

## СИСТЕМНО-КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ И ТЕСТОВОЙ ФОРМ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

А.А. Поляруш, канд. пед. наук

Красноярский государственный аграрный университет, Ачинский филиал  
(Россия, г. Ачинск)

DOI:10.24412/2500-1000-2023-12-3-94-96

**Аннотация.** Критическая направленность статьи обусловлена системным исследованием с позиций философии, педагогики, социологии, психологии официально утверждённых форм контроля знаний. Автор приходит к выводу о деструктивном и догматическом характере экзаменационной и тестовой форм, не соответствующем современному потоку и содержанию информации, способам формирования мышления, а также наносящем ущерб физическому и психическому здоровью студентов.

**Ключевые слова:** Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, Э.В. Ильенков, Г.В. Лобастов, В.В. Давыдов, интериоризация, диалектика, догматизация.

Актуальная сегодня задача совершенствования системы управления качеством образования не вызывает сомнений. Ставшие традиционными инструментами контроля знаний обучающихся экзамены и тесты претерпевают некоторое переформление, но не по содержанию. Так, на основе концепции уровней усвоения учебного материала П.И. Пидкасистого, В.П. Беспалько [1], предложен соответствующий четырёхуровневый подход к составлению тестов. Подобный уровневый подход заслуживает общественное порицание за своеобразную дискриминацию по отношению к обучающимся, поскольку вина за плохую успеваемость лежит на самом ученике, а не на учителе.

Задачей настоящего исследования является критический анализ устоявшихся форм контроля знаний и последовавший вывод об их абсурдности на основе привлечения передовых идей философских, психологических, социологических и педагогических идей.

Видные психологи советского периода А.Р. Лурия и А.Н. Леонтьев в 20-х годах в труде «Экзамен и психика» констатировали, что экзамен не только не способствует выявлению знаний у студентов, но, наоборот, препятствует такому выявлению, поскольку поведение студента дискоординируется, тормозит его мыслительные процессы [1]. В нынешних условиях уплотнения информационной среды особенно

страдает интеллект и психическое здоровье наиболее пытливых и продвинутых студентов, осваивающих информацию творчески и глубоко- для профессии, а не для экзамена на «остаточные знания» [2]. Отмечая стрессогенный «экзаменационный» эффект, психофизиолог Ю.В. Щербатых, в полном согласии с предшественниками психологами Лурией и Леонтьевым, описывает его проявление в замедлении ассоциативной деятельности, нарушении речи. «Экзаменационный стресс становится психотравмирующим фактором... экзаменационный стресс оказывает негативное влияние на нервную, сердечно-сосудистую и иммунную системы студентов... проблема экзаменационного стресса ежегодно затрагивает сотни тысяч студентов и школьников нашей страны» [3].

Ю.В. Щербатых предлагает «тренировать силу ума так же, как силу мышц... Иначе всякое напряжение нетренированного ума будет вызывать эмоциональный пробой, вместо того чтобы мобилизовать его на решение задачи». Очевидно, что подобные рекомендации далеки от реализации. Философы явно скептически относятся к призыву «тренировать силу ума»: вся история философии знаменуется поиском ответа на вопрос, что такое ум и как он возможен.

Философская позиция Э.В. Ильенкова, Г.В. Лобастова, В.В. Давыдова, посвятив-

ших своё творчество теоретико-методологическим основаниям педагогики, настолько широка, что для них вообще не существует такой надуманной проблемы, как контроль знаний.

Любой предмет в своём движении разворачивает принцип, но его рефлексия в учебном процессе есть специальная задача, и она осуществляется внутри логико-методологического содержания предмета. Вот это-то содержание и должно быть в первую очередь представлено к обязательному усвоению обучающимся. Извлечь его содержание из объекта и должен помочь студенту преподаватель, который этим способом уже владеет. Предмет реально объединяет студента и преподавателя, делает их участниками единого процесса – процесса размышления. Здесь преподаватель менее всего навязывает себя и менее всего противостоит студенту. Его ближайшая задача – завязать диалог студента с воображаемыми предшественниками, что полностью согласуется с культурно-исторической психологией Л.С. Выготского. Преподаватель должен преподавать

науку, учить действовать с предметом. Задача заключается в том, чтобы вывести студента на универсально всеобщие, необходимые определения предмета. Эта нелёгкая задача решается с опорой на формальную и диалектическую логику, через совместное размышление, что успешно реализуется через системное моделирование.

Такая работа преподавателя ломает всю старую педагогическую технологию. Здесь принципиально ломается и форма экзамена, если он не исключается совсем: ведь мысль, а потому и способность студента прозрачна для преподавателя в их совместном выявлении и разрешении противоречий, что и составляет сущность любой вещи. Понятно, что здесь не требуется какой-либо дополнительно проверки. Здесь уже нет места блужданию пустых фраз о предмете, так и осевших в сознании в виде представлений, не связанных в единое целое с набором таких же представлений о других вещах.

Очевидно, что центральная проблема педагогической деятельности – это проблема адекватного соединения способности с предметом. Суть её заключается в том, что два индивида – способный владеть предметом, и другой, у которого пока эта способность отсутствует, – начинают деятельность с предметом совместно, а по мере освоения учащимся логики предмета преподаватель уменьшает свою активность – он через форму деятельности с предметом как бы передаёт свою способность. Этот процесс у Л.С. Выготского обозначается понятием интериоризации. Личность – это социальное в нас [4].

Сущность вопросительной системы диалога в оригинальной форме, но точной по содержанию, выразил социальный мыслитель, лауреат Нобелевской премии Э. Канетти в книге «Масса и власть». Задавая вопросы, спрашивающий демонстрирует свою власть, не случайно слово «инквизиция» этимологически происходит от «question» – вопрос. Задавая вопросы студенту, преподаватель невольно предписывает студенту положение подчинения. Здесь трудно говорить о свободе личности. Невозможность ответить на вопрос экзаменатора побуждает студента поступаться своим достоинством, льстить, лицемерить. «В спрашивающем вопросы поднимают ощущение власти...» – справедливо пишет Канетти [5].

Вместе с тем вопросы имеют конструктивный характер, возвышающий личность, если задаются людьми, равными по статусу. Такая ситуация возможна лишь при совместной деятельности субъектов образовательного процесса, когда учитель, владеющий диалектическим способом мышления как высшим способом познания, вооружил им своего ученика, и теперь они как коллеги задают себе и друг другу вопросы. Экзамен – это иллюзия эффективности обучения, более того, это ширма, за которую прячется учитель, не владеющий методом мышления.

Административный контроль за адекватным воспроизведением компетенций, заявленных во всех государственных образовательных стандартах, оказывается завершающим актом догматизации самого

педагогического процесса. Самой выразительной формой этой догматизации выступает тестовая «проверка знаний». Диалектический метод познания отвергает тесты по многим причинам. Но главная среди них – невозможность предусмотреть всё многообразие условий разворачивания объекта. При изменении условий объект проявляет противоположные качества. Абсурдность и антигуманность тестовой проверки подвергает беспощадной критике философ и педагог Г.В. Лобастов: «Где в жизни вы при знакомстве (взаимодействии) людей видели их тестирование в форме школьных процедур? ... Мы умеем оценить друг друга и без "тестовых" про-

цедур...». Тесты наносят огромный ущерб культурной среде вуза [6].

Л.С. Выготский, развивая концепцию зоны ближайшего действия, в тестах видит существенный тормоз развития интеллекта обучающегося. За отличными ответами учитель не может рассмотреть метода мышления обучающегося и, главное, его когнитивного потенциала. В тестовой проверке кроется губительная практика образовательного процесса.

Итак, разносторонний анализ на строгой теоретико-методологической основе выявляет неадекватность утвердившихся в педагогической практике способов контроля освоения знаний.

#### Библиографический список

1. Классификация тестов по В.П. Беспалько. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psihdocs.ru/sovremennie-sredstva-ocenivaniya-rezuleatov-obucheniya.html?page=10> (дата обращения 09.12.2023).
2. Кринчик Е.П. Экзамен и психика. Восемьдесят лет спустя. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.flogiston.ru/articles/labour/test\\_gos](http://www.flogiston.ru/articles/labour/test_gos) (дата обращения 05.12.2023).
3. Щербатых Ю.В. Вегетативные проявления экзаменационного стресса. – СПб. 2001. – 32 с.
4. Майданский А.Д. Культурно-историческая психология: истоки и новая реальность. – М., 2023. – 400 с.
5. Канетти Э. Масса и власть. – М.: АСТ, 2023. – 703 с.
6. Лобастов Г.В. Проблема гуманизации образовательного процесса. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://libelli.ru/works/lobastov.htm> (дата обращения 03.12.2023).

### SYSTEM-CRITICAL ANALYSIS OF EXAMINATION AND TEST FORMS OF KNOWLEDGE CONTROL

**A.A. Poliarush**, *Candidate of Pedagogical Sciences*  
**Krasnoyarsk State Agrarian University, Achinsk branch**  
**(Russia, Achinsk)**

**Abstract.** *The critical focus of the article is due to a systematic study from the standpoint of philosophy, pedagogy, sociology, psychology of officially approved forms of knowledge control. The author comes to the conclusion about the destructive and dogmatic nature of the examination and test forms, which does not correspond to the modern flow and content of information, ways of forming thinking, and also harms the physical and mental health of students.*

**Keywords:** *L.S. Vygotsky, A.R. Luria, A.N. Leontiev, E.V. Ilyenkov, G.V. Lobastov, V.V. Davydov, interiorization, dialectics, dogmatization.*