

На правах рукописи

ВОРОБЬЕВА СВЕТЛАНА ГЕННАДЬЕВНА

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПОТЕНЦИАЛА
ФРАНЦУЗСКИХ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ СИСТЕМ ОЦЕНИВАНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РОССИИ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание учёной
степени кандидата педагогических наук

Ульяновск – 2021

Работа выполнена на кафедре психологии и педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный университет»

Научный руководитель: **Митин Сергей Николаевич,**
доктор педагогических наук, профессор

Официальные оппоненты: **Бокова Татьяна Николаевна,**
доктор педагогических наук, доцент, профессор РАО, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», кафедра методики обучения английскому языку и деловой коммуникации, профессор кафедры

Вилкова Людмила Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова», кафедра английской филологии, доцент кафедры

Ведущая организация: "Частное учреждение образовательная организация высшего образования «Омская гуманитарная академия»"

Защита состоится 30 июня 2021 г. в 11:00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.278.04 при ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» по адресу: г. Ульяновск, ул. Набережная р. Свияги, 106, корп. 1, ауд. 703.

С диссертацией и авторефератом можно ознакомиться в научной библиотеке Ульяновского государственного университета и на сайте вуза <https://www.ulsu.ru>, с авторефератом – на сайте Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации <https://vak.minobrnauki.gov.ru>.

Отзывы на автореферат просим высылать по адресу: 432970, г. Ульяновск, ул. Л. Толстого, д. 42, УлГУ, Отдел подготовки кадров высшей квалификации.

Автореферат разослан « » _____ 2021 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета

Ковардакова Маргарита Анатольевна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Система школьного образования в России претерпела заметные изменения за последние годы, о чём свидетельствуют принятые в сфере образования законы. Указом президента В.В. Путина от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» определена роль образования в стратегии социально-экономического развития России до 2024 года с перспективой до 2035 года. Повысить качество обучения – одна из главных задач современного образования.

Анализ исследований по проблеме качества образования и оценивания учебных достижений обучающихся показал: чтобы поднять общий образовательный уровень учеников, а вместе с тем и качество образования, необходимо выявить учащихся, которые испытывают трудности в обучении, и более внимательно изучить влияние системы оценки знаний учеников на их мотивацию и отношение к учебной деятельности. Педагоги-исследователи констатируют тот факт, что система оценивания далеко не совершенна, она не позволяет дать справедливую оценку знаниям учащихся. Исследования показывают, что стресс, полученный из-за плохих оценок, является огромным препятствием для роста мотивации ученика, качества обучения и, значит, качества образования в целом.

Давно назрела потребность проанализировать возможность применения альтернативных систем оценивания учебных достижений учащихся в российских школах. При этом очень важно рассмотреть условия, при которых обновление системы оценивания может дать положительные результаты и будет стимулировать устойчивую учебную мотивацию и высокую активность учащихся, что обеспечит более полное освоение учебной программы.

Согласно идеям и основным положениям Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации 29 декабря 2014 г. № 2765-р) наиболее актуальными задачами российской современной школы выступают: стимулирование познавательной активности школьника; привлечение к совместной исследовательской деятельности; ответственность за окончательный результат. В Государственной программе «Развитие образования», утверждённой постановлением Правительства от 26 декабря 2017 г. № 1642, способность к решению этих задач является важнейшей характеристикой современной системы оценивания, которая включает не только оценочную шкалу, используемую при выставлении отметок, но и весь механизм контроля и связи между учителем, учеником и родителями в целях успешности образовательного процесса.

Одним из важнейших показателей качества современного образовательного процесса является оценивание учебных достижений учащихся (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный

государственный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), Федеральный государственный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО), Федеральный государственный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО)).

Основные педагогические концепции модернизации общего образования в России рассматриваются в соответствии с концепциями международного бакалавриата. Федеральный государственный стандарт общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки от 17.12.2010 г. № 1897, направлен на формирование качественно новой, личностно ориентированной, развивающей модели массовой школы и предусматривает образование, которое невозможно без системы объективной оценки знаний. В России открывается всё больше школ, практикующих нетрадиционные системы оценивания (безотметочное обучение в начальной школе, рейтинговая система оценивания, портфолио и др.).

Степень разработанности темы исследования. Российские исследователи проблемы оценивания учебных достижений В.И. Звонников, И.В. Ильина, Г.Н. Подчалимова и др. в своих научных трудах отмечают, что система оценивания образовательных результатов нуждается в совершенствовании.

Дидактические требования к обучению, указания по планированию урока и оцениванию результатов обучения сформулировал ещё Я.А. Коменский в книге «Великая дидактика», где указывал на то, что часть урока необходимо отводить для опроса учащихся. Параллельно с другими дидактическими принципами Я.А. Коменский выдвигал на первый план оценивание учебных достижений обучаемых. Отмечая двойственную особенность школьной оценки, основоположник дидактики призвал педагогов разумно пользоваться своим правом на оценивание знаний.

Н.И. Пирогов предложил ввести в школах способ оценивания знаний, базирующийся на следующей шкале:

– «сведения достаточные» (нормальная оценка, обозначающая необходимый *minimum*);

– «сведения недостаточные» (отрицательная оценка, обозначающая сведения, не достаточные для перевода на следующую ступень обучения, ниже *minimum*);

– третья оценка означает избыток знаний, похвальный для учащегося, но не обязательный.

Проблеме оценки знаний учащихся посвятили свои труды и многие ведущие зарубежные педагоги и учёные.

Немецкий педагог А.В. Дистервег также большое внимание уделял усвоению пройденного материала. Одним из показателей усвоения учебного материала, по его мнению, является способность учеников ясно и чётко передавать «главную информацию». Он предложил идею систематического контроля результатов обучения и сформулировал следующее правило для

учителя: «Заботься о том, чтобы ученики не забывали того, что выучили!». С этой целью он рекомендовал возвращаться к материалу, изученному ранее.

Французский педагог С. Фрэнэ пропагандировал отказ от балльной системы оценки знаний и выступал за использование метода положительного подкрепления мотивации учеников.

Австрийский педагог Р. Штайнер, основоположник вальдорфской школы, уделял большое внимание системе оценки знаний учеников младших классов. Одним из принципов вальдорфской педагогики является ограничение на всякую оценку. Однако отсутствие оценок вовсе не свидетельствует о безразличии к ребёнку, напротив, атмосфера доброжелательности и любви является основой и главным принципом вальдорфской педагогики.

Советские и российские учёные С.П. Безносков, В.М. Полонский, П.В. Симонов, Е.Н. Сыромолотов, В.А. Сухомлинский и др. также считали вопрос оценки знаний одним из самых важных в обучении. Так, В.А. Сухомлинский в книге «О воспитании» пишет, что «с несправедливо поставленной двойки начинается одно из самых больших зол школы – неправдивость ребёнка, обман и учителя, и родителей. К каким только ухищрениям не прибегают дети, чтобы скрыть от матери и отца свои неудачи в школе, а от учителя – нерадивость. Чем больше недоверия к ученику, тем больше ребёнок проявляет изобретательности в обмане, тем благоприятнее почва для лени и нерадивости. Лень – это дитя недоверия. Тот, кого я учу, – это, прежде всего, живой человек, ребёнок, а потом – ученик. Оценка, которую я ставлю ему, это – не только измеритель его знаний, но, прежде всего, моё отношение к нему как к человеку».

Проблемами оценивания учебных достижений обучающихся в системе российского образования в различные периоды времени занимались М.В. Ломоносов, И.Б. Базедов, И.И. Шувалов, Л.Н. Толстой, Ш.А. Амонашвили, В.С. Аванесов, М.Р. Кудяев и др.

Идеи создания модели контроля в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике стали предметом изучения таких педагогов и учёных, как В.С. Аванесов, В.П. Беспалько, В.Н. Владимирова, О.И. Донина, Л.А. Шевченко и др.

Вопросами объективности оценивания образовательных результатов занимались С.П. Безносков, В.В. Гузеев, Е.Н. Сыромолотов, П.В. Симонов, В.М. Полонский и др.

Проблемы и результаты реализации формирующего оценивания учебных достижений описываются в работах И.С. Фишмана, Г.Б. Голуб, Л.В. Вилковой.

Содержание понятия «качество» образования обсуждалось ещё в трудах И. Канта, Г. Гегеля, Л. Фейербаха, Р. Декарта, Дж. Локка, Т. Гоббса, В.В. Соловьёва, И.А. Ильина. Вышеназванные учёные в различные эпохи определили важность этого показателя, указывая на его системный характер. Многогранность проблематики качества образования исследовали в своих

трудах учёные В.И. Андреев, Е.Р. Борисов, Л.Я. Зорин, Н.И. Калаков, Т.В. Кириллов, И.Я. Лернер, Н.Д. Никандрова, М.М. Поташник, М.Н. Скаткин, Е.И. Сахарчук, М.Ю. Чандра и др.

Сравнительным анализом национальных образовательных пространств на основе результатов международных исследований качества образования, а также теоретических и практических аспектов педагогических измерений занимаются исследователи Института стратегии развития образования РАО. Важной частью деятельности Института является изучение современных направлений сравнительной педагогики (С.В. Иванова), роли, функций и методов педагогической компаративистики (Т.Н. Бокова, О.И. Долгая, С.В. Иванова, Н.Н. Найдёнова, Л.Л. Супрунова, И.Г. Сухин, И.А. Тагунова и др.). Особенности методологии современных сравнительно педагогических исследований в России и Франции рассматриваются в работах С.А. Дудко, вопросам функционирования альтернативных школ США посвящены труды Т.Н. Боковой.

Проблемы педагогической компаративистики изучаются и на региональном уровне. Принципы критической педагогики, функции и роль сравнительной педагогики в системе современного научного знания, развитие педагогики в России и за рубежом анализируются в работах волгоградских учёных Н.Е. Воробьева и И.С. Бессарабовой.

Анализ научных публикаций позволяет констатировать, что методологические аспекты проблемы альтернативного оценивания в средней и основной школе еще недостаточно изучены.

Проблема объективности оценивания образовательных результатов актуальна как в нашей стране, так и во многих других странах Европы. Для нас интересен опыт Франции как страны, преуспевшей в решении вопроса оценивания знаний. Не только потому что Франция – страна, давшая миру великих философов и художников, писателей и скульпторов, в числе которых Вольтер, Декарт, Руссо, Ван Гог, Л. Давид, С. Фрэнэ и многие другие, но и потому что вопрос оценивания учебных достижений рассматривается в настоящее время французскими исследователями как один из самых актуальных. Современные французские учёные П. Мерль, А. Жоро, Ж.-М Монтей, Д.Вильям, О. Рей, французские психологи Ж. Нуазе, А. Пьерон, Б. Каверни, Б. Сюшо занимаются исследованием проблемы оценивания учебных достижений. Указанная проблема волнует не только специалистов – она обсуждается всем гражданским обществом этой страны. В 2014 году во Франции состоялась национальная конференция, посвящённая оцениванию образовательных результатов школьников.

Стоит подчеркнуть, что одновременно с традиционной системой оценивания учебных достижений учащихся французские педагоги используют и альтернативные системы: критериальное оценивание (Ж. Терер), оценивание по «контракту доверия» (А. Антиби) и оценивание по компетенциям.

Система оценивания и регистрация учебных достижений учащихся является неотъемлемой составляющей образовательного процесса во всех странах. Место оценки в развитии образовательной системы уникально, так как именно она является наиболее очевидным интегрирующим фактором школьного образовательного пространства, основным средством диагностики проблем обучения и осуществления обратной связи.

Любая система оценивания учебных достижений, реализуя заложенный в ней педагогический потенциал, предназначена, в первую очередь, для контроля и анализа учебных достижений обучаемого и должна соответствовать сложности стоящих перед ней задач, сложности той учебной деятельности, результаты которой будут оценены (В.В. Гузеев, Н.В. Нестерова). Иными словами, каждая система оценивания обладает определённым педагогическим потенциалом. Её нельзя рассматривать в отрыве от поставленных целей: каждая из таких систем может обладать различными, присущими ей педагогическими возможностями в рамках разных образовательных парадигм. Попытка ограничить педагогические возможности системы оценивания только её влиянием на учащихся, а не на всех субъектов образовательного процесса, приводит к сужению границ понятия и деформации его смысла. Результат и эффективность такой системы оценивания будут весьма ограниченными.

Система оценивания образовательных результатов и самооценивания является естественной саморегуляцией образовательного процесса, что и определяет её исключительную важность.

Анализ психолого-педагогической практики и исследований в сфере оценивания во Франции, её сравнение с отечественной системой оценки образовательных результатов школьников даёт возможность выделить следующие **противоречия**:

– между потребностью образовательной системы в чёткой и понятной системе оценивания образовательных результатов и необходимостью её обновления на основе новых критериев, подходов, принципов измерения качественных показателей образования, стимулирующих учебную мотивацию, познавательную и социальную активность учащихся;

– между необходимостью дополнения новыми технологиями сложившейся практики оценивания образовательных результатов в отечественном школьном образовании и недостаточно определёнными и изученными возможностями альтернативных систем оценивания, используемых педагогами Франции;

– между потребностью применения альтернативных систем оценивания достижений учащихся при обучении иностранному языку и недостаточным опытом их использования педагогами в отечественном образовании;

– между сложившейся практикой субъективного травмирующего оценивания и потребностью педагогов, учеников и родителей в эффективной системе оценивания образовательных результатов.

Названные противоречия определили проблему **исследования**: каков потенциал французских альтернативных систем оценивания учебных достижений учащихся и педагогические условия его реализации при обучении иностранному языку в российских школах?

Актуальностью проблемы, необходимостью её теоретического и практического исследования был обусловлен выбор **темы исследования**: «Реализация потенциала французских альтернативных систем оценивания образовательных результатов учащихся в общеобразовательных организациях России».

Цель исследования: выявление потенциала французских альтернативных систем оценивания учебных достижений учащихся по доверительному контракту и по компетенциям и его реализация в процессе обучения иностранному языку российских школьников.

Объект исследования: система оценивания образовательных результатов обучающихся России и Франции.

Предмет исследования: реализация потенциала французских альтернативных систем оценивания образовательных результатов учащихся в общеобразовательных организациях России.

Гипотеза исследования: система оценивания образовательных результатов в основной общеобразовательной школе РФ может стать более эффективной, если уточнить содержание понятий «качество образования» и «оценка образовательных результатов», дать сущностно-содержательную характеристику процесса оценивания образовательных результатов, изучить эволюцию идей оценки образовательных результатов во Франции, провести анализ традиционной и альтернативной систем оценивания образовательных результатов в среднем звене французской школы, исследовать эффективность моделей системы оценивания знаний по компетенциям и по доверительному контракту А. Антиби и внедрить отдельные элементы в практику преподавания предмета «Французский язык».

В соответствии с объектом, предметом и выдвинутой гипотезой в исследовании решаются следующие **задачи**:

1. Уточнить содержание понятий «качество образования», «оценивание образовательных результатов».

2. Дать сущностно-содержательную характеристику процесса оценивания образовательных результатов.

3. Изучить эволюцию систем оценивания образовательных результатов во Франции и провести сравнительный анализ традиционной и альтернативной систем оценивания образовательных результатов.

4. Выявить потенциал различных альтернативных моделей оценивания образовательных результатов, разработанных французскими учёными.

5. Выявить педагогические условия внедрения систем оценивания образовательных результатов по компетенциям и доверительному контракту применительно к изучению иностранного языка в российских школах.

В качестве теоретической базы исследования были использованы идеи, концепции, теории и положения, представленные в трудах В.А. Аванесова, В.И. Звонникова, М.Б. Чельшкова.

Настоящее исследование осуществлялось с опорой на основные положения: деятельного подхода П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева; личностно ориентированного подхода Е.В. Бондаревской, О.С. Газмана, Э.Ф. Зеера, К. Роджерса, В.В. Серикова, И.Я. Якиманской и др. Значимыми для предпринятого исследования стали работы, раскрывающие особенности личностно ориентированного подхода в образовании; системно-деятельностного подхода, сущность которого раскрывается в исследованиях Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и др.; компетентностного подхода, содержание и сущность которого наиболее полно раскрывается в трудах И.А. Зимней, А.В. Хуторского, В.А. Далингера и др., системного подхода (П.К. Анохин, И.В. Блауберг, Т.А. Ильина, А.И. Крупнов, Б.Ф. Ломов, Э.Г. Юдин и др.), с позиций которого основным результатом образовательной деятельности становится формирование ключевых компетенций.

Теоретическую основу исследования составляют концептуальные положения философии, педагогики и психологии, разработанные в трудах, посвящённых:

- функциям контроля и оценивания учебных достижений учащихся (Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Талызина, М.А. Чошанов и др.);
- роли контроля и оценивания при реализации педагогических технологий (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, М.В. Кларин и др.);
- современным средствам и системам оценивания (В.С. Аванесов, Л.Г. Горбунова, В.И. Звонников, М.В. Калужская, Н.В. Нестерова, М.А. Пинская, Г.Н. Подчалимова, Г.А. Цукерман, М.Б. Чельшкова, Т.Н. Бокова и др.);
- традиционной для Франции двадцатибалльной системе оценивания (П. Мерль, Ж. Барбье, С. Аджи, Ф. Пирэну);
- альтернативным системам оценивания (А. Антиби);
- оцениванию образовательных результатов по компетенциям;
- психолого-педагогическим проблемам оценивания (Ж. Терер, Ж.-М. де Кетле);
- проблеме оценивания образовательных результатов (Ж. Кардинэ).

Исследование также опиралось на методологические принципы педагогического исследования, сформулированные В.И. Загвязинским, А.М. Новиковым.

Тема, гипотеза и задачи исследования обусловили выбор комплекса взаимодополняющих **методов исследования.**

Общетеоретические методы: общенаучные логические методы (анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, обобщение, моделирование, индукция и дедукция); изучение и анализ философской, психологической, педагогиче-

ской литературы по исследуемой проблеме; исторический анализ систем оценивания образовательных результатов учащихся Франции, сравнительный анализ систем оценивания образовательных результатов учащихся, применяемых во Франции и в России; анализ ФГОС СОО, ФГОС ООО, документов и рекомендаций Департамента общего образования Министерства образования России, циркуляров Министерства образования Франции, итогов международных исследований PISA по оценке знаний и умений учащихся.

Эмпирические методы: анкетирование, тестирование, эксперимент, наблюдение, беседа, опрос, оценка, самооценка, анализ продуктов учебной деятельности французских и российских школьников, опытно-поисковая и опытно-экспериментальная работа.

Диагностические методы: интервью с учителями и руководителями колледжей Франции и школ России; интерпретирование; бланковое анкетирование.

Методы математической и статистической обработки экспериментальных данных, полученных в ходе исследования: количественная и качественная оценка полученных результатов.

Базой исследования явились колледж Пьера Эйгия (г. Париж, Франция), колледж Жана Лидяка (г. Сен-Сиприен, Франция), МАОУ «Лингвистическая гимназия» (г. Ульяновск, Россия), частное учреждение – общеобразовательная организация «Симбирская гимназия “ДАР”» (г. Ульяновск, Россия), университетский колледж ОГУ (г. Оренбург, Россия).

Всего на различных этапах исследования приняли участие 364 старшеклассника (учащиеся 9-х классов) и 6 педагогов, из них: 3 российских и 3 французских.

Исследование проводилось с 2017 по 2021 год в три этапа.

Первый этап (2017–2018 гг.) – поисково-теоретический. Изучение исследуемой проблемы в теории и практике образования Франции и России. Анализ философских, психологических, педагогических научных и учебно-методических источников, а также особенностей традиционной системы и альтернативных систем оценивания образовательных достижений французских и российских учащихся, сравнение их эффективности в образовательном процессе. Осуществлялся перевод 90 французских источников. Изучались документы Министерств образования России и Франции, материалы исследований по проблеме оценивания образовательных достижений школьников, опросов педагогов и родителей, работы школьников. Проведены исторический и педагогический анализ проблемы, а также моделей и типов оценки в теории и практике образования Франции и России, итогов международных исследований PISA по оценке знаний и умений учащихся, сформирована концепция исследования. Разработан понятийный и критериальный аппарат исследования, определён диагностический инструментальный.

Разрабатывались исходные теоретические позиции, формулировались цели и задачи исследования.

II этап (2018–2020 гг.) – опытно-экспериментальный. Изучение разных форм контроля, а также механизмов системы оценивания в образовательном пространстве Франции и России. Формулирование положений, выносимых на защиту, научной новизны и значимости работы. Анализ педагогических возможностей системы оценивания образовательных результатов по компетенциям, а также метода оценки знаний по «контракту доверия» на базе образовательных организаций Франции, г. Ульяновска и г. Оренбурга. Разрабатывался и апробировался «Дневник компетенций».

III этап (2019–2021 гг.) – аналитико-обобщающий. Анализ и обобщение полученных результатов, разработка рекомендаций учителям по применению метода оценивания образовательных результатов по компетенциям, а также метода оценивания знаний по «контракту доверия» в системе оценивания при обучении французскому языку. Результатом явилось оформление материалов исследования в виде статей и рукописи диссертации.

Научная новизна результатов исследования состоит в том, что:

- уточнено содержание понятия «качество образования», рассматриваемого как показатель эффективности процесса образования, соотношение его цели и результата, как мера достижения целей образования, являющегося элементом иерархической системы «качество результата – качество процесса – качество условий», представленного совокупностью множества взаимосвязанных и взаимообусловленных составляющих, наиболее значимыми из которых являются свойства, определяющие уровень знаний, умений, навыков, компетенций обучаемых, уровень развития их личностных свойств (качество результата), качество содержания, технологии обучения, качества педагогов (качество процесса), психологическая комфортность обучения (качество условий);

- изучена эволюция системы оценивания образовательных результатов во Франции, начиная с раннего средневековья и до наших дней, представляющая собой историческую последовательность изменения оценочных процедур: от оценки образовательных результатов, основными функциями которой были обучающая и воспитательная в период раннего средневековья (XIII – XV вв.), к оценке, выполняющей селективную функцию в период становления и функционирования Школы иезуитов (XVI – нач. XIX вв.), до появления безотметочного оценивания, выполняющего развивающую функцию и предложенного современными альтернативными методиками обучения (XX – XXI вв.), в число которых входят оценивание по компетенциям и по «контракту доверия»;

- выявлены недостатки традиционной двадцатибалльной системы оценивания образовательных результатов в средней школе Франции, сформировавшейся в период раннего средневековья и широко применяемой до начала XX века, хотя и имеющей значительный опыт в области контроля за резуль-

татами обучения, в настоящее время в силу своих организационных и технологических особенностей не удовлетворяющей потребности общества в объективной картине знаний учащихся и содержащей в себе много травмирующих факторов: субъективность оценивания педагогом достижений учащихся; отрицательные психологические эффекты, усиливающие субъективность оценивания; недостаточная учебная мотивация для «средних» и «слабых» учеников; отсутствие связи традиционных средств оценивания с современными технологиями обучения, обеспечивающими развитие вариативности и доступности для учащихся образовательных программ; несопоставимость результатов оценивания, неполная открытость и ясность для родителей и т.д.;

- определены преимущества таких альтернативных систем оценивания образовательных результатов обучающихся в современных колледжах Франции, как оценивание по компетенциям и по «контракту доверия» А. Антиби, заключающиеся в более объективном, менее травмирующем оценивании, стимулирующем положительную устойчивую учебную мотивацию и высокую активность учащихся, их самостоятельную учебно-познавательную деятельность, обеспечивающем более полное освоение учебной программы, в оценивании динамики индивидуальных образовательных достижений ученика, в сопоставимости успехов обучающегося не с достижениями других учеников, а с его предыдущими результатами, в возможности формирования адекватной самооценки результатов своей работы;

- доказано, что системы оценивания по «контракту доверия» А. Антиби и по компетенциям имеют значительно больше педагогических возможностей, чем традиционная двадцатибалльная система во Франции и отечественная пятибалльная, что даёт основание для её использования при модернизации системы оценивания учебных достижений школьников в России в силу следующих обстоятельств: рассматриваемые системы оценивания соответствуют системно-деятельностному и личностно ориентированному подходам, на которых основываются принятые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, опираются на такие гуманистические принципы образования, как равенство учеников в процессе оценивания, активность ученика, прозрачность системы оценивания, а также обеспечивают ясность, однозначность и неизменность правил, адекватность инструментальных возможностей системы оценивания поставленным задачам, нацеленность на оценку личных учебных достижений.

Теоретическая значимость работы заключается в следующем:

- дана сущностно-содержательная характеристика оценивания образовательных результатов как процесса, предполагающего изучение педагогом учебно-познавательной деятельности обучаемых, включающего процедуры наблюдения, сбора, регистрации, описания информации о динамике индивидуальных образовательных достижений ученика, имеющего целью улучшение качества образования и осуществляемого на основе таких принципов,

как комплексность, содержательность, позитивность, определённая, открытость, объективность, диагностичность, позволяющего педагогу формировать у ученика адекватную самооценку результатов своей работы, развивать познавательную самостоятельность и мотивировать учебную деятельность;

- установлены риски социально-психологического, организационно-технологического, финансового характера, связанные с человеческим фактором, с реализацией компетентного подхода, которые могут сопутствовать процессу оценивания образовательных результатов и оказывать неблагоприятное влияние на итоговые результаты (завышенная или заниженная самооценка у обучающегося, их неосознанное отношение к достижению учебных результатов, к формированию компетенций, субъективное отношение педагогов к процедуре оценивания образовательных результатов, их предубеждение к самой процедуре оценивания образовательных результатов по нетрадиционной методике, низкий уровень релевантности заданий, предлагаемых учащимся для оценивания, и валидности результатов при оценивании, традиционная «знаниевая» парадигма обучения, преобладающая в образовательной организации, недостаточное материально-техническое обеспечение учебного процесса и т.д.), и обуславливающие их факторы (отсутствие опыта, знаний, недостаточная ответственность исполнителя и т.д.);

- установлены три группы положительных педагогических эффектов от применения французских альтернативных систем оценивания образовательных результатов в общеобразовательных организациях России: влияние на поведение и психологическое состояние учеников (повышение ответственности за свои образовательные результаты, появление стимулов к планированию собственной учебной деятельности, к выполнению как обязательных, так и необязательных заданий педагога, желание добиться более высоких результатов в учёбе и т.д.); влияние на личность педагога (стремление к более тщательному и детальному планированию образовательного процесса, неформальное отношение к нему; осознание необходимости увеличения объёма и времени собственной подготовки к занятиям с обучающимися и т.д.); влияние на уровень конфликтности в семье (снижение числа конфликтов как между детьми и родителями, так и между родителями по поводу неудовлетворительных отметок);

- определены педагогические условия применения элементов таких французских альтернативных систем оценивания, как оценка учебных достижений учащихся по доверительному контракту и компетенциям применительно к обучению иностранным языкам в российской школе: принятие ученика как полноправного субъекта образовательного процесса, признание его активной роли в формировании итоговой отметки; предоставление ученику возможности выполнения пропущенных и дополнительных заданий, организация индивидуальных занятий в случаях неусвоения грамматического или лексического материала по той или иной теме; учёт результатов участия

обучающихся в олимпиадах, конференциях и т.д.; наличие внутришкольной компьютерной сети и электронного журнала с обеспечением свободного доступа учителей и учеников к его данным, разработка и размещение во внутришкольной сети обязательных и дополнительных заданий, подлежащих дальнейшему оцениванию.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

- внедрение в российские общеобразовательные школы французских альтернативных систем оценивания образовательных результатов позволит учителям повысить качество обучения иностранному языку, обогатить технологию его измерения объективными показателями, успешнее стимулировать учебную мотивацию, познавательную и социальную активность учащихся;

- применение таких альтернативных систем оценивания образовательных результатов учащихся, как система оценивания по доверительному контракту А. Антиби, а также оценивания образовательных достижений учащихся по компетенциям, поможет восполнить недостаток технологических и методических средств оценивания, обеспечивающих положительную динамику образовательного процесса;

- полученные результаты могут быть использованы при разработке учебно-методических материалов для студентов, обучающихся в педагогических вузах на факультетах иностранного языка;

- материалы диссертационного исследования могут найти применение в системе дополнительного профессионального образования педагогических кадров при организации повышения их квалификации и профессиональной переподготовки;

- практическую ценность имеет прикладной материал диссертации: дневник компетенций, методические рекомендации для учителя и ученика по применению данного материала на практике.

Достоверность и обоснованность полученных результатов проведённого исследования обеспечена соблюдением требований, предъявляемых к педагогическим исследованиям, опорой на категориальный аппарат педагогической науки, использованием психолого-педагогического диагностического инструментария, адекватного целям и логике исследования.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Качество образования является междисциплинарной категорией (философской, социальной, экономической, педагогической) и представляет собой совокупность множества составляющих, наиболее значимыми из которых являются свойства, определяющие уровень знаний, навыков, умений, компетенций обучаемых, уровень развития их личностных свойств, психологическую комфортность обучения. На философском уровне качество образования представляет собой общее понятие, в котором отражаются существенные свойства образования как рода человеческой деятельности, её признаки

и взаимосвязи составляющих компонентов. На социальном уровне качество образования рассматривается как соответствие принятой государством образовательной доктрины социальным требованиям и нормам (стандартам). Как педагогическая категория качество образования представляет собой соответствие получаемого образования потребностям и интересам личности. С экономической точки зрения качество образования трактуется как совокупность значимых для конкретного пользователя (обучающегося, его родителей, общества) потребительских свойств такого предмета, как образовательная услуга.

2. Оценивание образовательных результатов является важной составляющей процесса обучения, предназначенной для оценки качества образования, осуществляемой на основе следующих принципов: комплексность (оценка должна содержать комплекс параметров, отражающих учебные достижения учащихся, в ней должна отражаться не только содержательная, но и процессуальная сторона учебной деятельности – способы получения знаний, методы решения учебных задач); содержательность и позитивность: оценка не количества ошибок в работе, а характеристика её достоинств (раскрытие содержания и результатов деятельности ученика, отсутствие отрицательных отметок в шкале оценивания); определённость (оценивание качества работы учащегося); открытость (оценка должна быть доступна ученику в качестве инструмента самооценки); объективность (оценка должна быть объективна в том смысле, что не вызывает субъективных разногласий и столкновений ученика и учителя, так как не может быть истолкована неоднозначно вследствие её открытости и определённости); диагностичность (оценка должна нести информацию о достижениях ученика и о проблемах, которые ему предстоит решить; она должна позволять сравнивать сегодняшние достижения ученика с его же успехами некоторое время назад, планировать дальнейшую учебную деятельность).

3. Эволюция оценивания образовательных результатов во Франции, отражающая её формирование и развитие с раннего средневековья и до наших дней, представляет собой историческую последовательность изменения оценочных процедур: от оценки результатов обучения, выполняющей функции обучения и воспитания (в XIII – XV вв.), к оценке, выполняющей селективную функцию в период становления и функционирования Школы иезуитов (XV – нач. XIX вв.), до появления в XX веке безотметочного обучения, предложенного современными альтернативными методиками и представляющего собой совокупность альтернативных систем оценивания образовательных достижений учащихся, направленных на раскрытие личностного потенциала школьников. Традиционная двадцатибалльная система оценивания, сформировавшаяся в период раннего средневековья и широко применяемая до начала XX века, имеет богатый опыт в области контроля за результатами обучения. В настоящее время в силу своих организационных и технологических особенностей данная система не может в полной мере

удовлетворить образовательные потребности общества, так как она не всегда даёт объективную картину знаний учащихся и содержит в себе много травмирующих факторов.

4. Системы оценивания образовательных результатов по «контракту доверия» А. Антиби и по компетенциям имеют значительно больше педагогических возможностей, чем традиционная двадцатибалльная система. Преимущество данных систем заключается в том, что они позволяют более детально и объективно оценить учебные достижения учащихся, создают условия для положительной мотивации, стимулирования субъектности и активности в учебной деятельности. Данные системы оценивания соответствуют системно-деятельностному и личностно ориентированному подходам, опираются на установленные в результате обобщения практического опыта принципы: равенство учеников в процессе оценивания, активность ученика, прозрачность системы оценивания, ясность, однозначность и неизменность правил, адекватность инструментальных возможностей системы оценивания поставленным задачам, нацеленность на оценку достижений.

5. Педагогическими условиями внедрения систем оценивания знаний по компетенциям и доверительному контракту применительно к обучению французскому языку в российских школах являются: принятие ученика как полноправного субъекта образовательного процесса, признание его активной роли в формировании итоговой отметки; предоставление обучающимся возможности выполнения пропущенных и дополнительных заданий, организация дополнительных занятий в случаях неусвоения грамматического или лексического материала по той или иной теме; учёт результатов участия обучающихся в олимпиадах, конференциях и т.д.; наличие внутришкольной компьютерной сети и электронного журнала с обеспечением свободного доступа учителей и учеников к его данным, разработка и размещение во внутришкольной сети обязательных и дополнительных заданий, подлежащих дальнейшему оцениванию, а также листа вопросов в соответствии с требованиями системы оценивания по доверительному контракту.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе опытно-экспериментальной работы с учащимися французских колледжей: колледж Пьера Эйгия, г. Париж (Франция), и колледж Жана Лидяка, г. Сен-Сиприен (Франция), и российских учебных заведений: МАОУ «Лингвистическая гимназия» (г. Ульяновск, Россия), частное учреждение – общеобразовательная организация «Симбирская гимназия “ДАР”» (г. Ульяновск, Россия), университетский колледж ОГУ (г. Оренбург, Россия), а также посредством обсуждения на заседаниях кафедры французского и немецкого языков, кафедры психологии и педагогики Ульяновского государственного университета, методических заседаниях и методологических семинарах учителей иностранного языка школ г. Ульяновска и Ульяновской области. Теоретические и эмпирические результаты представлялись на научно-

практических международных, всероссийских, региональных, областных и муниципальных научно-практических конференциях.

Основные положения и выводы диссертации нашли отражение в научных статьях, докладах и выступлениях: на Съезде преподавателей французского языка (Москва, 2018), на IV Международном семинаре «Межкультурная коммуникация в лингводидактической среде» (английский, немецкий, французский, китайский языки, г. Ульяновск, 2017), научном семинаре «Французский язык в межкультурном образовательном пространстве» (г. Ульяновск, 2018), VII Международной конференции студентов и школьников (г. Ульяновск, 2019), Межрегиональном методическом онлайн-семинаре «Практики преподавания французского языка в дистанционном формате» (г. Оренбург, 2020), Всероссийской научно-методической (с международным участием) конференции «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки, культуры» (г. Оренбург, 2020), а также городских методических объединениях учителей иностранного языка г. Ульяновска.

По теме диссертации опубликовано 11 печатных работ, в том числе три статьи в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Структура диссертации определена логикой исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (включает 242 наименования, в том числе 141 источник на иностранном языке), 11 приложений.

Общий объём диссертации составляет 222 страницы, из них основного текста 193 страниц и 29 страниц приложений. Работа содержит 17 таблиц, 17 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** определены актуальность темы, сформулированы цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, представлены методы исследования, обоснованы его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе диссертации «**Теоретические основы проблемы оценивания образовательных результатов учащихся Франции**» уточнено содержание таких понятий, как «качество образования», «система оценивания образовательных результатов», «оценка», «отметка», «самооценка», «компетенция», дана сущностно-содержательная характеристика процесса оценивания образовательных результатов, рассмотрен процесс эволюции системы оценивания учебных достижений учащихся Франции, описаны традиционная и альтернативные системы оценивания учебных достижений, используемые во французском образовании.

Качество сегодня является одной из главных целей модернизации системы образования и одной из основных педагогических и общественных проблем. Содержание понятия «качество» исследуется современными учё-

ными. Так, И.Я. Лернер под качеством понимает свойство объекта, которое составляет его устойчивую, постоянную и выявляющую его сущность характеристику. С.Е. Шишов, А.С. Запесоцкий, М.М. Поташник, С.В. Хохлова в своих трудах дают различные определения понятию «качество образования», рассматривая его с позиции философии как совокупность характеристик и свойств, как соотношение целей и результатов.

Ряд педагогов, например, В.В. Краевский, М.А. Чошанов, рассматривают качество образования через призму компетентности, которой ученик овладевает в процессе обучения. Такой подход к определению качества является весьма продуктивным для решения проблемы оценивания образовательных результатов. Таким образом, качество образования является междисциплинарной категорией: философской, социальной, экономической, педагогической.

Как было отмечено, одной из составляющих качества образования является качество оценки. Разграничение понятий «оценка» и «отметка» присутствует в трудах многих российских и французских педагогов. В нашем исследовании мы используем понятие «система оценивания образовательных результатов школьников».

Проблема оценивания знаний учащихся актуальна на протяжении всей истории развития школы и педагогики, которая ведёт свое начало с давних времён. В диссертации представлены этапы развития систем оценивания во Франции, выделены ведущие образовательные идеи от эпохи Карла Великого по настоящее время. Педагогика, начиная со времён иезуитов и по настоящее время, базируется на поощрениях и наказаниях. Хорошее поведение даёт возможность получения лучшей оценки. В 1970–1980 годы прошлого века оценка знаний продолжает быть объектом критики. Исследованием проблемы оценивания в 1980–1990 годы занимаются Ж. Терер, М. Демез, Д. Леклерк, Ж. Никэз. Критические замечания в адрес школьной отметки в 1970-х годах можно встретить в работах философа и педагога Э. Клапареда. Автор приводит примеры неадекватности отметки и описывает различные методы измерения, соответствующие основным направлениям сомативного оценивания. В 1999 году Жан Терер раскрывает понятие «ловушка оценивания». Об этих же «ловушках», то есть психологических эффектах оценивания, пишут М. Демез, Д. Леклерк, Ж. Никэз. В настоящее время во Франции этой проблемой занимаются Андрэ Антиби, Пьер Мерль и другие прогрессивные педагоги.

На современном этапе система оценивания знаний чаще всего становится объектом внутренней критики со стороны преподавателей и прогрессивных педагогов.

Анализ систем оценивания позволил нам сформулировать основные положения французских альтернативных систем оценивания учебных достижений учащихся.

Система оценивания по «контракту доверия» Анри Антиби.

1. Одним из базовых принципов оценивания является ознакомление учащихся с контрольным списком вопросов за неделю до даты предполагаемого опроса. Причём почти все эти вопросы должны быть изучены в классе, на уроках. Из двадцати предлагаемых на контрольном занятии вопросов только четыре могут быть не проработаны в ходе освоения материала (вопросы для контроля должны быть аналогичны изученным).

2. Сеанс «вопрос-ответ». Подобного рода занятие должно быть проведено после оглашения преподавателем листа вопросов и примерно за неделю до контрольного занятия. Этот подход естественным образом вписывается в концепцию метода: учить, а не делить на «лучших» и «худших». Учитель должен проводить для ученика дополнительную консультацию с целью выяснения готовности ученика к контрольной работе (зачёту).

3. В начале учебного года необходимо представить данную систему оценивания ученикам и родителям. Ученик должен верить в то, что если он будет регулярно заниматься, то обязательно достигнет успехов в учёбе.

4. Если преподаватель видит, что тот или иной раздел предыдущей темы недостаточно изучен, он может включить его в контрольный список следующей темы.

5. Если во время урока «вопрос-ответ» некоторые ученики не успели задать вопрос по причине нехватки времени, преподаватель может разбить учеников на группы, учитывая схожесть вопросов. Занятие «вопрос-ответ» необходимо, так как такого рода занятие может сгладить социальное неравенство между учениками, поскольку не все ученики могут получить помощь от родителей или заниматься с преподавателем индивидуально. Система оценивания по «контракту доверия» предполагает избавление от страха перед уроками и оценкой.

А. Антиби говорит о том, что его система может быть применена для оценивания учебных достижений учащихся по всем предметам.

В колледжах Франции в настоящее время активно практикуется оценка знаний учащихся по компетенциям. Оценивание по компетенциям поддерживается Министерством национального образования с 2005 года. Оценивание образовательных результатов по компетенциям предполагает особую систему преподавания, означает, что результативность обучения оценивается через сложность ситуации. Из-за новизны и сложности реализации оценивание образовательных результатов по компетенциям больше соответствует формирующему оцениванию, которое позволяет измерить результативность обучения в индивидуальной или групповой работе. Для оценивания знаний по компетенциям важно создать единую команду преподавателей, учеников и родителей с целью обмена информацией и улучшения знаний и навыков школьников. Среди аргументов, которые приводят в пользу системы оценивания по компетенциям, выделяется то, что благодаря данной системе ученики сами ясно видят, что усвоено, а над чем ещё нужно поработать. Данный

тип оценивания базируется на трёх этапах усвоения материала и делает прозрачным весь процесс обучения.

Первый этап – диагностическая оценка – необходим, чтобы определить начальный уровень знаний учеников, правильно и грамотно построить курс обучения, выявить проблемы в обучении, привлечь внимание учеников и заинтересовать их. Второй этап – оценка в процессе обучения (формирующая оценка) – нужен, чтобы вместе с учеником определить его «сильные» и «слабые» стороны, поддержать, мотивировать ученика, выявить прогресс в обучении. Третий этап – обобщающее оценивание, позволяющий определить, есть ли успехи в обучении и увидеть достигнутый уровень.

Система оценивания по компетенциям имеет шесть основных преимуществ.

1. Главное преимущество – это отсутствие среднего балла. Ученик видит прогресс, и такая ситуация его мотивирует.

2. В оценивании образовательных результатов по компетенциям всегда чётко указаны цели, оцениваются только комплексные задачи, даётся общая картина навыков учащихся, разница между «плохими» и «хорошими» оценками очень мала, что мотивирует ученика.

3. Отметка, которую получает ученик, – это отметка, которую не выставляет учитель, а зарабатывает сам ученик.

4. Система оценивания знаний по компетенциям напоминает зеркало, в котором можно увидеть свои проблемы.

5. Система оценки знаний по компетенциям мотивирует учеников, выделяя их «сильные» стороны. Важно понимание учеником того, что в случае проблем он всегда может рассчитывать на помощь учителя.

4. Дополнительные задания – это не средство повышения отметки, а возможность прийти к более полному знанию.

Во второй главе **«Опытно-экспериментальное обоснование применения французских альтернативных систем оценивания образовательных результатов в условиях российского образования»** описана экспериментальная работа по применению альтернативных систем оценивания в российских школах. Работа велась нами на нескольких площадках: в ряде колледжей Франции, в лингвистической гимназии города Ульяновска и в одном из классов университетского колледжа г. Оренбурга.

Внедрение современных методов оценивания, научно разработанного анализа результатов обучения привело к тому, что в учебных заведениях значительно повысилась успеваемость, как в процентном, так и в количественном соотношении, выросло качество обучения, педагогические работники стали проявлять больший интерес к применению в учебных заведениях альтернативных систем оценивания. Был проведён сравнительный анализ эффективности альтернативных систем оценивания образовательных результатов. Эксперимент проводился с 2017 по 2019 учебный год. В 9 «А» классе МАОУ «Лингвистическая гимназия» велось оценивание образовательных

результатов по предмету «Иностранный язык» (французский) по традиционной пятибалльной системе оценивания, а в 9 «Б» и 9 «В» классах – оценивание образовательных результатов по компетенциям. Компетенции по предмету «Французский язык» по теме «Продукты питания», «Спорт», «Свободное время» основывались на общеевропейских компетенциях владения языком. Знания учащихся оценивались по следующим направлениям: понимание устной речи, письменная речь, контроль чтения, беседа по заданной теме. Навыки устно-речевого общения рассматриваются как составные элементы речевых умений, как аудирование и говорение. В конце года было проведено анкетирование учащихся. В анкете представлены девять вопросов, ответ нужно было выбрать из трёх предложенных вариантов: «да», «немного», «очень сильно». Такое же анкетирование было проведено в университетском колледже Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет», основанного в 2015 году. Группа, принявшая участие в анкетировании, состояла из 28 учащихся, которые в течение года оценивались по компетенциям. Анализ ответов учащихся показал, что оценивание образовательных результатов по компетенциям позволяет лучше справиться с трудностями в обучении и определить свои «сильные» и «слабые» места, благоприятствует психологическому климату в классе, для большинства учащихся оценка – это средство увидеть прогресс в обучении.

Введение системы оценивания по компетенциям может привести к возникновению проблем у всех субъектов образовательного процесса: учителей, учеников, родителей и администрации учебного заведения, поэтому внедрению данной системы должна предшествовать подготовительная работа со всеми перечисленными группами. В диссертации описаны трудности, возникающие при использовании системы оценивания образовательных результатов по компетенциям, и их причины: новизна и сложность новой системы оценивания, обязательное применение компьютерных технологий при реализации системы, автоматическая фиксация любого невыполненного задания.

В таблице 1 представлены результаты опроса учащихся и педагогов о психологической комфортности и объективности оценочной деятельности учителей. Каждый критерий оценивался по шкале от 0 до 100 %. Чем более выражено влияние системы оценивания на критерий, тем выше %.

Высокий уровень психологической комфортности зафиксирован при применении системы оценки знаний по доверительному контракту (90 %), наименьший показатель – у традиционной системы оценивания (40 %). Наиболее высокое влияние на объективность оценочной деятельности учителей оказывает система оценивания знаний по доверительному контракту, наиболее субъективна – традиционная система оценивания.

Таблица 1 – Влияние системы оценивания образовательных результатов учащихся на психологическую комфортность и оценочную деятельность учителей

Критерии оценки	Традиционная система оценивания	Система оценки знаний по доверительному контракту	Система оценки знаний по компетенциям
Психологическая комфортность	40 %	90 %	80 %
Уровень объективности оценки педагогами учебных достижений обучающихся	60 %	90 %	80 %

С целью исследования влияния альтернативных систем оценивания по компетенциям и по «контракту доверия» на учебную мотивацию учащихся применялся опросник «Учебная мотивация» Г.А. Карповой. Цель опросника – выявление ведущих осознаваемых мотивов учебной деятельности. Данный опросник позволяет выявить низкий, средний и высокий уровень познавательных, коммуникативных, эмоциональных мотивов, мотивы саморазвития, позицию школьника (таблица 2).

Таблица 2 – Уровни учебной мотивации учащихся до и после применения альтернативных систем оценивания по компетенциям и по «контракту доверия»

Составляющие учебной мотивации	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	До (% учащихся)	После (% учащихся)	До (% учащихся)	После (% учащихся)	До (% учащихся)	После (% учащихся)
Познавательные мотивы	15 %	-	63 %	53 %	22 %	47 %
Коммуникативные мотивы	48 %	-	37 %	52 %	15 %	48 %
Эмоциональные мотивы	25 %	-	66 %	54 %	9 %	41 %
Мотивы саморазвития	18 %	3 %	71 %	74 %	11 %	23 %
Мотивы достижения успеха	45 %	5 %	39 %	52 %	16 %	43 %

После применения элементов альтернативных систем оценивания по компетенциям и по «контракту доверия» изменился уровень учебной мотивации учащихся при обучении французскому языку – динамика положительная. Так, например, выросло количество учащихся с высоким уровнем познавательной мотивации на 25 %, коммуникативных мотивов – на 33 %, эмоциональных – на 32 %, мотивов саморазвития – на 5 %, мотивов достижения успеха – на 28 %.

эмоциональных мотивов – на 32 %, мотивов достижения успеха – на 27 %. Меньше всего изменился уровень сформированности мотивов саморазвития. Количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось только на 12 %. Значительно снизилось количество обучающихся с низким уровнем учебной мотивации – от 5 до 0 %.

Для выявления различий в распределении изучаемых признаков был использован критерий Пирсона, позволяющий определить статистическую достоверность полученных результатов. Результаты оказались статистически значимы.

Таким образом, в результате применения альтернативных систем оценивания по компетенциям и по «контракту доверия» улучшилось психологическое самочувствие обучающихся, повысился уровень учебной мотивации учащихся при обучении французскому языку, оценка образовательных результатов со стороны педагогов стала более объективной.

Проведённое исследование позволило сформулировать следующие **выводы:**

1. Качество образования как педагогическая категория представляет собой соответствие получаемого и полученного образования потребностям и интересам личности, это совокупность множества взаимосвязанных и взаимообусловленных составляющих, которые определяют уровень знаний, навыков, умений, компетенций обучаемых, уровень развития их личностных свойств (качество результата), качество содержания, технологии обучения, качества педагогов (качество процесса), качество оценки, психологическая комфортность обучения.

2. Оценивание образовательных результатов – это процесс, предполагающий изучение педагогом учебно-познавательной деятельности обучаемых, включающий такие процедуры, как наблюдение, сбор, регистрация, описание информации о динамике индивидуальных образовательных достижений ученика, осуществляемый с целью улучшения качества образования и на основе таких принципов, как комплексность, содержательность, позитивность, определённость, открытость, объективность, диагностичность, позволяющий педагогу формировать у ученика адекватную самооценку результатов своей работы, развивать познавательную самостоятельность и мотивировать учебную деятельность.

3. Эволюция системы оценивания образовательных результатов во Франции, начиная с раннего средневековья и до наших дней, представляет собой историческую последовательность изменения оценочных процедур: от оценки образовательных результатов, основными функциями которой были обучающая и воспитательная в период раннего средневековья (XIII – XV вв.), к оценке, выполняющей селективную функцию в период становления и функционирования Школы иезуитов (XVI – нач. XIX вв.), до появления безотметочного оценивания, выполняющего развивающую функцию и предложенного современными альтернативными методиками обуче-

ния (XX – XXI вв.), в число которых входят оценивание по компетенциям и по «контракту доверия».

4. Анализ французских альтернативных систем оценивания показал, что система оценивания по «контракту доверия» А. Антиби и оценка знаний по компетенциям имеют значительно больше педагогических возможностей, чем традиционная двадцатибалльная система во Франции и отечественная пятибалльная, так как рассматриваемые системы оценивания соответствуют системно-деятельностному и личностно ориентированному подходам, на которых основываются принятые отечественные государственные образовательные стандарты общего образования, опираются на такие гуманистические принципы образования, как равенство учеников в процессе оценивания, активность ученика, прозрачность системы оценивания, а также обеспечивают ясность, однозначность и неизменность правил, адекватность инструментальных возможностей системы оценивания поставленным задачам, нацеленность на оценку личных учебных достижений.

5. К преимуществам таких альтернативных систем оценивания образовательных результатов обучающихся в современных колледжах Франции, как оценивание по компетенциям и по «контракту доверия» А. Антиби, относится более объективное, менее травмирующее оценивание, стимуляция положительной и устойчивой учебной мотивации и высокой активности учащихся, их самостоятельной учебно-познавательной деятельности, обеспечение более полного освоения учебной программы, оценивание динамики индивидуальных образовательных достижений ученика, сопоставимость успехов обучающегося не с достижениями других учеников, а с его предыдущими результатами, формирование адекватной самооценки результатов своей работы.

6. Положительные педагогические эффекты от применения французских альтернативных систем оценивания образовательных результатов в общеобразовательных организациях России: влияние на поведение и психологическое состояние учеников (повышение ответственности за свои образовательные результаты, появление стимулов к планированию собственной учебной деятельности, желание добиться более высоких результатов в учёбе и т.д.); влияние на личность педагога (стремление к более тщательному и детальному планированию образовательного процесса, неформальное отношение к нему); осознание необходимости увеличения объёма и времени собственной подготовки к занятиям с обучающимися и т.д.); влияние на уровень конфликтности в семье (снижение числа конфликтов как между детьми и родителями, так и между родителями по поводу неудовлетворительных отметок).

7. К педагогическим условиям внедрения французских альтернативных систем оценивания применительно к обучению французскому языку в российских школах относятся: принятие ученика как полноправного субъекта образовательного процесса, признание его активной роли в формировании

итоговой отметки; предоставление обучающимся возможности выполнения пропущенных и дополнительных заданий, организация дополнительных занятий в случаях неусвоения грамматического или лексического материала по той или иной теме; учёт результатов участия обучающихся в олимпиадах, конференциях и т.д., разработка и размещение во внутришкольной сети обязательных и дополнительных заданий, подлежащих дальнейшему оцениванию, и т.д.

Результаты исследования подтверждают выдвинутую гипотезу и положения, выносимые на защиту. Задачи диссертационного исследования решены, цель достигнута. Завершая работу, отметим, что перспективами исследования являются изучение вопросов профессиональной подготовки к использованию альтернативных систем оценивания образовательных результатов учащихся в педагогических вузах, в системе дополнительного профессионального образования, выявление инновационных подходов к оценке качества обучения в отечественной системе образования.

Основные результаты работы отражены в следующих публикациях общим объёмом 4,8 п.л.

1. Воробьева, С.Г. Особенности устной части ЕГЭ по иностранному языку: нововведения и шаблоны [Текст] / С.Г. Воробьева, Е.М. Клевцова, Е.И. Крашенинникова и др. // Современные исследования социальных проблем. – 2016. – № 3 (2) – С. 74-80.

2. Воробьева, С.Г. Традиционные и инновационные подходы к оцениванию образовательных результатов школьников во Франции [Текст] / С.Г. Воробьева, А.Ю. Воробьева, Е.И. Крашенинникова // Современные исследования социальных проблем. – 2018. Т. 9. – № 11. – С. 39-48.

3. Воробьева, С.Г. Психолого-педагогические подходы к оцениванию образовательных результатов во Франции в первой половине XX века [Текст] / С.Н. Митин, С.Г. Воробьева // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2019. – № 3. – С. 51-54.

4. Воробьева, С.Г. Формирование межпредметной коммуникации в процессе обучения иностранному языку [Текст] / В.А. Фёдорова, С.Г. Воробьева // Профессиональное лингвообразование: материалы V Международной научно-практической конференции. – Н. Новгород, 2011.– С. 228-231.

5. Воробьева, С.Г. Особенности обучения иностранным языкам на современном этапе и личность учителя в связи с изменяющимися целями [Текст] / В.А. Фёдорова, С.Г. Воробьева // Учёные записки Ульяновского государственного университета. – 2013. – № 1 (17). – С. 16-18.

6. Воробьева, С.Г. Использование метода проектов при изучении иностранных языков [Текст] / С.Г. Воробьева, А.И. Фёдорова, В.А. Фёдорова // Симбирский научный вестник. – 2014. – № 2 (16). – С. 47-50.

7. Воробьева, С.Г. Развитие и самореализация личности ребёнка в системе дополнительного образования [Текст] / М.В. Писчаскина, С.Г. Воробьева // Симбирский научный вестник. – 2014. – № 1 (15). – С. 93-96.

8. Воробьева, С.Г. Цели обучения иностранным языкам на современном этапе и роль учителя в связи с изменяющимися целями [Текст] / С.Г. Воробьева, А.И. Сорокина, В.А. Фёдорова // Учёные записки Ульяновского государственного университета. Актуальные проблемы лингвистики и преподавания лингвистических дисциплин. Сер. «Лингвистика» / под ред. А.И. Фефилова. – Ульяновск, 2016. – С. 116-118.

9. Воробьева, С.Г. Истоки отметки: опыт Франции и России [Текст] / С.Г. Воробьева // Симбирский научный вестник. – 2016. – № 1 (23). – С. 41-45.

10. Воробьева, С.Г. Аргументативная структура научного текста и обучение чтению студентов неязыкового профиля [Текст] / Л.Р. Радченко, И.А. Пуник, С.Г. Воробьева // Учёные записки Ульяновского государственного университета. Актуальные проблемы теории языка и лингводидактики. Сер. «Лингвистика» / под ред. А.И. Фефилова. – Ульяновск, 2019. – С. 96-99.

11. Воробьева, С.Г. Психолого-педагогические подходы к оцениванию образовательных результатов [Текст] / А.Ю. Гилёва, С.Г. Воробьева, В.В. Котов // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). – Оренбург, 2020. – С. 3848-3851.