проблемы; наиболее высокий — способностью решать новые проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе самостоятельного конструирования способов деятельности.

При разработке стандартов нового поколения была сделана попытка содержательно определить круг проблем, которые должны быть способны решить выпускники средней школы.

### **Цели школьного образования**

С позиций «проблемного подхода» общие цели школьного образования можно представить в виде иерархической системы, имеющей три уровня. Верхний уровень отражает конечную цель общего образования — подготовить учащихся к решению проблемы личностного самоопределения (определение своей культурной идентичности, нравственных принципов, гражданской позиции, образовательных планов). Средний уровень — сформировать у школьников опыт решения проблем, способствующих развитию личностных качеств, имеющих наиболее важное значение для самореализации личности (ответственность, самостоятельность, толерантность, обучаемость). Нижний уро-

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА**

вень — научить решать проблемы, которые можно рассматривать как наиболее важные в школьной и послешкольной жизни учащихся.

Этот уровень общих целей школьного образования можно конкретизировать следующим образом:

- научить учиться, т.е. решать проблемы образовательной деятельности;
- научить ориентироваться в явлениях действительности, т.е. решать познавательные проблемы, связанные с объяснением явлений действительности;
- научить решать проблемы ценностного выбора, ориентироваться в мире ценностей, т.е. различать факты, суждения и оценки, их связь с определённой системой ценностей, формировать критерии оценки, обосновывать свою позицию;
- научить решать проблемы, связанные с выполнением определённой социальной роли (избирателя, потребителя, пользователя и т.д.), т.е. анализировать конкретные жизненные ситуации, выбирать способы поведения, адекватные этим ситуациям;
- научить решать проблему профессионального выбора, т.е. ориентироваться в мире профессий, ситуации на рынке труда и в сфере профессионального образования, в собственных интересах и возможностях, быть подготовленным к условиям обучения в профессиональном учебном заведении, освоить знания и умения, имеющие опорное значение для профессионального образования определённого профиля;
- научить решать познавательные, коммуникативные, организационные проблемы универсального характера, существующие в различных областях профессиональной деятельности и во всех сферах жизнедеятельности

(работать с информацией, проводить изменения, взаимодействовать с другими людьми, принимать решения и т.п.).

Общие цели школьного образования необходимо конкретизировать для каждой ступени образования, каждого учебного предмета и отдельных его разделов. В данном случае предметом анализа являются общие цели и способы выявления степени соответствия реальных образовательных результатов этим целям.

### Предметные результаты

Большинство названных целей ориентировано на достижение метапредметных и личностных результатов. Предметные результаты, несомненно, важны, но чаще всего как база достижения результатов метапредметного и личностного характера. Самостоятельную ценность предметные результаты имеют для ориентации в явлениях действительности и отчасти — в мире ценностей, решения проблемы профессионального выбора. При реализации других целей достижение суммы предметных результатов не означает достижение самих целей.

Можно научить выполнять конкретные учебные задания по математике или истории, но это не значит, что при выполнении неизвестного познавательного задания учащиеся смогут самостоятельно сформулировать цель познавательной деятельности, найти необходимые источники информации и решить другие познавательные задачи. Школьники могут знать множество конкретных фактов, устанавливать их взаимосвязи, но это не значит, что они смогут самостоятельно оценить конкретную ситуацию использования исторических фактов для обоснования какой-либо политической акции.

Для достижения метапредметных и личностных результатов нужны особые педагогические условия, создание которых может стимулироваться или не стимулиро-

ваться оцениванием образовательных результатов.

Контрольные измерительные материалы для единых экзаменов дают возможность выявить главным образом предметные результаты. Было бы неверным требовать от каждого измерительного инструмента универсальности. С помощью тестирования нельзя выявить личностные результаты образования. Метапредметные результаты с помощью тестирования выявить возможно — об этом свидетельствуют материалы PISA. Тесты, которые используются в рамках ЕГЭ, ориентированы на установление предметных результатов. В связи с этим возникает необходимость ответить на вопрос о том, каким образом могут быть выявлены другие результаты образовательной деятельности. Вместе с тем важно ответить и на вопрос о том, какое значение для оценки образовательной деятельности школы могут дать результаты ЕГЭ.

Анализ результатов ЕГЭ по учебному предмету позволит выяснить, как осваивают школьники отдельные элементы программы по данному предмету. Если выяснится, что во многих или во всех регионах одни и те же «слабые звенья», то причину этого явления надо искать в учебных пособиях, примерных программах, а возможно, и в образовательных стандартах. Для устранения «слабых звеньев» потребуются какие-то меры и в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Неизбежно возникнут попытки сравнивать результаты ЕГЭ, полученные в разных школах, а в связи с этим могут появиться и упреки в адрес конкретных школ. Но причины невысоких результатов могут быть связаны с тем, что органы управления образованием не обеспечили школу необходимыми ресурсами. Достижения и недостатки конкретной школы в изучении учебного предмета можно выявить при кластерном

анализе — сравнении образовательных результатов, полученных в школах, которые работают примерно в одинаковых условиях. При этом важно выделить условия, на которые сама школа не в состоянии повлиять.

Результаты ЕГЭ, несомненно, будут сопоставляться со школьными отметками. Положение об итоговой аттестации выпускников средней школы предусматривает возможность расхождения «школьных» и «экзаменационных» отметок. Можно предполагать, что какая-то часть выпускников средних школ будет иметь хорошие и отличные отметки в аттестате при сравнительно невысоких показателях ЕГЭ. Будет возникать вопрос относительно объективности оценок школьных учителей.

В связи с этим необходимо определить, что является объектом оценивания на едином экзамене по предмету и что является объектом оценки при промежуточной аттестации учащихся (речь идёт о текущих, четвертных и годовых отметках). В первом случае объект оценки ясен — уровень освоения учеником обязательного учебного материала. Подчеркнём: оценивается не качество знаний по предмету, а уровень его усвоения, обеспечивающий возможность решать определённые проблемы.

Можно выделить, по крайней мере, три уровня освоения учебного предмета (хотя желательно было бы иметь более детальные представления о результатах изучения предмета). Первый из них — уровень общекультурной компетентности, достаточный для ориентации в содержании конкретной предметной области. Второй — уровень, достаточный для освоения данного учебного предмета в высшем учебном заведении, в котором этот предмет непрофильный; третий — уровень, достаточный для освоения предмета в вузе, в котором предмет профильный.

Конечно, можно сказать, что контрольные измерительные материалы первого поколения ещё не позволяют с необходимой точностью определять уровень освоения предмета, но тем не менее они предназначены именно для оценки достигнутых предметных результатов.

### Промежуточная аттестация

Функции промежуточной аттестации учащихся иные. Одна из функций состоит в стимулировании учебной деятельности учащихся, их познавательной активности, поэтому оценка нередко используется для поощрения индивидуальных достижений учащихся. В этом случае ощущается ограниченность возможностей существующей «короткой» шкалы оценивания, которая не позволяет отметить небольшие изменения в образовательной деятельности учеников. Для стимулирования дальнейших успехов, особенно слабоуспевающих учащихся, учителя завышают их оценки по сравнению с установленными критериями.

Другая функция промежуточной аттестации — обеспечение регулярной, систематической учебной работы учащихся: оценивается уровень и своевременность выполнения контрольных и тренировочных заданий.

Во многих школах придаётся большое значение «накопляемости» оценок: считается, что частое оценивание может повысить активность учащихся, заставит их систематически работать. При этом не учитывается, что тотальный контроль ведёт к снижению уровня познавательной самостоятельности учащихся, их ответственности за результаты образовательной деятельности.

С помощью четвертных (полугодовых, годовых) отметок пытаются фиксировать и сами образовательные результаты, и качество процесса их достижения (оценки «3» или «4» за четверть совсем не означают, что ученик освоил все разделы программы, изучаемые в течение четверти, на «3» или «4»; оценки «2» и «5» чаще, но тоже не всегда, дают объективное представление об уровне подготовки ученика). Сами школьники и учителя оценки по результатам промежуточной аттестации

(за четверть, год) рассматривают как среднее арифметическое текущих оценок и далеко не всегда могут точно объяснить, что эти оценки означают.

Видимо, следует исходить из того, что объектами промежуточной аттестации становятся качество учебной деятельности и её непосредственные результаты. Необходимо обеспечить полную прозрачность оценок по результатам промежуточной аттестации: уже в самом начале четверти (триместра, полугодия) учащиеся должны знать о том, сколько заданий, какой сложности, в какие сроки они должны выполнить для получения той или иной итоговой отметки.

### Метапредметные результаты школьного образования

Классифицировать метапредметные образовательные результаты можно по различным основаниям, в частности, по сферам применения освоенных способов деятельности. В школе можно освоить способы учебной деятельности, решения проблем профессионального выбора, ориентации в явлениях действительности, ролевого поведения (в качестве избирателя, клиента, пользователя и т.п.), ориентации в мире ценностей; способы решения проблем, общих для различных видов деятельности (коммуникативных, информационных, организационных и т.п.). Ориентация на достижение метапредметных результатов отражена в идее формирования ключевых компетентностей, обеспечивающих эффективную деятельность в различных сферах жизни.

Достижение метапредметных результатов можно выявить при решении учащимися задач, описывающих конкретные ситуации. Решение задачи может основываться на знаниях в одной или нескольких предметных областях. Её содержание может быть таково, что «базовая» область знаний будет неясной.

Примером диагностических материалов, которые можно использовать для выявления метапредметных результатов, могут стать задания PISA. Для изучения метапредметных результатов школьного образования в массовой практике необходимо решить две задачи:

- создать российский вариант заданий PISA, расширив при этом их круг за счёт включения заданий, ориентированных на выявление компетентности учащихся в обществоведческих проблемах;
- определить способы оценивания метапредметных результатов, достигнутых учащимися (возможный вариант: заменить «предметные» экзамены за курс основной школы комплексным «метапредметным» экзаменом).

Конечно, лучше было бы решать эти задачи на федеральном уровне, но в какой-то мере их можно решить и на уровне отдельной школы. Можно объединить ряд школ для решения этих задач. Отменить государственные экзамены школа, естественно, не может, но у неё есть возможность провести «метапредметный экзамен» в формате олимпиады или какого-то другого творческого соревнования.

Ориентация образовательного процесса на развитие способности самостоятельно решать проблемы позволит учащимся ответить на вопрос, что они изучали и чему они научились в школе. Они смогут сказать о том, какие знания получили в школе, какими умениями владеют.

При анализе метапредметных результатов важно также выяснить, как школьники оценивают эти результаты по критерию достаточности: например, считают ли они себя достаточно подготовленными к выполнению функций избирателя, пользователя компьютера, к решению семейно-бытовых проблем, к оказанию первой медицинской помощи, к анализу ситуации на рынке труда и решению других жизненно важных задач, сам

перечень которых может быть предметом совместного обсуждения педагогов, учащихся и их родителей.

### Личностные результаты образования

К личностным результатам относятся ценностные ориентации учащихся. Понятно, что ценностные ориентации складываются не только под воздействием школы, но и отрицать такое воздействие нельзя. В советской школе были попытки по пятибалльной шкале оценивать ценности, характер мировоззренческих установок учащихся при оценке их знаний по обществоведению. Например, одно время обсуждался вопрос о том, можно ли поставить «пять» по обществоведению верующему ученику. Сейчас, пожалуй, сложилось понимание того, что взгляды учащихся, их ценностные установки не могут быть объектом оценки на индивидуальном уровне (из этого не следует, однако, что педагог не может выразить своего отношения к тем или иным взглядам ученика, но в этом случае и ученик должен иметь право высказывать своё отношение к взглядам учителя).

Объектом анализа и оценки могут быть ценностные установки большой группы учащихся. Такое научное исследование ценностей школьников может иметь существенное значение для корректировки педагогических целей и средств их реализации. То же самое можно сказать и о таком личностном результате образования, как формирование жизненных, в том числе образовательных, планов учащихся: они должны быть предметом систематических научных исследований, но не могут быть объектом индивидуальной оценки.

Есть ещё один вид личностных результатов, вопрос об оценке которых имеет дискуссионный характер. Один из результатов образования — обнаружение и развитие творческих способностей детей. В школьной практике обычно используются творческие задания, которые должны способствовать достижению этого результата, например, работы по изобразительному искусству и литературные сочинения.

### ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Возникает вопрос о том, в какой мере допустима формализованная (балльная) оценка творческих работ учащихся. В педагогической практике существует два подхода к оценке рисунков и других изобразительных работ детей: в одном случае выполненные работы представляются на выставку и никак не оцениваются (каждый может оценить свою работу сам); в другом случае ставятся «тройки», «четвёрки» и «пятёрки». При этом оценка учителя может быть весьма субъективной: «мне не нравится», «так не рисуют», «я бы нарисовал по-другому».

При оценке сочинений обычно обращают внимание на знание содержания, умение последовательно и логично излагать своё мнение, чётко его формулировать. Но в этом случае творческие моменты (нестандартность изложения, оригинальность и спорность суждений) могут стать либо основанием для негативной оценки, либо просто игнорироваться при выставлении оценки.

Предметные и личностные образовательные результаты непосредственно не связаны между собой: формирование тех или иных личностных качеств, ценностных установок, жизненных планов трудно объяснить мерой усвоения математических, географических, исторических и других предметных знаний. Отсутствие видимой связи между предметными и личностными результатами, сложность анализа и оценивания последних на практике ведут к тому, что значение личностных результатов декларируется, а главное внимание уделяется достижению результатов предметных. В итоге общее образование, которое даёт школа, представляет собой сумму результатов по отдельным учебным дисциплинам.

К результатам образовательной деятельности относится и цена достижения образовательных результатов. Такая цена может быть выявлена при



изучении временных затрат учащихся на различные виды образовательной деятельности, их мнений относительно психологической атмосферы в школе и в какой-то мере путём анализа динамики заболеваемости учащихся (которая лишь частично может зависеть от условий обучения).

При переходе к ЕГЭ главная задача состоит в том, чтобы предотвратить риск сведения оценки результатов школьного образования к оценке лишь предметных результатов (да и то не всех), которые можно выявить по материалам ЕГЭ. Необходимо создавать систему оценивания результатов школьного образования, основанную на комплексном подходе, на выявлении и анализе предметных, метапредметных, личностных результатов и цены их достижения.

Переход к такой системе способен дать, по крайней мере, три эффекта. Первый — создание информационной базы, необходимой для принятия управленческих решений, направленных на достижение нового качества образования. Комплексный анализ результатов образовательной деятельности позволяет разработать образовательную программу школы, основанную на идее взаимодействия учителей, педагогов и учащихся, школы и семьи.

Другой возможный выигрыш заключается в том, что изменения в системе оценивания образовательных результатов позволяют школе показать свои успехи в достижении результатов, которые не фиксируются ЕГЭ: изменения в условиях образовательной деятельности, достижения в выработке жизненно значимых умений, в формировании у школьников опыта ответственного выбора, в развитии рефлексивных способностей и другие результаты, о которых речь шла выше. Возможность заметить и оценить эти результаты сделает школу более привлекательной для родителей, детей, местного социума.

Третий выигрыш касается мотивов педаго-

гической деятельности учителей и учебной деятельности учащихся. Один из рисков перехода к ЕГЭ состоит в том, что учителя могут начать воспринимать себя как репетиторов. Представления учителей о своей миссии в постсоветский период заметно изменились, стали более «приземлёнными». Введение ЕГЭ может усилить эту тенденцию. Многоаспектная оценка образовательных результатов, в которую будет вовлечён широкий круг людей, повысит значение педагогической деятельности в глазах самих учителей, ибо она позволит заметить те педагогические результаты, достижение которых требует от учителей наибольших усилий и которые невозможно выразить в привычных школьных отметках.

Одновременно новый подход к оценке образовательных результатов сформировал собственные образовательные программы школьников. Таким образом, есть основания полагать, что изменения в системе оценивания образовательных результатов могут стать существенным ресурсом развития школы.

Необходимое условие для создания системы оценивания результатов образовательной деятельности школы, основанной на комплексном подходе, — определение набора показателей, которые станут объектом оценок. Ясно, что оценка деятельности школы не может быть сведена к двум-трем показателям, тем более к такому ненадёжному, как процент успеваемости; такая оценка должна иметь комплексный характер.

При анализе результатов образовательной деятельности школы рассматриваются:

**Предметные результаты:** освоение учебных программ на уровне образовательных стандартов (*источники информации* — данные ЕГЭ, данные выполнения контрольных работ, проводимых независимыми экспертами; *объекты оценки* — динамика результатов ЕГЭ,

совпадение оценок независимых экспертов и оценок учителей); освоение учебных программ на уровне, превышающем требования стандартов (*источники информации* — результаты олимпиад, в которых принимали участие школьники; *объекты оценки* — доля учащихся, прошедших на второй тур (от числа участников первого тура); индивидуальное продвижение учащихся по учебному предмету (*источники информации* — сопоставление отметок учащихся за учебный период с данными предыдущего периода; *объекты оценки* — соотношение числа учащихся, улучшивших и ухудшивших показатели успеваемости по учебному предмету); потребность в компенсации недостатков школьного образования (*источники информации* — социологический опрос; *объекты оценки* — динамика доли учащихся, пользующихся услугами репетиторов и занимающихся на подготовительных курсах).

**Метапредметные результаты:** умение учиться (*источники информации* — педагогические наблюдения; социологический опрос; *объекты оценки* — достижения в самообразовательной деятельности (степень познавательной самостоятельности); умение ориентироваться в явлениях действительности (*источники информации* — данные диагностических работ типа PISA; *объекты оценки* — степень сложности решаемых задач); умение ориентироваться в мире ценностей (*источники информации* — данные диагностических работ типа PISA; *объекты оценки* — степень сложности решаемых задач); готовность к профессиональному выбору (*источники информации* — социальный опрос; *объекты оценки* — степень обоснованности выбора); освоение ключевых компетентностей (*источники информации* — данные диагностических работ типа PISA; *объекты оценки* — степень сложности решаемых задач).

**Личностные результаты:** готовность к самоопределению в области духовной культуры (*источники информации* — социологический опрос, сведения об участии учащихся в культурной жизни; *объекты оценки* — степень сформированности позиции, её гуманистическая направленность); сформированность нравственной позиции (*источники информации* — социологический опрос,

педагогические наблюдения; *объекты оценки* — степень сформированности позиции, её гуманистическая направленность); сформированность гражданской позиции (*источники информации* — социологический опрос, сведения об участии учащихся в социальных проектах и ученическом самоуправлении; *объекты оценки* — степень сформированности позиции, её гуманистическая направленность); сформированность послешкольных планов (*источники информации* — социологический опрос; *объекты оценки* — степень сформированности позиции, её гуманистическая направленность).

**Цена достижения образовательных результатов:** изменения в состоянии здоровья учащихся (*источники информации* — число учебных дней, пропущенных учащимися по состоянию здоровья; *объекты оценки* — динамика изменений); эмоциональные затраты учащихся (*источники информации* — социологический опрос; *объекты оценки* — оценка учащимися психологической атмосферы в школе); затраты времени на обязательную учебную деятельность (*источники информации* — социологический опрос, сведения об участии детей в дополнительном образовании; *объекты оценки* — возможность участия детей в различных видах деятельности, значимых для их развития). **НО**