

КТО НАУЧИТ УЧИТЕЛЯ ГОТОВИТЬ ШКОЛЬНИКОВ К ЕГЭ

Педагогическое тестирование, активно внедряемое управленческими структурами в образовательную практику в масштабах всей России, относится к инновациям возвратного типа: это нововведение, восстанавливающее прежнюю систему, которая просуществовала в структурах различных образовательных учреждений России, а затем и СССР до середины 1936 г.



**Валерий
Кадневский,**
профессор кафедры
педагогики и
психологии
Омского
государственного
университета им.
Ф.М. Достоевского,
кандидат
исторических
наук

В систему российского образования тесты стали внедряться с 1901 г., когда при Педагогическом музее военных учебных заведений по предложению А.П. Нечаева была открыта Лаборатория экспериментальной педагогической психологии. Лаборатория вела активную исследовательскую работу, используя тесты в учебных заведениях военного ведомства и Министерства народного просвещения. Изучались внимание, память, наблюдательность, уровень интеллекта, внушаемость и другие качества личности.

Тесты школьной успешности начали использовать с 1924 г. в Киеве, с 1926 г. в Москве, а затем и во всей России. Ещё раньше стали внедрять тесты (1921 г.) в системе профессионального отбора (тогда эти исследования называли «психотехникой»), где уже к концу 1920-х гг. насчитывалось свыше 100 научных учреждений (институтов, лабораторий, кабинетов), в которых были заняты сотни специалистов. Состав специалистов был достаточно пёстрым: помимо психологов психотехниками работали врачи, агробиологи, инженеры, филологи...

Такой пёстрый состав кадров не мог не отражаться на качестве психотехнической работы на местах. У значительного числа работников психотехническая подготовка была краткосрочной и сориентированной на практическую деятельность. Лишь с 1929/30 учебного года во 2-м Московском государственном университете была организована подготовка педологов-психотехников. Таким образом, к концу 1920-х гг. в государственных управленческих структурах была осознана необходимость фундаментальной подготовки специалистов, занятых в системе профессионального отбора и профессионального консультирования.

Решение было найдено простое: поскольку педология (наука о ребёнке) к тому времени получила заметное развитие и педологи готовили в ряде учебных заведений педагогического профиля, то дополнить учебную программу знаниями в области психотехники сочли наиболее приемлемым и разумным. Тем более что взятый в эти же годы курс на политехнизацию школы дал психотехникам новый объект приложения знаний. В начале 1930-х гг. психотехнические испытания стали проводить в школах вместе с испытаниями школьной успешности. Таким образом, опыт решения вопроса о преодолении кадрового дефицита в 1920-х гг. даёт нам основания для его творческого применения в современных условиях, когда тесты становятся предметом внимания всех управленческих структур в сфере образования.

И хотя в 1936 г. известным постановлением ЦК ВКП (б) педология, а вместе с ней и тесты интеллекта (фактически и все тесты), были отнесены к разряду «вредных», опыт 1920–1930-х гг. имеет для нас не только историко-познавательное значение. Тестологов у нас готовят по большей части стихийно, а правильнее сказать, — по личной инициативе.



Понятие «тестолог» весьма широкое. Тестологом называют и специалиста, занимающегося теорией тестов, и разработчика тестовых заданий и тестов по отдельной учебной дисциплине, и специалиста, создающего методы статистической обработки результатов тестирования. Редко можно встретить тестолога-универсала, сочетающего в себе способности теоретика, разработчика тестов и специалиста с глубокими познаниями в методиках статистической обработки результатов тестирования. Мировое сообщество тестологов давно уже решило эту проблему. Во-первых, тестовая культура в большинстве индустриальных стран пустила глубокие корни, а тестирование проходят все категории населения, начиная с младенческого возраста. В странах с развитой тестовой культурой существует и обширная литература по проблемам тестологии, в том числе и учебная, а в системе профессионального образования изучают и проблемы тестологии.

Таким образом, новые поколения, вступающие в жизнь в индустриальных странах, являются и объектами тестовой культуры, ибо проходят различные тестовые испытания и становятся носителями этой культуры. И хотя критика тестов — обычное явление для стран с развитой тестовой культурой, но эта критика, как правило, имеет конструктивный характер.

В современной России критика тестов не всегда конструктивна. Более того, поляризация мнений по поводу педагогических тестов имеет диапазон от признания тестов в качестве единственного объективного инструмента оценки знаний до полного их отрицания и даже тестофобии. Такой разброс мнений можно объяснить не только недостаточно развитой тестовой культурой, но и отсутствием государственной программы её формирования.

Конечно, сегодня было бы неправильно говорить, что в нашем обществе совсем не формируется тестовая культура, но, к сожалению, этот процесс имеет стихийный характер. Так, например, в России с 1995 г. проводится централи-

зованное тестирование (его часто называют опережающим или апрельским), результаты которого можно засчитывать в качестве выпускных экзаменов в школах и вступительных — в вузах и ссузах.

С 2001 г. идёт эксперимент по введению единого экзамена (ЕГЭ). Эксперимент будет идти ещё год, но вектор уже обозначен — ЕГЭ быть.

За прошедшие 10 лет внедрение тестовых методов в систему образования приняло масштабный характер. В обществе, таким образом, формируется тестовая культура и сделано

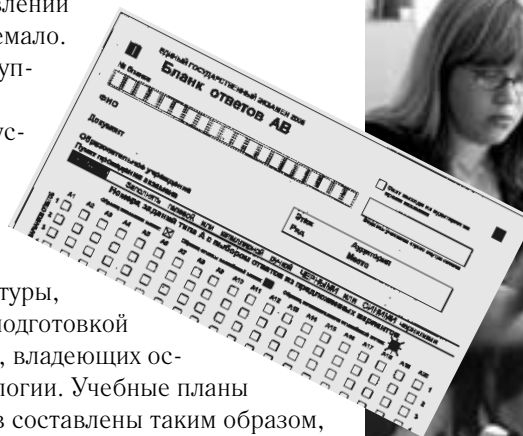
в этом направлении за эти годы немало.

Вместе с тем управленческие структуры упустили один из главных моментов в формировании этой культуры, связанный с подготовкой специалистов, владеющих основами тестологии. Учебные планы вузов и ссузов составлены таким образом, что в них нет места для тестологии.

В учебниках по истории педагогики, как правило, отсутствует информация о педагогических тестах, а в учебниках по педагогике она либо представлена очень скупо, либо вовсе не представлена.

Справедливости ради отметим, что в 2000 г. Министерство образования утвердило временные государственные требования к минимуму содержания профессиональной образовательной программы для получения людям с высшим образованием дополнительной квалификации «Тестолог (специалист в области педагогических измерений)» и в Российском университете дружбы народов (РУДН) таких специалистов уже готовят.

Статистическая обработка результатов педагогического тестирования нужна там, где в испытаниях участвуют сотни и тысячи школьников или студентов, например, в рамках централизованного тес-





тирования и ЕГЭ. А вот учителя и студенты педагогических специальностей до сих пор не вовлечены в системный процесс обретенных тестологических знаний. Собственно, повторяется ситуация 1920-х гг., когда тесты в систему профотбора стали внедрять с 1921 г., а готовить в вузе специалистов, способных профессионально заниматься этим вопросом, с 1929 г.

Неоднозначное отношение к тестам как в научном сообществе, так и в обществе в целом сопровождает отечественную (и не только отечественную) тестологию уже более 100 лет, т.е. фактически с того времени, когда тесты стали использовать как научный метод. Для того чтобы преодолеть такое отношение к тестам, нужен комплекс управленческих решений — от постоянной информации до системной подготовки специалистов. Пока же у нас специалистами обеспечен «верхний этаж» управления процессом массового педагогического тестирования. Отработана математическая модель подсчёта результатов тестирования, которая используется в Центре тестирования, есть программы компьютерной обработки бланков с индивидуальными результатами тестирования, созданы соответствующие структуры по организации массового тестирования на местах.

Статистическая обработка результатов тестирования вызывает гораздо меньше нареканий со стороны общественности, чем вопросы содержания и формы тестовых заданий и тестов. Даже специалисты-предметники часто не имеют глубоких и прочных знаний по проблемам тестологии, что ведёт к легковесному восприятию тестов и распространённому мнению о том, что сочинять тестовые задания, объединять их в тесты и применять в учебном процессе может практически каждый или почти каждый учитель-предметник. А вот гораздо более опытные *зарубежные специалисты считают, что на создание качественного педагогического теста уходит три-пять лет.*

Разумеется, вопросы о качестве тестов постоянно в центре внимания специалистов. Управленец любого ранга, отчитываясь о проделанном в области педагогического тестирования, может привести и факты: издание специализированных журналов («Вопросы тестирования в образовании», «Педагогическая диагностика», «Педагогические измерения»), ежегодные Всероссийские конференции по вопросам тестирования, выпуск методических пособий с вариантами тестов по предметам.... Всё это говорит о том, что сделано и делается для формирования тестовой культуры и качественных тестов немало, но, к сожалению, в системе организационных, информационных и иных мер упущенным оказалось главное — вопрос о подготовке кадров, владеющих тестологическими знаниями. Из-за того, что у нас в стране мало педагогов, владеющих основами тестологии, тесты негативно-болезненно воспринимаются в российском обществе.

Для того чтобы ни научная, ни педагогическая, ни родительская общественность не реагировали столь болезненным образом, отвергая тесты, что называется, «с порога», нужна системная работа по ликвидации тестологической неграмотно-

сти и малограмотности. Именно так хочется заострить вопрос в связи с близкой перспективой введения ЕГЭ в общероссийском масштабе. Сегодня можно говорить о тестовой безграмотности и малограмотности миллионов и миллионов граждан, что вполне объяснимо, ибо от запрета тестов в 1936 г. до начала эксперимента с ЕГЭ в 2001 г. прошло свыше 60 лет.

Педагогическое тестирование точечными методами стало возрождаться с 1960-х гг. Возрождению тестов в образовании способствовало программированное обучение. Внедрение ЭВМ в образовательный процесс некоторых вузов потребовало создать задания с выбором варианта ответа. Именно такая форма относится к тестовым. В современных условиях компьютерное тестирование развивается по нарастающей, а по завершении программы компьютеризации школ оно примет всеобъемлющий характер (с точки зрения использования в масштабах страны).

Педагогическое тестирование не относится в полной мере к замещающей инновации, ибо не предполагает полного вытеснения прежней системы педагогического контроля, а формирующаяся система ЕГЭ — это лишь итоговая государственная аттестация выпускников общеобразовательных учреждений.

Вероятно, когда преподавательский корпус овладеет достаточным объёмом тестологических знаний, педагогическое тестирование станет распространённой процедурой не только в рамках ЕГЭ, но и при организации текущего и рубежного контроля знаний. Пока же применение тестов в образовании для обучения и контроля знаний имеет во многом стихийный характер, и успехи связаны скорее с деятельностью преподавателей-энтузиастов.

Система ЕГЭ наиболее комфортна для управленческого аппарата в сфере образования. Она позволяет с помощью одной, хотя и дорогостоящей, процедуры получить объективное представление об



уровне подготовки учащихся по отдельным субъектам Федерации и по России в целом. Интерес учителя в системе ЕГЭ представлен лишь на уровне оценки его квалификации, да и то не напрямую.

Система педагогического тестирования в полной мере заработает лишь тогда, когда в класс будет приходиться учитель, обладающий необходимыми тестологическими знаниями и умеющий их применять на практике. В современных условиях, когда объём знаний во многих науках нарастает со скоростью снежного кома, для учителя будет привлекателен наиболее рациональный способ одновременной оценки знаний сразу всех учеников класса с помощью теста. Именно система текущего и рубежного контроля тестовыми методами позволяет сэкономить учебное время, которое тратится на устные опросы далеко не всегда продуктивно.

Конечно, было бы несправедливо говорить, что в стране ничего не делается для того, чтобы познакомить педагогов с тестологическими методиками. Издаётся, хотя и небольшими тиражами, методическая литература, в ИУУ проводятся обзорные лекции и семинары по вопросам тестирования, в некоторых вузах читаются соответствующие спецкурсы, но этого явно недостаточно.

Знакомство с материалами периодической печати, с методическими пособиями, опубликованными в том числе и в центральных издательствах, даёт немало примеров низкой тестовой культуры даже в научно-педагогической среде. Например, в течение нескольких лет издаётся пособие «1200 тестов по английскому языку», хотя надо бы написать «1200 тестовых заданий...». Уважаемый профессор, филолог, в критическом обзоре тестов ЕГЭ по литературе пишет: «Они разные. Есть попросту наивные. Например, вопрос: «Кто из перечисленных персонажей «Слова о полку Игореве» назван «соловьём старого времени»? (Народное образование. 2005. № 5). Здесь смешение и подмена понятий: «тест» и «тестовое задание» приравнены к вопросу. Это сви-

детельствует о том, что профессор ни на студенческой скамье, ни позднее не имел возможности (а теперь и времени) познакомиться с основами тестологии, где есть понятия: задание в тестовой форме — тестовое задание — тест.

Эти три понятия отражают три этапа подготовки теста. Задание в тестовой форме в зависимости от выбранного испытуемым ответа может превратиться в истинное или ложное утверждение. Чтобы стать тестовым, задание должно пройти апробацию. Если при апробации каждый из вариантов ответов выбирает часть испытуемых (не менее пяти процентов), такое задание в тестовой форме становится тестовым.

Не менее важен при включении заданий в тест и учёт такого качества заданий, как их дифференцирующая способность (дифференцирующий балл). Например, если мы для апробации включим задание типа: «Столица России — город...» и на него ответят все испытуемые, то такое задание попадает в разряд нетестовых. Оно никак не отличает слабого ученика от отличника. Аналогичным образом не включается в тест в качестве его составной единицы задание, на которое нет ни одного правильного ответа. Такое задание также не может быть тестовым из-за отсутствия дифференцирующей способности.

Как и во всякой науке, в тестологии есть ещё очень много подобных нюансов, которые рациональнее всего постигать в системном виде. К сожалению, учебно-методической литературы у нас выпущено, по масштабам российских потребностей, недостаточно. До глубинки эта литература, как правило, не доходит, вот и получается, что учителя тысяч российских школ, не обладая необходимыми знаниями в области тестологии, готовят учащихся к ЕГЭ, а испытывая затруднения, не знают, как их преодолеть.

Автору этих строк более 10 лет назад пришлось постигать основы тестологии, как разработчику тестов, методом проб и ошибок. Постепенно пришли не только знания и опыт в составлении заданий в тестовой форме, но и понимание того, что тесты хотя и нельзя считать идеальным методом обучения и контроля знаний (идеального метода человечество пока не придумало), но это метод, обладающий высокой степенью эффективности. Формализация в тестовом варианте всего повествовательного материала методом сплошного тестирования позволяет говорить о тестах как одном из вариантов распространения учебных знаний, в первую очередь, по гуманитарным дисциплинам.

Личный опыт обучения слушателей подготовительного отделения Омского университета убеждает: преподавателю, для того чтобы овладеть тестовыми методами, необходимы обширные тестологические знания. Педагог должен освоить методики обучения, весьма отличающиеся от традиционных методик устной формы контроля знаний. Словом, учителю нужно то, что в психологии обозначают понятием «искущённость тестовая». Психологи считают, что любой человек, который участвовал



в тестовых испытаниях, имеет преимущества перед теми, кто подвергается тестовым испытаниям впервые. Эти преимущества «складываются» из преодоленного чувства неизвестности, сформировавшейся уверенности в своей способности пройти тестовые испытания, обретенных навыков работы с тестовыми заданиями. Психологи отмечают, что у людей с повышенной мнительностью, тревожностью, эмоциональной нестабильностью недостаточная или полностью отсутствующая тестовая искушенность может привести к значительным искажениям результатов тестирования.

Всё это в полном объёме проявляется и в педагогическом тестировании. К сожалению, тысячи и тысячи учителей, особенно в глубинке, не достигли уровня тестовой искушенности, достаточного для того, чтобы чувствовать себя уверенно, обучая школьников.

Конечно, минимальной тестовой искушенностью не обладает только ленивый. Пособия типа «Тесты по ...» можно приобрести в областных центрах или по системе «Книга — почтой». При вузах и ссузах существует система довузовской подготовки, в том числе и по заочной форме. В последние годы в некоторых вузах организовали краткосрочные курсы, где выполняют тестовые задания. Таким образом, ниша на рынке образовательных услуг не пустует, но практика решает проблему малоэффективным методом «латания дыр». И к сложившейся в стране ситуации с педагогическим тестированием известный подход «рынок всё отрегулирует» неприменим. Здесь регулятором должны выступить государственные структуры, в частности Министерство образования и науки РФ. Требуется управленческие решения: в учебные планы педагогических вузов и ссузов должны быть включены новые дисциплины «Основы педагогического тестирования», «Дидактическая тестология».

Управленческое решение необходимо и для того, чтобы обеспечить переподготовку учительских кадров на системной основе. Общение автора с руководителями городских и сельских школ, рядовыми учителями убеждает: отрицательное отношение учителей к новациям типа ЕГЭ и нежелание внедрять тестовые методы в учебный процесс во многом объясняется тем, что у них весьма поверхностные знания в области педагогического тестирования.

Однако опыт, в том числе и опыт автора при подготовке слушателей подготовительного отделения в Омском государственном университете к экзаменам, показывает: тестовые технологии эффективны, но педагоги должны ими хорошо владеть. До прошлого года, пока подготовительные отделения не были сняты с бюджетного финансирования, они служили своего рода трамплином между школой и вузом для социально незащищённых слоёв: инвалидов, сирот, детей из малообеспеченных семей, сельской молодёжи. Показатели конкурентоспособности выпускников подготовительного отделения (последние десять лет

они сдают экзамены в форме тестирования) колеблются в пределах 90–100%. Такой высокий процент поступления выпускников подготовительного отделения на бюджетные места обеспечивается их интенсивной подготовкой в течение семи месяцев по тестовым технологиям. Эти технологии вполне применимы в школах и классах профильного обучения.

Таким образом, на рубеже XX–XXI веков в России накоплен немалый опыт по внедрению тестовых технологий в образовательное пространство. Однако многие достижения или авторские разработки имеют локальный характер. В условиях эксперимента по ЕГЭ такой вариант внедрения новых технологий точечными методами, конечно, недостаточно продуктивен.

Е.А. Михайлычев в своём учебно-методическом пособии «Дидактическая тестология», обращаясь к коллегам, писал в 2001 г.: «Профессионалов-тестологов, специализирующихся на дидактической диагностике, в нашей стране нет. Значит, надо учиться на имеющемся опыте и становиться профессионалами самим педагогам-методистам, тем, кто интересуется дидактической тестологией и уже пробовал самостоятельно создать дидактический тест».

Конечно, в прошедшие годы положение изменилось, и сегодня тестологов у нас всё-таки готовят, но этого явно недостаточно. Переход от эксперимента к обязательному введению ЕГЭ требует адекватных государственных решений в подготовке и переподготовке учительских кадров, в создании соответствующих учебных пособий, их тиражировании.

Такой подход позволит преодолеть противоречие между расширяющейся практикой использования педагогических тестов и дефицитом публикаций, описывающих методики и технологии, способные обеспечить трансляцию и формирование тестологических знаний среди работников образования, учащихся и студентов. **НО**