

УДК 159.99

DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-4-12

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОТМЕТКИ

Е. Н. Волкова^{1}, А. В. Микляева^{2*}, С. А. Безгодова^{3*}*

¹*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(РГПУ им. А. И. Герцена), Санкт-Петербург, Российская Федерация*

**e-mail: envolkova@herzen.spb.ru*

²*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(РГПУ им. А. И. Герцена), Санкт-Петербург, Российская Федерация*

**e-mail: miklyaeva@herzen.spb.ru*

³*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(РГПУ им. А. И. Герцена), Санкт-Петербург, Российская Федерация*

**e-mail: sbezgodova@herzen.spb.ru*

АННОТАЦИЯ

Введение: в статье обсуждается проблема психологии педагогической отметки, которая стала весьма актуальной в последнее время. В широких общественных кругах все чаще высказывается мнение об отмене школьных оценок. Очевидно, что подобные обсуждения периодически возникают в истории образования на протяжении нескольких веков. Вместе с тем аргументация целесообразности отмены школьных отметок является недостаточной, разрозненной, противоречивой и подкрепляется суждениями не научного, а бытового плана с апелляцией к психологическим исследованиям разного уровня. В этой связи становится необходимым создание научного дискурса, посвященного данной проблеме с целью предупреждения псевдонаучных спекуляций в решении социальных вопросов.

Материалы и методы: статья носит характер аналитического обзора, где осуществлена попытка систематизации научного психологического знания по проблеме психологии педагогической оценки и отметки. Основным методом изучения психологического контекста педагогической оценки и отметки является метод теоретического анализа научных психологических источников.

Результаты исследования: рассмотрение теоретических положений и эмпирических исследований в контексте обсуждения проблемы психологии педагогической отметки и оценки происходит в ракурсе исследований эмоциональных состояний школьника, школьной тревожности, школьной мотивации, учебной мотивации, социально-психологического климата школьного класса, самооценки школьника, отношений между учителем и учеником, детско-родительских отношений. Последовательно приводится научная аргументация, опровергающая мнения о негативном влиянии педагогической отметки и оценки на обозначенные выше индивидуальные и социальные аспекты системы отношений школьника в процессе учебной деятельности.

Обсуждение и заключения: обосновывается вывод об отсутствии целесообразности отмены педагогической отметки в школе. На основании результатов психологических исследований доказывается необходимость педагогической оценки и отметки при условии ее

Pedagogical psychology

объективности и понятности как эффективного способа обратной связи школьнику и его социальному окружению о результативности его учебной деятельности.

Ключевые слова: педагогическая оценка, педагогическая отметка, самооценка школьника, школьная тревожность, мотивация учебной деятельности, социометрический статус школьника, детско-родительские отношения.

Для цитирования: Волкова Е.Н., Микляева А.В., Безгодова С.А. Психологические возможности педагогической отметки // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №4. С 12.

PSYCHOLOGICAL CAPABILITIES OF PEDAGOGICAL MARK

E. N. Volkova^{1}, A. V. Miklyaeva^{2*}, S. A. Bezgodova^{3*}*

*¹The Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),
Saint-Petersburg, Russian Federation*

**e-mail: envolkova@herzen.spb.ru*

*²The Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),
Saint-Petersburg, Russian Federation*

**e-mail: miklyaeva@herzen.spb.ru*

*³The Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),
Saint-Petersburg, Russian Federation*

**e-mail: sbezgodova@herzen.spb.ru*

ABSTRACT

Introduction: the paper discusses the psychology of pedagogical mark problem, which has become very relevant in recent years. There is a growing public opinion that school grades should be abolished. It is obvious that such discussions periodically arise in the history of education for several centuries. However, the argument of the expediency of the abolition of the grades is insufficient, fragmented, contradictory and reinforced by the judgments is not scientific, but home plan with appeals to the psychological research of different levels. In this regard, it becomes necessary to create a scientific discourse on this problem in order to prevent pseudo-scientific speculation in solving social issues.

Materials and methods: the paper is an analytical review in which an attempt is made to systematize scientific psychological knowledge on the psychological problem of pedagogical assessment and mark. The main method of studying the psychological context of pedagogical assessment and mark is the method of theoretical analysis of scientific psychological sources.

Results: the consideration of theoretical positions and empirical research in the context of discussing the psychological problem of pedagogical marks and evaluation takes place in the perspective of research of emotional states of the pupil, school anxiety, school motivation, educational motivation, socio-psychological climate of the school class, self-esteem of the student, the relationship between the teacher and the pupil, parent-child relations. Consistently provides the scientific arguments refuting the opinion about the negative impact of teacher selection and

evaluation in the above individual and social aspects of the system of relations of the student in the process of educational activity.

Discussion and Conclusions: the conclusion about inexpediency of school marks cancellation is proved. On the basis of the results of psychological research proves the need for pedagogical assessment and mark provided its objectivity and clarity as an effective way of feedback to the pupil and his social environment on the effectiveness of his educational activities.

Keywords: pedagogical assessment, pedagogical mark, self-assessment of the schoolchild, school anxiety, student motivation, social status of the schoolchild, parent-child relations.

For citation: Volkova E.N., Miklyaeva A.V., Bezgodova S.A. Psychological capabilities of pedagogical mark // Vestnik of Minin University. 2018. Vol. 6, no. 4. P 12.

Введение

В настоящее время в российском обществе широко обсуждается целесообразность применения отметок в начальной школе. В разворачивающихся по этому поводу дискуссиях все чаще появляются призывы отказаться от системы отметок. Сторонники противоположной точки зрения настаивают на том, что существующую систему отметок следует сохранить или, согласно некоторым предложениям, модифицировать, расширив оценочную шкалу с пятибалльной (в реальности – четырехбалльной) до десяти- или даже столбалльной шкалы.

Отметим, что споры о педагогических возможностях отметки и ее психологическом смысле возникли не сегодня. Вопросы о функциях отметок и их месте в организации педагогического процесса обсуждаются со времен появления в образовательном процессе первых оценочных средств (принято считать, что в европейском образовании это произошло в XV веке), и система образования уже не раз переживала потрясения, связанные с попытками исключить отметки из системы контроля и оценки академических достижений учащихся. Например, ровно 100 лет назад, в 1918 году в России был принят декрет, отменяющий балльную оценку знаний и поведения учащихся. Однако практика показала, что отказ от отметок в условиях сохранения традиционных способов организации образовательного процесса привел к ослаблению личной ответственности учеников и педагогов за осуществление деятельности в рамках образовательного процесса и за ее результативность. В результате в 1935 году отметки были возвращены в педагогическую практику в виде системы словесных оценок («очень плохо», «плохо», «посредственно», «хорошо», «отлично»), которая в 1944 году была трансформирована в привычную пятибалльную систему, в которой отметка выражается цифрой [15].

Необходимо подчеркнуть, что как 100 лет назад, так и сегодня предложения отказаться от отметок носят преимущественно декларативный характер и не подкрепляются результатами психолого-педагогических исследований, с помощью которых аргументацию можно было бы перевести из плоскости бытовых рассуждений в формат научно подкрепленной позиции, объясняющей целесообразность отмены отметок с точки зрения современных знаний о закономерностях развития личности в детском возрасте и позволяющей дать обоснованный прогноз позитивных последствий такого решения.

Обзор литературы

Научные исследования, посвященные данной проблематике, сегодня носят единичный характер. По сути, ключевой работой в области психологии, в которой предпринята попытка соотнести педагогические возможности отметок с возрастными закономерностями личностного развития на разных этапах школьного обучения, остается «Психология педагогической оценки», написанная Б.Г. Ананьевым еще в 1935 году. В 70-80 годы XX века в отечественной и зарубежной научной литературе вопросы, связанные с проблемой педагогической отметки в психологическом аспекте косвенно обсуждались в контексте изучения самооценки школьников [8], а также взаимосвязи школьных оценок с уровнем интеллектуального развития [23]. К изучению психологического содержания педагогической отметки и оценки научное сообщество обратилось в последнее десятилетие в связи с разворачивающимися социальными дискуссиями по вопросам отмены школьных отметок. Содержание данных исследований неоднозначно. Прежде всего, это касается взглядов отечественных и зарубежных авторов, где последние в большей степени негативно оценивают роль педагогической оценки для психологического благополучия школьника [19, 20, 22]. В отечественных периодических изданиях проблема педагогической оценки и ее психологических последствий рассматривается несколько шире и включает в себя не только исследования влияния педагогической отметки на эмоциональные состояния [10, 12, 18] и мотивацию школьника [3, 18], но и социально-психологический контекст взаимодействия всех участников педагогического процесса: влияние отметок на социометрический статус школьника [11], детско-родительские отношения [1, 7, 9, 14, 15], отношения педагогов и родителей учащихся [9]. Стоит сказать, что отечественные авторы в большинстве своем отстаивают необходимость педагогических отметок, при условии их адекватности [2, 7, 9, 14, 15, 16, 17]. В целом, обобщая тематику отечественных исследований по проблеме педагогической отметки, можно отметить ее комплексный характер, а также подчеркнуть постулируемое в отечественной психологической литературе основное назначение педагогической оценки как механизма регуляции системы отношений школьника в учебной деятельности.

Материалы и методы

Очевидно, что тематика психологии педагогической оценки является недостаточно разработанной и проработанной на теоретико-методологическом уровне. Учитывая социальное значение поднимаемой проблемы, было бы необоснованно начинать ее изучение с эмпирических исследований, результаты которых вследствие отсутствия системного знания по данной проблематике было бы довольно сложно корректно описать и интерпретировать, не нарушая методологический принцип соответствия, т.е. встроенности нового знания в уже известную теорию. В этой связи основным методом изучения данной проблемы является теоретический анализ информации, изложенной в научной литературе и периодических изданиях последних лет, где описаны теоретические аспекты и результаты эмпирических исследований, относящиеся к теме психологии педагогической оценки и отметки, актуализированной в современном социуме. Целью проведенной нами аналитической работы являлась систематизация результатов научных исследований, посвященных различным аспектам воздействия отметки на становление личности ребенка.

Результаты исследования

В контексте дискуссии о возможности отмены школьных оценок необходимо обобщить результаты современных исследований, посвященных психологии педагогических оценок и отметок. Забегая вперед, отметим, что нам не удалось найти аргументов в пользу целесообразности отмены отметок. В связи с этим представленный далее материал структурирован в логике аргументированного опровержения тезисов, поддерживающих позицию, согласно которой отметки должны быть отменены.

1. Одним из наиболее популярных аргументов в пользу отмены школьных отметок является утверждение о том, что отметки отрицательно сказываются на мотивации обучающихся и, как следствие, снижают эффективность учебной деятельности, формализуют ее. Действительно, в психологической литературе часто можно встретить точку зрения, согласно которой отметки, будучи внешним фактором по отношению к учебной деятельности ребенка, способствуют разрушению внутренней мотивации к обучению, особенно в том случае, если отметка отрицательна. Так, в частности, на основе основных положений теории самодетерминации, постулирующей, что внутренняя мотивация базируется на стремлении к компетентности и автономии, утверждается, что негативное влияние отметок на мотивацию школьников обусловлено тем, что они представляют собой внешние, а не внутренние последствия учебной деятельности [22]. На основе теории ожидаемой оценки, согласно которой учебные достижения определяются ожиданием успеха, а также субъективной значимостью деятельности, негативное влияние отметок на внутреннюю мотивацию объясняется тем, что предыдущие отметки опосредованно определяют будущие академические достижения [20]. Негативное влияние школьных оценок на внутреннюю мотивацию учебной деятельности констатируют на основе результатов своих исследований J.H. Corpus, M.S. McClintic-Gilbert, A.O. Nayenga (2009) [19]. Однако подавляющее большинство подобных исследований строится на основе анализа итоговых оценок, что не позволяет учесть влияние иных (помимо оценок) факторов, негативно воздействующих на внутреннюю мотивацию, а также определить вклад в динамику мотивации учебной деятельности текущих оценок, которые дети получают в течение учебного года.

Решение такой исследовательской задачи возможно только на основе лонгитюдного изучения взаимосвязи школьных оценок и учебной мотивации учащихся. Исследования, имеющие лонгитюдную организацию, крайне немногочисленны, но опубликованные результаты позволяют утверждать, что представления о негативном влиянии отметки на внутреннюю мотивацию не соответствуют действительности. В частности, в лонгитюдных исследованиях Weidinger, Spinath и Steinmayr (2015, 2017) было показано, что развитие учебной мотивации школьников может иметь разнообразные траектории, которые не определяются их академической успешностью [24]. Кроме того, в этих исследованиях не было подтверждено влияние низких школьных оценок на снижение мотивации к учебе. Авторы делают вывод о том, что на формирование и поддержание внутренней мотивации к учебной деятельности значительно в большей степени, нежели отметки, влияют такие факторы, как навыки саморегуляции учебной деятельности, а также характер взаимоотношений ребенка с родителями и педагогами, в частности, ожидания взрослых в отношении его учебной успешности. Также можно отметить, что в лонгитюдных исследованиях, проведенных в российских школах, показано, что именно значимость отметки является наиболее устойчивым мотиватором учебной деятельности, в то время как

значимость других мотивов по мере взросления детей имеет тенденцию снижаться, причем эта тенденция, по мнению авторов, обусловлена логикой организации учебной деятельности, в силу которой снижение мотивации, по сути, неизбежно [3].

2. Еще один популярный аргумент, поддерживающий идею отмены школьных оценок, связан с тем, что отметки наносят урон самооценке обучающегося и снижают уровень их психологического благополучия. Исследования, в которых изучается возрастная динамика самооценки, действительно свидетельствуют о том, что в младшем школьном возрасте наблюдается тенденция к снижению самооценки, которая, как правило, рассматривается как реакция ребенка на столкновение со школьной системой оценивания знаний и поведения. Вместе с тем современные исследования динамики самооценки младших школьников свидетельствуют о том, что, несмотря на тенденцию к снижению самооценки в младшем школьном возрасте, она остается довольно высокой на протяжении этого возрастного этапа [1]. Можно говорить о том, что отмечаемая тенденция к снижению самооценки отражает процесс приобретения ею большей реалистичности, обоснованности и дифференцированности в младшем школьном возрасте, в сравнении с периодом дошкольного детства, что подтверждается результатами нескольких диссертационных исследований [5, 13]. Результаты изучения факторов, оказывающих влияние на самооценку младших школьников, полученные А.В. Авериной и Т.Г. Яничевой, показывают, что отметка оказывает более или менее существенное влияние на самооценку младшего школьника только во втором классе, когда ребенок сталкивается с отметочной системой впервые, и довольно быстро теряет свои позиции, уступая приоритет характеристикам отношений учащегося с родителями, сверстниками и учителями [1].

Нужно отметить также, что упомянутое выше снижение самооценки в младшем школьном возрасте, которое является результатом соотнесения собственной оценки различных сторон учебной деятельности с оценками учителя, выражающимися в отметках, является важнейшим инструментом формирования критического отношения к результатам собственной деятельности, которое приходится именно на период младшего школьного детства. Поступление в школу и сопряженная с ним смена ведущего вида деятельности определяет качественное своеобразие социальной ситуации развития младшего школьника, одной из сущностных характеристик которой становится расширение социального опыта и круга значимых лиц, одно из ведущих мест в котором начинает занимать учитель. Учитель выступает для младших школьников как представитель общества, и его социальная роль предполагает предъявление учащимся обязательных для выполнения требований, трансляцию общественных норм и правил поведения. В этой связи отметка, выставляемая учителем, – это один из важнейших инструментов развития личности ребенка на этапе его обучения в начальной школе. Интересно, что на следующей ступени школьного обучения подавляющее большинство детей (97%) не соглашались с идеей отмены отметок и утверждают, что отметки представляют собой важнейшую систему ориентиров в отношении различных сторон школьной жизни [7].

Таким образом, отмеченное выше относительное снижение самооценки в младшем школьном возрасте, обусловленное в том числе и школьными отметками, является важнейшим условием преодоления эгоцентризма, свойственного дошкольникам, формирования адекватных представлений о своих сильных и слабых сторонах, возникновения мотивации к личностному развитию, совершенствованию собственных способностей. Отсутствие отметок, напротив, создаст условия для сохранения у младших школьников эгоцентрических черт личности, что в перспективе приведет к личностным

дисфункциям, затрудняющим социально-психологическую адаптацию, снижающим качество выполнения социальных ролей.

3. Довольно распространенным аргументом в пользу отмены школьных отметок является утверждение о том, что отметки повышают уровень тревожности обучающихся и являются фактором их невротизации. Однако представленные в литературе результаты современных эмпирических исследований показывают, что отметки, в том числе и низкие, не оказывают прямого воздействия на эмоциональный статус школьников. Это влияние, судя по всему, опосредовано эмоциональными реакциями детей на те отметки, которые они получают [21]. Эмоциональные реакции на отметку, в свою очередь, весьма разнообразны, что демонстрируют, в частности, результаты исследования И.М. Моренко и А.А. Кузнецовой, посвященного изучению отношения к академической оценке, характерного для детей младшего школьного возраста. Согласно этим исследованиям на фоне ожидаемого преобладания положительного отношения к высоким отметкам («четыре» и «пять») и реакций эмоционального отвержения в адрес низких отметок («три» и «два») среди учащихся начальной школы встречается и прямо противоположное отношение к «хорошим» и «плохим» отметкам. Интерпретируя полученные результаты, авторы указывают на то, что младшие школьники зачастую не имеют достаточно рефлексивных возможностей для того, чтобы без помощи учителя соотнести отметку с результатом конкретной деятельности, и зачастую воспринимают ее как оценку своей личности в целом, что и обуславливает различия в эмоциональном реагировании [10]. Аналогичные результаты получили в своих исследованиях Ю.И. Троицкая [16] и И.Б. Умняшова [17].

Необходимо отдельно подчеркнуть, что современная психология рассматривает в качестве основного механизма невротизации неопределенность жизненной ситуации, снижающую возможность прогнозирования развития событий. В этом контексте отметка выполняет для обучающегося важнейшую функцию – функцию структурирования учебной деятельности. В условиях отсутствия отметки неопределенность учебной ситуации повышается, возможности прогноза сокращаются, что с большой долей вероятности будет способствовать эскалации невротических тенденций. Помимо этого, опыт получения и осмысления текущих оценок выполняет «тренировочную» функцию в отношении оценок, имеющих наибольшее значение (ВПР, ОГЭ, ЕГЭ). В условиях отсутствия такого опыта стрессогенность ситуаций проверки знаний многократно возрастает, что становится дополнительным фактором невротизации и влечет за собой долгосрочные негативные последствия как в аспекте качества образовательной подготовки, так и в аспекте личностного благополучия обучающегося.

Таким образом, можно заключить, что отметка может оказывать негативное влияние на самооценку младшего школьника только в том случае, если она носит формальный характер и не конкретизирует для учащегося сильные и слабые стороны его учебной деятельности, решая тем самым задачу структурирования его образовательной активности и школьной ситуации в целом.

4. Необходимость отмены школьных отметок аргументируется также и тем, что отметки могут оказывать негативное влияние на систему межличностных отношений ребенка со сверстниками. Являясь символическим средством ранжирования учеников по уровню их учебной успешности, отметки запускают социальное сравнение между детьми [23]. Ориентируясь на отметки, выставяемые учителем, дети ранжируют себя и своих сверстников как «отличников» и «двоечников», «старательных» и «нестарательных», «дисциплинированных» и «недисциплинированных» и т.д. [8]. Действительно, в нескольких

исследованиях установлены прямые взаимосвязи между успеваемостью ребенка и его положением в системе межличностных отношений с одноклассниками [11, 18]. На основании этих результатов делается вывод о том, что негативные оценки ставят ребенка в сложное положение в отношениях с одноклассниками. Однако необходимо обратить внимание на то, что подобные выводы делаются на основе таких методов анализа данных, которые не позволяют проверять предположения о влиянии одного фактора на другой (критериальный анализ различий, корреляционный анализ). Вместе с тем, согласно данным, полученным Я.Л. Коломинским, влияние на социометрический статус ученика начальной школы оказывают не сами отметки, а отношение ребенка к учебе: трудолюбие, ответственность, дисциплинированность [6]. Схожие выводы делает и А.М. Прихожан, утверждая, что взаимосвязь статуса и успеваемости опосредована личностными особенностями детей [12].

Таким образом, аргумент о негативном влиянии отметки на межличностные отношения младших школьников не имеет однозначного эмпирического подтверждения. Напротив, можно утверждать, что адекватная самооценка в младшем школьном возрасте формируется только посредством социального сравнения, и в основе этого сравнения должны лежать единые критерии, на основе которых собственные способности сопоставляются со способностями других людей, прежде всего, сверстников. В этой связи отметка (в случае, когда она отражает реальную результативность учебной деятельности) может рассматриваться как важный инструмент развития социально-психологической компетентности младших школьников, обучающий их не только навыкам самооценки собственной деятельности, но и навыкам формирования дифференцированных оценочных суждений в отношении собственной деятельности.

5. Иногда идея о необходимости отмены школьных отметок подкрепляется утверждением, согласно которому отметки зачастую становятся фактором нарушения отношений между учениками и их родителями. Однако результаты сразу нескольких исследований показывают, что сами родители единодушно (100% опрошенных) признают необходимость сохранения отметок, утверждая, что отметки помогают им осуществлять контроль за учебной деятельностью детей [7, 9], поскольку отметочная система обладает несомненной ясностью [15]. Исследование В.С. Собкина и Е.А. Калашниковой показывает, что отметки, которые получает ребенок, определяют баланс между стратегиями участия родителей в учебной деятельности ребенка и собственной ответственностью ребенка за успехи и неудачи в образовательной деятельности [14].

Таким образом, отметка в современных условиях – это мощный инструмент связи семьи и школы. Отметка, выступая в обыденном сознании своеобразным показателем успешности семьи в целом, выполняет регулирующую функцию не только в отношении учебной деятельности младшего школьника, но и в отношении родительской включенности в школьные дела и проблемы ребенка. Отмена школьных отметок лишит родителей важной информации о качестве выполнения ими своих родительских функций и тем самым будет способствовать снижению вовлеченности родителей в дела детей, а также дезориентировать их в выборе воспитательных стратегий и тактик. В связи с этим, однако, важно обратить внимание на проблему адекватности восприятия родителями школьных отметок, которые несут информацию о текущей результативности учебной деятельности ребенка, но не являются оценкой успешности семьи в целом, родительских воспитательных усилий или интеллектуальных возможностей ребенка.

Обсуждение и заключения

В целом обзор современных исследований, выполненных в проблемном поле «психология школьных отметок», позволяет утверждать, что в современной образовательной ситуации отметка является необходимым компонентом образовательного процесса, выступает важнейшим инструментом обратной связи для ребенка об эффективности его усилий, обозначения «сильных» и «слабых» сторон учебной деятельности, демонстрации ему социальной значимости осуществляемой деятельности, мотивации и стимулирования к совершенствованию собственных возможностей. Отсутствие отметок, напротив, может способствовать снижению мотивации и, как следствие, разрушению учебной деятельности, поскольку из ее структуры, по сути, будет исключен элемент обратной связи (отметим, что то же можно сказать и про деятельность учителя, в которой оценка выполняет диагностическую функцию, позволяя своевременно вносить коррективы в учебный процесс). Отмена отметки, таким образом, не приведет к оптимизации образовательного процесса, а, напротив, усложнит управление процессом развития и взросления детей.

При этом следует помнить, что отметка двухвалентна и представляет собой не только количественный показатель, по которому можно судить об уровне успеваемости (объективный аспект оценки, выраженной отметкой), но и выражение эмоционального отношения учителя к ученику (субъективный аспект). Конструктивное влияние отметки на образовательный процесс и формирование личности ребенка в его рамках предполагает умение учителя сочетать объективную и субъективную сторону отметки непротиворечивым образом. Неконгруэнтность этих компонентов, а также ситуативность или неопределенность критериальной основы оценивания несет в себе потенциал искажений личностного развития (в частности, формирования неоправданного прагматизма, замены познавательного интереса другими видами мотивации). Поэтому и только поэтому Л.С. Выготский критиковал балльную систему оценивания в школе: «Отметка представляет из себя настолько постороннюю всему ходу работы форму оценки, что очень скоро начинает доминировать над собственными интересами обучения, и ученик начинает учиться ради того, чтобы избежать дурной или получить хорошую отметку» [4, с. 268].

Исходя из высказанных положений, необходимо не отменять школьные отметки, а сделать их максимально объективными, понятными ребенку и родителям, следовательно, превратить их в эффективный инструмент обратной связи о результативности учебной деятельности ребенка. При соблюдении этого условия под влиянием отметки у детей формируются такие важные качества личности, как самооценка и уровень притязаний, самоконтроль и способность к регуляции социального поведения. Будучи символическим средством оценки учебного труда младшего школьника, школьная отметка выполняет ориентирующую, стимулирующую и воспитывающую функции [2] и тем самым вносит вклад в его подготовку к исполнению в будущем социальных ролей и функций взрослого человека, участника производственных и социальных процессов.

Список использованных источников

1. Аверина А.В., Яничева Т.Г. Динамика самооценки младших школьников в зависимости от школьной и семейной ситуаций // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. 2015. Том 3. С. 3-11.

2. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды: в 2 томах. Т. 2. М.: Педагогика, 1980. 288 с.
3. Архиреева Т.В. Динамика учебной мотивации детей младшего школьного возраста // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11, №2. С. 38-47. DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/chp.2015110204>
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
5. Зинова Т.В. Динамика развития самооценки в младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2002. 23 с.
6. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М.: Просвещение, 2009. 178 с.
7. Курова Ю.А. Оценка и отметка в школе // Наука и образование: новое время. 2014. №1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22678070> (дата обращения: 01.11.2018).
8. Липкина А.И. Самооценка школьника. М.: Знания, 1976. 64 с.
9. Мартыанов Е.А. Педагогическая оценка: сущность, проблемы, виды в условиях реализации ФГОС НОО // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. Выпуск 3(8). С. 76-82.
10. Моренко И.М., Кузнецова А.А. Отношение к академической оценке детей младшего школьного возраста // Коллекция гуманитарных исследований. Электронный научный журнал. 2017. №5. С. 50-57.
11. Надеждин Д.С. Динамика социометрического статуса школьников в процессе обучения с 1-го по 11-й классы // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2017. №2. С. 25-29.
12. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. 303 с.
13. Симоненко И.А. Развитие адекватности и устойчивости самооценки младшего школьника в учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2002. 24 с.
14. Собкин В.С., Калашникова Е.А. Социология школьной отметки // Педагогика. 2013. №3. С. 8-20.
15. Трemasкина С.А. Проблема педагогической оценки в традиционной и развивающей образовательных системах // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2009. №562. С. 91-99.
16. Троицкая И.Ю. Психологические аспекты педагогической оценки в современной начальной школе // Начальная школа. 2018. №7. С. 9-13.
17. Умняшова И.Б. Психологическая сущность отметки в современном образовании // Вестник практической психологии образования. 2006. №3. С. 61-66.
18. Чернявская В.С., Андреева Е.А. Учебная мотивация первоклассников с разными социометрическими статусами, на примере учеников 1 класса МБОУ СОШ №35, г. Владивосток // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. №S11. С. 14-21. URL: <http://e-koncept.ru/2016/76130.htm> (дата обращения: 01.11.2018).
19. Corpus J.H., McClintic-Gilbert M.S., Hayenga A.O. Within-year changes in children's intrinsic and extrinsic motivational orientations: Contextual predictors and academic outcomes // Contemporary Educational Psychology. 2009. Vol. 34. Pp. 154-166. DOI: [10.1016/j.cedpsych.2009.01.001](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2009.01.001)
20. Eccles J.S., Wigfield A. Motivational beliefs, values, and goals // Annual Review of Psychology. 2002. Vol. 53. Pp. 109-132. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>

Pedagogical psychology

21. Poorthuis A.M.G., Juvonen J., Thomaes S., Denissen J.J.A., de Castro B.O., van Aken M.A.G. Do grades shape students' school engagement? The psychological consequences of report card grades at the beginning of secondary school // *Journal of Educational Psychology*. 2015. Vol. 107(3). Pp. 842-854. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000002>
22. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American Psychologist*. 2000. Vol. 55(1). Pp. 68-78. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
23. Stipek D.J., Mac Iver D. Developmental change in children's assessment of intellectual competence // *Child Development*. 1989. Vol. 60. Pp. 521-538. DOI: 10.2307/1130719
24. Weidinger A.F., Steinmayr R., Spinath B. Math grades and intrinsic motivation in elementary school: A longitudinal investigation of their Association // *British Journal of Educational Psychology*. 2017. Vol. 87. Pp. 187-204. DOI: [10.1111/bjep.12143](https://doi.org/10.1111/bjep.12143)

References

1. Averina A.V., YAnicheva T.G. Dynamics of self-assessment of younger schoolchildren depending on school and family situations. *Nauchnye issledovaniya vypusknikov fakul'teta psihologii SPbGU*, 2015, vol. 3, pp. 3-11. (In Russ.)
2. Anan'ev B.G. Psychology of educational evaluation. *Izbrannye psihologicheskie trudy: v 2 tomah. T. 2*. Moscow, Pedagogy Publ., 1980. 228 p. (In Russ.)
3. Arhireeva T.V. Dynamics of educational motivation of children of primary school age. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya*, 2015, vol. 11, no. 2, pp. 38-47. doi: <http://dx.doi.org/10.17759/chp.2015110204> (In Russ.)
4. Vygotskij L.S. Pedagogical psychology. Moscow, Pedagogy Publ., 1991. 480 p. (In Russ.)
5. Zinova T.V. The dynamics of self-esteem in primary school age: the author's abstract of the thesis of the candidate of psychological sciences. Moscow, 2002. 23 p. (In Russ.)
6. Kolominskij YA.L., Pan'ko E.A. Teacher on the psychology of children of six years. Moscow, Education Publ., 2009. 178 p.
7. Kurova YU.A. Evaluation and mark at school. *Nauka i obrazovanie: novoe vremya*, 2014, no. 1. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22678070> (accessed: 01.11.2018). (In Russ.)
8. Lipkina A.I. Self-esteem student. Moscow, Knowledge Publ., 1976. 64 p. (In Russ.)
9. Mart'yanov E.A. Pedagogical assessment: the nature, problems, types in the conditions of implementation of the GEF NOO. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov*, 2011, issue 3 (8), pp. 76-82. (In Russ.)
10. Morenko I.M., Kuznecova A.A. Attitude to the academic assessment of children of primary school age. *Kollekciya gumanitarnyh issledovanij. EHlektronnyj nauchnyj zhurnal*, 2017, no. 5, pp.50-57. (In Russ.)
11. Nadezhdin D.S. Dynamics of the sociometric status of schoolchildren in the learning process from the 1st to the 11th grades. *Voprosy shkol'noj i universitetskoj mediciny i zdorov'ya*, 2017, no. 2, pp. 25-29. (In Russ.)
12. Prihozhan A.M. Anxiety in children and adolescents: the psychological nature and age dynamics. Moscow, Publishing house MPSI, Voronezh, Modek Publ., 2000. 303 p. (In Russ.)
13. Simonenko I.A. The development of the adequacy and sustainability of self-esteem of the younger student in learning activities: the author's abstract of the thesis of the candidate of psychological sciences. Moscow, 2002. 24 p. (In Russ.)

14. Sobkin V.S., Kalashnikova E.A. Sociology of the school mark. *Pedagogika*, 2013, no. 3, pp. 8-20. (In Russ.)
15. Tremaskina S.A. The problem of pedagogical evaluation in the traditional and developing educational systems. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*, 2009, no. 562, pp. 91-99. (In Russ.)
16. Troickaya I.YU. Psychological aspects of pedagogical assessment in the modern elementary school. *Nachal'naya shkola*, 2018, no. 7, pp. 9-13. (In Russ.)
17. Umnyashova I.B. Psychological essence of the mark in modern education. *Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya*, 2006, no. 3, pp. 61-66. (In Russ.)
18. Chernyavskaya V.S., Andreeva E.A. Educational motivation of first-graders with different sociometric statuses, on the example of pupils of 1 class MBOU school №35, Vladivostok. *Nauchno-metodicheskij ehlektronnyj zhurnal «Koncept»*, 2016, no. S11, pp. 14-21. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/76130.htm> (accessed: 01.11.2018). (In Russ.)
19. Corpus J.H., McClintic-Gilbert M.S., Hayenga A.O. Within-year changes in children's intrinsic and extrinsic motivational orientations: Contextual predictors and academic outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 2009, vol. 34, pp. 154-166. doi: 10.1016/j.cedpsych.2009.01.001
20. Eccles J.S., Wigfield A. Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 2002, vol. 53, pp. 109-132. doi: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
21. Poorthuis A.M.G., Juvonen J., Thomaes S., Denissen J.J.A., de Castro B.O., van Aken M.A.G. Do grades shape students' school engagement? The psychological consequences of report card grades at the beginning of secondary school. *Journal of Educational Psychology*, 2015, vol. 107(3), pp. 842-854. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000002>
22. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 2000, vol. 55(1), pp. 68-78. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
23. Stipek D.J., Mac Iver D. Developmental change in children's assessment of intellectual competence. *Child Development*, 1989, vol. 60, pp. 521-538. doi: 10.2307/1130719
24. Weidinger A.F., Steinmayr R., Spinath B. Math grades and intrinsic motivation in elementary school: A longitudinal investigation of their Association. *British Journal of Educational Psychology*, 2017, vol. 87, pp. 187-204. doi: 10.1111/bjep.12143

© Волкова Е.Н., Микляева А.В., Безгодова С.А., 2018

Информация об авторах

Волкова Елена Николаевна – доктор психологических наук, профессор, директор Института психологии РГПУ им. А.И. Герцена, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, Россия. 191186, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д.48, ORCID ID: 0000-0001-9667-4752; Researcher ID G-8595-2015, e-mail: envolkova@herzen.spb.ru.

Микляева Анастасия Владимировна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии человека, ФГБОУ ВО Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. 191186, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д.48. ORCID ID: 0000-0001-8389-2275; Researcher ID: D-4700-2017 e-mail: miklyaeva@herzen.spb.ru.

Pedagogical psychology

Безгодова Светлана Александровна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии человека, ФГБОУ ВО Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. 191186, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д.48. ORCID ID: 0000-0001-5425-7838; Researcher ID: D-5173-2017 e-mail: sbezgodova@ Herzen.spb.ru.

Information about the authors

Volkova Elena Nikolaevna – Doctor of Sciences (Psychology), Professor, Head of Psychology Institute. The Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University), Saint-Petersburg, Russia. 191186, Saint-Petersburg, Moika embankment, 48. ORCID ID: 0000-0001-9667-4752; Researcher ID G-8595-2015; e-mail: envolkova@ Herzen.spb.ru.

Miklyeva Anastasiya Vladimirovna – Doctor of Sciences (Psychology), Associate Professor, Professor of Department of human psychology. The Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University), Saint-Petersburg, Russia. 191186, Saint-Petersburg, Moika embankment, 48. ORCID ID: 0000-0001-8389-2275; Researcher ID: D-4700-2017; e-mail: miklyeva@ Herzen.spb.ru.

Bezgodova Svetlana Alexandrovna – Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor, Associate Professor of Department of human psychology. The Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University), Saint-Petersburg, Russia. 191186, Saint-Petersburg, Moika embankment, 48. ORCID ID: 0000-0001-5425-7838; Researcher ID: D-5173-2017; e-mail: sbezgodova@ Herzen.spb.ru.

Вклад соавторов

Волкова Е.Н. – обзор литературы; анализ и интерпретация результатов теоретических и эмпирических исследований, формулирование обобщающих выводов.

Микляева А.В. – обзор литературы; анализ и интерпретация результатов теоретических и эмпирических исследований, формулирование обобщающих выводов.

Безгодова С.А. – обзор литературы; анализ и интерпретация результатов теоретических и эмпирических исследований, формулирование обобщающих выводов.

The contribution of coauthors

Volkova E.N. – literature review; analysis and interpretation of theoretical and empirical research results, formulation of generalizing conclusions.

Miklyeva A.V. – literature review; analysis and interpretation of theoretical and empirical research results, formulation of generalizing conclusions.

Bezgodova S.A. – literature review; analysis and interpretation of theoretical and empirical research results, formulation of generalizing conclusions.

Поступила в редакцию: 27.09.2018

Принята к публикации: 18.11.2018

Опубликована: 01.12.2018