

Г.А. Цукерман

ТЫ САМ СВОЙ ВЫСШИЙ СУД?

Когда нечистый дух выйдет из человека,
то ходит по безводным местам, ища покоя, и не находит;
тогда говорит: возвращусь в дом свой, откуда я вышел.
И, придя, находит его незанятым, выметенным и убранным;
тогда идет и берет с собой семь других духов, злейших себя,
и, войдя, живут там,
и бывает последнее для человека того хуже первого.

Матфей, 12, 43; Лука, 11, 24.

ЗАРИСОВКА С НАТУРЫ

6 класс. Урок математики. На днях писали зачетную работу по изученной теме. Зачетная система уже второй год практикуется в этом классе, и дети знают: (а) чтобы получить "зачет" не обязательно все сделать правильно, (б) "не зачет" означает новую самостоятельную работу по той же теме. Ученики получают тетради с исправлениями учителя, но без оценок.

Учительница: Я проверила ваши работы, исправила ошибки, теперь перейдем к оценке. Предлагаю первую задачу оценивать в один балл: она самая элементарная. У кого она решена правильно, ставьте себе один балл. Вторая задача сложнее.

Дима: Два балла.

Учительница: Я тоже так хотела предложить. Два балла за верное решение, а в каких случаях можно поставить один балл?

Ира: Если ход решения верный, а в вычислениях ошибка.

Учительница: Не возражаю. Ставьте себе оценки... Если нужно посоветоваться, обратись ко мне или к тому однокласснику, которого ты считаешь хорошим математиком и справедливым человеком.

Так строится договор о максимальной "цене" каждого задания, дети себя оценивают, учитель соглашается с детской самооценкой или мотивирует свое несогласие, апеллируя к совместно выстроенным критериям. Этап оценки закончен. Каждый ученик подсчитывает число набранных им лично баллов, учитель пишет на доске: **максимальный балл - 18.**

Антон: А сколько баллов нужно набрать, чтобы получить зачет?

Учительница: Какие есть предложения?

Оля: Мое предложение, может быть, покажется слишком добреньким, но я думаю, что тема была трудная и для зачета достаточно правильно решить чуть больше половины задач. Половина - 9, значит для зачета достаточно 10 баллов.

Кирилл: Я не согласен: половина знания - это слишком мало. Нужно хотя бы две трети. То есть 12.

Учительница: Что же выберем?

Женя: Я предлагаю взять середину интервала между 10 и 12. То есть 11.

В классе сразу раздались несколько голосов: Да, это верно! Согласен! Так почетному! Молодец, Жека!

Учительница: Кажется, все принимают предложение Жени. Нет возражений? Тогда все, кто набрал 11 баллов и больше, передайте мне зачетки на подпись. Кто набрал меньше 11 баллов, посмотрите на свои ошибки и составьте себе программу подготовки к перезачету. Для составления этой программы можете привлечь на помощь любого человека, сдавшего зачет.

Ученикам, чье поведение описано в этом эпизоде, 11-12 лет. Они учатся в школе пятый год и до сих пор не получали отметок. Далее будет описана система безотметочного оценивания, способная к самому началу основной школы воспитать тот высокий уровень оценочной самостоятельности, который проявляется и в учебной работе, и в детских высказываниях.

Через несколько недель после описанного выше эпизода на уроке математики этим же шестиклассникам было предложено сочинение: "Нужна ли отметка мне лично?" Их попросили высказаться о достоинствах и недостатках пятибалльной системы оценивания, о которой им рассказывали (в основном дома), и привычной системы оценивания, которую они знают не понаслышке. Далее приведены реплики из детских сочинений, классифицированные по основным тематизмам. Итак, "устаами младенцев"...

ДОСТОИНСТВА ОТМЕТКИ

Нам нужен кнут!

- ◇ Отметки нужны для контроля меня.
- ◇ Если человек лентяй, то, когда ему поставят "два", ему это очень не понравится, и он начнет хорошо учиться. А если человек - отличник, то он продолжит учиться на "пять" ради своего достоинства.
- ◇ С отметками мы будем серьезнее выполнять домашние задания.
- ◇ С отметками дисциплина строже. А то мы совсем распустились.
- ◇ Отметки учат детей дисциплине: дети боятся получить двойку.
- ◇ Я думаю, что "2" и "3" заставят меня больше трудиться, и к концу седьмого класса, надеюсь, мои отметки станут получше.
- ◇ Если станут ставить отметки за поведение, то класс станет лучше себя вести, лучше слушать и все будут лучше понимать.
- ◇ Отметки нужны, но естественно, только хорошие, плохие нам ни к чему!

Отметки - это тот язык, на котором с внешним миром удобно говорить о своих школьных делах.

- ◇ Когда я прихожу домой, мама и папа видят, какие у меня успехи.
- ◇ Если ты поднапряжешься и получишь пятерку, тебя будут хвалить родители.
- ◇ Если родители спросят, то можно точно определить, как я учусь,.
- ◇ Когда я получаю хорошую отметку, этим можно похвастаться.
- ◇ Все вокруг знают, как ты учишься.
- ◇ Мне лично не нужны отметки, а родителям нужны - контролировать учебу.
- ◇ Если моя бабушка спрашивает: "Как ты сегодня занимался?" (моя мама таких вопросов не задает), что я могу ей ответить? Я ведь не получаю зачеты каждый день...
- ◇ Я не хочу быть "белой вороной" в обществе моих внешкольных друзей.

В будущем общество будет оценивать меня с помощью отметок.

- ◇ Если нам в будущем придется все равно будут ставить отметки, может быть нам лучше привыкнуть раньше?
- ◇ Благодаря отметке я могу знать, как я буду учиться в институте.
- ◇ Отметки надо ставить, чтобы попасть в институт, ведь чтобы поступить в институт надо иметь среднегодовую отметку.

НЕДОСТАТКИ ОТМЕТКИ

- ◇ Нельзя рассмотреть, сколько баллов тебе не хватило. Не можешь знать, как тебе надо готовиться, чтобы пересдать зачет.
- ◇ Отметка дает лишь маленькое понятие о своих ошибках. Ставя баллы, можно понять, что ты не выполнил, к примеру, четверть работы.
- ◇ Недостаток отметочной системы в том, что все рассчитывается на зазубривание, а не на ум и мысли.
- ◇ Я думаю, что если бы нам сразу начали ставить отметки, то многие ученики погрузились бы в двойки, а сейчас многие выровнялись.
- ◇ Если одна ошибочка, то сразу "четыре", а меня это не устраивает.
- ◇ Если у человека что-то не получается, и он получил двойку, хотя он старался, это может подавить в человеке желание продолжать. Он расстроится, за двойку его будут ругать, и никто даже и не подумает, что ученик старался.
- ◇ У отметок есть достоинства: ты знаешь свою успеваемость. Но с баллами и зачетами ты тоже видишь свою успеваемость и пытаешься подтянуться. Поэтому это все равно, но с отметками это сложнее.
- ◇ Отметка - несколько иная форма нашей системы баллов. Никакой разницы, казалось бы, нет. Но отметка более давит на психику.
- ◇ У меня не очень хорошая нервная система, и если у нас будут ставить отметки, я буду волноваться из-за них.
- ◇ Ты боишься получить плохую отметку, ты волнуешься очень сильно, и у тебя ничего не получается (ты не можешь сосредоточиться).
- ◇ Если нам бы ставили отметки, я бы очень волновался и поэтому не очень хорошо бы писал бы диктанты и всякие работы, и меня бы ругали.
- ◇ Когда выходишь к доске, можно сильно волноваться из-за того, что поставят низкую отметку. Или родители будут расстроены и могут даже накричать из-за этого.
- ◇ Когда я не успел, не понял или забыл, что делать, мне поставят плохую отметку.
- ◇ Неприятно, что, допустим, ты знаешь материал и готов к зачету, а учитель ставит тебе двойки за домашнее задание.
- ◇ Без отметок не так видно, что я очень редко учусь хорошо. С отметками это будет слишком явно.

КРИТИКА СУЩЕСТВУЮЩЕЙ В КЛАССЕ СИСТЕМЫ БЕЗОТМЕТОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ

- ◇ Чтобы сдать зачет надо набрать, например, 10 баллов из 20. Кто-то набрал 10 и радуется, но это очень плохой результат.
- ◇ Зачет ставят, когда у тебя написано на "3", но ты думаешь, что это отлично.
- ◇ В системе безотметочного оценивания не хватает строгости.
- ◇ Если бы наша оценочная система могла дать человеку возможность доказать учителям, что он старается, если бы старания тоже учитывались!

- ◇ Оценки (баллы) ставят только на зачетах, и мне самому неизвестно, как я работал на уроке.
- ◇ Не оценивают выполнение домашней работы и работу на уроке.

Меткие детские замечания помогают нам совершенствовать ту систему безотметочного оценивания, основные принципы которой будут ниже описаны в виде рекомендаций для тех учителей начальной школы, которые уже внутренне готовы отказаться от пятибалльной шкалы оценивания (тем более, что в грядущей реформе эта система будет просто запрещена для начальной школы), но не знают, с чего начать. Если отказ от пятибалльной системы отметок осуществляется по велению сверху, в школе, где учителя всю жизнь пользовались отметками и не чувствуют внутренней потребности от них отказаться, у них возникнет абстинентный синдром.

ПОСТАНОВКА ЦЕЛИ:

самостоятельность как основной вектор взросления

Самостоятельность как ответственное, инициативное поведение, независимое от посторонних влияний, совершаемое без посторонней помощи, собственными силами - это основной вектор взросления. Школа отвечает за одну, но чрезвычайно существенную грань воспитания детской самостоятельности: средствами обучения педагоги могут вырастить (но в большинстве случаев не выращивают) в школьниках УЧЕБНУЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ (или УМЕНИЕ УЧИТЬСЯ) как умение расширять свои знания, умения и способности по собственной инициативе.

Как должно с самого начала строиться обучение, чтобы в основе учебной самостоятельности была именно детская инициатива (а не покорное безразличие или уничтоженная в зародыше способность что-то смочь, желать и мочь в сфере познания и самоизменения)? В общем виде на этот вопрос ответил Сократ: "Познай, кто ты есть, и стань им!" Применительно к обучению речь идет о выращивании привычки и умения перед любым действием задавать себе вопрос: "Я это могу? Что мне надо сделать, чтобы смочь? (как мне себя научить?)" Применительно к обучению первоклассников речь идет о том, что основы оценочной самостоятельности должны стать краеугольным камнем здания учебной самостоятельности, возводимого на протяжении всего школьного обучения.

Почему построение оценочной самостоятельности является ключевым условием решения почти всех задач сегодняшней реформы образования в первых классах? Во-первых, оценка пронизывает все сферы человеческого существования. Все наши действия и взаимодействия насквозь оценочны хотя бы на эмоциональном уровне (люблю - не люблю, боюсь - не боюсь и пр.). Безоценочность - это либо фикция, либо свидетельство нечеловеческого способа жизни (см. эпиграф: вот что случается, если, убрав из жизни школьников «вредную» отметку, учитель на ее месте не создает иной системы оценочных отношений с детьми). Это верно для всех людей, но втройне это касается первоклассников. Первоклассник - это человек предельно чувствительный к оценке "общественных взрослых", воплощенных в учителе. Основные оценочные шкалы: "Что такое хорошо, а что такое плохо (в школе)" он воспринимает от учителя сначала абсолютно некритично и считает правильным долго (иногда пожизненно).

Эмоциональное благополучие ученика, а следовательно и мотивация учения, полнота его усилий важнейшим образом зависят от "оценочного климата" в классе. Во-вторых, оценка - это тот узел, тот перекресток, на котором встречаются все участники школьной жизни: дети, их родители, учителя, администрация. Их совместные усилия по выработке относительно единой оценочной политики, хотя бы о соблюдении единых правил оценочной безопасности, указывающих, чего делать нельзя, может существенно способствовать росту эмоционального благополучия детей, уровень

которого сегодня падает стремительней, чем уровень физического здоровья. В-третьих, известно, что именно освоение контрольно-оценочного звена деятельности учения является основой будущей учебной самостоятельности.

Небольшое терминологическое уточнение. Очень условно, с большой осторожностью и с множеством оговорок можно употреблять расхожий термин "адекватная" самооценка, ибо неясно, чему именно самооценка ученика должна быть адекватна: наличному или потенциально возможному уровню его учебных достижений. Обычно имеется в виду адекватность наличному уровню достижений, но при этом никто не говорит о том, что такое "адекватная" самооценка так называемых слабых учеников. Они в самом деле должны точно представлять, насколько они слабы, до какой степени отстают от своих одноклассников?! Едва ли школа может всерьез к этому стремиться. Об адекватности самооценки потенциальным возможностям ученика говорить крайне сложно, ибо ни у кого нет надежных средств оценки возможностей растущего человека.

ДООПРЕДЕЛЕНИЕ ЦЕЛИ:

что такое оценочная самостоятельность?

Прежде чем сформулировать принципы, средства и методы построения такой системы оценивания, которая нацелена на формирование оценочной самостоятельности школьника, необходимо доопределить строение той способности, выращивание которой здесь заявлено как первоочередная цель обучения в начальной школе.

Уверенность в себе без самолюбования, самокритичность без самоедства - такова здоровая самооценка, являющаяся основой учебной самостоятельности. Понятно, что у ребенка, приходящего в школу, такой самооценки быть не может. Понятно также, что она не отрастает сама собой, и ее становление у школьников существенно зависит от того, как строится школьная система оценочных взаимоотношений. Оценочная самостоятельность проявляется, например, в том, что, готовясь к экзамену, ученик может ясно различить, что он твердо знает и ясно понимает, что надо подучить, а чего именно он не знает совсем. В пределе оценочная самостоятельность сводится к формуле: "Ты сам свой высший суд!"

Когда человек говорит: "Я это могу", он говорит сразу о двух вещах. Во-первых, он сообщает о вере в собственные возможности, о том, что не считает себя ни инвалидом, ни закоренелым неудачником. Во-вторых, он сообщает о том, что считает себя компетентным взяться именно за это дело. В первом случае речь идет об общей самооценке, точнее о самопринятии, самоуважении, во втором - о конкретной самооценке, адекватность которой целиком и полностью зависит от полноты самопринятия. Только человек со здоровой общей самооценкой может конструктивно относиться к собственным ошибкам и неудачам, переводя их в задачи (само)обучения, а не в обиды на критикующего или в поводы к унынию и отказу от каких бы то ни было усилий.

Если мы хотим, чтобы в школе ученик научился оценивать себя "адекватно", то мы обязаны заботиться об обеих сторонах самооценки. В принципе, на переходах от одной ступени образования к другой, прежде всего - на переходе от дошкольного к школьному детству педагоги вынуждены одновременно решать две задачи: (1) как не навредить, не разрушить, укрепить, поддержать, защитить то, чего ребенок уже достиг в своем развитии, (2) как обеспечить новые достижения.

Необходимость заботиться о сохранности (или восстановлении) общей самооценки ребенка так же самоочевидна для всех взрослых как забота о телесном здоровье детей, поступающих в школу, и как же скверно решается. Но если физиологи достаточно подробно сформулировали запреты и рекомендации по охране здоровья ребенка (которые игнорируются в большинстве школ), то психологи все еще остаются на уровне

общих советов и благих пожеланий. И дело не только в том, что школьные психологи плохо работают.

Забота о поддержке, укреплении, а зачастую о восстановлении самопринятия, самоуважения, базисного доверия к своим возможностям в значительной степени зависит от учительской доброты, такта, чуткости, веры в детские возможности, а также (не)обремененности собственными проблемами самопринятия. Перечень этих душевных качеств можно до бесконечности уточнять и дополнять, однако мы знаем, видели своими глазами, что почти невозможное сочетание этих дивных черт встречается. Есть классы, есть целые школы, где дети чувствуют себя надежно защищенными, где взрослые не совершают ничего, ранящего детское самолюбие, где ребенок спокойно рискует браться за новые и трудные дела, потому что знает, что взрослый при необходимости придет на помощь, поддержит под локоток, постелет соломки и предотвратит душевные травмы от неудач. Такие чудеса рукотворны, они встречаются и даже не очень редко.

Однако вопрос о том, как технологизировать решение этой задачи, как исключить из педагогического общения учительскую грубость, насилие, бестактность по отношению к детям, представляется мне пока что нерешаемым в общем виде, на уровне системы образования. Многие можно сделать на уровне педагогических ВУЗов, но для этого необходимо ввести в систему обучения и переподготовки педагогов мощный и отсутствующий психологический блок обучения работе с собственными эмоциональными проблемами. Такая психологическая подготовка учителей может создать внутренние барьеры для педагогических действий, травмирующих ребенка. Внешним барьером мог бы стать закон, карающий насилие над ребенком, с точной квалификацией тех действий, которые можно рассматривать как насилие не только физическое, но и психологическое.

В школе, где отношения доверия и взаимопринятия существуют, (и только в такой школе!!!) возможно приступить к решению второй задачи: к формированию "адекватной" самооценки. Еще раз оговорим: речь идет только о конкретной самооценке своих возможностей выполнить те или иные действия на уровне определенных требований. Школьная специфика оценочной самостоятельности состоит в том, что эти требования задаются в основном извне, в виде критериев того, что такое "отличная" работа, и какая работа считается "неудовлетворительной". Выпускник может точно и безошибочно знать, что он по-настоящему хорошо пишет эссе или критические работы по литературе. Но если он не соотносит свои внутренние требования к "раскрытию темы" с требованиями объективного и знающего экзаменатора, то его оценочная самостоятельность в этой области не построена.

Иными словами, оценочная самостоятельность в сфере обучения существенно отличается от оценочной самостоятельности, скажем, собственной внешности. Если девушка независимого ума чувствует себя красивой, то для ее комфорта неважно, что по этому поводу думают посторонние для нее люди, и совпадают ли ее собственные и их критерии красоты (до тех пор, пока она не участвует в конкурсе красоты). Однако этой же девушке при поступлении в университет чрезвычайно важно, чтобы ее внутреннее ощущение "я этот вопрос знаю хорошо" совпало с критериями экзаменатора.

Следовательно, при формировании оценочной самостоятельности в сфере обучения необходимо, чтобы школьники овладели способом оценивания, принятым в данном социуме. Это утверждение не означает, что речь идет о воспитании некой оценочной конформности. Владение любым способом действия, в том числе и способом оценки своих умений, знаний, понимания, способностей предполагает знание о границах применимости этих способов. Нередко, определенный способ оценки применим только в ситуации вступительных экзаменов, и с этим приходится считаться ученику при подготовке в ВУЗ. Например, если старшеклассник готовится к поступлению на факультет журналистики, и обнаруживает, что ему не нравятся те сочинения, которые в данном ВУЗе считаются "отличными", то ему надо сделать выбор: научиться писать по данной мерке, поступить в институт и больше никогда в жизни не пользоваться этим

внутренне неприемлемым критерием оценки качества литературного труда или горделиво объявить об отказе прогнуться под чью-либо оценку (и одновременно об отказе получить желаемое образование). Но выбор между этими двумя возможностями должен делать сам выпускник, а не только школа (которая зачастую делает этот выбор тайком от детей).

Оценочная самостоятельность, которую можно и должно воспитать средствами школьного обучения, включает две составляющих: собственные, ясно осознаваемые критерии качества своей учебной работы (процесса и результата) и владение способом оценивания, принятым в данном социуме. Я так долго топчусь в теме возможного несовпадения этих двух оценочных шкал, потому что для сознания учителя, отказавшегося от традиционной системы оценивания, именно этот момент изменения собственных оценочных действий становится непереносимо болезненным. Ответственность за будущее ребенка, боязнь навредить, неуверенность в правильности своих действий вопреки многовековой педагогической традиции могут помешать учителю последовательно двигаться к поставленной цели: помогать ребенку сформировать собственные оценочные критерии и понять, как устроены критерии, по которым его учебные достижения оценивает общество. Непоследовательность в решении этой задачи, обрекает на неуспех. В одиночку лучше не браться. Задача построения технологии безотметочного обучения по силам только коллективу всей школы, объединяющегося на несколько лет для того, чтобы из существующих "полуфабрикатов" (полу-рекомендаций) выбрать, примерить и подогнать к уникальной фигуре данной школы новую форму оценивания.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ

или построение единой оценочной политики

Задача построения оценочной самостоятельности во всей полноте решается в основной школе. Но если в начальной школе не заложить основы оценочной самостоятельности, то в средней школе не стоит и пытаться это делать.

Стыковка начальной и основной школы должна начинаться ПЕРЕД тем, как начнется эксперимент по введению безотметочного обучения в 1 классе. Эта стыковка должна строиться в два этапа: (а) стыковка целей и ценностей в оценочной политике школы должна быть произведена до начала работы, иначе дети, на переходе из начальной в основную школу пострадают от резкого перепада в оценочных взаимоотношениях с учителями; (б) постепенное, рассчитанное на несколько лет выстраивание этапов формирования оценочной самостоятельности детей и подростков.

Стыковка с дошкольной ступенью непрерывного образования оказывается более проблематичной. Учителя начальной школы в большинстве своем не знают и не хотят знать о том, каковы принципы, средства, способы и приемы работы дошкольных педагогов. А между тем именно в дошкольном звене произошла реальная смена характера взаимоотношений детей и взрослых, сейчас школа чудовищно (но еще не навсегда) отстала от дошкольных педагогики.

Стыковка оценочной политики школы и семьи - самое непроработанное место. Ясно, что при смене оценочной политики школы становится важным изучение семейного климата и оценочных принципов, на которых выращены будущие первоклассники, а главное - согласование и координация оценочной политики учителей и родителей ребенка.

ПРАВИЛА ОЦЕНОЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Правила оценочной безопасности обязательны во всех человеческих отношениях и для людей всех возрастов. Взрослые обязаны их соблюдать, учителя учат их

соблюдению детей и подростков. Поиск достойных (безопасных) форм такого обучения - одно из основных направлений реформы школы.

Нарушение правил оценочной безопасности обусловлено прежде всего эмоциональными проблемами ребенка или взрослого. Вербальное информирование об этих правилах, твердое знание их формулировок не ведет к их соблюдению.

Список правил оценочной безопасности является принципиально открытым. Критерием здоровых, безопасных оценочных взаимоотношений в любом сообществе, в частности - в классе, является постоянное дополнение и уточнение этого списка.

Вот начало этого списка:

1. Не скупиться на похвалу (особенно невербальную).
2. Хвалить исполнителя, критиковать только исполнение. Вместо "Ты сделал три ошибки в этом примере" продуктивней сказать: "Давай с тобой найдем в этом примере три ошибки."
3. "На ложку дегтя - бочка меда". Даже в море неуспеха можно найти островок успешности и закрепиться на нем.
4. Ставить перед ребенком только конкретные цели. "Вместо заклинания: "Постарайся быть внимательным и не пропускать букв" эффективней установка: "В прошлом диктанте ты пропустил шесть букв, сегодня - не больше пяти."
5. "За двумя зайцами...". Не надо перед первоклассником ставить более одной задачи одновременно. Если Вы сегодня ставите задачу не забыть точки в конце предложения, простите ему, что он забыл, как пишется заглавная буква Д.
6. Формула "опять ты НЕ..." - верный способ выращивания НЕудачника.
7. Учитель, начни практику оценочной безопасности с собственной самооценки.

ПРИНЦИПЫ БЕЗОТМЕТОЧНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

1. Оценка творчества и инициативы во всех сферах школьной жизни должна быть оформлена столь же весомо, как и оценка навыковой стороны обучения. Если 90% оценочных суждений и действий учителя посвящено ЗУНам, и лишь 10% - творческим проявлениям ребенка, то первоклассники получают ясное сообщение: "Я вас ценю в основном как исполнителей, точно следующих моим образцам и инструкциям, как людей, успешно действующих по правилам и алгоритмам." Необходимо, чтобы оценка творческих проявлений ребенка была социально оформлена, представлена и всем учителям, и школьникам разных классов, и родителям. Это могут быть сменные выставки, публикации в школьной газете, художественное чтение или пение по школьному радио во время перемены, участие в конкурсе лучшего анекдота, самой популярной рекламной паузы... Чрезвычайно существенно, чтобы наряду с художественным творчеством находили социальное признание интеллектуальные творческие и инициативные проявления ребенка: умные вопросы, интересные догадки (не обязательно правильные), существенная дополнительная информация. Одним из возможных способов оформления оценки интеллектуального творчества детей могут быть "Тетради наших догадок, вопросов и открытий", которые ведутся прежде всего на уроках математики, естествознания и русского языка.

2. Средства оценивания навыков достижений ученика.

Учитель не употребляет ни пятибалльной системы оценивание, ни какой бы то ни было другой готовой шкалы. Смысл работы в том, что к концу начальной школы построить эти шкалы вместе с учениками.

Учитель отказывается и от любых эрзацев отметки: звездочек (красных и черных, больших и маленьких), зайчиков (с поднятыми и опущенными ушами), рожиц (улыбающихся, хмурых и огорченных).

Удобным (но не единственно возможным) инструментом оценивания может стать линейка, напоминающая ребенку измерительный прибор. (Этот инструмент самооценки, предложенный Т. Дембо и С. Рубинштейн, широко используется в психологической диагностике.) С помощью линейки можно измерить все, что угодно. Например, на самом верху первой линейки могут стоять дети, которые не пропустили ни одной буквы в диктанте, в середине - те, кто пропустил половину букв, а в самом низу - те, кто не написал ни одной буквы. На самом верху второй линейки стоят те дети, которые все слова в диктанте написали отдельно, в самом низу этой линейки стоят те, кто все слова написал слитно.

3. Самооценка ученика предшествует учительской оценке. Несовпадение этих двух оценок становится предметом обсуждения, в котором начинается объективация критериев оценивания. Для (само)оценивания выбираются только такие задания, где существует объективный однозначный критерий оценивания (например, количество звуков в слове) и не выбираются те, где неизбежна субъективность оценки (например, красота написания буквы).

4. Самооценка ученика дифференцируется. Ребенок учится видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания. Никогда не оценивается "правильность выполнения задания", всегда выбираются несколько элементарных критериев: "я правильно написал(а) все гласные буквы" или "я поставил(а) все точки".

5. Ребенок сам выбирает ту часть работы, которую он хочет сегодня предъявить учителю для оценки. Сам назначает критерий оценивания. Это приучает школьников к ответственности оценочных действий. Учитель не имеет права высказывать оценочные суждения по поводу черновой работы, которую ученик не предъявляет для оценки.

Критерием того, что этот этап становления оценочной самостоятельности завершен, может служить умение ребенка после того, как работа выполнена и проверена учителем, самостоятельно назначить тот параметр оценки, по которому ему или его однокласснику можно поставить самую высокую оценку.

6. Содержательное (само)оценивание неотрывно от умения себя контролировать. Нужны особые задания, обучающие ребенка сличать действия (свои и чужие) с обобщенным образцом или правилом. Например, дается схема слова и пять подобранных к ней слов, два из которых неверны. Или обратное задание: дано слово и пять его схем, две из которых неверны. Чрезвычайно существенно, чтобы оценке и контролю ребенок учился не только на заданиях, имеющих единственно правильное решение. Готовность видеть веер равнодостоинных вариантов достижения одной и той же цели - основа гибкой оценки и самооценки. В противном случае оценка строится по формуле: "На эту проблему существует несколько точек зрения: моя и ошибочные".

7. Дети имеют право на самостоятельный выбор сложности контрольных заданий. Отношение уровня притязаний и уровня достижений становится специальным предметом работы учителя.

8. Постепенно вводятся средства, позволяющие самому ребенку и его родителям проследить динамику учебной успешности, давать относительные, а не только абсолютные оценки. (Графики скорости чтения, количества ошибок в диктантах, в счете...).

9. Право ребенка на сомнение и незнание должно быть оформлено не только устно. Вводятся знаки сомнения, использование которых высоко оценивается учителем. Создается система заданий, специально направленных на обучения ребенка отделять известное от неизвестного. Не знать и спрашивать о неизвестном становится ученической добродетелью, если учитель это поощряет.

10. Оценка высших достижений ребенка (самый быстрый, самый аккуратный, самый грамотный и т.п.) является для многих детей мощным стимулом для учебных усилий. Однако, введение систематических оценок высших достижений создает в классе

атмосферу соревновательности, которая вредна для некоторых детей и не соответствует личностным установкам некоторых учителей. Поэтому вопрос о введении оценок высших достижений (медалей, грамот и пр.) должен решаться индивидуально.

11. Обратная связь с родителями, позволяющая учителю соотносить свои оценки учебных достижений ребенка с теми, которые складываются в семье первоклассника.

12. Диагностика и использование информации тестов сейчас происходит варварски, с грубейшими нарушениями профессиональной этики психолого-педагогического тестирования и зачастую имеет чудовищные последствия для самооценки школьников. Знание норм тестирования и использования информации тестов и их соблюдение должно быть законодательно оформлено в правовом пространстве школы.

ЭТАПЫ ПОСТРОЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ОЦЕНКЕ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ

1 этап становления оценочной самостоятельности: предметом совместных усилий ребенка и взрослого является сходство или различие между детской самооценкой и оценкой учителя.

На рис. 1 приведен пример работы первоклассника с учительскими исправлениями. Это одна из первых самостоятельных работ по русскому языку. Дети строили звуковые схемы к словам ЁЛКА, МЯЧ, СЕМЬ. Слова были заданы с помощью картинок. Первоклассник Коля сделал в этой работе две ошибки, типичные для хорошо читающих детей на первых этапах звукового анализа. Коля вместо звуков посчитал буквы и поэтому пропустил звук в слове ЁЛКА и вставил лишний звук в слове СЕМЬ. Учительница эти ошибки исправила.

На следующий день первоклассники получили тетрадки, посмотрели на учительские исправления и приступили к тому этапу учебной работы, который для них не менее важен, чем выполнение самого задания: к этапу оценки. Они начертили "линеечку" и подписали, что будет оцениваться по этой линеечке. На сей раз критерий оценки предложила учительница: Что было в этой работе самым главным? Найти все звуки в словах, ни одного звука не потерять и не поймать ни одного лишнего звука. Поэтому сегодня мы оцениваем число звуков.

Коля оценил себя низко: его крестик стоит ниже середины "линеечки". Учительница, проходя по классу, ставила свои оценки (крестики на линеечках) в тетрадках тех детей, которые сами себя уже оценили. У парты Коли учительница остановилась: этот мальчик уже не первый раз существенно недооценивает уровень своих достижений. Как бы у него не начала формироваться заниженная самооценка, неблагоприятная для развития личности ребенка.

Учительница: Коля, я твою работу оцениваю гораздо выше, чем ты сам. Хочешь знать, почему?

Коля: Почему?

Учительница: А можно я всему классу расскажу, почему я твою работу оцениваю высоко?

Коля: Да.

Учительница с Колей выходят к доске. Учительница воспроизводит запись в Колиной тетради, попутно разбирая Колины ошибки. Рисует и "линеечку" с двумя крестиками - своим и Колиным.

Учительница: Ребята, как вы думаете, почему Коля поставил свой крестик вот здесь? Кто может прочитать Колины мысли?

Даша: Он, наверное...

Учительница: Даша, ты видишь Колю? Он здесь, с нами? (Коля, смеясь, машет Даше рукой.) ... Зачем же ты говоришь о нем так, как будто он отсутствует?

Даша: Коля, ты, наверное, подумал, что ты два слова сделал неправильно?

Коля: Ну, да: два слова с ошибкой. А тут всего-то три слова. Конечно, меньше половины (с досадой указывает на свой крестик).

Учительница: А кто может объяснить, почему я поставила свой крестик гораздо выше? Кто может прочесть мои мысли? Филя, попробуй.

Филя: Вы добрая. Вы хотите, чтобы мы хорошо учились... Чтобы нас дома не заругали...

Учительница: Все так думают?

Леня: Нет! Я не согласен!

Учительница: Филя сказал, что я добрая. Леня, ты с этим не согласен?!

Класс хохочет...

Леня: Нет, я про Ваш крестик. Я догадался!!! Я посчитал: там 11 звуков. (Леня имеет в виду, что в трех словах, предложенных для звукового анализа, в сумме 11 звуков. Через минуту весь класс проверит эту мысль Лени и согласится с ним.) А у Коли всего две ошибки. Но девять-то звуков он нашел правильно! Целых девять!!!

Учительница: Коля, ты понял, что сказал Леня? Напиши-ка его мысль не словами, а цифрами. Конечно, мы еще не учились вычитать такие цифры, но ты, наверное, умеешь...

Коля старательно выводит на доске: $11 - 2 = 9$.

Учительница: (которая отлично видит, что не весь класс совершенно ясно понимает то, о чем говорят лучшие ученики - Коля и Леня. Но сейчас главное - не арифметика и не грамота, а заниженная самооценка Коли и вопрос об объективных критериях оценки и самооценки, касающийся каждого ребенка): Коля, теперь ты понял, почему мой крестик стоит гораздо выше твоего?.. Можешь всем объяснить? Только сначала вспомни название линейки. Что мы оценивали?

Коля: Мы оценивали число звуков. Всего звуков было 11...

Учительница: И если бы ты все 11 звуков точно нашел, где бы стоял твой крестик на этой линейке? (Коля указывает на самый верх.). А у тебя два звука найдены неверно. Значит...

Коля: Значит я должен немножко спуститься... (Ведет указкой вниз по линейке.)

Учительница: Спустишься до середины линейки? (Коля смеется.) Женя, ты что-то хотела спросить?

Женя: Я не могу посчитать. На самом верху - 11. А сколько в середине? 5 или 6?

Услышав столь содержательный вопрос, учительница может похвалить себя за хороший урок по критериям оценивания. Вам жалко времени на такой урок? Вы предпочли бы эти 10 минут потратить на дополнительную тренировку в звуковом анализе? Вы имеет на это право, если точно понимаете, что именно Вы делаете главным, а что второстепенным в иерархии ценностей Вашего класса. Главным делается грамотность, знания, умения, навыки. Второстепенным, факультативным оказывается детская самостоятельность в умении учиться, то есть приобретать знания, умения, навыки без Вашей помощи и руководства.

Есть учителя, которые тоже огорчатся, читая описанный эпизод, но по совершенно другой причине: им в тягость такая сухая бухгалтерия в первом классе. Им кажется, что такой "алгеброй" можно необратимо разъять "гармонию" тонких человеческих отношений, уже складывающуюся в классе. И в самом деле, если не скрывать от детей своей любви, своей глубокой веры в их дарования, если незаметно поддерживать под локоток там, где этому ребенку нужна помощь, страховать от неудач и радоваться удачам, то разве этого мало для воспитания здоровой самооценки? Да, мало. Любовь к реальным, а не идеализированным детям, к таким, какие они на самом деле, вера в детские возможности, надежда на то, что каждому ребенку удастся помочь раскрыть самые

лучшие его задатки, совершенно необходима для того, чтобы сохранить и укрепить базовое доверие ребенка к другим людям, к миру и к самому себе. Однако, самопринятие, самоуважение - необходимое, но недостаточное условие оценочной самостоятельности человека. Существует еще рефлексивный компонент оценочной самостоятельности, основы которые возможно заложить в младшем школьном возрасте.

2 этап становления оценочной самостоятельности: предметом совместных усилий ребенка и взрослого является дифференцирование отдельных действий, необходимых для "правильного" выполнения задания.

На рис. 2 - один из первых диктантов первоклассницы Полины с учительскими исправлениями. В четырех словах - две ошибки. Как оценивает Полина свою работу, если сегодня для оценки предложены две линейки: "пропуск букв" и "гласные буквы". Учитель объясняет, что на самый верх первой линейки крестик могут поставить те дети, которые не пропустили в диктанте ни одной буквы. На самый верх второй линейки крестик могут поставить те дети, которые все гласные звуки правильно обозначили буквами.

Полина поставила себе два крестика на самый верх и смотрит на учительницу несколько испугано. Учительница радостно обводит Полины крестики:

Учительница: Полина, давай объясним всему классу, почему мы с тобой так высоко оценили твою работу. Можно?

Полина: Можно.

Учительница и девочка выходят к доске, учительница воспроизводит на доске всю запись из тетрадки Полины.

Учительница: Не правда ли, я поставила эти оценки Полине по блату, за то, что она сегодня такая нарядная, так старательно причесана? А вообще-то в ее тетради две ошибки в четырех словах!!! Кто выйдет к доске и сыграет роль справедливого учителя? Марина, пожалуйста, вот тебе красный мел... Сережа, ты тоже можешь оценить работу Полины по-своему...

Марина выходит к доске и решительно ставит крестик на линейке "Гласные буквы" ниже. Сережа тем временем рисует третью линейку, подписывает ее "Заглавные буквы" и ставит крестик на середине.

Учительница: Полина, ты согласна с Мариной оценкой?..

Полина: Нет. Я все гласные буквы написала правильно. У меня ошибки в согласных буквах.

Марина: Но все-таки ошибки... Нельзя ставить на самый верх!

Учительница: И Полина права, и Марина права... Что будем делать?

Антон: Будем делать как Сережа!

Учительница: Полина, посмотри, как тебя оценил Сережа. Ты согласна?

Полина: Согласна. У меня ошибки в заглавных буквах. Я забыла, что это имена.

Юра: Я не совсем согласен с Сережей. Я бы поставил крестик в самый низ: два слова надо было писать с заглавной буквы. Если бы Полина сделала только одну ошибку, тогда бы крестики стоял на середине.

Учительница: Юра, сколько всего слов надо было написать?

Юра: Четыре. Но имени только два.

Учительница: Когда ученик пишет имя, он должен вспомнить правило про заглавную букву. А когда он пишет слова ТЁТЯ и ДЯДЯ, он должен думать, имя это или нет?

Юра: Должен... Да, Сережа прав.

Эти два начальных этапа воспитания конкретной самооценки занимают 1,5 - 2 года обучения. Приведенные примеры высвечивают лишь отдельные моменты решения педагогической задачи дифференцировать оценку и самооценку и опираться на объективные критерии оценивания. Множество других приемов решения этой задачи

оценить его в пять баллов. Теперь перед вами на доске образец выполнения и оценки работы. Посмотрите в свои тетради. Оцените каждое задание в баллах. Можете советоваться со мной и с соседями.

На рис. 4 представлена тетрадь ученика после самоконтроля и самопроверки.

Учительница: Вы принесете тетрадки домой. Чья-то бабушка посмотрит и скажет: за первые два задания ты получил тройку, за вторые - четверку и только последнее сделал на пятерку. Что ты ответишь бабушке?

Юля: Бабуля, у нас 19 баллов это как у вас "пятерка".

Боря: Иногда девятнадцать, а иногда семь... Я скажу: "Бабушка, видишь, я вот тут одно действие сделал неправильно. А 18 правильно."

4 этап становления оценочной самостоятельности: предметом совместных усилий ребенка и взрослого становится способ конвертирования разных оценочных шкал.

До сих пор оценка каждого задания совершалась с помощью разномасштабных шкал. Производя эти шкалы вместе с учителем, дети ясно понимали, почему одно задание оценено в 18 баллов, а другое в семь. Но как соотнести эти оценки? Как самому ученику узнать, стал ли он справляться с задачами определенного класса лучше? Перевод в проценты или переход к стобалльной системе оценивания является универсальным способом сведения всех оценочных шкал к общему знаменателю. Перевод баллов в проценты делает наглядной динамику усвоения, что наглядно представлено в таблице, которую ученики заполняют, написав очередной словарный диктант.

Пример: оценки ребенка за словарные диктанты.

	сентябрь	октябрь	ноябрь	декабрь	1ое полугодие
баллы:	7/19	9/21	12/26	17/30	
%	37	43	46	57	46

Такая табличка вклеивается в тетрадь для самостоятельных работ по русскому языку. По таблице можно наглядно видеть медленный, но неуклонный прогресс чудовищного безграмотного ученика, который не вылезал бы из двоек при традиционной системе оценивания. Средний балл за полугодие или за год учитель выводит в том случае, если видит в этом необходимость. Вообще все вопросы, связанные с итоговой аттестацией, согласно существующему закону об образовании, должны до 9ого (выпускного) решаться школой. Это школьный педагогический коллектив решает, когда следует переводить учеников на пятибалльную шкалу оценивания. Классы, в которых развернуто практиковалась описанная система безотметочного оценивания, интеллектуально готовы к любой системе оценок, том числе и к пятибалльной. Приведенные выше реплики из сочинений шестиклассников говорят о том, что ученики видят в пятибалльной оценочной шкале прежде всего источник эмоциональных проблем. Напомню лишь две, которые более других удерживают меня от введения отметок: "Отметка - несколько иная форма нашей системы баллов. Никакой разницы, казалось бы, нет. Но отметка более давит на психику." "Без отметок не так видно, что я очень редко учусь хорошо. С отметками это будет слишком явно."

Еще меня удерживает от введения отметок вопрос, заданный нашими пятиклассниками, только что узнавшими на уроках математики, что такое проценты. Несколько учеников подошли ко мне после урока, нарисовали на доске нашу привычную

"линеечку" и сказали: "Пусть на верху этой линеечки - 100% знаний по какой-то теме. Внизу - 0%. Покажите нам, пожалуйста, где кончается пятерка и начинается четверка? Где кончается четверка и начинается тройка? И что такое единица?" Я не знаю ответа на эти вопросы. Если Вы знаете, Вам не составит труда заключить с учениками договор о том, ГДЕ КОНЧАЕТСЯ ПЯТЕРКА И НАЧИНАЕТСЯ ЧЕТВЕРКА. Вам не покажется мучительно трудной, нудной и необязательной вся описанная система оценивания, направленная на воспитание оценочной самостоятельности школьников, если Вы сами достигли оценочной самостоятельности. Ты сам свой высший суд?

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Амонашвили Ш.А. Обучение, оценка, отметка. М.: Знание, 1980.
2. Андрущенко Т.Ю. Психологические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте. М., 1978.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986.
4. Воронцов А.Б. Практика развивающего обучения. М.: Русская Энциклопедия, 1998.
5. Горбов С.Ф., Табачникова Н.Л. Оценка знаний и умений учащихся в системе развивающего обучения. Пакет предметной диагностики по математике. М.: Международ. Образовательный и Психол. колледж, вып.1-3, 1995.
6. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. М.: Дом педагогики, 1996.
7. Захарова А.В. Генезис самооценки. М., 1989.
8. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. Минск, 1993.
9. Липкина А.И. Самооценка школьника. - М.: Знание, 1976.
10. Моисеев Д. Формирование адекватной самооценки в старшем дошкольном возрасте// Дошкольное воспитание, 1993, №9.
11. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста (под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера). М.: Педагогика, 1988.
12. Оценивание. Развивающее обучение. Тольятти, 1995.
13. Поварницына А.Г. Оценка как компонент учебной деятельности и ее роль в развитии личности школьника. - Автореф. канд. дис., Нижний Новгород, 2001.
14. Полуянов Ю.А., Матис Т.А. Формирование оценки на начальном этапе учебной деятельности // Психологическая наука и образование, 1996, №2.
15. Романеева М.П. и др. Оценка знаний и умений учащихся в системе развивающего обучения. Пакет предметной диагностики по русскому языку. М.: Международ. Образовательный и Психол. колледж, вып.1-3, 1995.
16. Худобина Е.Ю. Соотношение эмоционального и когнитивного компонентов самооценки у младших школьников. М., 1988.
17. Цукерман Г.А. и др. Оценка без отметки. Москва-Рига: ПЦ "Эксперимент", 1999.
18. Цукерман Г.А. Сократ и Карлсон. О детской самооценке // Семья и школа, 1997, №12.
19. Цукерман Г.А., Гинзбург Д.В. Как учительская оценка влияет на детскую самооценку? Вестник ассоциации "Развивающее обучение", №6, 1999.