

В.А. Болотов

## ЕГЭ: ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ ИТОГИ

Эксперимент по введению единого государственного экзамена (ЕГЭ) продолжается в России четвертый год. Много это или мало? Вряд ли можно назвать это значительным сроком, если рассматривать эксперимент как составную часть масштабного процесса модернизации российской системы образования, продиктованной требованиями общественного и экономического развития страны. В то же время за этот период удалось достичь результатов, заставляющих по-другому оценивать его промежуточные итоги. Сегодня мы вышли на рубеж, когда говорить о ЕГЭ можно уже не только на основании прогнозов или экспертных оценок, но и опираясь на обширный фактический материал. За время проведения эксперимента был накоплен большой опыт — как позитивный, так и негативный, — и сегодня мы стоим на рубеже, когда будущий единый экзамен можно уже представить себе достаточно четко. Вместо условных и абстрактных конструкций можно увидеть конкретные механизмы работы и результаты.

Пожалуй, одним из главных на данный момент итогов эксперимента можно считать тот факт, что ЕГЭ — явление для нашей страны в известной степени новое и непривычное — прижился в российском образовательном климате, не вызвав однозначного отторжения у детей, их родителей, преподавателей, специалистов сферы образования. Безусловно, в адрес ЕГЭ звучит множество критических замечаний, однако «количественные показатели» не должны вводить внимательного наблюдателя в заблуждение. Важно выделять в общем потоке различные виды критических замечаний. При ближайшем рассмотрении оказывается, что если отвести в сторону различные огульные обвинения, основанные на недоразумениях и домыслах, реплики, нацеленные не на суть эксперимента, а лично на тех, кто работает над ЕГЭ, тезисы, не подкрепленные серьезными аргументами или просто недобросовестные в своей основе, то окажется, что реальный климат вокруг ЕГЭ значительно более благоприятен, чем может показаться на первый взгляд.

Безусловно, среди критиков ЕГЭ есть и те, кто приводит серьезные фундаментальные аргументы против самой идеи единого экзамена (общенационального и совмещающего функции итоговой аттестации и конкурса на поступление в вузы), и мы не отрицаем валидности многих из них. Однако было бы лукавством утверждать, что ЕГЭ предлагается на смену системе, лишенной недостатков, причем также недостатков самого фундаментального свойства. Наш мир вообще несовершенен, и выбирать приходится из несовершенных вариантов. Мы убеждены, что в *сегодняшних* обстоятельствах и при *нынешних* потребностях и проблемах системы образования введение ЕГЭ принесет больше пользы, чем вреда, и является предпочтительным по сравнению с сохранением сегодняшней системы аттестации выпускников школ и приема абитуриентов в вузы. Еще одна тенденция, заставляющая нас положительно оценивать климат обсуждения ЕГЭ, — это рост числа и качества конструктивных замечаний, помогающих нам совершенствовать механизмы проведения экзамена и учета его результатов.

Примером того, насколько далека от реальных проблем львиная доля словесных баталий вокруг ЕГЭ (и хорошей иллюстрацией, поясняющей позицию Министерства, которое часто обвиняют в игнорировании критики), может стать тот факт, что буквально по сей день как один из аргументов против ЕГЭ всерьез используется тезис о его неприменимости при приеме в творческие, спортивные и военные вузы. Однако с самого начала речь шла о том, что эти категории вузов если и будут затронуты ЕГЭ, то только в части проверки общеобразовательной подготовки их абитуриентов. При этом творческие конкурсы и иные формы специального отбора учащихся сохраняются. Аналогичная ситуация складывается и с призерами олимпиад, которых упорно продолжают записывать в жертвы ЕГЭ, хотя именно в связи с внедрением единого экзамена сейчас активизируется работа — и общественная, и бюрократическая, и законодательная — по укреплению статуса предметных олимпиад для школьников.

Эксперимент проходит в нормальном режиме, вовлекая в свою орбиту все новые и новые регионы страны. В этом году к ним присоединились Санкт-Петербург и частично Москва. Всего же в 2004 г. в эксперименте приняло участие 65 субъектов Федерации. (Для сравнения: год назад число участников составляло 47 субъектов Федерации). При этом свое желание участвовать в эксперименте в 2005 г. изъявили уже 78 регионов (включая всех участников эксперимента 2004 г.). Очень важное уточнение: речь в данном случае идет о самостоятельном, сознательном и абсолютно добровольном, что и предполагает формат эксперимента, выборе регионов. Включе-

ние субъекта Федерации в эксперимент по ЕГЭ осуществляется только на основании согласованных решений органа исполнительной власти, коллегии органа управления образованием, совета ректоров вузов и совета директоров средних специальных учебных заведений (ссузов). Таким образом, решение той или иной территории участвовать в эксперименте по ЕГЭ свидетельствует, помимо прочего, о наличии единой позиции представителей властных структур и педагогической общественности региона по данному вопросу, о понимании ими целей и задач эксперимента, наконец, об их тревоге за судьбу российского образования в условиях демографического спада и стремительно меняющейся экономической ситуации в стране. Именно постоянное расширение эксперимента за счет новых желающих принять в нем участие регионов, вузов и выпускников школ придает нам уверенность в том, что мы движемся в верном направлении.

#### Открытый диалог

---

Единая позиция, занимаемая участниками эксперимента по вопросу, быть или не быть ЕГЭ в России, не отменяет многообразия взглядов и мнений по вопросу, каким быть ЕГЭ. Напротив, чем шире становится круг участников эксперимента, тем более оживленные и плодотворные формы принимает дискуссия по поводу его организации, разграничения полномочий между федеральным центром и регионами, качества и содержания контрольно-измерительных материалов (КИМ). В этой дискуссии принимают участие политики, ученые, учителя, журналисты и, конечно, сами дети, ради которых и был затеян эксперимент по введению ЕГЭ. С самого начала эксперимента мы, его организаторы, неустанно повторяли, что открыты для диалога со всеми, кто готов работать над совершенствованием отечественной образовательной системы и искать новые эффективные формы итоговой аттестации в школах и вступительных испытаний в вузы и ссузы. Тем более что ситуация, сложившаяся в этой сфере в последнее время, близка к критической, и от руководителей российского образования требуются незамедлительные действия по ее изменению в лучшую сторону. Кроме ЕГЭ прорабатываются и другие формы поступления в вуз — предметные олимпиады. Данные альтернативы не являются взаимоисключающими и вполне могут быть использованы одновременно. Нашему образованию в его нынешнем состоянии это пойдет только на пользу.

До сих пор среди противников ЕГЭ одним из самых серьезных аргументов является то, что КИМы ЕГЭ имеют очень низкое качество. При этом по текстам и высказываниям этих «оппонентов»

складывается впечатление, что большинство из них не видели КИМы. Однако это не мешает им утверждать, что ЕГЭ — «игра в наперсток», говорить о том, что высокий результат на нем можно получить, ничего не зная, просто угадывая ответы. В одном из «экспертных заключений» по иностранным языкам было сказано: «...по мнению многих экспертов, в области иностранных языков существующие тесты выявляют лишь знание грамматики и в меньшей степени — словарный запас, но абсолютно не позволяют оценить произношение, чувство языка и другие параметры, легко определяемые на устном экзамене». Однако на деле ЕГЭ по иностранным языкам состоит из четырех частей: письмо, чтение, *говорение* и *аудирование*.

Здесь следует сделать небольшое отступление и сказать, что организаторы берут на себя часть ответственности за эту сумятицу, поскольку именно мы запустили в оборот слово «тест» применительно к ЕГЭ. Однако в данном случае это не более чем русская транскрипция английского слова, которое означает «измерение», «проверка». Только ограниченность опыта нашей страны в применении тестов заставляет большинство людей (даже среди профессионалов) отождествлять понятие «тест» с выбором одного правильного ответа на вопрос из закрытого списка вариантов. Во многих странах, использующих тестовые технологии, такого рода задания составляют лишь незначительную часть всего объема задания. Возможности, предоставляемые современным уровнем тестов, позволяют проводить гораздо более тонкую оценку знаний<sup>1</sup>. Наконец, стоит отметить, что многие вузы, в том числе и из лагеря противников ЕГЭ, давно уже используют тестовые технологии на вступительных испытаниях.

Оппоненты ЕГЭ в качестве примеров используют вопросы, задаваемые якобы на ЕГЭ, хотя берут эти вопросы из сборников тестовых материалов, не имеющих никакого отношения к ЕГЭ. К сожалению, даже многие руководители органов управления образованием основывают свое мнение о ЕГЭ лишь на фантазиях. Вот высказывание министра образования и науки Нижегородской области С.В. Наумова: «Дали возможность написать тест девочке, которая никогда раньше этого не делала. Она выполнила работу на “три” или чуть лучше. Посадили на тест того, кто умеет писать тесты, он получил “пять”. Потом в аудитории начали их спрашивать. Та, что написала на “три”, знает материал на “шесть”, а тот ученик, который за тест получил “пять”, при опросе вытянул только на “тройку”». И на этом основании он выступает против ЕГЭ.

<sup>1</sup> См. статью Марка Зелмана в этом номере.

В.А. Болотов  
ЕГЭ: промежуточные итоги

### Адекватность оценки

---

Сегодня выпускные экзамены в наших школах в ряде случаев оборачиваются чистой водой профанацией. Выставляемые в аттестаты итоговые оценки зачастую бывают крайне субъективными и не соответствуют реальному уровню знаний и подготовленности выпускников. За этим субъективизмом могут скрываться личный, иногда, увы, небескорыстный интерес преподавателей, желание дирекции общеобразовательного учреждения выполнить и перевыполнить «план» по выпуску медалистов и учеников с красивыми аттестатами. В результате складывается парадоксальная ситуация, когда пятерки, скажем, по математике, полученные на выпускных экзаменах ребятами из двух разных регионов страны или из двух соседних школ, не равны друг другу. Вопреки всем законам математики. Страдают от этого в первую очередь наши дети, в том числе и те действительно одаренные ребята, которым по каким-то не имеющим отношения к профессиональной преподавательской этике соображениям занижают оценки. Излишне говорить и о том, как подобный подход обесценивает российское школьное образование.

В связи с этим одной из основных целей введения ЕГЭ является формирование системы более объективной оценки подготовки выпускников общеобразовательных учреждений, а также создание условий для повышения эквивалентности государственных документов о получении среднего (полного) общего образования. Иными словами, речь идет о том, чтобы экзаменационные оценки — будь то тройка или пятерка — имели одинаковый вес и были общепризнанными на всей территории страны. Необходимость решения этих задач очевидна даже на уровне простой логики.

При всех различиях в образовательных системах различных стран можно проследить два практически непреложных правила:

1. Абсолютно во всех странах, где по завершении общеобразовательных учреждений выдаются документы государственного образца, проводится внешняя оценка знаний выпускника.

2. Во всех странах, где существует независимая оценка, результаты ее учитываются при поступлении в высшие учебные заведения.

Единый госэкзамен представляется как раз инструментом для решения этих задач. Основанием для подобного оптимизма служит тот факт, что формат ЕГЭ подразумевает наличие единых, то есть равных для всех выпускников страны, условий и правил итоговой аттестации. Ребята сдают ЕГЭ, как правило, не на территории родных для них школ, а в специально оборудованных пунктах проведения экзамена (ППЭ) и потому могут рассчитывать не на помощь лояльно настроенных по отношению к ним преподавателей, а исключительно

на собственные знания, умение мыслить, анализировать, делать выводы. Пакеты с экзаменационными заданиями вскрываются в присутствии выпускников и организаторов экзамена в аудитории. По аналогичной схеме по окончании экзамена бланки с ответами запечатываются и доставляются в Региональные центры обработки информации (РЦОИ). Качество выполнения экзаменационных заданий в частях А и В проверяется беспристрастной компьютерной программой, а заданий в части С, предполагающих наличие развернутого ответа, — независимыми экспертами, утверждаемыми Государственной экзаменационной комиссией (ГЭК). Для разрешения спорных ситуаций, рассмотрения жалоб и апелляций выпускников создана конфликтная комиссия.

Как видим, в таких условиях места для субъективизма и предвзятости практически не остается. Как и места для разного рода случайностей: данные, уже полученные в ходе эксперимента, неопровержимо свидетельствуют о том, что оценки, полученные ребятами на ЕГЭ, в большинстве случаев хорошо коррелируют с их годовыми оценками. В то же время максимально возможное количество баллов — сто — набирают считанные единицы. К примеру, в 2003 г. 100 баллов на ЕГЭ в целом по стране получили 130 выпускников из 654 тыс. сдававших ЕГЭ. В 2004 г. из 820 тыс. сдавших ЕГЭ — 242 человека. Все это лишний раз доказывает несостоятельность разговоров о том, что высокого результата на ЕГЭ можно добиться методом тыка или путем механического натаскивания ребенка на решение тестов. В этом лично может убедиться любой заинтересованный человек: на Интернет-портале информационной поддержки единого госэкзамена [www.ege.edu.ru](http://www.ege.edu.ru) представлены интерактивные версии экзаменационных заданий прежних лет.

Многие ссылаются на то, что при прохождении государственной (итоговой) аттестации в форме ЕГЭ экзаменующиеся подвергаются очень большой перегрузке. Стоит заметить, что любое испытание всегда связано с психологической нагрузкой, будь то защита докторской диссертации или сдача экзаменов в IX классе. Нет таких систем испытаний, которые не требуют мобилизации сил и психологического напряжения. Следовательно, вопрос перегрузки при очередном испытании в большей степени зависит от индивидуальных особенностей человека и условий проведения экзамена.

Если сравнивать ЕГЭ и традиционную систему итоговой аттестации в школах, то ЕГЭ дает большую нагрузку, так как приходится сдавать экзамены в условиях другой школы и с другими учителями. Ситуация же экзаменов в вузы по нагрузке не отличается от ЕГЭ: при прохождении вступительных испытаний приходится также

сталкиваться со стрессами — нужно сдавать экзамены на территории вуза, общаться с незнакомыми людьми, возможно, временно проживать в общежитии и т.д. Можно также выдвинуть гипотезу, что выпускникам сельских школ сдавать ЕГЭ в мае-июне значительно легче (хотя бы потому, что живут они дома, а не в общежитии).

Результаты медико-психологического исследования состояния выпускников в ходе проведения государственной (итоговой) аттестации и вступительных испытаний в вузы и ссузы в форме ЕГЭ и в традиционной форме показали отсутствие статистически значимых различий в состоянии выпускников и абитуриентов.

Таланты правят  
баллом

---

Впрочем, наличие одного лишь таланта, как известно, далеко не всегда гарантирует его обладателю возможность максимально полной и успешной самореализации. И во многом коммерциализированная ныне сфера высшего образования в России, к сожалению, не является в этом смысле исключением. Талант, способности, знания абитуриентов при той схеме приема в вуз, которую ныне принято называть традиционной, зачастую играют далеко не ведущую роль. И уж точно никакой роли не играют здесь оценки, которые выпускники имеют в своих школьных аттестатах (исключение составляют лишь медалисты), хотя данная аттестация называется государственной, а аттестаты представляют собой документы государственного образца. Вчерашние выпускники по прошествии непродолжительного времени вынуждены, теперь уже в ранге абитуриентов, вторично сдавать экзамены за школьный курс.

Следствием этой противоречащей здравому смыслу практики, немислимой в других цивилизованных странах мира, являются не только колоссальные физические и психологические нагрузки, выпадающие на долю юных россиян, но зачастую и солидные финансовые затраты, которые приходится нести их родителям. Мало для кого является секретом тот факт, что иногда поступление ребенка на бюджетное место в государственный вуз обходится родителям дороже, чем его непосредственное обучение в этом вузе в течение последующих нескольких лет. Повторяю, поступление на бюджетное, то есть бесплатное, место. Сегодня большинству россиян, попавших в такую ситуацию, приходится платить, в частности, за обучение сына или дочери на подготовительных курсах при вузах, что нередко является чуть ли единственной для ребенка возможностью стать затем студентом избранной альма-матер. Приходится платить и многочисленным репетиторам, которые в своих объявлениях сообщают, что готовят к поступлению в конкретный вуз. Это так называемые белая и серая статьи родительских расходов. А есть



еще и черная: взятки членам приемных комиссий. По оценкам экспертов, теневой оборот внебюджетных средств в российских вузах в общей сложности составляет в среднем более 20 млрд. руб. в год. И в то же время многие одаренные ребята из малообеспеченных семей, главным образом из глубинки, остаются за бортом престижных учебных заведений. Не чем иным, как нарушением гарантированного Конституцией права на равные условия конкурса для поступления в вузы, это назвать нельзя.

Миссия ЕГЭ в этой связи заключается в том, чтобы существенно повысить доступность высшего и среднего профессионального образования, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием в нашей стране. На обвинения в том, что ЕГЭ будет катализатором социального расслоения, следует ответить, что факты опровергают это утверждение. Многие элитные школы, в которых в большинстве случаев учатся дети богатых родителей, демонстрируют средние на общем фоне результаты, но при этом многие «непрославленные» школы показывают высокие результаты, в том числе и ряд сельских школ. Кроме того, с введением ЕГЭ решается проблема подготовительных курсов и репетиторов. Фактически любой грамотный школьный учитель может помочь школьнику подготовиться к ЕГЭ по образцам демонстрационных вариантов и КИМам прошлых лет, свободно доступным для всех желающих.

Результаты ЕГЭ, сданного выпускниками в рамках итоговой аттестации, признаются участвующими в эксперименте вузами в качестве результатов вступительных испытаний. Причем в данной ситуации ребенок может рассылать копии свидетельства о результатах ЕГЭ в неограниченное количество образовательных учреждений, участвовать в конкурсе на основании набранных им баллов и затем выбирать себе место учебы из числа вузов, готовых его зачислить. И все это — не выезжая за пределы родного населенного пункта. За четыре неполных года эксперимент уже вызвал значительный приток в крупные российские вузы перспективной молодежи, в том числе из сельских районов. Наиболее активно «снабжают» талантами высшую школу такие регионы, как Самарская, Калининградская, Псковская области, Чувашская Республика и другие российские территории.

Сильные студенты  
для сильных вузов

Выгода вузов в данной ситуации также выглядит более чем очевидной. Правда, и мера их ответственности весьма высока. Согласно решению Министерства образования и науки Российской Федерации, вузы вправе самостоятельно устанавливать шкалу перевода



баллов, полученных поступающими при сдаче ЕГЭ, в используемую ими систему оценивания, то есть определять, какое количество баллов при поступлении в данное образовательное учреждение соответствует «пятерке», какое — «четверке» и т.д. Случается, что некоторые вузы чрезмерно завышают планку; другие, наоборот, слишком занижают, зачисляя абитуриентов с результатами ЕГЭ, близкими к школьной «двойке». В проигрыше оказываются и те, и другие.

Выигрывают же вузы, заинтересованные в большом конкурсе и сильных студентах. В качестве примера можно привести, в частности, Государственный университет — Высшую школу экономики (ГУ-ВШЭ), чья политика в этом вопросе строится на балансе между весьма высокими требованиями к поступающим и стремлением, как выражается проректор ГУ-ВШЭ Григорий Канторович, «снять сливки», то есть заполучить к себе талантливых ребят. ГУ-ВШЭ уже не первый год принимает абитуриентов по результатам ЕГЭ, и примечательно, что, согласно данным, подготовленным сотрудниками вуза, в успеваемости студенты-егэшники не только не уступают своим однокурсникам, поступавшим по традиционной схеме, но и по многим позициям опережают их. «Уже сейчас совершенно ясно, что признание результатов ЕГЭ позволило привлечь в «Вышку» способных ребят из провинции, — говорит г-н Канторович. — Некоторые из наших факультетов благодаря ЕГЭ приобрели значительно более сильных студентов».

Похожая картина складывается и в других престижных вузах — Московском государственном институте международных отношений (МГИМО), Финансовой академии при Правительстве Российской Федерации, Российском университете дружбы народов (РУДН), Московском государственном университете путей сообщения и многих других. Анализ успеваемости студентов первого курса, проведенный в ряде вузов, «признающих» ЕГЭ, показал, что корреляция между результатами ЕГЭ и итогами зимней сессии выше, чем соответствующая зависимость между результатами вступительных испытаний в традиционной форме и успеваемостью студентов. В 2004 г. все вузы Санкт-Петербурга стали принимать результаты ЕГЭ. Из 103 московских вузов 76 принимали результаты ЕГЭ. Наибольшее число студентов, зачисленных в вузы по результатам ЕГЭ, поступило в РУДН (595), ГУ-ВШЭ (564), МВТУ им. Баумана (428), Московский государственный университет прикладной биотехнологии (384), МЭИ (331), МФТИ (177) и др. Примечательно, что в эксперименте принимают участие не только вузы и ссузы, подведомственные Министерству образования и науки Российской Федерации, но и учебные учреждения других министерств и ведомств.

Сохраняя  
и приумножая  
традиции

---

Аргументы оппонентов ЕГЭ зачастую сводятся лишь к тому, что идея Единого госэкзамена противоречит традициям отечественного образования и представляет собой слепое копирование западной модели. Здесь можно заметить, что, во-первых, верность традициям не означает статичности, застывания, отказа от движения вперед и стремления совершенствоваться. А во-вторых, лучшие традиции отечественного среднего и высшего образования, «китами» которого всегда были качество и доступность, сегодня, по сути, подменены расчетно-договорными отношениями. И всем нам предстоит эти традиции возрождать. В том числе, возможно, и с помощью такой модели, как ЕГЭ, который в своей реализации должен опираться на действительно лучшие традиции российского образования, обогащенные передовым зарубежным опытом. В ходе эксперимента мы регулярно контактируем с экспертами из авторитетных фирм и научных центров, занимающихся тестовыми технологиями, — таких, как Education Testing Services (США), Кембриджский синдикат (Великобритания), СИТО — Институт педагогических измерений (Нидерланды). Наши совместные встречи с этими экспертами показывают, что мировое сообщество (в том числе наши ближайшие соседи из стран СНГ) высоко оценивает подходы России к проведению единого госэкзамена и первые результаты эксперимента.

Мы действительно не тратили времени впустую. За эти неполные четыре года была показана реальная возможность совмещения государственной (итоговой) аттестации выпускников общеобразовательных учреждений со вступительными испытаниями в вузы. Были также решены некоторые технические задачи по использованию выбранной организационно-технологической схемы проведения ЕГЭ и подготовке КИМов, над совершенствованием которых продолжают активно работать сотрудники Российской академии образования, преподаватели школ и вузов, а также члены созданного в 2000 г. Совета по организации подготовки и проведения эксперимента по ЕГЭ. На основе анализа результатов ЕГЭ органами управления образованием субъектов Федерации организована конкретная работа по повышению качества обучения.

Вместе с тем, в будущем предстоит сделать еще больше. Речь идет и о развитии и уточнении нормативной базы, регулирующей проведение ЕГЭ на федеральном и региональном уровнях, и об отработке различных вариантов организации информационных потоков на этапах подготовки и проведения ЕГЭ, и о расширении сферы участия представителей вузов и ссузов на всех этапах организации подготовки и проведения эксперимента.

Другое важное направление работы над ЕГЭ, о котором не говорит почти никто из оппонентов (потому что оно требует совместной работы, а не обвинений), — это нейтрализация рисков, связанных с введением ЕГЭ. ЕГЭ, используемые в нем КИМы, их содержание и форма, а также система оценивания начинают оказывать воздействие на процесс обучения. Для управления этим воздействием, для усиления позитивного влияния и ослабления негативного, необходимо иметь представление о возможных аспектах воздействия ЕГЭ на систему образования. Можно отметить ряд рисков, которые необходимо учитывать при совершенствовании КИМов.

1. Школа всегда ориентируется на систему внешнего контроля. Так как учителя ведут специальную подготовку к сдаче ЕГЭ, то они, естественно, ориентируются на содержание контрольно-измерительных материалов, форму используемых заданий, а также на систему оценивания. Важно обеспечить охват всей учебной программы контрольно-измерительными материалами.

Поскольку действующие программы почти по всем предметам перегружены понятиями и фактологическим материалом, КИМы содержат большие по объему части А и В, в основном проверяющие воспроизведение большого массива знаний и умений, а также их применение в знакомой ситуации, что демонстрирует определенные приоритеты в оценке подготовки выпускников. Поэтому необходимо усиление роли части «С». При этом следует учесть, что в гуманитарных предметах педагогическим сообществом не отработана система оценивания ответов в свободной форме, позволяющая учитывать личностную направленность гуманитарного знания. В связи с этим имеются риски «натаскивания» учащихся на модели или эталоны ответа, предложенные авторами КИМов.

Имеется опасность исчезновения из учебного процесса лабораторных работ и практикумов, поскольку в рамках процедур ЕГЭ затруднена проверка практических умений (например, умения проводить практические работы по естественнонаучным предметам). Проверка сформированности практических умений сводится к оценке знаний о том, что и как надо делать. Поэтому необходимы меры компенсирующего характера.

2. Контрольно-измерительные материалы создаются по отдельным предметам, причем большинство заданий проверяет сугубо предметные знания и умения. Таким образом закрепляется предметноцентрическая парадигма образования, недостатки которой проявились в результатах международного исследования PISA.

3. Включение в КИМ большого числа заданий (необходимого для обеспечения содержательной валидности оценки подготовки

выпускников) требует, чтобы у экзаменуемых были сформированы качества скоростного выполнения экзаменационной работы. Успех на экзамене определяется не только знаниями выпускника, но и его умением работать с тестами (например, быстро выполнять задания).

Снижению представленных рисков будут способствовать следующие направления совершенствования разработки КИМов:

а. Разработка контрольно-измерительных материалов нового поколения:

- ориентация на оценку умения применять полученные в школе знания в измененных и незнакомых ситуациях, а не на их воспроизведение;

- разработка компьютерных заданий, позволяющих оценивать подготовку экзаменуемых в интерактивном режиме, а также позволяющих проверить ряд практических умений в модельных ситуациях, приближенных к реальным;

- разработка заданий, оценивающих межпредметные и общеучебные умения в рамках предметных КИМов;

- разработка специальных КИМов, оценивающих способность экзаменуемых к обучению, т.е. сформированность общеучебных умений, познавательных интересов и их общее развитие на межпредметной основе;

- ориентация на образовательные стандарты нового поколения.

Все работы по созданию КИМов нового поколения тесно связаны с разработкой новых образовательных стандартов и зависят от согласованных действий по обновлению содержания образования и контролю качества образования.

б. Введение системы интегральной оценки образовательных достижений выпускников, учитывающей результаты независимого внешнего экзамена (ЕГЭ) и результаты накопительной системы образовательных достижений в школьной и во внешкольной деятельности (портфолио) и использующей различные методы и формы оценки образовательных достижений. Оценку экспериментальных и практических умений возможно проводить с использованием лабораторного оборудования на школьном или муниципальном уровне.

в. Наряду с этим, перспективными направлениями совершенствования разработки КИМов с целью повышения их качества, надежности результатов и снижения затрат на экзамены является использование компьютерных технологий при разработке КИМов и проведении ЕГЭ:

- создание автоматизированной системы генерации («клонирования») тестовых заданий;

- введение компьютерного тестирования.

г. Создание открытого Федерального банка тестовых заданий, покрывающего весь школьный курс.

д. Очень важной для совершенствования образовательного процесса является разработка различных форм представления результатов ЕГЭ, методики интерпретации результатов, рекомендаций по совершенствованию преподавания и повышению качества образования для разных пользователей (специалистов, принимающих решения в области образования на федеральном и региональном уровнях, разработчиков стандартов, авторов учебников, методистов, учителей и др.) по отдельным предметам и темам, отдельным группам учащихся и образовательным учреждениям, включая группы риска, факторам, позволяющим содержательно интерпретировать результаты ЕГЭ.

Мы надеемся, что к решению этих проблем мы сможем привлечь силы не только тех, кто сегодня составляет «лагерь ЕГЭ», но и тех, кто сегодня выступает с критикой в его адрес, потому что только совместными усилиями скептиков и энтузиастов мы сможем построить действительно эффективную систему. Мы будем рады увидеть продолжение этой дискуссии на страницах этого журнала и любых других площадках.

От редакции

Свои предложения, мнения и суждения по данной статье или по проблемам, которые в ней затронуты, можно присылать на адрес редакции или на электронный адрес Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки: [sbb@egeorg.info](mailto:sbb@egeorg.info).