

**Варакута Алена Александровна**

*Аспирант кафедры педагогики и психологии,  
Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск. E-mail: varakuta\_alena@yandex.ru*

## **ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ**

В статье анализируется проблема оценки образовательных результатов, представлен обзор основных идей по проблеме, сформировавшихся в истории образования и педагогики. Отмечается, что смена образовательных стандартов, основанных на разных моделях (знаниевая, компетентностная), изменяет и требования к процедурам оценивания и критерии оценивания.

*Ключевые слова:* педагогическая система оценки, история образования, история педагогики.

**Varakuta Alena Aleksandrovna**

*Graduate student of the Department of Pedagogics and Psychology,  
Novosibirsk State Pedagogical University*

## **THE PROBLEM OF EDUCATIONAL ASSESSMENT SYSTEM: TRADITIONAL AND INNOVATIVE APPROACHES**

The article analyzes the problem of assessing educational results, provides an overview of the main ideas on the issue emerged in the history of education and pedagogy. The author considers changes of educational standards, based on different models (e.g. knowledge-based, competence, etc.), as well as changes of requirements for assessment procedures and evaluation criteria.

*Keywords:* educational assessment system, history of education and pedagogy.

В настоящее время на всех уровнях образования особо актуальны вопросы оценки образовательных результатов и разработки фондов оценочных средств. Совершенствование оценочных процедур является одним из направлений модернизации образования и инструментом повышения его качества.

Чтобы оценить текущее состояние проблемы педагогической оценки и определить пути совершенствования оценочных систем, необходимо исследовать ее в историческом аспекте, выявить социокультурный контекст современных подходов к данной проблеме.

Исследование проводилось путем анализа и обобщения современной

научно-педагогической литературы XIX–XX вв. по вопросам организации обучения, а также научно-образовательной литературы по истории образования и педагогики (А. Н. Джурицкий, Д. И. Латышина, А. И. Пискунов, В. А. Попов и др.).

Педагогическую оценку можно рассматривать как «систематический процесс определения степени соответствия имеющихся знаний, умений, навыков с предварительно планируемыми» [14, с. 68], а также как результат этого процесса: отметка, выраженная в баллах, рейтинг, степень усвоения материала, уровень знаний и др.

Оценка всегда сопровождала процесс обучения и воспитания. Она возникла и развивалась одновременно с ним, как его компонент. Результат оценивания зачастую выражался в поощрении обучающегося или его наказании. Поэтому для исследования истории развития оценочных процедур необходимо рассматривать организацию учебного процесса в отдельные исторические периоды, применяемые методы обучения и контроля, способы поощрения и наказания.

### *1. Парциальная оценка (оценочные суждения)*

Педагогическая оценка возникла одновременно с человеческой цивилизацией, когда появилась необходимость передавать знания от одного поколения к другому. В первобытном обществе, когда обучение было семейным и дети перенимали опыт старших в процессе бытовых отношений, оценка использовалась для своевременного воздействия, оперативной правки выполняемых ими действий. При этом оценка представляла собой

отдельные оценочные суждения (одобрение или неодобрение), являющиеся эмоциональной реакцией, то есть носила парциальный нецеленаправленный характер. Особую роль играли обряды инициации как форма общественной оценки готовности к вступлению подростков в жизнь взрослых.

### *2. «Квалификационная характеристика выпускника» (древние цивилизации)*

Постепенно обучение начинает приобретать общественное значение, профессиональная квалификация становится достоянием социальной группы и семьи. К 5–3-му тысячелетию до н. э. обучение становится организованным процессом, возникают специальные образовательные структуры для подрастающего поколения. Процесс становится организованным и целенаправленным, определяются задачи на конкретном этапе и конечная цель обучения – «квалификационная характеристика выпускника». Выпускник (его знания и компетентность) оценивается на соответствие этой характеристике.

В разных странах и культурах квалификационные характеристики выпускников образовательных заведений были различны, в зависимости от социально-культурных условий и социального заказа общества.

В Древнем Египте выпускник должен был знать 700 иероглифов, уметь пользоваться беглым, упрощенным и классическим способами написания иероглифов, должен был освоить деловой стиль для светских нужд и уставный для составления религиозных текстов, мог вести расчеты при

строительстве каналов, храмов, пирамид, определять количество урожая, производить астрономические вычисления, рисовать план местности [6; 8]. В Древней Индии требования к выпускнику определялись его кастовой принадлежностью. В Древнем Китае идеально воспитанный человек должен обладать высокими качествами: благородством, стремлением к истине, правдивостью, почтительностью, богатой духовной культурой [6]. После первого учебного года выясняли, умеет ли школьник читать и каковы его способности, через три года – питает ли ученик склонность к учению, приятно ли ему общество товарищей, через пять лет – насколько глубоки его знания и сильна привязанность к наставнику, через семь лет – способен ли он к рассудочным суждениям и умеет ли выбирать друзей, и, наконец, через девять лет выпускник школы должен был «твердо стоять в науке» [6, с. 39]. В Древней Греции, согласно трактату «Законы» Платона, образованный и воспитанный человек должен быть «совершенным гражданином, умеющим справедливо подчиняться или начальствовать» [6, с. 52]. В Древнем Риме (V в.) риторические школы готовили юристов для разрастающейся бюрократической государственной машины Римской империи [6]. У Восточных славян (в VI–IX вв.) каждый член общины приучался подчиняться отцу, главе рода, общины, племени, нести ответственность за соблюдение общих интересов [6].

Обучение в создаваемых школах стали осуществлять учителя, которые целенаправленно использовали ме-

тоды обучения, оценки и инструменты психолого-педагогического воздействия на обучающегося – поощрения и наказания.

Основными методами оценки в школах этого периода являются пересказ, решение задач и упражнений, беседа, диалог-спор, доказательство.

*3. Государственная аттестация в форме экзаменов, присвоение учебных степеней по итогам оценивания, введение системы отметок (Средние века)*

В эпоху Средневековья действуют начальные, средние и высшие учебные заведения, складывается иерархия учебных заведений. Постепенно усиливается контроль государства в образовании, вводится система государственной аттестации выпускников. Выпускникам университетов по итогам аттестации присваиваются степени бакалавра и магистра. Появляются новые методы оценки.

В средневековой Европе бакалавры защищали научные штудии перед членами факультета, имеющими ученую степень. После успешной защиты им присваивалась ученая степень. Ученики колледжей дважды в месяц писали сочинения на латыни, после каникул – конкурсные сочинения по классической литературе. Ежедневно происходили диспуты с обязательным присутствием студентов. Тему диспута назначал преподаватель (магистр или лицензиат), его помощник – бакалавр – вел дискуссию. Один-два раза в год устраивались диспуты на свободную тему, обсуждались злободневные научные проблемы. Участники диспутов вели себя

весьма свободно, нередко прерывали оратора свистом и криками [6].

В средневековом Востоке учеников поощряли публично – лучший ученик проезжал верхом по улицам, а товарищи осыпали его сладостями [6].

В Армянском государстве в XII–XIV вв. выпускники высших учебных заведений сдавали письменные экзамены и выступали с речью. По итогам выпускных экзаменов присваивался титул вардапета [8].

В средневековом Китае полный учебный курс усвоения конфуцианских канонов включал две ступени. Учащиеся сдавали месячные, семестровые, годовые, выпускные экзамены. Выпускник начальной школы, успешно сдавший выпускной экзамен, мог продолжать обучение на следующей ступени. Завершив полный курс можно было сдавать государственные экзамены на ученую степень [6]. Процедура государственных экзаменов была четко регламентированной и сложной, включала три этапа: уездные, провинциальные и столичные экзамены. По итогам экзаменов присваивались ученые степени различных уровней и предоставлялся допуск к административным должностям [6].

В школе ордена иезуитов проводились ежемесячные письменные и годовые экзамены. В иезуитских школах впервые был введен ежедневный опрос каждого ученика. Хорошим ученикам раздавались ленточки, жетоны и другие знаки отличия с похвальными листами [1].

В XVI в. в иезуитских школах была впервые введена балльная система оценок «как способ усиления влияния общественности (в первую

очередь родителей на ребенка), а также разграничение учащихся по их способностям, знаниям и социальному положению» [1, с. 69]. Использовалась двухбалльная шкала, высшей отметкой был один балл. Все ученики делились на разряды в соответствии с полученным баллом [18].

Во второй половине XVI в. отметки стали применяться во многих учебных заведениях, что отражает «сдвиг в сторону реализации гуманистических идей воспитания» [1, с. 69], уход от телесных наказаний.

*4. Выделение и изучение процесса оценивания, поиск оптимальных шкал (Возрождение и Новое время)*

В эпоху Возрождения и Нового времени происходит становление национальных систем образования. Со стороны департаментов и министерств образования осуществляется контроль за соблюдением стандартов и требований. Ищутся пути улучшения применяемых форм и методов оценки. Появляются учебники и учебные пособия по педагогике, по методике обучения различным предметам, в содержание которых впервые включаются методы и приемы организации проверки знаний учащихся. Появляются отдельные работы о сущности и организации экзаменов, об оценках знаний учащихся.

Изучение принципов организации процесса обучения начинается в XVII в. Чешский педагог Я. А. Коменский разрабатывает классно-урочную систему и выделяет процесс оценки знаний. В трактате «Законы хорошо организованной школы» Я. А. Коменский устанавливает «законы для испытаний», которые включают ежечасную

оценку учителем усвоения знаний учениками и их внимания, ежедневную оценку всех учащихся декурионом (более одаренным учеником, знающим изучаемый материал), еженедельную самостоятельную проверку учениками в форме состязания за место, ежемесячную проверку ректором качества выполнения месячных заданий, триместровый экзамен, по итогам которого определяются лучшие ученики и выдаются награды за прилежание, а также ежегодный переводной экзамен [11, с. 139]. В трактате «Живая типография» Я. А. Коменский рекомендует для оказания помощи учителю и оценки знаний привлекать декурионов – их задача «наблюдать за своими девятью учениками, чтобы те присутствовали, чтобы делали то, что нужно делать, и делали это правильно» [11, с. 203].

В России в начале XVIII в. благодаря реформам Петра I возникает и интенсивно развивается система профессионального образования, совершенствуются и оценочные системы. Учеба стала одним из видов государственной службы [8, с. 211].

В XVIII в. в российских учебных заведениях результаты оценки отражались в словестных характеристиках, которые содержали описание учебных успехов и неудач, прилежания, нравственных качеств, возможностей и темпов развития обучаемого [16, с. 107].

В Смольном институте благородных девиц (1764 г.) по результатам публичных экзаменов выдавались знаки отличия – наградные ленты разного статуса, за учебные дости-

жения выдавались книги, серебряные карандаши, ножницы и наперстки [16, с. 108].

М. В. Ломоносов представил систему учета поведения и успеваемости гимназистов (1753 г., 1758 г.), которая включает ежедневное заполнение «помесячных таблиц» учета поведения и выполнения «домашних экзерциций»; табель «помесячных экзерциций» у ректора, в который записывается «каждого прилежание, остроумие, разделяя на три статьи – на лучших, на посредственных и последних»; «записки со мнением о их искусстве» по итогам «полугодичных экзерциций». На основании табеля и записки директор и инспектор распределяют, «чтобы остроумные и прилежные отличены были от тупых и нерадивых» [13, с. 157]. Описывает М. В. Ломоносов и систему экзаменов, включающую переводные и выпускные экзамены, а также систему наградных и наказаний (приватных и публичных).

В начале XIX в. в российских учебных заведениях применялись балльные оценки (шкалы 12, 50 и 100 баллов), словесные оценки (5, 6, 11 степеней) и словесные характеристики. В 1819 г. Министерство народного просвещения вводит единую 4-балльную систему оценки, в 1834 г. – словесные оценки 7 степеней, с 1848 г. – 12-балльная шкала оценки [16].

5. Изучение психологических особенностей оценки, внимание к личности обучающегося (середина XIX в.)

К середине XIX века развиваются теории гуманизации дошкольного и школьного образования, уси-

ливаются внимание к личности обучающегося, изучается оценочная система обучения и возможности использования оценки для мотивации обучения. На основе теории Ж.-Ж. Руссо об идеальной природе ребенка возникает теория свободного воспитания, сторонники которой отвергали любое проявление подавления личности обучающегося, в том числе и использование оценок и экзаменов.

К. Д. Ушинский (1823–1870), предлагая преобразования образовательной системы в целом, размышлял и о взаимосвязи оценочной системы и методики обучения, использовании поощрений и наказаний. В статье «Несколько слов об учительских отметках (баллах), употребляемых и в наше время и по всей России» (1861) приводится пример традиционного опрашивания на уроке с выставлением баллов, которое ориентировано на «упражнение памяти» и пример использования заданий, которые заставляют обучающихся «пустить в ход и мышление, так что они в одно и то же время будут и слушать, и думать» [4, с. 381–384].

В России проводником идей свободного воспитания был Л. Н. Толстой (1828–1910). Он считал, что в учебном процессе должна применяться система оценки, при которой отметки не дают никому преимущества, а служат для учеников оценкой их труда [17]. Традиционная практика одиночного опрашивания возмущала его, поскольку из него вытекает «начальническое отношение учителя к ученику» [17, с. 170]. Так же относился он и к «экзаменам по вопросам», требующим «заучивания наизусть, слово в слово или предложение в предложение» [17, с. 171].

Об организации обучения, об отметках и о экзаменах размышлял и Д. И. Менделеев (1834–1907): «Отметка служит помощью учителю, указателем ученику. Зачем еще сверх того экзамен со всеми его муками?» [7, с. 284]. «Без учителей, знающих лично своих учеников, судить правильно об успехах учения невозможно», поскольку учитель знает и принимает во внимание личные качества учеников [7, с. 284]. А в высших учебных заведениях устные экзамены «правильной оценки специальных знаний даже и дать не могут... спрашивать надо уже дело, а не одно “слово”» [7, с. 289].

С критикой существовавшей системы экзаменов в учебных заведениях выступал В. О. Стоюнин. В статье «Мысли о наших экзаменах» он проанализировал всю субъективность и случайность оценки знаний учащихся на экзаменах, формальность выставленных отметок, их отрицательную роль в жизни молодых людей [приводится по: 1].

С 70-х гг. XIX в. в России все чаще возникают дискуссии вокруг неточной системы оценивания. Сторонники оценок знаний баллами (В. А. Евтушевский, К. К. Сент-Илер, А. Рембрович) считали, что баллы становятся средством учебной мотивации учащихся, а противники (А. Н. Страннолюбский, П. Г. Редькин, И. Ф. Рашевский, С. И. Миропольский) – что балл не может выступать стимулом к личностному развитию учащихся. Дело не ограничилось только дискуссиями. В России, как и в некоторых странах Европы, в этот же период в нескольких учебных заведениях

были практически осуществлены опыты по обучению без отметок [1].

В конце XIX – начале XX века В. И. Фармаковский предлагает использовать графические оценки, которые «говорят ученику»: «учись лучше, чтобы быть лучше того, что ты есть» [1, с. 89–92].

С 1894 г. в военных училищах и с 1901 г. в юнкерских училищах и военных академиях велся список кадетов (юнкеров), в котором в соответствии с баллами за успеваемость и дисциплину они делились на 3 разряда. Выпускникам в соответствии с разрядом присваивался чин, они распределялись в гвардейские части [16].

С конца XIX века развивается тестовая методика исследования индивидуальных особенностей (А. Бине, Ф. Гальтон, Дж. Кеттелл, Э. Л. Торндайк) и педология.

*5. Разработка новых методик оценки, реформы школ (начало XX в.)*

В начале XX века против отметок, выраженных цифрами, выступал П. Ф. Каптерев. Он указывал на то, что она не указывает на «связь ответа с личностью и обстановкой», не говорит, «как получился этот результат, каковы именно его свойства, достоинства и недостатки». Он предлагал «вместо цифровых отметок <...> представлять письменные характеристики учащихся, их отношения к занятиям, их недочетов и их успехов». При этом характеристики должны отражать «развитие и успешность, проявленные учащимися по сравнению его с ним же в прежнее время» [10, с. 646–647].

В 1915–1916 гг. был разработан проект реформы средней школы. Постановлением Наркомпроса РСФСР

от 31 (18) мая 1918 г. «Об отмене отметок» отменена балльная система оценки знаний, все виды экзаменов, индивидуальная проверка учеников на уроке. Перевод из класса в класс, выдача свидетельств производились по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы. Рекомендовались дискуссии, рефераты, доклады, ведение дневников, выставки по итогам проделанной работы, разработка докладов на основе теоретического и практического материалов, конференции, собрания учащихся с отчетными докладами. Центр тяжести переносился на детский коллектив, на «самоучет» учащихся [12, с. 223].

Отмена оценок и устоявшихся форм контроля послужила толчком к разработке и внедрению новых технологий оценки. Внедрялось обучение по дальтон-плану, основанное на самоучете, коллективные формы учета. В школе А. Г. Бедова применялись «рабочие книжки» и учетные карточки, которые выполняли функции портфолио [15].

Со второй половины 20-х годов XX в. в России широкое распространение получает педология, в практике работы школ используются тесты успешности. Использование тестов позволяло анализировать учебные материалы для организации проверки, изучать индивидуальные особенности учащихся, определять соотношения между фактическими знаниями учащихся и их способностями, уточнять требования к знаниям учащихся и в общем плане улучшать систему проверки в учебно-воспитательном процессе школы. Постановление ЦК

ВКП(б) от 4 июля 1936 года «О педологических извращениях в системе наркомпросов» отвергло всякие педологические испытания в нашей стране [9].

Педагог С. Т. Шацкий считал, что для того «чтобы возможно было оценить результаты, нужно располагать материалом за длительный промежуток времени», зачеты и экзамены не дают объективной оценки, а заставляют «вырабатывать такую систему приспособления, которая сводит на нет всю как будто бы хорошо налаженную систему занятий» [19, с. 140–141]. У студентов «вырабатываются своего рода приспособительные навыки» к процедуре экзамена и к характеру учителя [19, с. 311, 467]. А методика проведения экзамена позволяет оценить знание одной шестидесятой части материала, «и по этой одной части мы должны судить о качестве усвоения остальных 59 частей» [19, с. 311]. «Для учебного заведения, да еще высшего, убеждаться в конце года, что студент не знает, – это слишком поздно. Это обстоятельство в работе студента является случаем запущенности, указывающим на неправильность в самой системе организации занятий в высшем учебном заведении» [19, с. 314]. Поэтому С. Т. Шацкий рекомендует вводить семестровую систему оценки вместо годичной [19]. Большой акцент делается на «культивировании внутренней дисциплины» [19, с. 22]. Обучение и контроль направлены на то, чтобы обучающиеся могли «применить те технические знания и умения, которые вырабатываются в школе, к своей работе в окружающей среде»:

выступать с докладом, участвовать в общественной работе, на мероприятиях [19, с. 19].

Педолог П. П. Блонский, анализируя прежнюю организацию учебного процесса в гимназиях, писал: «В гимназии получила огромное значение канцелярия, и ученик был лишь фамилией в журнале, входящим и исходящим “делом”. Оценка его успехов стремилась стать идеально механической, средним арифметическим из отдельных цифр <...>. Идеальный учитель был бездушной бюрократической машиной, для которого существовали лишь фамилии учеников и высчитывание баллов для них. В это же время возник “культ тетрадок”, дающий возможность окончательно механизировать оценку ученика посредством подсчета “ошибок”» [5, с. 172–173]. П. П. Блонский считал, что «новую» школу необходимо строить на принципе «учитель – лишь сотрудник, помощник и руководитель ребенка в собственной работе ребенка» [5, с. 104], вместо экзаменов – испытания знания книги – должны быть испытания «общей умственной и практической одаренности ребенка», вместо вопросно-ответной формы обучения – задача и рассказ [5, с. 103]. Инструментом для таких испытаний он видел тесты.

Но практика показала, что отсутствие более или менее определенной системы оценок оказывало отрицательное влияние на учебный процесс, ослабевала ответственность учителей за усвоение программных знаний каждым отдельным учеником.

Поэтому в 1922 г. Наркомпрос разработал инструкцию «Об учете



учебной работы и проверке знаний учащихся». В ней отмечалось, что отказ от проверки и оценок был реакцией против уродливых форм контроля в старой школе, но при этом поставлена задача разработки новой системы, основанной на данных психологии и вытекающей из сущности педагогического процесса [16].

Практические изменения в системе оценивания происходят с опубликованием постановления ЦК ВКП(б) от 5 сентября 1931 г., где значится, что преподаватель в процессе учебной работы должен изучить каждого ученика и в конце четверти составить характеристику его успеваемости по данному предмету, а в конце учебного года провести испытания для всех учащихся.

3 сентября 1935 г. совместным постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) была восстановлена дифференцированная 5-балльная система оценки знаний («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо»). Ш. А. Амонашвили так формулировал причину восстановления отметок: «еще не были созданы педагогические, социальные и экономические предпосылки для построения обучения, основанного на развитии педагогом познавательной активности и самостоятельности школьников» [1, с. 105]. В 1936 г. В высшей школе было установлено три степени оценки успеваемости – «отлично», «удовлетворительно», «неудовлетворительно», и введены дипломы двух степеней [16].

С 10 января 1944 г. постановлением СНК РСФСР «О введении цифровой пятибалльной системы оценки

успеваемости и поведения учащихся начальной, семилетней и средней школы» словесные оценки были заменены на цифры 1, 2, 3, 4, 5. Также в военные годы (1944) были приняты правительственные решения об установлении выпускных экзаменов по окончании начальной, семилетней и средней школы, о награждении золотыми и серебряными медалями отличившихся учащихся средней школы [6].

В инструктивном письме МВ и ССО СССР от 26 октября 1981 г. № 1 «О контроле учебной работы и оценке знаний студентов на экзаменах» были регламентированы критерии выставления отметок [16].

#### *6. Глобализация и стандартизация образования*

Большое влияние на подходы и технологии оценивания оказала стандартизация образования в РФ (ее интенсификация), которая началась в 1992 году с введения закона РФ «Об образовании», базисного учебного плана (в 1993 году) и образовательных стандартов. Смена образовательных стандартов (первого, второго, третьего и затем поколения 3+), основанных на разных моделях (знаниевая, компетентностная), изменяет и требования к процедурам оценивания и критерии оценивания.

Еще одна тенденция развития образования в России, непосредственно влияющая на технологии оценивания, – внедрение принципов объективности и независимости оценки качества подготовки обучающихся, закрепленных на законодательном уровне. Данный принцип реализуется путем проведения итоговой аттестации в форме единого государственного экзамена.

Глобализация как основная тенденция развития образования с ее интеграцией, унификацией, стандартизацией и расширением информационного пространства [3] влияет на понятийный аппарат и на применяемые процедуры оценивания. В 2003 году Россия вошла в Болонский процесс, приняв обязательства, связанные с новой системой образования, в том числе и новые способы оценки знаний. Болонский процесс был завершен в 2010 году, установив тем самым унифицированные рамки международной унификации образования, насколько это было возможно за десять лет [2].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по

истории образования показал необходимость системного изучения вопросов, связанных с технологией оценки образовательных результатов. Рассмотренные идеи, опыты организации обучения и оценки знаний, обобщение накопленного эмпирического опыта, высказывания мыслителей заложили фундамент для научной разработки проблемы контроля знаний и умений учащихся. Современные тенденции развития образования – интеграция, унификация, стандартизация и расширение информационного пространства – определяют требования к процедурам оценки и являются историческим контекстом современного состояния научной проблемы педагогической оценки.

### Список литературы:

1. *Амонашвили Ш. А.* Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: экспериментально-педагогическое исследование. – М.: Педагогика, 1984. – 296 с.
2. *Андрюченко Е. В.* Педагогический профессионализм в меняющемся образовательном пространстве: монография / под науч. ред. Е. В. Андрюченко, Т. А. Ромм. – Новосибирск: НГПУ, 2014. – 244 с.
3. *Андрюченко Е. В.* Педагогический профессионализм: монография. – Новосибирск: НГПУ, 2014. – 188 с.
4. *Архив К. Д.* Ушинского: в 4 т. / сост. и подготовил к печати В. Я. Струминский. – М.: АПН РСФСР, 1959. – Т. 1. – 479 с.
5. *Блонский П. П.* Избранные педагогические произведения / сост. Н. И. Блонская, А. Д. Сергеева. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 695 с.
6. *Джурицкий А. Н.* История педагогики: учебное пособие для студ. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
7. *История педагогики в России: хрестоматия: для гуманитар. фак. вузов / сост. С. Ф. Егоров.* – М.: Академия, 1999. – 400 с.
8. *История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века: учебное пособие для педагогических учебных заведений / под общ. ред. акад. А. И. Пискунова.* – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 496 с.
9. *Калдыбаев С. К.* Проблема контроля результатов обучения в историческом педагогическом опыте // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – Т. 8., № 30. – С. 68–77.
10. *Кантерев П. Ф.* Избранные педагогические сочинения / сост. П. А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.

11. *Коменский Я. А.* Избранные педагогические сочинения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 576 с.
12. *Латышина Д. И.* История отечественной педагогики и образования: учебник для академического бакалавриата: учебник для вузов, обучающихся по гуманитар. направлениям и специальностям. – М.: Юрайт, 2016. – 260 с.
13. *Ломоносов М. В.* О воспитании и образовании / сост. Т. С. Буторина. – М.: Педагогика, 1991. – 344 с.
14. *Полонский В. М.* Словарь по образованию и педагогике: справочное издание. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
15. *Ромаева Н. Б., Бабаян А. В.* Оценка достижений учащихся в отечественной школе: исторический опыт и современность // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2012. – № 2. – С. 39–45.
16. *Рязанцева Ю. В.* Основные тенденции развития систем оценки знаний, умений и навыков обучаемых в отечественной педагогической практике // Армия и общество. – 2008. – № 1. – С. 107–121.
17. *Толстой Л. Н.* Педагогические сочинения / сост. Н. В. Вейкшан (Кудрявая). – М.: Педагогика, 1989. – 544 с.
18. *Тремаскина С. А.* Проблема педагогической оценки в традиционной и развивающей образовательных системах // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2009. – № 562. – с. 91–99.
19. *Шацкий С. Т.* Педагогические сочинения: в 4 т. / под ред. И. А. Каирова. – М.: Просвещение, 1964. – Т. 3. – 492 с.