



Черная метка

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.

Г. А. Цукерман.

■ Сегодня на белорусском школьном рынке предложение явно превышает спрос. Школы дифференцируются по уровням, специализируются по профилям и дисциплинам, выставляя “на продажу” невиданный ранее ассортимент образовательных услуг. У некоторых (видимо, самых расторопных) даже внутри отдельных классов культивируются разнообразные педагогические технологии и индивидуально ориентированные дидактические приемы. Голова кругом идет: выбирай — не хочу. Но как выбрать? Довериться рекламному проспекту, в котором учебное заведение расхваливает себя? Обратиться к районному педагогическому началу? Поговорить с учениками и родителями близлежащих школ? Или, дождавшись Дня открытых дверей, самим отправиться с инспекцией на уроки и внеклассные мероприятия? Может быть, именно так и надо поступить. Но полученная в этих экспедициях информация тоже часто противоречивая, неполная, демонстративная, а значит, поверхностная, что никак не повышает вероятность правильного выбора.

Потерявшим ориентацию родителям будущих учеников я даю очень простой совет: выбирайте хорошую, добрую учительницу. О таких земля молвой полнится. Однако при этом справьтесь в школьной администрации: не экспериментирует ли она с обучением. И если да, то бегите прочь со всех ног в другую школу, а еще лучше в другой микрорайон, ибо педагогический эксперимент — дело заразное. А чтобы непосвященным было яснее, расскажу о таком эксперименте, имевшем место в одной из столичных школ...

Назовем эту школу, как некогда в старинных романах, школа N. Итак, в некоторой школе N, исполняя директивы министерства, психолого-педагогические рекомендации ученых и пожелания родителей, в начальных классах решительно отказались от выставления отметок, поскольку в них, этих злосчастных отметках, как оказалось, коренилось все зло нашего образования: формализм, процентомания и, разумеется, антигуманизм. В любом сложном многоаспектном деле, коим несомненно является и совершенствование

системы обучения, важно ухватить ключевое звено, то ядро, вокруг которого вся жизнь организуются. Неудачи многих школьных преобразований, считают аналитики, связаны как раз с неумением реформаторов определить это самое ключевое звено. Вот и получается, что работы делается много, да в основном периферийной, не ключевой, а посему наступает усталость, происходит профессиональное выгорание персонала, возникает неверие в возможности обновления школы, а в итоге — психологически оправданный педагогический консерватизм. И, соответственно, редкость инноваций.

Поиск ключевого звена — задача не только теоретическая, но и практическая. Многие споры заинтересованных лиц как раз и сводятся к тому, что считать таковым. Одни говорят, что это индивидуальный подход, другие — организация классов сообразно уровню развития учеников, третьи — зарплата учителей, четвертые — компьютеры, пятые... Впрочем, читатель сам может продолжить этот список.

Однако у отметки в перечне особое место. Чего только с ней, с отметкой, в последние годы не делали: и интегрировали, и отменяли, и дифференцировали. Пример последнего — переход белорусских школ на десятибалльную систему оценивания. Заметим, кстати, что этому событию наши педагогические идеологи приписали экстраординарный статус высшей точки школьной реформы. Данное обстоятельство, по моему мнению, как раз и есть самое веское подтверждение того, что именно отметке предписано быть искомым ключевым звеном.

Справедливости ради следует заметить, что “упражнения с отметкой” не сегодня начались. Критика в отношении отметок, оценок и вообще всяких экзаменов велась в разночинной среде нашего еще недавно общего отечества практически на протяжении всего XIX века. Противники отметок (причем не только ученые) настаивали на необходимости усовершенствования оценочной основы и методики применения отметок, повышении их роли в учении; создании условий, ограничивающих отрицательное влияние отметок на формирование личности учащегося; поиске возможностей замены отметки другими формами оценивания, ориентированными на содержательную сторону учения^{*1}. Их оппоненты в своих воз-

ражения приводили разные доводы, в числе которых была мысль о том, что либерализация ситуации с отметкой чревата многими бедами, а главное — разрушением самой образовательной традиции. Несомненно, что уже тогда отметка как магический кристалл притягивала внимание педагогической общественности.

Утверждение в 1917 году нового строя открыло дорогу самому широкому экспериментированию во всех сферах общественной жизни, в том числе и школьной. Не осталась в стороне и отметка, ее ничтоже сумяшеся попросту отменили². Но не надолго. Уже к началу 30-х годов отметка стихийно повсеместно утвердилась в системе образования, узаконив таким образом правительственное решение³. Такова краткая история жизни отметки в новое и новейшее время, которая, увы, никого ничему не научила. Это касается и школы N, где местная администрация, следуя опыту отцов и дедов, лихой кавалерийской атакой покончила с отметкой, правда только в I и II начальных классах.

И вот потянулись школьные будни: забытые тетрадки, наспех выполненные задания, разрисованные учебники и упорное нежелание понять, что переход в счете через десяток — это “э-ле-мен-тар-но”. Уговоры, разъяснения, повторение, которое, как мы знаем, мать учения, имеют свой ресурс, но до поры. Количество нерадивых, тугодумных, слабопамятных детей растет на глазах, грозя превратить весь класс в собрание себе подобных. Сильные ученики прозябают, теряют темп и стимулы соревновательности, так необходимые для успешного обучения. И если раньше в руках педагога был безотказный инструмент учебной регуляции — отметка, то теперь не осталось почти ничего. Угроза вызова к директору школы? Аргумент очень сильный, а оттого и редко применяемый. Индивидуальный дисциплинирующий “боекомплект”? Но и он проблематичен. Учителя по этому поводу говорят:

— Ну, раз пристыдишь, ну, два, а дальше что? Ругай — не ругай, все как о стенку горох. Да и затратно. Нервные клетки-то не восстанавливаются. А тут еще родители пристают: “Ну как там мой (моя)? Стараются? А на что он (она) уже настарался (лась)?”. Или, вот, родительское собрание. Раньше соберешь всех, про жизнь в общем поговоришь и переходишь к журналу. Пока все отметки по всем предметам, да по каждому ученику огласишь, глядь, и отведенное событию время закончилось. Родителям опять же конкретную информацию сообщишь, сотрудничество в деле обучения наладишь... А что теперь? Нет, тяжело без отметки!

И вот здесь, в этой точке инструментального исчерпания, видится мне, рационализаторский ум учителя неожиданно находит блестящее решение: “А что, если для стимуляции учеников и обеспечения связи с родителями использовать специальные нашивки-звездочки? Для нерадивых — черные. А для радивых? Для них — красные! И пришивать так, чтобы издали видно было — это вам не двойка в дневнике”.

Социологи говорят, что для внедрения педагогических инноваций требуется значительное время — лет пятьдесят, кажется. Неправду они говорят. Кабинетные рассуждения. В нашем случае учительнице понадобилось ровно столько времени, сколько было необходимо для того, чтобы дома звездочек из атласа настругать, обметать и в школу доставить. По моим подсчетам —

день, не больше. Оперативность, даже по японским меркам, невероятная. А японцы — чемпионы по внедрению. В электронике двухмесячный рубеж давно преодолели.

И стали наши первоклассники с разноцветными шевронами щеголять. Но щеголяли те, у кого красные звездочки. А те, что с черными — все больше по углам да в гардеробе прятались. Очень эффективным оказалось придуманное учительницей средство. И дисциплина в классе образцовая стала, и уговаривать учиться никого не нужно. Только приподнял над столом черную звездочку, только обвел утомленным трудами взором классную комнату — и учебное усердие сверх всякой меры фонтанирует. Даже сдерживать приходится.

Жаль вот только — родители оценить новшество по достоинству не смогли. Не все, конечно, а лишь те, чьи дети вынуждены были черные звездочки носить. Начали они жаловаться: малышей, дескать, теперь в школу утром не отпавишь, спать плохо стали, у некоторых даже нервная сыпь появилась. Слово по этому поводу мудреное есть: “дидактогенный невроз”⁴.

Не поняли родители, не оценили, да еще и школьное начальство против новатора настроили. “А ведь до их жалоб, — рассказывает учительница, — меня всей школьной параллели в пример ставили, опыт перенимать призывали. А теперь испугались, спасовали, на попятную пошли. Недоглядели, — говорят, — чрезмерно педагогу доверились. Если хотите, уважаемые родители, мы эти звездочки сами с пиджачков и платиц спорем и в мелкую полосочку порежем... И это директор. Нет, чтобы единую позицию держать, фронде родительской принципиальность педагогическую противопоставить”.

Словом, запретили учительнице знаки учебного отличия вешать, да и всей школе наказали, чтобы впредь соблазна не было, никаких звездочек — ни черных, ни красных, ни золотых — на детей не вешать, а искать к каждому ребенку индивидуальный, личностно-ориентированный подход. Это и будет педагогическим гуманизмом, а все остальное антигуманно и непедагогично.

Такая вот история в некоторой школе N приключилась. Все закончилось благополучно. И родители успокоились, и администрация уgomонилась. “А учительница?” — спросите вы. А что учительница? Учит, как и раньше, без отметок и без звездочек. Все как положено. Правда до ушей администрации иногда доходят слухи, что, мол, учительница “черную книгу” завела, провинившихся учеников туда записывает. Но слухи есть слухи...

Теперь самое время разобраться с тем, что по существу произошло в школе N. Прежде всего, подвергнем анализу сам феномен отметки, вокруг которой разворачивались драматические события. Рассмотрим отметку не функционально, а эссенциально (сущностно), с точки зрения ее семиотической природы, т. е. когда отметка выступает как знак. Что это за знак и каково его действительное значение? Из семиотики нам известно, что некоторые из созданных людьми знаков точно указывают на то, что они замещают, например, знак-слово “слон”, употребляемый неметафорически, имеет конкретный референт в животном мире. Другие знаки, в частности символы, часто указывают на некое абстрактное, непосредственно не воспринимаемое содержание, смысловое образование, которому не просто найти соответствие в реальности⁵. К таким знакам

можно отнести многие понятия гуманитарных наук, религиозные и художественные символы, поэтические метафоры.

Нам кажется, что отметка — это обычный знак, выражающий меру знаний, умений или навыков того или иного ученика. Но это лишь на первый взгляд, поскольку (и это знает из практики любой учитель) сама мера весьма подвижна, и то, что оценивалось в 7 баллов в одном классе, в другом может выражаться в диапазоне от 0 до 10, в зависимости от уровня группы, от конкретных условий оценивания (например, после вынужденного перерыва в изучении предмета), практики оценивания, существующей в данной школе. Это значит, что в формировании содержания знака-отметки участвуют ситуационные переменные, микросоциальные отношения, господствующая традиция учета результатов деятельности педагогов и учащихся.

Практика школьного оценивания не может не считаться с прилежанием ученика, его отношением к предмету, учителю, динамикой его роста над самим собой, социальным весом родителей, возможностями внешнего контроля оценочной деятельности педагога, конкуренцией между преподавателями одного и того же предмета, степенью разработанности норм оценивания учебной деятельности, качеством учебников и учебных пособий, внятностью и реалистичностью учебных программ, обеспеченностью школы техническими средствами обучения, состоянием школьных помещений и, наконец, уровнем компетентности самого учителя.

Отметка неотделима от отношений власти и подчинения, реализуемых образованием, задач дисциплинарного порядка и социальной унификации — способности видеть постоянно все “одним взглядом”⁶. К этому же ряду следует причислить и этические переменные, как-то: имеющиеся в педагогическом обиходе представления о справедливости, добре, милосердии и границах свободы. А если к этому добавить еще и невычитаемый остаток — личные симпатии учителей и учащихся, то значение знака-отметки обнаружит свою сложноустроенность, качественную неоднородность, что сообразуется, разумеется, и с непростотой его использования.

Анализ педагогического применения отметки предполагает учет важного практического различия “отметки” и “оценки”. В функциональном плане “оценка — это процесс, деятельность (или действие) оценивания, осуществляемая человеком; *отметка* же является результатом этого процесса, этой деятельности (или действия), их условно-формальным отражением”⁷. Взаимодействие “отметки” и “оценки” проясним на примере популярных экономических категорий “стоимость” и “цена”. В классической политэкономии, как известно, понятие “стоимость” означает количество общественного труда, необходимого для производства того или иного вида продукции. В педагогике эквивалентом “стоимости” можно считать “оценку”. Денежное выражение стоимости называется “ценой”, что в нашем случае может соответствовать “отметке”. С экономической точки зрения в “стоимости” свернуты общественные отношения многих уровней и профилей. В нее входят затраты на производство и амортизацию оборудования, расходы на транспорт и энергоносители, посреднические услуги. Косвенно в “стоимость” конвертируются

внутригосударственные и межгосударственные отношения, общее состояние экономики страны, хозяйственная политика государства в целом. Однако для нашего нормального восприятия стоимость всегда конкретна, она выступает в виде определенного продукта, снабженного ценником. И мы, разумеется, склонны отождествлять цену и стоимость (как отметку и оценку), поскольку в каждодневном шопинге, в поиске товара подешевле, нам не до экономических тонкостей. То есть, в повседневных обстоятельствах различие цены и стоимости практически бессмысленно и поэтому их функционирование синкретично. На правомерность такого суждения указывает и нестрогое употребление нами слов “цена” и “стоимость” в обстоятельствах розничной и мелкооптовой торговли.

Для обычного восприятия (с семиотической точки зрения) “цена-стоимость” представляет собой специфический знак — превращенную форму, иновыражающую, скрывающую содержащиеся в ней сложные социальные связи и отношения, которые только специальный анализ способен вскрыть, — считал введший это понятие в аналитический обиход К. Маркс⁸.

Так вот, если в своем обыденном поведении мы можем, и порой эффективно, пользоваться вышеупомянутым синкретом “цена-стоимость”, то в других обстоятельствах, например, при осуществлении экономических реформ и масштабной хозяйственной политики, отказ от необходимого анализа, недооценка превращенности социальных отношений в целом чреваты многими неприятными последствиями. Давно замечено, что попытки политиков командовать ценами, игнорируя стоимостные процессы, ведут к теневой экономике, коррупции или затуханию хозяйственной жизни, поскольку, как мы уже определились выше, цена — это лишь форма выражения стоимости, отношение которой к стоимостным хитросплетениям обозначается экономистами термином “ценообразование”. Разрушение процесса ценообразования лишает субъектов хозяйственной жизни привычных ориентиров, превращает “цену” в фикцию, которая перестает вообще что-либо означать, вернее, становится самореферентной, иными словами, обозначает саму себя.

Между тем появлению аналитической установки в нашем сознании препятствует эта самая превращенная форма, поскольку именно она опосредует процессы социального восприятия и самовосприятия. Мы “видим” благодаря ей, однако она сама остается вне нашего наблюдения. Для того чтобы превращенная форма “отметка-оценка” потеряла свою прозрачность, ее необходимо объективировать, в нашем случае — сделать предметом переговоров и критики.

Точно так же и в образовательной действительности. Как это было видно из описания событий в N-ской школе, простая ликвидация отметки-показателя, исключение ее из действующих образовательных отношений ведет к дезориентации как педагогического персонала, так и других причастных к школьной жизни лиц. Без нее учебный процесс теряет свое выражение, становится бесформенным, а значит, неуправляемым. В то же время знак — это всегда активная форма, структурирующий элемент, который не только выражает (снимает) существующие педагогические отношения, но и способен активно на них влиять. Причем воздействовать не столь-

ко на ученика или учителя (хотя и на них тоже), сколько на весь комплекс реализуемых в школе образовательных отношений в целом. Предварительно, разумеется, действительность оценивания должна быть выделена и отражена в отметке. Причем речь должна идти не только о структуре решаемых ребенком задач, как это сделано сегодня в рекомендациях по применению десятибалльной отметочной системы, но и об определении содержания развития школьника, которое, собственно, и оценивается. Понятно, что вся эта сложная работа не может быть предписана школьным управленцам и отдельным учителям, однако тем, кто планирует и осуществляет образовательные реформы, научно обеспечивает их, подобные рассуждения не должны быть чужды.

В то же время оперирование категорией “оценка” предполагает прежде всего общее определение тех педагогических стратегий, в контексте которых будет происходить распределение оценочных процессов. Описание и анализ этих стратегий довольно громоздки, поэтому в данной статье мы только наметим общий план.

Первую стратегию, регулирующую процесс оценивания, назовем **социоцентристской** и обусловим ее задачей усвоения учащимися значимого для общества социокультурного опыта. В той мере, в какой объем и структура усваиваемого опыта поддаются измерению, становится принципиально возможным выделение предназначенных к усвоению *единиц содержания обучения*, описание последовательности процесса их передачи от учителя к ученику, общая и частичная оценка качества их усвоения. И самое главное — передача механизма оценивания от педагога к ребенку в форме адекватного самооценивания. При этом очевидно, что сам учащийся изначально не способен себя адекватно оценивать, и этому его необходимо научить. Понятно: в такой стратегии публичность оценивания и отметки играют ключевую роль.

Вторую стратегию обозначим как **педоцентристскую**, основной постулат ее связан с изначальной автономией учащегося, наделением его природной способностью к оценке и самооценке. Педагогическое участие в этом случае состоит *не в обучении адекватным формам оценивания, а в поддержке разных форм детской активности* и понимании того, что ребенок лучше, чем его родители, и тем более лучше, чем учитель, знает, что ему нужно на любой стадии его жизни. Оценочная деятельность педагога в этой стратегии оборачивается безоценочным отношением и в особых случаях безусловным приятием ребенка как самоценного человека со всеми его жизненными проявлениями. Конечно, оценивающая деятельность учителя не исчезает окончательно из процессов образовательного взаимодействия, однако ее формы всегда дистантны, так как передают управление в процедурах оценивания самому ученику. Педагогическая позиция в этой стратегии строится на убеждении в том, что современное общество лишено вообще фундаментальных ценностей, вследствие чего преподаватель не имеет права служить каким-то общезначимым целям образования, которые, в свою очередь, основываются на общезначимых идеалах и нормах.

В нашем же случае, как мне представляется, произошло стратегическое смешение, конфликтное совме-

щение общих планов оценивания, когда правила централизованной на ребенке ориентации были “опрокинуты” в чужеродный для нее социоцентристский проект. В результате брошенная на произвол судьбы учительница обратилась — что было в ее положении вполне разумно — к знаковому творчеству и, как мы смогли убедиться, вполне преуспела в этом. Конечно, ее изобретение безупречным не назовешь, поскольку выставление детских неудач на всеобщее обозрение резко конфликтует не только с педагогической, но и с нормальной человеческой этикой. Но разве, скажите, этот некрасивый поступок столь уж оригинален?

Отметка в образовании не существует сама по себе, она — момент, хотя и существенный, нашего общего школьного порядка. Вопрос, прежде всего, в самом этом порядке, в его направленности, действующих правилах, осуществляемых ставках, лелеемых надеждах и пестуемых упованиях. То есть, ключевое звено — это принцип самого порядка или, в дидактическом плане, характера осуществляемой учебной деятельности школьника. Изменение этого общего порядка неминуемо вызовет к жизни и оценочное творчество наших учителей. Так произошло, в частности, с предложенной Шалвой Александровичем Амонашвили системой обучения детей на содержательно оценочной основе.

Так когда-нибудь будет и у нас. Тогда, хочется верить, “черная метка” — отметка — навсегда исчезнет и из жизни белорусской школы, превратившись в исключительную собственность историков педагогики.

¹ См.: Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. — Мн.: Университетское, 1990. С. 79.

² В постановлении Наркомпроса “Об отмене отметок” говорилось: “Применение балльной системы для оценки познаний и поведения учащихся отменяется во всех без исключения случаях школьной практики”. (Ш. А. Амонашвили “Личностно-гуманная основа педагогического процесса”, с. 100.)

³ СНК СССР и ЦК ВКП (б) постановлением от 3 сентября 1935 года восстановили дифференцированную пятибалльную систему оценки знаний, умений и навыков учащихся (там же, с. 104).

⁴ Негативное психическое состояние учащегося, вызванное нарушением педагогического такта. Выражается в фрустрации, страхах, подавленном настроении ребенка (см. Российскую педагогическую энциклопедию: в 2 т. Т. 1. — М.: Большая Российская энциклопедия, 1993, с. 271).

⁵ Ионин Л. Г. Социология культуры. — М: Логос, 1998, с. 144.

⁶ Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. — М.: Ad Marginem, 1999, с. 254.

⁷ Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. С. 13.

⁸ Мамардашвили М. К. Превращенные формы. О необходимости иррациональных выражений / В кн. Как я понимаю философию. — М.: Прогресс, 1990, с. 315.

Александр ПОЛОННИКОВ.