

К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЕГЭ КАК ИНСТРУМЕНТА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ НА ЭТАПЕ ПЕРЕХОДА ШКОЛА – ВУЗ

Магомедова Е.В.

Азово-Черноморская государственная агроинженерная академия

Зерноград, Россия

Образование было и остаётся важной составляющей российской национальной идентичности и социальной целостности, основным ресурсом развития современного государства и общества. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020г. в качестве первоочередной ставится задача перехода от экспортно-сырьевой к инновационной модели экономики и превращение экономики знаний и высоких технологий в один из ведущих секторов национальной экономики, сопоставимых к 2020г. по своему вкладу в ВВП с нефтегазовым и сырьевым секторами.[2] Следовательно, предполагается создание конкурентоспособной экономики знаний и высоких технологий. В связи с этим возникает вопрос: насколько состояние российской системы образования и тенденции её реформирования соответствуют поставленным задачам модернизации экономики? Насколько конкурентоспособно российское образование в условиях технологического прогресса, процесса глобализации и усиления глобальной конкуренции в сфере образования?

Важным фактором, определяющим конкурентоспособность образовательной системы, является качество образования. При изменении характера и задач образования, при переходе на новые образовательные стандарты необходимо менять и систему оценки его качества [5]. Актуальность поставленной задачи несомненна, т.к., по мнению многих специалистов в области управления образованием, « Россия пока не имеет собственных эффективных инструментов оценки качества образования» [2 С.27]. Это относится и к оценке качества школьного образования, и к оценке качества образования СПО и ВПО. Принятая ещё в тридцатые годы 20-го века трёхбалльная система оценивания знаний учащихся явно себя изжила. Во-первых, она не соответствует рекомендациям Болонского комитета; во-вторых, эта система субъективна: учащийся находится в полной зависимости от отношения к нему преподавателя [5 С.6-9]. Трудности в определении новых инструментов оценки качества образования, вероятно, связаны и с традиционным пониманием качества образования. Как отмечает Д.А.Иванов, эксперт в области управления качеством образования, большинство специалистов, работающих в российской системе управления образованием, считают, что качество связано с государственным стандартом и контролем, т.е. достижение 100%

предметной обученности есть качество образования. Такой подход не соответствует пониманию качества образования в странах – лидерах мирового рынка образовательных услуг (США, Европа, Канада, Австралия, Новая Зеландия). На Западе эволюция понятия «качество», в том числе и качество образования, шла от соответствия стандарту, выработанному производителем, к полному удовлетворению потребностей и ожиданий потребителя. Другими словами, качество образования есть соответствие образовательных результатов социальному заказу. Заказ общества на образовательные результаты выпускника формулируется в виде ключевых компетенций. Компетенция определяется как способность человека успешно отвечать на индивидуальные или общественные требования, выполняя задание или осуществляя деятельность чаще в проблемных, неопределённых ситуациях, требующих самостоятельного поиска недостающих средств, ответственности и принятия решений [1 С.50-57]. Несмотря на то, что социальные ожидания в конкретных образовательных результатах выпускников могут различаться в каждом конкретном обществе, анализ ключевых компетенций, представленных странами – участниками Болонского процесса, показывает их очевидное сходство, что объясняется усиливающимся процессом глобализации.

Поскольку наша страна уже вошла в мировое сообщество и старается ориентироваться на соответствующие ценности, то и определение качества образования должно опираться на универсальные ключевые компетенции с учётом национальных особенностей развития образования и специфики социально-экономического контекста в целом.

Одним из новых инструментов оценки качества образования на этапе школа – вуз является ЕГЭ. В 2009 году вступил в силу закон, согласно которому был введён централизованно проводимый Единый государственный экзамен, являющийся одновременно единственной формой выпускных экзаменов в школе и основной формой вступительных экзаменов в вузе. Анализ проведённой в соответствии с данным законом в вузах приёмной кампании даёт основание говорить о несовершенстве ЕГЭ как инструменте оценки качества образования. [Данные опубликованы в журнале «Качество образования» № 3, 5,6 - 2010, № 9, 10 – 2009г.] Отвечая на одни и те же вопросы о результатах проведения ЕГЭ в масштабах всей страны и отдельно взятого учебного заведения, руководители вузов – В.Филиппов, ректор Российского университета дружбы народов, Е. Юдин, первый проректор по учебной работе МГТУ им. Баумана, И.Максимцев, ректор Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов [ФИНЭК], М.Эскиндаров, ректор Финансовой академии при Правительстве РФ – единогласно отмечают, что с одной из своих

главных задач – обеспечить доступность к качественному образованию лучших учеников из всех регионов страны – ЕГЭ справился. Что же касается второй основной задачи ЕГЭ – стать инструментом более объективной и более эффективной оценки итогов обучения в школе, то её вряд ли можно считать полностью решённой. Руководители указанных вузов приводят следующие аргументы по этому поводу:

- 1) Получая результаты тестов, вуз видит лишь некий средний балл; но не видит сильные и слабые стороны подготовки абитуриента по конкретным разделам учебной дисциплины;
- 2) Школьников стали готовить не столько по школьной программе, сколько по программе ЕГЭ, т.е. это не подготовка, а скорее дрессировка, натаскивание на решение заданий определённого типа. «ЕГЭ в его нынешней форме способствует усвоению лишь фактологической информации. Главный образовательный приоритет – успешная сдача ЕГЭ» [5]. Следовательно, ЕГЭ – не самый лучший инструмент для развития творческих способностей ребёнка, а это не соответствует ключевым компетенциям;
- 3) Тестовая форма исключает возможность преподавателя оценить индивидуальные особенности ученика. Е.Юдин отмечает: «Отбирая будущих студентов-бауманцев, мы прежде всего интересовались не тем, сколько человек выучил, а тем, как он умеет рассуждать. Ведь иногда процесс поиска решения говорит преподавателю больше, чем конечный ответ: даже допустив ошибку на последнем этапе и не найдя нужное решение, абитуриент может в ходе рассуждения продемонстрировать нестандартный, творческий подход» [5]
- 4) Изменилась мотивация к поступлению: раньше шли по призванию, а теперь главное – занять бюджетное место, т.е. неважно, где и в каком вузе учиться, лишь бы этот вуз был престижным. Вот и получается, что абитуриент кладёт документы и в медицинский, и в архитектурный [3,4]. Можно предположить, что из такого «случайного» студента вряд ли получится классный специалист.
- 5) ЕГЭ нельзя считать механизмом полностью объективной оценки итогов школьного обучения. Об этом свидетельствует ряд нарушений, выявленных в процессе проведения кампании 2009г. и 2010г., а также статистические данные о том, что в ряде регионов страны средний балл ЕГЭ явно завышен [4]. М.Эскиндаров встревожен и большим количеством лиц, имеющих право льготного поступления: «В ситуации,

когда проходной балл 265, а льготник может похвастаться всего 105, на бюджет проходят те, кто мало знает. А ребятам с хорошим баллом приходится поступать на платной основе.» [3, С.45]

Полностью разделяя приведённую выше позицию относительно ЕГЭ как инструмента оценки качества образования в школе, автору статьи хотелось бы поделиться собственными наблюдениями и выводами. Не могу признать ЕГЭ оптимальной формой проверки знаний выпускников по следующим причинам:

- 1) В РФ сохраняется огромная разница в условиях обучения школьников, проживающих в крупных городах и в провинции, особенно в сельской местности.
- 2) Не секрет, что высокие баллы по ЕГЭ зачастую есть результат занятий ребёнка с репетитором, а не итог обучения в школе по данному предмету. Услуги репетитора недёшевы. Получается, что страдают дети из малообеспеченных семей. К тому же, чаще всего опять-таки в сельских районах, просто нет хороших специалистов по нужному предмету [например, по обществознанию, иностранному языку].

Наконец, нельзя не отметить и мнение министра образования А.А.Фурсенко: «...результаты ЕГЭ – это не показатель уровня образования российских детей»; «...качество образования и результаты ЕГЭ – это далеко не одно и то же» [2 С.27]

Таким образом, ЕГЭ можно признать инструментом оценки качества образования на этапе школа – вуз при условии серьёзной доработки этого механизма. Учитывая основные ориентиры модернизации образования – ориентация на развитие инициативы, самостоятельности обучающихся, конкурентоспособности, мобильности будущих специалистов – необходимо решить такие проблемы, которые опосредованно связаны с проблематикой оценки качества образования, но напрямую влияют на качество обучения в вузе. Например, требуются серьёзные исследования по прогностичности ЕГЭ с точки зрения успешности обучения в вузе. Уже сегодня специалисты единодушно отмечают целесообразность проведения дополнительных испытаний при приёме на высококонкурсные направления и творческие специальности. Имеет смысл разработать тестовые материалы, не носящие предметного характера, а проверяющие уровень развития способностей, необходимых для дальнейшего успешного обучения в высшей школе.

Вместе с тем ЕГЭ можно использовать как аналитический инструмент, позволяющий отслеживать повышение качества образования. ЕГЭ позволяет сравнить, например, уровень качества выпускников в различных регионах, учебных заведениях, у разных учителей,

преподающих одну и ту же учебную дисциплину и т.д. Полученные данные помогут в разработке конкретных стратегических программ и проектах по повышению качества образования в том или ином регионе, городе, учебном заведении ит.п. Однако это станет возможным только при строгом соблюдении законности в процессе проведения ЕГЭ, только при условии полного доверия вузов результатам ЕГЭ.

ЛИТЕРАТУРА.

1. Иванов Д.А. Как управлять качеством образования в ОУ? / КО №5, 6 2010.
2. Мешкова Т.А. Роль российского образования в контексте формирования национальной инновационной экономики и глобального рынка образовательных услуг / Т.А.Мешкова – М., 2010 . (Экономика высшей школы / ФИРО; Вып.1)
3. Эскиндаров М. Д. Поступление – ещё не результат /КО №9, 2009
4. Введение ЕГЭ – самый масштабный эксперимент в истории нашей страны. / КО №10, 2009
5. Качество образования: инструменты оценки / КО №3, 2010