



## Оценивание и самооценивание как факторы мотивации в системе высшего образования: результаты педагогического эксперимента

В статье приводятся результаты авторского исследования, проведенного методом социально-педагогического эксперимента, направленного на выявление связи практики самооценивания и мотивации к обучению студентов вуза. Автор последовательно рассматривает различные аспекты мотивации, опираясь на труды различных исследователей в данной области. В работе уделено внимание влиянию рейтинговой системы на мотивацию студентов к обучению. Вводится понятие «самооценивание» как составляющая самоконтроля. Это понятие противопоставляется традиционному оцениванию студентов со стороны преподавателя. Приводится попытка выявления связи мотивации, стимулирования, контроля и самоконтроля, в соответствии с гипотезой исследования. Разбирается практика внедрения самооценивания в учебный процесс, факторы самооценивания, рассматриваются проблемы и перспективы возможности применения самооценивания в качестве мотивационного фактора. Автор высказывает аргументированное предположение, что самооценивание сможет дополнить традиционное оценивание в целях повышения мотивации студентов к обучению, но в ограниченных по времени масштабах и только в заданной ситуации.

**Ключевые слова:** высшее образование, мотивация, самооценивание, оценивание, самоконтроль, контроль, эксперимент



## Evaluation and self-evaluation as the motivating factors in higher education: the results of the pedagogical experiment

In the article the author presents the results of a study conducted by the socio-pedagogical experiment aimed at identifying communication practices of self-evaluation and learning motivation of university students. The author consistently examines the different aspects of motivation, based on the works of various researchers in this field. In the paper attention is paid to the influence of the rating system on the motivation of students to learn. Introduces the concept of "self-evaluation" as a component of self-control. This concept opposes traditional evaluation of students by the teacher. We present an attempt to identify the communication motivation, stimulation, control, and self-control, in accordance with the hypothesis of the study. The paper analyzes the practice of introducing self-evaluation in the educational process, factors of self-evaluation, deals with the problems and prospects for the possibility of using self-evaluation as a motivational factor. The author expresses the reasoned assumption that self-evaluation can complement the traditional evaluation in order to improve students' motivation to learn, but time-limited extent and only in a given situation.

**Keywords:** higher education, motivation, self-evaluation, evaluation, self-control, control, experiment

**В**опросы образования на современном этапе развития российского общества стоят особенно остро. Одной из серьезных проблем педагогической практики в системе высшего образования является мотивация, а точнее, демотивация студентов к обучению. По результатам различных исследований (например, проведенных Н.Д. Сорокиной [8]), успехи учебной деятельности студентов примерно на 70% обусловлены именно мотивацией, а на долю способностей психологи оставляют всего 30% [8, с.60]. Результаты социологического исследования, проведенного в 2004 г. Т.А. Федоровой и В.В. Жилкиным [9], показывают, что главным мотивом получения высшего образования является получение знаний и диплома (80%). Большинство студентов стремится получить диплом для того, чтобы удостовериться в своих знаниях (72%). Эти две мотивации интересным образом сходятся в признании ценности знаний.

В целях анализа мотивационной составляющей стоит особо отметить, что, по результатам упомянутого исследования, абсолютному большинству опрошенных интересна их будущая специальность (81%). Помимо этого, анализ ответов на данный вопрос показывает, что интерес к профессии понижается от первых курсов к последним. Возможно, это связано с тем, что ранее студенты не совсем точно понимали требования, цели и задачи выбранной ими профессии [9]. При проведении вторичного анализа результатов опубликованного Т.А. Федоровой и В.В. Жилкиным исследования выявлено соответствие интересов студентов учебе по конкретной специальности. Несмотря на ориентацию современной молодежи на престижную и высокооплачиваемую работу, большинство все же выбирает профессию по интересам и профессиональным наклонностям. Так, 88,2% студентов гуманитарных факультетов отдавали предпочтение в школе именно гуманитарными предметами, 85,7% учащихся естественнонаучных факультетов – естественнонаучными предметами [9].

Мотивы к получению высших оценок сводятся, в основном, к материальной заинтересованности студентов и к возможности продолжить свое обучение. В опубликованных результатах нашло подтверждение предположение о том, что значительное (в 2 раза и более) увеличение размера стипендии при одновременном возрастании требований к студентам со стороны преподавателей приведет к повышению мотивации студентов, так как при этом повысится материальная заинтересованность студента. В этом случае 56% респондентов готовы учиться намного серьезнее, чем в настоящее время [9].

По мнению автора настоящей статьи, введение рейтинговой системы сыграло двоякую роль в трансформации этого явления. Если в прежние времена студент, следуя поговорке «От сессии до сессии живут студенты весело» мог вообще не

появляться на занятиях и при удачном стечении обстоятельств успешно сдать экзамен в сессию, то теперь на экзамене он может получить лишь от 40 до 60 % итоговой оценки. То есть без посещения и работы на семинарах, студент не имеет возможности сдать экзамен выше, чем на «тройку». Казалось бы, система должна действовать крайне мотивирующе [6, с.217], но здесь есть «подводный камень». Дело в том, что подобная система ориентирована на внешний контроль, в ущерб самоконтролю, а последний, по многочисленным исследованиям [5, с.745; 2; 10], менее эффективен.

Целью настоящей статьи является раскрытие возможностей повышения мотивации студентов к обучению через систему контроля. Связь контроля и мотивации – тема дискуссионная. Гипотеза данного исследования: контроль стимулирует, но демотивирует, самоконтроль мотивирует, но не стимулирует. Для проверки этой гипотезы автором был осуществлен социально-педагогический эксперимент по введению практики самооценивания в процессе обучения. Под самооцениванием в данной работе понимается процедура выставления самостоятельной оценки своей работе. Самооценивание следует отличать от самооценки, предполагающей, согласно психологическому словарю, приписывание индивидом определенной ценности себе или отдельным своим качествам. В качестве основного критерия оценивания при самооценке выступает система личностных смыслов индивида. Главные функции, которые выполняются самооценкой, – регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности. Значительную роль в формировании самооценки играют оценки окружающих личности и достижений индивида [7]. В отличие от самооценки, самооценивание опирается не на личностные смыслы, а на выработанные критерии качества конкретной работы, то есть предполагается, что оценивающий индивид должен попытаться оценить «свою» работу как работу вообще.

В эксперименте приняла участие одна из студенческих групп третьего курса Волгоградского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. Группа состоит из 15 человек, 13 из которых девушки, 2 – юноши. В начале первого семестра студентам было объявлено о том, что в рамках одной дисциплины у них отменяется контроль посещаемости, и студенты в течение семестра самостоятельно должны будут оценить свою работу на семинарах и выступление на зачете.

Первый результат данного нововведения оказался весьма предсказуемым: снизилась посещаемость на лекциях. Это произошло не сразу, в сентябре студенты, видимо, проверяли правдивость обещаний преподавателя и исправно

ходили на занятия, но в октябре, посещать лекции стало около 50% студентов. Однако в ноябре посещаемость опять возросла и оставалась стабильной до конца семестра на уровне 80%. Более интересный результат показала работа на семинарских занятиях: подготовка и активность студентов повысились (по сравнению с другими дисциплинами, которые читаются автором в данной группе).

Сама практика самооценивания давалась студентам с трудом. Главный барьер в выставлении оценки своей работе они выражали в примерно следующей форме: «Я не могу себя объективно оценить, Вам со стороны виднее, Вы же преподаватель – Вы знаете, что правильно, а что нет». Тем не менее, за несколько занятий этот барьер был если не разрушен, то «расшатан».

На уровень оценки, выставяемой студентами своей работе, по наблюдению экспериментатора, повлияло три основных фактора:

1. Самооценка. Зависимость между самооценкой и самооцениванием прямая. Студенты с изначально завышенной самооценкой склонны более лояльно относиться к недостаткам и ошибкам в своей работе, тогда как студенты с заниженной самооценкой более критичны к результатам своей деятельности. Это выражается, главным образом, в речевых оборотах, таких, как «Я написала эссе, но там такой бред», «Я подготовила выступление по данной теме, но вы будете смеяться».

Одним из аспектов самооценки является перфекционизм [1]. Ряд студентов отказываются выступать, если не уверены, что выступление подготовлено «на высшем уровне». Еще одна грань этого вопроса – острая потребность студентов в похвале: они уверены, что их выступление отличное, но им необходимо, чтобы окружающие выразили свое восхищение, а для этого используются манипулятивные приемы в форме самоуничижительных высказываний, приведенных выше.

2. Установки-стереотипы. Такие стереотипы, как «отличник», «хорошист», «троечник» формируются у студентов преподавателями в течение достаточно длительного времени, и превращаются из случайной оценки в норму и стратегию поведения. Эти стереотипы особенно губительно сказываются на практике самооценивания. Так студенты хотят, могут и делают больше, чем на «троечку», и если бы преподаватель высоко оценил их усилия, это благотворно сказалось бы и на самооценке и на мотивации студента, однако преподаватель воздерживается от оценки, возлагая эту обязанность на самого студента, что создает у него почти непреодолимые психологические трудности. Трудности эти студенты описывают так: «Мне никто никогда больше «тройки» не ставил, как же я сам могу себе поставить «четыре» или «пять»?».

3. Сравнительная оценка. Студенты смотрят, как себя оценили предыдущие участники экспе-

римента, и определяют свою позицию, относительно них.

Работа в экспериментальном режиме позволила сделать ряд интересных наблюдений:

1. Никто из студентов не поставил себе высокой оценки, ничего не делая, то есть предоставленной возможностью «халявы» не воспользовались. Возможно, это связано с публичным контролем, так как студенты озвучивали свои оценки в присутствии остальных, и малейшие попытки зависить себе оценки пресекались «народным контролем» в форме группового давления («Ты кем себя возомнил?», «Злоупотребляешь доверием преподавателя?»).

2. Итоговые оценки в группе в целом оказались ниже, чем по тем дисциплинам, которые оценивал преподаватель, что говорит о высоком уровне притязаний и критического настроения по отношению к себе.

3. Факт общего роста успеваемости по всем дисциплинам. Возможно, это случайное совпадение, а возможно – побочный эффект повышения мотивации к обучению. Характерен пример двух студентов: юноша впервые в жизни сдал всю сессию без пересдач, а девушка – без «троек».

Говоря об итогах эксперимента, следует также специально остановиться на проблемах и ограничениях его проведения:

1. Специфика группы. В эксперименте принимала участие группа численностью 15 человек, хорошо знакомая экспериментатору. В группе достаточно высокий уровень сплоченности и принятия инноваций. По мнению исследователя, это оптимальный вариант экспериментальной группы, так как большая численность снижает уровень социального контроля, необходимого в эксперименте, а непредсказуемость реакции участников может привести к провалу эксперимента (например, к снижению посещаемости и активности до нуля с высоким уровнем выставленных себе оценок).

2. Время эксперимента. Данный эксперимент предполагается как годовой, но автор убежден, что переводить студентов на самооценивание как постоянную практику не целесообразно, так как студенты – крайне адаптивны, как только они привыкают к новым обстоятельствам, то перестают на них реагировать. Соответственно, с течением времени желаемый результат повышения мотивации к обучению будет, скорее всего, ослабевать, пока не сойдет на «нет».

3. Контроль знаний – самая, пожалуй, серьезная проблема в применении методики самооценивания, так как сама практика ориентирована скорее на компетентностную, чем на знаниевую парадигму [3]. Преподаватель лишь оставляет за собой функцию квалификации ответов студентов как правильных или ошибочных, соответственно, проверить, как «много» студент знает, фактически невозможно. Тем не менее, блиц-опрос на зачете, а также обращение к темам первого

семестра на лекциях во втором семестре показывает, что основные вопросы, понятия, имена и факты остались в памяти студентов. Поэтому говорить, что при традиционном подходе, когда студенты за одну ночь перед зачетом выучивают почти наизусть сотни страниц текста, уровень усвоенных знаний выше, было бы слишком смело.

Подводя итоги, можно сказать, что цель эксперимента (определение влияния самооценивания на мотивацию) была достигнута, мотивация студентов к обучению возросла. Можно предположить, что, помимо перечисленных факторов, это связано с проблемой ответственности. Если раньше студент мог полностью переложить ответственность за оценку на преподавателя (что выражается и в вербальной форме «Я полу-

чил «отлично»» – я молодец, «Он мне поставил «три»» – он виноват), то теперь студент вынужден брать весь груз ответственности за оценку на себя, а это дисциплинирует. При этом абсолютизировать полученный результат не стоит, так как не достаточно данных, связано ли повышение мотивации непосредственно с условиями эксперимента, или же это эффект необычности, увлекательной игры, в которую предложили поиграть студентам. Результаты Хоторнского эксперимента Э. Мэйо [4] также были положительными, но не долговременными. В целях избежать воздействия Хоторнского эффекта, автор предлагает рассматривать данный эксперимент как положительную практику, но не как рекомендацию к повсеместному применению.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дёмина А.А. Психологический формат изучения проблемы перфекционизма [Электронный ресурс] // Sci-article.ru. 2014. №6. URL: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1392997008> (Дата обращения: 24.10.2015).
2. Емельянов В.С. Теоретическая модель процесса формирования умений самоконтроля в обучении [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. №10 (18) URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/10/emelyanov.pdf> (Дата обращения: 24.10.2015).
3. Захаров В.А., Захарова Л.П. Анализ качества контроля и оценки знаний студентов // Альманах современной науки и образования. 2007. № 4. С.78-82.
4. Копец Л.В. Классические эксперименты в психологии. Хоторнский эксперимент (1924-1932) / ПСИ-ФАКТОР [Сайт]. URL: [http://psyfactor.org/lib/hotornskiy\\_experiment.htm](http://psyfactor.org/lib/hotornskiy_experiment.htm) (Дата обращения 23.10.2015).
5. Матвиенко Ю.А. Использование самоконтроля учебной деятельности студентов экономических специальностей в процессе психолого-педагогической подготовки с целью повышения качества усвоения знаний // Молодой ученый. 2013. №5. С. 744-748.
6. Пермьяков О.Е., Жадан В.А., Менькова С.В. Влияние организации балльно-рейтинговой системы на мотивацию учебно-познавательной деятельности студентов и профессиональной деятельности преподавателей // Известия ТПУ. 2006. №6. С.216-222.
7. Психологический словарь [Сайт]. URL: <http://psi.webzone.ru/st/102000.htm> (Дата обращения 22.10.2015).
8. Сорокина Н.Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий студентов // Социологические исследования. 2003. №10. С.55–61.
9. Фёдорова Т.А., Жилкин В.В. Высшее образование: мотивация к получению [Электронный ресурс] // Аналитика культурологии: электронное научное издание. 2005. №1. URL: <http://analiculturolog.ru/component/k2/item/138-higher-education-motivation-receivable.html> (Дата обращения 24.10.2015).
10. Чурекова Т.М., Съедина Н.В. Методы формирования готовности студентов к самоконтролю в процессе обучения // Вестник КемГУ. 2011. №1. С.105-108.

## REFERENCES

1. Demina A.A. Psychological format of studying of a problem of perfectionism. *SCI-ARTICLE.RU*. 2014, no.6. Available at: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1392997008> (Accessed 24 October 2015) (in Russian).
2. Emel'ianov V.S. Theoretical model of process of formation of abilities of self-checking in training. *Sovremennye issledovaniia sotsial'nykh problem – Modern studies of social problems*. 2012, no.10 (18). Available at: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/10/emelyanov.pdf> (Accessed 24 October 2015) (in Russian).
3. Zakharov V.A., Zakharova L.P. Analysis of the quality of control and evaluation of students' knowledge. *Al'manakh sovremennoi nauki i obrazovaniia – Almanac of modern science and education*. 2007, no.4, pp. 78-82 (in Russian).
4. PSI-ФАКТОР (Kopets L.V. Classic experiments in psychology. Hawthorne experiment (1924-1932)). Available at: [http://psyfactor.org/lib/hotornskiy\\_experiment.htm](http://psyfactor.org/lib/hotornskiy_experiment.htm) (Accessed 23 October 2015) (in Russian).
5. Matvienko Iu.A. Use of self-checking of educational activity of students of economic specialties in the course of psychology and pedagogical preparation for the purpose of improvement of quality of assimilation of knowledge. *Molodoi uchenyi – Young scientist*. 2013, no.5, pp. 744-748 (in Russian).
6. Permiakov O.E., Zhadan V.A., Men'kova S.V. Impact of the organization of score-rating system to motivate learning and cognitive activity of students and professional activity of teachers. *Izvestiia TPU – TPU news*. 2006, no.6, pp. 216-222 (in Russian).
7. *Psikhologicheskii slovar'*. Available at: <http://psi.webzone.ru/st/102000.htm> (Accessed 22 October 2015) (in Russian).
8. Sorokina N.D. Changes in education and dynamics of vital strategy of students. *Sotsiologicheskie issledovaniia – Sociological research*. 2003, no.10, pp. 55–61 (in Russian).
9. Fedorova T.A., Zhilkin V.V. Higher Education: Motivation to obtaining. *Analitika kul'turologii: elektronnoe nauchnoe izdanie. – Analysis of cultural science: Electronic scientific edition*. 2005, no.1. Available at: <http://analiculturolog.ru/component/k2/item/138-higher-education-motivation-receivable.html> (Accessed 24 October 2015) (in Russian).
10. Churekova T.M., S'edina N.V. Methods of formation of readiness of students to self-management in the learning process. *Vestnik KemGU – Bulletin of the KemsU*. 2011, no.1, pp. 105-108 (in Russian).

### Информация об авторе

**Болдина Марина Юрьевна**

(Россия, Волгоград)

Кандидат социологических наук, преподаватель кафедры философии и социологии. Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. (Волгоградский филиал). E-mail: koma34@mail.ru

### Information about the author

**Boldina Marina Iur'evna**

(Russia, Volgograd)

PhD in Sociology, Lecturer of the Department of Philosophy and Sociology. The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Volgograd branch) E-mail: koma34@mail.ru