

ЕГЭ ПРОТИВ ФГОС: как быть учителю?



Марк Максимович Поташник,
*действительный член (академик)
Российской академии образования,
профессор, доктор педагогических наук
e-mail: mark.potashnik@mail.ru*

Какие только идеи ни вбрасывались в российскую систему образования «сверху» за последние 15 лет: «Управление качеством», «Компьютеризация...», «Приоритетный нацпроект», «Комплексный проект модернизации», «Наша новая школа» и пр., и пр. Не будем говорить об их ценности (она разная). Объединяет их то, что все они не обсуждались с учительским сообществом, никто и никогда не рассматривал ни один из них как предмет исследования, никто не анализировал их результаты; всё сводилось только к количеству денег, выделенных на реализацию только некоторых из них.

• псевдореформы • нормативные акты • тестирование • критерии оценки результатов образования • итоговая аттестация • освоение стандартов

Девятый вал псевдореформ: невежественная образовательная политика

Поскольку никто не сравнивал количество выделенных средств с потреб-

ным, то и говорить об эффективности насаждаемых проектов невозможно. Как справедливо утверждают научные коллективы (обратим внимание) исследователей

(А.А. Остапенко, Т.А. Хагуров, А.И. Субетто): «Опросы населения, педагогической ответственности нашей страны последних 5–7 лет свидетельствуют о росте критичного настроения в отношении новаций, которые введены в практику на законодательной основе»¹.

Уже десятилетия школы не выходят из многочисленных экспериментов. Все они направлены, конечно на «улучшение результатов воспитания, развития, образования» российских детей. Но какие преимущества дал тот или иной эксперимент, что получилось из задуманного, а что не вышло и почему — об этом нет никаких данных.

Вакханалия «экспериментов» продолжается и даже расширяется: объединение школ в немыслимые образовательные холдинги; вводятся «обратный урок», «эффективная школа» с четырьмя учебными днями в неделю, «проектная школа» с преобладающим, почти единственным, методом обучения — проектной деятельностью; разрушение муниципальной методической службы и т.д.

Реакция чиновников, иницирующих и проводящих в жизнь реформы, на конструктивные предложения учёных и практиков — нулевая. Изредка вносятся незначительные коррективы, но разрушительный вектор «новаций» не меняется.

Как всё это назвать? Бессистемность управления отраслью, а попросту говоря, бестолковщина. Говорить о том, как устали от этой непонятной, невразумительной неразберихи полтора миллиона учителей страны, не будем, дабы не сыпать соль на их раны.

Среди всей этой мутной, как едко писал А.С. Грибоедов, смеси французского с нижегородским (синоним невежества, дурновкусия, допускающих бессмысленное сочетание

¹ Отношение современной педагогической общественности России к реформированию вузовского образования. Реформы образования глазами учителей и преподавателей: Опыт социологического исследования / Ин-т социологии РАН; Рос. акад. социал. наук, Парабеллум, 2013.

разных вещей) есть два проекта, две идеи, за которые Минобрнауки как будто взялось серьёзно, поскольку требует их исполнения от школы уже много лет. Это Единый государственный экзамен (ЕГЭ) и Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС).

Общее в них то, что обе идеи внедрены в работу школы серьёзными нормативными актами. ЕГЭ — не только бесчисленным количеством приказов, регламентирующим его проведение, но даже федеральным законом (273-ФЗ «Об образовании в РФ»).

ФГОС введены тремя приказами Минобрнауки России (по ступеням образования): 1–4-е классы — № 373 от 06.10.2009, 5–9-е классы — № 1897 от 17.12.2010, 10–11-е классы — № 413 от 17.05.2012. За неисполнение столь серьёзных нормативных актов наступает ответственность как за административное правонарушение, вплоть до лишения школы аккредитации, а директора и учителей — до увольнения.

ЕГЭ как притча во языцех

Языци в церковнославянских текстах означает «народы», «племена», а притча во языцех — это то, что для людей служит предметом неодобрительных разговоров, насмешек, постоянных, надоевших всем известных суждений и пересудов.

Вспомним, что же дало российскому образованию введение ЕГЭ за последние 15 лет. Это: крайне низкое качество контрольно-измерительных материалов, ставших предметом публичного осмеяния сатириками со сцены, по телевидению; выкладывание в Интернете заданий ЕГЭ до начала экзаменов; массовая коррупция, дошедшая до привлечения к уголовной ответственности работников образования всех уровней вплоть до региональных министров; обесценивание высоких школьных наград за успехи в учёбе (дипломов победителей

предметных олимпиад, золотых и серебряных медалей) вплоть до снятия всех льгот при поступлении в вуз, поскольку льгота, которую они предусматривали, привела к росту числа этих «победителей» в разы, и т.д. Но главное — невозможность оценивать по КИМам истинное качество обученности из-за фактической игры в угадайку, а то и просто научной безграмотности.

Особенно число стобалльников и вообще высокобалльников достигло неприлично высокого развращающего и учителей, и школьников, и страну в целом уровня, когда в перечень показателей оценки эффективности деятельности губернаторов и глав городов и районов был введен показатель ЕГЭ по региону и муниципальному образованию (утверждены были Указом тогдашнего Президента РФ № 607 от 28 апреля 2008 г. и распоряжением тогдашнего Председателя Правительства РФ № 1313-р от 11 сентября 2008 г.). Когда показатели ЕГЭ стали просто нереальными, эти нормативные акты по-тихому отменили, но тенденция в силу привычки осталась, и вред от неофициальных рейтингов областей, городов, районов на основе ЕГЭ огромен.

Мы назвали различные проявления вреда от введения ЕГЭ социального свойства. Но самый главный ущерб понесло само образование, педагогика школы. Мы имеем в виду утрату интереса учащихся к тем дисциплинам, которые им не придется сдавать при поступлении в вуз, то есть школа стала развивать в детях оголтелый прагматизм и циничное потребительство; учителя перестали работать над развитием и воспитанием учащихся в угоду механическому запоминанию знаний; из школы исчезли тонкие педагогические технологии, основанные на изучении личности школьников, исчезли дифференцированно-групповой и индивидуальный подходы, мотивирование детей путём возбуждения интереса, ибо всё истинно педагогическое было заменено антипедагогическим: натаскиванием, дрессировкой, шантажом, давлением, а вся педагогика свелась только к механическому запоминанию учебного материала без какого бы то ни было его понимания. Если говорить кратко: из школы исчезла работа учителей по развитию и воспитанию детей.

Интересным для читателей будет сравнение качества образовательного процесса (с его фина-

лом в виде ЕГЭ) в России и в США, где тесты сопровождают буквально всю школьную жизнь ребёнка. О низком качестве американского школьного образования не писал (и небезосновательно) разве что ленивый. Что же отмечают и наши учителя, работающие сейчас в США, и сами американские педагоги: поскольку тестирование ограничено по времени, то выигрывает, например, по математике тот, кто натаскан, натренирован по тестам, он даже не пытается решать задачу или пример, а анализируя предложенные варианты ответов, пытается отместить заведомо неверные ответы и угадать правильный. А грамотный, но неторопливый и вдумчивый школьник, который старается именно сначала выполнить задание, при сложившейся практике тестирования всегда проигрывает.

Напомним: конечно, знания — это, несомненно, основа, фундамент и один из результатов образования, но не единственный. И тысячу раз правы те великие мудрецы, которые говорили, что в знаниях человек ничтожен, что человек велик в духе. Главное не только и не столько в том, что ребёнок будет говорить на иностранном языке, знать математику и т.д., а как, на что, на какие цели и ценности он употребит приобретённые знания. Вот почему работа на основе только когнитивной практики личностноотчуждённого характера, да ещё и путём натаскивания, негативна для ребёнка и вредна для общества.

Нам могут возразить: «Но ведь глубокие и прочные знания выпускников — это как раз тот результат образования, который и ждёт от школы абсолютное большинство родителей, то есть это требование социального заказа общества». На это мы можем ответить, как это ни прискорбно и ни неприятно нам, следующее: «Требования, выраженные таким образом в социальном заказе общества, говорят об... убогости самого общества».

ФГОС — методически не обеспеченное ценное новшество

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения — несомненно прогрессивное нововведение прежде всего потому, что возвращает учителя, школу, органы образования, родителей и детей от нынешней практики подготовки ЕГЭ — механического заучивания неосознанных, непонятых, непостиженных, а потому очень недолго остающихся в памяти ученика нужных ему знаний — к осознанному, интересному, увлекательному обучению, интеллектуальному и духовному развитию и к поправленным (с помощью ЕГЭ) социализации и воспитанию, поскольку позитивное названное не может быть оценено с помощью КИМов, тестов, не может быть измерено.

В то же время изучение текста ФГОС не оставляет сомнений в том, что стандарты готовили психологи, никогда не работавшие в школе. Прошло уже 15 лет, а мы до сих пор не знаем их авторов (только редакторов). В тексте ФГОС нет (или почти нет) педагогической составляющей, отвечающей на вопросы: «Как работать учителю по освоению стандартов? Какими педагогическими средствами, методами, формами и т.д.?» Но самый большой дефект ФГОС в том, что авторы не дали учителям никаких критериев, механизмов, способов, показателей, индикаторов (назовите, как хотите) оценки метапредметных и личностных результатов образования. Даже если условно, с очень большой натяжкой признать, что предметные результаты хоть как-то определяются с помощью ЕГЭ.

Разговоры защитников этих сырых, педагогически недоработанных ФГОС (среди них и надо искать авторов) о том, что методическое и в целом педагогическое обеспечение освоения новых стандартов, дескать, обязаны предоставить Российская академия образования, региональные институты повышения квалификации работников образования и муниципальные методцентры, — это абсолютно

безответственное, а по сути, бессовестное заявление. Даже если бы эти учреждения и могли бы сейчас это сделать, то их работу никто не координирует, и потому непонятно, кто и что должен разрабатывать и к какому сроку. Но авторы стандартов и их защитники беззастенчиво лгут обществу, ибо знают, что только начат процесс её реформирования РАО (на что уйдёт не менее десяти лет), региональные ИПК(ИРО) уже давно превратились в богоугодные заведения, куда руководителями отправляют на дожитие снятых или вышедших на пенсию чиновников, которые никакой продуктивной научно-методической деятельностью заниматься не могут.

Что касается работников муниципальных методических служб, то во многих территориях они упразднены, а там, где оставлены за скудные средства скудных муниципальных бюджетов, так ущемлены в правах, что ни один уважающий себя зрелый учитель или завуч не идёт туда работать. Более того: учредители открывают методцентры для выполнения совершенно неметодических функций.

Отсюда следует, что так необходимые критерии оценки результатов ФГОС должны разрабатывать сами учителя, что небезосновательно, но далеко не все учителя хотят это делать.

Почему ЕГЭ и ФГОС несовместимы

Рассмотрим вопрос сначала умозрительно, теоретически, в отрыве от реалий. ФГОС — это содержание образования и его результаты, а ЕГЭ — как будто способ контроля освоенности этого содержания, достигнутой результатов. Вместо приведённых аббревиатур и слов, которые они отражают, могли быть и другие названия, отражающие суть: одно — то, чем ребёнок должен овладеть в результате обучения, воспитания и развития, другое — способ контроля, проверки этого. С точки зрения формальной логики противоречия нет.

А теперь вспомним, что ЕГЭ в его нынешнем виде **жёстко(!)** привязан к способу его реализации: проверка только с помощью КИМов, тестов, письменных ответов и т.п. Тогда сразу становится понятным, что большую часть ФГОС проверить механизмом нынешнего ЕГЭ просто невозможно.

То тут, то там раздаются мнения о том, что ЕГЭ, де, претерпел и претерпевает изменения: из него уже убрали примитивную часть «угадайку», что некоторые вопросы по предметам позволяют оценить развитость только некоторых метапредметных результатов и т.д. А как быть с остальными, если метапредметных результатов (общеучебных, межпредметных, надпредметных умений) более сотни? Поэтому все разговоры о совершенствовании ЕГЭ — это паллиатив — полумера, которая ни при каких обстоятельствах не позволит ЕГЭ стать полноценным, научно грамотным механизмом проверки достижения всех результатов, предусмотренных новыми стандартами.

Поясним: среди метапредметных результатов есть коммуникативные УУД (универсальные учебные действия): умение рассуждать, вести диалог, а также отвечать на вопросы, пересказывать текст устно и др. С помощью нынешнего ЕГЭ это проверить невозможно, нужен известный всем с незапамятных времён устный экзамен, собеседование.

Представим себе, что метапредметные результаты как-то научились оценивать. Тут же возникает проблема: а куда, в какой предмет, в какую строку аттестата выставлять эту оценку? Ведь такой учебной дисциплины, как метапредметные результаты, ни в школьном журнале, ни в аттестате нет. Когда автор статьи учился в школе, то в выпускном классе были два учебных предмета: психология и логика, по которым выставлялись оценки. Они включали нынешние метапредметные результаты, требуемые ФГОС.

Если же мы рассмотрим предусмотренные ФГОС личностные результаты, то ни письменно в тестах и КИМах ЕГЭ, ни в результатах устного экзамена мы их не определим, ибо они проявляются в поступках школьника, в его поведении, отношении к своему главному труду — учёбе, в его действиях или бездей-

ствии, в выборе решения и т.д. Совершенно очевидно, что тут понадобится некий документ — свидетельство, состоящее из качественных оценок вышеназванного. (Мы намеренно не употребили словосочетание «характеристика выпускника», ибо тут же получили бы упрек современных псевдоноваторов образования в архаизме, в приверженности к советским атрибутам, в том, что от наших предложений «пахнет нафталином», и т.п. Хотя если характеристика готовится по интегративным показателям личностных результатов, обсуждается на педконсилиуме учителей, работающих в конкретных классах, утверждается педсоветом с учётом мнений сверстников (ученическое самоуправление), то ничего архаичного или безграмотного мы в ней не видим).

Ну а всем апологетам ЕГЭ и прежде всего работникам Минобрнауки напомним, что такие интегративные и потому всеобъемлющие показатели, как совесть, ответственность, патриотизм и т.д. (см. текст ФГОС), определять с помощью контрольно-измерительных материалов, письменных тестов — большего абсурда не придумать.

Итак, зафиксируем, почему ЕГЭ и ФГОС несовместимы: прежде всего потому, что они требуют абсолютно разных, антагонистичных методов своей реализации. ЕГЭ позволяет определить только предметные результаты (да и то не по всем дисциплинам, изучаемым в школе). **Большая часть результатов образования, предусмотренных стандартами (значительная часть предметных, метапредметных и личностных), не может быть определена с помощью ЕГЭ.** Потому статья 59 Федерального закона «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ, утверждающая: «Государственная итоговая аттестация по образовательным программам среднего общего образования проводится в форме Единого государственного экзамена», становится абсурдной,

её выполнение противоречит всем нормативным актам, вводящим ФГОС, требующим от школы не только обучения по отдельным проверяемым ЕГЭ результатам, но и непроверяемым, а ещё и обязательного развития (метапредметные результаты) и воспитания (личностные результаты).

Но и это не все. Методы достижения высоких результатов ЕГЭ превратили учителя в дрессировщика, натаскивателя, человека, только эксплуатирующего память школьника, что в массовой практике реализуется в психологическом давлении, шантаже, угрозах, насилии над учеником. ФГОС же требует от учителя совершенно других методов обучения, воспитания и развития, а именно: методов стимулирования и мотивации, опирающихся прежде всего и в основном на возбуждение интереса, создание ситуаций удивления, новизны, успеха, парадоксальности, неожиданности, проблемы детям в раскрытии личностного смысла и ценностных основ содержания обучения и воспитания и т.п.

Есть и ещё один неустрашимый дефект ЕГЭ как единственной определённой федеральным законом формы итоговой государственной аттестации школ. Ни высокие результаты ЕГЭ одних учащихся, ни низкие других без специального анализа не позволяют сделать вывод о достоверном уровне качества образования. Если выпускник набрал хорошее количество баллов, это ещё не означает, что он учился на уровне своих возможностей, и его результаты нельзя считать оптимальными. Но главное: если ученик набрал небольшое число баллов, это ещё не говорит о том, что его плохо учили, ибо, если в результате неимоверных высокопрофессиональных усилий учителя ученик всё-таки выполнил задания на удовлетворительном уровне, который отражает его хоть и небольшие, но максимальные учебные возможности, то это говорит об очень хорошем учителе. При нынешнем толковании: если у ребёнка низкий балл по ЕГЭ — значит, его учил плохой учитель.

В массовой практике региональные министерства образования должны требовать от школ (в соответствии с указами Президента и распоряжениями Правительства) использовать так называемую «дорожную карту», то есть соотношение результатов ЕГЭ по русскому языку и математике в 10% школ с лучшими и в 10% школ с худшими результатами (измеряется через отношение среднего балла ЕГЭ в расчёте на один предмет). Сближение показателя должно осуществляться через увеличение образовательных результатов в школах с низкими баллами ЕГЭ.

Подобный подход противоречит науке. При названном способе оценки невозможно оценить, какой учитель обеспечил качественный образовательный процесс, а какой нет; и непонятно, почему сравниваются именно 10%, а не 5 или 20? Кто-то же из помощников подsunул на подпись первым лицам государства эту чушь? Их имена всем известны.

Тем чиновникам и школьным практикам, кто утверждает, будто ЕГЭ и ФГОС чуть ли не органично совместимы, напомним, что и невинность соблудности (то есть сохранить лицо), и капитал приобрести (то есть удовлетворить свои чиновничьи интересы) ещё никому не удавалось. Не бывает так, чтобы и волки были сыты, и овцы целы.

Почему так получилось, кто виноват и что делать?

К сожалению, в нашем отечестве сейчас субъектами, принимающими решения (это чиновники от образования), оказались люди, которые глухи к мнению педагогов (и учёных, и практиков) и невежественны. У них сформировалось иллюзорное представление, что только чиновничья должность, власть дают право определять, как должно реформироваться образование. А поскольку это, мягко говоря, заблуждение, а точно называя вещи своими именами, — ошибка, то мы имеем то, что имеем.

Если бы чиновники были эрудированными в сфере образования, читали бы видного русского учителя и философа В.В. Розанова: «Какова главная беда российского образования? Не научить в начале и спросить в конце!», они бы дом (реформу образования) не начали строить с крыши (введя ЕГЭ), а начали бы строить с фундамента (цели, содержание, результаты, изложенные во ФГОС). А то ввели ЕГЭ, а спустя 15 лет стали вводить ФГОС.

Чтобы получить прямой и ясный ответ на вопрос, вынесенный в заголовок раздела, мы рекомендуем читателям прочесть мудрую, полную горечи и боли за детей, за страну, пронзительную, честную статью «Ломоносовых больше не будет» (Газета.Ру, 20.02.2015) ныне здравствующего выдающегося учителя математики (наставника Г. Перельмана и С. Смирнова — двух российских лауреатов Филдсовской премии (высшая награда в мировой математике — аналог Нобелевской премии), педагога, воспитавшего 90 призёров и победителей международных олимпиад по математике, Сергея Евгеньевича Рукшина. Он пишет: «Я могу предъявить результаты моей работы, а пусть реформаторы образования покажут свои». Он прямо называет имя нынешнего помощника Президента А.А. Фурсенко, который восемь лет, несмотря на постоянную критику ЕГЭ и сопровождающие его скандалы, огнём и мечом внедрял его в школы, хотя сам ни дня не работал ни в школе, ни даже в вузе.

«Образование — это системообразующий институт нации, который мы утрачиваем. И это таящая угрозу национальной безопасности опасность, когда второе лицо государства не знает, что творится в образовании. Премьер-министр говорит, что ни разу не встречал учителя, который был недоволен и критиковал ЕГЭ. Очевидно, что вместо знания о реальном положении дел в стране его окружение демонстрирует ему потемкинские деревни. Не те картины, как реально обстоят дела, а те картины, которые приятно будет видеть начальству. А без видения реального положения дел нельзя проводить реформы», — пишет С.Е. Рукшин.

Ну а кто же теперь заставляет школы реализовать ЕГЭ, который противоречит ФГОС? Вы думаете министр образования Д.В. Лива-

нов? Есть основания считать, что министерство не управляет отраслью, ибо Д.В. Ливанов, человек хоть и умный, и всё понимает, но ничего сделать не может. Поскольку образованием в стране управляет не Министерство образования, а Министерство финансов и... серый кардинал А.А. Фурсенко, восемь лет разрушавший всё лучшее в российском образовании, — ныне... помощник Президента РФ.

Что же делать? Решение очевидно:

- 1) оставить ЕГЭ для проверки предметных результатов по тем дисциплинам, которые можно выявить с помощью тестов, КИМов;
- 2) вернуть устные экзамены для определения тех результатов, которые иным образом определить нельзя;
- 3) ввести в практику выпускные характеристики, обсуждаемые педконсилиумами учителей, работавшими в классе, и утверждаемые педсоветами школ, для оценки личностных результатов образования;
- 4) внести соответствующие изменения в Закон об образовании в статью 59 с тем, чтобы итоговая аттестация учитывала **все образовательные результаты, предусмотренные ФГОС.**

Что для этого нужно? И тут ответ очевиден: разумная воля тех, кто принимает решения на федеральном уровне.

Предвижу, какой поднимется крик возражений, поиск псевдофактов и предположений в ущербности предлагаемого, утверждения, что всё будет необъективно и т.п., как будто нынешняя система государственной аттестации выпускников через ЕГЭ нравственна, хороша, непорочна и достоверна. Необходимо понять, что при должном уважении к учителю ему пора уже начать доверять, ибо существующая система аттестации порочна, неполна, ущербна, что показали пятнадцать лет её реализации и бесполезного усовершенствования. Пора людям, принимающим решения, понять,

что ЕГЭ — это форма, но нельзя её насиловать, ибо она, как любая форма, имеет свои объективные ограничения и небеспредельные возможности.

Ну и ответим на то, что древние называли по-латыни *Ultima ratio*, что означает «последний довод». Сторонники ЕГЭ (в том числе и высшие государственные лица), когда им приводят неопровержимые аргументы о вреде ЕГЭ, обычно говорят: «ЕГЭ позволил большому числу выпускников из отдалённых от вузов территорий и из сельской местности поступать в высшие учебные заведения».

Мы не можем найти данных, насколько больше — их почему-то нигде нет. Но даже если предположить, что это так, то и без специальных исследований видно, что вред от ЕГЭ многократно превышает весомость того факта, что большее (чем прежде) число выпускников из отдалённых территорий стали поступать в вузы хотя бы потому, что есть другие (и более эффективные) способы решения проблемы этих ребят, например: выделение для них квот, организация вступительных экзаменов в ближайших к ним городах, дистантное проведение испытаний и т.д.

Что об этом думают опытные управленцы

Когда статья была почти готова, мы отправили её текст для замечаний опытным руководителям. Приводим отрывки из их писем, которые, по нашему мнению, будут интересны читателям-практикам и, хочется верить, чиновникам Минобрнауки.

«Требовать от школ учить детей на основе ФГОС, а проверять качество знаний по ЕГЭ — полная глупость. Нельзя достичь успеха, пользуясь взаимоисключающими средствами, о чём точно сказал нам ещё А.С. Пушкин: «В одну телегу впрячь не можно коня и трепетную лань»
(Д.Д. Шкаредный, директор лицея № 9 г. Слободского Кировской области, Заслуженный учитель РФ).

«ЕГЭ — это работа репетиторов, ФГОС — забота настоящих педагогов-профессионалов. Каждый и выбирает для себя. Правильный стратегический выбор — работа по ФГОС. ЕГЭ рано или поздно полностью трансформируется или совсем канет в Лету» (Е.Г. Филиппова, руководитель Отдела образования г. Волжска Республики Марий Эл).

«Суть новых стандартов — развитие личности ребёнка. Оно всегда индивидуально. Чтобы понять это, нужно не только читать, но и прожить Выготского, Леонтьева... Для этого у большинства учителей нет ни времени, ни сил, ни мотива. Чтобы работать по ФГОС, учителю нужно быть позитивным, приходиться на урок с интересом к жизни, к детям, к себе. ЕГЭ ничего такого не предполагает, у него другая парадигма, другой сюжет, другие методы» (А.В. Хованская, главный специалист Управления образования г. Новозерска).

«На базе нашей школы (пилотная площадка) проводили семинар директоров школ города по опыту освоения ФГОС. Увидел полное непонимание, нежелание, незнание предмета разговора и отсутствие интереса у кого бы то ни было. Ваша с М.В. Левитом книга «Как помочь учителю в освоении ФГОС» лежала на столе, содержание было спроецировано на экран. Никто не подошёл, не заинтересовался, где приобрести. И стало мне грустно и тоскливо». (Директор Н-ской школы г. А-а, Я-й области).

«За 15 лет работы, ориентированной только на показатели ЕГЭ, учителя приобрели негативный опыт — натаскивать ученика для сдачи этих экзаменов. **Сегодня в школе нет механизма, который бы заставил учителей работать по-другому.** Когда Минобрнауки поймёт: чтобы в России что-то новое внедрить, нужно объявить, что школы по этому новшеству будут проверять. Верить, что учителя сами возьмутся за освоение ФГОС —

наивность и управленческое невежество.

Те единицы, которые пытаются и осваивать ФГОС, и натаскивать детей для сдачи ЕГЭ, находятся в тупике, испытывают огромный дискомфорт из-за когнитивного диссонанса. Они делают какие-то попытки выйти из этого тупика: постоянно обучаются, читают, ищут ответы на свои вопросы, пробуют, но школа — коллективный (или, как теперь требуют говорить, командный) организм, и один в поле не воин. Только системная, командная работа всех педагогов школы может что-то изменить.

Ваша книга и эта статья действительно могут помочь только тем единицам,

кто понимает ценность новых ФГОС.

Не потому, что книга и статья плохие, а потому, что этих людей очень мало» (А.В. Лисина, директор ИМЦ Можгинского района Удмуртской Республики).

«Противоречия между ЕГЭ и ФГОС очевидны. Новый стандарт — это идеал, к которому нужно стремиться, но всеми он недостижим. К тому же метапредметные и уж тем более личностные результаты измерить и оценить с помощью ЕГЭ невозможно. Если бы федеральные чиновники это понимали, они бы не требовали от учителей и того и другого. ФГОС обладает подлинно гуманистическим (человеколюбивым и человекоцентрическим!) потенциалом, что особенно ценно сегодня в условиях всё вымораживающей и засушивающей формализации образования в России. Венец этой формализации — ЕГЭ, сама ужесточённая процедура проведения которого заставляет вспомнить творения Д. Оруэлла (например, «Скотское хозяйство») и В. Войновича (например, «Москва-2042»). Полагаю, успешно преодолеть «адские круги» насквозь прагматичного ЕГЭ сможет как раз тот выпускник, чьи разум и душа воспитаны идеализмом ФГОС» (В.В. Плешков, директор школы № 49 г. Липецка, кандидат филологических наук).

«ЕГЭ против ФГОС: как быть учителю? Сматривая какому. Отвечая на вопрос, вынесенный в название статьи, сначала хочу сказать, как работают лучшие учителя. Их не большинство, но они есть и в нашей, и в каждой школе страны. Для них введение ФГОС ничего нового в их работу не привнесло. Они и десять, и двадцать, и тридцать лет назад хорошо учили

(обеспечивая предметные результаты), развивали детей (обеспечивая метапредметные результаты) и хорошо воспитывали детей (обеспечивая личностные результаты). Так что для них работа по достижению ФГОС — это нормальная высокопрофессиональная педагогическая деятельность. Новое — только некоторые термины, отражающие то, чем они владели под другими названиями.

Считаю возможным задать неприятный вопрос чиновникам Минобрнауки: «Почему школы до сих пор получают молодых специалистов из университетов и колледжей, которые про ЕГЭ знают и обучены, а вот о новых федеральных стандартах ничего не слышали, и нам приходится их доучивать?» (М.В. Левит, учитель и заместитель директора по научно-методическому обеспечению образовательного процесса 1514-й московской гимназии, кандидат педагогических наук).

Ответ автора статьи

Мы тщательно изучили опыт освоения ФГОС в разных школах России, более того — рассмотрели процесс внедрения стандартов как объект специального исследования, что отражено в нашей, написанной совместно с М.В. Левитом, книге «Как помочь учителю в освоении ФГОС», выдержавшей уже шесть изданий. Это и позволяет дать прямой ответ читателю на вопрос, поставленный в названии статьи.

Итак, как быть учителю, если ЕГЭ противоречит ФГОС?

Ответ наш однозначен: отказаться от ориентации образовательного процесса на достижение результатов ЕГЭ **его методами** и серьёзно заняться освоением стандартов, содержание которых и методы достижения высоких результатов образования у кого раньше, у кого позже за счёт развития личности

школьника неизбежно приведут к хорошим результатам ЕГЭ, соответствующим уровню реальных учебных и воспитательных возможностей каждого ребёнка (это и есть оптимальные результаты).

С полной уверенностью утверждаем (неоднократно проверено в жизни): значительная часть практиков тут же задаёт вопрос:

«А как же быть, если нас проверяют по результатам ЕГЭ? А если снимут квалификационную категорию? А если привлекут к административной ответственности? А если...?»

Так же прямо отвечаем: этот страх не просто преувеличен, он явно надуманный. Мы не могли найти в стране случая, когда бы какой-то учитель или директор подвергся наказаниям из-за низких результатов ЕГЭ. Напомним: в 2014 году, когда были осуществлены строгие меры обеспечения честной сдачи экзаменов во всех школах страны (прохождение через рамки металлоискателей, видеокамеры, возможность жёсткого контроля в каждом помещении, где проводятся ЕГЭ и др.), страна узнала истинные результаты обученности, и Минобрнауки (чтобы не случилось социального взрыва) вынуждено было снизить минимальные баллы, необходимые для получения аттестата о среднем образовании: по русскому языку — с 36 из 100 аж до 24, а по математике — с 24 до 20 баллов. Четверть выпускников (25%) не справилась даже с такими задачами: «Шкаф стоит 3 300 руб., а его сборка — 10% цены. Сколько стоит шкаф со сборкой?»; «Сколько сырков по 16 руб. можно купить на 100 руб.?» Выпускники 11-го класса не решали задач 4–5-го класса. И это факты по всей стране! Кто-нибудь за этот вопиющий результат понес хоть какую-то ответственность?

Поэтому повторим ещё раз: страх наказания надуманный.

У совестливого учителя должен возникнуть другой вопрос: «Как я дошла до того, что четверть моих выпускников не научены вовсе ничему?»

Не знаю, какие ещё аргументы нужны федеральному министерству, чтобы признать: **ЕГЭ в его нынешнем виде** есть зло, абсолютное зло для страны.

* * *

В одной из школ на собрании родители, признавая, что удовлетворены тем, как комфортно чувствуют себя их дети в школе, какой интересной и насыщенной жизнью они живут, высказали в довольно острой форме своё недоумение не очень высокими результатами ГИА и особенно ЕГЭ за последний год. В связи с этим противоречием развернулась дискуссия, суть которой свелась к вопросу учителю математики: «Что лучше — математическое образование или математический тренинг?» (Это почти то же, что спросить: что лучше — следовать ФГОС или ориентироваться на ЕГЭ и его методы?).

Учитель математики (несомненно, умная женщина) ответила: «Хочу обратиться к родителям, у которых есть дочери: «Что лучше — сексуальное образование или сексуальный тренинг?» Я должна что-то ещё сказать?». **НО**

Вышла в свет новая книга

М.М. Поташник, М.В. Левит

«КАК ПОМОЧЬ УЧИТЕЛЮ В ОСВОЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ»

*Пособие для учителей, руководителей
школ и органов образования*

Справки: тел. (495) 953-99-12; (495) 953-21-70
Заказ книг: e-mail: pedobsh@mail.ru