

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
РЕСПУБЛИКАНСКОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«РЕСПУБЛИКАНСКАЯ СРЕДНЯЯ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННАЯ
МУЗЫКАЛЬНАЯ ШКОЛА-ИНТЕРНАТ
ДЛЯ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ ИМЕНИ К. БАЙСЕИТОВОЙ»

СЕМЁНОВА Е.В., СЕМЁНОВ О. В.

«Роль оценки в контроле знаний учащихся»

АЛМАТЫ 2020г.

ISBN

РОЛЬ ОЦЕНКИ В КОНТРОЛЕ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Проверка и оценка знаний учащихся занимают особое место среди проблем, которые оказывают существенное влияние на повышение эффективности и качества обучения. Действительно, проверка и оценка знаний – необходимая часть учебно-воспитательного процесса; от их правильной постановки во многом зависит его успех. Проверка и оценка знаний выполняют обучающие, контролирующие и воспитывающие функции. С их помощью выявляются знания, которые усвоили учащиеся на каждом этапе обучения, достижения и недостатки в подготовке учащихся, эффективность работы учителя. На основе проверки и оценки знаний выставляются текущие, четвертные и годовые отметки, проходит аттестация учащихся, перевод их из класса в класс определяется готовность к дальнейшему обучению. От того, как осуществляются проверка и оценка знаний учащихся, во многом зависит их учебная дисциплина, отношение к ученью, домашней, классной и внеклассной работе, формирование и интереса к предмету, а также таких важнейших качеств личности учащихся как самостоятельность, инициатива, трудолюбие. Многие начинающие учителя признают самой сложной их своих функций оценку и проверку знаний, но и наличие стажа не снимает трудностей.

Роль проверки и оценки знаний выходит далеко за рамки отношений между учителем и учениками. Проверка и оценка знаний дают необходимую информацию для организации учебно-воспитательного процесса и руководства им. От их объективности зависит качество обучения, правильность решения многих дидактических и воспитательных задач. Вместе с тем общеизвестно, что нередко контроль знаний, выставление баллов бывают весьма субъективны. Нельзя обойти молчанием роль психологических факторов, общую и специальную подготовку учителя, его личные качества: принципиальность, чувство ответственности. Все это так или иначе влияет на результат проверки и оценки знаний. Подсчет отметок у различных педагогов показал, что у одного педагога учащихся имеют большое количество хороших отметок, у другого – плохих, у третьего приблизительно одинаковое количество и тех и других.

Личные качества педагога непременно проявляются как в

характере преподавания, так и в процессе проверки и оценки знаний. Исследователи установили, что оценка учителя приводит к благоприятному воспитательному результату только тогда, когда обучаемый внутренне согласен с ней. В действительности ученики ведут оценку своих знаний параллельно и не всегда до согласованно с учителем. У хорошо успевающих школьников совпадение между собственной оценкой и оценкой, которую поставил им учитель бывает в 46% случаев, а у слабоуспевающих - в 11% случаев. Ясно что воспитательный эффект оценки будет значительно выше если учащимся станут понятны и требования, предъявляемые к ним учителями.

В педагогической печати, на страницах газет и журналов нередко вспыхивают дискуссии о проверке и оценки знаний. Многие их участники подвергают сомнению современную балльную систему оценки, высказывают соображения о её усовершенствовании или даже замене. Особенно критикуется практика выставления неудовлетворительных отметок в младших классах. Для многих ребят двойка приобретает масштабы нервного стресса, катастрофы. Она втягивает в конфликты родителей и детей, учителей и учащихся, рождает в ученике хитрость и трусость, обман и лицемерие. Беда в том, что отметка ставится зачастую «невзирая на лица» по принципу: не знаешь - получай. На сегодняшний день цифровая система оценки знаний принятые, в нашей стране 30 лет тому назад устарела. Она отстаёт от возросших требований нравственного воспитания и нуждается в совершенствовании. Зачем нужна оценка знаний? Что такое балл? Какое влияние он оказывает на отношение учащихся к учению? Мешает ли он преподавателю исполнять свои обязанности? К этим вопросам так или иначе обращаются учителя, родители, общественность, размышляя о том, как улучшить работу школы. Надо сказать, что эта проблема далеко не нова. Уже сто лет назад были сторонники и противники балльной системы, предпринимались многочисленные попытки её реформы или замены более совершенной системой.

Обратимся к истории. Первая система оценок возникла в Германии. Она состояла из трех баллов, каждый из которых обозначал разряд, к которому следует отнести ученика по его

успеваемости (1-й лучший, 2-й средний, 3-й худший). Баллы показывали место ученика среди других. Со временем средний разряд, к которому принадлежала наибольшее число учеников разделили на классы; получилась пятибалльная система, которую и заимствовали в России. Здесь баллом стали придавать другое значение. Они перестали обозначать разряды учеников, а с их помощью старались оценить познания учащихся. Полагают, что такой взгляд на баллы установился под влиянием 12й балльной системы оценок немецкого педагога Базедова (1724-1790 гг.). Он был основателем педагогического течения филантропизма. В 1774 году открыл в Дессау показательное воспитательное «общество филантропии». В этом заведении применялось своеобразная система поощрения воспитанников. В качестве награды на особой доске против фамилии учащихся ставили точки, по числу которых определялись успехи учеников и их права на льготы; воспитанникам получившего определённое количество точек, награждали каким-либо знаком отличия или лакомым блюдом. Число точек ограничили двенадцатью. Позднее точки стали выставляться и за отдельный ответ в зависимости от его качества.

С момента введения баллов школьную практику возник вопрос об их правомерности, достоинства и недостатках. За и против отметок был высказан целый ряд аргументов, многие из которых справедливы и по сей день. Нет единицы для сравнения, эталона, с помощью которого можно было бы измерить и объективно оценить знания учащихся. Поэтому учитель не в состоянии правильно и беспристрастно оценить знания и труд ученика. Постановка баллов портит отношения между учителем и учениками, создает почву для постоянных столкновений и обоюдного недоверия. Ученик привыкает видеть в учителе не источник знания, а в первую очередь контролера, который нередко ошибается и которого иногда удается обмануть. Баллы приносят вред и самому учителю. Они отвлекают его от основных обязанностей и превращают урок в скучное выспрашивание. Баллы нужны только тогда, когда учитель не понимает свою призвания. В этом случае балл позволяет ему легко отделаться от своих непосредственных обязанностей.

Отрицательное отношение к баллам среди части учителей

иллюстрирует статья, распечатанная в 1901 году. Её автор, педагог, ссылаясь на свой многочисленный опыт работы, горячо убеждал и читателя, что оценка знаний учащихся с помощью баллов есть «зло», которое нужно ликвидировать как можно скорее. Даже если допустить утверждал он, что отметка точно отражает уровень знаний ученика и не связана с нравственными страданиями и грубым насилием, которым подвергали ученика семья, то и тогда балльная система имеет множество недостатков. Она вносит «крайне неприятный торгашеский дух в школьное дело», заставляет учеников предпочесть интересу к знаниям, к процессу их усвоения «погоню за показной бойкостью ответов и систематически приучает их не стесняться в средствах для достижения этой бойкости». Автор статьи считал, что оценка знаний с помощью отметок мешает не только школьнику, но и учителю. Она отнимает у него время для нахождения больше живых и тёплых отношений между ним и учениками, заставляет его отдавать внимание делам, которые не имеют отношения к его прямым обязанностям. Это основные тезисы критиков балльной системы.

Защитники балльной системы также выдвигали свои аргументы. В настоящее время, утверждали они, оценка знаний с помощью баллов наиболее простое и доступное средство вызвать соревнование между детьми, побудить их систематически заниматься. Они признавали, что существующая форма оценки во многом неудобна и субъективна. Однако отменять её можно, только найдя ей достойную замену, которая обладала бы преимуществами перед балльной системой. Идея обучения без отметок неоднократно обсуждалась в педагогической печати и получила большой общественный резонанс в конце XIX - начале XX века. Уже тогда отдельные учителя и учебные заведения отказывались от отметок и переходили на другие формы контроля.

В первые годы Советской власти идея обучения без отметок получила свое дальнейшее развитие. Она отвечала концепции новой, трудовой школы, в которой работа школьников должна строиться на интересе, носить свободный характер и быть направлена на развитие у них таких качеств как самостоятельность, творчество, инициатива, а не только на усвоение знаний. Поэтому прежние методы

дисциплинирования учащихся с помощью регулярной проверки и выставление отметок были признаны совершенно неприемлемыми.

Постановление Наркомпроса РСФСР от 31 мая 1918 году отменило бальную систему оценки знаний. Перевод из класса в класс, выдачи свидетельств производились по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы; также запрещались все виды экзаменов: вступительные, переходные и выпускные. В качестве желательных средства рекомендовались: периодические беседы с учащимися по пройденной теме, устные письменные доклады и так далее. Вместо традиционной системы контроля основной формой стал самоконтроль, выявление достижений школьного коллектива, а не отдельного ученика.

Наряду с положительными моментами (развитие самостоятельности у детей) обучение без отметок вскоре обнаружило свои слабые стороны. Повсеместно стало отмечаться снижение качества знаний, уровня обученности, дисциплины. Школьники перестали регулярно заниматься в классе и дома. Поэтому многие отделы народного образования были вынуждены вновь выводить различные формы контроля. Центральный комитет партии в постановлении от 25 августа 1932 года «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» подверг серьезной критике организацию работы в школе. Был восстановлен принцип систематического учета знаний на основе индивидуального подхода к каждому ученику.

В последующие годы, как показала практика, введение регулярного учета знаний каждого ученика оправдало себя, учебная подготовка и дисциплина школьников заметно повысилась. Система оценок в виде баллов (отметок), несмотря на свои недостатки, до сих пор не нашла себе достойной замены.

Вместе с тем традиционная система оценки, с нашей точки зрения, имеет еще много резервов и далеко не исчерпала своих возможностей.

Многие передовые учителя в наши дни применяют такие формы контроля, которые, сохраняя положительные стороны традиционной системы оценки, значительно уменьшили её минусы. Так, известный педагог В. Ф. Шаталов для контроля знаний ввёл «листы открытого

учета знаний». Суть листов открытого учета знаний состоит в том, что каждая полученная на уроке или во внеурочное время отметка заносится на специальный бланк, который вывешивается для всеобщего обозрения. В отличие от отметок, выставленных в классном журнале и остающихся тайной для класса, отметка, выставленная по новой методике, имеет несравненно больший воспитательный эффект. Она становится достоянием всего класса и даже школы. Вместе с тем в отличие от традиционной методики, при которой плохая отметка отрицательно сказывается на всех последующих этапах обучения и порой заслоняет перспективу получения высокого балла, новая методика лишена этого недостатка. Каждый ученик в любое время может исправить отметку на более высокую и показать всё, на что он способен. Перспектива получения высокого балла сохраняется в течение всего года. Теперь всё зависит от ученика, от его знаний и прилежания. Кроме того, возможная ошибка учителя при оценке знаний ученика может быть легко устранена. В. Ф. Шаталову удалось снять или свести к минимуму ряд противоречий. Его методика позволяет быть объективным и не быть формалистом, правильно оценивать знания и при этом предупредить отрицательный психологический и воспитательный эффект отметки, стимулировать работу ученика, сохраняя положительную перспективу. Итак, оценка знаний учащихся в той или иной форме является необходимой частью учебного процесса. Однако формы и методы её могут меняться, не ограничиваясь давно известными.

Урок — основная форма работы в школе. Это необычайно сложный педагогический элемент. О сложности можно судить хотя бы по тому, что за последние 100 лет одна только продолжительность его варьировалась от 80 до 30 минут. Этот совместный труд ученика и педагога определяется теми взаимоотношениями, которые складываются между ними. Преподаватель должен заинтересовать ученика настолько, чтобы ученик постоянно испытывал радость труда, а не привыкал учиться только для отметки. А. Сухомлинский писал: «Дать детям радость труда, радость успеха в учении, пробудить в их сердцах чувство гордости, собственного достоинства — это первая заповедь воспитателя».

Учитель для маленького ребёнка - живое воплощение

справедливости. Если ребёнок чего-то не понял на уроке из-за этого получает двойку, он считает такого педагога самым несправедливым человеком. Несправедливое отношение педагога к ребенку имеет множество оттенков. Это прежде всего равнодушие. Нет ничего опаснее для воспитания нравственных и волевых сил ребенка, чем безразличие учителя к его успеваемости или даже злорадство: вот ты не знаешь, давай сюда дневник, я тебе поставлю двойку, пусть родители полюбуются, какой у них сын или дочь. Ещё большей несправедливостью является то, что педагог, поставив неудовлетворительную оценку, стремиться ещё и кому, чтобы за эту оценку ученика наказали родители. А между тем самое главное поощрение самое сильное наказание в педагогическом труде — это оценка. С несправедливо поставленной двойки начинается одно из самых больших зол школы – неправдивости ребёнка, обман и учителя, и родителей. Чем больше недоверие к ученику, тем больше ребёнок проявляет изобретательности в обмане, тем благоприятнее почва для лени и нерадивости. Урок должен проходить в радостной, творческой обстановке, основанной на полном взаимном доверии. Страх перед оценкой, полученной на уроке, часто парализует ученика. Бывает другое: в течении нескольких уроков ученик не получает оценок вообще. Отсутствие оценки для ученика несравненно большая беда, чем двойка. Ученик не может одинаково относиться к домашним заданиям каждый день, поэтому, не получив оценки, в нём опять вспыхивает чувство досады и несправедливости. Не может быть и речи о неудовлетворительных оценках на уроках сольфеджио, музыкальной литературы и тем более хора. На уроке сольфеджио ученик принимает участие во всех формах работы: пение сольфеджирование, интонационные упражнения, определение на слух, диктант, знание теоретических основ. До чего же бывает обидно, когда педагог по всем этим разделом ставят учащемуся один урок общую оценку - два! Если педагог не находит в ученике соответствующих знаний даже на оценку удовлетворительно, ему, видимо есть над чем подумать о методике своего преподавания. Всё это касается уроков музыкальной литературы, хора, оркестра. А сколько слез и страдания доставляю ученику, родителям итоговые оценки, выставленные недостаточно справедливо. В ходе учебно-

воспитательного процесса у учащихся постепенно появляются критичность, требовательность к себе и вдруг завышенная оценка педагога! Ученик ясно видит, что это оценка не принадлежит ему, он понимает, что она не является радостью успеха в труде. В этом случае он не испытывает чувство гордости труженика. А. Сухомлинский писал: «Вознаграждайте каждый успех каждой, каждое преодоление трудностей заслуженной оценкой, но не злоупотребляйте оценками. Не забывайте, что почва, на которой строится ваше педагогическое мастерство, - в самом ребенке, в его отношении к занятиям и к вам, учителю, это - желание учиться, вдохновение готовность к преодолению трудностей. Заботливо обогащайте эту почву, без неё нет школы!».

Педагогическая оценка должна способствовать всестороннему и гармоничному развитию учащихся, повышению уровня их знаний и воспитанности, формированию мотивов учения. Если же говорить о перспективах замены балльных отметок другими формами оценки, то в принципе такой переход возможен. Однако он потребует значительной перестройке всего учебно-воспитательного процесса, изменения психологии учителей, учащихся и родителей, существенных организационно-педагогических реформ.

Одной из проблем методики воспитания в музыкальной школе является вопрос об объективности оценок на академических концертах экзаменах. Сталкиваются две тенденции в отношении к учебе детей в музыкальной школе. Сторонники одной тенденцией считают, что обучение музыкальной школе является как бы дополнением к учёбе в общеобразовательной школе. Это необязательное занятие нужно всячески поощрять, не отбивает желания учиться, учитывать занятость и так далее. Такой взгляд на обучение детей в музыкальной школе способствует своеобразному подходу к требованиям, предъявляемым к учащимся на уроке, к оценке на контрольных прослушиваниях. Появляются явно завышенные, снисходительные оценки. Есть школы, где при низком исполнительском уровне многие ученики имеют четвёрки и пятёрки. У преподавательской комиссии этих школ масса оговорок, оправдывающих плохую игру учащегося. (В классе играл, а здесь сорвался. Ученик слабый, ну хорошо трудился.) Учащиеся начинают

смотреть на обучение в школе как на забаву. Завышение оценок на контрольных прослушиваниях обычно начинается с младших классов. В этих классах желание преподавателя поставить оценку за выступление ученика выше, чем он заслуживает, возникает из стремления стимулировать учёбу или сделать скидку на возраст. Ученики не осознают этого и полагают, что это действительная оценка их работы. В старших классах, когда требования начинают повышаться, образуется несоответствие действительной оценки за работу ученика с привычным понятием о ней.

Требуются немалые умения, чтобы привести все в соответствие. К сожалению, случается, что завышенная оценка становится привычкой не только для ученика, но и для преподавателя. А. Рубинштейн, будучи на поприще директора, воспитателя и музыканта требовал от педагога большой осмотрительности о выставлении оценок, рассматривая «экзаменационные баллы» как одну из крайне важных форм воспитания молодых музыкантов... Его выводили из себя педагоги, которые не умели или не хотели считаться с масштабом дарования и которые, не задумываясь о будущем, спешили обрадовать юношей и девушек преувеличенно высокой оценкой их успехов. «Отметки, - рассказывает Майкапар, - Рубинштейн ставил очень сдержанно. Получившие от него четвёрки были вполне довольны, так как уже этот балл означал вполне хорошее исполнение. Пятёрку же ставил он за исключительно выдающееся художественное исполнение».

Нельзя не согласиться с Ройzmanом в том, что принцип подхода к оценкам исключительно по способностям способствует застою, тормозит развитие учащихся. Уровень требований к оценке успехов учащихся должен быть общим для всех, потому что в индивидуальном подборе программы уже учтены разные музыкальные данные учащихся. Учитывая это, им дают задание, с которым каждый должен справиться.

Прослушивание итогов работы учащихся должно наводиться с позиции высоких требований к оценке, предъявляемых ко всем учащимся в одинаковой степени. Лучше будет, если ученик сыграет нетрудную пьесу, но исполнит её хорошо, без всяких скидок на свой возраст, одаренность и прочее, - говорил Нейгауз.

Способности учащихся — это предпосылки к успеху, об этом знает каждый преподаватель, но для самого успеха нужен труд. И он будет оценён. Иногда говорят, что малоспособного ученика угнетает низкая оценка, а способному хорошая дается легко. Видимо, это говорят в школах, где оценку определяют по способностям ученика. Ставить хорошую оценку только за труд ученику, не достигшему творческих успехов, будет также неверным. На уроке преподаватель может поощрять труд ученика любыми моральными стимулами, цифровой или словесной оценкой, но на контрольных прослушиваниях принцип определения оценки за реальные творческие достижения остается одним и тем же для всех случаев.

Таким образом, мы пришли к выводу, что предъявлять к учащимся нужно строгие требования, объективно оценивать их выступления на контрольных уроках. Учитывая при составлении учебной программы характер способностей учащихся, мы должны давать оценку их успеваемости без всяких оговорок и ссылок на что-либо. Подобная тенденция педагогически оправдана. У ребят повышается ответственность к учебе в музыкальной школе, преподаватели подходят серьезнее к творческой работе.

Многие преподаватели считают, что музыкальной школе не должно быть зачетной системы обучения. Ройзман пишет: «Разве не ясно, что, готовясь к зачетному вечеру без оценок, ученик это делает спустя рукава: всё равно, мол, зачем поставят. Что это воспитывает в ученике кроме распушенности и небрежности? А роль комиссии педагогов? Они превращаются в собрание регистраторов, поскольку от оценки происходящего преподаватели освобождены».

Некоторые преподаватели утверждают, что отсутствие каких-то схематических критериев для определения оценки исполнения сковывали их суждение об игре ученика. Скованность объясняется тем, что высказывание должно обязательно завершаться определенной цифровой оценкой, а соединить то и другое трудно. Следовательно, говорят они, необходимость ставить оценку обуславливает ход суждения и лишает его свободы и гибкости. Думается, что это не так.

Если в школе продумана организация работы педагогической комиссии, четко определены задачи по каждой форме контрольного

прослушивания учащихся, определены принципы оценки работы преподавателя - становится ясным, о чём говорить и чему давать оценку. Во многих школах стало необходимо по поводу игры ученика, получившего отметку ниже пятёрки, кратко указывать причины снижения оценки. Такая запись лучше минусов и плюсов. В оценке за академический концерт заложен итог текущей работы: что посеешь, то и пожнёшь. Различного рода стимулирующие и порицающие оценки менее всего пригодны. Не нужно бояться неожиданных оценок, потому что всё, что сегодня кажется случайным в следующий раз будет опровергнуто или найдёт подтверждение в системе этих прослушиваний. Сорвавшийся ученик страдает. Значит он сам понимает, что плохо сыграл, а хорошая оценка, выпрошенная преподавателем у комиссии для «хорошего» ученика, будет для самого ученика лживой. Бывает, что ученик неожиданно удивил комиссию, а преподаватель настаивает на тройке «среднячку». Зачем? Пусть узнает радость творческой победы. Может быть именно она выведет его из «среднячков». Необоснованных случайностей не бывает. Такого мнения придерживался А. Гольденвейзер: «Очень часто слышишь от ученика, который плохо играет в классе: а вот дома у меня выходило! Ну так сиди и играй у себя дома. Слушатель имеет дело только с тем исполнением, которое происходило в данный момент при нём, и ему дела нет до того, как вы играли вчера или третьего дня». Особое место в решении педагогических проблем занимает вопрос об оценке, будто пятёрка или двойка. Когда следует ставить «пять» и на каких основаниях снижать оценку? Ведь это не диктант и низложение, где оценку ставят в соответствии с инструкцией.

Оценка за академический концерт основана больше на чувственном восприятии игры ученика. Отсюда и неустойчивость критерия оценки, и излишняя сопоставляемость игры учащихся, возникновение спорных ситуаций, неудовлетворенность оценкой.

А нельзя ли систематизировать требования объединив субъективность чувственного восприятия и объективность конкретных показателей?

Можно примерно сгруппировать требования, предъявляемые на академическом концерте.

1. Организация выступления:

- а) культура поведения на сцене (выход, уход, поклон и так далее)
- б) организация выступающего (профессиональное сосредоточение, пауза между исполнением произведений, проявление волевых качеств в умении исполнить произведение полностью, без остановок, доводить его до конца, показать степень законченности работы над произведением, умение артистично держаться на сцене и так далее)

2. Качества исполнения:

- а) соблюдение авторских указаний по тексту исполняемых произведений;
- б) точное выполнение требований преподавателя;
- в) непрерывность исполнения в соответствии с авторским текстом;
- г) музыкальность исполнения (динамичность, ритмичность, эмоциональность, понимание исполняемого произведения, умение слушать себя, владеть звуком и т. д.).

Можно выделить в отдельную группу наиболее часто встречающиеся на концертах методические ошибки:

- неточности;
- неправильное владение инструментом (педализация, аппликатура, работа мехом баянистов, работа над дыханием духовиков и т. д.);
- слабое владение штрихами;
- неправильная организация игрового аппарата и владения им (организация рук, корпуса, ног, мышц губного аппарата в игре на духовых инструментах и т. д.);
- интерпретация, нарушающая смысл произведения.

Рассмотрев эти требования и допускаемые ошибки, можно определить объективность оценки. Оценка основывается на творческих достижениях учащегося без ссылки на условия занятий, те или иные не проявившиеся на концерте способности ученика. Чтобы получить оценку «пять» необходимо безукоризненное исполнение произведения в соответствии с основными требованиями первой и второй группы, т. е. отличное качество исполнения и отсутствие текстовых ошибок.

Оценка снижается на балл при грубом нарушении требований

организации выступления. В примечании протокола указывается причина снижения. Снижение оценки на один балл производится также при нарушении требований по одному из пунктов групп «Качество исполнения» и «методические ошибки».

Оценка снижается на два балла при формально правильным, но не музыкальным исполнением произведений или при нарушении требований любых двух пунктов организации выступления и качества исполнения. При нарушении требований любых трех-четырех пунктов этих групп ставят не неудовлетворительную оценку, если эти ошибки являются характерными в игре учащегося.

Не должен смущать несколько статичный подход к оценке, ибо систематизация значительно упрощает выработку принципов критерия оценок, не исключая гибкого подхода к ней. Иногда педагоги ссылаются на то, что истинный музыкант не будет заниматься подсчетом ошибок и запинок, для него важна музыка.

А вот другой подход к ошибкам исполнительства крупнейшие педагог-музыкант А. Гольденвейзер пишет: «Нередко считает, что точность является педантизмом. На самом деле это самая обыкновенная лень, так как гораздо труднее выучит всё точно, как написано, чем играть как попало. Точное исполнение текста - не есть художественное исполнение, но предпосылка к нему. Можно играть точно и скверно, но неточно и хорошо играть нельзя, это будет какая-то узаконенная грязь».

Критерий оценки ученической игры должен включать в себя все стороны исполнительского умения учеников и в обязательном порядке умение играть точно и без остановок. Существуют ярко выраженные критерии исполнительского мастерства, которые могут быть применены в оценке школьного исполнительства. Таковым является критерий Г. Пятигорского, члена многих международных жюри на международных конкурсах музыкантов. Он пишет: «Я сужу по трем главным «имуществам» человека: 1) голова, интеллект; 2) сердце, эмоции, чувства; 3) техническое совершенство, определяющие возможность воплощения любых замыслов. Если одно из этих качеств не бывает не перевешивает, это серьезный недочет».

Таким образом, учет ошибок различного характера ученической

игре необходим школьной педагогике. Но важно обнаружить типичность и систему ошибок, которые дают представление о недостатках игры ученика. Если случайные ошибки не определяют характер его игры, опытный и грамотный педагог действительно не придает им значения, и, наоборот, иногда в незначительной ошибке игры исполнительской он увидит типичный недостаток. Например, на контрольном прослушивании ученик производит отличное впечатление. И звук, и работы игрового аппарата, и осознанное отношение к музыке - всё хорошо, но вот он остановился, искал нужный звук и заиграл дальше. Войти в форму оказалось несколько трудней, поэтому остальная часть произведения исполнялось хуже. Во время обсуждения возник спор. Большинство выступало за пятёрку, решив отнестись к остановке как случайности. Меньшинство же во главе с председателем настаивало на снижении оценки на балл, доказывая, что ошибку вызвало отсутствие необходимой воли, т. е. на языке Пятигорского, - «головы». В качестве подтверждения указывалось на заметное снижение эмоциональности исполнении после вынужденной паузы. В итоге большинством голосов ученику поставили пятёрку, но председатель настоял на записи протоколе о том, что ученику необходимо воспитывать волю. После нескольких контрольных прослушиваний выяснилось, что недостаток ученик не устранил, несмотря на свои музыкальные данные, и преподаватель не сумел помочь ему.

Другой пример. Ученица шестого класса фортепианного отделения играла «Элегию» В. Калинникова. Несколько раз один и тот же повторяющийся пассаж ей не удавался. В остальном её игра удовлетворяла комиссию, и большинство было за пятёрку. Председатель комиссии настоял на четвёрке, уверяя, что техническое несовершенство исполнения в данном пассаже не случайность, а характерная ошибка во владении инструментом. Это подтверждается неоднократным срывом на данном пассаже. В дальнейшем преподаватель, уделив внимание развитию технических сторон игры ученицы, добился значительных успехов в воплощении замыслов исполнителя.

При обсуждении игры учащегося иногда возникает спор о том, на кого возложить вину за ту или иную погрешность ученика. Иногда

говорят: «Это вина педагога, ему и надо поставить на вид, а ученику оценку не снижать». Иногда преподаватель говорит: «Я сама так учила ученика, и он здесь ни при чём». Казалось бы, что ученик не должен страдать из-за неграмотности, допущенной преподавателем. Но от того, что ученик не виноват, он не сможет лучше играть. «Если цифра что-нибудь обозначает, то 3 для нынешнего экзамена довольно, - но, должно быть, не по её вине». В этом высказывании А. Рубинштейна обнаруживается принцип, которой гласит: «Оценка за исполнение не зависит от обстоятельств». Это очень ценно в современной музыкальной педагогике.

А как ученику объяснить сниженную оценку в случаях, когда вина лежит на преподавателе? Преподавателю пойти на откровенный разговор с учеником? Это опасно, можно потерять доверие ребенка. Не снижать оценку? Значит она не будет отвечать действительности.

Всё зависит от характера ошибок преподавателя. Если они привели к тому, что ученик не справился с задачей, поставленной автором произведения, и он может это осознать, но снизить оценку необходимо. Больше будет правды. Например, преподаватель по классу кларнета в «Арии с вариациями» Г. Генделя долгое время добивался правильного распределения дыхания ученика. На академическом концерте обнаружилось, что неправильное дыхание ученика нарушает цельность фразы, образует неоправданные паузы, не дает возможности подготовить начала фраз, и постоянно нарушается штриховой рисунок, который является характерным средством выразительности вариациях. При обсуждении выяснилось, что преподаватель так и не сумел правильно распределить дыхание ученика в этом произведении, хотя сам прекрасно справлялся с дыханием. Он имел возможность брать дыхание на ярко выраженных цезурах, тогда как частота дыхания ученика требовала указания на более мелкие цензуры. Что делать в таком случае? Ему поставили тройку с учётом того, что произведение было всё же было всё же выучено, и отдельные вариации с удачным и распределением дыхания были сыграны неплохо. В адрес преподавателя в протоколе было записано: «Произведение было подобрано с явным завышением возможностей ученика».

В этом случае оценку поставили за то, как ученик себя проявил.

В слабой игре он не виновен. Оценка показала, что преподаватель научил играть ученика посредственно. Иногда бывают ошибки преподавателя, при которых ученик до конца не способен осознать, что он играет произведение неправильно. Например, преподаватель даёт неправильную интерпретацию произведения или ученик неправильно заучил ритмический рисунок, а преподаватель этому не придаёт значения. Все должно быть записано в адрес преподавателя. В определении оценки следует руководствоваться принципом: ошибки преподавателя отражаются на оценке ученика.

В практике довольно часто встречается, когда на методическом прослушивании преподаватель разочарован оценкой, которую поставила комиссия одному из его учеников. Желание преподавателя поставить ученику более высокую оценку иногда связано с потребностью дать хорошую характеристику ему не за качество исполнения программы на прослушивании, а за хорошую работу на уроке. К сожалению, она не проявилась на концерте.

Практика показывает, что оно контрольных прослушиваниях учащиеся проявляют себя хуже, чем на уроке. Одна из причин этого - отсутствие должного технического уровня, его резерва и духовных возможностей ученика, для устранения такого недостатка важен не только правильный подбор программы, но и завершенность работы над ней.

Как все уже знают, в музыкальных школах проблема отметки имеет свои нюансы и специфику. И всё-таки иногда бывает, что оценка ставится не ученику за уровень его профессиональной подготовки, а педагогу, который должен «солидно» выглядеть в глазах родителей его учеников. Родители чаще всего мало понимают в музыке. Для них оценка за выступление на концерте, экзамене, контрольных прослушиваниях и т. д. - главный показатель успехов ребенка, показатель возможностей и уровня педагога. Поэтому часто педагоги выпрашивают более высокие оценки своим ученикам, обосновывая это самыми разными немusикальными и непрофессиональными причинами. И в этом кроется главная наша беда – мы начинаем обесценивать отметку, особенно - пятёрку. Мы ставим на один уровень и талантливых, способных, и просто трудолюбивых учеников, забывая о том, что в искусстве не может

и не должно быть уравниловки. Пятерка должна ставиться только за действительно безукоризненное исполнение, а как он (или она) играли на репетиции, какие сделали успехи, какая проделана работа — это факты личной биографии, которые слушатели концерта не обязаны знать. Если мы поднимем значение оценок, то сделаем прежде всего доброе дело самим ученикам - они поймут, как много нужно для того, чтобы получить высший балл. Если все мы будем едины в своих требованиях - возрастет в целом и авторитет каждого педагога и школы вообще.

