



ПЕДАГОГИКА

УДК 004

ВОПРОСЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОЦЕНКИ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКИ)

Л. П. Алешникова

*Белгородский государственный
институт искусств и культуры*

e-mail:

laleshnikova@mail.ru

Вопросы оценки в музыкальном исполнительстве являются важными и актуальными, так как от них напрямую зависит успех обучения. Оценка в учебной практике художественно-творческих учебных заведений имеет специфические особенности. Оцениваться должны компетенции, которые необходимы в исполнительстве и педагогике с учетом специфики музыкального творчества. Экзамены, зачеты должны оцениваться комплексно, по нескольким параметрам. Использование большей оценочной шкалы (10-ти балльной) даёт возможность более тонко градуировать показатели выступлений исполнителей-музыкантов. Опытно-экспериментальным путем было определено, что традиционные формы оценки имеют ярко выраженный стрессовый характер и ведут к потере интереса к занятиям музыкой, поэтому требуют изменения.

Ключевые слова: музыкальное исполнительство, музыкальное образование, оценка, оценка музыкального исполнения.

Подготовка специалиста в области художественно-творческого воспитания и музыкального образования сталкивается сегодня с рядом серьёзных трудностей. Современная жизнь, с присущей ей динамикой и стремлением к обновлению, постоянно выдвигает новые задачи перед педагогами и обучающимися. Одна из них связана с категорией **оценки**, кардинальной категорией в теории и практике обучения.

Оценка как таковая «определяется общим контекстом актуальных вопросов, которые касаются оценки успешности реализации образовательного процесса», пишут В. С. Собкин и Е. А. Калашникова [9]. Поскольку современный образовательный процесс в России по ряду параметров отличается от образовательного процесса семидесятых-восемидесятых годов минувшего столетия, отличаться должна по логике вещей и оценка его успешности.

Особый ракурс проблемы – оценка в учебной практике **художественно-творческих** учебных заведений, в частности, музыкальных школ, колледжей и вузов. Вопросы, дискуссионные в ареале общей педагогики, не теряют своей остроты и в этой специфической сфере. Более того, обретают в ней подчас ещё большую дискуссионность. Из чего исходить, из каких параметров, определяя достижения учащегося-музыканта? Каковы основные, наиболее важные слагаемые оценки, если трактовать последнюю как **комплекс** (а именно на этом настаивают ведущие специалисты, включая и музыкантов). Имеются ли у оценки как педагогического феномена какие-либо побочные, сопутствующие эффекты и в чём они выражаются? Необходимо ли считаться с ними и в какой мере?

Найти ответы невозможно без теоретико-методической разработки и экспериментального исследования комплекса вопросов, связанных с категорией оценки в педагогике, в частности, «педагогике искусства» на примере преподавания музыкально-исполнительских дисциплин, в котором объектом исследования является теория и практика оценки в преподавании музыки, а предметом исследования - оценка как принципиально важный компонент процесса обучения музыкально-исполнительскому искусству.

Вопросам отметок и оценок посвящены психолого-педагогические исследования Ш. А. Амонашвили, Б. Г. Ананьева, Ю. Б. Бабанского, Л. И. Божович, Л. С. Выготского,



Дж. Брунер, А. И. Липкиной, И. Я. Лернер, С. Л. Рубинштейна; труды музыкантов-педагогов и методистов: А. Д. Алексеева, В. Ю. Григорьева, Г. М. Когана, Я. И. Мильштейна, Г. Г. Нейгауза, С. И. Савшинского и др., исследования специалистов в области музыкального воспитания и образования: Л. Г. Арчажниковой, Г. А. Аванесовой, И. В. Евтушенко, О. П. Кузьменко, А. В. Малинковской, А. И. Николаевой, И. Н. Немыкиной, С. Б. Серяковой, Л. А. Рапацкой, Г. М. Цыпина, П. А. Хазанова и др, затрагивающие вопросы обучаемости, мотивации, межличностных контактов учителей и учащихся.

В отдалённые исторические эпохи, в России, как и большинстве других стран, неудовлетворительной оценкой учебной деятельности служили телесные наказания учащихся. При позитивных результатах наказания отсутствовали, что являлось поощрением учащихся.

Примерно с середины XVIII в. в России стали и практиковаться словесные оценки: «учение и поведение хорошее...» или «учение и поведение плохое». Эта система в её различных словесных вариантах продержалась достаточно долго, пока на смену ей не пришла отметка, выраженная цифрой. Разные варианты цифровых обозначений (5, 7, 10, 12, 25, 100 - балльная) существовали до Указа Министерства народного просвещения (1837 г.), утвердившего 5-балльную систему.

С начала существования балльной системы велись споры относительно её целесообразности. А. Н. Страннолюбским, П. Г. Редкиным и другими видными российскими дидактами высказывались мнения, согласно которым «цифра» - не лучший вариант осмысления сделанного обучающимся и подлежащего педагогической оценке.

Идеи П. Н.Игнатьева, предложившего в 1916 г. произвести реформу системы оценок и упразднить систему баллирования, получили продолжение в решениях новых советских властей и инициированном А. В. Луначарским Постановлении Народного комиссариата просвещения «Об отмене отметок» (май 1918 г.). Около 20 лет советская школа формально жила без отметок. В 1935 г. решением СНК СССР и ЦК ВКП (б) в советской школе была восстановлена в правах 5-балльная система оценок, только вместо цифр ставились отметки-аналоги: «отлично», «хорошо», «посредственно», «плохо» и «очень плохо». В 1944 г., произошел возврат цифровых оценок: «отлично» опять превратилось в 5 баллов, «хорошо» - в 4 балла, и т. д.

В 1950 – 60 гг. XX в., интерес к отметке как атрибуту учебно-образовательного и воспитательного процесса вновь обострился. Противники традиционной интерпретации отметки доказывали, что цифра не даёт подлинного представления о явлении, которое ею оценивается, что **цифра не передает всех нюансов** педагогического явления. В.А. Сухомлинский, зная, что отметка может быть и пристрастной, и ошибочной, имея вследствие этого нежелательные психологические последствия для школьника, предложил (и внедрил в своей школе) идею: выставлять оценку только за успехи учащегося.

Обобщение и анализ наиболее распространённых в педагогической среде подходов и точек зрения на оценку, дают возможность выделить те из них, которые имеют сегодня наибольшее количество сторонников, согласно которым педагогическая оценка является отражением в тех или иных условных знаках (цифрах, словесных отметках) мнения педагога (или группы педагогов) относительно:

- 1) меры и степени усвоения учащимся определённых систем знаний, разветвлённости этих систем, глубины и основательности знаний;
- 2) владения требуемыми в данной отрасли учебной деятельности и на данном этапе обучения умениями и навыками (обозначенными в учебных программах, где указано на их обязательный уровень);
- 3) соответствия поведения учащегося установленным нормам и правилам, эталонным образцам поведения;
- 4) выполнения учащимся его учебных обязанностей, его отношения к занятиям, его добросовестности и ответственности;
- 5) динамики общего развития учащегося, обогащения его интеллектуального потенциала в ходе обучения, расширения диапазона его учебных интересов, запросов, потребностей;
- 6) способности к самостоятельной учебной деятельности, релевантной возрастным и индивидуальным возможностям учащегося;
- 7) расширения креативных возможностей учащегося, способности выходить на творческий уровень при решении учебно-образовательных задач;
- 8) активизирующей и мотивирующей функции оценки.

В художественно-творческой деятельности, в том числе и в занятиях музыкой, педагогическая оценка **должна соотноситься со спецификой того или иного вида учебной деятельности**, той или иной учебной дисциплины. Рассматривая содержательную сторону оценки, её слагаемые, необходимо ответить на вопрос: что в музыкальных занятиях, конкретно



в деятельности обучающихся в музыкально-исполнительских классах, предполагает оценку как таковую, может и должно выступать в качестве её объекта.

Контрольные испытания в виде зачетов, экзаменов и т. д. должны быть связаны с основными ветвями профессиональной деятельности, то есть с исполнительством и педагогикой. Оценки, фигурирующие на этих контрольных мероприятиях, должны быть релевантными тем основным компонентам, которые образуют эти виды деятельности. Оцениваться должна степень профессиональной подготовленности, те знания, умения, опыт, те **компетенции**, которые необходимы в исполнительстве и педагогике. Под наблюдением должна находиться **трандисциплинарная система знаний**: владение всесторонне развитым, отшлифованным техническим мастерством; эмоциональность игры, художественную образность и творческую инициативу. В некоторых учебных заведениях полагают, что следует также принимать во внимание динамику профессионального роста учащегося, объём и качество его работы в течение отчётного периода времени. Высказывается мнение, что следует учитывать меру и степень самостоятельности учащегося в обучении.

Все эти подходы находятся в **системной связи**. Деятельность музыканта-исполнителя **системна**; она, говоря словами М. С. Кагана, «целостна и одновременно внутренне организована», демонстрируя неразрывную связь компонентов, «необходимых и достаточных для её функционирования» [3, с. 36]. Из этого следует, что **системная деятельность – принцип системности должен быть отражён и в оценке этой деятельности**.

Преподавательская деятельность в музыкально-исполнительских классах требует многих и разноуровневых компетенций, далеко выходящих за границы исполнительской технологии. В своё время Г. Г. Нейгауз писал: «... Учитель игры на любом инструменте (будем считать и человеческий голос инструментом) должен быть прежде всего учителем, то есть разъяснителем и толкователем музыки. Особенно это необходимо на низших ступенях развития учащегося: тут уже совершенно неизбежен **комплексный** метод преподавания, то есть учитель должен донести до ученика не только так называемое «содержание» произведения, не только зарезать его поэтическим образом, но и дать ему подробнейший анализ формы, структуры в целом и деталях, гармонии, мелодии, полифонии, фортепьянной фактуры, короче, он должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии, контрапункта и игры на фортепиано» [4, с. 196].

Структура экзамена, зачета или коллоквиума должна быть **релевантна поставленной задаче**, а результаты испытания должны оцениваться **комплексно**, по нескольким параметрам, то есть по тому же принципу, что и исполнительский экзамен. Параметрами оценки могут различные качества и свойства, однако базовыми должны быть:

- а) **знание материала**, отражённого в программных требованиях,
- б) **интеллектуальный потенциал в его проекции на профессиональную деятельность**,
- в) **логика мышления**,
- г) **культура речи учащегося**,
- д) **умение вести диалог**,
- е) **способность к самооценке, самодиагностике**.

В колледжах и вузах разной профильной ориентации, а соответственно и с разным контингентом обучающихся, содержание и структура контрольных испытаний должны быть различными. Требования по той или иной музыкально-исполнительской дисциплине в консерватории и, скажем, институте культуры не могут быть идентичными. Поскольку различны целевые ориентиры этих вузов, различны их профили - различным должно быть и отношение к этим дисциплинам, понимание их функций и роли, их трактовка в учебно-образовательном процессе. Должны отличаться требования к экзаменуемым по этим дисциплинам, принципы оценивания их достижений. Таким образом, рассматривая проблему оценки, необходимо принимать во внимание:

- статус учебного заведения, его целевую направленность, то есть кого, каких специалистов готовит данное учебное заведение и что от них потребуется в дальнейшем;
- реальные профессиональные возможности обучающихся, их наличный потенциал. Правильнее исходить из того, насколько студент приблизился к своему индивидуальному «максимуму», в какой мере реализовал свои исполнительские возможности;
- соответствие трудности экзаменационных программ реальным исполнительским возможностям студентов;
- недостаточную дифференцированность шкалы оценок, используемых в ряде музыкальных учебных заведений.



Решая проблему оценки на контрольно-проверочных мероприятиях в музыкальных учебных заведениях, стоит внимательно присмотреться к принципам оценивания, которые практикуются на некоторых международных исполнительских конкурсах. Диапазон цифровых оценок на конкурсах достаточно широк: от 25 баллов и вплоть до 100 баллов. Это даёт возможность более тонко градуировать показатели выступлений исполнителей-музыкантов.

Опытно-экспериментальным путем мы рассмотрели комплекс вопросов, связанных с педагогической оценкой в художественно-творческой (музыкальной) деятельности, выявили основные недочёты в практике оценивания учебной деятельности учащихся-музыкантов и апробировали в практической деятельности, предложенные нами рекомендации оценок.

Данные педагогических наблюдений, осуществлявшихся на протяжении 2008 - 2012 гг., анализировались, обобщались, составив в итоге базу для дальнейшего движения исследовательской мысли, для формулирования определённых выводов, которые образовали **порядковую шкалу***. Шкала выглядит следующим образом:

- экзамены с сопутствующими им оценками имеют значение не только как способ измерения достижений учащегося, но и как эффективный метод регуляции психических механизмов, связанных с отношением учащихся к процессу обучения;

- оценки экзаменуемым должны основываться не на абстрактных представлениях педагога и его коллег о том, каким следует быть исполнению музыкального произведения его качественному уровню и прочее, а из реальных возможностей учащегося на данном этапе его развития;

- технические огрехи на музыкально-исполнительских экзаменах, равно как и сбои в работе памяти далеко не всегда свидетельствуют о недостаточно добросовестном отношении учащегося к занятиям. Чаще они являются естественным результатом недостаточного сценического опыта учащегося, недостаточной практики публичных выступлений;

- начиная со средних классов Детских музыкальных школ и на последующих ступенях обучения целесообразно использовать комплексный, дифференцированный подход к оценке, основанный на выделении наиболее важных параметров исполнения – таких как творческая инициативность учащегося, эмоциональность игры, художественная образность, техничность и др.;

- негативное влияние на экзаменационную оценку учащегося может оказать узко ремесленный подход к обучению, сконцентрированный всецело на решении двигательнотехнических задач.

В беседах с учащимися, их ответы вполне возможно свести к трём типовым вариантам.

Вопрос: Нужно ли выставлять оценки за публичные выступления, в том числе и на экзаменах? В чём, собственно, смысл и предназначение оценок (отметок)?

а) Да, отметки нужны. Они показывают, кто хорошо, добросовестно учится, а кто – нет (60 % ответов).

б) Да, отметки нужны, но иногда хотелось бы, чтобы их не выставляли (35 % ответов).

в) Не знаю. Не задумывался об этом (5 % ответов).

Вопрос: На Ваш взгляд, всегда ли отметка за выступление бывает справедливой и правильной? Случается ли, что мнение учителя и ученика по поводу отметки не совпадают?

а) Отметки обычно бывают справедливыми и правильными. Их выставляют наши учителя, а они хорошо знают, кому и какую отметку надо поставить (78 % ответов).

б) Наверное, не всегда отметки бывают справедливыми и правильными. Некоторые учителя «придираются», бывают слишком строгими (20 % ответов).

в) Не знаю что ответить (2 % ответов).

Вопрос: Возникают ли сильные переживания, если полученная отметка ниже той, которую хотелось бы получить? Или отметка сама по себе не играет особо важной роли, не влияет на отношение к занятиям, к педагогу?

а) Любая отметка ниже «пятёрки» вызывает сильное огорчение (49 % ответов).

б) Не могу сказать, что отношение к отметке безразличное, но и серьёзных огорчений «четвёрки» и «четвёрки» с минусом не доставляют. К чему расстраиваться из-за «четвёрки»? Четыре балла – это «хорошо». Пять баллов – это «отлично», почти идеал, но «идеально» у нас в школе никто не играет (35 % ответов).

в) Бывает по-разному. Иногда отметка огорчает, иногда не очень (36% ответов).

В беседах с педагогами выяснилось, что у большинства собеседников вопрос о педагогической оценке не впервые оказывался предметом их профессиональной озабоченно-

* Что касается расположения позиций на этой шкале, то есть иерархически-порядкового фактора, то отношение к нему, разумеется, может быть сугубо личностным, субъективным.

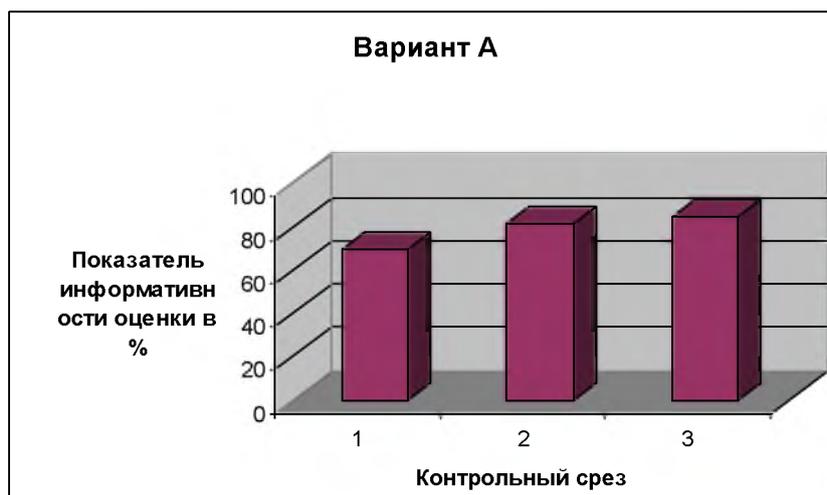


сти. В их суждениях, опирающихся на личный педагогический опыт, ощущалось глубокое знание проблемы, понимание её сложности и многоаспектности. В предложениях, высказывавшихся ими по ходу бесед, было немало интересного, перспективного в плане улучшения контрольно-проверочных процедур.

Обширный и разнообразный материал, обработанный методом **контент-анализа** выявил ключевые теоретико-методические воззрения, суждения, мнения респондентов, по проблеме оценки учебной деятельности учащихся-музыкантов. Наиболее распространённые и профессионально значимые из них:

1. Оценка как фактор педагогического процесса не утратила своей актуальности, хотя в ряде случаев нуждается в определённой корректировке;
2. Необходимо, чтобы оценка вбирала в себя различные компоненты учебной работы, а не только отражала конкретные качественные итоги экзаменационного выступления учащегося;
3. Чем более дифференцирована шкала оценок, тем больше возможностей у экзаменаторов объективно и точно определить результаты работы учащегося;
4. Оценка не может абстрагироваться от профиля учебной деятельности учащегося, от особенностей его специальности;
5. Необходимо учитывать прямые и побочные эффекты экзаменационной оценки: влияние на психологическое состояние учащегося и на качество учебно-образовательного процесса.

По результатам трёх контрольных «срезов» сравнительно-сопоставительного анализа информативности двух видов оценок и эффективность двух вариантов контрольно-проверочных процедур – варианта «А», разработанного нами, и варианта «Б» (в его традиционном формате) показал предпочтение варианту «А».



Современной педагогике требуются широко образованные, эрудированные, инициативно мыслящие специалисты, владеющие коммуникативными механизмами, культурой об-



щения с молодёжью, умеющие говорить и слушать, способные к эффективному диалогу и т.д. Готовить такого специалиста надо заблаговременно, уточняя уровень его подготовленности на соответствующих контрольно-проверочных мероприятиях. Целевая направленность и структура этих мероприятий должны быть в известной мере изоморфны той деятельности, к которой молодого человека готовили в стенах профессиональных музыкальных учебных заведений.

Список литературы

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
2. Амонашвили Ш. А. Обучение. Оценка. Отметка. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
3. Каган М. С. Человеческая деятельность – М.: Музыка, 1974.
4. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепьянной игры. – М.: Гос. муз. изд-во, 1958. – С. 196.
5. Мачильский В. Еще о педагогических оценках на уроке музыки Музыка в школе – № 2, 1987, М. «Просвещение». – С. 35 – 38.
6. Меркулова С. К проблеме оценки компетентности. Высшее образование в России. – № 2, 2008. М., Просвещение. – С. 163 – 165.
7. Методы системного педагогического исследования. – Л., 1980, с. 153.
8. Остапенко А. Может ли школьная оценка быть справедливой? Народно образование. – № 1, 2006. М., Просвещение. – С. 125–131.
9. Собкин В. С., Калашникова Е. А. Социология школьной отметки. / В. С. Собкин, Е. А. Калашникова // Педагогика. 2011. – № 3.
10. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

ISSUES OF EVALUATION DEVELOPMENT IN MODERN TEACHING-LEARNING PROCESS (ON THE EXAMPLE OF MUSIC TEACHING)

L. P. Aleshnikova

*Belgorod State Institute
of Arts and Culture*

*e-mail:
laleshnikova@mail.ru*

Evaluation issues in musical performance are important and up-to-date, as the successful training directly depends on them. Evaluation in the educational practice of art creative educational establishment has specific peculiarities. Competencies that are necessary in musical performance and pedagogy considering the specification of musical creativity must be evaluated. Exams and credits must be evaluated and integrated on the basis of several characteristics. The usage of a greater estimation scale (ten point system) gives the opportunity to grade the results of musical performers much more subtly. According to the research it was determined that the traditional forms of evaluation have an expressive stressful character and lead to a loss of interest to music activities, thus they require some changes.

Keywords: musical performance, music education, evaluation, evaluation of musical performances.