

Теория

ЗАКОН О ЕГЭ В ЗЕРКАЛЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

**В.М. Кадневский,
В.Д. Полежаев**

Реформаторские и модернизационные процессы в России не могли не затронуть и такой важный сегмент жизнедеятельности современного общества, как образование. И хотя реформы в сфере образования управленческие структуры скромно называют модернизационными процессами, суть происходящих реформаций эта терминология не меняет.

Россия, присоединившись к Болонскому процессу, пытается приспособить давно сложившуюся отечественную систему образования к европейским стандартам. Так, например, в рамках этих модернизационных процессов в последние годы в вузах активно внедряется непривычная для российской традиции европейская двухуровневая система подготовки специалистов через бакалавриат и магистратуру.

В рамках модернизационных процессов в систему российского образования активно внедряются и тестовые методы педагогического контроля знаний. С 2001 года управленческие структуры в образовательный процесс стали активно продвигать нововведения по организации выпускных государственных экзаменов на

основе тестовых методов. Напомним, что в это время у нас широко обсуждалась идея вступления России во Всемирную торговую организацию (ВТО). Нововведения в сфере образования вполне вписывались в концепцию нашего полномасштабного участия в мировом торгово-экономическом процессе, предполагающем в том числе и обмен специалистами, и признание дипломов о полученном в другой стране образовании и т.п.

В идее единого экзамена в варианте письменных тестов была и важная внутренняя составляющая. Процесс суверенизации, начавшийся в годы перестройки, привёл к распаду СССР, а затем и к значительному ослаблению единого образовательного пространства в России. Конечно, в этих условиях введение письменных экзаменов, проводимых из единого центра в масштабах всей страны, могло достаточно быстро восстановить единое образовательное пространство России.

Внедрение тестовых технологий в образовательное пространство России обусловлено и объективной потребностью рациональной организации образовательного процесса. В современных условиях объём знаний по многим наукам удваивается в течение 5–10 лет. Хронический дефицит учебно-

го времени позволяет в определённой мере сгладить применение тестов для текущего и рубежного контроля знаний. Тесты, таким образом, позволяют преподавателю сэкономить время за счёт сокращения доли устных опросов. Всё возрастающую роль играет самообразование, где тестовые методы позволяют организовать наиболее гуманный вариант контроля знаний — самоконтроль. В перспективе внедрение компьютерного тестирования приведёт также к усилению роли тестов в организации не только самоконтроля, но и самообразования обучающихся.

Тестовые методы контроля знаний, хотя и являются педагогическими технологиями возвратного типа (их применение попало под фактический запрет в 1936 г.), по сути, внесли революционные изменения в систему современного общего и профессионального образования. Эта революционность в наибольшей степени проявилась в организации и проведении выпускных экзаменов в рамках общего и вступительных в рамках профессионального образования, как единого целостного процесса. Теперь эти в прошлом два достаточно самостоятельных относительно друг друга процесса превратились в один и вошли в образовательную практику под названием единого

государственного экзамена (ЕГЭ). Этой новации в российском образовании суждено было стать на многие годы самым главным раздражителем, как для всего преподавательского корпуса страны, так и для значительной части заинтересованной общественности, в первую очередь, конечно, для учащихся и их родителей. К сожалению, ни многолетний эксперимент по постепенному введению ЕГЭ в российских регионах, ни введение его в штатный режим не принесли стабильности в общество.

Отметим и такой феномен. **Процедуры массового тестирования в российском образовании стали внедрять с 1995 г., как вариант опережающих экзаменов (апрельское тестирование), результаты которых разрешалось засчитывать в школах в качестве выпускных, а в вузах в качестве вступительных.** Созданный для их проведения хозрасчётный Центр тестирования (ЦТ), быстро завоевал популярность среди школьников и уже через два-три года экзаменовал свыше миллиона школьников, исключительно на добровольной и платной основе. К сожалению, неоднократно озвученные предложения о необходимости сохранения уже сформировавшейся процедуры добровольного тестирования так и не были услышаны в управленческих структурах.

С 2009 г. Центру тестирования запрещено проводить опережающие экзамены. Авторы статьи, имеющие большой опыт работы в системе довузовской подготовки абитуриентов, не понаслышке знают, что добровольная процедура тестирования, проводившаяся за умеренную плату, существенно повышала мотивацию к учёбе, способствовала, в случае получения низких результатов, усилению подготовки к следующему тестированию. Многолетний опыт показал, что абсолютное большинство абитуриентов, повторно сдававших письменные экзамены, в тестовом варианте обретали конкурентоспособный уровень подготовки и поступали в вузы на бюджетные места. Считаем, что возврат к варианту опережающих экзаменов будет справедливым решением и позволит снять дополнительное напряжение в обществе, а вузам получить пополнение, обладающее более высокой мотивацией к учёбе. Укажем и на такой немаловажный фактор, способствующий улучшению и развитию тестовых технологий, как создание конкурентной среды среди тестологов. Ограничение деятельности Центра тестирования свело конкуренцию к минимуму. Федеральный институт педагогических измерений стал теперь монополистом в области педа-

Теория

гогического тестирования, что в условиях неприятия значительной частью общественности ЕГЭ, служит дополнительным источником социального напряжения в обществе.

Мы привели наиболее показательный пример, затрагивающий один из наиболее болевых моментов в организации ЕГЭ. В регионах, где ЕГЭ стали внедрять в последние два года, хорошо помнят, что абитуриенты могли сдавать экзамены, как минимум два раза, что создавало определённый социальный комфорт. И учащиеся, и их родители знали, что в случае неудачи у них есть ещё реальный шанс стать студентом. Теперь такая возможность есть только у льготных категорий и абитуриентов, получивших общее образование за рубежом, о чём мы подробнее остановимся ниже.

К сожалению, это далеко не единственное не до конца просчитанное (с точки зрения социальной справедливости) и, на наш взгляд, не вполне продуманное управленческое решение, требующее исправления. Именно непродуманность многих управленческих решений привела к тому, что поток критики в адрес организаторов ЕГЭ нарастает. Разработчиков тестов критикуют за некорректно составленные задания, за практически непреодолимую сложность многих вариан-

тов заданий серии «С», за необоснованную никакими санитарно-гигиеническими нормами многочасовую продолжительность каждого экзамена, министерство за несвоевременное принятие регламентирующих документов и по многим другим основаниям.

Критика, идущая в адрес управленческих структур с разных сторон и по разным основаниям, наглядно показывает, что образовательная политика по внедрению тестовых методов в учебную практику **связана не только с проблемами самой образовательной политики. Введение письменных экзаменов, преимущественно в форме теста, для всех общеобразовательных учебных заведений, напрямую затрагивают ряд чувствительных социальных проблем.** Собственно сама образовательная политика в её самых общих основаниях (кого учить, чему учить, с какого возраста учить, как учить) в любом современном государстве является составной частью социальной политики, ориентированной на стратегические задачи.

Подобная политика предполагает создание таких образовательных государственных структур, которые могут определять не только потенциальные возможности и потенциальные способности каждого обучающегося, но и готовить

достойную смену уходящим поколениям. Реалии цивилизационного процесса заставляют готовить смену, способную отвечать на любые вызовы времени и решать вновь возникающие проблемы в любом сегменте жизнедеятельности общества с учётом интересов как отдельной личности или социальной группы, так и государства в целом.

Таким образом, если выделять стратегические задачи в сфере образования, то можно отметить, что они напрямую связаны не только с перспективой развития, укрепления и процветания государства в целом, но и затрагивают интересы каждого дееспособного индивида, каждой отдельной государственной или общественной жизнедеятельности современного общества. Именно эти потенциальные задачи, стоящие перед современным образованием, налагают особую ответственность на управленческие структуры, отвечающие за разработку и претворение в жизнь тех или иных реформ.

Стратегическая цель единого экзамена, — получить одномоментный и достаточно объективный результат об уровне подготовки выпускников общеобразовательных учебных заведений во всех субъектах РФ, — не вызывает

сомнений. Точно так же не вызывает сомнений и социальная составляющая этой стратегии. В отличие от традиционной оценки знаний преподавателем, тестирование обладает существенным преимуществом — гуманной объективностью и в отношении ученика, и в отношении учителя. Субъективная роль учителя в формате ЕГЭ проявляется лишь опосредованно, через результаты его учащихся, которым он не может зависеть или занижить полученную оценку. В свою очередь и ученики испытывают меньший стресс, контактируя на экзамене только с письменным вариантом теста.

Внедрение тестовых технологий в образовательную практику — закономерность мирового цивилизационного процесса, а вовсе не педагогический метод, навязанный нам извне, как считают некоторые противники внедряемых в образовательное пространство России тестов в формате ЕГЭ. Этим противникам (среди них есть и маститые учёные) полезно напомнить, что возрождение тестовых методов началось в конце 1950-х гг. и осуществлялось точечными методами, растянувшись почти на полвека, а за короткий период с 1901 по 1936 г. в России и СССР отечественные тестологи добились заметных результатов. Например, тесты,

Теория

созданные Г.И. Россолимо, Ф.Е. Рыбаковым, Н.И. Озерецким, нашли применение за рубежом, где они (с вариациями) применяются до сих пор.

Научный метод тестов, нашедший широкое применение в образовании, существует более ста лет, и всё это время он, практически во всех странах, подвергается критике. Действительно, многие специалисты находят в нём ряд объективных и труднопреодолимых недостатков (например, только невербальные способы контроля). Однако наука пока не предложила такой альтернативы, которая заставила бы педагогов отказаться от тестов. Добавим к этому, что идеального метода педагогического контроля знаний наука ещё не создала, а другие известные ныне методы контроля также далеки от идеала и подвергаются серьёзной и вполне обоснованной критике. Поэтому тесты по-прежнему остаются (в ряду других методов) важной составляющей образовательного процесса. Они соответствуют ныне существующим требованиям гуманной объективности обучения и контроля в образовании.

Внедрение в образовательную практику ЕГЭ наглядно показало, что нынешняя реформа в образовании не отличается от многовековой практики российского реформатор-

ства. Исторический опыт российских реформ показал, что любая реформа в варианте догоняющего развития, как правило, не отличалась системностью и глубокой научной проработанностью. Это хорошо видно и на примере такой составляющей модернизации современного образования, как ЕГЭ.

Сегодня можно с полным основанием говорить о необходимости существенной трансформации первоначального замысла авторов ЕГЭ. Полемика вокруг ЕГЭ заставила властные структуры ещё на начальном этапе эксперимента отказаться от предложенной схемы финансирования вузов через ГИФО. Сегодня требуются корректировки и в организации тестирования выпускников. В ряде регионов выявлены факты подтасовки результатов ЕГЭ. Не технологичен двухуровневый процесс оценивания результатов ЕГЭ в центре и на местах, немало справедливых нареканий вызывают тестовые задания практически по всем предметам. Сторонники внедрения тестов обычно заявляют, что это трудности роста, которые по мере накопления опыта будут преодолеваются. С этим можно было и согласиться, при условии, что и обретённый опыт, и конструктивная критика трансформируются в продуманные и грамотные управленческие решения.

К сожалению, назревшие вокруг ЕГЭ проблемы не решаются годами. Полезно напомнить, что включение в процедуру тестирования заданий, требующих развёрнутых (на несколько предложений) ответов, не только не технологично (а по ряду предметов для большинства школьников крайне трудно), но и сверхзатратно. В каждом субъекте Федерации по предметам, включённым в ЕГЭ, формируют большие группы экспертов для проверки и оценивания варианта теста под символом «С». Отметим также, что изначально задания серии «С» были включены под давлением тех критиков метода тестов, которые считали, что школьники разучатся говорить и грамотно выражать свои мысли. Прошедшие годы показали, что этого не произошло, в арсенале педагогики есть немало других методов обучения, позволяющих научить школьника и грамотно говорить, и грамотно писать. Накопленный за годы эксперимента опыт по введению ЕГЭ даёт основания отменить малопродуктивный вариант оценивания знаний абитуриентов с помощью письменных заданий с развёрнутым вариантом ответа. Подчеркнём при этом, что в условиях финансово-экономического кризиса, когда все управленческие структуры озабочены поисками возмож-

ных сокращений, с целью экономии средств, отмена дорогостоящей процедуры оценивания письменных работ с привлечением больших групп экспертов в каждом регионе болезненно для всех даст существенную экономию финансовых средств. Не менее существенной будет и социальная составляющая. Во-первых, до более разумных пределов сократится время проведения единого экзамена, а во-вторых, снизится уровень социального напряжения, который связан с повсеместным введением ЕГЭ.

Трансформация ЕГЭ должна идти как по линии достижения максимальной технологичности, так и по линии привлечения к организации выпускных экзаменов общественности и профессионалов. Опыт стран с развитой тестовой культурой свидетельствует, что у них в организации национального тестирования ведущую роль играют не госчиновники, а общественность, что исключает коррупцию в принципе. Большие возможности для преодоления подтасовок результатов ЕГЭ даёт применение компьютерного тестирования. Центр тестирования уже применяет компьютерную программу, позволяющую абитуриенту мгновенно получить результат выполнения теста по конкретному учебному

Теория

предмету, используют программы компьютерного тестирования и многие российские вузы.

Ещё на начальном этапе эксперимента по внедрению ЕГЭ в российском обществе разгорелась острая полемика по поводу нужности или ненужности тестовых методов в системе педагогического контроля знаний. За прошедшие с начала эксперимента годы в СМИ проведено немало разного рода дискуссий, круглых столов, публичных слушаний, опубликованы сотни статей, высказано немало дельных предложений, касавшихся выбора наиболее рациональных путей внедрения тестовых методов в образовательное пространство России. И хотя консенсуса по этому вопросу в обществе достичь за прошедшие годы так и не удалось, тысячи и тысячи преподавателей российских школ и вузов на добровольной основе стали осваивать и применять тестовые методы в обучении и контроле знаний. Таким образом, преподавательский корпус страны оценил ряд несомненных преимуществ тестовых методов, которые сводятся к возможности быстрого выявления пробелов в знаниях обучающихся, а также дают колоссальную экономию дефицитного учебного времени за счёт одномоментного проведения контроля

знаний целого класса или студенческой группы на основе письменного теста.

Добавим к этому, что важным преимуществом тестовых методов является достаточно высокая степень объективности результатов контроля знаний. Здесь, в отличие от устного опроса, процент «везения» весьма невелик, а с учётом применения математических методов коррекции при обработке результатов массового тестирования он и вовсе ничтожно мал. Знание этих факторов побуждает учащихся, нацеленных на достижение высоких результатов в формате ЕГЭ, стремиться к тотальному усвоению знаний по каждой учебной дисциплине. Тестовые методы, таким образом, создают для всех обучающихся дополнительную мотивацию к более глубокому усвоению учебного материала, а значит и более прочным знаниям, более высокому уровню образованности. А с точки зрения управленческих структур, приоритетным достоинством тестовых методов является возможность (в масштабах конкретного учебного заведения, отдельного региона или всей страны) получить одномоментно объективную оценку уровня подготовленности обучающихся по отдельным учебным дисциплинам.

Вместе с тем метод тестов, как и любой другой метод кон-

троля знаний, применяемый в современной педагогике, не обладает универсальностью и имеет как свои достоинства, так и недостатки. Например, метод тестов не предусматривает развитие речи, а следовательно, и не может служить выполнению этой учебно-образовательной задачи. Именно поэтому активно внедряемый в образовательное пространство России метод тестов не отменяет (и не предполагает отмены) любого из ранее применявшихся методов контроля знаний.

С точки зрения социальной политики, сохранение прежних форм и методов педагогического контроля знаний является отнюдь не формальным фактором. Например, в психологии существует такое понятие, как тестофобия, т.е. боязнь и неприятие тестов. Ещё в 2000 году на Второй Всероссийской научно-практической конференции «Развитие системы тестирования в России» высказывались мнения участников конференции о необходимости учёта психологических особенностей той незначительной категории обучающихся, которые страдают тестофобией¹. Присутствовавшие тогда на конференции работники министерства из департамента общего образования проявили должное понимание проблемы и объявили, что интересы этой

категории учащихся будут в дальнейшем учтены. Увы, это заявление так и осталось всего лишь обещанием, о котором, надо полагать, забыли.

Перевод ЕГЭ с 2009 г. из стадии эксперимента в штатный режим показал, что неоднозначное отношение к ЕГЭ среди преподавательского корпуса страны, среди научной и родительской общественности сохранилось. Протесты против проведения ЕГЭ не прекращаются и даже в отдельных регионах (например, в Барнауле) выплёскиваются на улицу². Такое диаметрально противоположное отношение к ЕГЭ связано, на наш взгляд, с непроработанностью основных подходов и основных этапов восьмилетнего эксперимента. Проведение эксперимента показало, что в управленческих структурах не был сформирован системный подход к введению ЕГЭ, многие важные управленческие решения принимались спонтанно, отличались непроработанностью, а иногда и вовсе не вполне компетентно.

Например, за восемь лет эксперимента в стране так и не сформировалась система подготовки и переподготовки преподавательского корпуса на основе тестовых технологий, до сих пор ощущается острый дефицит учебно-методических изданий по проблемам педагогического тестирования.

Теория

1

Кадневский В.М.
О некоторых проблемах проведения эксперимента по переходу на единый государственный экзамен // Тезисы докладов Второй Всероссийской научно-практической конференции «Развитие системы тестирования в России». Часть 2. М., 2000. С. 55–56.

2

Газ. «Аргументы и факты — Сибирь»
№ 10, 2009. С. 22.

Некоторые учителя-предметники не владеют даже элементарными знаниями в области педагогического тестирования, а значит, не владеют и методикой подготовки школьников к сдаче ЕГЭ. Учебные планы заведений профессионального образования, готовящих педагогов, не претерпели существенных изменений, в них, по сути, не включены специальные учебные предметы, дающие возможность вузу или ссузу обеспечить полномасштабную подготовку студентов основам педагогического тестирования.

Это, пожалуй, один из самых серьёзных просчётов управленческих структур в эксперименте по введению ЕГЭ. Без риска ошибиться, можно утверждать, что в условиях сформированности в общественном сознании полномасштабных знаний о проблемах педагогического тестирования протестный потенциал свёлся бы, как минимум, до уровня, не создающего социального напряжения. По сути, педагогический контроль знаний, основанный на методе тестов, есть один из многих методов контроля знаний (устный опрос, письменный экзамен, реферат, коллоквиум, доклад и др.). Ни один из перечисленных методов не вызывает общественного протеста, потому что все они известны и учителям, и роди-

телям учеников, и самим ученикам, ибо используют их в российском образовании многие десятилетия. Эти методы отражены и в учебных дисциплинах педагогических специальностей, чего пока нельзя сказать о тестовых методах. Особо подчеркнём, что времени для включения необходимых знаний о тестах и тестовых методах в современные учебники и учебные пособия в теорию и практику отечественного образования было достаточно.

К сожалению, за прошедший период в стране не издано ни одного пособия для начинающего тестолога, а те пособия, которые издавались, вышли малыми тиражами и доступны лишь читателям крупных российских библиотек, до глубинки они не доходят. Массовыми тиражами издавались лишь пособия под общим названием «Тесты по...», в которых задания в тестовой форме далеко не всегда соответствовали требованиям тестологии. Немногочисленное сообщество российских тестологов сориентировано, в первую очередь, на создание математико-статистических моделей подсчёта результатов массового тестирования, что устраивает управленческие структуры с точки зрения беспрепятственного получения одномоментной информации об уровне подготовлен-

ности выпускников и абитуриентов.

Конечно, на региональном уровне местными силами пытаются решать проблему переподготовки преподавателей и на краткосрочных курсах их знакомят с основами педагогической тестологии. За счёт бюджета министерства образования организованы краткосрочные курсы и для преподавателей вузов. Однако собственный опыт авторов статьи, как и знакомство с объёмом полученных на краткосрочных курсах тестологических знаний, показывает, что такая подготовка формирует лишь поверхностные знания и такого багажа, например, для школьного учителя, занимающегося подготовкой выпускников к ЕГЭ, явно недостаточно.

Не меньшим, если не большим просчётом управленческих структур является и тот факт, что в школу сегодня приходят выпускники педагогических учебных заведений, которые на студенческой скамье не получили глубоких и в необходимом объёме знаний в области педагогического тестирования. Складывается впечатление, что в управленческих структурах позаботились главным образом о создании системы подсчёта результатов массового тестирования, в надежде, что всё остальное само собой образуется. Отметим, что

и применяемая ныне модель подсчёта результатов постоянно подвергается критике со стороны специалистов-тестологов, которые предлагают более совершенные модели для внедрения в процедуры региональных и общенациональных экзаменов. Приведённые факты свидетельствуют, что в проведении общенационального экзамена есть немало узких мест и нерешённых проблем, которые создают дополнительную социальную напряжённость в непростых условиях кризиса.

Сегодня нельзя говорить, что министерство и Рособнадзор ничего не делают для исправления допущенных ошибок. Полемика вокруг ЕГЭ заставила властные структуры отказаться от предложенной схемы финансирования вузов через ГИФО. Требуются корректировки и в организации тестирования выпускников. В ряде регионов выявлены факты подтасовки результатов ЕГЭ. Не технологичен двухуровневый процесс оценивания результатов ЕГЭ в центре и на местах, немало справедливых нареканий вызывают тестовые задания практически по всем предметам. Очевидно, это трудности роста, которые по мере накопления опыта будут преодолеваются. Трансформация ЕГЭ должна идти как по линии достижения максимальной

Теория

технологичности, так и по линии привлечения к организации выпускных экзаменов общественности и профессионалов. Опыт стран с развитой тестовой культурой свидетельствует, что у них в организации национального тестирования ведущую роль играют не госчиновники, а общественность, что исключает коррупцию в принципе. Большие возможности для преодоления подтасовок результатов ЕГЭ даёт применение компьютерного тестирования. Центр тестирования уже применяет компьютерную программу, позволяющую абитуриенту мгновенно получить результат выполнения теста по конкретному учебному предмету.

Кроме того, перевод ЕГЭ в штатный режим выявил ряд новых нерешённых проблем. Новые, несвоевременно решаемые проблемы создают дополнительные точки социального напряжения в обществе, ибо напрямую затрагивают права многих российских граждан, а также и граждан СНГ, стремящихся получить образование в профессиональных учебных заведениях России. Федеральные документы, принятые и утверждённые в конце 2008 и начале 2009 гг., касающиеся системы российского образования, заслуживают специального рассмотрения не только с позиций требований образо-

вательных структур разного уровня, но и с позиций социальной политики, с позиций интересов и запросов граждан, нуждающихся в социальной поддержке. Отметим, что появление новых федеральных документов связано с таким социально значимым фактором, как изменение формы выпускных и вступительных экзаменов в учреждениях общего и профессионального образования. С 1 января 2009 г. введён в действие в полном объёме Федеральный закон 17-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» в части проведения единого государственного экзамена». Введение в штатный режим ЕГЭ, несомненно, повлияет на школы, особенно на те, где преподавательские коллективы слабо ориентируются в проблемах тестологии или включились в эксперимент лишь на завершающем его этапе и не обрели достаточного опыта. В наиболее сложном положении будут, конечно, сельские школы. Один из последних примеров (разумеется, далеко не единственный) прозвучал во время встреч главы государства с жителями Тверской области в марте 2009 г. Местные учителя пожаловались Д.А. Медведеву, что

в сельской местности не видели тех учебников, по которым составляют задания для включения их в экзаменационные варианты ЕГЭ.

Но наиболее существенным образом перевод ЕГЭ в штатный режим повлияет, на наш взгляд, не столько на школы, среди которых многие обрели некоторый опыт в ходе эксперимента, сколько на ситуацию, связанную с организацией и проведением набора в вузы в 2009 году. **Для вузов наиболее значимым в рамках этих документов является** установленный порядок, регламентирующий правила приёма граждан в государственные и муниципальные образовательные учреждения профессионального высшего образования на 2009/2010 учебный год. Проанализируем некоторые положения введённого в действие порядка приёма в вузы с той точки зрения, что он должен полностью удовлетворять основным положениям указанных выше законов.

Законодатель в констатирующей части отмечает, что «ЕГЭ представляет собой форму объективной оценки качества подготовки лиц, освоивших образовательные программы среднего (полного) общего образования, с использованием заданий стандартизированной формы (контрольных измерительных материалов), вы-

полнение которых позволяет установить уровень освоения ими федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования». Закон также устанавливает, что при наличии конкурса должно обеспечиваться зачисление в первую очередь тех граждан, которые демонстрируют себя как «наиболее способные и подготовленные к освоению основных образовательных программ соответствующей ступени».

Конечно, в рыночной экономике у российских граждан значительно увеличились возможности получения высшего образования за счёт расширения доли платного (коммерческого) набора в государственные вузы и создания по всей стране сети негосударственных (частных) вузов. Последние оказывают образовательные услуги, в первую очередь, по специальностям наиболее популярным у абитуриентов и наиболее востребованным на рынке труда. Коммерческая система образования, сложившаяся в постсоветской России, выступает, таким образом, своеобразным социальным регулятором, расширяя доступ к высшему образованию и менее конкурентоспособным абитуриентам, имеющим возможность обучаться на платной основе. Конечно, когда мы ведём

Теория

1000000

речь о социальной поддержке нуждающихся граждан, мы имеем в виду в первую очередь не тех, кто имеет возможность оплатить образовательные услуги вуза, а слепых и слабовидящих, инвалидов-колясочников и ряд других категорий граждан, нуждающихся в социальной поддержке.

Сразу оговоримся, что никто в ветвях законодательной и исполнительной власти не подвергает сомнению необходимость социальной поддержки абитуриентов с ограниченными возможностями. В новом порядке приёма в вузы присутствует отдельный пункт, оговаривающий особенности проведения вступительных испытаний для них. Предусмотрено также создание необходимых условий для обеспечения участия этой группы граждан в сдаче ЕГЭ. Им предоставлено право выбора формы испытаний: ЕГЭ или вступительные экзамены в традиционной форме. Законодатель позаботился и о том, что в вузах должны быть созданы более комфортные условия при проведении экзаменов для имеющих проблемы со здоровьем.

Опыт организации вузовских вступительных экзаменов для лиц с ограниченными возможностями показывает, что помимо желания «быть как все» у таких абитуриентов присутствуют опасения (иногда

обоснованные) о том, что вузы не заинтересованы в их зачислении и могут установить для них необъективную систему оценивания результатов экзаменационных испытаний. А поскольку испытания в формате ЕГЭ проводятся в письменном варианте с анонимной проверкой, то и степень доверия к результатам выше.

Однако в федеральном законе не прописан вариант (или варианты) устной сдачи вступительных экзаменов в вуз. На наш взгляд, льготные категории поступающих в вуз сегодня оказались в привилегированном положении, что в определённой степени ущемляет права остальных абитуриентов. Имеется в виду возможность неоднократной сдачи экзаменов льготниками в несколько вузов (при отсутствии результатов ЕГЭ). Отметим также, что абитуриенты, получившие образование за рубежом, равно как и абитуриенты-льготники, получившие среднее образование в России, не лишены права сдавать ЕГЭ (что, несомненно, справедливо), однако в таком случае их следовало бы лишать права повторной сдачи экзаменов по внутривузовскому варианту, что тоже будет справедливо. Однако такого варианта федеральными правилами приёма не предусмотрено. Разумеется, абитуриенты из стран СНГ, не

удовлетворённые результатами, полученными при сдаче ЕГЭ, имеют возможность сдавать экзамены в несколько вузов в устной форме. Никто ведь не будет отслеживать и выяснять, сдавал ли абитуриент ЕГЭ в России или не сдавал.

Возникает вопрос: не будут ли ущемлены права выпускников школ России, которые обязаны сдавать ЕГЭ, а иностранцы будут поступать по результатам экзаменов, система шкалирования и критерии результатов которых будут определяться вузами самостоятельно.

О каких гарантиях соблюдения равенства прав граждан на образование при проведении конкурса может идти речь при таком подходе, если как раз лица, не имеющие гражданства РФ, будут иметь преимущества при поступлении, выражающиеся в том, что им (в отличие от граждан России) будет предоставлено право неоднократной возможности сдачи вступительных испытаний в несколько вузов. При этом в условиях повсеместного демографического спада и недобора на неконкурсные специальности, нетрудно предположить, что критерии выставления положительных оценок на внутривузовских экзаменах будут существенно занижены по сравнению с критериями ЕГЭ.

Под давлением ректорского корпуса в уже принятый Порядок приёма было внесено изменение о том, что вузы имеют право вместо четырёх устанавливать три вступительных испытания из утверждённого Перечня. Эта мера позволит существенно сэкономить бюджетные средства на организацию и проведение ЕГЭ. Наиболее дальновидные вузы делегировали это право абитуриентам, то есть предоставили им право выбора предоставления для участия в конкурсе лучшего из результатов по двум предметам ЕГЭ. Такая мера позволит этим вузам существенно увеличить конкурс среди поступающих выпускников. Элементарное применение теории вероятностей позволяет сделать вывод о том, что если принять вероятности успешной сдачи каждого из предметов ЕГЭ равными 0,9, то вероятность абитуриенту по трём предметам ЕГЭ достичь до участия в конкурсе равна $0,9^3 = 0,729$, при том, что по четырём предметам эта вероятность равна $0,9^2(0,9 + 0,9 - 0,9^2) = 0,802$. Если же посмотреть результаты, показанные выпускниками прошлых лет в июльской волне ЕГЭ, то окажется, что в среднем вероятность успешной сдачи ими каждого предмета не превышала 0,6. То есть для этой категории вероятность выдержать все три испы-

Теория

тания в формате ЕГЭ не превышает $0,6^3 = 0,216$, следовательно, среди выпускников прошлых лет до участия в конкурсе смог бы пройти только один из пяти абитуриентов. Таким образом, становилось бессмысленным в соответствии с принятым в 2009 году порядком приёма объявлять набор на вечернее и заочное обучение. Минобрнауки РФ сделало вывод о том, что принятый документ в этой части надо корректировать, и абитуриенты, имеющие на начало 2009 года документы о среднем образовании, будут приниматься на вечернюю и заочную формы обучения по результатам вступительных испытаний, проводимых вузом самостоятельно. Это решение, безусловно, верное, но его нужно было принять значительно раньше.

Заочная и вечерняя формы обучения даже более популярны в вузах России: по официальным данным, по дневной форме учится менее половины контингента студентов. Поэтому возникает закономерный вопрос: можно ли называть экзамен «единым», если по его результатам в вузы будет зачислено менее половины поступивших. Выпускники прошлых лет быстро сориентируются, как через вечерне-заочное отделение, минуя ЕГЭ, поступать на дневное. Схема среди ориентированных абитури-

ентов уже отработана: сначала по облегчённой программе стать вечерником, а через один-два семестра перевестись на дневное отделение. Вузы возражать не будут: демографический кризис лишит их привычного количества новых студентов, и они будут рады любым. К тому же использование такого механизма позволит более обоснованно отказывать в переводе на бюджетные места платно обучающимся студентам, что создаст предпосылки для проявлений коррупции в вузах.

Рособрнадзор ежегодно устанавливает по каждому общеобразовательному предмету минимальное количество баллов ЕГЭ, подтверждающее освоение выпускником основных общеобразовательных программ в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования. Позиция Рособрнадзора в этом вопросе безупречна. Проблема в том, что такой документ не разработан. Федеральные государственные образовательные стандарты в соответствии с законом «Об образовании» должны разрабатываться и утверждаться в порядке, установленном Правительством Российской Федерации не реже одного раза в десять лет. Таким образом, возникает парадокс-

сальная правовая ситуация: выпускники 2008/09 учебного года должны будут на выходе из школы соответствовать неким требованиям, которые сейчас, когда им осталось менее полугода до окончания учёбы, ещё не сформулированы.

Хотя закон об образовании был принят в 1992 году, но утверждённых образовательных стандартов на сегодняшний день нет ни по одному предмету. Школы работают на основе двух подведомственных документов. Это приказы Минобрнауки «Об утверждении обязательного минимума содержания среднего (полного) общего образования» и «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов». 12 февраля 2009 года Минобрнауки России внесло на утверждение в Правительство Российской Федерации доработанный проект Правил разработки и утверждения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Таким образом, в ближайшее время будет сохраняться несоответствие между нормативными документами Минобрнауки РФ и федеральным законодательством, что даёт в руки противникам нововведений серьёзные козыри, в частности в их многолетней борьбе против введения ЕГЭ в штатный режим. Воз-

можно, того не подозревая, Министерство образования и науки РФ угодило в правовую ловушку из-за недостаточной юридической проработки ряда принимаемых документов.

То же самое относится и к требованию Закона «Об образовании» о том, что «Конкурс в государственные образовательные учреждения среднего профессионального образования и государственные и муниципальные образовательные учреждения высшего профессионального образования для обучения по программам бакалавриата и программам подготовки специалиста проводится на основании результатов единого государственного экзамена по общеобразовательным предметам, соответствующим направлению подготовки (специальности), на которое осуществляется приём». Однако это не относится к иностранцам и гражданам с ограниченными возможностями здоровья, им разрешается вместо ЕГЭ сдавать вступительные испытания в вузе в традиционной форме. Лица, имеющие высшее профессиональное образование, и выпускники учреждений среднего профессионального образования, желающие продолжить обучение в вузе по сокращённым программам бакалавриата соответствующего профиля,

Теория

ПЕД диагностика
ПЕД диагностика

тоже будут зачисляться по результатам вступительных испытаний, проводимых вузом самостоятельно.

Таким образом, опыт внедрения в образовательное пространство России единого государственного экзамена показывает, что без всестороннего учёта всех составляющих реформаторские процессы пробуксовывают, дают сбой, создают дополнительное социальное напряжение. Такого рода факторы, создающие напряжение в обществе, чреватые тем, что могут привести к выходу ситуации из-под контроля. Непродуманные и поспешные решения в управленческой среде болезненно отзываются

в обществе, приводят к тому, что иногда и давно назревшие решения не удаётся провести в жизнь. Как классический пример можно напомнить о картофельных бунтах государственных крестьян в 1842–1844 гг. Тогда выращивание страховых запасов картофеля на общинных землях, принадлежавших государственным крестьянам, было прекращено, а министр ушёл в отставку. Будем надеяться, что в нашем случае управленцы найдут продуманные и взвешенные решения и в полной мере учтут интересы всех категорий абитуриентов, включая и лиц с ограниченными возможностями.