

Методология

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) — некачественный и необъективный

Вадим Аванесов
testolog@mail.ru

Эта статья инициирована новыми утверждениями официальных лиц об объективности ЕГЭ. Однако эти утверждения не опираются на научные факты¹ и противоречат мнению многих учёных и педагогов. В статье рассмотрены и обобщены недостатки и вред этого экзамена для российского образования. При очередных попытках его улучшения он становится хуже, по причине несоответствия своей архаичной формы технологическим требованиям нашего времени.

Исследованы спорные вопросы усиления госконтроля в системе образования, критериев качества и объективности оценок ЕГЭ. Именно эти вопросы стали причинами расслоения общественного мнения по вопросам ЕГЭ. Органы управления образованием держатся за него по причине взятого курса ведомственной политики на тотальный и принудительный контроль, с опорой на непедагогичные, как там выражаются, «процедуры и мероприятия» которые якобы должны заставить учащихся и студентов лучше учиться.

Позиция автора статьи неизменна, проста, понятна: некачественные оценки ЕГЭ с большими значениями погрешности, ничтожными значениями надёжности и валидности результатов не могут быть объективными по сути. А потому получаемые оценки ЕГЭ — это имитация госконтроля. Затрачиваемые на проведение ЕГЭ средства — нерациональные траты бюджета. Сделан вывод о необходимости отменить ЕГЭ.

Ключевые слова: Единый государственный экзамен (ЕГЭ), объективность оценок ЕГЭ, научные критерии качества и объективности, ошибки образовательной политики

¹ Например, *Аванесов В.С.* Ошибочные цели — плачевные результаты. <http://viperson.ru/articles/oshibochnye-tseli-plachevnye-rezultaty> *Аванесов В.С.* Проблема педагогических измерений качества образования <http://viperson.ru/articles/vadim-avanesov-problema-pedagogicheskikh-izmereniy-kachestva-obrazovaniya> *Аванесов В.С.* Экзамены прошли, проблемы остались. <http://viperson.ru/articles/ekzameny-proshli-problemy-ostalis> и десятки других статей.

«Словесный мир лишь в ничтожной мере даёт правдивую картину мира реального, а в общем и целом словесный мир искажает (фальсифицирует) мир реальный, причём — делает это не по невежеству, а по каким-то более серьёзным причинам»².

А.А. Зиновьев

Проблемная ситуация

Относительно ЕГЭ сложились две основные точки зрения.

Первая принадлежит руководителями Рособрназора и Минобрнауки. Они считают оценки ЕГЭ объективными, несмотря на множество провалов и массовых фальсификаций. В прошедшем 2016 году Рособрназор предпринял чрезвычайные меры против фальсификаций, а потому там возникли предположения, что после этого оценки ЕГЭ стали объективнее. Такие же меры, возможно, ожидаются в 2017 году.

Вторая точка зрения принадлежит авторам публикаций по вопросам ЕГЭ. Их теоретические и эмпирические результаты, научные статьи и критические выступления указывают на наличие нерешённых проблем с качеством, эффективностью и объективностью результатов, а потому противоречат официальной точке зрения. По мнению оппонентов, оценки ЕГЭ — некачественные и необъективные.

В выступлении на апрельском, 2017 года, заседании коллегии Минобрнауки руководителем Рособрназора С.С. Кравцовым были сказаны слова о том, что «*объективность в оценке знаний школьников реализуется при проведении ЕГЭ*»³. Он не сказал при этом — какими ме-

тодами достигается упомянутая «*реализация объективности*» ЕГЭ. И не привёл ни одного научного факта или доказательства приемлемости своих слов.

В науке известно, что объективность любого метода связана с надёжностью и валидностью (мерой пригодности) получаемых результатов для гласно сформулированной цели. Но и этим, предваряющим объективность, двум критериям качества педагогических оценок результаты ЕГЭ не отвечают. Тогда откуда возникает объективность? Некоторые авторы уверены, что это очередной вымысел государственных органов — Рособрназора и Минобрнауки. Если это так, то этим наносится серьёзный урон российскому государству. Автор попытался разобраться в этом вопросе.

Кто продвигает ЕГЭ

Вот другой текст. «Важнейшим достижением последних лет проведения ЕГЭ является высокий уровень объективности экзамена. Все выпускники сдают его в равных условиях, по заранее объявленным правилам, которые чётко регламентируют действия всех участников процедуры. Все правила и изменения в ЕГЭ объявляются перед началом учебного года. Экзамен стал в буквальном смысле прозрачным — за счет онлайн трансляции всех этапов экзамена в каждой экзаменационной аудитории любой заинтересованный гражданин может стать общественным наблюдателем и лично следить за соблюдением объективности проведения экзамена в любом регионе страны, в любом пункте сдачи экзамена. Повышение доверия граждан к результатам объективного экзамена»

² Зиновьев А.А. Введение в логическую социологию. Социально-гуманитарные знания, Москва, 2000, № 4.

³ Итоги работы Рособрназора по созданию единой оценки качества образования в России. <http://www.edustandart.ru/itogi-raboty-rosobrnadzora-po-sozdaniyu-edinoj-otsenki-kachestva-obrazovaniya-v-rossii/>

на зафиксировано социологически-ми службами»⁴ (С. 10).

Самое благоприятное и понятное истолкование данного фрагмента может выглядеть примерно так. ЕГЭ за время работы С.С. Кравцова руководителем Рособрнадзора достиг высокого уровня объективности, и это является важнейшим достижением последних лет. Но в реальности ситуация не столь благостна, как представлена. Ситуация запутана.

Левада-центр ранее уже публиковал данные опроса, в котором оказалось, что большинство населения страны вообще выступает против проведения ЕГЭ⁵. И в стране сейчас нет объективных условий для изменения отрицательного отношения к ЕГЭ в лучшую сторону. А используемые Рособрнадзором «процедуры и мероприятия» ухудшают образовательную ситуацию в стране.

Хотя было время, когда ВЦИОМ считал, что против ЕГЭ выступают исключительно двоечники, неврасценики и учителя-ретрограды. По данным этой социологической службы оказалось, что только 16% россиян отдавали предпочтение ЕГЭ по сравнению с обычными экзаменами. 36% отзывались о нём резко отрицательно, причем в основном это студенты и люди с высшим образованием. 27% опрошенных проявили индифферентность как к одному, так и к другому способу проверки знаний. Как уверяли сотрудники ВЦИОМ, «за» ЕГЭ проголосовала «прогрессивная часть педагогического сообщества и отличники с хорошистами»⁶.

Полезно заметить, что социологические оценки населения напрямую к вопросам объективности педагогических оценок не относятся,

потому что они опосредованы через косвенные, личностные, субъективные мнения. Для обоснования объективности гораздо важнее было бы посчитать, для начала, значения погрешности оценок ЕГЭ. А потом и множество других статистик, связанных с интерсубъективностью. Но такие оценки Рособрнадзор не показывает и, похоже, не имеет. И это часть сложившегося режима проведения ЕГЭ.

Непедагогический режим

Всё, что сейчас делается при проведении ЕГЭ, можно назвать «непедагогическим режимом Рособрнадзора». А потому в своих выступлениях и статьях С.С. Кравцов заметно скромничает и не раскрывает весь набор т.н. «процедур» и мероприятий, нацеленных Рособрнадзором на повышение объективности. Например, на большинстве, если не на всех, школьных пунктах приёма государственных экзаменов ставятся рамки металлоискателя, для обнаружения у экзаменуемых таких запрещённых на экзамене предметов, как мобильные телефоны, калькуляторы и т.п.

Давно стали нормой такие элементы режима, как обыски в карманах экзаменуемых в поисках шпаргалок, слежки в туалетах⁷, установки видеокамер для тотального наблюдения за поведением испытуемых, удаление с экзаменов за нарушение установленного режима проведения ЕГЭ, установки т.н. глушилок телефонной связи. Глушилки — это вторая линия обороны Рособрнадзора против тех детей, которые проявляют смекалку и умудряются в таких условиях всё-таки пронести на экзамен свой сотовый телефон.

⁴ Кравцов С.С. Основные направления развития общероссийской системы оценки качества образования // Педагогические измерения, № 2 2016 г. С. 10–16.

⁵ <http://www.dailyonline.ru/m/4627/>

⁶ Там же

⁷ Аванесов В.С. Отзыв на аналитический доклад Общественной палаты // <http://viperson.ru/articles/otzyv-na-analiticheskiy-doklad-obschestvennoy-palaty>

Надо специально отметить, что все перечисленные в этом абзаце мероприятия являются *не педагогическими*, а силовыми или милицескими, применяемыми обычно в борьбе с реальными или потенциальными террористами.

Использование *непедагогических мероприятий* в системе российского образования никто из оппонентов не поддерживает. Не поддерживает их и власть, но смотрит на это, вероятно, как на временные и вынужденные меры, которые в светлом будущем могут исчезнуть сами по себе. На самом деле усиление непедагогического режима продолжается, затраты на предлагаемые мероприятия растут, а сам Росособнадзор не видит пока альтернативы своим мероприятиям в борьбе за заявленную объективность оценок. Главная причина возникшего тренда — полная непригодность самой традиционной формы экзамена для массового оценивания. Здесь нужны новые образовательные технологии педагогических измерений, которые как раз и тормозятся непедагогическими мерами.

Правительственная поддержка

Тема объективности ЕГЭ была затронута на коллегии и в речи министра образования и науки РФ О.Ю. Васильевой. Вот её слова: «Единый государственный экзамен является самым объективным гарантом качества политики в области образования»⁸. Сразу было трудно понять — как ЕГЭ может стать гарантом качества образовательной политики? Но затем стало понятно, что этими словами, похоже, под-

тверждается давно сложившийся принципиальный уклон Минобрнауки *не в образовательную, а в контролирующую деятельность*. Именно из-за такого уклона и проистекают нынешние основные беды российского образования. Легко понять, что если гарантом качества образовательной политики в РФ становится некачественный ЕГЭ, со всеми своими непедагогическими процедурами и мероприятиями, то ничего путного из этого антиобразовательного уклона не получится.

Ранее от имени руководства страны прозвучал ещё один сомнительный тезис — об *эффективности* ЕГЭ. Его озвучил Д.А. Медведев на итоговом заседании Кремлёвской комиссии по этому экзамену. Соответствующий комментарий и оценка этого представлена в статье автора⁹.

Системный анализ приоритетов образовательной деятельности, проведённый российскими учёными¹⁰, показал, что *смена приоритетов органов управления с образовательной деятельности на преимущественно контролирующую меняет на корню всю педагогическую работу. Почти все начинают заниматься подготовкой к ЕГЭ. Именно это и случилось после введения ЕГЭ*.

Если теперь представить себе, что обычный объём содержания экзамена меньше объёма содержания учебника примерно в 100 раз, то легко понять — во сколько раз могут деградировать знания учащихся при преимущественном обучении (иногда используется метафора «натаскивании») посредством усвоения ответов на задания ЕГЭ. Получаемые при этом результаты позволяют полагать, что таким «креативным» способом обучения в стране создана

⁸ Васильева О.Ю. ЕГЭ — самый объективный гарант качества образования. Источник: Федеральный портал «Российское образование» Цит.: <http://www.edustandart.ru/egesamyj-obektivnyj-garant-kachestva-obrazovaniya/>

⁹ Аванесов В.С. Спорное решение Кремлёвской комиссии по ЕГЭ // <http://viperson.ru/articles/spornoe-reshenie-kremlyovskoy-komissii-po-ege>

¹⁰ Безродная Г.В., Севостьянов Д.А., Чельцов М.В. Педагогический контроль: инверсия целей и средств // <http://viperson.ru/articles/pedagogicheskiy-kontrol-inversiya-tseley-i-sredstv>

грандиозная, рукотворная имитация образовательной деятельности.

Такого рода разрушение российского образования — самый короткий путь к разрушению страны.

Краткий обзор литературы по ЕГЭ

Раньше, до 2009 года, в поисках фактов заявленной объективности ЕГЭ удавалось находить в Интернете хоть какие-то региональные данные по ЕГЭ. Что позволяло с цифрами в руках показывать научную несостоятельность утверждений об объективности оценок ЕГЭ. Именно по фактическим данным с помощью статистических пакетов можно отделить реалии от вымыслов. После наших публикаций¹¹ все статистические распределения, связанные с качеством исходных результатов ЕГЭ, исчезли из Интернета. Такова, видимо, форма проявления уважения органов управления к критикам порождённого ими ЕГЭ. После этого право говорить, что оценки ЕГЭ объективны или нет, получили только те, кто рулит проведением этого экзамена. Вот они и говорят.

Именно в этом пункте общественная проблема проведения ЕГЭ неожиданно переплелась с надуманными государственными секретами. Вероятно, авторам идеи засекречивания оценок ЕГЭ показалось, что после запрета на публикацию статистических распределений станет невозможно оспорить мнение высокого начальства, зато станет легче не объективное называть объективным. Лучше бы они ещё раз, после героя

произведения великого русского сатирика М.Е. Салтыкова-Щедрина, попробовали закрыть Америку.

В науке попытки что-то закрыть не всегда удаются, потому что мнения и информация приходят иногда из самых неожиданных источников.

В подтверждение сказанного одним из первых и довольно эмоционально среагировал действительный член Российской академии образования (РАО), доктор педагогических наук, профессор М.М. Поташник¹². Полезно напомнить читателям, что он известный, ведущий в России исследователь проблем управления школой и школьным образованием, имеет много печатных трудов. «Когда работники Рособнадзора говорят об объективности ЕГЭ, так и хочется спросить у них: «Вам самим не смешно от своего вранья?!» и «Что в действительности отражают в кривом зеркале так называемые «объективные» оценки ЕГЭ»? Несколькими годами раньше о мнимой объективности ЕГЭ довольно резко писал и другой академик РАО, доктор педагогических наук, профессор В.П. Беспалько, уехавший работать в США.

Как утверждал покойный академик РАН В.И. Арнольд, ЕГЭ доказал свою непригодность, когда он проэкзаменовал успешно прошедших ЕГЭ школьников обычным образом. Оказалось, что эти «успешно прошедшие» ЕГЭ ничего не знают и не умеют¹³. Нелицеприятно высказывался о мнимой объективности ЕГЭ также покойный академик РАО, доктор педагогических наук, профессор Э.Д. Днепров. Его инте-

¹¹ Аванесов В.С. Ошибочные цели — плачевные результаты (второй, расширенный вариант статьи). <http://viperson.ru/articles/oshibochnye-tseli-plachevnye-rezultaty-vtoroy-rasshirennyy-variant-stati>; Аванесов В.С. Экзамены прошли, проблемы остались. <http://viperson.ru/articles/ekzameny-proshli-problemy-ostalis> и мн. др. статьи по данной теме на сайте viperson.ru.

¹² Поташник М.М. К чему приводит гипертрофия образовательного надзора? // Народное образование, № 1-2, 2017 г. С. 77-87.

¹³ Арнольд В.И. Опасаться компетентных соперников очень естественно для начальников. <http://www.gzt.ru/topnews/education/-vladimir-arnold-opasatsya-kompetentnyh-308825.html?from=bubblematerial>

ресные, отрицательные суждения о сути ЕГЭ можно найти и в работе автора данной статьи, В.С. Аванесова¹⁴. Если эту цепочку тянуть далее, то получается, что ряд академиков РАО отрицательно настроен к проведению Правительством РФ этого госэкзамена. Здесь проглядывают признаки абсолютно нежелательного разлома между чиновниками и учёными. Если посмотреть на ситуацию с учёными РАН, то и там мы видим много возникших проблем. Но это другая тема, хотя и связанная с темой данной статьи. Связанная тем, что в разумно управляемой стране такие дела без одобрения учёных не делаются. В советское время все дорогостоящие и важные проекты проходили предварительную экспертизу в соответствующих академиях или НИИ.

Иногда в ответ говорят, что многие чиновники, занимающие высокие должности, — это учёные. Тут надо смотреть — что первично, а что вторичное, что настоящее и призвание, а что — ради карьеры. В этом вопросе автор склоняется к позиции, когда учёным-министрам Правительства РФ не так давно предложили самоопределиться: кто будет работать в науке, а кто — в правительстве. Совмещать эти направления работы очень трудно, да и мало кто сможет, потому что они требуют разного набора личностных качеств.

Совсем недавно проблемную ситуацию в российской системе образования и с оценками ЕГЭ охарактеризовала В.В. Афанасьева, кандидат физико-математических наук, доктор философских наук, профессор Саратовского государственного университета¹⁵. В своей критической статье она написала о пороках нынешней образо-

вательной системы: невозможной канцелярщине; нелепостях чиновничьего контроля; тотальной нищете — чем вызвала недовольство ректората родного вуза. И дело приобрело, как написано в источнике информации, характер травли профессора, с *подключением прокуратуры и ГУ МВД области*¹⁶. Другая её публикация написана в жанре открытого письма министру образования и науки РФ, где среди многих других проблем она упомянула и о распространённой лжи по вопросам объективности и полезности ЕГЭ¹⁷.

В недавно опубликованной статье известного математика-педагога Анатолия Иванова указаны конкретные недостатки придуманных Рособназдором ЕГЭ и ОГЭ, указываются негативные последствия таких форматов итоговой аттестации, которые привели к резкому падению уровня и качества школьного математического образования. Доказывается, что ЕГЭ не является измерителем уровня знаний и способности мыслить, поэтому о точности и объективности говорить практически бесполезно¹⁸.

Двумя годами раньше, в 2014 году, Учёный совет математического факультета Петрозаводского государственного университета в обращении к Президенту В.В. Путину потребовал отделить школу от ЕГЭ, причем базовый ЕГЭ по математике отменить незамедлительно. Они отметили в своём обращении неуклонное снижение качества математической подготовки абитуриентов и назвали главной его причиной ЕГЭ, который сломал весь учебный процесс в школе, заменив обучение натаскиванием на правильные ответы заданий ЕГЭ.

Профессор этого вуза Александр

¹⁴ <http://viperson.ru/articles/modernizatsiya-obrazovaniya-v-rossii-klyuchevye-problemy-i-puti-ih-resheniya>

¹⁵ <http://rusrand.ru/actuals/nyneshniy-professor-prebyvaet-v-postoyannom-strahе>

¹⁶ Там же.

¹⁷ <http://rusrand.ru/analytics/pyat-priznakov-tyajeloy-bolezni-otkrytoe-pismo-ministru-obrazovaniya-rf-olge-vasilevoy>

¹⁸ Иванов А.П. Недостатки современных форматов ОГЭ и ЕГЭ и их негативное влияние на качество математического образования // Педагогическая диагностика, № 6, 2016.

Иванов опубликовал статью «Пути выхода из катастрофы ЕГЭ». Он привел такие данные: по результатам ЕГЭ-2014 около 25% выпускников практически ничего не вынесли из курса математики средней школы¹⁹.

Этот результат можно комментировать в двух вариантах: первый — как показатель низкого уровня знаний. Второй вариант — как следствие перестройки работы школы на подготовку к ЕГЭ. В науке этот феномен называется реификацией (овеществлением) показателя работы вместо самой работы. В данном случае, при ключевой важности ЕГЭ школы начинают работать преимущественно для сдачи ЕГЭ, это становится главным. При этом обращается меньшее внимание на теорию предмета, на воспитание, интеллектуальное, физическое и эмоциональное развитие учащихся, потому что при сложившемся положении дел не до этого. Каков показатель, такова и работа!

Список авторов, критикующих ЕГЭ с научных позиций, оказался довольно большим. Гораздо меньше о ЕГЭ пишут и говорят в позитивном ключе.

Слова об объективности ЕГЭ — не новые

История с мнимой объективностью ЕГЭ возникла из умозрительных домыслов анонимных чиновников, предложивших идею ЕГЭ. Похоже, что анонимность стала характерным и диагностическим свойством

многих, если не всех тех разрушительных и коррупционных проектов, которые в западной литературе стали называть методами креативного разрушения²⁰. С появлением ЕГЭ деньги Мирового банка и часть образовательных ресурсов страны были брошены на создание т.н. тестов и КИМов ЕГЭ, метрические свойства которых до сих пор не опубликованы. Российской и мировой науке эти свойства не известны. Это большая тайна Рособнадзора. Её хорошо бы раскрыть.

В начале эпопеи ЕГЭ в распоряжении Правительства РФ №910-з объяснялось, что ЕГЭ вводится с целью обеспечения *объективности* и *унификации* итоговой аттестации и вступительных испытаний в системе профессионального образования²¹.

В этом распоряжении объективность ЕГЭ ошибочным образом связывается с унификацией этого экзамена. Предшественники нынешних руководителей Рособнадзора и Минобрнауки ранее обещали властям и народу, что получаемыми в ЕГЭ оценками они смогут одним, так сказать, махом оценить объективно как аттестуемых выпускников школ, так и абитуриентов всех вузов страны. Эти обещания остались невыполненными в силу их лженаучности, которая, как известно, является основой необъективности. Парадокс заключается в том, что *лженаука о ЕГЭ* нашла поддержку в Министерстве образования и науки РФ.

Затем с унификацией ЕГЭ противоречила аксиомам теории педагогических измерений. Восемь лет

¹⁹ <http://xn--7sbooi10c.xn--p1ai/2017/04/rukovodstvo-petrozavodstkogo-universiteta-so-skandalom-uvolnyaet-luchshego-professora-kotoryiy-treboval-ot-minobranuki-otmnit-ege/>; Иванов Александр. Пути выхода из катастрофы ЕГЭ // Педагогические Измерения №3 2015 г. <http://gazeta-licey.ru/educ/school/28916-svoboda-ne-uchit-ne-uchitsya>. 29 янв. 2015 г.

²⁰ Понятие «творческого разрушения», впервые использовано немецким экономистом Вернером Зомбартом в книге «Война и капитализм» (1913) и популяризировано австро-американским экономистом и социологом Йозефом Шумпетером в его книге «Капитализм, социализм и демократия» («Capitalism, Socialism and Democracy», 1942). На русском яз.: Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия, «Эксмо», 2007 г., с. 461. Источник: <http://vikent.ru/enc/1562/>

²¹ <http://www.r-komit.ru/obraz/EGE.htm>

автор данной статьи убеждал носителей антинаучной идеи в невозможности опровергнуть одну из аксиом, которую можно назвать аксиомой соответствия: для достижения высокой точности, а следовательно, и высокой объективности педагогических оценок, уровень трудности заданий должен соответствовать уровню подготовленности испытуемых. Потому что информация о точности и, следовательно, объективности оценок и измерений уменьшается по мере несоответствия этих уровней.

Например, бесполезно давать хорошо подготовленным испытуемым лёгкие задания. Их легко и быстро выполняют, информация о качестве оценок становится близкой к нулю, а потому и объективность оценок резко уменьшается. То же будет, если слабым испытуемым давать трудные и сверхтрудные задания. В осмысленном процессе контроля знаний их можно давать только подготовленным испытуемым.

Но в высоких кабинетах об аксиомах слышать не хотели. Семь лет экспериментировали за государственный счёт, но аксиомы опровергнуть так и не смогли. Но всё равно пришлось от затеи унификации (т.е. от идеи непременно единого) госэкзамена отказаться, а потому почти все экзамены, кроме двух, сделать только вступительными в вузы.

Похожая история уже была с императорским экзаменом в Древнем Китае. Своеволие местных чиновников, пытавшихся протолкнуть своих детей во власть, при проведении экзаменов было тогда таким же безграничным, как и сейчас. А стремление испытуемых обмануть государственных экзаменаторов любым способом было не меньше, как и у многих нынешних экза-

менуемых. Да и ставка была тогда неслабой — получаемая сразу управленческая должность. А потому тот экзамен, несмотря на жестокие охранные меры при его проведении, рухнул²². Эта история теперь повторилась в России, спустя более четырёх тысяч лет. История не прощает забвения.

Объективность как научное понятие

Понятие «объективность» означает независимость суждений от сознания и чувств отдельного субъекта, соответствие мнений и результатов действительности. Объективность является понятием преимущественно философии, где объективному знанию противостоит знание субъективное, понимаемое обычно как одностороннее, неполное и недостаточное, отягощённое личным отношением и, нередко, личной предубеждённостью. В объективном оценивании или измерении результаты не должны зависеть от субъекта деятельности²³.

Абсолютно объективных педагогических оценок не бывает, в них неизбежно присутствуют элементы субъективности. Среди таких элементов следует назвать субъективный выбор предмета оценивания, выбор одномерной или многомерной модели, варьирование заданий по уровню трудности, вариация испытуемых по уровню подготовленности, средний уровень подготовленности групп испытуемых, подбор определённого содержания, формы и числа предъявляемых заданий. К субъективным факторам можно отнести также и такие процессуальные элементы, как время предъявления заданий, дифференцированная оценка значимости (веса) каждого задания в общей системе баллов, возможности

²² Аванесов В.С. Тесты: история и теория. Из глубины веков. Управление школой. № 12, март, 1999. С. 14.

²³ Bond T.G. & Fox C. M. Applying the Rasch Model. Fundamental Measurement in the Human Sciences. Cook University, University of Toledo, 2001.

списывания и т.п. нарушений учебной этики.

В общем, в педагогическом оценивании объективное заметно пересекается с субъективными элементами, а потому пессимизм относительно возможности достижения полностью объективных оценок имеет основание. И непедagogическим «процедурами и мероприятиями» Рособнадзора эту ситуацию полностью контролировать невозможно.

Деятельность по целенаправленному уменьшению влияния субъективных факторов на результаты педагогического оценивания и на достижение максимально возможной объективности можно назвать процессом объективации оценок. Следовательно, в итоге правильное было бы говорить не об объективных, а об объективированных оценках, если таковые действительно возможны в ЕГЭ.

Напомним, что объективность — это комплексный критерий, опирающийся на надёжность и валидность оценок. И если нет последних, то нет и объективности. Становится понятно, почему Рособнадзор ничего не сообщает ни о надёжности, ни о валидности оценок ЕГЭ.

Главная причина появления ЕГЭ

В других документах цель введения ЕГЭ проглядывала совсем другая — введение платности за получение в государственных вузах высшего образования, посредством введения финансовой связи оценок ЕГЭ и расценок ГИФО.

И статье 1 п. 4.1 Закона «Об образовании в Российской Федерации» ЕГЭ был назван формой *объективной* оценки качества подготовки лиц, освоивших образовательные программы среднего (полного) общего образования, с использованием заданий стандартизированной формы (контрольных измерительных материалов), выполнение которых позволяет установить уровень освоения ими федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования...».

Неофициальные источники информации, теоретическая немота, закрытость реальных результатов и массовые апелляции выпускников школ, ряд иных аргументов прямо и косвенным образом свидетельствовали о непригодности и необъективности получаемых в ЕГЭ результатов, для тех амбивалентных целей и задач, которые формулировались в официальных документах²⁴. Автор этой статьи уже не раз писал, что погрешности оценивания в ЕГЭ превышают все мыслимые границы. В нашей пока ещё образованной стране каждый студент технического вуза знает, что при высокой погрешности измерений об объективности данных речи быть не может.

Экспертиза Александра Привалова

В российском образовании, как считает известный российский эксперт Александр Привалов, тупик и разруха²⁵. Вот актуальные выдержки из его интересных текстов.

²⁴ Аванесов В.С. Единый государственный экзамен в фокусе научного исследования. ПИ № 1, 2006. Английская версия статьи была опубликована в южнокорейском педагогическом журнале: Avanesov V.S. Consequences of the EGE in RUSSIA. KEDI Journal of Educational Policy. Special Issue: Korean Educational Development Institute v.3, №1 2006. pp. 89-99. Guest Editor — Prof. Hoi Suen. Penn. State Univ. <http://testolog.narod.ru> а также <http://viperson.ru/articles/modernizatsiya-obrazovaniya-v-rossii-klyuchevye-problemy-i-puti-ih-resheniya>

²⁵ Привалов Александр. О ЕГЭ как об идеальном тупике // <http://expert.ru/expert/2011/24/o-ege-kak-ob-idealnom-tupike/>; См. также Александр Привалов. О лицемерии в ЕГЭ. Реплика Александра Привалова. <http://www.vesti.ru/doc.html?cid=1&id=2635884>

«Исток главной беды в том, что школу лишили самостоятельного значения. Она перестала быть самодостаточным и самоценным периодом в жизни взрослеющего человека; весь смысл её свёлся к тому, чтобы подготовить ученика к поступлению в вуз. Внешне это выразилось в воцарении ЕГЭ; недаром реформаторы образования видят своё главное свершение именно в едином экзамене — он и впрямь оказался фатальным... Как эта новация сказалась на вузах, вопрос отдельный, но школу она просто убила. (Оговорюсь: сама по себе идея независимой от школы аттестации её выпускников вовсе не дурна — ужасной оказалась реализация этой идеи здесь и сейчас. Но об этом уже много раз писано²⁶.)»

«Принято говорить о егизации школы — о том, как гиперзначимость ЕГЭ (от его результатов и только от них зависит и судьба ученика — и доход, и репутация учителя) неостановимо упрощает обучение, превращая его в натаскивание. Это чистая правда, но не в том «таилась погибель» школы. И не в том, что логика такого натаскивания львиную долю усилий многих учителей и большинства мотивированных учеников неизбежно уводит из школы в репетиторство. Со всеми этими радостями школа могла бы уцелеть — стать хуже, но уцелеть. Погибель таилась в полной отмене выпускных экзаменов. То есть поначалу-то могло показаться, что они отменены частично: как же! Ведь ЕГЭ по русскому языку и математике обязательны, и ещё что-то надо выбрать — и это тоже обязательно. Но очень скоро стало понятно, что это отговорки — во всяком случае, для всех предметов, кроме двух. Их все: что физику, что английский, что историю — если не хочешь, можно и

не учить, и ничего тебе за это не будет. То есть ничего — если ты лодыр; если же ты собрался поступать, скажем, на экономический, то тебя за то, что ты забил на физику да химию, будут даже хвалить: ах, какой целеустремлённый. Тройку и в том и другом случае как-нибудь натянут. Тут и учителя смекнули, что они, со своей стороны, могут не учить этим дисциплинам. Во всяком случае, не учить большинство учеников — всех, кто сам не выбрал этот предмет. И им тоже ничего за это не будет: ведь их зарплату определяет средний балл по ЕГЭ, а те, на кого они махнут рукой, его сдавать не пойдут и на средний балл не повлияют»²⁷.

«Исключения, конечно, возможны — и наблюдаются; но как правило, где можно невозбранно не учить и не учиться — там и учить, и учиться постепенно перестают. И не надо себя утешать тем, что хоть по двум-то стержневым предметам итоговое испытание осталось обязательным. Увы, с русским языком и с математикой происходит практически то же, что с какой-нибудь химией, — только выяснилось это чуть позже»²⁸.

Цели ЕГЭ

Если прибегнуть к метафоре, то можно сказать, что исполнители ЕГЭ пытались создать ружьё, которое по просьбе заказчика должно было одной пулей попасть в несколько целей.

Первая цель — аттестация выпускников школ. Для оценки минимума знаний аттестуемых выпускников школ трёхчастная конструкция ЕГЭ избыточна, нетехнологична и расточительна. Аттестация стала очень дорогой и абсолютно некачественной.

²⁶ <http://viperson.ru/articles/aleksandr-privalov-shkoly-v-rossii-bolshe-net>

²⁷ Там же.

²⁸ *Привалов Александр* // Школы а России больше нет. <http://viperson.ru/articles/aleksandr-privalov-shkoly-v-rossii-bolshe-net>/см. также <http://viperson.ru/articles/aleksandr-privalov-shkoly-v-rossii-bolshe-net>

Вторая цель — приём в вузы. Это требует заданий более высокого уровня трудности, с учётом профиля вузов и повышенного уровня требований к абитуриентам. Это проблема профессионального отбора, и она одним методом и одним уровнем (диапазоном) трудности, при отборе на все профессии не решается. Для этого нужны кадры, обученные теории и методике профессионального отбора, и нужны тесты, созданные для отбора на каждую профессию. Игнорирование в России этой классической рекомендации ведёт к несправедливости приёма в вузы и к профанации самих КИМов ЕГЭ.

Третья цель ЕГЭ — это диагностика и учёт наиболее одарённой части выпускников школ. Специально для этой цели в ЕГЭ придумана часть «С». Материалы части «С» — однозначно не технологичные, и уже только поэтому им не место в массовых формах контроля. Для них в педагогике есть такие формы, как олимпиады, творческие конкурсы, мозговые штурмы и др.

Таким образом, погоня сразу за несколькими целями породила ошибочную конструкцию ЕГЭ. Главные недостатки ЕГЭ — несовместимые цели и связанная с ними конструкция этой «процедуры». В ЕГЭ исходные баллы трансформируют в т.н. «тестовые баллы», и это при отсутствии самих тестов, а теперь даже и их слабого подобия. Где ещё можно услышать такую занимательную лексику?

Не случайно результаты по третьей части ЕГЭ стала подвергаться фальсификациям, что благоразумно удерживает Министерство образо-

вания и науки РФ от публикации рейтинга регионов России по уровню подготовленности выпускников школ. Любой регион России этот рейтинг можно оспорить, но это будет себе дороже. А потому терпят и молчат, кто может. Ещё раньше делались попытки провести рейтинг на основе некачественных показателей²⁹.

«Регионы-передовики» частично известны, но не из официальной информации, а из средств массовой информации. Статистика фальсификаций оценок за все годы проведения ЕГЭ тоже оказалась засекреченной федеральным органом управления образованием. Таковы традиционные издержки ведомственной образовательной политики, давно утвердившейся в России. И это вместо общественно-государственной образовательной политики³⁰, которая проводится в странах, имеющих качественное образование.

Относительно экзаменов было много раз сказано и написано, что экзамены — нетехнологичная форма оценки знаний, имеющая древнюю историю, превышающую четыре тысячи лет³¹. В наше время массовое, государственное, качественное и эффективное педагогическое оценивание посредством архаичной экзаменационной формы, с позиций современных философских, культурных, технологических и научно-педагогических канонов, становится делом вредным, невозможным, необъективным, бессмысленным и неэффективным. Похоже, что органы управления образованием понять и принять это не в силах.

²⁹ Аванесов В.С. Неэффективность российских вузов: реальная и мнимая // <http://viperson.ru/articles/vadim-avanesov-neeffectivnost-rossiyskih-vuzov-realnaya-i-mnimaya>

³⁰ Аванесов В.С. Приоритетный Национальный проект «Образование» как форма перехода к общественно-государственному управлению образовательной сферой. <http://viperson.ru/wind.php?ID=443355&soch=1>

³⁰ Аванесов В.С. Из глубины веков. <http://viperson.ru/articles/testy-istoriya-i-teoriya-statya-1-iz-glubiny-vekov>

³¹ Пирогов Н.Я. Избр. пед. соч. М. 1952. — С. 219–220.

Асоциальность ЕГЭ

У нынешнего ЕГЭ есть существенная асоциальная основа. Это принудительность самого госэкзамена и попытки принуждения к обучению посредством страха не сдать ЕГЭ. Идея принудить школьников лучше учиться угрозой проведения государственного экзамена имеет корни в старой немецкой педагогике. Она была перенесена в СССР сталинского периода, правда, только для высшей школы. До средней школы эта разрушительная идея госэкзаменов, к счастью, тогда не дошла. А вот сейчас делаются попытки опутать всех школьников и студентов различными видами экзаменов и называть их государственными.

Международный педагогический опыт, особенно современный, показывает, что принуждение к учёбе посредством усиления контроля вместо действительной образовательной деятельности приносит больше отрицательных результатов, чем положительных.

Именно это и случилось в современной России. Такие результаты предвидел замечательный русский педагог и хирург Николай Пирогов. «Я почти ежедневно убеждаюсь из опыта, что экзаменационное направление ... не приносит никаких благих результатов. Оно вредно, возбуждает наклонность в учащихся учиться для экзамена, а не для науки»³².

В наше время решение образовательных проблем посредством усиления государственного надзора может возникать только у руководителей старой, авторитарной формации, с архаичным социальным мышлением, и делается это посредством целенаправленного и преднамеренного ослабления общественных органов управления образованием. Одним из примеров такого ос-

лабления — проведение ЕГЭ под руководством министерства; последнее проверяет результаты своей же работы, что нельзя признать разумным в нормально управляемой системе образования.

Глава Сбербанка Г. Греф недавно сослался на высказывание министра образования Японии позапрошлого века, который ещё в 1850 году «честно писал», что «нынешняя система насильственного образования не несёт счастья школьнику, она создана для государства»³³.

Сейчас понимание некачественности, необъективности, неуместности, некультурности и непедагогичности ЕГЭ начало проявляться в умах некоторых членов Государственной думы, прежде не отличавшихся вольнодумством или симпатией к критикам ЕГЭ. Но теперь и там появились критически настроенные депутаты, и, похоже, что число сторонников запрета в России принудительного и тотального ЕГЭ будет расти, особенно при приближении следующих думских выборов. Уже три фракции — СР, КПРФ и ЛДПР выступают за изменение или полный запрет ЕГЭ. А Владимир Жириновский уже пообещал народу отменить ЕГЭ в случае его избрания президентом РФ. Как можно видеть, ЕГЭ постепенно становится политическим фактором.

Неслучайно активизировалась организация «Молодая гвардия Единой России» которая в 2017 году обнаружила 115 интернет-площадок по продаже ответов к ЕГЭ и свидетельств об успешной сдаче этого экзамена. Эти бизнес-площадки, видимо, не считаются способными оказать разрушительное влияние на объективность оценок ЕГЭ. Вообще связь бизнеса и ЕГЭ уже давно нуждается в исследовании.

³² Греф Г. Российское государство осталось на уровне XIX века. <http://www.edustandart.ru/gref-rossijskoe-obrazovanie-ostal-os-na-urovne-xix-veka/>

³³ <http://www.edustandart.ru/rosobrnadzor-predlozhili-zakryt-po-primeru-rosnarkokontrolya/>

Дельное предложение

Профессор Европейского Санкт-Петербургского университета Иван Курилла предложил закрыть Рособрнадзор, по примеру закрытия Роснаркоконтроля³⁴. Действительно, зачем стране нужны ЕГЭ и Рособрнадзор? Неужели для «креативного» разрушения российского образования посредством своих ненаучных и непедagogических методов? Своим выступлением на коллегии глава Рособрнадзора всколыхнул затихшее было болото и дал реальный повод для возникновения открытых дискуссий, которые образовательные чиновники старательно избегали, как могли. Теперь в стране накопилось много материалов для конструктивной критики существующей образовательной политики, ведомственной по существу, но выдаваемой за государственную политику.

Проблема объективности педагогических оценок

В философской литературе общепринята мысль, что любые оценки всегда несут в себе результат субъективных суждений. То же принято и в педагогической литературе. В результате субъективных суждений педагога получаемые оценки не объективны, и трансформироваться в объективные сами по себе не смогут. Нужна специальная работа по организации метрического процесса, в рамках которого можно было бы учесть источники появления наиболее влияющих ошибок измерения³⁵. Поэтому в истории науки всякая попытка выдать субъективные оценки за объективные, без эмпирических данных и специальных методов обоснования, вызывает настороженность.

Это и есть слабое место в организации ЕГЭ. Нельзя непедagogическими методами объективировать экзаменационные оценки, изначально имеющие существенные субъективные погрешности. В отличие от многих стран мира, где приняты стандарты разработки педагогических методов оценивания и измерений, в России требования вычисления ошибок не выполняются, что легко подтверждается примером некачественного ЕГЭ.

Антитестовый разворот

В последние годы существования СССР по инициативе бывшего Госкомитета СССР по высшей школе проводилась работа по внедрению активных методов обучения и проверки знаний в учебный процесс высшей школы. Эта работа постепенно изменила отношение социума к педагогическим тестам в позитивную сторону. Но после распада СССР, по инициативе группы лиц, в первые годы XXI века вместо тестов началась апробация ЕГЭ, в котором одна часть называлась тестовой. С началом внедрения ЕГЭ в российское образование отношение педагогической общественности к тестам поменялось, в основном, с нейтрального или безразличного, на отрицательное.

Причин возникшего антитестового разворота может быть несколько. И одна из них — популизм. В течение 16 лет Минобрнауки руководил созданием педагогических тестов для проведения ЕГЭ. Но в отсутствие у разработчиков тестологической подготовки и практического опыта создания настоящих тестов они сделали то, что смогли, и назвали свои творения бессмысленным словосочетанием «тестами ЕГЭ». В педагогическом социуме эти «тесты ЕГЭ» называли проще —

³⁴ См. вопросы истории и теории этой проблемы в статье Аванесов В.С. Объективность педагогических измерений // <http://viperson.ru/articles/problema-ob-ektivnosti-pedagogicheskikh-izmereniy>

³⁵ Кравцов С.С. Основные направления развития общероссийской системы оценки качества образования // Педагогические измерения, №2, 2016, С. 10–16.

угадки. После чего стрелки народного недовольства госэкзаменом начали переводиться на тестовые методы. Надо признать, что в России у антитестового популизма есть обширная база.

Вот что написал в своей статье С.С. Кравцов: «...ЕГЭ прошел долгий путь от копирования международного опыта и зарубежных практик к осознанию целей российской системы общего образования и нахождению своего лица. За годы усиленной тренировки в проставлении крестиков в клеточки на всевозможных тестированиях дети стали меньше читать, рассуждать, решать задачи. Сегодняшний ЕГЭ нацеливает систему образования на подготовку думающего, умеющего рассуждать и аргументировать свое мнение выпускника, владеющего основами наук, знакомого с величайшими достижениями отечественной истории и культуры, ощущающего себя россиянином и гордящегося своей страной»³⁶.

Получается, что в провалах ЕГЭ виноват тестовый метод, который в Рособрнадзоре пробовали освоить, но дело у них не пошло, а С.С. Кравцов точно нацелил ЕГЭ посредством упомянутых непедagogических мероприятий на думающего и аргументирующего выпускника...³⁷. Руководитель таким образом отесняет тестовый метод и хвалит мнимые красоты непедagogической процедуры ЕГЭ. Причины такого поведения можно понять, но не оправдать.

Научное определение объективности

Понятие «объективность» означает независимость суждений от сознания и чувств отдельного субъекта, соответствие мнений и результатов дей-

ствительности. Объективность является понятием преимущественно философии, где объективному знанию противостоит знание субъективное, понимаемое обычно как одностороннее, неполное и недостаточное, отягощённое личным отношением и, нередко, личной предубеждённостью. В объективном измерении результаты не должны зависеть от того, кто оценивает или измеряет³⁸. Многие годы практика проведения государственного экзамена обходила стороной вопрос объективности оценок ЕГЭ. Впрочем, не обсуждались и не решались другие ключевые проблемы качества получаемых на ЕГЭ оценок, из которых и формируется объективность — это надёжность³⁹, валидность⁴⁰ и эффективность⁴¹.

Оценки любого экзамена, и не только ЕГЭ, всегда содержат субъективные элементы, а потому оценки экзаменов не бывают объективными в научном смысле этого термина. Максимум, что присуще оценкам, по мнению философов, — это интерсубъективность, не равная объективности.

Рекомендации:

1. ЕГЭ предлагается отменить.
2. Опубликовать реальные статистические распределения оценок ЕГЭ для полной и гласной характеристики их объективности.
3. Рекомендуются до конца 2017 года организовать и провести Всероссийскую научную конференцию по научным вопросам проектирования качественных и технологичных методов измерений текущих и итоговых учебных результатов школьников и студентов вузов. При такой постановке проблемы ЕГЭ и другие подобные им «процедуры» окажутся ненужными.

³⁶ Там же.

³⁷ Bond T.G. & Fox C.M. Applying the Rasch Model. Fundamental Measurement in the Human Sciences. Cook University, University of Toledo, 2001.

³⁸ Аванесов В.С. Надёжность педагогических измерений // См. сайт автора testolog.narod.ru/

³⁹ Аванесов В.С. Валидность педагогических измерений. Там же.

⁴⁰ Аванесов В.С. Эффективность педагогических измерений. Там же.