

ЕГЭ ПРОХОДИТ В ШТАТНОМ РЕЖИМЕ, а нерешённые проблемы множатся



Валерий Михайлович Кадневский,
профессор Омского государственного университета
им. Ф.М. Достоевского, доктор педагогических наук
e-mail: istoriktestov@mail.ru



Виктор Дмитриевич Полежаев,
профессор кафедры высшей математики
Московского государственного университета
им. Н.Э. Баумана, доктор педагогических наук

С 2009 года ЕГЭ проходит в штатном режиме, однако каждый год в обществе наступает дополнительное напряжение с неизменным требованием отменить ЕГЭ. В 2009—2013 гг. основной поток критики был сосредоточен на невысоком качестве некоторых тестовых заданий и необъективности результатов сдачи ЕГЭ в отдельных регионах (списывание, использование сотовых телефонов, утечка КИМов через Интернет и т.п.), а в 2014 году Единый госэкзамен закончился скандалом иного свойства: Министерству образования пришлось понизить по двум предметам из комплекта ЕГЭ минимальные баллы: по русскому языку — с 36 из 100 до 24, и тогда ещё теплилась робкая надежда, что филологи, разработчики комплекта тестов, просто допустили ошибку, завысив требования. Но потом аналогичная ситуация повторилась вокруг единого экзамена по математике: после обработки всех полученных в регионах индивидуальных результатов проходной балл решено было опустить с 24 до 20 баллов.

• ЕГЭ • оценивание • анализ результатов • шкалирование • учебные предметы • балльная система • рейтинг участников

В связи с этим решением вспоминается пропагандистская уловка советских времён, утверждавшая, что наши недостатки — это продолжение наших достоинств. Например,

ввели всеобщее среднее образование (выдающееся достижение), но получили при этом процентоманию (недостаток).

В нашем случае: создали единое образовательное пространство путём введения по всей стране ЕГЭ (достижение), а в дополнение получили недостаток (подтасовка результатов экзаменов в регионах).

Обратим внимание и на тот факт, что федеральные управленческие структуры в сфере общего образования наступили на те же, советские, грабли. В своё время, с запретом оставлять нерадивых учеников на второй год, советское образование стало терять те достижения, которыми и сегодня россияне продолжают гордиться (первыми запустили спутник, первого человека в космосе, создали мощный оборонный комплекс). Здесь уместно вспомнить популярную в те годы шутку школьного директорского корпуса: какой процент успеваемости нужно представить в годовых отчётах? 100 процентов? Мы можем дать и 118.

Однако практика прошедших десятилетий показала, что процентомания не уравновесила достоинств, а привела к значительному снижению качества общего среднего образования. Результаты ЕГЭ текущего года, по мнению всех аналитиков, с более высокой степенью объективности отражают истинное положение уровня и качества российского общего образования.

Цифры и факты

Вместе с тем итоги ЕГЭ вызывают немало вопросов и размышлений. Итоги ЕГЭ будут неполными, если не напомнить и другие цифры. Например, число выпускников, набравших по результатам ЕГЭ 100 баллов, сократилось втрое!!! Вдвое сократилось и число тех абитуриентов, которые относятся к ряду высокочисленных, то есть тех, кто набрал 80 баллов и выше. А вот по результатам ЕГЭ по английскому языку число стобалльников сократилось в 38,7 раза, по информатике в 12,8 раза, по математике в 7,9 раза. И это при том, что задания в разделе «А» упрощены настолько, что на многие из них можно ответить методом исключения. Около 25% нынешних выпуск-

ников не справились с такими задачами: «Шкаф стоит 3 300 руб., а его сборка — 10% цены. Сколько стоит шкаф со сборкой?»; «Сколько сырков по 16 руб. можно купить на 100 руб.?».

Считать простые проценты можно научить любого школьника, даже с очень низким уровнем интеллекта. Если 25% учеников к выпуску не умеют этого делать, значит, их этому не учили. И дело уже не в экзамене, а в учебном процессе. ЕГЭ тут сыграл положительную роль: он выявил проблему, не дав её затушевать. А проблема в том, что российская школа не учит своих самых слабых учеников, а это четвертая часть учеников обычной школы: им не достаётся от школы даже знаний, достаточных, чтобы купить сырки в магазине.

Если ученик выходит из школы без этих навыков, значит, его не учили этому достаточно долго и терпеливо, ибо так устроена школьная программа: у педагога нет для этого достаточного количества учебных часов. Если бы ученик мог выбирать уровень обучения по каждому предмету в отдельности и получать хорошие оценки за свои — а не средние — достижения и успехи, картина в нашем образовании была бы более гармоничной. Этот простой принцип, принятый в большинстве развитых и успешных стран, — возможность для школьника выбрать свою образовательную траекторию, в реалиях нашего образования отсутствует. И в этом направлении управленческим структурам есть над чем работать.

Доверие

Отсутствие видимой реакции на нарушения информационной безопасности при проведении ЕГЭ—2013 привело к тому, что число россиян, негативно оценивающих ЕГЭ, за год увеличилось. Вся первичная информация по результатам проведения единого экзамена должна находиться в открытом доступе: без публикации полной статистики ЕГЭ никакого доверия ему быть не может.

Контроль

Можно констатировать серьёзные подвижки в работе структур, отвечающих за ЕГЭ. В этом году из оценки эффективности работы губернаторов были исключены показатели регионов по ЕГЭ, что, безусловно, сказалось на деятельности подчинённых им структур управления образованием. Учтены нарушения, которые были допущены во время единого госэкзамена в прошлом году, и разработан комплекс мер, которые позволили минимизировать количество нарушений и исключить утечку информации за счёт: увеличения числа вариантов по часовым поясам; усиления контроля; доставки материалов в пункты проведения за день до экзамена и печати на месте под наблюдением.

Нововведения

Можно только приветствовать такие нововведения в Порядок проведения государственной итоговой аттестации, как разрешение всем желающим (как учащимся, так и выпускникам прошлых лет) досрочно сдавать экзамены с возможностью пересдать любой из предметов в случае неудачи на любом этапе проведения экзаменов. Не требует дополнительных затрат возможность сдавать ЕГЭ по учебным предметам после того, как их изучение завершено, например, после 10-го класса.

Самое существенное планируемое нововведение — базовый и профильный уровни на обязательных экзаменах, результаты которых будут определять получение школьного аттестата и поступление на профильные специальности в вузах. Другие важные изменения — введение выпускного сочинения и учёт индивидуальных достижений учащихся — портфолио выпускников, которое будет учитываться при поступлении в вузы. К портфолио однозначное отношение пока не сформировалось: с одной стороны, это возможность учесть всё, в том числе и внеучебные образовательные достижения школьника, с другой — возможность фальсификации результатов. Снизить риски, к примеру, можно за счёт создания, как на федеральном, так и на региональных уровнях реестра олимпиад, конкурсов, конференций, которые профессиональным сообществом признаны качественными. Необходимо обеспечить прозрачность процедуры оценивания их результатов.

Функции ЕГЭ

Для обоснования необходимости единого госэкзамена были предприняты попытки придать экзамену множественные функции. Но, как показал опыт, невозможно с помощью одного и того же инструмента качественно проводить итоговую аттестацию выпускников и конкурсный отбор абитуриентов, контролировать качество работы отдельного учителя и вести мониторинг состояния системы образования в целом. Эти задачи несовместимы, попытка решать их все одновременно означает не решить ни одну.

Любой измерительный механизм обладает определённым рабочим диапазоном, в котором его показания адекватны реальности. Даже если в приборе предусмотрена возможность переключения диапазонов, это не позволяет ему работать одновременно в нескольких из них. Это относится и к ЕГЭ, в котором объединены функции выпускного экзамена и вступительного в вузы, то есть с его помощью одновременно выявляются учащиеся, которым не следует выдавать аттестат зрелости, и те абитуриенты, которые успешно могут продолжить своё образование. Как показала практика, ЕГЭ оказывается низкоэффективным на обоих концах шкалы — при оценивании как худших, так и лучших учащихся, потому что невозможно совместить тесты достижений с тестами способностей.

С одной стороны, основная масса экзаменуемых даже не пытается выполнять самые сложные задания, воспринимая их как заведомо находящиеся за пределами своих возможностей. Это означает лишь то, что эти выпускники изначально оцениваются не из полного балла, поэтому для них требования ЕГЭ оказываются завышенными. С другой стороны, относительно простые задания, нацеленные на проверку базовых компетенций, не оставляют сильным ученикам времени для качественного выполнения сложных заданий, над которыми нужно думать.

Экзамен становится соревнованием по скорости и автоматизму, не позволяя абитуриентам продемонстрировать свои таланты, и с этой точки зрения предъявляемые требования неизбежно оказываются заниженными. К тому же часто уровень даже наиболее сложных заданий по каждому предмету недостаточен для того, чтобы проверить соответствие подготовки абитуриентов требованиям сильнейших вузов страны.

Иными словами, по каждому предмету надо проводить вместо одного экзамена два, имеющих различную направленность. Первый, общеобязательный, проверяет наличие у выпускника тех базовых компетенций, которыми по завершении обучения в школе он обязан владеть согласно образовательному стандарту. Второй, сдаваемый только поступающими в вузы, выявляет потенциал абитуриента, его умение самостоятельно мыслить, порождая идеи, которые не даны заранее, и анализировать материал, связывая причины и следствия, то есть активно применять весь арсенал подготовки, полученной в рамках школьной программы. Само слово «единый» следует трактовать исключительно как общий для всей страны, но не как объединяющий в себе выпускной и вступительный. Доказательством того, что ЕГЭ не является единым в указанном смысле, стало установление Рособнадзора в этом году по обязательным предметам различных пороговых баллов, необходимых для получения аттестата зрелости и для участия в конкурсе при поступлении в вузы.

Школа и вуз

Ещё одна проблема связана с демографической ситуацией в стране. Вслед за школой демографическую яму, возникшую в конце прошлого века, начало ощущать и высшее образование. В этом году школу закончили 650 тыс. человек, а в 2003-м — 1,4 млн. Студентов становится всё меньше и меньше. И уже через пару лет их останется лишь 4 млн — вдвое меньше, чем в 2008 году (сейчас их пока 5,7 млн). По мнению главы

Минобрнауки, выход один: «Нам придётся пережить серьёзное сокращение числа преподавателей и оптимизацию сети высшего образования».

У вузов недостаток студентов, а численность преподавателей сейчас напрямую связана с числом студентов. Это значит: вуз должен заполнять бюджетные места, а желательно и брать кого-то на внебюджетное. Вузам для гарантированного заполнения всех мест на первом курсе, от которого зависит бюджетное финансирование, было бы проще всего снизить до предела минимальные требуемые баллы и зачислить всех желающих. Но ведь уже осенью вузам предстоит проходить очередной мониторинг Минобрнауки. Результаты сдачи ЕГЭ зачисленных студентов — один из ключевых показателей эффективности вуза. Прогнозируемо на этом фоне страдают технические вузы.

Шкалирование

Проблема шкалирования — одна из центральных в системе методического обеспечения ЕГЭ. За годы проведения ЕГЭ его организаторы так и не сумели доходчиво объяснить содержательный смысл баллов ЕГЭ: почему результаты следует шкалировать именно так, а не иначе. Участники ЕГЭ (сами учащиеся, их родители, учителя, не искушённые в математике) жалуются, что применяемая в настоящее время в ЕГЭ шкала тестовых баллов им непонятна, то есть не удовлетворяет критерию «прозрачности». Многие учащиеся не понимают ни смысла, ни процедурного механизма подобного пересчёта. Важнейшие характеристики ЕГЭ варьируются год от года и предмет от предмета самым причудливым образом — в силу действия как объективных, так и субъективных факторов.

Один из весомых аргументов необходимости модернизации применяемой системы шкалирования ЕГЭ — то, что ввиду громоздкости вузы на практике не используют её при оценке собственных

вступительных экзаменов. Поэтому при общем суммировании баллов такие экзамены имеют иной весовой коэффициент по сравнению с остальными предметами, сданными в формате ЕГЭ. За некоторое упрощение правил приёма пришлось заплатить тем, что полностью обесмыслены результаты их применения: результат такого подсчёта похож на попытку туриста за границей определить общую сумму своей наличности, суммировав номиналы банкнот, не обращая внимания на то, в какой они валюте.

При поступлении в любой технический вуз необходимо сдавать три предмета, два из которых — математика и русский язык, а дальше к ним добавляется физика, химия или информатика. Анализ результатов ЕГЭ абитуриентов с одинаковой суммой баллов, зачисленных по результатам таких экзаменов, показывает, что среди них подавляющее большинство (до 80%) составляют те, у кого баллы по русскому языку заметно выше, чем по математике. Это объясняется тем, что получить высокий балл на ЕГЭ по русскому языку, где много тестовых задач, намного легче, чем по математике. Это подтверждается и статистикой ЕГЭ: число высокобалльников по русскому языку в среднем в пять раз больше, чем по математике. А при приёме в вузы эти баллы оцениваются одинаково.

Специалисты считают, что 65 баллов по русскому языку более чем достаточно для продолжения образования по любой специализации, если речь не идёт о журналистике или филологии. Не следует пренебрегать опытом, проверенным временем. Не случайно в технических вузах до введения ЕГЭ приём долгие годы осуществлялся по результатам конкурса из двух профильных предметов, при этом русский язык следовало продемонстрировать на определённом зачётном уровне.

Очевидно, что относительная значимость оценок по разным предметам существенно зависит и от специфики вуза, и от выбранного направления подготовки. Если неизвестно, каким способом градуирована шкала прибора, то нельзя быть уверенным, что цена его делений одинакова по всей шкале. А в случае шкалы тестовых баллов ЕГЭ известно, что они заведомо неравноценны. При равенстве

баллов у абитуриентов по одному предмету (например, по физике) нет оснований считать, что они при равной сумме баллов по остальным двум предметам имеют сопоставимый уровень подготовленности для обучения в техническом вузе.

Другой недостаток применяемой в ЕГЭ 100-балльной шкалы заключается в том, что она сплошь и рядом вызывает ассоциацию со шкалой процентов, в то время как никоим образом таковой не является. В некоторые годы в свидетельствах о результатах ЕГЭ, так же как и сертификатах Централизованного тестирования, указывались рейтинги участников, что позволяло учащимся не путать тестовые баллы и проценты и видеть, какое место занял обладатель свидетельства среди всех сдававших ЕГЭ в текущем году. Однако для того, чтобы снять вопросы абитуриентов о существенной разнице между рейтингом и тестовым баллом, эта практика была прекращена.

В период завершённого в 2008 году восьмилетнего эксперимента по введению ЕГЭ его результаты обрабатывались в соответствии с моделью шкалирования, разработанной в Федеральном центре тестирования. После представления в Рособринадзор в октябре 2008 года материалов исследований, свидетельствующих о серьёзных искажениях при переводе результатов ЕГЭ из столбальной шкалы в пятибалльную, граничащих с нарушением прав граждан на получение высшего образования, было принято решение об отказе с 2009 года от такой системы оценивания знаний абитуриентов. На наш взгляд, принятое решение оказалось чересчур радикальным: отказ от привязки к результатам ЕГЭ оценок, выставляемых в аттестат по обязательным предметам итоговой аттестации, нивелирует весь её смысл. Фактически сдача ЕГЭ становится разрешением к выдаче аттестата, но не влияет на его содержание.

Суммарный рейтинг вместо тестового балла

Приведённый пример наглядно демонстрирует перекосы, возникающие при переходе от одной шкалы к другой, и необходимость модернизации системы проведения вузами конкурсного отбора. Однако и процент суммарно выполненных заданий по двум предметам при проведении конкурса — также показатель не лучший, чем сумма баллов по стобальной шкале. А вот если рассмотреть суммарный рейтинг (сумму процентов участников, имеющих меньший или равный балл по отдельным предметам вступительных испытаний), то здесь можно увидеть полное соответствие с процентом суммарно выполненных заданий. Более того, при равенстве суммарно выполненных заданий больший суммарный рейтинг имеет абитуриент, показавший более стабильный результат. Проведённый авторами анализ реальных баз данных, используемых при конкурсном отборе в вуз, позволил сделать вывод о том, что суммарный рейтинг — более объективный показатель при проведении конкурса по сравнению с суммой баллов по стобальной шкале или суммарным процентом выполненных заданий по предметам вступительных испытаний.

В этом году Рособнадзору из-за искажённой утечкой материалов ЕГЭ–2013 статистики вынужденно пришлось вернуться к действующей в период проведения эксперимента по ЕГЭ системе установки порогов прохождения итоговой аттестации не до, а после экзамена. Повторилась ситуация при переходе ЕГЭ в штатный режим в 2009 году, когда для того, чтобы не допустить социальное недовольство, связанное с невыдачей аттестатов не сдавшим ЕГЭ выпускникам, пороговые критерии по обязательным предметам были снижены в полтора раза. Но это дискредитирует само понятие аттестации. Конечно, минимальная оценка, получение которой свидетельствует об освоении экзаменуемым школьной программы, должна устанавливаться до экзамена, причём по формальным пра-

вилам, одинаковым для всех предметов. Управленцы должны понять, что рейтинг — это тот рычаг, который позволяет им без всяких пересчётов баллов и прогнозирования держать под контролем и заранее устанавливать цифры, характеризующие тот или иной уровень освоения школьной программы.

Предлагаемая нами замена оценивания результатов ЕГЭ рейтингом вместо тестового балла позволяет не только впредь избегать подобных коллизий, но и снимает проблемы с сопоставимостью результатов по годам и по уровню сложности предметов, что немаловажно в условиях четырёхлетнего действия баллов ЕГЭ. К примеру, даже если, не уходя от балльной системы, установить высший результат в 100 баллов всем экзаменовавшимся по предмету и показавшим рейтинг более 99 (а может быть и более 98), то это будет справедливо и устранил перекося по отношению к числу дипломантов олимпиад школьников из выпускных классов, число которых составляет более 2% от общего числа выпускников. Это будет способствовать реализации принципов социальной справедливости, поскольку стать дипломантом олимпиады и за счёт этого иметь льготы при поступлении в вузы существенно легче, чем получить 100 баллов на ЕГЭ.

Предлагаемый подход при формировании студенческого контингента позволяет вернуть не поддерживаемую действующей системой конкурсного отбора на основе суммирования баллов ЕГЭ логику зачисления абитуриентов, выполнивших суммарно большее количество заданий, а не набравших суммарно большее количество баллов (которое не всегда ему соответствует), и тем самым легализовать возможность предоставления преимуществ при зачислении абитуриентам, имеющим более стабильные (с меньшим разбросом баллов по предметам) результаты.

С расширением возможностей ИКТ и наличия в вузах компьютерной техники при конкурсном отборе можно заменить

рейтингом тестовые баллы ЕГЭ. Это позволит более точно определять возможности поступающих осваивать образовательные программы соответствующей ступени и обеспечит зачисление наиболее способных и подготовленных к их освоению. Единственным серьёзным препятствием на пути реализации этого подхода в отдельных вузах может стать слабая дифференцирующая способность предлагаемого показателя при зачислении на специальности и направления с большим конкурсом. Однако и сейчас у вузов есть право вводить дополнительные экзамены, и эту возможность используют некоторые московские университеты.

ЕГЭ и содержание школьного образования

Отдельно стоит выделить то печальное обстоятельство, что ориентация учебного процесса на подготовку к единому экзамену радикально сказывается на содержании школьного образования. Фактически из инструмента контроля ЕГЭ превращается в центральный элемент формирования образовательной политики. Однако о механизмах, посредством которых измерения в образовательной сфере могли бы повлиять на её состояние, не очень задумываются. И хотя диагностика, не предполагающая лечения, выглядит странно и дико, это ещё не означает, что она не влияет на исследуемый объект.

Состояние сложных систем, обладающих способностью к рефлексии, действительно может изменяться в результате одних только изменений. В случае ЕГЭ есть два канала воздействия на процесс обучения, связанных, соответственно, с учителями и с учениками.

Качество преподавания измеряется прогрессом ученика, а вовсе не его результатами как таковыми, поскольку они зависят и от индивидуальных особенностей последнего, и от множества сопутствующих социально-экономических факторов, повлиять на которые учитель не в состоянии. Сложно сказать, возможно ли в принципе унифицированно и обезличенно судить о работе учителя, но заведомо неадекватный способ оценки её результатов вынуждает школу искать пути приспособления к новым требованиям. Один из них — «оказание по-

мощи» при тестировании, другой — вынужденная корректировка целей и механизма преподавания.

Раньше учитель имел возможность не тратить свои усилия и время на тех учеников, которые не могли и/или не хотели учиться, а выпускные экзамены проводились по принципу «три пишем, два — в уме». Это позволяло педагогам сосредотачивать основные усилия на тех детях, которых можно чему-то научить. Теперь учителю, лишённому возможности повлиять на результаты экзамена, чтобы улучшить оценку своей работы приходится тянуть всех учеников одновременно, натаскивая их на решение тестов по обязательным предметам. При этом слабые ученики незначительно прибавляют в достижениях, а сильные лишаются дополнительных возможностей развивать способности. Распространена практика уговоров учеников не выбирать большое число предметов по выбору для сдачи в школьной волне ЕГЭ. Кроме того, сокращается изучение тех разделов предмета, содержание которых не проверяется в рамках ЕГЭ, чтобы уделить больше времени проверяемым.

Ещё один из немаловажных факторов, воздействующих на учителя, — сама форма представления и подачи тестовых материалов. Разработчики КИМов часто вместо совершенствования содержания заданий расставляют разного рода ловушки, предъявляют изощрённые требования к оформлению работы или сопровождают тесты инструкциями, требующими определённых усилий для их усвоения. В результате существенную часть учебного времени приходится тратить на освоение методов преодоления искусственных препятствий, а не на изучение самого предмета. Фактически сдача ЕГЭ превращается в новый предмет, а точнее, спектр предметов, не предусмотренных школьной программой, но отнимающих время, необходимое на её освоение. Единый госэкзамен нередко из инструмента контроля

и измерения в сфере образования превращается в фактор, определяющий его форму и содержание. Ориентиры ученика также меняются вследствие того простого обстоятельства, что форма контроля определяет и форму учебной деятельности. То, что не контролируется, становится необязательным. А ЕГЭ в принципе не позволяет проверить целый ряд освоенных компетенций.

ЕГЭ требует знания определённого набора фактов, но практически не требует их анализа, умения видеть их взаимосвязи и понимать структуру изучаемой дисциплины. Тем более он не позволяет сформировать навыки рефлексии и объяснения своих знаний и умений, неплохо проверяемые на традиционных устных экзаменах. То же самое относится и к умению воплощать теоретические знания в практику, умению, проверяемому при выполнении экспериментальных заданий (опытов). Если педагог ставит единственной целью учебного процесса подготовку к ЕГЭ, то этим он прямо подавляет естественную любознательность ученика, стимулируя его ограничивать свои знания чётко заданным набором того, что может войти в тест. Ориентация только на ЕГЭ приводит к утрате навыка развёрнутого ответа, умения конспектировать или изменять формат представления информации. Получение и воспроизводство знаний и информации из важной цели обучения превращаются в средство сдачи тестов.

Любой экзамен (тестирование, аттестация) выполняет три различных функции. Первая — дать преподавателю возможность понять, насколько хорошо его ученики усвоили пройденный материал. Вторая — помочь ученику увидеть целостную картину пройденного, подтолкнуть его к систематизации и уточнению своих знаний. Третья — оценить достижения или перспективы ученика. Значение последней компоненты закономерно возрастает для экзаменов, сдаваемых на стыке школы и вуза, однако это не означает, что от двух первых следует полностью отказаться. Экзамен всегда должен в той

или иной степени быть механизмом обратной связи, иначе он перерождается, переставая служить целям обучения и подчиняя себе учебный процесс.

Педагогические кадры

Школы с хорошей репутацией имеют больше шансов успешно провести наборы и сохранить контингент. Здесь же следует учитывать, что гимназии и лицеи — это большие школы, где, как правило, подбирается и сильный коллектив преподавателей. Другая причина — уровень доходов родителей, определяющий возможности выпускников получать дополнительную подготовку на курсах, с репетиторами и т.д. Состоятельные родители стараются устроить своих детей в школы повышенного уровня, поэтому, как правило, крупные. Дети, получающие дополнительную подготовку к ЕГЭ, повышают результат не только свой, но и своих школ.

На селе зависимость между результатами ЕГЭ и величиной образовательных учреждений уже не прослеживается. Школы вынуждены обучать всех детей села без предварительного отбора. Стремление сохранить нагрузку учителей вынуждает их администрацию удерживать учащихся после окончания девятого класса, несмотря на их слабый общеобразовательный уровень. Причины отставания результатов ЕГЭ сельских школ от городских, известны, это: особенности организации учебного процесса в небольших школах; специфика комплектования малокомплектных школ педагогическими кадрами; слабый контингент учащихся как следствие социальных условий проживания.

Малые школы сёл и городских посёлков находятся, как правило, на территориях с пониженной транспортной доступностью и слабо развитой социальной инфраструктурой. Выпускники, оканчивающие такие школы, пытаются поступить в вузы, училища или просто перебраться в город. В силу сравнительно слабой

подготовки они поступают, в основном, не в высшие, а в средние профессиональные учебные заведения, в том числе педагогические. Как следствие, сельская малая школа комплектуется, в основном, своими же выпускниками со средним профессиональным образованием.

На что может рассчитывать выпускник педколледжа, возвращаясь в родную школу? Особенностью малокомплектных школ становится отсутствие часов на полную ставку у значительной части учителей, поэтому широко распространено совместительство, в том числе непрофильное. Попав в школу, выпускник педучилища часто вынужден вести предметы, которыми он даже не обучался. По данным социологического опроса молодых специалистов, трудоустроенных в образовательных учреждениях сельских районов Омской области, около половины из них в той или иной мере обременены непрофильной нагрузкой, из-за чего свыше трети опрошенных лишь частично или поверхностно успевают готовиться к занятиям.

Разнопредметная нагрузка становится причиной перегрузок, неудач, разочарований, появления желания покинуть школу. О качестве уроков говорить не приходится, тем более о подготовке к ЕГЭ. Сможет ли специалист со средним профессиональным образованием хорошо подготовить проблемных школьников к сдаче ЕГЭ в таких условиях? Ответ даёт статистика результатов ЕГЭ сельских школ. Выход из этой ситуации известен — снижение количества часов на ставку и очень сильная методическая поддержка учителей этой категории.

* * *

Некоторые из названных проблем предсказывались экспертами ещё до введения ЕГЭ. При этом надо понимать, что, кроме уровня про-

блем функционирования средней и высшей школ, существует ещё один более серьёзный уровень — это уровень национальных интересов и национальной безопасности. Нашей стране сегодня в условиях усложняющейся политической обстановки в мире, как никогда, требуются квалифицированные кадры, способные не только поддерживать в исправном состоянии, но и развивать техносферу, созданную усилиями нескольких предшествующих поколений.

Цена квалификации специалиста, его профессиональных и морально-волевых качеств, а также цена его ошибки неизмеримо возросли. Результаты действий нескольких человек, обслуживающих, контролирующих, руководящих опасными объектами, могут иметь глобальный характер. Кроме того, ущерб, которым может обернуться падение уровня в критически важных профессиях, вполне соизмерим с тем ущербом, которым обернётся падение квалификации представителей профессий менее экстремальных, но зато более многочисленных — учителей, врачей, инженеров, — тех, от кого повседневно зависят наши жизнь и здоровье.

Перед нашей страной сейчас стоит важнейшая задача модернизации, связанной со сменой технологических укладов и необходимостью реформировать производственную сферу. Решение этой задачи невозможно без отлаженной образовательной системы, позволяющей воспроизводить высококвалифицированные кадры для обеспечения потребностей страны и каждого её отдельного жителя. **НО**