

ЕГЭ СНОВА В ЦЕНТРЕ ВНИМАНИЯ

В чём причины: в российском менталитете или системных просчётах?



Валерий Михайлович Кадневский,
*профессор кафедры социальной работы,
педагогике и психологии Омского государственного
университета им. Ф.М. Достоевского,
доктор педагогических наук*

Три года ЕГЭ проводится в штатном режиме, но процедуры массового тестирования в России имеют уже 17-летнюю историю. Таким образом, опыт для объективных выводов накоплен достаточный, а скандалы текущего года показывают, что этот опыт, очевидно, будет ещё не раз «обогащаться», если не принять кардинальных решений.

- экзаменационные тесты • реформы • тестовые задания
- контрольно-измерительные материалы • режим секретности
- управленческие просчёты • тестовая культура

«Плюсы» и «минусы»

Возможность удалённого доступа к спискам абитуриентов, подавших заявления в любой из российских

вузов, позволила рядовому программисту выявить «мёртвые души» среди поступающих в вуз. Наличие единой государственной базы всех выпускников

общеобразовательных учебных заведений позволило Рособрнадзору выявить масштабную коррупционную аферу во Втором медицинском институте, где в числе абитуриентов, набравших высокие баллы ЕГЭ, числилось свыше 600 «мёртвых душ», которые ни в одном регионе в 2011 году экзаменов не сдавали. Коррупционная схема, придуманная вузовскими преступными интеллектуалами, оказалась банально простой: вместо несуществующих абитуриентов в установленное процедурным регламентом время появлялись реальные, но с малоконкурентными баллами. Не прошедшим на бюджетные места абитуриентам предлагалось дожидаться третьей волны зачисления (вдруг кто-то не сдаст подлинники документов), при этом обещали абитуриентам «посодействовать» за существенное вознаграждение. Конечно, теперь Рособрнадзор будет проверять списки зачисленных по базе данных о сдававших ЕГЭ, конечно, будут приняты и другие меры, но...

Благодаря ЕГЭ стало возможным присоединение России к Болонскому процессу, который предполагает общие стандарты: на их основании можно признавать дипломы, выданные в других странах, осуществлять взаимные стажировки студентов и т.п. Тестирование во всех странах, присоединившихся к Болонскому процессу, давно уже стало ординарным явлением, у нас же оно находится скорее в стадии затянувшегося становления. Несомненным достоинством ЕГЭ остаётся ликвидация вступительных экзаменов в колледжи, техникумы и вузы. Помимо существенной экономии бюджетных средств это положительным образом сказалось и на бюджетах тех семей из глубинки, дети которых успешны в учёбе и поступают в престижные вузы.

Вместе с тем в процессе перевода ЕГЭ в штатный режим выявились и серьёзные недостатки, которые получили широкий общественный резонанс. Особенно серьёзный резонанс эти недостатки получили в текущем году, когда были приведены в действие мощные рычаги противоправной помощи

абитуриентам во время экзаменов, вплоть до использования в массовом масштабе интернет-ресурсов. Напомним, что и в прошлом учебном году в Интернете были выложены (правда, не по всем предметам) варианты экзаменационных тестов (КИМов). Изобрели и ещё массу уловок, чтобы улучшить результаты ЕГЭ: это и пользование мобильной связью для получения правильного ответа у специалиста, это и наём студентов для сдачи экзамена вместо абитуриента, и т.п. Размах противоправных действий в период сдачи ЕГЭ принял такие масштабы, что в СМИ стали связывать их с нашим менталитетом.

Конечно, менталитет играет свою роль (зачем напрягаться и учить, если можно купить результаты ЕГЭ). Однако главные причины такого отношения к ЕГЭ надо искать не в нашем менталитете. Главная причина — в общем уровне среднего образования, которое во второй половине XX века претерпело системные изменения, к сожалению, в худшую сторону.

Так было

Те критики ЕГЭ, которые утверждают, что советская средняя школа давала хорошее образование, и при этом ссылаются на достижения конца 1950 — начало 1960-х гг., хотя и не лукавят, но не договаривают. Например, в 1950-х годах выпускные и переводные экзамены сдавали ученики четвёртых-десятых классов. Сдавали от 5 до 12 предметов. Второгодничество было нормой. Автор этих строк, получивший среднее образование в 1950-е годы, помнит своих одноклассников, которые в начальных классах оставались и на третий, и на пятый год. Таким образом, среднее образование по разным причинам получали далеко не все 17-летние граждане. Действовали достаточно эффективные механизмы отбора конкурентоспособных учеников, которые проходили ежегодную селекцию через экзаменационное сито.

Эти механизмы были частично разрушены в конце 1950-х, когда проводившаяся под лозунгом «укрепления связи школы с жизнью» реформа привела к отмене переводных экзаменов и оставила только два выпускных за курс неполной и полной средней школы. Довершило разрушение этих весьма эффективных механизмов отбора конкурентоспособной молодёжи для высшей школы введение в конце 1960-х годов всеобщего среднего образования и запрет второгодничества.

В свою очередь запрет второгодничества породил такое крайне негативное, а правильное сказать преступно-негативное, явление, как процентомания. Среди директоров в те годы ходила шутка: «Сколько процентов успеваемости нужно дать? 107? Можем дать и 117%». Вспоминаются откровения молодой учительницы, высказанные автору этих строк в 1980-м году: «Поскольку бессовестному лодырю, который не хочет учить мой предмет (речь шла об истории СССР), я вынуждена ставить тройку, то на его фоне тем учащимся, которые хоть что-то говорят, я уже ставлю четвёрку, а тем, кто хоть немного умеет размышлять, ставлю пятёрку». Конечно, и в условиях такой среды были и есть высокомотивированные на получение знаний школьники, однако потребности современной экономики диктуют массовую, а не штучную подготовку образованных людей. Поэтому для удовлетворения этих всё возрастающих потребностей государство должно искать и находить решения, адекватные требованиям времени.

К сожалению, проблему процентомании советская школа так и не смогла преодолеть, а в пропагандистском плане была найдена внешне привлекательная формула: наши недостатки являются продолжением наших достоинств. Мы ввели всеобщее среднее образование и ликвидировали второгодничество, но получили процентоманию. В этой лукавой формуле два достоинства — ликвидация второгодничества и введение всеобщего среднего образования как бы перевешивают один недостаток — процентоманию. На практике же это лукавство развращало общественное сознание: ученики приучались получать незаслуженно высокие результаты, родители обретали уверенность по поводу успехов своих чад на ниве образования, а учительский и директор-

ский корпус становился заложником обстоятельств и соблюдал «правила игры». Кроме того, в 1970–1980-х годах приписки на промышленных предприятиях, в совхозах и колхозах приобрели массовый характер, что создавало вполне адекватный фон царившей в школах процентомании. Конечно, мечтавшие о престижном образовании нанимали репетиторов или использовались коррупционные схемы и система действовала. Практически ежегодно выявлявшиеся правоохранными органами коррупционные схемы преподносились как «отдельные недостатки».

Закономерное продолжение

Эти проблемы, унаследованные нами от советских времён, обнажил и обострил единый экзамен. Обнажились, обострились и те проблемы, о которых предупреждали тестологи и педагогическая общественность. А масштабы злоупотреблений в дни проведения ЕГЭ просто зашкаливают и не поддаются пониманию с позиций здравого смысла. Отметим и одну особенность: главным каналом злоупотреблений стал Интернет: там не только загодя могли выложить варианты тестов, но и связаться по телефону с пользователем Интернета, продиктовать ему задание, ответ на который он находил тут же, в Интернете, и передавал на мобильник сдающему экзамен.

В связи с этим вновь, уже который год подряд, возникает вопрос: почему становится возможным пользоваться сотовой связью при сдаче экзамена? Не срабатывают управленческие структуры? Формально претензий никаких нет: управленческие структуры на всех уровнях — от муниципального самоуправления до федеральных властей — объявляют о строгих запретах даже пронести сотовые телефоны в экзаменационные аудитории, а на практике везде в регионах (за редким исключением)

выпускники пользуются телефоном, что даёт им возможность получать более высокие баллы.

Может быть, это стало возможным по той причине, что в стране слишком много заинтересованных лиц в высоких результатах экзаменов. Помимо учеников и их родителей и родственников заинтересованы учителя, управленцы разных уровней, ибо для многих служебная карьера поставлена в прямую зависимость от результатов ЕГЭ. Если же управленцы федерального уровня не лукавят, то почему преступлений по стране так много, а наказанных почти нет? Как, например, с позиций социальной справедливости объяснить, почему абитуриенты, за которых ЕГЭ сдавали студенты, стали студентами престижных московских вузов? Этот и ряд других, не менее острых, вопросов остаются, к сожалению, без ответа.

Скандалы, которые продолжаются вокруг ЕГЭ ежегодно, заставляют федеральные структуры реагировать. Так, многие тестологи, равно как и многие представители заинтересованной общественности, призывали федеральные структуры сохранить Центр тестирования выпускников общеобразовательных заведений. Напомним, что именно эта структура с 1995 года проводила массовое тестирование в России, которое быстро стало популярным среди абитуриентов. Это была дополнительная платная образовательная услуга, предлагавшаяся федеральным центром ежегодно в апреле для выпускников общеобразовательных учреждений исключительно на добровольной основе.

Настоящим феноменом стал факт массового участия школьников в получении этой услуги, уже через два года в тестировании участвовали свыше миллиона российских выпускников. Автор этой статьи все прошедшие годы принимал активное участие в подготовке слушателей подготовительного отделения ОмГУ им. Ф.М. Достоевского к сдаче экзаменов в форме теста. Именно тогда преподавательская общественность и обратила

внимание на такой важный психологический фактор, как значительное повышение мотивации к учёбе, стремление получить более высокий балл на вступительных экзаменах в случае неудачи на апрельском опережающем экзамене.

Ситуация существенно изменилась в 2001 году, когда в режиме общенационального эксперимента стали вводить ЕГЭ. С этого времени в отечественном образовании начинается последовательное сужение возможностей Центра тестирования. Центру запрещали проводить опережающие экзамены в тех регионах, которые включались в эксперимент по введению ЕГЭ. Так постепенно была ликвидирована хозрасчётная структура, которая работала в рамках единого образовательного пространства, никому не была конкурентом, не обременяла скромный российский бюджет, обрела бесценный методический опыт и т.п. Напомним, что школы и вузы имели право самостоятельно решать, засчитывать или не засчитывать результаты централизованного тестирования.

Спустя три года министр образования А.А. Фурсенко заявил, что с 2012 года при зачислении абитуриентов будут учитываться и результаты выпускных экзаменов за девятый класс. А может быть, следует подумать о возрождении Центра тестирования и выработке механизма учёта этих результатов при подведении суммарных итогов ЕГЭ? Такой шаг управленческих структур будет с лихвой вознаграждён резким повышением мотивации к учёбе накануне сдачи ЕГЭ. Будем надеяться, что это лишь первый шаг на пути к реформированию ЕГЭ с учётом предложений регионов о постепенном (за несколько лет) накоплении учебных достижений ученика (портфолио). На наш взгляд, такой подход к оцениванию результатов обучения более гуманен по отношению к школьнику и более прагматичен с позиции государственного подхода при выявлении личных качеств гражданина, вступающего во взрослую жизнь.

Секретность

Также стало очевидным, что режим секретности в отношении экзаменационных материалов ни один год из последних трёх соблюсти не удавалось. В условиях, когда ЕГЭ проводится в диапазоне девяти часовых поясов, в каждом часовом поясе соблюсти режим секретности проблематично. Об этом знали и в 1950-е годы. Правда, тогда в лучшем положении был достаточно узкий круг. Например, дети крупных военачальников, имевших доступ к линиям высокочастотной телефонной связи, просили своих родителей воспользоваться служебной связью и передать темы сочинений из Владивостока своим знакомым в центральные регионы страны. Со временем, чтобы избежать утечки, темы сочинений стали формировать на местах по 10–30 вариантов, разложенных в отдельные конверты и опечатанных сургучной печатью. Один из этих вариантов вскрывали, например, в вузовской аудитории, заполненной абитуриентами. Так проблема с утечкой названий трёх (или четырёх) тем сочинений потеряла свою актуальность.

Однако давно известно, что лучшая защита секретной информации — отсутствие режима секретности или хотя бы минимизация объёмов закрытой информации. Тем более, меры по обеспечению секретности могут привести и к снижению качества тестовых заданий из-за ограничений в возможностях их рецензирования, редактирования и экспериментальной апробации в референтных группах. К тому же открытость банка заданий позволяет на ранней стадии выявить и исключить некорректные задания за счёт возможности ознакомить всех желающих с уровнем их сложности.

Тестирование

Здесь уместно напомнить, что в 1990-е годы российские разработчики тестов составляли пособия к учебникам методом сплошного тестирования. Этот метод предполагает переложение в тестовые варианты всего материала учебника, который может быть преобразован таким образом. Если позиционировать в Интернете задания в тестовой форме и объявить, что именно из этой базы будут извле-

каться и формироваться варианты тестов для ЕГЭ, то добросовестный ученик будет постигать этот объём, что позволит ему двигаться в сторону тотального усвоения учебных знаний. Если предположить, что абитуриент сумеет удержать в оперативной памяти знания в объёме полторы-две тысячи заданий, то можно смело утверждать, что такой абитуриент будет конкурентоспособен при поступлении и дальнейшей учёбе в любом престижном вузе.

На наш взгляд, ещё одна из главных причин психологического напряжения в обществе, которое не смогли преодолеть за 10-летний период внедрения ЕГЭ, кроется в низкой тестовой культуре не только управленческих кадров в сфере образования, не только преподавательского корпуса, но и социума в целом. Да и в научно-педагогическом сообществе очень мало специалистов с глубокими знаниями в области тестологии. И только в одном вузе (Российский университет дружбы народов) готовят специалистов-тестологов по системе дополнительного образования.

К этому стоит добавить и тот факт, что процедуры массового тестирования внедрялись в стране с 1995 года, а учебная дисциплина «Современные средства оценивания результатов обучения», в которой предусмотрено изучение тестовых технологий, появилась в образовательных стандартах педагогических вузов только в 2005 году. Отметим также, что в соответствии с учебным планом эта дисциплина предусмотрена лишь на четвёртом курсе, т.е. в педагогических вузах России её стали преподавать только с 2009 году. Таким образом, вольно или невольно управленческие структуры создали ситуацию, когда многие годы в стране, внедрявшей тестовые технологии в образовательное пространство, готовили будущих учителей по учебным программам вчерашнего дня.

Управленческие просчёты

На наш взгляд, именно этот просчёт управленческих структур обернулся многими проблемами. Наиболее болезненной из них 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 педагогических специальностей остаётся стихийным. Так, в образовательных стандартах для студентов педагогических специальностей классических университетов и педагогических колледжей не предусмотрены учебные дисциплины, раскрывающие научные основы тестового контроля.

Автор этих строк неоднократно выступал перед преподавателями школ и вузов Омского региона с циклом лекций по проблемам педагогического тестирования. Управленцы, как правило, просили ограничить лекционный цикл 8–10 часами, что позволяло дать слушателям только элементарные и далеко не полные знания.

Таким образом, управленческие просчёты способствовали созданию психологического дискомфорта среди преподавателей и учащихся, росту напряжённости в обществе (как минимум в тех социальных группах, которые связаны с образовательными учреждениями). Этот психологический дискомфорт вызвал бурную, многие годы не прекращающуюся полемику по вопросу 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.

Эта полемика вызвана также и сложившимся несоответствием между пониманием в уп-

равленческих структурах важности и нужности распространения тестологических знаний и дефицитом публикаций, раскрывающих теорию и практику тестирования.

Тестовая культура

Управленческие структуры, стремясь преодолеть психологическую напряжённость в обществе, связанную с проведением ЕГЭ, идут навстречу противникам единого экзамена, но, как показала практика, уступки не вносят успокоения в обществе, а порождают новые проблемы. Так, под давлением ректорского корпуса Рособнадзора разрешил зачислять в вузы без сдачи ЕГЭ победителей олимпиад. Результат достаточно красноречив: по данным Рособнадзора, в 2010 году в вузы поступили без экзаменов 23 тысячи победителей олимпиад, а выпускников, набравших максимальные сто баллов, лишь три тысячи. Возник неожиданный перекося или велика коррупционная составляющая? Хотя и с опозданием, но ситуация разрешилась: А.А. Фурсенко в августе 2011 года публично объявил, что с 2012 года победители школьных олимпиад смогут подать документы только в один вуз, а в другие должны представлять результаты сдачи ЕГЭ. Очевидно, что на очереди и решение о времени тестирования и замене контрольно-измерительных материалов тестами.

Вместе с тем внедрение процедуры массового тестирования породило у определённой части педагогов живой интерес, выразившийся в стремлении освоить тестовые методы по конкретным учебным дисциплинам. Уже к концу 1990-х годов тесты в образовательном процессе стали использовать тысячи педагогов, что выявило до сих пор не преодолённое несоответствие между возросшей ролью тестов и отсутствием на практике объективных, всеми признаваемых научно обоснованных педагогических технологий, которые органично ввели бы тестирование

в образовательный процесс. 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.

Правомернее, очевидно, говорить о низком уровне тестовой культуры в современном обществе, поверхностных, отрывочных знаниях в области тестологии. В тестах, предлагаемых для ЕГЭ, ежегодно потребители находят немало некорректных заданий, что свидетельствует о недостаточном уровне квалификации разработчиков тестов и необходимости налаживать подготовку тестологов на системной основе. Невысокий уровень тестовой культуры в обществе становится дополнительным источником психологической напряжённости и порождает немало проблем.

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, где в экзаменационный блок помимо тестовых заданий включены и нетестовые, 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.

Одно из основополагающих требований в тестологии — ограничение времени на выполнение теста: это ограничение позволяет получить надёжные и объективные результаты об уровне подготовленности испытуемых. В России они сильно искажены из-за массовых нарушений процедур тестирования.

Мировая и отечественная практика свидетельствует: подготовленный абитуриент на поиск правильного ответа тратит от 30 до 60 секунд. Если длина теста составляет 40–50 заданий, то нетрудно определить и время тестирования в пределах одного часа. Тогда ограничатся и походы абитуриентов в туалет:

именно в его стенах, как показала практика, слабо подготовленный абитуриент имеет возможность дозвониться до нужного адресата и, практически ничем не рискуя (деликатные сопровождающие терпеливо ожидают в коридоре), получить правильные ответы на задания теста.

Научный анализ и осмысление практики применения тестовых технологий в современной России позволяют сделать вывод: внедрение тестов в образовательное пространство многие годы формировалось и формируется под влиянием противоположных факторов — стимуляции и торможения, что во многом и обусловило непоследовательность и противоречивость процесса внедрения таких технологий. Наличие в этом процессе многих препятствий, девиаций, разрывов, конфронтационных линий развития не способствует и формированию устойчивых направлений научного поиска, созданию научных школ и оформлению тестологии в самостоятельную науку. Объективные данные о результатах обучения и уровне знаний учащихся, по большому счёту, являются залогом успешного развития социума и государства в мировом цивилизационном процессе. Напомним, что появление аббревиатуры — КИМы вместо тестов и включение в экзамен заданий в нетестовой форме было связано с мощным противодействием введению ЕГЭ. Сегодня у федеральных управленческих структур достаточно веских поводов, чтобы привести ЕГЭ в полное соответствие с научными требованиями и сложившейся мировой практикой в сфере тестологии.

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. **НО**