DOI: 10.12731/2658-4034-2025-16-1-669 **EDN: RCNZDA**
УДК 378.4/ 372.881.111.1

CC BY NC ND

Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ДОСТИЖЕНИЕ ОБЪЕКТИВНОСТИ ПРИ ПРОВЕРКЕ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ СТУДЕНТОВ

О.М. Кочкина

Аннотация

Обоснование. Проблема достижения объективности при оценивании работ учащихся постоянно обсуждается в педагогическом сообществе. Очевидно, что на первом плане всегда стоит вопрос квалификации преподавателя. Однако научный интерес вызывают и различные объективные и субъективные факторы, которые могут побудить преподавателя снизить или же повысить оценку.

Цель. Целью данного исследования является выявление подобных факторов, влияющих на объективность оценивания, и определение степени их влияния на преподавателя.

Материалы и методы. Основным стимулом к написанию данной статьи являлась книга Д. Канемана и соавторов, в которой анализировались факторы шума в различных областях деятельности. Теоретическую основу исследования составляет обзор существующих критериальных систем по иностранным языкам и научной литературы по теме, практическую основу представляют результаты анкетирования, разработанного автором данной статьи.

Результаты. И анализ литературы, и опрос преподавателей показали, что основными факторами, определяющими объективность, являются компетентность преподавателя и наличие четких критериев оценивания; тем не менее, были определены и внешние факторы, влияющие на объективность и плохо поддающиеся устранению. Существующие практики аудита в образовательной деятельности сложны в исполнении и накладывают дополнительную нагрузку на преподавателя, одновре-

менно снижая роль индивидуального подхода, особенно важного при преподавании таких гуманитарных дисциплин, как иностранные языки.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков; профессиональная квалификация; объективность оценивания; проверка письменных работ; критерии оценивания; внешние факторы

Для цитирования. Кочкина, О. М. (2025). Достижение объективности при проверке письменных работ студентов. *Russian Journal of Education and Psychology, 16*(1), 260–283. https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-1-669

Original article | Methodology and Technology of Vocational Education

ACHIEVING OBJECTIVITY WHILE CHECKING STUDENTS' WRITTEN ASSIGNMENTS

O.M. Kochkina

Abstract

Background. The problem of achieving objectivity while grading students' papers is constantly under discussion in the pedagogical community. In this respect the issue of teachers' qualification is sure to come to the foreground. However, scientific interest may arise in studying other, both subjective and objective, factors that could induce the teacher to downgrade, as well as upgrade the student's mark.

Purpose. This study aims to reveal such factors that affect objectivity of grading and determine the degree of their impact on the teacher.

Materials and methods. The impetus for this article was the book "Noise. A Flaw in Human Judgement" by D. Kahneman and co-authors, where they analyse noise factors in various areas of human activities. The theoretical basis of the research is the review of accepted systems of evaluation criteria and scientific papers on the topic; the practical part presents the results of the survey designed by the author.

Results. Both the literary review and the poll reveal that the main factors contributing to objectivity in evaluating students' progress are teachers'

competence and lucid and concise grading criteria; nevertheless, objectivity may be impaired by a number of external factors that are difficult to remove. The existing education audit practices are complicated and overburden the teacher while diminishing the role of individual approach, which is vital in teaching foreign languages.

Keywords: foreign language teaching; professional competence; evaluation objectivity; grading written works; evaluation criteria

For citation. Kochkina, O. M. (2025). Achieving objectivity while checking students' written assignments. *Russian Journal of Education and Psychology, 16*(1), 260–283. https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-1-669

Введение

Проверка знаний, усвоенных обучающимися, с последующим вынесением оценки традиционно является неотъемлемой и очень важной частью учебного процесса. Для преподавателя оценивание работы своих учеников во многом является и оцениванием своей работы: удалось ли понятно объяснить материал и помочь усвоить его в такой мере, чтобы они могли свободно пользоваться полученными знаниями и успешно применять их. Для студентов объективность оценки также очень важна, поскольку она отражает и оценку преподавателем затраченных ими усилий, и отношение преподавателя к ним как основным участникам учебного процесса. Разработке системы критериев для достижения объективности при проверке знаний уделяется огромное внимание. Создана и постоянно совершенствуется компетентностная система, описывающая более общие знания, умения и навыки, которыми обучающиеся должны овладеть по окончании определенного этапа обучения [13]. Разрабатываются модели конструирования оценочных средств для осуществления качественного оценивания сформированности компетенций учащихся [4]. В педагогической среде широко обсуждаются различные способы оценивания знаний студентов, которые одновременно обеспечат объективность оценки и позволят обучающимся сохранить мотивацию к учебе [2; 10].

Кроме того, каждое предметное методическое объединение среднего или высшего учебного заведения разрабатывает собственные

критерии оценивания, заточенные под определенные направления или цели обучения. Например, в университете МГИМО, в котором работает автор данной статьи, разработана система собственных образовательных стандартов, лежащих в основе всех рабочих программ [15]. В дополнение к ней каждая кафедра иностранных языков имеет собственную систему критериев оценки всех видов деятельности, отвечающую целям обучения и конкретным задачам на каждом этапе [14].

Очевидно, что существование единых критериев оценивания невозможно, даже по определенному виду деятельности, ввиду разнообразия типов задач и целей для каждого конкретного этапа и уровня обучения. Тем не менее, как правило, имеется общая основа, которая является своего рода эталоном для сопоставления разных критериальных систем и их согласования друг с другом. В преподавании иностранных языков принято использовать систему дескрипторов CEFR [12], разработанную Европейским советом и обновленную и дополненную при участии университетов разных стран, включая Россию. Представленная в документе категоризация видов оценивания представляется ценным ресурсом для преподавателей при выборе соответствующего подхода при проверке различных типов заданий в тестируемом виде речевой деятельности. Не забыт и такой элемент современного подхода к обучению, как индивидуализация – возможность субъективной оценки успеваемости, основанной на мнении преподавателя о прогрессе обучающегося, когда преподаватель руководствуется собственным опытом и сформировавшимися профессиональными навыками, а не только установленными критериями (‘impression judgement’) [12, с. 41-46].

Достижению объективности оценивания посвящено много работ как зарубежных, так и отечественных педагогов. Очевидно, что объективная аттестация учитывает два основных показателя: знания и умение применить их на практике. Также важным условием является профессионализм преподавателя, владеющего соответствующими критериями оценивания и применяющего их в соответствии с типами заданий. Ожидается, что преподаватели должны соизмерять

свои, нередко субъективные, оценки, с имеющимися критериями и выносить суждение о качестве работы строго в соответствии с имеющимися дескрипторами [17]. Тем не менее достичь абсолютной объективности невозможно, особенно при проверке письменных работ, ввиду целого ряда факторов. Преподаватели могут вкладывать различное содержание в понятия знаний и умений студента [9], учитывая их общий уровень успеваемости, общепедагогические принципы, прогресс студента в рамках изучаемого аспекта и т.п. К тому же преподаватель имеет определенную свободу в выборе критериев оценивания. Отмечается, что при изучении гуманитарных дисциплин очень часто оперируют абстрактными понятиями и приводят оценочные суждения, что позволяет давать различные интерпретации и, следовательно, повышает субъективность оценки [11]. Если тема письменного задания вызывает сильный эмоциональный отклик и у преподавателя, то в таком случае трудно беспристрастно оценивать написанный студентом текст, особенно если высказывается противоположное мнение [16]. Конечно, наличие тщательно разработанных контрольно-измерительных материалов и четких критериев оценки знаний помогают избежать вольности в оценивании, как и профессиональная компетенция преподавателя, который должен обладать необходимыми компетенциями для непредвзятого оценивания [5]. При проверке творческих письменных работ содержанию должно уделяться первоочередное внимание, в то время как формальные критерии (лексико-грамматическая составляющая), хотя тоже важны, но вторичны по отношению к креативности [8]. Отсутствие неконструктивной критики, «развивающее» оценивание, помогающее студенту совершенствовать свои умения, не демотивирующее его очень важны для сохранения объективности. Такие признаки субъективного подхода, как привязка оценки к личности студента, предубеждения, связанные с внешним видом или манерами обучающегося, его посещаемостью, почерком и т.п. могут приравниваться к признакам профессиональной непригодности [1]. Правда, следует заметить, что в отношении посещаемости у преподавателей иностранных языков могут возникнуть возражения:

этот фактор важен для формирования прочной основы лингвистических умений и навыков, иностранный язык невозможно освоить за два дня до экзаменов.

Наличие развернутых и детальных критериальной и компетентностной систем во многом способствует объективности вынесения оценки при проверке работ. Однако опыт показывает, что преподаватели могут давать различную интерпретацию одним и тем же критериям при проверке работ вручную. Например, исследование, проведенное среди школьников и студентов, изучающих немецкий язык, показало, что преподаватели по-разному оценивают «степень грубости» одних и тех же ошибок [7]. Такие различия возникают не только у начинающих преподавателей, но и у опытных экспертов. Авторы статьи [7] не определяют причины таких расхождений, но предлагают пути решения проблемы, например, путем частичной автоматизации проверки или привлечения возможностей искусственного интеллекта.

Анализ литературы показал, что тема объективности оценивания актуальна, но причины расхождения в оценках, особенно не зависящие от личности и отношения преподавателя, не изучены.

Материалы и методы

На наш взгляд, интерес представляют такие факторы, которые определяются как “шум” и часто игнорируются при проверке. В педагогической литературе им практически не уделяется внимания. У автора данной статьи интерес к ним возник после прочтения книги лауреата Нобелевской премии Дэниэла Канемана и соавторов «Шум. Ошибка при вынесении персонального суждения» [19]. Далее приводится краткий обзор мнения авторов по поводу шума в образовании (следует, однако, заметить, что этой сфере деятельности уделяется наименьшее внимание) с дополнениями автора статьи.

Авторы книги [19] дают следующее определение шума: это рандомные отклонения от нормы при вынесении суждения, которые невозможно предсказать; это не то же самое, что предвзятость (bias), которая определяется как «систематическое (намеренное) отклоне-

ние от должного результата» [19, с. 21]. Основная характеристика шума – его можно установить и измерить, но, как правило, его не принимают во внимание. Обычно ошибки в оценке объясняются или мотивами тех, кто давал эти оценки, или их некомпетентностью и тому подобными причинами. Шум становится заметным как причина ошибок только при проведении статистического анализа на протяжении определенного отрезка времени, и в учебном процессе это вряд ли исполнимо.

Шум возникает везде, где есть личные оценки, суждения, в том числе и профессиональные. Выставление оценки преподавателем при оценивании более сложных, творческих заданий – это тоже профессиональное суждение, основанное на соответствующих критериях, но допускающее субъективную оценку, поскольку в критериях не всегда содержатся четкие рекомендации относительно творческой составляющей [19, с. 51, 53]. По сути, проверку творческого задания и выставление оценки за него можно описать как измерение, в котором инструментом служит человеческий разум, и цена точности – минимизировать ошибку в вынесении оценки, не навязывать свое мнение, но в реальности всегда будут присутствовать доля предвзятости и доля шума. Соответственно, как в работе преподавателя, так и в составлении прогнозов в различных областях, или решениях по выбору сотрудников/ студентов на программы, всегда возможны расхождения в оценках разными специалистами.

В чем проблема наличия шума при вынесении оценочных суждений? Если имеются значительные несоответствия в оценках, возникают сомнения в справедливости и согласованности («когерентности») оценок. Это может касаться взаимоотношений между конкретным преподавателем и студентом, или студентами. Но при неоднократном повторении подобных ситуаций последствия могут быть более масштабные: поскольку это уже неполадки в системе, проблемы в общих установках, то доверие к ней как к образовательному учреждению теряется.

В книге [19] приводятся отдельные факторы, которые могут влиять на объективность выставления оценки, и при этом не будут

являться предвзятым отношением преподавателя к конкретному студенту, а будут создавать шум, т.е. незаметные отклонения, которые могут накапливаться и оказывать негативное влияние [19, с. 81-90, 185, 189]. Мы несколько расширили и конкретизировали их список:

- вариативность суждений одного и того же преподавателя (например, перечитав работу студента, можете изменить оценку, при этом опираясь на те же самые критерии);

- различное интерпретирование оценочной шкалы: «хороший ответ» может быть оценен на 85% или на 75%, в зависимости от строгости преподавателя; или придание одним и тем же критериям различного веса в зависимости от того, что данный преподаватель считает более важным;

- порядок проверки работ: например, может наблюдаться стремление «сохранить баланс» - после нескольких подряд высоких оценок вероятно более строгая проверка и вытекающее из этого последующее снижение оценок;

- настроение (в хорошем настроении – более поспешный выбор, в том числе в сторону повышения оценки);

- стресс и усталость;

- погода (выбор абитуриентов при поступлении: в солнечную погоду выбирались неакадемические достижения, в облачную – академические).

Результаты и обсуждение

Для верификации факторов шума, влияющих на объективность оценивания творческих работ, нами был проведен опрос преподавателей иностранных языков, работающих на различных языковых кафедрах МГИМО МИД РФ. Была разработана анкета в цифровом формате с использованием Google Forms, состоящая из 14 вопросов, куда вошли как факторы, упомянутые в исследовании Канемана, так и факторы, определенные автором статьи. Большая часть вопросов были «закрытыми», то есть подразумевали выбор одного из предложенных вариантов, в нескольких вопросах предлагалась возможность высказать свое мнение («открытые» вопросы).

В опросе приняли участие 124 преподавателя, 96% участников опроса преподают европейские языки, 4% - восточные языки. Результаты опроса показали, что на кафедрах существуют разработанные критерии оценивания письменных творческих работ студентов: 76,6% опрошенных подтвердили наличие такого документа, 18,5% допускают наличие общей схемы выставления оценки (рис. 1). Интересно отметить, что небольшой процент участников опроса (4,9%) утверждают, что они достаточно компетентны, чтобы самостоятельно оценить студенческие работы без опоры на стандартные критерии.

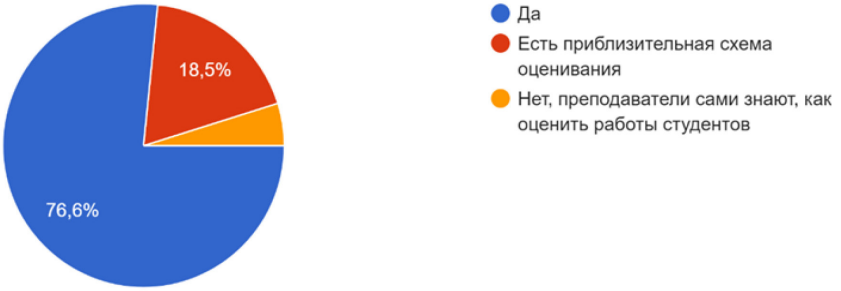

Рис. 1.
Существует ли на Вашей кафедре подробное руководство с набором критериев по проверке письменных работ студентов?

Дальнейшие вопросы касались непосредственно факторов, могущих косвенно повлиять на объективность оценивания письменных заданий свободного типа.

Прежде всего, представляло интерес то, как преподаватели поддерживают качество и объективность оценивания. Ответы участников опроса распределились следующим образом.

Подавляющее большинство преподавателей (почти 80%) перечитывают каждую работу перед окончательным выставлением оценки. При этом чуть больше половины опрошенных (58,1%) готовы изменить поставленную оценку, перечитав уже проверенную работу через некоторое время (рис. 2).

Показательно распределились ответы на вопрос, насколько строго преподаватели придерживаются формальных критериев: неукосни-

тельно следуют критериям только 19% опрошенных, большинство (почти 70%) в основном следуют им, 11% используют имеющиеся схемы только в том случае, если они подходят под проверяемую работу; и, наконец, небольшая часть утверждает, что имеет свои критерии при проверке работ, что объясняется наличием у них значительного опыта преподавательской работы (рис. 3).

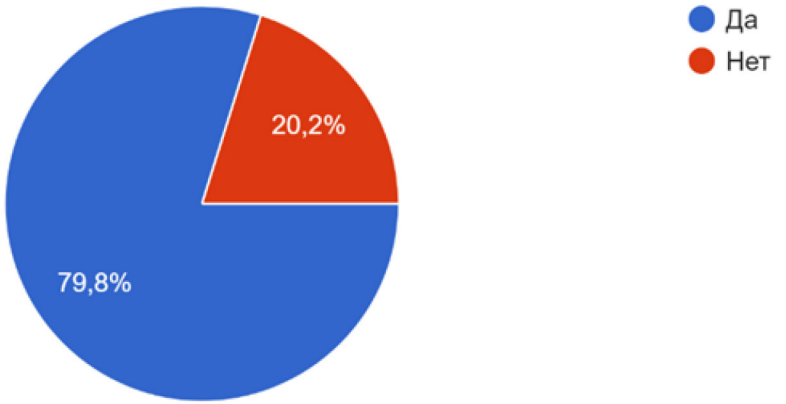

Рис. 2.
Перечитываете ли Вы каждую работу перед тем, как выставить оценку?

Рис. 3.
Насколько строго Вы придерживаетесь формальных критериев?

Распределение ответов на следующий вопрос (рис. 4) подтверждает результаты исследования, проведенного среди студентов, изучающих немецкий язык (2022): 83% преподавателей, участвовавших в опросе, согласны с утверждением, что даже при наличии стандарт-

ных критериев оценки, выставленные за аналогичные работы, могут различаться у разных преподавателей. Можно предположить, что причиной являются некоторые отличия в интерпретации имеющихся критериев и приоритете при выборе наиболее важных аспектов при оценивании творческих заданий.

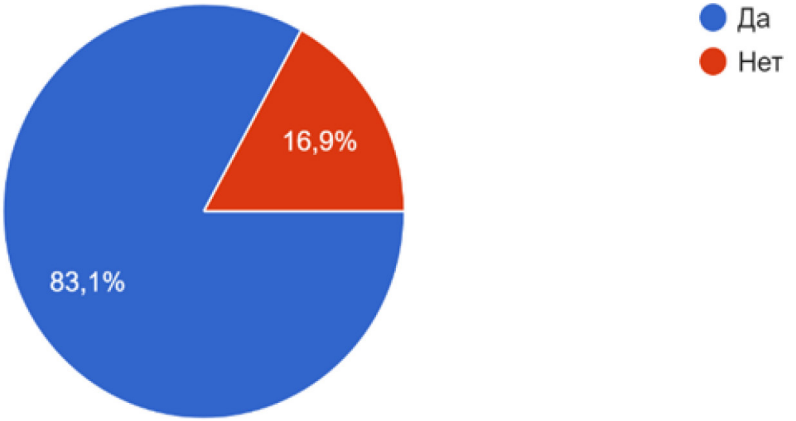

Рис. 4.
Согласны ли Вы с утверждением, что оценка «плохо/ хорошо/ отлично» у разных преподавателей может соответствовать разным баллам на шкале, даже при наличии общих критериев?

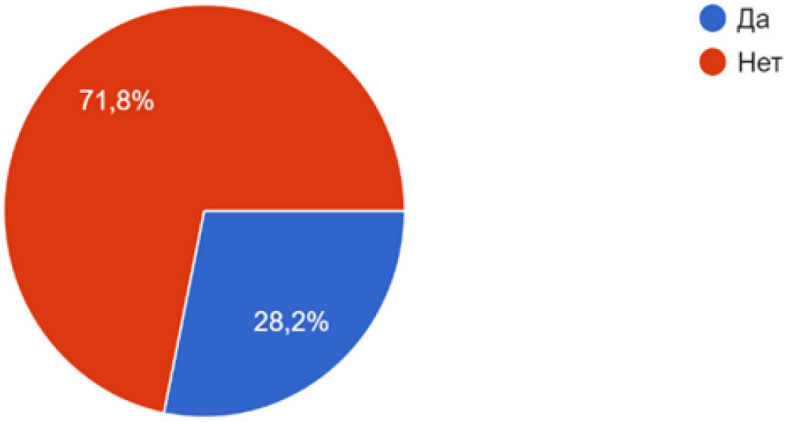

Рис. 5.
Ранжируете ли Вы работы перед проверкой в зависимости от успеваемости студентов (от лучшей к худшей или наоборот).

Далее, большая часть участников опроса (почти 72%) не видят необходимости в ранжировании работ студентов до начала проверки в зависимости от уровня их общей успеваемости по языку; порядок проверки работ также не влияет на строгость оценки (мнение 78% опрошенных) (рис. 5).

Тем не менее, результаты опроса показывают, что, несмотря на уверенность в своей компетентности при выставлении оценок, больше половины преподавателей (более 65%) склонны учитывать мнение коллег относительно способностей одних и тех же студентов при оценивании их работ и, соответственно, могут скорректировать свою оценку в соответствии с оценкой коллеги (рис. 6).

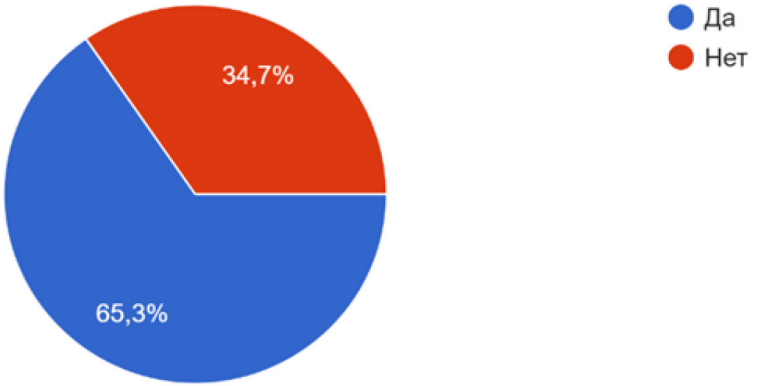

Рис. 6.
Прислушиваетесь ли Вы к мнению коллег при вынесении оценок одним и тем же студентам?

Тем не менее, результаты опроса показывают, что, несмотря на уверенность в своей компетентности при выставлении оценок, больше половины преподавателей (более 65%) склонны учитывать мнение коллег относительно способностей одних и тех же студентов при оценивании их работ и, соответственно, могут скорректировать свою оценку в соответствии с оценкой коллеги (рис.6).

Участникам опроса также предлагалось ответить на несколько вопросов, содержащих как возможные варианты ответов, так и опцию дать собственный вариант.

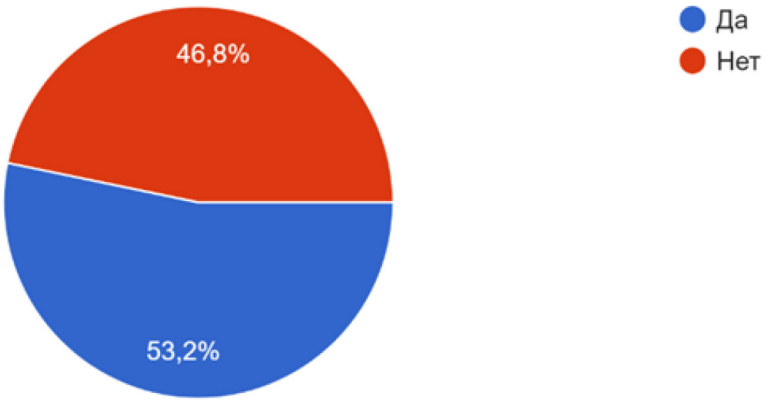

Рис. 7.
Зависит ли время, затрачиваемое Вами на проверку работ, от значимости работы (текущая, финальный срез, экзаменационная и т.п.?

Первый из подобных вопросов касался внешних факторов, которые могут повлиять на выставление оценки при проверке работы. Ожидаемо, наибольшее количество голосов получил вариант «усталость» (35,5%), далее идут «плохое самочувствие» (17,7%) и «стресс» (16,9%). Большая аудиторная нагрузка, проверка письменных работ, занимающая значительную часть свободного времени, а также необходимость вести научную работу, не позволяют уделять должное внимание повышению качества работы преподавателя. Факторы «настроение» и «погода», упоминаемые в исследовании, рассмотренном выше, не набрали значимого количества ответов респондентов, что свидетельствует о профессионализме участников опроса.

Помимо вышеупомянутых факторов, респонденты предложили и свои варианты ответов. Следует отметить, что почти 30% из них уверены, что никакие субъективные факторы не оказывают на них влияние, а 6,5% преподавателей этой группы добавляют, что стараются быть объективными, то есть считают неподверженность внешним факторам признаком профессионализма. Однако также были названы такие причины, по которым оценка может быть скорректирована в ту или иную сторону, как успеваемость студента в

течение семестра, его прилежание или, наоборот, халатное отношение к предмету; несоответствие уровня написания работы способностям студента (как правило, имеется в виду то, что имело место списывание); общее впечатление от группы или конкретного студента; кафедральная политика или политика конкретного преподавателя в спорных случаях решать вопрос в пользу студента. Кроме того, отмечалось, что бывают случаи, когда стандартные критерии оценивания, разработанные на кафедре, невозможно применить при проверке творческого задания, и в таком случае преподавателю приходится руководствоваться собственным здравым смыслом и накопленным опытом.

Следующий открытый вопрос касался баланса субъективных и объективных факторов при проверке работ. Интересно отметить, что практически одинаковое количество респондентов выбрали имеющиеся критерии проверки и личность студента (его трудолюбие, заинтересованность в предмете, прогресс в обучении) как наиболее важные факторы при выставлении оценки (соответственно 60,5% и 62%). Собственный профессиональный опыт наиболее важным считают 38% участников опроса. Некоторые участники опроса отмечают, что все вышеназванные факторы важны в совокупности при оценивании работ. Также есть мнение, что необходимо учитывать общий уровень обучающихся в группе и наличие у них специальных навыков письменной речи.

Последний открытый вопрос касался других факторов, потенциально воздействующих на объективность выставления оценки при проверке письменных творческих работ.

Вполне естественно, что многие участники опроса называют компетентность, профессионализм преподавателя одним из наиболее важных условий объективного отношения к творчеству студентов. Эти качества в совокупности с четко и подробно разработанными критериями оценивания позволяют добиваться максимальной объективности. Опыт и знания преподавателя, подкрепленные такими личностными качествами, как непредвзятость, лояльность по отношению к, возможно, более слабым, но мотивированным и трудо-

любивым студентам, доброжелательность также имеют значение. Однако, по мнению респондентов, качество проверки часто страдает из-за чрезмерной загруженности преподавателей, необходимости проверять большое количество работ за ограниченный отрезок времени, особенно часто это происходит в конце семестра при проверке зачетных или экзаменационных работ. Также отмечается, что со стороны преподавателей при проверке может происходить смешивание лексико-грамматической и структурно-стилистической сторон или перевес значимости критериев одной стороны в ущерб другой, что может привести к недооценке содержательной части или игнорировании нарушений норм языка. Правда, в данном случае четко сформулированные и подробные критерии оценивания не позволят проверяющему совершить подобные перекосы. Кроме того, некоторые респонденты называют такой фактор, как общая установка соотносить оценку за значимую работу студента с его/ее успеваемостью в течение семестра: при плохой успеваемости проверка должна быть более строгой, при хорошей, наоборот, возможно сделать некоторые послабления. Также может быть важна общая успеваемость группы в течение семестра: если вся группа занималась прилежно, то отдельные недочеты в зачетных работах можно простить.

Интересно отметить, что участники опроса обращают внимание на необходимость учитывать такой фактор, как рост студента в течение семестра относительно своего первоначального уровня, а также его фоновые знания, общий уровень осведомленности, творческий подход к заданию, неординарность мышления.

Среди немаловажных факторов также отмечаются такие, как почерк студента, неаккуратное оформление работы, подозрение на списывание или использование искусственного интеллекта.

Одним из участников опроса было обозначен следующий интересный фактор, влияющий на оценку, - несовпадение мнения преподавателя с мнением студента, высказанным при выполнении творческой работы. Здесь, как и в большинстве случаев, четкие критерии оценки могут помочь в разрешении возможного конфликта.

Один из респондентов поделился кафедральным опытом повышения объективности проверки письменных работ: в начале курса студентам объясняют критерии оценки и дают возможность оценивать работы друг друга, что позволяет им лучше понять требования, быть более четкими в формулировках, стилистическом выражении мыслей. В таком случае также снимаются в дальнейшем возможные вопросы к преподавателям по поводу оценивания работ.

Подводя итоги, хотелось бы сравнить полученные результаты с результатами, представленными в исследовании, которое автор нашел уже при завершении работы над данной статьей [20]. Дж. Оуэнс из Университета международных исследований в г. Канда, Япония, провел очень похожее исследование среди своих коллег, и часть вопросов совпала, а ответы при этом были как аналогичными, так и различающимися. Ожидаемо, что одним из факторов, влияющим на объективность проверки, также называется перегруженность преподавателей [20, с. 114]. Очевидно, что данная проблема является общей для профессии преподавателя в разных странах, но устранить ее вряд ли представляется возможным, поскольку преподавание, как любое творческое занятие, подразумевает постоянное самосовершенствование наряду с выполнением каждодневных обязанностей, как рутинных, так и мультизадачных.

Далее, как преподаватели, участвовавшие в данном исследовании, так и преподаватели из исследования Оуэнса склонны перечитывать проверяемые работы перед выставлением окончательной оценки [20, с. 119].

Фактор, который может повлиять на объективность оценки для большинства преподавателей, - сравнение с предыдущими проверенными работами того же студента (если они были значительно хуже или лучше проверяемой в данный момент) [20, с. 114]. В нашем исследовании преподаватели также отметили при ответе на открытый вопрос, что личность и персональные успехи студента в освоении предмета принимаются ими во внимание при оценивании работ.

Также сравнительный анализ двух исследований показывает, что профессия преподавателя не допускает формализма в оценке дости-

жений студентов. Участники обоих опросов отметили, что могут намеренно повысить или понизить оценку в воспитательных целях, чтобы или поддержать и мотивировать несильного, но старательного ученика или наказать бездельника [20, с. 115].

Аналогично нашему исследованию, отмечается, что при проверке творческих работ невозможно соблюдать жесткую объективность при наличии разнообразия мнений и оценок [20, с. 116]. Если оценке подлежат рассуждения студента на тему, имеющую различные интерпретации даже и в официальных контекстах, невозможно определить, что считать правильным, а что нет. В таком случае можно оценивать логичность изложения доводов, доказательность, структурную последовательность текста, а также лексико-грамматическую адекватность выражения мыслей.

Распределение ответов на еще один вопрос может представлять интерес для будущих исследований: насколько преподаватели осознают, что их оценка может повлиять на дальнейшую судьбу студента. Сами вопросы имели различные формулировки, но суть сводилась к ответственности преподавателя за выставленные оценки. Следует отметить, что в обоих исследованиях мнения разделились почти поровну: сравнительно большая часть учитывает этот фактор при проверке (данное исследование) или соглашается, что мысль об этом может служить причиной для беспокойства, стресса или даже ощущения вины [20, с. 117]. Однако, остальные участники опроса не считают необходимым учитывать это обстоятельство при проверке, поскольку вынесение оценок является частью их работы наряду с другими видами преподавательской деятельности.

Нам также кажется интересным еще один возможный способ достижения объективности проверки, не затронутый в нашем исследовании. Больше половины преподавателей, принявших участие в опросе Оуэнса, считают, что прокрастинация оказывает негативное воздействие на эффективность проверки, так как приходится проверять работы в спешке [20, с. 121]. К сожалению, большая нагрузка не всегда позволяет приступить к проверке заблаговременно.

Заключение

Следует подчеркнуть, что все описанные результаты представляют собой информацию для дальнейшей рефлексии специалистов и более углубленных исследований ввиду небольшого количества участников опросов. Тем не менее, высказанные мнения показательны и представляют интерес для исследователей ввиду неразработанности данной темы.

Кроме того, хотелось бы отметить, что в образовании, как и в некоторых других сферах, сложно верифицировать оценки специалистов. Доверие к экспертам в этой области основано в большой степени на уважении коллег и учеников. (Д. Канеман и соавторы называют их в своей книге «respect experts») [19, с. 226-228]. Оценки профессионалов принято сопоставлять с оценками коллег, нет единого стандарта в оценивании. И часто мнение таких экспертов будет цениться, даже если между ними есть разногласия. В основе доверия к объективности их суждения лежат такие факторы, как наличие общих норм, профессиональная доктрина; опыт работы, и основанная на нем уверенность в своей объективности и правильности; развитое критическое мышление; общий высокий уровень интеллекта; способность к рефлексии; готовность принимать другие мнения.

Все эти качества позволяют минимизировать уровень шума, но он, как правило, не так заметен, как предвзятое отношение, и поэтому откровенную необъективность проще устранить.

Возможно, наиболее разумным способом сокращения шума будет проведение так называемой «гигиены решений» [19, с. 236]. Очевидные способы проведения такой «гигиены» для преподавателя при проверке письменных работ могут быть следующие:

- потратить больше времени на проверку;
- читать каждую работу несколько раз, и менять порядок работ;
- использовать подробную инструкцию как чек-лист;
- ранжировать работы от лучшей к худшей и далее оценивать в сравнении;
- попросить коллегу перепроверить работы.

Однако опытные преподаватели могут этого не делать (и, как правило, не делают). Для того, чтобы понять, насколько такие меры необходимы, можно проанализировать следующие факторы: сколько точности в оценке добавится, насколько эта точность важна, сколько лишнего времени будет затрачено, насколько важны данные работы в учебном процессе (текущие или влияющие на дальнейшую судьбу студента).

Таким образом, следует помнить, что, с одной стороны, даже при достаточной объективности оценки преподавателей есть внешние факторы, которые снижают объективность, и дальнейшее изучение таких факторов и осознание их наличия может помочь повышению эффективности образовательного процесса; с другой стороны, стремление сократить шум не всегда идет на пользу. Если преподавателю все время приходится руководствоваться жесткими установками, игнорируя особенности личности студента и способы стимулировать его интерес к изучению предмета, а, значит, и прогресс в обучении, он лишается возможности использовать свой творческий потенциал, который лежит в основе преподавательской деятельности.

Благодарности. Автор выражает благодарность Управлению языковой подготовки МГИМО МИД РФ за помощь в проведении опроса.

Список литературы

1. Байбаков, С. Е., & Берген, Н. О. (2020). Варианты оценивания уровня профессиональных компетенций студентов. *МЦНП «Новая наука»*, С. 30–44.
2. Бароненко, Е. А., Райсвих, Ю. А., & Скоробренко, И. А. (2020). Синтез традиционных и нетрадиционных форм контроля как фактор повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам. *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*, *(5)*, 7–24. https://doi.org/10.25588/CSPU.2020.158.5.001
3. Громова, Д. А., & Ребикова, Л. Д. (2020). К вопросу об объективности оценивания работы студентов на занятиях по английскому языку в

высшей школе. В сборнике: *Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы* (Санкт-Петербург, 18–19 февраля 2020 г.; с. 155–156). Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского государственного экономического университета.

4. Ефремова, Н. Ф. (2021). Надежность оценочной системы как условие качественного управления обучением. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, *4*(4), 71–84. https://doi.org/10.23947/2658-7165-2021-4-4-71-84
5. Зарудная, М. В., Коробова, Е. В., & Кардович, И. К. (2019). Проблема независимой оценки знаний студентов по иностранному языку. *Вестник Костромского государственного университета. Педагогика, психология, социокинетика*, *(1)*, 236–240.
6. Коровкина, Н. П., Пустовалова, Н. Н., Кобринец, В. П., & Барашко, О. Г. (2020). Анализ использования рейтинговой системы оценки знаний студентов. *Высшее техническое образование*, *4*(2), 17–22.
7. Котюрова, И. А. (2022). Субъективность оценивания письменных работ на иностранном языке. *Мир науки, культуры, образования*, *(96)*, 23–25. https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-596-22-25
8. Макарова, Ю. А. (2016). Оценивание иноязычных креативных текстов студентов как методическая проблема. *Профессиональное образование в России и за рубежом*, *(24)*, 196–203.
9. Мандель, Б. Р. (2017). Оценка больше говорит о том, кто умудрился выставить ее. *Школьные технологии*, *(3)*, 94–111.
10. Николаева, М. В. (2021). «Автомат»: быть или не быть. *Мир науки, культуры, образования*, *(91)*, 96–100. https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-691-96-100
11. Хамова, С. Н. (2019). Соотношение объективного и субъективного компонентов в оценивании знаний студентов высшего учебного заведения. *Педагогический журнал*, *9*(6А), 341–353. https://doi.org/10.34670/AR.2020.46.6.226
12. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Получено с https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages (дата обращения: 15.10.2024).

13. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования. Получено с https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24 (дата обращения: 15.10.2024).
14. Московский государственный институт международных отношений (МГИМО). Критерии оценки курса английского языка второго года обучения. Получено с https://mgimo.ru/study/faculty/meo/eng2/docs/criteria-eng2/ (дата обращения: 15.10.2024).
15. Московский государственный институт международных отношений (МГИМО). Правила и стандарты образования. Получено с https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/ (дата обращения: 15.10.2024).
16. Ben Hedia, N. (2020). How writing teachers' beliefs influence grading practices. В сборнике: *McCallum, L., Coombe, C. (eds) The Assessment of L2 Written English across the MENA Region* (с. 111–134). Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-53254-3_7
17. Beresova, J. (2019). The importance of objectivity in assessing writing skills. *INTED2019 Proceedings*, 4376–4380. https://doi.org/10.21125/inted.2019.1093
18. Choubane, M. (2022). Investigating teachers' beliefs about the issues affecting their assessment of the writing skills: The case of first-year EFL teachers at the University of Algiers 2. *Arab World English Journal*, *13*(3), 202–219. https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol13no3.13
19. Kahneman, D., Sibony, O., & Sunstein, C. R. (2021). *Noise: A Flaw in Human Judgment*. William Collins, Great Britain.
20. Owens, J. (2023). Grading fairly: A reflection on extraneous factors affecting ability to grade objectively. *Literacies and Language Education: Research and Practice*, *Spring*, 110–131. English Language Institute, KUIS.

References

1. Baybakov, S. E., & Bergen, N. O. (2020). Options for assessing the level of students' professional competencies. *New Science*, *30–44.*
2. Baronenko, E. A., Raissvih, Yu. A., & Skorobrenko, I. A. (2020). Synthesis of traditional and non-traditional forms of control as a factor in

improving the effectiveness of foreign language teaching. *Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University*, *(5)*, 7–24. https://doi.org/10.25588/CSPU.2020.158.5.001

3. Gromova, D. A., & Rebkova, L. D. (2020). On the issue of objectivity in assessing students' work in English lessons at higher education institutions. In *Professionally oriented language training: Reality and prospects* (St. Petersburg, February 18–19, 2020; pp. 155–156). St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg State University of Economics.
4. Efremova, N. F. (2021). Reliability of the assessment system as a condition for quality learning management. *Innovative Science: Psychology, Pedagogy, Special Education*, *4*(4), 71–84. https://doi.org/10.23947/2658-7165-2021-4-4-71-84
5. Zarudnaya, M. V., Korobova, E. V., & Kardovich, I. K. (2019). Problem of independent assessment of students' knowledge in foreign languages. *Bulletin of Kostroma State University. Pedagogy, Psychology, Sociokinetics*, *(1)*, 236–240.
6. Korovkina, N. P., Pustovalova, N. N., Kobrints, V. P., & Barashko, O. G. (2020). Analysis of the use of the rating system for assessing students' knowledge. *Higher Technical Education*, *4*(2), 17–22.
7. Kotyunova, I. A. (2022). Subjectivity in assessing written assignments in foreign languages. *World of Science, Culture, Education*, *(96)*, 23–25. https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-596-22-25
8. Makarova, Yu. A. (2016). Assessment of students' creative foreign language texts as a methodological problem. *Professional Education in Russia and Abroad*, *(24)*, 196–203.
9. Mandel, B. R. (2017). Grades reveal more about those who assigned them than those who received them. *School Technologies*, *(3)*, 94–111.
10. Nikolaeva, M. V. (2021). Automatic marking: Should it stay or go? *World of Science, Culture, Education*, *(91)*, 96–100. https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-691-96-100
11. Hamova, S. N. (2019). The balance between objective and subjective components in assessing students' knowledge at higher education institutions. *Pedagogical Journal*, *9*(6A), 341–353. https://doi.org/10.34670/AR.2020.46.6.226

12. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Retrieved October 15, 2024, from https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages
13. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. Federal State Educational Standards of Higher Education. Retrieved October 15, 2024, from https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24
14. Moscow State Institute of International Relations (MGIMO). *Criteria for Assessing the Second-Year English Course*. Retrieved October 15, 2024, from https://mgimo.ru/study/faculty/meo/eng2/docs/criteria-eng2/
15. Moscow State Institute of International Relations (MGIMO). Rules and Standards of Education. Retrieved October 15, 2024, from https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/
16. Ben Hedia, N. (2020). How writing teachers' beliefs influence grading practices. In L. McCallum & C. Coombe (Eds.), *The Assessment of L2 Written English across the MENA Region* (pp. 111–134). Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-53254-3_7
17. Beresova, J. (2019). The importance of objectivity in assessing writing skills. *INTED2019 Proceedings*, 4376–4380. https://doi.org/10.21125/inted.2019.1093
18. Choubane, M. (2022). Investigating teachers' beliefs about issues affecting their assessment of writing skills: The case of first-year EFL teachers at the University of Algiers 2. *Arab World English Journal*, *13*(3), 202–219. https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol13no3.13
19. Kahneman, D., Sibony, O., & Sunstein, C. R. (2021). *Noise: A Flaw in Human Judgment*. William Collins, Great Britain.
20. Owens, J. (2023). Grading fairly: A reflection on extraneous factors affecting ability to grade objectively. *Literacies and Language Education: Research and Practice*, Spring, 110–131. English Language Institute, KUIS.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Кочкина Ольга Михайловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры английского языка №2

Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД РФ
проспект Вернадского, 76, г. Москва, 119454, Российская Федерация
o.kochkina@inno.mgimo.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Olga M. Kochkina, PhD in Psychology, Associate Professor of English Language Department
Moscow State Institute of International Relations (University)
76, Vernadskogo Pr., Moscow, 119454, Russian Federation
o.kochkina@inno.mgimo.ru
SPIN-code: 9255-7270
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7968-7276
ResearcherID: AGX-8979-2022
Scopus Author ID: 57196147494

Поступила 22.11.2024
После рецензирования 22.01.2025
Принята 25.01.2025

Received 22.11.2024
Revised 22.01.2025
Accepted 25.01.2025