

КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ С ПОЗИЦИИ КОНТРОЛИРУЕМЫХ: ТЕСТЫ ИЛИ ЭКЗАМЕНЫ?



Аннотация

Автор статьи предлагает коллегам-преподавателям посмотреть на ситуацию контроля знаний обучающихся глазами самих обучающихся. Для определения отношения учащихся к тестированию, а также к контролю, проводимому с помощью экзаменационных билетов, в пяти вузах России и Литвы были опрошены бакалавры выпускных курсов – будущие учителя иностранного языка. Результаты анкетирования показали, что большая часть студентов аргументированно демонстрирует негативное отношение к контролю по экзаменационным билетам и отдает предпочтение тестированию. В статье представлена интерпретация полученных ответов и делаются выводы о степени рациональности применения обеих форм контроля.



Abstract

KNOWLEDGE ASSESSMENT FROM THE STUDENTS' POINT OF VIEW: TESTS OR EXAMS?

The author of the article invites the teachers to look at the situation of controlled students' knowledge checking through the eyes of the learners themselves. To determine the attitude of students to testing, as well as to the assessment carried out with the help of examination cards with open questions, bachelors of graduate courses – future teachers of a foreign language – were interviewed at five universities in Lithuania and Russia. The results of the survey showed that most of the students reasonably demonstrate a negative attitude towards the being assessed by examination cards and prefer testing. The article presents the interpretation of the received answers; the author draws conclusion about the rational use of both forms of assessment.



Ключевые слова

проверка знаний обучающихся, тестовые методики, контроль по экзаменационным билетам, анкетирование, методика преподавания РКИ



Keywords

checking students' knowledge, testing methods, face-to-face form of examination, questionnaire methods, surveys, didactics of teaching Russian as a foreign language

В настоящий момент в системе образования сложилась ситуация, обеспечивающая сосуществование многообразных форм и методов контроля знаний учащихся. Это устные опросы, письменные ответы, контрольные и самостоятельные работы, рефераты, курсовые, лабораторные работы, экзамены, зачеты и др. С начала XX века к ним добавились тестовые методы, которые в разных странах то применялись, то отвергались в зависимости от общей ситуации и числа сторонников метода. Каждая из форм имеет свои особенности,

достоинства и недостатки, в значительной степени влияющие на результаты контроля.

Письменные работы являются наиболее часто применяемой формой проверки знаний в современной системе вузовского образования России и Литвы, позволяющей документально установить уровень усвоенного материала. Достоинство таких работ состоит в том, что они дают преподавателю возможность судить обо всех сильных и слабых сторонах учащегося по проверяемой теме: и об уровне интеллектуального развития, и об умении самостоятельно работать, и о навыках грамотного письма и культуре письменной речи. Однако научные труды российских ученых, таких как В.С. Аванесов, С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, А.О. Татур и др., убедительно демонстрируют, что письменная форма контроля знаний учащихся не в полной мере отвечает требованиям валидности и надежности. Обобщение результатов исследований, доказывающих недостаточную объективность оценивания письменного ответа, показывает, что на анализ содержания экзаменационных работ независимо от дисциплины влияют также следующие факторы: внешнее оформление, последовательность оценивания, характер предварительной информации об учащемся, орфографические и другие ошибки, почерк, отношение преподавателя к студенту, а также соотносительная система оценок в зависимости от уровня успеваемости группы.

Устная форма проверки знаний имеет более давнюю традицию, чем письменная. Она зародилась в форме диспута еще в школах Средневековья. В современной системе образования Литвы и России устная форма контроля используется достаточно активно, а в России она наиболее распространена, вплоть до традиционного ритуала выпускных государственных экзаменов в высших учебных заведениях. Однако устная форма проверки успеваемости является наименее изученной, так как до недавнего времени устный ответ не мог быть корректно зафиксирован для его повторного анализа. И даже в современных условиях обучения преподаватели крайне редко записывают ответы испытуемых на диктофоны и видеокамеры.

Уже первые исследования показали [1], что устная форма контроля знаний не является ни объективной, ни надежной, ни валидной. С точки зрения социальной психологии эта форма проверки неблагоприятна тем, что экзаменатор и экзаменуемый занимают асимметричные позиции, когда «одни определяют экзаменационную норму, а другие вынуждены к ней приспособливаться» [6, с. 37]. Социальная ситуация испытывает воздействие не только со стороны содержания экзамена, но и со стороны речевого поведения, а также других видов поведения. «Эффект темпа речи» заключается в том, что более быстрый темп ассоциируется у преподавателя с более глубокими знаниями и большими способностями. «Эффект контраста» проявляется тогда, когда слабый учащийся отвечает после сильного и наоборот. Поэтому нежелательно, чтобы экзаменаторы принимали несколько устных экзаменов в один день, поскольку «эффект очередности ответа» вообще не поддается контролю. Кроме того, нельзя сбрасывать со счетов и индивидуальное отношение разных педагогов к оценке. Один любит точность и обоснованность изложения, другой — оригинальность и творческий подход. Как правило, у молодых ассистентов и «седовласых» профессоров вероятность выставления правильной оценки низка. Первые часто ошибаются, а вторые — завышают оценки при слабых знаниях [3, с. 47]. Таким образом, оценки становятся несопоставимыми, а результат экзамена — не объективным.

В классических государственных вузах России и Литвы по окончании обучения бакалавры сдают итоговый государственный экзамен, предполагающий устный или письменный ответ на вопросы экзаменационного билета. Таким образом, по прошествии определенного периода, необходимого для изучения той или иной дисциплины, все учащиеся, независимо от текущей успеваемости, оказываются в равном положении: на экзамене они могут получить как положительную, так и неудовлетворительную оценку. С одной стороны, подразумевается объективное оценивание знаний, однако с другой — и об этом не следует забывать — нередко экзамен вполне обоснованно рассматривается как своеобразная лотерея: слабо успевающему учащемуся может достаться легкий билет, в то время как «сильному» студенту — трудный или тот единственный, который он знал хуже других; один ловко использует шпаргалку и удачно списывает, а другой от волнения забывает все, что учил, и т.д. В результате оценки этих испытуемых могут оказаться одинаковыми.

Будучи одним из древнейших методов проверки знаний, экзамен всегда вселял в учащихся страх и оставлял надежду на удачу. «Не для знания, для экзамена учимся», — указано в словаре В. Даля [2, с. 663]. Парадоксально, что экзамен с давних времен противопоставлялся знаниям. Более того, достаточно часто можно услышать мнение преподавателей, что студенты примерно ко второму году обучения в университете приобретают навык не обучения, а именно сдачи экзаменов и зачетов.

Действительно, распространенность и письменного, и устного контроля по экзаменационным билетам рождает возможность недостоверной оценки, что также подтвердили результаты проведенного нами анкетирования, в котором приняли участие бакалавры, будущие учителя русского языка как иностранного (РКИ), обучающиеся в вузах Литвы и России¹. Ответы студентов показали, что совпадение между экзаменационной оценкой, выставленной преподавателем, и самооценкой учащегося происходит только в 79% случаев. Лишь 9% опрошенных отмечают неожиданно высокий балл, в то время как оставшиеся 12% студентов считают, что их несправедливо недооценили. Известно, что оценка, выставленная учителем, оказывает благоприятный воспитательный эффект только тогда, когда обучаемый внутренне согласен с ней. Трудно поспорить с тем фактом, что принижение способностей личности может привести к самым разным последствиям, от чисто морального эффекта до определения судьбы человека.

Отмеченное несоответствие оценок при экзаменационном контроле может являться следствием завышенной требовательности или же великодушия педагога; переноса антипатии (симпатии) с обучающегося на оценку; оценки «по настроению»; усталости экзаменатора; оценивания по аналогии с предыдущими оценками; произвольной ошибки; переноса оценки за поведение на оценку по учебному предмету и др. Зачастую педагоги работают на разных уровнях требований, и учащийся, привыкший к высоким оценкам одного преподавателя, работающего на низком уровне требований, считает незаслуженно низкой, по его мнению, оценку другого преподавателя. Нередко даже один и тот же преподаватель в разных группах может предъявлять требования разного уровня, а сами группы характеризовать как «слабые» или «сильные», в результате одна и та же оценка в этих случаях имеет разный «вес». К тому же в одном учебном заведении оценки по различным дисциплинам могут выставляться с различной степенью строгости. Все это означает, что такая экзаменационная оценка всегда субъективна и процедура контроля теряет всякий смысл.

¹ Эксперименты проходили в период зимних и летних сессий 2014–2015 уч. гг.

Типичные ошибки при числовой фиксации результатов ответа также объясняются тем, что педагоги не располагают однозначными критериями оценивания, едиными шкалами и стандартизированными измерителями устного или письменного ответа учащегося. Некоторые экзаменаторы, например, считают, что очень важно «заглянуть в глаза абитуриенту», чтобы сделать выводы о его научном потенциале [4, с. 16]. Очевидно, что недостаточно оценивания, опирающегося лишь на интуицию преподавателя-практика, необходимо максимально снижать субъективность общей оценки качества ответа студента [5, с. 4].

Стоит отметить и крайне болезненную реакцию испытуемых на саму ситуацию экзамена: стрессовое состояние испытывают 74% опрошенных. Таким образом, возникает явное противоречие: экзамен, призванный измерить успеваемость, препятствует достижению этой цели из-за чувства страха учащихся, вызванного самой формой измерения.

Вышеперечисленные положения свидетельствуют о необходимости поиска более объективной системы оценивания, а также создания благоприятных условий для контроля знаний учащихся. Как доказывают исследования В.С. Аванесова, А.Н. Майорова, М.Б. Мельниковой, М.Б. Челышковой, R. Adamonienė, B. Bitinas и других ученых, наиболее востребованными и актуальными средствами контроля сегодня выступают **педагогические тесты**. Именно тестовые методы стремятся к максимальной объективности получаемых результатов [7], предоставляя тем самым достоверную информацию о качестве обученности испытуемых. При тестировании случайная оценка на экзамене невозможна, поскольку педагогические тесты имеют научно обоснованные критерии качества, такие как надежность, валидность и адекватность контрольных заданий. Кроме того, тесты обладают очевидными преимуществами перед другими методами педагогического контроля. В первую очередь, это эффективность и мобильность контроля при помощи емких тестовых заданий, что выражается в минимальных затратах времени, усилий и средств. При этом индивидуализация контроля позволяет справедливо оценить каждого отдельного испытуемого по единым критериям. Объективность и качественность оценивания достигается вследствие стандартизации процедуры тестирования, а также стандартизации и проверки показателей качеств заданий и тестов в целом, что исключает возможность возникновения конфликтов из-за несогласия с экзаменационной оценкой, способствуя тем самым установлению доброжелательных отношений как между студентами, так и между преподавателем и студентами.

Однако в системе высшей школы Литвы и России итоговое тестирование фактически не применяется: для большинства преподавателей тесты представляют собой либо непривычную форму контроля знаний, либо ненужную новацию, затрудняющую и без того загруженную жизнь педагога. Преподаватели отдают предпочтение традиционным устным и письменным опросам по экзаменационным билетам и иным нетестовым формам контроля. И если такая позиция контролирующих относительно понятна, то отношение самих контролируемых к различным формам проверки их знаний обычно не выясняется. Тем не менее мы задались целью определить наиболее предпочтительную форму контроля среди студентов-филологов, которые вскоре сами займут место за преподавательским столом учебных заведений России и Европы.

Для реализации задуманного мы обратились к учащимся выпускных курсов кафедр русского языка в Санкт-Петербургском государственном университете, Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена,

Невском институте языка и культуры, Вильнюсском университете и Академии просвещения университета им. Витаутаса Великого. Всего в анкетировании приняли участие 100 студентов – будущих учителей РКИ. Анкетирование проходило в рамках экспериментального контроля по дисциплине «Методика преподавания РКИ» после проверки знаний, проводимой с помощью экзаменационных билетов, письменно – в вузах Литвы и устно – в вузах России.

Респондентам предлагалось ответить на несколько вопросов анкеты. Студенты имели возможность отдать предпочтение либо тестовому контролю, либо контролю по экзаменационным билетам, а также высказаться по поводу полученной экзаменационной оценки и отношения к доставшемуся билету. Кроме того, мы выясняли эмоциональное состояние учащихся на экзамене. Представим содержание анкеты и полученные результаты в таблице (см. табл. 1).

Табл. 1

**Результаты
анкетирования**

1. Испытываете ли Вы стресс, связанный с предстоящим контролем по экзаменационным билетам?	
А) Да, всегда.	74%
Б) Иногда чувствую.	9%
В) Нет, никогда.	17%
2. На экзамене Вам достался _____ билет.	
А) «счастливый»	18%
Б) обычный	67%
В) «плохой»	15%
3. Удовлетворены ли Вы оценкой, полученной на контроле по экзаменационным билетам?	
А) Думаю, мои знания даже переоценили.	9%
Б) Да, полученный балл соответствует уровню моих знаний.	79%
В) Нет. Меня явно недооценили.	12%
4. Какой форме контроля Вы отдадите предпочтение:	
А) Контролю по экзаменационным билетам.	31%
Б) Контролю при помощи тестовых методик.	66%

Поскольку анкетирование, помимо констатации четких ответов, позволяло развернуто выразить свое мнение по каждому вопросу, филологи подошли к задаче творчески и делали это в свойственной им эмоциональной манере. Приведем некоторые любопытные высказывания.

Причины стрессового состояния на экзамене, проводимом с помощью экзаменационных билетов, студенты объясняют следующим образом: «Экзамен – всегда стресс» (4% опрошенных), «Страшно получить плохую оценку» (3%, из них – 2% из-за потери стипендии), «Страх провалить экзамен и быть отчисленным из университета» (2%), «Стыд перед родителями, если не сдам» (2%).

Стресс вызван неуверенностью в себе у 4% опрошенных: «Боюсь, что не смогу написать ответ красиво и убедительно» (2%), «Мне всегда кажется, что я недостаточно хорошо подготовился» (1%), «Даже если я хорошо подготовлена, перед экзаменом сдаю нервы» (1%).

Также стресс обусловлен невозможностью сконцентрироваться на экзамене: «Страх, что не смогу вспомнить всю информацию на нужные два вопроса» (6%), «В момент стресса я всегда забываю термины и научные слова» (3%), «Боюсь не успеть подготовиться за отведенное время, и экзаменатор решит,

что я плохой студент» (2%), «Стресс вызван тем, что за полчаса нужно срочно забыть все, что учил, и так же срочно вспомнить ответы только на два вопроса билета» (1%).

Многие испытуемые связывают процесс экзамена со своеобразной лотереей, что также вызывает у них чувство стресса: «Страх перед неизвестностью: какой билет попадется?» (9%), «Мне всегда попадает плохой билет» (5%); «Боюсь неправильно понять формулировку вопроса» (4%), «Билеты, как правило, по уровню сложности не ранжируются – в одном билете может быть сразу два трудных вопроса» (1%), «Ведь важно понимать, а не зубрить. А понимать все по одному отдельно взятому вопросу невозможно!» (1%).

Также стресс перед экзаменом обусловлен страхом перед личностью экзаменатора: «Преподаватель меня не любит!» (7%), «Ход экзамена зависит от настроения преподавателя» (7%), «Меня пугает оценивание – я не могу предсказать, что поставит преподаватель» (5%), «Преподаватель может субъективно оценить мой ответ» (4%), «Я не сразу могу понять сформулированный экзаменатором дополнительный вопрос» (3%), «Я не могу предугадать, насколько я знаю предмет с точки зрения преподавателя» (1%), «Меня пугает, когда экзаменатор молча слушает мой ответ. Меня сбивают разные мысли: что обо мне думают прямо сейчас? как меня оценивают в этот момент?» (1%).

Редко чувствуют волнение на экзамене 9% участников опроса, объясняя это следующим образом: «Будь что будет...» (5%), «Стараюсь не волноваться, потому что волнение негативно отражается на результате ответа» (2%), «Я учила. Моя совесть чиста. А оценка – на совести преподавателя» (1%), «Иногда нервничаю, иногда – нет. Чем это объяснить – не знаю» (1%).

Стресса на экзамене никогда не испытывают 17% учащихся. Перечислим некоторые аргументы: «Потому что преподаватель добрый» (7%), «Я всегда хорошо подготовлен/-а» (5%), «Я уже столько сессий сдал/-а – я ничего не боюсь!» (2%), «Я счастливчик и всегда вытягиваю нужный мне билет» (1%).

Среди высказываний студентов, обиженных экзаменационной оценкой (12%), хотелось бы отметить следующие: «Я знала материал, но из-за давления преподавателя не смогла уверенно отвечать» (3%), «Так и не поняла, чем не угодила», «Недооценили. Но меня не волнует оценка, важно, что я-то понимаю, что я знаю на более высокий балл», «Мало написала. Но ведь главное – не количество страниц, а содержание написанного!», «Оценка хорошая, но я точно заслуживаю оценку лучше!», «Я усердно готовилась к экзамену, а получила такую оценку, о которой даже не думала. Ведь билет-то попался очень хороший. Я даже не подсматривала! И такая моя низкая оценка удивила не только меня – всю группу». При этом снижение мотивации обучения как результат такой недооценки отмечают 8% опрошенных.

Интересно также мнение студентов, отдавших предпочтение контролю при помощи экзаменационных билетов (таких 31%). Свой выбор испытуемые аргументировали следующим образом: «При устном ответе по билету преподаватель помогает/вытягивает/задает наводящие вопросы» (8%), «Есть возможность высказать свое мнение» (3%), «Можно хорошо проявить себя во время ответа – зрительный контакт с преподавателем этому способствует» (2%), «Преподаватель учитывает индивидуальные особенности студента в момент личного общения» (2%), «Отдаю предпочтение контролю по билетам, потому что боюсь не уложиться за время, отведенное на тест» (2%), «После экзамена

я испытываю колоссальное облегчение, и от этого появляется чувство удовлетворения. Перед тестом я почти не нервничаю, поэтому не испытываю таких приятных эмоций» (1%), «В случае письменного контроля надо отвечать только на предложенные два вопроса, и успокаиваешься, потому что никаких дополнительных вопросов уже не будет» (1%). Некоторые студенты при этом отмечают, что преимущество контроля в форме экзамена заключается в том, что это помогает схитрить: «При устном ответе можно манипулировать преподавателем» (5%), «Во время экзамена всегда использую шпаргалку» (4%), «При устном ответе есть возможность исправиться/сказать, будто оговорился» (2%).

Те студенты, которые отметили тестирование как наиболее приемлемую для них форму контроля (66%), среди прочих преимуществ отмечают возможность сконцентрироваться: «Есть время успокоиться, чтобы начать отвечать на задания теста» (8%), «На устном экзамене во время подготовки ответа меня отвлекают голоса отвечающих студентов. Тесты выполняются в тишине, поэтому есть возможность сосредоточиться» (6%), «На экзамене, когда остается мало времени, начинаю спешить и могу что-то забыть написать. При тестировании точно рассчитываю свое время» (3%).

Как показывает анкетирование, предпочтение тестированию вызвано также ролью преподавателя на экзамене: «Не нужно переживать по поводу личных плохих отношений с педагогом» (10%), «Можно не бояться мгновенной реакции преподавателя» (6%), «Не нужно смотреть на лицо преподавателя и следить за его мимикой во время моего ответа» (4%).

Стресс и страх также вынуждают студентов отказаться от экзамена в пользу тестирования: «Из-за стресса во время ответа чувствую скованность и не могу нормально говорить» (7%), «Мне трудно сделать выбор среди разложенных на столе билетов, я боюсь ошибиться уже в самом начале» (1%).

При этом предпочтение тестированию из-за его объективности отдают 19% респондентов: «Тестирование объективно» (7%), «Можно пропустить вопрос, а потом подумать над ответом и вернуться» (4%), «Это честно – у всех вопросы одинаковые» (4%), «Это оценка по общим знаниям пройденного материала, а не только по единственной теме, которую я могу плохо понимать» (3%), «Я – за тест. Я не хочу сходить с ума из-за того, что один лотерейный билет определит мою оценку по всему курсу» (1%).

Стоит отметить, что среди опрошенных встречалось и такое мнение: «Я ни за тест, ни за экзамен» (3%).

Таким образом, даже поверхностный анализ мнений студентов в большинстве своем демонстрирует их негативное отношение к необъективности контроля по экзаменационным билетам. Кроме того, в ответах, характеризующих экзамен, нами было отмечено превалирование таких слов как «страх», «боюсь», «переживаю», «пугает» (в 43% всех ответов), а постоянный стресс испытывает 74% студентов, что свидетельствует о крайне неспокойном состоянии учащихся во время такой процедуры контроля. Подобная тревожность может сказаться на экзаменационных результатах, а также на психологическом состоянии студентов, существенно снизив оценку. Совершенно очевидно, что образовательная среда должна стать более комфортной для всех ее участников.

В рамках экспериментальной проверки знаний учащихся по дисциплине «Методика преподавания РКИ» в группе выпускников Академии просвещения уни-

верситета им. Витаутаса Великого в Вильнюсе был проведен итоговый контроль с использованием тестового материала, а по результатам тестирования в приложение к диплому абсолювентам были выставлены оценки по этой дисциплине.

Результаты внедрения тестового контрольного материала показали следующее:

- а) критических несовпадений с предполагаемыми оценками выявлено не было: оценки оправдали ожидание и преподавателя, и самих студентов;
- б) во время испытания все участники процесса отмечали эмоциональный комфорт процедуры контроля, что было подтверждено в ходе дополнительного анонимного анкетирования.

Таким образом, становится понятно, что студенты небезосновательно отдают предпочтение тестовому контролю. Полученные данные лишний раз доказывают, что тестирование не только позволяет достоверно измерить реальный объем знаний учащихся, но и создает в вузе благоприятные условия для проверки этих знаний. Добавим, что максимально объективным методом контроля тесты становятся лишь при соблюдении условий научной разработки, стандартизации, математической проверки и апробации тестового материала.

-
1. **Воскерцьян С. И.** Об использовании метода тестов при учете успеваемости школьников // Педагогика, 1963. – № 10. – С. 28-37.
 2. **Даль В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Русский язык, 1982.
 3. **Дубин Н. М., Лукьянов Б. Г., Дубин Е. Н.** Проблема контроля знаний // Материалы Российской научно – практической конференции «Фундаментализация образования в современном обществе». – Уфа, 1998. – С. 47.
 4. **Кирейцева А. Н.** Азбука тестирования. Практическое руководство для преподавателей РКИ. – СПб: Златоуст, 2013. – 184 с.
 5. **Лазарева О. А.** Школа тестора: лингводидактическое тестирование ТРКИ – TORFL: Методическое пособие. – СПб.: Изд – во «Осипова», 2011. – 163 с.
 6. **Майорова Н. Л.** Тестирование как педагогическое средство измерения успешности обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ярославль, 2000. – 216 с.
 7. **Рассказов С. А.** Интегративное тестирование навыков и умений аудирования и говорения студентов неязыковых вузов // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 2. – С. 80-87.



Литература

Сутугинене Юлия, доктор социальных наук, доцент Центра изучения иностранных языков Национального исследовательского университета ИТМО.
E-mail: sutuginiene@mail.ru



**Сведения
об авторе**