



Безотметочное оценивание знаний учащихся

Аннотация. Концепция модернизации российского образования предполагает разработку новой модели начальной школы. В ходе ее разработки и создания предусматривается переход на безотметочную систему обучения на протяжении всей начальной школы. Однако у субъектов широкомасштабного эксперимента до сих пор нет четкого понимания о путях перехода на другую философию оценивания. Педагоги, администрация школы недостаточно владеют альтернативными средствами оценочной деятельности учащихся, существует разное понимание того, что может подвергаться оцениванию в школе.

Ключевые слова: что оценивать, как оценивать, успешность ученика.

Оценка результата учебного труда ребенка существовала во все времена и во всех типах школ. Учеба без оценки подобна работе без зарплаты. Но как зарплата, так и оценка деятельности ученика обязательно должна быть выражена в конкретной форме и по определенному алгоритму. Таким нормативным выражением оценки на протяжении веков является школьная отметка [1].

Касаясь проблемы введения безотметочного обучения в начальной школе, необходимо всесторонне проанализировать причины, побудившие современную систему образования поставить эту проблему – ведь в практической работе массовой школы отметка является единственной общепринятой мерой успешности учебного труда школьника. Переход к новой философии оценивания может быть осуществлен только при глубоком осмыслении имеющихся противоречий и последствий, комплексном решении смежных проблем и задач российской школы.

Прежде всего, выделим основные функции, которые призвана выполнять школьная оценка.

1. Определение степени соответствия целей, поставленных перед учеником, и достигнутых результатов в их динамике.
2. Выявление текущих затруднений ученика и класса в целом для организации индивидуальной и групповой коррекционной работы.
3. Определение качества работы учителя по уровню успешности его учеников.
4. Создание психологически комфортной образовательной среды для мотивации ребенка к успешной учебной деятельности.

Таким образом, отметка, являясь по сути единственным рабочим инструментом учителя для оценки учебного труда ребенка, выполняет различные по своей природе функции и поэтому нередко противоречит сама себе. Например, умышленно завышенная отметка за контрольную работу с целью поддержания интереса ученика к предмету и веры в собственные силы уже не будет отражать реальный уровень его успешности. Кроме того, учитель тем самым исказит в лучшую сторону и оценку качества своей собственной деятельности.

Аналогичных примеров можно привести много, но уже на этом этапе очевидно: *один и тот же показатель в системе оценивания, будь то отметка или ее альтернативная форма, не может выполнять разнонаправленные функции.* Так, например, одна и та же отметка не может одновременно быть и мерой успеваемости детей, и измерителем качества работы учителя, и «регулятором» психологической



комфортности ребенка. В связи с этим, целесообразно рассмотреть механизм отметки с точки зрения его соответствия отдельно каждой из вышеперечисленных функций [2].

1. *Определение степени соответствия целей, поставленных перед учеником, и достигнутых результатов в их динамике* предполагает как минимум решение двух вопросов: «Что оценивать?» и «С помощью чего оценивать?».

Что оценивать?

Цели, которые ставятся перед ребенком в школе, во многом зависят от личности учителя, индивидуального понимания им целей и задач обучения. С одной стороны, сегодня мы имеем чрезвычайно благоприятную для развития системы образования ситуацию, когда цели одновременно социально значимы, научно обоснованы и нормативно закреплены Законом РФ «Об образовании» (Ст. 14) [3]. По всеобщему признанию приоритет целей сместился в сторону формирования инициативной, творческой личности, способной к рефлексивному управлению собственной деятельностью.

Реализация этой цели требует выполнения целого комплекса задач, среди которых основными являются:

- *деятельностные цели* – формирование мышления через обучение деятельности: умению адаптироваться внутри определенной системы относительно принятых в ней норм (самоопределению), осознанно строить свою деятельность по достижению цели (самореализации) и оценивать собственную деятельность и ее результаты (рефлексии);

- *воспитательные цели* – формирование системы ценностей и ее проявлений в личностных качествах;

- *содержательные цели* – формирование устойчивой системы знаний, обеспечивающей интеграцию личности в национальную и мировую культуру.

Вместе с тем, на этапе перехода к новой парадигме образования далеко не все учителя успели соотнести свой практический опыт, традицию с новыми целевыми требованиями. Поэтому, например, один учитель накажет ребенка за неверное суждение, а другой поощрит его за первый шаг к «открытию» нового знания. Отсюда следует, что *успешное функционирование любой единой оценочной политики невозможно без воспитания единой целевой образовательной политики массовой школы.*

С помощью чего оценивать?

Чтобы измерить степень достижения целей образования, недостаточно их просто понимать, а нужно иметь практический инструментарий, который позволит это сделать. Существующая система оценивания формировалась в рамках знаниевой парадигмы образования и поэтому отражает лишь результат усвоения знаний, а не процесс поисковой активности ребенка и сформированную у него систему ценностей. Например, выставяемая отметка не разделяет задачного и проблемного уровней: диктант и сочинение, решение вычислительного примера и логического ребуса, выучивание правила и построение нового способа действий – все это оценивается одинаково, хотя требует совершенно разных способностей. Следовательно, актуальной педагогической проблемой сегодня является *приведение в соответствие системы оценивания с поставленными целями образования, разработка технологичных измерителей уровня достижения как содержательных, так и деятельностных, и воспитательных целей* [4].

Наиболее разработанной сегодня является, очевидно, система оценки знаний, умений и навыков учащихся. Но и здесь остаются нерешенными такие проблемы, как *субъективизм* школьной отметки, который объясняется отсутствием четких и ясных критериев в ее выборе, *слишком грубое ранжирование результатов* как текущего,



так и итогового контроля средствами 5-балльной шкалы, тем более, что по сути, она является 4-балльной. Из-за этого становится весьма затруднительным проследить небольшие, но значимые шаги ученика в развитии, сравнить результаты обучения разными учителями: например, тройка у одного учителя порой означает более высокий уровень подготовки по предмету, чем пятерка с плюсом у другого и т. д.

2. *Выявление текущих затруднений ученика и класса в целом для организации индивидуальной и групповой коррекционной работы* является, на мой взгляд, центральной задачей системы оценивания, поскольку на основе именно этой информации учитель имеет возможность осознанно управлять учебным процессом. Тем более удивительным является то, что нынешняя оценочная система даже не претендует на решение этой задачи, поскольку *в отметке, как в текущей, так и в итоговой, не содержится какой-либо конструктивной информации о том, что именно является причиной низкого или высокого балла*. Тем самым ребенок лишен той «мишени», которая позволяет ему и учителю видеть, в какую сторону он отклонился от «цели» с тем, чтобы скорректировать следующий «выстрел».

По общему мнению, причиной этого является то, что оценивается только конечный результат, а не процессуальное, содержательное движение ученика к цели, а также отсутствие четких измерителей прохождения учеником «станций» этого движения. В большей степени это относится к оценке уровня сформированности деятельности способностей учащихся, ведь процесс развития этих способностей до сих пор понимается и описывается по-разному различными научными школами.

Однако, по линии знаний, умений и навыков проблема эта также не решена. Например, сама по себе отметка «три» не содержит в себе информации о том, что явилось главной ее причиной – орфографические ошибки или незнание правил пунктуации, ошибки в вычислениях или проблемы в действиях с именованными числами. Анализ контрольных работ фактически не спасает эту ситуацию, поскольку его качественное проведение требует таких временных затрат, которые не могут себе позволить большинство учителей.

3. *Определение качества работы учителя по уровню успешности его учеников.*

Использование отметки для определения качества работы учителя не может считаться объективным хотя бы потому, что отметка выставляется самим же учителем. *Подобная однополярность весьма нежелательна*, как, например, неприемлемым считается судейство международных футбольных матчей гражданином одной из играющих сторон.

4. *Создание психологически комфортной образовательной среды для мотивации ребенка к успешной учебной деятельности.*

Проблеме психологического эффекта отметки посвящено множество статей и публикаций (Г. А. Цукерман, А. Б. Воронцов, Е. Л. Рачевский и др.). Среди недостатков школьной отметки с точки зрения создания психологически комфортной образовательной среды было отмечено следующее:

- субъективизм оценки приводит к тому, что отметка, особенно низкая, зачастую *вызывает недоверие и конфликтные ситуации*, что повышает тревожность и невротизацию детей, учителей и родителей, делает их не партнерами, а оппонентами в учебном процессе;

- существующая практика оценивания *мотивирует школьников на получение отметки, а не знаний*. Отметка является, как известно, не только формой оценки, но еще и мощным средством наказаний и поощрений вне школьной жизни. В связи с этим целевой эффект оценивания, который заключается в конструктивном анализе



ситуации и поиске путей для ликвидации проблемных зон, подменяется борьбой за определенную запись в классном журнале;

– направленность на оценивание результата деятельности без достаточной рефлексии самого процесса *отрицательно влияет на формирование адекватной самооценки школьников*. На определенном этапе дети самоидентифицируют себя с «отличниками», «троечниками» и «двоечниками», что не позволяет им в полной мере реализовать свой потенциал, сковывает их инициативу и творчество. Это в корне противоречит цели формирования у подрастающего поколения основ для саморазвития;

– унификация отметки без учета особенностей каждой предметной области и индивидуальных возможностей ученика, слишком грубое ранжирование результатов *вынуждает учителей исказить реальную картину достижений учащихся*. Так, ученик, получивший «двойку» по какому-либо предмету (математике, русскому языку, физкультуре и т. д.), лишен возможности перейти в следующий класс. Как правило, «второгодники» не достигают качественно более высоких результатов в том предмете, из-за которого не были переведены в силу своих индивидуальных особенностей, что демонстрирует полную бессмысленность их оставления на второй год. Понимая это, учителя вынуждены идти фактически на должностное преступление, «рисую» удовлетворительную отметку по принципу: «Три пишем, два в уме». Это самым негативным образом сказывается на формировании у учащихся системы ценностей, их духовном здоровье. Ситуация аналогична той, когда врач не может поставить диагноз какой-то болезни в силу того, что установлено не иметь таких больных [5].

Проведенный анализ позволяет сделать следующие **выводы**.

1. **Нынешняя система оценивания учебной деятельности школьников страдает целым комплексом противоречий**, причем многосложных, нередко вытекающих одно из другого. Их можно разделить на три группы: противоречия управленческого, педагогического и психолого-физиологического характера.

2. Указанные противоречия – **это не проблема только начальной школы, а общая проблема для всех ступеней обучения вплоть до 11-го класса**. Просто на каждой ступени указанные противоречия имеют ряд своих особенностей.

3. Введение в начальной школе безотметочного обучения (в буквальном понимании смысла этого термина – без отметок, без формы оценивания) – **не устраняет недостатки существующей системы оценивания, а «прячет их в песок»**, переносит решение имеющихся проблем на среднюю ступень с мало изученными пока последствиями.

Значит, смысл термина «безотметочное» обучение заключается не в отказе от отметки, если речь не идет об очень непродолжительном адаптационном периоде, когда ребенок усваивает нормы оценивания. Проблема оценивания может обсуждаться лишь в направлении поиска путей преодоления имеющихся противоречий, снятия конфликтных зон и т. д. (однако, в этом случае данный термин нельзя считать удачным, т. к. большинство участников учебного процесса понимают его буквально).

Исходя из проведенного анализа, намечаются возможные пути решения выявленных проблем.

Проблема 1. Разные учителя (даже по одному и тому же предмету) по-разному понимают и реализуют цели обучения. Но все они могут быть классифицированы в контексте целевых требований Закона РФ «Об образовании» и социального заказа общества.

Решение. Комплексное, всестороннее и массовое донесение до учителей и управленцев (как уже работающих в школах, средствами органов повышения ква-



лификации, так и будущих, средствами вузов и педколледжей) приоритетных целей Закона РФ «Об образовании» и социального заказа общества.

1. Внедрение единого метода реализации этих целей (например, интегративной технологии деятельностного подхода) для *каждой ступени* обучения и с соответствующей спецификацией по каждому учебному предмету.

2. Разработка и внедрение соответствующих методик по каждой учебной дисциплине.

Как видно, задачи эти вряд ли могут быть решены одновременно и быстро – это задачи государственного масштаба. Однако без этих мер любое изменение формы оценки малоэффективно.

Проблема 2. Субъективизм и неоднозначность объекта оценивания. Низкая информативность отметки для осуществления осознанных мер по коррекции проблемных зон.

Решение. 1. Разработка критериальной базы фиксации успеха процесса и результата учебного труда школьника **по каждой учебной дисциплине**. Причем система критериев и единицы измерения успеха неразрывно должны быть связаны с технологией и методикой преподавания предмета и определены отдельно для каждой группы целевых требований, стоящих перед школьником: система ЗУН, деятельностные способности и т. д. Кроме того, данная система критериев должна включать в себя как текущий, так и итоговый контроль.

2. Разработка единых средств и форм осуществления оценочной деятельности на основе критериальной базы. Качественным отличием этих средств от существующих должно явиться максимальное отстранение субъективной составляющей при фиксации результата учебной деятельности ребенка. Другими словами, показатель успеха ученика не должен зависеть от личностных взаимоотношений учителя и ученика, а также субъективной оценки учителем достигнутых результатов. Любая безотметочная форма оценки, не удовлетворяющая этому требованию, по нашему мнению, оставляет указанную проблему в силе.

На первый взгляд кажется, что решение этих задач может быть достигнуто чисто теоретически. Однако на сегодняшний день уже существуют средства оценки и контроля, которые наглядно демонстрируют реальность применения этих принципов в практике школ, причем не одной – двух отдельно взятых, а в сотнях образовательных учреждений, разбросанных по всей территории России [6].

В частности, речь идет об известной компьютерной программе мониторинга успеваемости «Электронное приложение к учебникам математики». Эта программа разработана научным коллективом ассоциации «Школа 2000...» и применяется в школах, использующих учебник математики Л. Г. Петерсон, однако ее технология позволяет расширить круг применения и на другие образовательные модели и учебники. Оговоримся сразу, что в данном случае четко выбран объект контрольно-диагностического действия (знания, умения и навыки по математике в начальной школе) и его цель (определение степени соответствия достигнутого учеником *результата* ЗУН возрастным нормам и стандартам школьной программы). То есть масштаб оценки предельно локализован: итоговый контроль ЗУН и определение актуальных проблемных зон каждого ученика.

Технология работы этой программы. Как известно, центральными «станциями» контроля ЗУНов являются промежуточные и итоговые контрольные работы. В практике наших школ используется «Сборник самостоятельных и контрольных работ» автора Л. Г. Петерсон и др. В общем случае важно только то, чтобы критери-



альная база соответствовала единым измерительным средствам, коими являются контрольные работы. То есть нельзя единообразно оценивать и сравнивать детей, пишущих разные по структуре и содержанию контрольные работы.

Для успешного выполнения каждого из заданий контрольной работы ребенку необходимо последовательно выполнить несколько шагов. Причем выполнение каждого шага требует от ученика различных навыков и умений, и только успешное выполнение всех таких шагов приведет к верному окончательному результату. Однако это вовсе не означает, что получение неверного ответа говорит о нулевом результате. Важно проследить, где ребенок допустил ошибку и *каких именно* знаний, умений или навыков ему не хватило для успешного решения задания.

Как видим, каждому шагу соответствует некоторый уровень сложности в соответствии с «прейскурантом цен» заданий, определенным экспертами, а также его принадлежность к тому или иному навыку (субтесту). Учителю предложено зафиксировать успешность выполнения этих шагов («+» – если шаг пройден верно, «–» – если допущена ошибка или ученик не справился, «0» – если ученик не приступал к выполнению этого шага). Выполняя эти действия по всем заданиям контрольной работы, учитель таким образом фиксирует, а не оценивает результат ребенка в целом по контрольной работе. Затем сумма набранных учеником баллов за контрольную работу целиком и по каждому из проверяемых в ней субтестов в отдельности переводится в единую 100-балльную шкалу как процентное отношение достигнутого к максимально возможному [7].

Ученик Петров Вася, 2 г класс, МОУ СОШ № 33 г. Энгельс			
	Достигнутый	Максимально возможный	Уровень по 100-балльной шкале
Контрольная работа	60	90	66
Логические навыки	25	30	83
Вычислительные навыки	10	25	40

Имеется содержательная достоверная информация относительно уровня ученика по каждому из проверяемых ЗУНов.

Для ясного выявления успешных и проблемных зон необходимо иметь два сравнительных эталона – один, данный экспертами в соответствии со стандартами (к примеру, 90 баллов – высокий результат, 50 – удовлетворительный и т. д.), а второй – средний результат выполнения этой же контрольной работы и каждого субтеста многократно большим количеством детей этой же параллели (возрастная группа). Первого эталона недостаточно в связи с тем, что сложность контрольных работ всегда разная, и, соответственно, достижение одного и того же результата требует различного уровня подготовки. С другой стороны, второй эталон не может считаться достаточным критерием из-за того, что уровень возрастной группы все же не может определять школьный стандарт. Сравнение результатов ученика с обоими эталонами немедленно ведет учителя к качественной интерпретации достижений ребенка, выявляя его сильные и слабые стороны.

Как видим, реализация этой технологии достаточно трудоемка и была бы невозможна без использования информационных технологий. Компьютерная программа же позволяет учителю в течение часа получить объективную и полную информацию о результатах написания классом контрольной работы, включая индивидуальную диагностику успеваемости по всем проверяемым навыкам, сравнительный анализ результатов ученика, класса и возрастной группы, выявление общих пробелов и



достижений класса в целом и каждого ребенка в отдельности, а также динамику их развития в течение всего учебного года.

Однако, стоит подчеркнуть, что итоговый контроль ЗУН – частная задача. Как отмечалось выше, в реальном учебном процессе объектом оценивания становится целый комплекс способностей, личностных качеств ребенка, и для каждого из них учитель нуждается в предельно ясной и подробной технологии оценивания, выверенной до мельчайших подробностей.

Существуют различные предложения по поводу оценивании творческих способностей ученика. Единственное, все сходятся во мнении, что там, где не существует четко-диагностируемого процесса или результата учебной деятельности, количественная оценка в баллах неприемлема. «Тетрадь моих открытий», «портфель моих достижений», различного рода презентации и выступления детей – все это предложено в качестве альтернативы. Эти идеи чрезвычайно полезны для учителей, но претендовать на уровень массовой школы на сегодняшний день они не могут по той же причине – нет единой унифицированной технологии реализации такого рода оценки, а следовательно, уровень творческих способностей детей невозможно будет контролировать на уровне управления образованием. Поэтому разработка технологии и средств оценки деятельности и творческих способностей детей сегодня является одной из самых приоритетных задач.

Проблема 3. Недопустимо грубое ранжирование результатов школьного труда средствами 5-балльной шкалы.

Решение. Предыдущий пример показал, что перевести результаты ученика в 100-балльную шкалу ничего не стоит. Собственно, можно принять любую шкалу оценки – 10-, 12-, 100-балльную. Проблема только в том, как осуществить перевод учителей, родителей и главное, самих детей на работу с новой шкалой измерений их успешности. Вводить что-то принципиально отличное от существующих традиций опасно именно по этой причине. Наиболее перспективным (в той части, где оценка адекватна представлению в баллах!) является закрепление на нормативном уровне «плюсов» и «минусов» к существующей шкале. Тогда по сути система становится 12-балльной (начиная с «двойки с минусом», заканчивая «пятеркой с плюсом»), а переориентировать все звенья образовательной системы к работе с модернизированной старой шкалой будет несравненно проще и эффективнее.

Проблема 4. Оценка эффективности работы учителя посредством отметки.

Решение. Приращение знаний, умений, навыков и способностей школьников, формирование у них адекватной системы ценностей, с некоторыми оговорками можно считать результатом деятельности учителя. Выше мы пришли к выводу, что отметка в существующем виде не может быть показателем эффективности работы учителя, то есть отчеты по качеству успеваемости не могут считаться объективным показателем при аттестации учителей.

Проблема 5. Соблюдение психологической комфортности при оценивании.

Решение. Несомненно, эффективное комплексное решение предыдущих проблем автоматически создаст серьезный задел и для решения проблемы психологически комфортной атмосферы в школе. Центральным моментом здесь является смещение акцента от личностных оценочных взаимоотношений учителя и ученика к конструктивному, партнерскому анализу процесса и результата учебной деятельности на основе объективной информации.

Технология оценочной деятельности должна определять позицию ученика, как «зарабатывающего» субъекта, а не «стремящегося не потерять».



Однако избежать полностью стрессообразующих факторов при самой совершенной системе оценивания не удастся. В любом случае, в какой бы форме ни были выражены результаты учебного труда, школьная жизнь, даже на начальном этапе не может представлять собой «вечный праздник». Более того, уменьшение стресса школьника полезно только до определенной степени. В противном случае, он будет психологически не готов к более жестким требованиям к себе в будущем. Возможен эффект «плотины», которая будет разрушена на определенном этапе, и лавина закономерных негативных факторов обрушится на неподготовленного ребенка с многократно большей силой.

Вообще говоря, негативный оценочный фактор заключается не в том, что ребенок переживает успехи или неудачи, и таким образом, получает совершенно необходимый для себя жизненный опыт, а в связи с тем, что современная оценочная информация не дает ему основы для саморазвития.

Конечно, проблема психологической комфортности в школе выходит далеко за рамки вопроса системы оценивания. Многое здесь зависит от самой личности учителя, его профессионализма, симпатии по отношению к ребенку [8].

Существует непреложный закон развития: любая качественно новая система не может быть построена, если условием ее внедрения является мгновенный отказ от старых традиций и опыта. Оценка неизбежно будет выражаться в какой бы то ни было отметке, просто выраженной в другой форме. Никакая полномасштабная переподготовка учителей, администрации школы, родителей не поможет в один этап «вживить» в их сознание новые формы и принципы системы оценивания, а неизбежный вакуум может крайне негативно сказаться на обустроенной жизни школы. Это, в свою очередь, может вызвать неприятие и отторжение этой системы большинством участников образовательного процесса. Реформа системы оценивания, выполнит свою педагогическую миссию только в том случае, если начав использовать новые средства и формы работы наряду со старыми, учителя, дети и их родители сами откажутся от использования пятибалльной отметки. Только после этого необходимого этапа новая система оценивания может быть закреплена на государственном уровне. Одной из составляющих образовательного процесса является система оценивания и регистрации достижений учащихся. Место системы оценивания в развитии образовательной системы уникально, так как именно она является наиболее очевидным интегрирующим фактором школьного образовательного пространства, средством диагностики проблем обучения и осуществления обратной связи. При этом под системой оценивания понимается не только та шкала, которая используется при выставлении отметок и моменты, в которые отметки принято выставлять, но в целом механизм осуществления контрольно-диагностической связи между учителем, учеником и родителями по поводу успешности образовательного процесса, равно как и осуществления самостоятельного определения, таковой учащимися.

Опыт осмысления и оценивания знаний учащихся широко освещается в периодической педагогической печати. Практика последних лет показывает использование критериального оценивания, которая снижает субъективность выставления отметки, но громоздка по своей структуре. В одной из гимназий нашего города, внедрена десятибалльная система оценки знаний учащихся, которая вызвала к жизни ранее недостаточно используемые формы и методы: продуктивные и прогностические задания; анализирующие таблицы, поуровневые контрольные. Однако возможности этой системы неодинаковы для разных учебных предметов.



Оценка всегда субъективна, она является инструментом абсолютной власти учителя, воспроизводя авторитарный подход к образованию, согласно которому учитель – непрекаемый авторитет, носитель истины, что далеко не всегда соответствует действительности. Эта проблема наиболее остро стоит для предметов, построенных на описании, изложении и аргументации своего мнения [9].

На мой взгляд, не подлежит сомнению, что пятибалльная оценочная шкала, как, впрочем, и любое чисто нормативное оценивание, представляет собой инструмент, которому не хватает точности.

Поиск новых измерителей уровня подготовки учащихся, качества знаний, на мой взгляд, сводится к нахождению ответов на вопросы.

1. Должна ли быть единообразной оценка в начальной, основной и средней школе, а также предметам (русский язык и математика, английский язык, ИЗО, музыка и технология и др.)?

2. Только ли балльная система или качественная, словесная на основе мониторинга и сравнения успехов самого учащегося в его продвижении?

3. Отдать ли предпочтение шкале достижений или рейтинговой? И др.

В школе, где я работаю, эта проблема изучалась. Анализируя опыт, учитывая мнение и учителей, и родителей, и учащихся, пришли к выводу об основных функциях системы оценивания:

- *нормативная функция* включает в себя, с одной стороны, фиксирование достижений конкретного учащегося в рамках государственного стандарта, с другой стороны – административное отслеживание успеваемости отдельных учеников, классов, уровня их подготовки и качества работы учителя;

- *информативно-диагностическая функция* – связь между всеми участниками образовательного процесса, содержательная и эмоциональная рефлексия учащихся, и рефлексия учителей;

- *функция*, связанная с мотивацией деятельности учащихся.

По результатам анкетирования 2008 года учителя и учащиеся едины в своем мнении, что в начальной школе должна быть только качественная оценка, но одновременно убеждены, что необходима преемственность в основной школе на более высокой основе (оригинальное решение, корректный ответ; правильный перенос знаний в новых условиях и др.).

Мое мнение, – оценка должна быть комбинированной: и балльная, и качественная, и рейтинговая – в зависимости от поставленной цели (что проверяю?); учета возможностей детей (высокие интеллектуальные, средние, посредственные способности); характера задания (обучающее, контрольное, проверочное). При этом все оценки, выставляемые практической деятельности, служат корректировке используемых методов обучения и выстраиванию траектории успешности каждого учащегося.

В процессе обучения технологии приходится порядка 70% времени выделять на групповую форму работы. При этом очень сложно оценить каждого учащегося в процессе коллективной деятельности. В таких случаях целесообразно использовать рейтинговую систему оценок, которая позволяет каждому учащемуся продемонстрировать свои способности в наибольшей степени, не ограничивает личность узкими рамками 4-балльной шкалы оценок.

Ссылки на источники

1. Гладкая И. В. Оценка образовательных результатов школьников. – СПб.: КАРО, 2008. – 142 с.
2. Оценка образовательных результатов в условиях модернизации образования / Авт.-сост. А. Н. Саврасова. – Мурманск: МГПУ, 2008. – 168 с.



ART 12176

УДК 371.261

3. Федеральный Закон РФ «Об образовании». – М.: Ось 89, 1999. – 37 с.
4. Лобашев В. Д. Социально-психологические аспекты контроля знаний // Образование в современной школе. – 2006. – № 3. – С. 30–39.
5. Иванов Д. Способы и процедуры оценки уровня достижений ключевых компетенций в учебном процессе // Школьные технологии. – 2008. – № 1. – С. 149–158.
6. Васильева О. С. Балльно-рейтинговая система // Психологический вестник РГУ. – 2008. – № 3. – С. 45–48.
7. Апанасенко Г. А. Балльно-рейтинговая система: имеет ли она право на самостоятельное существование? // Современная школа. – 2008. – № 2. – С. 9–14.
8. Иванов Д. Указ. соч.
9. Апанасенко Г. А. Педагогический контроль // Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 23–25.

Gluhova Irina,

Primary School Teacher, a Secondary Comprehensive School № 33 named after P. A. Stolypin, Engels.

giv1959@mail.ru

Students' evaluation of knowledge without marks

Annotation. Conception of modernization of Russian education involves the development of a new model of primary school. The system of learning without marks in primary school is considered to be successful during its development and creation. However, subjects of large-scale experiment don't have the clear understanding about the ways of passing to another philosophy of evaluation.

Teachers, school administration don't have enough alternative means of evaluation students' activities, there is the different understanding of what can be evaluated at school.

Keywords: what to evaluate, how to evaluate, the success of students.



Рецензент: Горев Павел Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического анализа и методики обучения математике ВятГГУ, главный редактор журнала «Концепт»