

УДК 37.015.3

**А.Ю. Ульянова****ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ОТМЕТКАХ СТУДЕНТОВ  
С РАЗЛИЧНОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИЕЙ**

В статье представлен анализ отметки как итога оценочной деятельности педагога. Существующие в современной психологии и педагогике исследования отметки систематизированы на основании предмета изучения – как фактора когнитивного и личностного развития учащихся. На основе проведенного теоретического анализа высказана гипотеза о различиях в представлении об отметке преподавателя у студентов с различной учебной мотивацией. Эмпирически установлено, что мотивирующим фактором отметка выступает для студентов с эгоцентрической и индивидуально-общественной направленностями личности. Для студентов с групповой и общественной направленностью отметка преподавателя не является значимым стимулирующим фактором.

**Введение**

В организации любой деятельности приходится прибегать к оценке, которая является неотъемлемым компонентом, регулятором и показателем ее результативности [1, с. 4]. Относительно учебно-познавательной деятельности оценивание означает определение степени выполнения (решения) учащимися задач, поставленных перед ними в процессе обучения, сравнение реальных результатов с планируемыми целями, заданными требованиями образовательных стандартов и учебных программ. Когда речь идет о контрольно-оценочной деятельности, то в первую очередь имеется в виду деятельность педагога. Оценочная деятельность педагога – это особого рода деятельность, включающая в себя контроль, проверку, оценку. Конечным результатом данной деятельности выступает отметка, которая не только фиксирует уровень знаний и умений учащегося, но и является средством педагогического воздействия. От стиля оценивания педагога во многом зависит то, как сложатся его взаимоотношения с учащимися, будет ли обеспечена эмоционально благоприятная среда для их развития и, как итог, эффективность педагогического процесса в целом [2].

Проблема оценочной деятельности – одна из актуальнейших проблем как в педагогической теории, так и в педагогической практике. Ввиду неоднозначного содержания термина «оценка», понятия «учёт», «контроль», «проверка», «оценка», «отметка» часто отождествляются друг с другом и употребляются в специальной литературе как синонимы, особенно это касается понятий «оценка» и «отметка». Ш.А. Амонашвили, точки зрения которого мы придерживаемся в настоящей работе, определяет содержание данных понятий следующим образом: «Оценка – это процесс, деятельность (или действие) оценивания, осуществляемая человеком. Отметка же является результатом этого процесса, этой деятельности (или действия), ее условно-формальным отражением» [3, с. 12]. Оценка и отметка выполняют многообразные функции, причем в зависимости от конкретной ситуации они могут как способствовать, так и препятствовать решению образовательных задач.

Изучению воздействия оценки в педагогическом процессе посвящено множество исследований. Так, противоречивый характер школьной отметки отмечали еще Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский. Характеризуя недостатки сложившейся системы оценивания, названные авторы подчеркивали, что отметка не должна подавлять умственную

---

Научный руководитель – Е.И. Медведская, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина

деятельность учащихся. Существующие в современной науке работы, посвященные изучению оценочной деятельности педагога, по предмету исследования можно разделить на две группы. В одной группе акцент делается на оценке как факторе когнитивного развития, в ней представлены исследования взаимосвязи отметки и учебных достижений учащихся (Б.Г. Ананьев, Ш.А. Амонашвили, В.В. Давыдов, А.Н. Майоров, Е.И. Петровский, В.М. Полонский, А.А. Реан, Д.Б. Эльконин и др.). Другая группа исследований сосредоточена более на воспитательной функции оценки и ее влиянии на самооценку обучающихся (А.А. Бодалев, Л.И. Божович, А.И. Липкина, Г.И. Мальковская, Н.Г. Морозова, Н.А. Русина, Л.А. Рыбак, Н.В. Селезнев и др.). Результаты исследований названных авторов свидетельствуют, что грамотная организация процесса оценивания стимулирует учебные достижения учащихся и способствует формированию у них учебно-познавательной мотивации.

Вопрос о значении отметки как фактора, мотивирующего процесс учения, является одним из кардинальных на разных ступенях образования. Однако в психологии существуют буквально единичные исследования данной проблемы в период обучения в учреждении высшего образования. Вместе с тем переход высшей школы на субъект-субъектную образовательную парадигму, повышение роли самостоятельной работы предполагает выявление мотивирующего смысла отметки для успеваемости студентов, а также ее воспитательного воздействия на личность студента в целом [5]. Так, результаты исследований А.А. Реана, а позднее В.А. Якуниной и Н.И. Мешковой убедительно доказывают, что высокая позитивная мотивация учебной деятельности студентов может восполнять недостаток специальных способностей или недостаточный запас знаний, умений и навыков, играя роль компенсаторного фактора. Иными словами, каким бы способным и эрудированным ни был студент или школьник, без желания учиться успехов в этой деятельности он не добьется [6, с. 186]. А.А. Орлов отмечает, что позитивная динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и развитие их познавательного потенциала зависит как от личностных особенностей студентов, так и от ряда социально-демографических, экономических и педагогических факторов. Это, в первую очередь академическая успеваемость будущих педагогов, обусловленная как их интеллектуальными способностями, так и эмоционально-ценностным отношением к познавательной деятельности; комфортность во взаимоотношениях с преподавателями и однокурсниками; социальное положение родителей; наличие или отсутствие собственной семьи и детей; место жительства; профессиональные намерения; совмещение учебы и работы и др. Академическая успеваемость студентов, влияя на мотивацию учения, с одной стороны, характеризует обученность будущих педагогов, но с другой – позволяет судить об отношении студента как к процессу обучения в целом, так и к изучению отдельных предметов [7].

Особо необходимо отметить, что формирование познавательных потребностей и мотивов студентов становится одной из важнейших задач профессионального обучения в процессе реализации компетентностного подхода образовательного стандарта (Макет образовательного стандарта высшего образования первой ступени, утвержденный приказом Министерства образования Республики Беларусь от 13.06.2006 № 374). Поскольку повышение качества образования продолжает оставаться актуальной задачей на сегодняшний день, то установление причин неуспеваемости либо равнодушия будущих специалистов к учебной деятельности является важной практической задачей. Результаты имеющихся исследований учащихся школьных возрастов позволяют предполагать, что отметка преподавателя имеет разное значение для студентов с различной учебной мотивацией. С целью проверки выдвинутой гипотезы было проведено специальное исследование.

### Организация исследования

Исследование, проведенное в 2010–2011 гг., осуществлялось поэтапно. Целью пилотажного этапа являлось создание семантического дифференциала как инструмента изучения содержания представлений студентов об оценочной деятельности преподавателя. Для определения шкал-дискрепторов:

1) был проведен ассоциативный эксперимент, в котором студентам ( $n = 36$ ), преподавателям БрГУ имени А.С. Пушкина ( $n = 10$ ), а также педагогам учреждений общего среднего образования ( $n = 30$ ) предлагалось описать понятие «отметка»;

2) на основе частотного анализа ассоциаций был составлен список характеристик отметки для последующего косвенного шкалирования;

3) были заданы однополюсные шкалы для увеличения «степени свободы» проекции когнитивных структур респондентов на экспериментальный материал [8].

В семантическом дифференциале использовалась 5-балльная шкала: от 1 (характеристика выражена минимально) до 5 (характеристика выражена максимально).

Целью основного этапа исследования, в котором приняли участие студенты третьего и четвертого курсов социально-педагогического факультета БрГУ имени А.С. Пушкина ( $n = 36$ ), стало выявление особенностей представлений об отметке студентов с разной учебной мотивацией. Исследование мотивационной структуры учебной деятельности респондентов проводилось по методике В. Хеннинга в модификации О.В. Лишина [9, с. 283–289]. Выбор данной методики обусловлен ее информативностью, поскольку выявляемое с ее помощью соотношение мотивов отражает не только мотивационную структуру деятельности, но и ее направленность, т.е. динамическую смысловую систему деятельности (ДСС–Д согласно Д.А. Леонтьеву). Обработка результатов проводилась согласно предложенным авторами шкалам. По авторскому семантическому дифференциалу респондентам предлагалось оценить отметку с разных позиций (студентов и преподавателей). Обработка полученных с помощью шкалирования данных заключалась в расчете среднего арифметического для каждой шкалы.

### Результаты и их обсуждение

Результаты исследования мотивационной структуры учебной деятельности в общей выборке студентов представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Мотивы учебной деятельности

| Мотивы                                       | Средние значения |           |
|----------------------------------------------|------------------|-----------|
| Эмоциональное восприятие процесса учебы (ЭП) | 9,6              | (И) 9,825 |
| Приемлемость принуждения (П)                 | 3,8              |           |
| Самоутверждение (С)                          | 10,1             |           |
| Прагматическая выгода (В)                    | 15,8             |           |
| Идентификация с педагогом (ИП)               | 5,8              | (Гр) 7,43 |
| Идентификация с группой (ИГ)                 | 4,3              |           |
| Идентификация с родными (ИР)                 | 12,2             |           |
| Социальная ответственность (СО)              | 12,5             | (О) 8,85  |
| Принципиальная добросовестность (ПД)         | 5,2              |           |

Из анализа данных, содержащихся в таблице 1, следует, что в данном коллективе с просоциально децентрированной направленностью первое место в структуре мотивов занимает прагматическая выгода (15,8 балла), а второе – социальная ответствен-

ность. Это может означать, что в представлении данных студентов человек может получить достойное место в обществе только через образование. На третьем месте – идентификация с родными, что демонстрирует авторитет и влияние родных на процесс обучения. На четвертом месте находится мотив самоутверждения (10,1 балла), что является признаком того, что данный вид деятельности как ведущий выражен на среднем уровне. Эмоциональное восприятие процесса обучения, как и приемлемость принуждения, занимает в данном коллективе среднее место. Это свидетельствует, что студенты «не пропускают» знания через себя, наделяя их личностным смыслом, и что принуждение их к учебной деятельности не является эффективным средством влияния. Мотив добросовестности находится на седьмом месте, а мотив идентификации с группой и с педагогом еще ниже. По-видимому, в данной выборке невысок уровень доверия, сотрудничества, относительно слабо выражено влияние авторитета педагога и общественного мнения учебной группы.

Полученные результаты свидетельствуют об отчетливо выраженном индивидуально-общественном характере мотивационной структуры деятельности исследованных студентов, поскольку «Гр» понижена по сравнению с «И» и «О» ( $I > Gr < O$ ). Вторичная обработка данных методики позволила выделить также четыре группы студентов по преобладающему виду направленности учебной деятельности:

- 1) эгоцентрическая (25%);
- 2) общественная (5,6%);
- 3) индивидуально-общественная (50%);
- 4) групповая (19,4%).

Результаты усредненных в общей выборке данных семантического дифференциала, направленного на выявление сложившихся у студентов представлений об отметке с позиций различных субъектов образования, отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Значения отметки, приписываемые студентами различным субъектам образования

| Характеристика отметки             | Позиция |               |
|------------------------------------|---------|---------------|
|                                    | Студент | Преподаватель |
| Стимул для учебы                   | 4       | 3,7           |
| Результат труда студента           | 4,3     | 4,3           |
| «Кнут и пряник»                    | 2,9     | 3,8           |
| «Крушение надежд»                  | 2,9     | 2             |
| Итог отношения студента к предмету | 3,7     | 4,3           |
| Способ контроля знаний             | 3,8     | 4,6           |

Анализ данных таблицы 2 свидетельствует, что наиболее значимой со своей позиции студенты рассматривают характеристику отметки как результата собственного труда (4,3 балла из 5 максимальных) и стимула для учебы (4 балла). Преподавателям же студенты приписывают преобладающее понимание отметки как способа контроля знаний (4,6 балла), результата труда и показателя отношения студента к изучаемому предмету (по 4,3 балла). Наименее значимой с позиции студентов отметка выступает в качестве кнута и пряника и крушения надежд (по 2,9). Вероятно, это связано с демократизацией процесса вузовского обучения, уверенностью студентов в том, что они могут влиять на итоговую отметку. Наименее низкие значения отметке как крушению надежд

студенты приписывают и преподавателям (только 2 балла) по вполне очевидной причине: преподаватели отметок вообще не получают.

Наиболее существенная разница в представлениях об отметке с позиций студентов и преподавателей зафиксирована относительно такой ее характеристики как «кнут и пряник». Эту разницу можно объяснить через мотивацию учебной деятельности. Известно (Л.И. Божович, А.К. Маркова, М.В. Матюхина и др.), что учение ради отметки – это показатель внешней мотивации. Поэтому если студент не воспринимает отметку как основной регулятор собственной учебной активности, то это можно трактовать как преобладание внутренней мотивации учения.

Статистический анализ значений отметки с позиций студентов и преподавателей не выявил между ними достоверных отличий ( $t = 0,7$ , при критическом  $t = 2,22$  для  $p \leq 0,05$ ), т.е. молодые люди полагают, что отметка понимается одинаково с позиций различных субъектов. Это может свидетельствовать как о личностной зрелости студентов, сформированности достаточно адекватной самооценки, так и о наличии определенных, ясных критериев оценивания, которые минимизируют разногласия различных субъектов образования и уменьшают возможность возникновения на данной почве межличностных конфликтов.

Однако корреляционный анализ профилей отметки с позиций различных субъектов образования у студентов с разными видами учебной направленности выявил существенные различия между разными группами:

1) студенты с эгоцентрической и индивидуально-общественной направленностью приписывают одинаковое значение отметкам как с позиций студентов, так и преподавателей ( $r = 0,71$  и  $r = 0,65$ ,  $p \leq 0,05$ );

2) студенты с общественной и групповой направленностью полагают, что отметка имеет разное значение для вышеназванных субъектов образования ( $r = 0,35$  и  $r = 0,51$ ,  $p > 0,05$ ).

Данные результаты свидетельствуют, что в представлении молодых людей с эгоцентрической направленностью учение воспринимается как дорога к личному благополучию, как возможность создать себе соответствующее положение в обществе, как средство продвижения по жизненной лестнице. Отношение к учению, осознаваемое в контексте широких социальных запросов и побуждений человека у студентов с индивидуально-общественной направленностью, делает учение не просто нужным, но в определенном смысле привлекательным. Такая установка к учению, если она достаточно устойчива и занимает существенное место в личности учащегося, переживается как чувство долга перед родными, близкими людьми, государством, а также дает им силы для проявления известных затруднений, для преодоления терпения и усидчивости, позволяющей осуществлению своего назначения в жизни. Очевидно, что оценка (особенно положительная) педагогом учебных достижений для этих групп студентов будет являться стимулом учебной деятельности.

Для двух других групп студентов – с общественной и групповой направленностью – стимулирование отметкой (даже высокой) не будет столь эффективным, так как взгляды на оценивание в представлении студентов расходятся, да и в учебной деятельности их более привлекают несколько другие аспекты (общение со сверстниками, возможность вступать в общественные организации, быть полезными, работать в коллективе и др.).

### **Заключение**

Проведенное исследование позволяет сделать следующие основные выводы. Отметка учебной деятельности является мощным средством воздействия педагога на уровень учебных достижений и мотивацию деятельности обучающихся.

У исследованных студентов в структуре учебных мотивов ведущее место занимают мотивы прагматической выгоды и социальной ответственности, что свидетельствует об их уверенности в высоком значении образования в собственной жизни, его определяющей роли в их будущем общественном положении.

Мотивирующим фактором в учебной деятельности отметка выступает не для всех студентов, а только для молодых людей с эгоцентрической и индивидуально-общественной направленностью личности. Более дифференцированное использование отметки преподавателями учреждения высшего образования может выступать фактором повышения эффективности ее воздействия на результативность учебной деятельности студентов.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ксензова, Г.Ю. Оценочная деятельность учителя / Г.Ю. Ксензова. – М. : Пед. об-во России, 2001. – 128 с.
2. Яковлева, Н.В. Совершенствование оценочной деятельности / Н.В. Яковлева // Адукацыя і выхаванне. – 2008. – № 11. – С. 33–37.
3. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
4. Якобсон, П.Н. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.Н. Якобсон. – М. : Просвещение, 1969. – 317 с.
5. Дерман, И.Н. Функции оценочной деятельности преподавателя / И.Н. Дерман // Вышэйшая школа. – 2008. – № 5. – С. 39–42.
6. Бордовская, Н.В. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. : Питер, 2000. – 304 с.
7. Орлов, А.А. Развитие познавательного потенциала студентов в образовательном стандарте педагогического вуза / А.А. Орлов // Педагогика. – 2009. – № 8. – С. 47–58.
8. Петренко, В.Ф. Основы психосемантики / В.Ф. Петренко. – 2-е изд., доп. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
9. Лишин, О.В. Норма и патология личностного развития (основы профилактики и коррекции) / О.В. Лишин, А.К. Лишина. – М. : АПК и ППРО, 2009. – 316 с.

#### ***Ulyanova H.Y. Presentation about Grades of Students with Different Learning Motivation***

The analysis of the mark as the result of the teacher's evaluation is presented in the article. Existing in modern psychology and pedagogy research about grades are systematized on the base of the subject of study as a factor of cognitive and personal development of students. Based on the theoretical analysis, the hypothesis about the differences in the representation about teacher's marks of students with different learning motivation is given. It is empirically established that the mark appears as a motivating factor to students with egocentric and individually-social personal orientations. For students with group and community personal orientations the teacher's mark is not a significant motivating factor.

Рукапіс паступіў у рэдкалегію 30.11.2012.