

СИСТЕМНЫЕ НЕДОСТАТКИ ЕГЭ. КОГДА ИХ ПРЕОДОЛЕЕМ?

В.М. Кадневский, В.Д. Полежаев

С 2009 года единый экзамен проходит в штатном режиме, однако единства взглядов в обществе о практике проведения ЕГЭ на основе тестов нет и пока не предвидится в обозримом будущем. Столь длительное противостояние можно объяснить лишь системными просчётами, не преодолев которые, добиться консенсуса в образовательном пространстве и в обществе в целом авторы статьи считают невозможным.

• массовое тестирование • просчёты управленческих структур • корректность заданий на ЕГЭ • олимпиады • шкалирование • межвузовское исследование успеваемости студентов

Массовое тестирование

Процедуры массового тестирования в России стали проводить лишь с 1995 г. Это была дополнительная платная образовательная услуга (опережающие экзамены), предлагавшаяся федеральным Центром тестирования в апреле каждого года для выпускников общеобразовательных учреждений исключительно на добровольной основе.

Настоящим феноменом стал факт массового участия школьников в получении этой услуги, уже через два года в этой процедуре участвовали свыше миллиона российских выпускников, а многие вузы и колледжи результаты опережающих экзаменов стали засчитывать как вступительные. Авторы этой статьи все прошедшие годы принимали активное участие в процедурах массового тестирования и обратили внимание на такой важный психологический фактор, как значительное повышение мотивации к учёбе, стремление получить более высокий балл в случае неудачи на опережающем экзамене.

Теория

160611

Противостояние

Ситуация существенно изменилась в 2001 г., когда в режиме общенационального эксперимента стали вводить ЕГЭ. С этого времени в отечественном образовании, научно-исследовательской и педагогической практике чётко обозначилась конфронтационная линия. Камнем преткновения стала педагогическая тестология, а возбудителем конфронтационных проявлений стал сам единый государственный экзамен. Он стал единым как для учреждений общего образования, так и учреждений среднего и высшего профессионального образования. Уместно напомнить, что регионы, согласившиеся на эксперимент, получали дополнительное оборудование для школ, дополнительное финансирование, что превращало управленческие структуры на местах в заложников ситуации, они становились материально заинтересованной в результатах эксперимента стороной.

Такая организация и способы продвижения эксперимента в регионы вызвали негативную реакцию, выразившуюся в открытом противодействии введению ЕГЭ со стороны значительной части научно-педагогического сообщества, а также учащихся и их родственников. Переход от процедур массово-

го тестирования на добровольной основе к тестированию в режиме эксперимента резко обострил ситуацию, перевод ЕГЭ из режима эксперимента в штатный режим не только не внёс стабильности в образовательное пространство России, но и породил ряд новых проблем психолого-педагогического, а также управленческого, коррупционного, социального характера. Психолого-педагогическая коллизия, возникшая в связи с введением ЕГЭ, базируется на диаметрально противоположных взглядах на тестирование в отечественном научном и педагогическом сообществе: от признания в качестве объективного и чуть ли не единственного инструмента оценки способностей и знаний, до полного отрицания и даже тестофобии.

Ещё одной немаловажной составляющей, создающей дополнительное социальное напряжение и психологический дискомфорт вокруг единого экзамена, стали скандальные ситуации, связанные с утечкой секретных экзаменационных материалов. Хотелось бы напомнить, что о подобном варианте развития событий предупреждали многие представители научно-педагогической и родительской общественности, однако ответственные высокопоставленные чиновники от этих предупреждений отмахивались.

вались, ограничиваясь стандартными уверениями, что «всё под контролем»... Публицисты и политики последние два года в различных СМИ озвучивают коррупционную стоимость стобального результата ЕГЭ в разных регионах России.

Управленческие просчёты

Модернизация в российском образовании, как и многие другие реформации в других сегментах российского общества, часто проводится по известному принципу: «сначала надо ввязаться в бой, а потом посмотрим, что из этого выйдет». А выходит, как правило, по принципу: «хотели как лучше, а получилось как всегда». На наш взгляд, главная причина психологического напряжения в обществе, которое не смогли преодолеть за почти 10-летний период внедрения ЕГЭ, кроется в низкой тестовой культуре не только управленческих кадров в сфере образования, но и социума в целом. Да и в научно-педагогическом сообществе очень мало специалистов, обладающих глубокими знаниями в области тестологии. И только в одном вузе (Российский университет дружбы народов) готовят специалистов-тестологов и то по программе дополнительного образования.

Уместно напомнить и о таком парадоксе: процедуры массового тестирования внедрялись в стране с 1995 г., а учебная дисциплина «Современные средства оценивания результатов обучения», в которой предусмотрено изучение тестовых технологий, появилась в образовательных стандартах педагогических вузов только в 2005 г., причём в соответствии с учебным планом эта дисциплина предусмотрена лишь на четвёртом курсе, т.е. в педагогических вузах России её стали преподавать только с 2009 г. Таким образом, вольно или невольно управленческие структуры создали ситуацию, когда, по сути, в течение многих лет в стране, внедрявшей тестовые технологии в образовательное пространство, готовили будущих учителей по учебным программам вчерашнего дня.

На наш взгляд, это главный просчёт управленческих структур, который обернулся многими проблемами. Среди них наиболее болезненной оказалась проблема обучения и переподготовки педагогических кадров на основе тестовых технологий. Фактически процесс формирования в педагогическом корпусе страны системных знаний в области тестовых технологий был пущен на самотёк, он и сегодня для некоторых категорий студентов

Теория

педагогических специальностей остаётся стихийным. Так, в образовательных стандартах для студентов педагогических специальностей классических университетов и педагогических колледжей, учебных дисциплин, раскрывающих студентам научные основы тестового контроля, на сегодня не предусмотрено.

Таким образом, управленческие просчёты способствовали психологическому дискомфорту среди преподавателей и учащихся, росту напряжённости в обществе (как минимум в тех социальных группах, которые связаны с образовательными учреждениями). Этот психологический дискомфорт, на наш взгляд, и вызвал бурную, многие годы не прекращающуюся полемику о нужности или ненужности педагогического тестирования. Очевидно, что многолетняя полемика порождена в значительной мере несоответствием между расширяющейся практикой применения тестов в сфере образования и несформированностью у большей части их пользователей целостных историко-педагогических и теоретических знаний в области тестирования.

Вместе с тем процедуры массового тестирования вызвали у определённой части педагогов живой интерес, желание освоить тестовые методы по конкретным учебным дисциплинам.

Уже к концу 1990-х гг. тесты в образовательном процессе без всякого административного принуждения стали использовать тысячи педагогов, поскольку тестовые технологии имеют много объективных преимуществ (в первую очередь — экономия учебного времени при замене устных опросов письменным тестированием). Более углублённое освоение участниками образовательного процесса тестовых технологий формирует в обществе тестовую культуру, а в перспективе выводит тестирование в сфере образования на уровень задач, связанных с модернизационными процессами современной России.

В тестах для ЕГЭ ежегодно находят немало некорректных заданий. И здесь просматривается ещё одна управленческая ошибка, которая приобрела характер системного недостатка. Она заключается в том, что создав государственную структуру, постепенно свели «на нет» деятельность её естественного конкурента — Центра тестирования, который действовал с 1995 г. в режиме хозрасчётной организации: в регионах, включившихся в эксперимент по ЕГЭ, запрещалось проводить опережающие апрельские экзамены. Таким образом, постепенно формировалась государственная монополия. Возможно, она и оправдана, поскольку го-

сударство, финансируя образование, имеет право на создание таких условий, при которых оно будет иметь объективную информацию об эффективности вложенных средств. Но, создав монополию, управленческие структуры не позаботились о создании независимой научной экспертизы, которая бы систематически отслеживала и анализировала результаты ЕГЭ. Конечно, экспертиза существует, но она подведомственна, а значит, не может быть независимой.

Отсутствие независимой экспертизы приводит к тому, что ежегодно в тестах ЕГЭ встречаются не вполне корректные задания, а то и вовсе такие задания, в которых содержится два правильных ответа. Чтобы не быть голословными, приведём лишь один пример тестового задания из комплекта ЕГЭ 2010 года по обществознанию. Задание В3 предлагает установить соответствие между примерами конкретных налогов (их дано 6) и двумя их видами: прямые и косвенные. В столбце примеров налогов указан и налог на наследство. Такой вариант задания имеет право на включение в тест ЕГЭ, если будет исключён вариант ответа «налог на наследство», поскольку этот налог экономисты относят и к прямым, и к косвенным.

Появление такого рода заданий через пятнадцать лет после внедрения процедур массового тестирования уже не отнесёшь к трудностям роста. Это ещё раз свидетельствует о том, что необходимо наладить подготовку тестологов на системной основе.

Некорректные задания в комплектах ЕГЭ пугают преподавателей, выпускников и их родителей, становятся дополнительным источником напряжённости в обществе, заставляют искать обходные пути, лавчить, обманывать, а то и вообще совершать противоправные действия. Например, в 2009 году приёмные комиссии омских вузов (особенно в аграрном университете) столкнулись с фактами, когда (по уверениям абитуриентов) преподаватели сельских школ советовали своим выпускникам сдавать только два обязательных предмета (русский язык и математику). Такой «щадящий режим» освободил преподавателей от ответственности за подготовку выпускников по другим предметам, а самих выпускников лишил возможности поступить в вуз на избранную специальность, где для зачисления абитуриенту требовался, как минимум, ещё один профильный экзамен.

Такие факты можно объяснить не только низким уровнем квалификации учителей,

Теория

но и низким уровнем тестовой культуры в обществе. Несомненно, что и коррупционная составляющая (проще купить, чем постичь) в немалой степени порождена невысоким уровнем тестовой культуры, в первую очередь среди участников образовательного процесса. Уровнем тестовой культуры определяется, на наш взгляд, и превращение тестов ЕГЭ в КИМы (контрольные измерительные материалы), где в экзаменационный блок помимо тестовых заданий включены и не тестовые, что делает процедуру экзамена двухуровневой, а значит и не в полной мере технологичной, так как требует не только компьютерной, но и ручной проверки, в которой участвует большая группа экспертов.

Олимпиады

Управленческие структуры, стремясь преодолеть психологическую напряжённость в обществе, связанную с проведением ЕГЭ, идут в некоторых вопросах на уступки, но, как показала практика, уступки не вносят успокоения в обществе, а порождают новые проблемы. Так, под давлением ректорского корпуса Рособрнадзор разрешил зачислять победителей олимпиад в вузы без сдачи ЕГЭ. Результат достаточно

красноречив: в 2010 году по данным Рособрнадзора, победителей олимпиад поступило без экзаменов в вузы России в восемь раз больше, чем выпускников, набравших максимальные сто баллов. Возник неожиданный перекося или велика коррупционная составляющая? Рособрнадзор обещает разобраться и возникшую диспропорцию скорректировать.

Попробуем разобраться и мы. Сложившаяся в России за многие десятилетия система формирования студенческого контингента становится в определённой мере компромиссом между всеми заинтересованными сторонами, участвующими в этом процессе, поскольку каждой из сторон она даёт возможности для решения своих задач. Когда вузы приглашались к сотрудничеству в рамках ЕГЭ, они получили право проводить школьные олимпиады. Несколько лет ведётся дискуссия между сторонниками и теми противниками ЕГЭ, которые предпочитают отбор по результатам олимпиад. Непонятно, кто в итоге победил, но с прошлого года обе системы сосуществуют параллельно. Минобрнауки настаивает на эффективности ЕГЭ, Союз ректоров расширяет олимпиадное движение. Сейчас приёмные комиссии учитывают и результаты ЕГЭ, и победы на олимпиадах. Можно

ли впрячь в одну упряжку «ко- ня и трепетную лань»?

По мнению Президента Российского Союза ректоров, ректора МГУ академика В.А. Садовниченко сегодня сложилась уникальная ситуация, когда единый госэкзамен и олимпиады являются взаимно дополняющими инструментами аттестации: один измеряет параметры знаний, другой — творческие способности. Для того, чтобы развивать олимпиадную систему, Союз ректоров совместно с Минобрнауки и Академией наук создал Российский совет олимпиад школьников. В 2009/10 учебном году в олимпиадах приняли участие 495 тыс. школьников, общая численность победителей и призёров олимпиад среди учащих выпускных классов составила: в 2009 году — 21 286 человек, в 2010 году — 23 312 человек. Более 6,5 тысяч школьников стали победителями и призёрами двух и более олимпиад.

При поступлении в вузы победители и призёры олимпиад, проводящихся под эгидой Союза ректоров, имеют право быть приравненными к лицам, набравшим максимальное количество баллов по ЕГЭ по предмету, или даже быть зачисленными без вступительных испытаний на направления подготовки (специальности), соответствующие профилю

олимпиады. При этом порядок проведения олимпиад школьников устанавливает, что число победителей и призёров не должно превышать 45% от общего количества участников заключительного этапа олимпиады. Конечно, одарённые дети должны в первую очередь становиться студентами, но одно дело, когда высший балл на экзаменах равнялся пяти, а другое — 100. Если вспомнить о том, что на ЕГЭ 100 баллов по предмету получает в среднем один участник из 300, то становится очевидной непропорциональность (и в относительных, и в абсолютных цифрах) числа «стобалльников» ЕГЭ, победителей и призёров олимпиад, притом что число участников олимпиад намного меньше числа экзаменуемых на ЕГЭ.

Рассмотрим результаты некоторых из этих олимпиад, проведённых в 2009 и в 2010 годах. Так, на Открытой интернет-олимпиаде школьников Северо-Западного федерального округа по математике в очном заключительном этапе 2009 г. участвовали 1241 человек, из них 511 были признаны победителями и призёрами. Результаты Открытой интернет-олимпиады школьников по физике по Северо-Западному федеральному округу того же года ещё более удивительные. Дипломы 3 степени получили даже те, кто набрал

Теория

1000000

31 балл из 128 возможных (24% выполнения заданий). При этом число победителей и призёров составило 353 человека из 788 участников.

Ещё более впечатляющие результаты продемонстрировали участники Российской аэрокосмической олимпиады школьников 2009 г. по математике. Число её победителей и призёров составило 3047 человек, причём, так же как и на интернет-олимпиадах, большинство из них — 1138 — жители Санкт-Петербурга и 575 — Москвы.

Таким образом, на 33 тысячи выпускников школ г. Санкт-Петербурга 2009 г. только по этим олимпиадам право на льготы при поступлении в виде высшего балла по предмету имели более двух тысяч человек. В общей сложности от победителей и призёров олимпиад школьников, включённых Министерством образования и науки РФ в перечень олимпиад, по результатам которых абитуриентам могут быть предоставлены льготы при поступлении, в 2009 году в вузы Санкт-Петербурга поступило 13 тысяч заявлений, а в 2010 году — около 15 тысяч, что составляет почти 6% от общего числа поданных абитуриентами заявлений. Среди зачисленных олимпиадники составляют около 15%. О какой сопоставимости этих результа-

тов с результатами ЕГЭ может идти речь, если в г. Санкт-Петербурге вместе с Ленинградской областью в 2009 году было всего 84 «стобалльника», а в 2010 году — 123 по всем предметам ЕГЭ?

Совершенно очевидно, что такие абитуриенты суммарно наберут значительно меньшее количество баллов по результатам ЕГЭ.

Олимпиадники и льготники атакуют в основном высококонкурсные направления и специальности вузов, занимая иногда все бюджетные места и отпугивая «простых» абитуриентов с высокими баллами ЕГЭ. Некоторых ректоров ситуация настолько насторожила, что они предложили разрешить использовать олимпиадную льготу только в одном вузе, чтобы победители и призёры олимпиады подавали документы с олимпиадным дипломом в самый важный для себя вуз и там пользовались льготой, а в остальных были обычными абитуриентами.

Заслуживает отдельного рассмотрения предметный состав и география проведения олимпиад школьников на 2008/09 учебный год из Перечня, утверждённого Минобрнауки РФ. На самом деле олимпиадных состязаний было не 120, а 150 (некоторые олимпиады проводили по нескольким предметам одновременно). То

же самое можно отметить и для олимпиад 2009/10 года. Организаторы 87 олимпиад провели их более чем по 180 предметам.

Анализ показывает, что в исследуемом перечне количество удовлетворённых заявок на проведение олимпиад 2009 г., поданные организациями и учреждениями, которые проводят интеллектуальные соревнования школьников, было распределено

следующим образом: г. Москва — 95, г. Санкт-Петербург — 22, остальные города России — 33, по некоторым предметам (например, по обществознанию) организаторы олимпиад были только из Москвы и Санкт-Петербурга. Следует учесть, что территориально олимпиады, за редким исключением, проводились по месту нахождения их организаторов.

Федеральный округ	Доля олимпиад от их общего числа, % по регионам	Доля студентов-олимпиадников от их общего числа, % по регионам
Центральный	61,67	59,86
Северо-Западный	17,5	24,69
Сибирский	6,67	8,01
Приволжский	9,17	5,26
Уральский	3,33	1,68
Дальневосточный	0,83	0,27
Южный	0,83	0,13
Северо-Кавказский	0	0,11

Даже в тех немногих олимпиадах, позиционируемых как всероссийские (например, Российская аэрокосмическая олимпиада школьников), участие, в основном, принимали жители Центрального и Северо-Западного федеральных округов России. Эти факты убедительно свидетельствуют о необходимости совершенствовать механизм организации и проведения олимпиад, а особенно нормативно-распорядительное сопровождение этих процедур. Представляется, что

приравнивать результаты определённых олимпиад к высшим баллам ЕГЭ вполне допустимо. Но необходимо обеспечить организацию и проведение олимпиад в чётком соответствии с установленным им статусом. К примеру, никто не подвергает сомнению статус всероссийских и международных олимпиад с независимым судейством. А вот уровень подготовки победителей и призёров различных областных, республиканских, ведомственных, межвузовских и т.п. олимпиад, где

Теория

степень квалификации и независимости судейства трудно проверяемы, необходимо подвергать серьёзному анализу. Раньше, если участники олимпиады не демонстрировали необходимого уровня, то первое место не присуждалось, а теперь даже за один-два выполненных задания участник олимпиады получает сертификат, позволяющий поступить в вуз, сдав ЕГЭ на слабую троечку. Ведь он является победителем «Олимпиады, из Перечня, утверждённого Министерством». Не всегда участники олимпиады имеют высокие баллы по ЕГЭ. Именно поэтому ректорское сообщество предлагает ужесточить требования к олимпиадам и сократить их количество. Следует закрыть олимпиады, не подтверждающие свой статус.

Рособрнадзор беспокоит ситуация вокруг вузовских олимпиад. Общее число победителей вузовских олимпиад в этом году более чем в восемь раз превосходит число «стобалльников» по всем 14 предметам ЕГЭ. Получается, что число «ломоносовых», имеющих льготы при поступлении, в этом году просто зашкалило, а вузы не перестают сетовать на то, что к ним приходят очень слабо подготовленные абитуриенты. Девальвируются результаты экзаменов и задачи, которые ставились перед ЕГЭ.

Шкалирование

Из вышесказанного следует сделать правильные выводы. Перекос в неравенстве прав доступа к образованию надо исправлять, не уменьшая процент победителей и призёров олимпиад, а умело составляя задания ЕГЭ, беспощадно отбраковывая заумные задания, непосильные для большинства экзаменуемых. Применяемая система составления заданий ЕГЭ и шкалирования его результатов продумана не до конца. К примеру, по английскому языку в 2008 году «стобалльников» не было, в 2009 году было 82 «стобалльника», а в 2010 году — только двое. Совершенно очевидно, что нельзя предлагать такие варианты заданий, которые не может выполнить полностью ни один из экзаменуемых в стране.

Необходимо смелее использовать подходы к шкалированию, использующие рейтинговые показатели участников ЕГЭ. Неявным образом рейтинг (процент экзаменовавшихся по данному предмету, балл которых оказался меньше или равен баллу данного участника) с самого начала проведения ЕГЭ используется для установления минимального количества баллов по каждому образовательному предмету, подтверждая освоение выпускником основных общеобразо-

вательных программ в соответствии с требованиями федерального образовательного стандарта среднего (полного) общего образования. Особенно это проявилось в последние два года при введении ЕГЭ в полномасштабный режим. Ни для кого не секрет, что эта граница определяется не экспертами накануне экзаменов в зависимости от уровня сложности КИМов, а рейтингом самых слабых троечников, который не может по обязательным предметам ЕГЭ оказаться слишком большим. В противном случае это может привести к социальному взрыву из-за того, что значительное число выпускников школ не получают аттестаты.

Если в 2005, 2006 и 2008 году для получения удовлетворительной оценки по математике нужно было выполнить не менее шести заданий, в 2007 — не менее семи, то в 2008 — не менее четырёх, а в 2010 хватило уже и трёх верно решённых заданий. В целом по стране такую минимальную границу не преодолели почти 51 тыс. человек (6,2% общего числа участников экзамена). Если бы в этом году оставили критерии нижнего порога 2009 года, то аттестаты не получили бы более 10% выпускников.

В этом году действовали три различных методики шкалирования результатов ЕГЭ —

по математике, иностранным языкам и остальным предметам. Ввиду того, что была введена новая модель КИМов по математике, для сопоставимости результатов по годам была предпринята попытка сохранить в этом году прошлогоднюю нижнюю балльную границу положительной оценки (21 балл). Это привело к тому, что у абитуриентов возникал резонный вопрос — почему при такой системе шкалирования по математике первый «сырой» балл равняется 11 тестовым, а остальные — в среднем 3. Кроме того, анализ показал, что у большинства экзаменовавшихся по математике итоговый тестовый балл оказался выше процента выполненных заданий, по иностранным языкам — равен ему, а по всем остальным предметам — ниже. Но ведь по многим педагогическим и экономическим специальностям в сумму конкурсных баллов как раз и входят результаты по-разному оцениваемых предметов. Суммарный балл поступающих оказывается совершенно неадекватен суммарно выполненному ими объёму заданий по всем предметам. А это уже влечёт нарушение равенства прав доступа к высшему образованию.

Поэтому в перспективе, по нашему мнению, следует заметить тестовый балл рейтингом, а в ближайшее время унифици-

Теория

100000

цировать три используемые системы шкалирования. В частности, для прозрачности и понятности абитуриентам имеет смысл приравнять нижнюю положительную границу «сырых» баллов к нулю тестовых, при этом по всем предметам не надо будет объяснять, почему по разным предметам устанавливаются различные нижние границы баллов. Кроме того, с помощью того же рейтинга следует установить по всем предметам одинаковый процент «стобалльников». Не обязательно это будут учащиеся, выполнившие полностью все задания. Нижний «сырой» балл таких абитуриентов и надо сопоставить ста тестовым баллам. После этого можно определить с помощью линейного преобразования соответствие «сырых» и тестовых баллов всех остальных экзаменуемых.

Такой подход будет понятен поступающим и более справедлив при проведении конкурсного отбора в условиях утверждённого порядка приёма в вузы.

Единогласного мнения о пользе или вреде олимпиад школьников вузы РФ до сих пор не выработали: одни считают, что олимпиады помогают выявить способных ребят, которые потом придут учиться в вуз, другие подвергают сомнению результаты подобных соревнований.

Мониторинг

Весной 2010 г. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки провела мониторинг среди нескольких вузов. Эксперты сравнивали результаты первой сессии тех, кто поступил в прошлом году с высокими баллами по ЕГЭ или по олимпиадам. В числе этих вузов были: РГУ нефти и газа им. Губкина, РГГУ, Удмуртский госуниверситет, Московская медицинская академия им. Сеченова, Академия народного хозяйства при Правительстве РФ, Кубанская и Ростовская медицинские госакадемии, Финансовая академия при правительстве РФ, Государственный университет — Высшая школа экономики и МГУ им. Ломоносова.

Общее число первокурсников из набравших высокие баллы ЕГЭ и победителей олимпиад, имевших «хвосты» и отчисленных после первой сессии в этих вузах, было около 350 человек. Даже такой небольшой в масштабах страны анализ показал, что отчисленные студенты в основе своей как раз из тех регионов, в которых результаты ЕГЭ вызывали сомнения в их достоверности. При этом процент задолжников среди набравших высокие баллы ЕГЭ и тех, кто поступил по олимпиадам, оказался различным. Среди 334 человек, имевших

задолженности после первой сессии, оказалось 129 «егэшников» и 205 «олимпиадников». В МГУ среди отчисленных с мехмата после первой сессии «егэшников» с высокими баллами было в два раза меньше, чем тех, кто поступал по результатам олимпиад.

По мнению руководителей российского образования на основании такого анализа можно сделать вывод о том, что механизм ЕГЭ более точен в выявлении тех выпускников, кто действительно способен продолжать обучение в высшей школе. Хотя те, кто добивается успехов в школьных олимпиадах и становится их призёрами и победителями, как правило, показывают и высокие результаты, сдав единый экзамен. Если судить по абсолютным цифрам, то получается, что «егэшники» по сравнению с «олимпиадниками» при обучении в вузе показывают более стабильные результаты. Однако, если обратить внимание на то, что студентов-олимпиадников в ведущих вузах в разы больше, чем высокобалльников, то этот вывод вызывает сомнение.

Межвузовское исследование успеваемости

В соответствии с Решением Правления Российского Сою-

за ректоров (РСР) в 2010 году было проведено более масштабное межвузовское исследование успеваемости студентов первого курса. Заинтересованность в исследовании проявили члены Комиссии при Президенте России по совершенствованию проведения единого государственного экзамена и Комиссии Совета Федерации Федерального Собрания РФ по изучению и оценке результатов эксперимента по введению ЕГЭ. Участие в исследовании было добровольным. Ответы были получены от 199 вузов (около 22% от вузов, имеющих бюджетную форму обучения и дневное отделение).

В исследовании приняли участие ведущие федеральные и региональные вузы, в том числе Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургский государственный университет, Южный федеральный университет, Уральский федеральный университет имени Президента России Б.Н. Ельцина, Казанский государственный технический университет имени А.Н. Туполева, Московский авиационный институт (государственный технический университет), Московский физико-технический институт (государственный университет), Пермский государственный технический уни-

Теория

верситет, Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С.П. Королёва, Санкт-Петербургский государственный университет информационных технологий, механики и оптики и другие.

Вузы-респонденты представили обезличенные данные более чем о 100 тыс. студентов, что составляет порядка 20% от количества бюджетных мест, выделенных для абитуриентов в 2009 году. В рамках исследования были получены данные о 1950 студентах, зачисленных без вступительных испытаний, и 3099 абитуриентах, получивших 100 баллов на основании представленных дипломов, что позволяет говорить об участии в исследовании примерно 20% дипломантов олимпиад школьников. В ходе исследования выявлялась сопоставимость успеваемости студентов первого курса, зачисленных в вузы на общих основаниях и как победители и призёры олимпиад школьников.

Согласно данным, полученным в рамках этого исследования, средняя отметка студентов-олимпиадников по итогам первой сессии оказалась выше, чем у студентов, зачисленных на общих основаниях (4,0 против 3,7, соответственно). Доля тех, кто учится на «хорошо» и «отлично», среди студентов-олимпиадников так-

же выше, чем среди студентов, зачисленных на общих основаниях (46,4% против 38,9%, соответственно).

Средний балл ЕГЭ всех студентов, поступивших в вузы, в целом по России в 2009 году составил, по данным исследования, 59,5 балла. Возникает резонный вопрос. Справедливы ли и обоснованны выявленные пропорции между показателями студентов-олимпиадников и студентов, зачисленных на общих основаниях: 4,0–3,7; 46,4%–38,9%; 100 баллов – 59,5 балла? Как нам видится, нет. Средняя отметка студентов-олимпиадников по результатам сессии, отличающаяся менее чем на 10% от результатов обычных студентов, свидетельствует о неадекватности предоставляемых им льгот при поступлении. В исследовании не сравнивались результаты сессии студентов, набравших высокие баллы на ЕГЭ, и студентов-олимпиадников. Если же соотнести эти результаты, то, скорее всего, сравнение будет не в пользу последних.

Исследование исходило из понимания того, что миссией олимпиад школьников является не выявление социально успешных детей, которые в рамках общих процедур всегда найдут себе дорогу, а талантливых детей, требующих специального инструментария для

развития их способностей в полном объёме. С этим тезисом в условиях действующего порядка и практики проведения олимпиад школьников трудно согласиться.

Ряд олимпиад по форме и по содержанию не слишком отличается от ЕГЭ, однако высшие баллы с их помощью набрать намного легче, чем на едином экзамене. Многие ректоры могут привести примеры, когда вместе с дипломами олимпиад абитуриенты предъявляли свидетельства с очень низкими баллами ЕГЭ. Организаторы ЕГЭ пытаются перекрыть ручеек нарушений, впадающий в широкую реку, в которой кое-кто без особенных препятствий ловит рыбку в мутной воде. Естественно, что и на олимпиадах надо применять аналогичный ЕГЭ порядок проведения и обеспечения информационной безопасности.

Для того, чтобы нивелировать расхождения результатов олимпиад с результатами ЕГЭ и исправить ситуацию, следует нормативно закрепить положе-

ние о том, что в качестве льготы вместо выставления высшего балла по предмету к баллу ЕГЭ прибавляется либо фиксированное количество баллов (10–20, но при этом сумма не превосходит ста), либо половина разности между ста и фактически набранным баллом (среднее арифметическое). Результаты олимпиад (в том числе по предметам по выбору) в обязательном порядке должны подтверждаться результатами ЕГЭ.

Конечно, возможны и другие варианты, если дать высшей школе большую свободу действий. Мелочная опека и запрет на возможность учёта вузом специфики при принятии собственных правил приёма не идут на пользу дела. Перекос, нарушающий принципы социальной справедливости в доступе к высшему образованию, надо устранять как можно быстрее. Хорошо, что это понимают руководители федеральных органов управления образованием и РСР и на деле пытаются исправить положение¹.

Теория

1

1
См. Межвузовское исследование «Успеваемость студентов первого курса высших учебных заведений России». Москва, Российский Союз ректоров, 2010. www.rsr-online.ru/doc/norm/510.pdf