

## УЧЕТ ВОЗРАСТА ПРИ ОЦЕНКЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЛИЦЕИСТА

М.М. Батербиев

Несмотря на многочисленные исследования, проводимые организаторами образовательного процесса по разработке совершенных способов диагностики успешности обучения (учения) ребенка в школе, до настоящего времени не удалось получить удобный для применения метод диагностики, который учитывал все нюансы, возникающие при определении уровня интеллектуального и духовного развития учащихся. По-прежнему актуальной остается задача, связанная с разработкой целостной системы диагностики результатов обучения и результатов учебной деятельности самих обучающихся, по единым критериям, понятным всем участникам образовательного взаимодействия.

А без этого невозможно определить ни направления, ни темпа развития ребенка, так как принято считать, что диагностика обученности выполняет ряд педагогических (аналитическая, оценочная, прогностическая, обучающая, развивающая) и управленческих (контролирующая, информационная) функций» (Т.И. Дормидонова).

Если согласиться с предложенными функциями диагностики, можно заметить, что в массовой практике учителя зачастую забывают о педагогических функциях, и упор делается на управленческих функциях. В этом случае «...контроль ограничивается выявлением полноты и точности усвоения знаний, умений и навыков и не учитывает продвижение уч-ся в развитии познавательной деятельности, особенности мотивации учения, отношение уч-ся к изучаемому и процессу знаний, т.е. не выявляет в полной мере результаты обучения и тем самым его воспитывающие и развивающие функции» (И.В. Гладкая).

Учитывая этот факт, легко понять, почему учителя часто путают «оценку» с «отметкой». Такая путаница «выгодна», во-первых,

потому, что гораздо проще «выставить» («поставить») отметку, нежели адекватно и объективно оценить результаты учебной деятельности ребенка. Во-вторых, они уверены, что в отметках сосредоточено почти вся императивная, т.е. повелительная, власть традиционного обучения (Ш.А. Амонашвили).

Кроме того, существует ложное мнение, что низкая отметка заставляет школьника уделять большее внимание на подготовку к урокам. Однако практика показывает, что школьник привыкает к своим «двойкам», они теряют для него положительно-стимулирующую силу» (Ш.А. Амонашвили).

Первая встреча ребенка со школой всегда вызывает у последнего восторг и сопровождается ощущением необычного, возвышенного. Но, как говорил С.Л. Соловейчик, с первых дней школьной жизни на тернистом пути учения перед ребенком появляется идол – отметка. Для одного ребенка он добрый, снисходительный, для другого – жестокий, безжалостный, неумолимый.

Сохраняя кажущуюся объективность, вряд ли учитель сможет превратить отметку в источник вдохновения и радости для всех без исключения детей. Поэтому было бы гораздо гуманнее вообще отказаться от отметок, выставляемых в журнал.

Наивно предполагать, что, желая получить высокую отметку, ученик прикладывает больше усилий в овладении знаниями. Скорее всего, он ищет возможность получить высокую отметку, используя различные ухищрения.

Наши наблюдения показывают, что за несколько лет учебы в школе дети настолько привыкают к тому, что их труд оценивается отметками, что погоня за высокими результатами затмевает желание узнать больше сведений, научиться чему-то новому. Все дети любой ценой хотят получить высокую отметку вне зависимости от того, как она досталась: выучив задание или списав у соседа, не понимая смысла и содержания списанного материала.

Эксперимент, связанный с отсутствием отметок на уроках и ее заменой оценкой деятельности ученика, показал, что и дети, и родители очень трудно воспринимают их отсутствие. Словесная оценка деятельности ученика учителем звучит не убедительно и для родителей, и для самого ученика. К восприятию оценочных суждений учителя нужно готовить и родителей, и обучающихся.

Периодически в печати появляются статьи о несовершенности системы и способов числового выражения оценки знаний школьников. Все чаще раздаются голоса в пользу перехода от существующей четырехбалльной системы отметок к десяти-, двенадцати-, двадцати- и более балльной. Эта потребность появляется в силу того, что при выставлении отметок возникает много недоразумений, на которые в большинстве случаев просто не обращают внимания.

Невозможно определить, в соответствии с какой логикой выставляется отметка "2" ученику, который не выполнил задание, и, более того, не приступал к его выполнению. А какую отметку ставить тогда ученику, который в меру своих способностей трудился над выполнением задания и немного "не дотянул" до норм отметки "3"?

Как быть в том случае, если ученик показал знания, за которые можно было бы поставить отметку **A**, где  $3 < A < 4$ ? На наш взгляд, тут и начинается проявление учительского диктата в определении достоинства отметки. Конечно же, можно сказать, что учитель сам определит, какую отметку поставить с учетом фактических знаний учащегося. Однако, наверное, каждый учитель, при отсутствии четких критериев, не раз стоял перед проблемой выбора отметки. Если даже существовали вполне приемлемые критерии, вряд ли можно было бы уйти от субъективизма из-за целого ряда причин, таких как психоэмоциональное, физическое состояние учителя и т.д. А там, где это имеет место, нет возможности говорить об объективности выставляемых

учителем отметок. Многие учителя пытаются по этой причине использовать "свою систему отметок", добавляя всевозможные значки (+ ; - ; \* и т.д.), объявляя, что за четверть (контрольную) выходит между "3" и "4". А что это значит, вряд ли сможет объяснить даже сам учитель. В арсенале учителя есть еще одна уловка, чтобы определиться с выбором отметки. Учитель формально дает "дополнительные задания". Очевидно, что выполнение данного задания ничего не решает, кроме функции «очищения совести учителя».

Проблема определения уровня знаний учащихся, определения отметки усугубляется, когда речь идет о разновозрастном обучении. К перечисленным выше сложностям добавляется и необходимость учета возраста ребенка в разновозрастной группе при выставлении отметок, когда представители разных возрастов работают с одним и тем же учебным материалом. Мы считаем, что необходимо найти такой способ оценки знаний учащихся, который можно предельно формализовать. Это значит, необходима некоторая формула, позволяющая выразить оценку в баллах. В этом случае достаточно в данную формулу подставить исходные данные, сделать несложные расчеты и вывести численное значение отметки. Неплохо было бы выставляемую в журнал (дневник) отметку связать с индивидуальными возможностями ребенка. В этом случае можно было бы избежать необходимости сравнивать несравнимые вещи.

На наш взгляд, для этой цели может послужить определение уровней усвоения каждого ребенка. При этом не имеет значения, по какой причине тому или иному ребенку предлагаются задания конкретного уровня.

В литературе встречается различное количество уровней усвоения знаний. Их число может быть от двух до семи. Предполагается, что эти уровни формируются поэтапно, по этой причине нельзя давать ребенку задание более высокого уровня

до тех пор, пока не будет сформирован более низкий уровень. Так, В.П. Беспалько считает, что для обоснованного задания уровня обучения надо твердо уяснить себе, что различие уровней обучения основывается на возможностях человека по выполнению умственных и физических действий.

Наши наблюдения показывают, что строгие границы уровней обучения просто отсутствуют. Может случиться так, что отдельные ученики способны работать, одновременно выполняя задания разных уровней. Мы считаем, что необходимо учащимся предлагать одновременно задания, содержащие в себе составляющие разных уровней сложности, а не ждать, когда, наконец, тот или иной ученик справится с заданиями более низкого уровня. Данная проблема еще более отчетливо актуализируется, когда речь идет об организации образовательного процесса в ходе межвозрастного взаимодействия, в разновозрастных учебных группах. В этом случае детям разного хронологического возраста предлагается один и тот же набор заданий разного уровня сложности. При этом каждый ученик или микрогруппа, состоящая из обучающихся разного возраста, вольны выбрать очередность решения каждой из задач. Совместное выполнение заданий, относящихся к разным уровням сложности обучающимися разного возраста, предполагает и взаимопомощь, и взаимоконтроль. Дети младшего возраста, работая вместе со старшими, могут справиться с заданиями более высокого уровня сложности. Не следует забывать и о том, что все они имеют одинаковую теоретическую подготовку (изучают одно и то же содержание образования независимо от возраста).

При такой организации образовательного процесса скорее всего речь должна идти о качестве усвоения уровня. Очевидно, что это качество будет разным у слушателей разных возрастов по двум причинам: во-первых, у детей даже одного возраста

могут быть разные интеллектуальные возможности; во-вторых, их возможности несколько отличаются из-за возрастных особенностей.

Многолетние наблюдения за динамикой интеллектуального развития по мере взросления говорят о том, что младшие члены разновозрастной учебной группы, усваивающие от 40% и более предлагаемого курса (материала), к концу обучения в данной группе имеют шанс освоить содержание образования на повышенном уровне. Очевидно, что процент усвоения предъявленного учебного материала напрямую зависит от индивидуальных возможностей каждого ребенка, от его психоэмоционального состояния, от возраста, от степени сформированности различных приемов учебной деятельности и т. д. С увеличением времени обучения в разновозрастной группе этот процент будет расти, приближаясь к 100%.

Возвращаясь к вопросу об уровнях усвоения содержания образования, можно предположить, что при организации образовательного процесса, в ходе межвозрастного взаимодействия, первому уровню усвоения может соответствовать усвоение учебного материала менее чем на 40–60% в зависимости от продолжительности обучения в лицее. Второму уровню — от 40–48% до 60–80%, третьему уровню от 48–68% до 80–100%, четвертому уровню выше 68–100%.

Для определения количественной оценки (отметки) процент усвоенного материала удобнее привести к балльной системе оценок. При этом решаются три задачи:

- во-первых, «неудобные», непривычные проценты переводятся в цифры;
- во-вторых, процент усвоения определенным образом связывается с существующей системой школьных отметок;
- в-третьих, расширяются границы системы оценок за счет использования десятых и сотых долей балла.

Для определения отметки в баллах при различных значениях процента усвоения, в

ходе исследования мы пользовались формулой:

$$Б = \frac{МО \times ПУ}{100\%} \quad Б = \frac{5 ПУ}{100\%},$$

где: **Б** - балл (оценка, выраженная в баллах); **МО** - максимальная отметка (в традиционной системе «5»); **ПУ** - процент усвоения. Нетрудно подсчитать, что предлагаемая система отметок по существу включает в себя 500 разных отметок, начиная от 0,1 до 5,0 баллов с шагом в 0,01.

Таким образом, и у учителя, и у учащегося есть возможность количественно определять малейшие успехи или неудачи в учебе.

На наш взгляд, такой подход позволяет выработать наиболее приемлемые критерии оценок знаний учащихся, которые помогут максимально нейтрализовать субъективизм в выставлении отметок.

Вполне понятно, что такой подход труднее применять в общеобразовательной школе, где предъявляются более жесткие требования к выполнению учебного плана и учебных программ для учащихся конкретных классов.

Возникает вопрос о том, какие текущие отметки выставлять в журнал, как оценивать итоги четверти, полугодия и учебного года при разновозрастном обучении в соответствии с общепринятыми, едиными нормами. Мы считаем возможным и даже необходимым выставление в журнал полученных баллов в качестве текущих отметок. Однако, несмотря на очевидные достоинства предлагаемой системы отметок, приходится выставлять в журнал, в качестве итоговых и в документы об образовании общепринятые отметки. Несомненно, что при переходе на общепринятые отметки по существу теряются те преимущества, о которых говорилось выше. Но мы считаем очень важным, что у учащегося появляется возможность видеть малейшие свои успехи в процессе обучения.

Попытка «примирить» объективную необходимость и общепринятые требования привела нас в ходе исследования к следующим таблицам.

Таблица соотношения баллов и отметок в разновозрастных группах в составе 2–4-х классов

Класс	% усвоен менее	Балл соотв отмет «2»	% усвоен	Балл, соотв отмет «3»	% усвоен	Балл, соотв. отмет. «4»	% усвоен	Балл, соотв. отмет. «5»
2	40	0-1,94	40	2	55	2,8	70	3,5
3	50	0-2,44	50	2,5	65	3,3	80	4
4	60	0-3,94	60	3	75	3,8	90	4,5

Таблица соотношения баллов и отметок в разновозрастных группах в составе 5–6-х классов

Класс	% усвоен менее	Балл соотв отмет «2»	% усвоен	Балл, соотв отмет «3»	% усвоен	Балл, соотв. отмет. «4»	% усвоен	Балл, соотв. отмет. «5»
5	40	0-1,94	40	2	55	2,8	70	3,5
6	50	0-2,44	50	2,5	65	3,3	80	4

Таблица соотношения баллов и отметок в разновозрастных группах в составе 7–9-х классов

Класс	% усвоен менее	Балл соотв отмет «2»	% усвоен	Балл, соотв отмет «3»	% усвоен	Балл, соотв. отмет. «4»	% усвоен	Балл, соотв. отмет. «5»
7	40	0-1,94	40	2	55	2,8	70	3,5
8	50	0-2,44	50	2,5	65	3,3	80	4
9	60	0-3,94	60	3	75	3,8	90	4,5

Таблица соотношения баллов и отметок в разновозрастных группах в составе 10–11-х классов

Класс	% усвоен менее	Балл соотв отмет «2»	% усвоен	Балл, соотв отмет «3»	% усвоен	Балл, соотв. отмет. «4»	% усвоен	Балл, соотв. отмет. «5»
10	50	0-2,44	50	2,5	65	3,3	80	4
11	60	0-3,94	60	3	75	3,8	90	4,5

Из приведенных выше таблиц видно, что:

1. Для детализации определения величины отметки можно использовать баллы с десятичными и даже сотыми долями.
2. Конкретной отметке соответствует не конкретное значение в баллах, а некоторый интервал значений.
3. Модуль общепринятой отметки первые четыре года обучения больше модуля балла, выставяемого лицам.

Приведем возможные записи в журнале учета результатов диагностики успешности учения (в том числе в стандартном классном журнале).

Более пристальный взгляд на таблицу позволяет сделать вывод, что обучающиеся И. Иванов и П. Петров, С. Сидоров и Г. Григорьев, С. Семенов и М. Миронов одного возраста. Поэтому С. Сидорову, «заработавшему» 3,5 балла, в журнал выставили отметку «4», а С. Семенову за такое же количество баллов поставили отметку «3», т.к. он старше на один год.

№ п/п	ФИО	Зачет № 1		Зачет № 2		Зачет № 3		Уч. четверть	
		баллы	отм-ка	баллы	отм-ка	баллы	отм-ка	баллы	отм-ка
1.	Иванов И.	2,8	4	3,5	5	2,8	4	3,0	<b>4</b>
2.	Петров П.	3,5	5	2,2	3	3,2	4	2,97	<b>4</b>
3.	Сидоров С.	3,5	4	2,2	2	3,2	3	2,97	<b>3</b>
4.	Григорьев Г.	4	5	3,7	4	4,0	5	3,9	<b>4</b>
5.	Семенов С.	3,5	3	3,7	3	1,8	2	3,0	<b>3</b>
6.	Миронов М.	4,5	5	4,6	5	4,2	4	4,4	<b>4</b>

На наш взгляд, такой подход в оценке знаний обучающихся в разновозрастных учебных группах имеет ряд преимуществ.

Во-первых: раздвигаются рамки принятой четырехбалльной системы оценок. Это позволяет учителю более точно оценить результаты интеллектуального труда учащегося.

Во-вторых: становится проще и удобнее проследить за динамикой развития интеллектуальных способностей лицеистов, т.к. увеличение балла даже на 0,1 в некоторых случаях говорит о продвижении вперед.

В-третьих: легче преодолевается ориентация многих детей и их родителей в традиционной оценочной системе на получение любой ценой высокой отметки. При этом, как правило, получение глубоких и прочных знаний отходит на второй план или вообще забывается.

И, наконец, наличие для каждой возрастной группы таблицы, с помощью которой баллы «конвертируются» в отметки, позволяет достаточно быстро привить

умение оценивать не только результаты собственной учебной деятельности, но и всех участников разновозрастного взаимодействия.

И детям, и родителям, привыкшим к балльной системе, становится понятным абсурдность выставления отметки «2» тому, кто не предпринял никаких усилий для того, чтобы усвоить необходимую информацию, т.к. логика подсказывает о необходимости «ничегонеделание» оценить на «0». На наш взгляд, любое усилие, направленное на освоение содержания, должно оцениваться адекватно. Это значит, что обучающийся может «заработать» и 0,57, и 1,9, и 4,9 балла.

Данная система числового выражения оценки знаний учащихся, эмпирически разработанная в Усть-Илимске, применяется на протяжении 25 лет и положительно оценивается всеми участниками образовательного взаимодействия.