

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА в начальной школе: роль и основные функции

**Галина Фёдоровна Кумарина,**

*заведующая кафедрой адаптивного образования Педагогической академии  
последипломного образования Министерства образования  
Московской области, профессор, доктор педагогических наук*

**Оценка — одно из важных средств педагогического влияния на детей. Педагогическая оценка многолика. Следует различать школьную отметку, которая является формой государственной отчётности; при подведении итогов работы ученика за определённый период она находит место в классном журнале. И педагогическую оценку в её повседневном, будничном виде, которая выступает в разнообразных формах эмоционального отношения, оценочных суждениях учителя и играет наибольшую роль в построении и регулировании воспитательных отношений.**

- *оценочное воздействие педагога*
- *критерий относительной успешности*
- *стимулирующая функция оценки*
- *осознанность и произвольность учебной деятельности*
- *дифференциация требований к ученикам*

**П**одсчитано, что только на одном уроке учитель высказывает в среднем 40–50 оценочных суждений. А не выраженных в слове оценок (взглядов, жестов) значительно больше. И это вполне оправданно. В оценке педагог выражает своё отношение к тому или иному действию, поступку ребёнка, показывает ему, что хорошо, а что плохо, направляет и корректирует его первые учебные шаги, помогает освоиться в новой школьной обстановке, доносит до него те требования, которые предъявляет к нему учение. Педагогическая оценка, таким образом, как главное средство, направляющее поведение и деятельность ребёнка, представляет собой органическую составную часть процесса обучения, которая наряду с другими педагогическими средствами призвана служить решению его основных задач.

Педагогическая оценка — очень тонкий и сложный инструмент. Для того чтобы грамотно ею пользоваться, учитель должен постоянно учитывать, какое воздействие она оказывает на ученика, какими путями — прямыми и косвенными — влияет на учебную работу, на формирование личности, на самосознание ребёнка.

Многочисленные исследования, проведённые по проблеме педагогической оценки, показывают, что существует прямая зависимость между характером оценочных воздействий педагога и самочувствием ребёнка, его настроением, тем, как протекает его учебная деятельность и насколько она продуктивна.

Доказано, что внешние воздействия, окружающая обстановка и, конечно, отношение к человеку ни на одном из последующих возрастных этапах не воспринимаются им так чутко, так ярко

и глубоко, как в детстве. А для маленького школьника учитель становится главной, центральной фигурой в жизни. Поэтому каждое обращение, замечание, суждение, выражение лица, жест, мимика учителя, которые, конечно, в более или менее явном виде содержат в себе оценку (и являются формой оценки), вызывают у ребёнка целую гамму чувств, переживаний. Это или чувства радости, гордости, успеха в таком важном и новом, заполнившем всю его жизнь деле — учении, или чувство тревоги — того, что взрослые называют душевным дискомфортом. Если оценки (положительные или отрицательные)

**Дети, которых учитель всё время осуждает и порицает, стремятся избегать контактов со своим наставником, стараются привлекать к себе как можно меньше внимания, предпочитают пассивные формы работы. Недалековидная тактика учителя оборачивается не только частичным или полным исключением ребёнка из учебной работы, но и серьёзной деформацией его характера, формированием в нём таких черт, как робость, скрытность, пассивность.**

на протяжении значительного периода времени повторяются, то, естественно, повторяются с теми или иными вариантами и вызываемые ими чувства. В итоге та или иная группа чувств может стать доминирующей, определяющей. Тогда педагогическая оценка продолжает своё действие уже не только непосредственно, извне —

от учителя, но и опосредованно, изнутри — как определённая установка, отношение к себе и своим возможностям, сложившееся у ученика.

Всё обстоит благополучно, если преобладающей оказывается первая группа чувств: чувства движения вперёд, успеха в деле, определяемое ими бодрое, жизнерадостное настроение. В этом случае у ребёнка формируется и укрепляется вера в свои силы, в способность одолеть любые учебные задачи. При такой установке даже случающиеся срывы, учебные неудачи он не воспринимает трагически, наоборот, только ещё больше мобилизует себя, чтобы преодолеть трудности.

На фоне хорошего эмоционального состояния, обусловленного преимущественно положительными оценками, показываемыми, что у школьника всё получается, всё идёт хорошо, создаётся благоприятная почва для формирования познавательных мотивов учения, развития трудолюбия. Замечено, что перерастание первоначального внешнего интереса к школе, основанного на потребности в позиции школьника, в стойкие познавательные интересы, в потребность в собственно учебной деятельности происходит лишь в том случае, когда сама учебная, интеллектуальная деятельность приносит ребёнку удовольствие, удовлетворение, т.е. когда она сопровождается переживанием успеха.

Положительные эмоции, окрашивающие предпринятое усилие, на первых порах учения — главный стимул для новых усилий, побуждающий ребёнка сделать то, что не всегда привлекательно само по себе. Так закладываются основы трудолюбия, так «надо» превращается в «хочу».

Иная картина наблюдается в тех случаях, когда преобладание отрицательных оценок вызывает у ребёнка чувства неудовлетворённости собой, неуспеха, неудачи. Дети, столь охотно взявшиеся за учение, в этом случае переживают глубокий внутренний конфликт. По мере приобретения учебного опыта эти школьники убеждаются, что старания, которые они первоначально прикладывали, чтобы заслужить одобрение, похвалу учителя, не достигают цели. Поэтому они теряют надежду на успех, к их и без того слабым учебным возможностям присоединяется неуверенность в себе, боязнь из-за ожидаемой отрицательной оценки взять на себя даже положительное учебное задание.

Ясно, что такое самочувствие, преобладающее настроение уже сами по себе становятся существенным тормозом на пути к овладению знаниями, притупляют все познавательные процессы.

Следует также иметь в виду, что обучение и воспитание детей происходят не с глазу на глаз с педагогом, а в коллективе. Педагоги иногда недооценивают всю сложность и тонкость психической жизни детей. А между тем она по своему человеческому содержанию не отличается от жизни взрослых. Дети так же, как и взрослые, воспринимают и осознают себя как личности, находят своё место среди других, сравнивают себя с другими, опираясь при этом на оценки, которые дают их поведению, успехам, способностям старшие по возрасту и прежде всего учителя. Надо только добавить, что эти оценки и сравнения воспринимаются и переживаются детьми ещё более эмоционально, чем взрослыми.

Мир чувств у детей, особенно у детей с неустойчивой эмоционально-психической сферой, значительно преобладает над разумом. И когда ребёнок всё время отмечает превосходство над собой других детей (быстрее поднимают руку в ответ на вопрос учителя, чаще дают правильные ответы), когда это смутно улавливаемое превосходство закрепляется в оценках учителя («Ты опять не успел? У тебя снова не получилось? Да ты просто лентяй...»), оно начинает осознаваться. Причём осознание это происходит очень быстро, раньше, чем мы подчас думаем.

*«Ещё до школы, — рассказывает ученица второго класса Саша Л., — когда воспитательница готовила нас к школе, я увидела, что не смогу, как все. Воспитательница читала сказку и спросила, о чём эта сказка, а я не знала. Все говорили, о ком в сказке рассказывается, а я боялась, что меня спросят, а я ничего не знаю. Помню, что было страшно, и не хотелось идти в школу».*

*«Я запомнила, — говорит Лена Д., — как учительница написала палочки по линейке, и нам надо было писать. Я не знала, где начинать, и писала, как хотела. Тогда учительница подошла, взяла мою тетрадь и всем показала, что я не хочу писать красиво. Они все смеялись, а я дома сказала, что больше не хочу в школу».*

*Володя Я.: «Учительница показала какие-то предметы и спросила: «Как называется эта фигура?» Я поднял руку и сказал — тетрадь, потому, что в руке она держала тетрадь. Учи-*

*тельница сказала, что это всем видно, а вот какая это фигура? Я не знал, все дети тянули руку, а учительница сказала, что я не хочу думать и останусь тупицей, если не буду работать».*

Оценочное воздействие педагога на ребёнка — это акт, который не скрыт от глаз других детей. Установлено, что педагогическая оценка в начальной школе выступает одним из главных регуляторов отношений детей, важным фактором, определяющим место, значимость, достоинство каждой личности в коллективе.

Дети, на глазах которых учитель даёт те или иные (положительные или отрицательные) оценки знаниям, действиям, поступкам их одноклассников, активно воспринимают эти оценки. Отдельные оценки педагога суммируются в детском сознании, определяя уже их собственное отношение к тому или иному ученику, их собственное мнение о нём. Как правило, те ученики, которые получают наибольшее количество положительных оценок, пользуются наибольшим уважением, доверием и авторитетом в классе. Их школьники безоговорочно признают в качестве лидеров, именно с ними хотят дружить, сидеть за одной партой. Те же школьники, успехи, поведение которых педагог в большинстве случаев оценивает отрицательно, и среди одноклассников не пользуются признанием. Их положение в классе — наименее благоприятно, у них не складываются прочные, дружеские, товарищеские и деловые связи с одноклассниками<sup>1</sup>.

Необходимо при этом отметить, что частные оценки педагога, суммируясь в сознании детей, формируют у них представление не об отдельных качествах того или иного ученика (о его дисциплинированности, прилежании, ответственности и пр.), а о достоинствах

<sup>1</sup> Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки. Л., 1935.

личности в целом, причём определяющим в этом суммарном представлении о личности также становятся учебные успехи. Именно они определяют позицию, место, которое занимает тот или иной школьник в учебной группе, отношение к нему в целом.

К чему приводит ранжирование детей по успеваемости, хорошо показано, в частности, в исследовании А.И. Липкиной и Л.А. Рыбак<sup>2</sup>.

В одном из опытов детям было предложено выполнить задание, не имеющее отношения

к их учебной работе.

Задание состояло в том, чтобы составить из кубиков орнамент по картинке.

Перед тем как приступить к заданию, школьникам надо было ответить на два вопроса: справится ли он сам с заданием и справится ли с заданием такой-то ученик (конкретно называли, кто именно). Заметим сразу, что поскольку задание было игровым и несложным, все дети

выполнили его успешно. Но результаты опыта показали любопытную картину. Даже не вдумываясь в задание, большая часть класса сразу констатировала, что такие-то ученики с заданием не справятся. Свой прогноз дети мотивировали тем, что ученик, которого они имеют в виду, плохо учится. Вот их высказывания: «не сможет», «неусидчивый», «грязнуля», «плохо учится», «не составит», «не хватит терпения», «её учительница всё время ругает, она не сумеет», «не сможет, у него одни двойки». Формируясь под влиянием оценок педагога, такие ожидания одноклассников действуют не менее сильно, чем оценка учителя.

Житейские наблюдения, теоретические исследования показывают, что действие педа-

<sup>2</sup> Липкина А.И., Рыбак Л.А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. М., 1968.

гогической оценки выходит и за пределы школы, оно определяет отношение к ребёнку даже в домашней обстановке, в его семье. Как показывают специальные исследования, школьные положительные оценки ребёнка в семье оказываются, как правило, связанными с ситуацией поощрения. Большинство родителей (по полученным данным, более 70%) используют различные меры психологического и материального поощрения за хорошие отметки: одобряют, хвалят, приводят в пример другим членам семьи, покупают билеты в театр или в кино, дарят желанные вещи. Отрицательные же оценки не только в школе, но и в семье вызывают порицание — детей лишают прогулок, встреч с друзьями, ругают, наказывают (иногда жестоко), угрожают. Более того, часто плохие оценки, плохая успеваемость ребёнка в школе становятся источником конфликтов между взрослыми членами семьи, что не может не отразиться на ребёнке.

Традиционно сущность педагогической оценки рассматривается как сравнение достигнутого уровня учебной деятельности, знаний, поведения школьников с заранее запланированными — теми, которые отражены в школьных учебных и воспитательных программах. К педагогической оценке предъявляются обычно два основных требования. С одной стороны, требование объективности — оценка должна строго и точно показывать соотношение между реально достигнутыми результатами в обучении и теми, которых необходимо было достичь согласно программам. С другой стороны, к оценке предъявляется требование быть справедливой по отношению к ученикам: учитывать вложенный ими в достигнутый результат труд, старания, настойчивость.

Удовлетворить и тому и другому требованию на практике не так легко. Ведь один и тот же результат разными учениками в зависимости от их способностей, уровня развития, начальной подготовки достигается разной ценой.

Педагоги в практической своей деятельности постоянно ощущают внутреннее противоречие требований, предъявляемых к оценочной деятельности, И, несмотря на стремление отвечать и тому и другому, невольно нарушают то требование объективности, ставя во главу угла интересы ученика, то требование справедливости — в угоду быть объективным. Дети обычно тонко улавливают непоследовательность в оценках учителя, обусловленную этим противоречием, и очень часто, как показывают исследования, считают себя обиженными, оценёнными несправедливо.

Чтобы обеспечить комфортную, благоприятную атмосферу учебных занятий, не отвлекать детей от учебной деятельности ненужными переживаниями, а, напротив, активно способствовать превращению самой этой деятельности в эффективный фактор педагогической терапии, в оценочную деятельность учителя вносятся определённые изменения. В текущей работе детям не выставляются отметки и, кроме того, изменяется и само основание, на котором строится педагогическая оценка. Таким основанием становится *критерий относительной успешности*.

В отличие от общепринятого подхода к оценке, который предусматривает сравнение достигаемых в учении результатов с нормативными, данный подход означает, что оцениваться будет сегодняшнее достижение ребёнка по сравнению с тем, что характеризовало его вчера. Оценочная деятельность педагога становится в этом случае глубоко индивидуализированной. В ней учитываются реальные учебные возможности ребёнка, конкретный уровень его учебных достижений в каждой предметной области и та мера старательности, настойчивости, труда, которая была вложена в достижение оцениваемого результата.

Только в этом случае становится возможным внутреннее принятие оценки учеником, и только в этом случае она будет помогать ребёнку учиться, способствовать изменению в желаемую сторону внутренних составляющих процесса учения — прилежания, активности, старательности.

Для того чтобы эффект оценки был педагогически целенаправленным, прежде всего необхо-

димо выделить её преобладающие функции и обосновать педагогические условия, в которых их реализация осуществляется с наибольшей полнотой. Главная её функция на начальном этапе обучения — функция *стимулирующая*, побуждающая детей к овладению новым для них видом деятельности — учением.

Важнейшее дидактическое условие, способствующее конкретному воплощению такого подхода, реализации стимулирующей функции педагогической оценки, — *дифференциация требований*, предъявляемых к учащимся.

Наряду с общими целями обучения и воспитания, с общей программой учебной и воспитательной работы, непременно должен быть и индивидуальный корректив к ней. Этот корректив вносится в общую программу с учётом способностей, склонностей, качеств личности конкретного ученика, его реальных учебных возможностей на данный момент времени.

Индивидуальная коррекция целей, задач обучения и воспитания, которая в практической работе опытных учителей всегда имеет место, должна преломляться и в требованиях, предъявляемых к ученикам. Для начального этапа обучения целесообразно дифференцировать требования с учётом уровня школьной зрелости учеников.

Отражая соотношение между тем, что ученик достиг, уже знает и умеет, и тем, что от него вправе ожидать, требовать педагог с учётом его реальной подготовленности и развития, оценка тем самым будет эквивалентна труду, который вложил ученик в достижение

**«Для нас должно быть аксиомой, — многократно повторял классик советской педагогической мысли П.П. Блонский, — что воспитание должно быть не обработкой, не отшлифовкой, но внутренним стимулированием развития ребёнка. Всякое иное воспитание будет только уродованием ребёнка и организованным насилием над ним».**



учебного результата, и будет стимулировать его к новым трудовым усилиям.

Применительно к тем сферам деятельности, в которых ребёнок обнаруживает лучшую подготовку, уже с самого начала обучения

**Дифференцирование требований — очень тонкая и ответственная педагогическая задача. Решить её можно лишь на основе глубокого знания ребёнка, внимательного наблюдения и учёта тех результатов в воспитании и обучении, которые получены к данному моменту. При этом педагогу всегда необходимо помнить, что чрезвычайно вредным для развития личности может быть как занижение требований, так и завышение их.**

следует выдвигать такие требования, чтобы их выполнение было сопряжено с известным напряжением сил, чтобы каждая похвала, одобрение учителя были вознаграждением за труд.

При этом следует помнить: дифференциация требований не должна основываться лишь на механическом подходе, что нередко

встречается в работе учителей. Так, ученику, который успевае́т хуже, даётся меньшее количество заданий, а тому, который лучше, — большее. Такой подход следует признать явно нецелесообразным.

Требования к детям, которые отличаются от одноклассников лучшей успешностью по какому-либо предмету, должны предполагать их большую самостоятельность, большую инициативу, предусматривать больший удельный вес собственно творческой работы.

Не менее важным является для учителя предъявление педагогически целесообразных требований в отношении наиболее слабых учеников. Когда требования к таким ученикам не претерпевают коррекцию в соответствии с их возможностями, у них угасает активность, а вместе с ней и возможность наверстать те упущения в развитии, которые возникли в предыдущие годы их жизни.

Дифференциация требований применительно к таким детям достигается двумя основными способами. Один из них — специальный подбор самого учебного материала, учебных заданий в соответствии с учебными возможностями, уровнем подготовки ученика. Наиболее слабым детям предлагается, например, прочитать более лёгкий текст, решить более простую задачу.

Другой способ дифференциации требований — планирование и систематическое использование в работе различных форм помощи детям при выполнении единых для всех заданий. Помощь при этом может быть представлена в виде наглядных опор, оформленных в виде таблиц на стене, к которым любой школьник может обратиться в случае затруднений.

Наряду с дифференциацией требований, предъявляемых к ребёнку, важное условие реализации стимулирующей функции оценки — определённая направленность самой оценочной деятельности, которую можно охарактеризовать, как опора в оценке на положительное.

В традиционном подходе к оценке — когда основанием для неё служит сравнение характера или результата работы с нормативными требованиями, с эталоном, — учитель в своей оценке этой работы обычно фиксирует отклонения от нормы, от эталона. Именно величина и характер этих отклонений и кладутся при этом в основу содержательной оценки и отметки: «Косо пишешь», «Снова пропускаешь буквы», «Опять вылезает на поля» и т.д. — вот обычные замечания учителей на уроке.

Критерий относительной успешности принципиально меняет сам характер оценочной деятельности педагога. Норма и эталон в этом случае являются лишь ориентиром, показывающим направление, цель, к которой нужно вести учеников. А основанием оценки становятся те изменения, которые произошли к данному

моменту в учебной деятельности школьника и её результатах по сравнению с предыдущим отрезком времени.

Ситуация успеха становится в этом случае обязательным спутником учения каждого школьника, делает это учение в каждый момент «победным» и тем самым превращает учебную деятельность детей в фактор эффективной педагогической терапии — фактор, который культивирует у ребёнка преимущественно положительные эмоции, сглаживает эмоциональную неуравновешенность, импульсивность, способствует формированию настойчивости, целеустремлённости.

Богатые возможности создания ситуации успеха для наиболее слабых детей заключены и во внеурочной работе. Здесь такие ситуации строятся с учётом личности ребёнка, его внеурочных интересов, склонностей. Наблюдения показывают, что многие трудные дети вялы и безразличны на уроке, зато на перемене, после уроков проявляют кипучую активность, изобретательность, настойчивость, обнаруживают порой значительные успехи в каком-либо виде творческих занятий.

*Такой была второклассница Валя. Безразличная и пассивная на уроке, она проявляла неутомимость во внеурочных делах, в частности, с большим старанием изготавливала игрушки для детского сада. Учительница постаралась использовать это для того, чтобы поднять самосознание ученицы. Валины игрушки были помещены на классной выставке. Девочка восприняла это очень серьёзно, все перемены не отходила от выставки, непрерывно поправляла свои изделия. Всем, кто спрашивал, чья это работа, отвечала: «Моя, только руками не трогай». При общем внимании подошла учительница, стала Валю хвалить, расспрашивать, как ей удалось так красиво сделать, где взяла бумагу и т.д.*

*Событие преобразило девочку. Возникшую уверенность, что и она может быть примером для других, учительница постаралась закрепить на уроке. В результате стало меняться и отношение девочки к учению.*

Начальный этап обучения — этап очень важный в развитии, становлении личности челове-

ка. Психологи, характеризуя его специфику, отмечают, что именно в этом возрастном периоде, на этом этапе индивидуального развития человека созревают те объективные предпосылки, которые позволяют целенаправленно работать над формированием осознанности и произвольности его деятельности.

Однако эти созревающие предпосылки автоматически не реализуются. Чтобы их актуализировать, превратить в устойчивые качества личности, требуется целенаправленная систематическая работа. Очень важно в этой работе, чтобы формирование основных компонентов учебной деятельности, её осознанности и произвольности, которые, собственно, и характеризуют

**Не менее важная задача (в свете идеологии Проекта федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения) начального образования — формирование у детей основных компонентов учебной деятельности, универсальных учебных умений, осознанного отношения к учению.**



#### МУЛЬТИМЕДИАКОНСУЛЬТАЦИИ

**?** Планируется ли использовать интернет-ресурсы постоянно на уроках английского языка в школах? *Михайлова*

Использовать Интернет на уроке иностранного языка очень правильно (ведь раньше пользовались периодическими печатными изданиями для упражнений в переводе текстов, а Интернет — те же СМИ, но не бумажные, а электронные), только нужно аккуратно подбирать ресурсы по содержанию. Заранее готовить походы в сеть, чтобы избежать неожиданностей. Или быть к ним готовыми.

**?** Доска позволяет работать с любыми электронными демонстрационными материалами и любыми компьютерными программами. Это относится и к ПК под Юниксом-Линуксом? *Андрей Викторович*

К сожалению, не написаны драйверы для этих операционных систем. Поэтому ответ на вопрос такой: интерактивные доски работают со всеми приложениями Windows и совместимы с ОС для Macintosh.

по самой большой мерке сознательное отношение школьников к учению, было принято учителем не только как важная задача обучения, но и как специальная задача педагогической оценки. Ведь именно педагогическая оценка доносит, как уже говорилось, требования учителя до сознания детей, делает возможным усвоение этих требований, что в конечном счёте и является главной целью обучения. Известно, что требования взрослых лишь тогда становятся надёжными регуляторами поведения ребёнка, когда они превращаются в его требования к самому себе, т.е. в саморегуляторы, которым ребёнок следует независимо от того, находится он под контролем других людей или нет<sup>3</sup>.

Для учителей законом должно стать правило: прежде чем перейти к оценке результатов учебной деятельности, необходимо научить детей учиться. В младших классах, особенно в начале учения, сам процесс учебной работы школьников, умение рационально его организовывать следует рассматривать как главный и основной объект педагогической оценки. Это качество, будучи сформированным, обеспечивает успешность учения детей и в начальной школе, и в дальнейшем.

Если же учитель целенаправленно не работает над его формированием, а пускает это дело на самотёк, то стихийно овладевают им лишь ребята с наиболее высоким уровнем развития. Остальная часть детей, вплоть до окончания ими средней школы, как показало проведённое нами исследование, оказываются в самостоятельной работе совершенно беспомощными: выполняют её нерационально, неоправданно тратят на неё очень много времени. Положительных результатов в учении они, как правило, не достигают, а если достигают, то за счёт большого перенапряжения. Пробелы, допущенные в этот наиболее

<sup>3</sup> Липкина А.И. Самооценка школьника. Л., 1976.



## МУЛЬТИМЕДИАКОНСУЛЬТАЦИИ

**?** 1. Какую операционную систему предпочтительнее устанавливать на ПК? 2. Какое ПО необходимо приобрести вместе с интерактивной доской? У кого? 3. В условиях ограниченных поставок досок, в какие предметные кабинеты их лучше устанавливать (есть кабинеты с мультимедийными ПК и проекторами и интерактивными досками)? На каких предметах использование доски эффективнее? Н.С.

1. Интерактивные доски рассчитаны на взаимодействие с компьютерами, на которых установлены Windows. (Начиная с Windows 98, предпочтительно Windows XP Professional Edition service pack 2).

2. Драйверы прилагаются ко всем устройствам. Драйверы обеспечивают взаимодействие доски с компьютером. И позволяют работать с любым компьютерным софтом. Вы получаете огромный компьютерный экран, видный всему классу. И можете пользоваться любым ПО, который встаёт на вашем компьютере. Кроме того, есть доски, укомплектованные некоторым специальным софтом, который позволяет «украшать» выступление (рисовать поверх изображения и пр.) и запоминать скриншоты экранов в виде последовательности картинок. Эти возможности удобны, но нужны не всегда и не всем.

Главную задачу — взаимодействие с компьютером — выполняет драйвер.

3. Ставить доски лучше вначале там, где учителя активно используют компьютер или готовы активно использовать компьютер. Повторяем: интерактивная доска — это большой «сенсорный» компьютерный экран.

Коллеги, которые уже получили доски для своих школ, разместили их в кабинетах физики, математики, химии, биологии, русского языка и литературы. Однако всё зависит от ситуации в каждой конкретной школе.

благоприятный для формирования учебной деятельности период, наверстать в дальнейшем бывает очень трудно.

Я сознательно выделяю из множества учебных и воспитательных задач и соответствующих им функций педагогической оценки лишь две, поскольку на начальном этапе обучения они основные. **НО**