



Г. КУХТЕРИНА,
психолог школы
№ 9, г. Искитима
Новосибирской
области

Отметка: стресс или стимул

Традиционно отметке приписывается функция критерия качества обучения. Это в основном касается конечного результата (четвертная, годовая, аттестационная оценки), но текущая отметка воспринимается отнюдь не однозначно.

Исследованию влияния процесса оценивания на психику ребёнка уделяли значительное внимание Б.Г. Ананьев (1980), В.А. Сухомлинский (1972), Ш.А. Амонашвили (1987), Н.П. Аникеева (1989) и другие. Как отмечается в современной педагогической периодике, учащиеся и педагоги в настоящее время ощущают недостаточность 5-балльного оценивания в качестве критерия уровня знаний. Альтернативой отметке предлагается система качественного оценивания (Аникеева Н.П., 1989; Олендзкая И., Меерсон С., 1998; Ксензова Г., 2000), так как факт выставления отметки часто становится настолько стрессующим фактором, что приводит к неврозу (Аникеева Н.П., 1989; Олендзкая И., Меерсон С., 1998), вредно сказывается на нравственном развитии ученика (Ксензова Г., 2000). Тем не менее следует отметить, что в психологии нет научно обоснованных исследований, посвящённых проблеме эмоционального восприятия оценки учащимися, отношения к оценке самих педагогов. В то же время, по нашим исследованиям, эмоциональное состояние является определяющим фактором успешности обучения, а также формирования личности (Веккер Л.М., 1981; Божович Л.И., Благонадёжина Л.В., 1969). В связи с этим мы предприняли исследование восприятия отметки учителями и учащимися: какую роль реально приписывают отметке те и другие.

На наш взгляд, **отметка** как значимый психологический фактор **выполняет в школьной системе несколько функций**, как явных, так и неосознаваемых:

1. Информационная или формальная, которая свидетельствует:

- о качестве усвоения знаний учащимися;
- о качестве предъявления усвоенного материала, т.е. Как ученик выстроил, оформил свой ответ;
- о способностях ученика (характеристики-ярлыки «троечник», «двоечник», «отличник») выполняют роль стереотипного восприятия ученика учителем, которое влияет на процесс оценивания).

2. Стимулирующая, которая основывается на следующих моментах: иногда желание ученика иметь или не иметь ту или иную отметку побуждает его к дополнительным усилиям; часто сами учителя вкладывают стимулирующий смысл в оценку, например, авансируя завышенную отметку неуверенному, но старательному ученику и сознательно занижая её для целеустремлённых и способных учеников.

3. Отражающая личностное отношение. Это, как правило, установочное восприятие педагогом ученика (так называемое предвзятое отношение). Ананьев Б.Г. (1980) утверждал, что «после того, когда отметки уже есть, они становятся точкой зрения педагога» и влияют на его отношение к ученику.

4. Регулирующая поведение, межличностные отношения между учащимися, особенно в начальном звене школы. Так как в школьной жизни доминирует учебная деятельность, то успехи или неудачи в ней определяют характер отношений друг к другу: неуспешные ученики постепенно становятся аутсайдерами, что провоцирует их привлекать к себе внимание дисциплинарными нарушениями.

5. Характерообразующая. Преобладающие отметки, особенно по любимым предметам, влияют на «Я-концепцию», например: в случае неудовлетворённости отметкой формируется комплекс неполноценности, даже если по другим предметам — отличные результаты, под влиянием аффективной логики («Я неуспешен, следовательно, я плохой»); в случае, наоборот, удовлетворённости отметкой по любимому предмету успех по остальным игнорируется («Я в этом самый успешный, следовательно, я хороший»).

Мы далеки от мысли, что данное перечисление отражает полноту функций. Но в связи с нашим исследованием хотелось бы указать на самооценку отметки, которая связана с процес-

сом отчуждения знаний от ученика (Уланов В., 1998). Процесс приобретения знаний в силу многообразных причин (дробление информации по предмету на отдельные уроки; отдалённость процесса от результата, отсутствие практической значимости учёбы; доминирование механизма мотивации на учёбу над механизмом эмоционального вовлечения и пр.) постепенно трансформируется в процесс приобретения отметок, а школа становится, по словам учеников, «местом, где получают отметки». Поэтому отметка, как некая самостоятельная реальность школьной жизни, вызывает определённое к себе отношение. Задавшись целью выяснить характер этого отношения у всех участников педагогического процесса, мы предложили учащимся 3–11-х классов и учителям вопрос: «Что значит для вас отметка?»; учащимся был предложен и второй вопрос: «Что, по вашему мнению, значит отметка для учителя?»

Анализ 250 ответов учащихся и 55 ответов педагогов выявил следующие факты:

1. Как показывают данные таблицы 1, учащиеся разных классов высказывают разное, отличающееся друг от друга отношение к отметкам. Одни воспринимают информационную функцию отметки и относятся к ней формально, т.е. Отметка выражает для них уровень их знаний, другие относятся к оценке эмоционально: «Отметка для меня всё!», «Отметка для меня — моё настроение: хорошая — хорошее настроение, плохая — плохое, единица — вообще ужасно».

Таблица 1.
Отношение учащихся разных классов к отметкам

Восприятие оценки	Количество учащихся по классам, %					
	11-й	8-й	6-й	5-й	3-й (норма)	3-4-й (ККО)
Формальное	80	35	50	17	20	
Эмоциональное	10	30	45	76	80	100
Личностное	15	25	5	1		
Прогноз будущего		20	5			
Цель	18					
Безразличное	10	10		5		

Процент учащихся с безразличным отношением невелик и в большей степени характерен для старшеклассников. Следует обратить внимание, что в начальной школе к отметке отношение,

как правило, эмоциональное, причём в классах компенсирующего обучения (ККО) — для всех учащихся без исключения. На наш взгляд, выявленный факт заслуживает серьёзного осмысления: дети, испытывающие сложности в процессе обучения, так значительно воспринимают оценивание, их эмоциональное благополучие полностью определяется полученной отметкой. По утверждению психологов, положительные эмоции активизируют познавательную сферу, отрицательные тормозят мыслительную деятельность. Видимо, такая явная эмоциональная зависимость от отметки должна настораживать, так как не все учителя осознают значимость влияния отметки на эмоциональное благополучие ребёнка именно в ККО. В классах нормы к концу начальной школы у детей начинает формироваться способность к рефлексии; видимо, с этим связан факт, что отдельные учащиеся (20%) воспринимают отметку формально, как выражение их уровня знаний, причём лишь на каком-то промежуточном этапе учебного процесса (урок, тема).

В пятых классах соотношение формального и эмоционального практически сохраняется, но неожиданно обнаружили учащихся с безразличным отношением к отметке. Этот факт мы объясняем следующим образом: для отдельных учащихся начальной школы отметка выступает как форма общения с учителем, так как он часто демонстрирует интерес к учащемуся в виде требований добиваться определённой отметки; в пятом классе, когда у ребёнка возникает ощущение, что он предоставлен самому себе, и отметки перестают быть формой контакта с определённым учителем, значимость отметок снижается и воспринимается индифферентно; когда же произойдёт адаптация к обучению в среднем звене, опять начинают выстраиваться более определённые отношения как к учителям, так и к отметкам.

В 6-х классах начинает доминировать отношение к оценке как носителю информации о знаниях ученика, т.е. Она становится зависимой от функциональных отношений, которые обычно подчёркиваются учителями-предметниками: «что заработал, то и получай» или «учитель учит — ученики учатся». Следует отметить, что в этом возрасте для отдельных учащихся (5%) становится значимым то, как учитель воспринимает их личность, и это отношение они пытаются определить через отметку, при этом отметка становится для них своего рода сигналом признания или непризнания их личности. Как правило,

учащиеся чаще высказывают мнение, что педагоги предвзято относятся к некоторым ученикам, занижая отметки нелюбимым ученикам и завышая любимчикам. В 6-м классе также появляется осознание, что отметки могут повлиять на будущее: как будешь учиться сейчас, так и сложится твоя судьба — поступишь, например, в институт или нет. Именно так высказываются шестиклассники на занятиях с психологом, когда речь идёт о значимости учёбы.

В 8-х классах личностное отношение играет ещё более значимую роль; причём чаще всего те, кто воспринимает оценку как отражение отношения учителя к ученикам, указывают и на эмоциональное отношение к оценке. В старшем возрасте обычно наблюдается неоднозначное отношение к оцениванию, и выпускники, например, отмечают несколько функций отметки.

Таблица 2.
Мнения учащихся о значимости, которую придаёт отметке учитель

Приписываемые значения	Количество учащихся, %
Оценивает способности, знания, ум	23
Отметка вызывает эмоции у учителя	23
Учитель отметкой, которую ставит ученику, оценивает себя сам	10
Оценивает личность ученика	8
Выражает свое отношение	5
Оценивает работу ученика	4
Оценивает усвоение темы	4
Отметка – это: а) работа; б) зарплата учителя	4
Способ заставить ученика учиться	3
В отметке отражается забота учителя о будущем ученика	2
Это выражение мнения учителя о родителях ученика	2
Отметка – цель учительской работы	2

В отличие от такого разнообразия значимости, приписываемой учениками, учителя отметили следующие значения, которые отражены в таблице 3.

Сравнение мнений учащихся о том, какое значение придают отметкам учителя, и реальные ответы учителей на вопрос: «Что значит для вас отметка, которую вы ставите ученику?» дало неожиданные результаты.

Таблица 3.

Приписываемые значения	Количество учителей, %
Оценка знаний, способностей ученика	48
Стимул к учебе	37
Оценивание работы, старательности учащегося	26
Поддержка, поощрение, наказание	10
Итог совместной работы	3
Оценивание готовности к уроку	3
Проверка учителем самого себя, своего профессионализма	3



Обращает на себя внимание значительное рассогласование в понимании значимости отметки у учащихся и учителей. Следовательно, отметка, которая выступает как красноречивый, но «немой» язык в диалоге между учителем и учеником, воспринимается и «прочитывается» не всегда в том контексте, в каком преподносится или ожидается. Как видно, при таком разночтении сложно говорить о взаимопонимании и согласованности в работе, тем более о сотрудничестве. Отметка, выражаясь метафорически, становится не способом и инструментом сотрудничества в процессе передачи знаний, а барьером, водоразделом между двумя мирами — миром педагогов и миром учеников. Потребность изменения системы оценивания имеет свою, полную трагических размышлений и неразрешённых вопросов, историю (Ксензова Г., 2000).

Есть ли возможность снижения негативного влияния отметки? Педагоги-практики экспериментируют, исследуют, предлагают (Олендзкая И., Меерсон С., 1998; Ксензова Г., 2000), однако, на наш взгляд, эти попытки ещё длительное время будут малоэффективными. Связано это с устоявшимся стереотипом, что основная функция учителя — трансляция знаний. И это значительно маскирует коммуникативную функцию учителя, которая и является главной, определяющей весь учебный процесс. Принимая это за основу, необходимо пересмотреть систему подготовки будущих педагогов в учебных заведениях, делая акцент в формировании педагогического мышления и педагогических навыков на коммуникативной роли педагога. Только тогда оценка будет осознаваться как итог совместного сотрудничества, взаимодействия, станет действенным инструментом, языком диало-

га в совместной деятельности. По мнению Г. Ксензовой (2000), изменение характера оценочной деятельности непосредственно связано с такой организацией учебного процесса, когда учение становится для ребёнка одной из ведущих личностных потребностей. Разделяя это мнение, мы, тем не менее, подчёркиваем, что определяющим должен стать акцент именно на коммуникативном характере учебной деятельности, без которого нельзя понять, как изменять организацию учебного процесса.

Сложно осознать, что же было заложено изначально в смысл оценивания: результат и качество уже усвоенных знаний (т.е. функции памяти) или способность ученика приобретать знания (т.е. Интегральная характеристика его умственных и личностных особенностей). Например, попытка ввести в качестве критерия портфолио (Пейп С. Дж., Чошанов М., 2000) явно отражает последнее. Ориентир в образовании на индивидуальный подход к каждому ученику, на наш взгляд, явно требует расширения «языка» неоднозначно прочитываемой отметки до подробного рецензирования ответа. К сожалению, традиционное построение урока, жёстко регламентированные программы, конвейерный характер работы учителя-предметника практически не дают этому возможности.

Сами учащиеся, ощущая недостаточную информативность отметки, предлагали такие варианты: 10-балльная система оценивания, процентное выражение качества усвоения необходимого объёма информации (как в тестах). Ксензова Г. (2000) указывает на опыты графических оценок, составления характеристик на учащегося. Ронжина Н., Крискович И. (2000) описывают модульно-рейтинговую систему оценивания, однако она представляется достаточно сложной в динамическом пространстве школы.

Подводя итоги, можно отметить, что в неудовлетворённости отметкой отражается не только её информационная недостаточность, но и потребность в коммуникативном диалоге или полилоге между педагогом и обучаемой личностью, в переводе одностороннего процесса трансляции знаний в многогранный процесс сотрудничества.