

**СОВЕТ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОГО СОБРАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

ИТОГИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**комиссии по изучению и оценке результатов эксперимента
по введению единого государственного экзамена**

МОСКВА · 2009

СОВЕТ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОГО СОБРАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ИТОГИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

комиссии по изучению и оценке результатов эксперимента
по введению единого государственного экзамена,
созданной распоряжением Председателя Совета Федерации
от 30 декабря 2008 года № 605рп-СФ

МОСКВА • 2009

Эксперимент по введению единого государственного экзамена (далее — ЕГЭ) начался в соответствии с решением Правительства Российской Федерации, и его планировалось завершить в период 2001—2003 годов. Отдельными решениями Правительства Российской Федерации эксперимент был продлен до 2004 года и позднее — до 2008 года.

По мнению инициаторов эксперимента, введение ЕГЭ должно было обеспечить совмещение государственной (итоговой) аттестации выпускников со вступительными испытаниями для поступления в государственные и муниципальные учреждения высшего и среднего профессионального образования. В связи с этим его конечной целью являлось **формирование объективной системы оценки качества подготовки выпускников общеобразовательных учреждений и абитуриентов**. Для достижения этого Минобрнауки России и Рособрнадзор определили следующие **задачи ЕГЭ**:

1. Повышение доступности профессионального образования для молодежи из малообеспеченных семей и отдаленных от вузовских центров мест проживания через обеспечение равных условий при сдаче выпускных экзаменов в школах и поступлении в вузы и ссузы по всей стране.

2. Обеспечение преемственности общего и профессионального образования.

3. Обеспечение государственного контроля и управления качеством образования на основе независимой оценки качества подготовки выпускников.

При этом предполагалось, что знания должны оцениваться по единому критерию, а выпускники школ — иметь равные стартовые возможности при поступлении в вузы.

В ходе эксперимента в качестве результата введения ЕГЭ стали рассматривать возможность решения следующих задач:

— **исключение коррупции при проведении государственной (итоговой) аттестации и приеме в вузы и ссузы в результате устранения влияния субъективного фактора на их результаты;**

— **обеспечение максимально достоверного результата ЕГЭ на основе объективности, прозрачности и независимости процедур его проведения;**

— **разгрузка выпускников-абитуриентов через сокращение числа испытаний за счет совмещения выпускных экзаменов в школах и вступительных экзаменов в вузах путем замены их ЕГЭ.**

С 1 января 2009 года в полном объеме вступил в силу Федеральный закон от 9 февраля 2007 года № 17-ФЗ "О внесении изменений в Закон Российской Федерации "Об образовании" и Федеральный закон "О высшем и послевузовском профессиональном образовании" в части проведения единого государственного экзамена", то есть проведение единого государственного экзамена перестало быть экспериментом и стало нормой.

Согласно указанному федеральному закону **ЕГЭ представляет собой форму объективной оценки качества подготовки лиц, освоивших образовательные программы среднего (полного) общего образования, с использованием заданий стандартизированной формы (контрольных измерительных материалов), выполнение которых позволяет установить уровень освоения ими федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования.**

Результаты ЕГЭ признаются образовательными учреждениями, в которых реализуются образова-

тельные программы среднего (полного) общего образования, как результаты государственной (итоговой) аттестации, а образовательными учреждениями среднего профессионального образования и образовательными учреждениями высшего профессионального образования — как результаты вступительных испытаний по соответствующим общеобразовательным предметам.

На начальном этапе эксперимента в 2001 году ЕГЭ проводился в 5 субъектах Российской Федерации по 8 общеобразовательным предметам. Далее число участников эксперимента увеличивалось: в 2002 году — 16, в 2003-м — 47, 2004-м — 65, в 2005-м — 78, в 2006-м — 79, в 2007—2008 годах — 83. Число предметов, по которым проводился ЕГЭ: в 2001 году — 8, в 2002-м — 9, в 2003-м — 12, в 2004—2008 годах — 13, в 2009 году — 14.

По мере расширения эксперимента по введению ЕГЭ проявлялись все более и более негативные последствия такового как по технологии проведения, так и (что более существенно) по его влиянию на качество подготовки выпускников школ. Соответственно нарастала и критика его результатов, которая особенно возросла в 2008/2009 учебном году, что связано с переходом ЕГЭ в штатный режим функционирования. Поскольку объективной оценки непредвзятым представительным межведомственным экспертным сообществом итогов семилетнего эксперимента, которая была бы для всех приемлемой, не проводилось, а также с учетом вала письменных обращений граждан, рекомендаций "круглых столов", парламентских слушаний, конференций, совещаний по проблемам ЕГЭ и так далее по инициативе Председателя Совета Федерации С.М. Миронова была образована

комиссия по изучению и оценке результатов эксперимента по введению единого государственного экзамена.

Для обеспечения объективной оценки этих итогов и учета всех мнений в состав комиссии по представлению соответствующих руководителей вошли члены Совета Федерации, депутаты Государственной Думы от всех фракций, представители Министерства образования и науки Российской Федерации и Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, законодательных (представительных) органов государственной власти субъектов Российской Федерации от каждого федерального округа, Российской академии наук и Российской академии образования, Общественной палаты, Российского союза ректоров, ЦК Профсоюза работников образования и науки, образовательных и общественных организаций, а также педагоги — победители Всероссийского конкурса "Учитель года России".

Комиссия применяла различные виды работы: анкетирование, опросы, анализ статистических данных ЕГЭ, экспертизу документов и контрольных измерительных материалов (КИМ). Изучались также депутатские запросы и материалы, поступившие из субъектов Российской Федерации, аналитические отчеты Федерального института педагогических измерений (ФИПИ), данные рейтинговых агентств (ВЦИОМ, холдинг "Ромир", "Левада-центр", Фонд "Общественное мнение"), обращения граждан, педагогов и вузовского сообщества, интернет-ресурсы и другие материалы.

Объективный анализ обширного материала, содержащего итоги проведения ЕГЭ, приводит к следующей оценке решения поставленных перед ним задач.

1. Повышение доступности профессионального образования для молодежи из малообеспеченных семей и отдаленных от вузовских центров мест проживания через обеспечение равных условий при сдаче выпускных экзаменов в школах и поступлении в вузы и ссузы по всей стране.

Комиссия провела развернутый анализ данных по территориальному признаку и составу абитуриентов, поступивших в учебные заведения на основе результатов ЕГЭ в ряде регионов. Основываясь на итогах, полученных из Ивановской, Московской, Ростовской, Свердловской, Томской областей, Республики Саха — Якутия и других регионов, можно отметить следующее:

— за годы эксперимента число зачисленных абитуриентов из сельской местности возросло в среднем на 10 процентов, а в отдельных регионах — до 15—20 процентов;

— выросло число иногородних абитуриентов, поступивших в московские вузы.

Однако следует отметить, что, как правило, расширение академической мобильности в территориальном плане за счет поступления в столичные учебные заведения абитуриентов из малых городов и сельской местности происходит за счет семей с доходами значительно выше средних. Если учесть неоспоримый факт больших различий в условиях обучения детей из сельской местности, особенно в отдаленных регионах, в том числе в уровне профессиональной подготовки и компетентности учителей, оснащенности школ техническими средствами, учебными и учебно-методическими материалами, доступности учреждений дополнительного образования и так далее, и детей, живущих и обучающихся в крупных городах, не говоря уже о столичных школах, то применение однотипных заданий и единой шкалы оценки для них оче-

видно неприемлемо именно с точки зрения равной доступности при поступлении в вуз по результатам ЕГЭ. Это непреложно подтверждается тем, что число не сдавших ЕГЭ до 2008 года по ряду предметов (в том числе по математике, русскому языку и так далее) на порядок выше, чем в 2009 году, когда порог для зачета экзаменов был недопустимо понижен, а результаты ЕГЭ во многих регионах стали объектом манипулирования, что было установлено и Рособрнадзором. Этому манипулированию способствовали не только коррупция на местах с целью получения высших баллов по ЕГЭ теми, кто имел для этого финансовые средства, но и угроза необъективной оценки труда учителя по итогам ЕГЭ, которые для отдаленных школ не могут быть в среднем сопоставимыми с результатами столичных школ, что не могло не отразиться на позиции учителей в отношении результатов ЕГЭ своих учеников.

Кроме того, при определенном росте доли поступивших в вузы выпускников отдаленных и сельских школ нельзя обойти вниманием показатель их "выживаемости" в вузе хотя бы после 1-го курса, что является объективным критерием оценки общей их подготовленности. По имеющимся данным, такие студенты отчисляются значительно чаще, чем остальные студенты. Однако для большей достоверности выборки такой мониторинг необходимо продолжить.

Следует отметить еще один результат упрощения КИМ для всех школ страны. Известно, что ранее в таких вузах, как МГУ, МИФИ, Физико-технический институт, и ряде других абитуриентам предлагались значительно более сложные, чем в других вузах, задачи по математике, физике, химии и биологии, и они могли отбирать наиболее талантливых абитуриентов.

Теперь в вузы на равных поступают "серые" "стобалльники" и победители крупных олимпиад, причем многие из ложных "высокобалльников" обзавелись такими же ложными справками об инвалидности, и кузницы элитных кадров для страны оказались в значительной степени доступными слабо подготовленным (но пронирыливым) личностям, которые если даже и окончат вуз, но не создадут прорывных научных теорий или уникальных технологий.

В то же время этот наплыв значительно затруднил для "хорошистов" столичных городов поступление в соответствующие вузы.

Научная и инженерная общественность ряда регионов обращает внимание и на такие последствия поступления "высокобалльных" выпускников в столичные вузы, как "утечка умов" из регионов и понижение в них интеллектуального потенциала.

Таким образом, без гарантированной защиты результатов ЕГЭ от незаконного влияния, что до сих пор обеспечить не удастся, достижение на деле конечного результата по этой заявленной цели представляется сомнительным, а для подготовки элитных, высокопрофессиональных специалистов в ведущих вузах страны — вредным. Необходимо также отметить, что поступление талантливой молодежи из малообеспеченных семей из отдаленных от признанных научных центров мест, не подкрепленное хотя бы минимально необходимыми средствами для жизни, не имеет никакого смысла, так как невозможно прожить напряженно и много занимаясь учебой на стипендию в 1200 рублей. Необходимо обеспечить таким студентам хотя бы прожиточный минимум того региона, где находится соответствующий вуз.

Следовательно, считать решенной данную задачу нельзя.

2. Обеспечение преемственности общего и профессионального образования.

Обеспечение преемственности общего и профессионального образования осуществляется за счет применения КИМ, отвечающих государственным образовательным стандартам (ГОС). Однако сами КИМ нуждаются в дальнейшей доработке или даже переработке, так как и по структуре, и по содержанию они несовершенны. КИМ, которые использовались в предыдущие годы, в основном решали одну задачу: определить и оценить уровень знаний, умений и навыков учащихся на момент их проверки, то есть уровень общей обученности. Надо отметить, что не по всем дисциплинам КИМ могли решить эту задачу, поскольку их использование оправданно только по естественно-научным дисциплинам.

Несогласованность требований различных ступеней образования свидетельствует о необходимости системного подхода ко всей структуре образования, начиная с ранних ее ступеней, каждая из предыдущих должна обеспечивать потребности последующих.

Выше отмечалось, что создание единого стандартного задания по ЕГЭ для всех школ, несмотря на чрезмерную разницу в условиях обучения в регионах, особенно в сельской местности, неизбежно ориентируется на некую усредненность уровня тестов, следовательно, и на среднее качество подготовки, иначе либо следует признать существенно разный уровень подготовки школьников, что и было получено по итогам 2008 года, либо чрезмерно (что недопустимо) снизить порог оценок "удовлетворительно" и выше, что и было продемонстрировано при анализе результатов 2009 года.

Повышению качества образования не могут способствовать и случаи некорректной интерпретации результа-

тов испытаний. Такие факты имели место при аттестации педагогических кадров системы общего среднего образования, попытке выстроить рейтинги школ или сделать другие управленческие выводы на основании несопоставимых данных ЕГЭ, без анализа динамики изменения качества образования и учета дополнительных факторов, на него влияющих.

Многие школьные учителя и преподаватели вузов считают, что единый государственный экзамен изменяет преподавание в школе в сторону усреднения. Результаты ЕГЭ не показывают творческих возможностей учащихся. Крайняя сложность формализации учебных предметов (особенно гуманитарных) приводит к низкому качеству их измерителей (гуманитарные науки заведомо предполагают возможность различных точек зрения, а ЕГЭ требует единственного ответа). Соответственно, формализация процесса обучения резко снижает его творческую и воспитательную направленность, заставляет учащихся не мыслить, но заучивать.

С введением ЕГЭ произошла ликвидация принципа "право на ошибку": при традиционной системе вероятность случайной ошибки для выпускника уменьшалась благодаря возможности сдать вступительные экзамены повторно в иные учебные заведения и сравнить результаты с реальным представлением учителей о качестве подготовки школьников.

Практика проведения ЕГЭ 2009 года выявила и такие пробелы, как "управленческий субъективизм" (речь идет об определении минимального порога баллов по общеобразовательным предметам), когда не результат устанавливался на основе определенных критериев, а критерии задним числом подгонялись под результат. Поэтому особенно недопустимым представляется резкое снижение пороговых значений по базовым (основным) предме-

там и установление их значений на уровне, который соответствует по шкале прежней пятибалльной системы оценкам "единицы" и "двойки".

Очевидным признаком ухудшения качества образования являются многочисленные исключения из правил: без ЕГЭ, путем сдачи традиционных вступительных экзаменов, имеет право поступать ряд категорий граждан Российской Федерации и иностранцы, а также победители олимпиад.

Учитывая изложенное, комиссия считает, что ЕГЭ в его нынешнем виде как однократный контрольный срез полученных знаний не может служить адекватной и объективной формой оценки их качества и достаточным основанием для зачисления в вуз, но он может быть при определенном совершенствовании уровня и технологии его проведения инструментом контроля и управления системой образования.

3. Обеспечение государственного контроля и управления качеством образования на основе независимой оценки подготовки выпускников.

Тестовая форма, какой, по существу, остается ЕГЭ, при совершенствовании технологии применения и защищенности его результатов от постороннего воздействия, представляет удобный инструмент для текущей внешней оценки качества знаний и принятия необходимых управленческих решений. То есть тестовая оценка с использованием усовершенствованных КИМ и компьютерной техники способствует получению оперативной информации и представляет собой обратную связь, ценную для управления такой сложной системой, как система образования.

Но сама по себе оценка качества обучения не влияет на качество обучения, а дает возможность выявить те или

иные "прорехи" в учебном процессе и принять меры по их устранению, то есть это не инструмент повышения качества, а инструмент оценки качества, что, конечно, не одно и то же. Однако ЕГЭ, являясь таким инструментом, в нынешнем его состоянии негативно отражается на качестве образования как по вышеприведенным факторам, так и по причине переориентации школьного образования на целенаправленную подготовку к сдаче ЕГЭ в ущерб изучению базовых дисциплин.

Сведéние выпускных школьных экзаменов к двум обязательным и одному по выбору, проводимым в форме ЕГЭ, лишает школьников мотивации учить естественно-научные дисциплины, такие, как физика, химия и биология, что, в свою очередь, подрывает один из краеугольных камней фундаментальности высшего образования — подготовки специалистов на междисциплинарной основе, готовности студентов к саморазвитию и самостоятельному научному исследованию. Более того, при этом подходе выпускники, завершившие обучение по программе среднего (полного) общего образования, не проходят государственную итоговую аттестацию по большинству предметов базисного учебного плана, поскольку законодательно она предусмотрена только в форме ЕГЭ.

Так, Южно-Уральским государственным университетом в течение нескольких лет проводился анализ качества обучения, уровня знаний студентов по основным дисциплинам. Данные исследования показали, что процент неудовлетворительных оценок по базовым дисциплинам (математике, физике, химии и другим на основе базового (школьного) уровня) в сравнении с баллами ЕГЭ по всем категориям постоянно растет. Особенно резкий рост оценок "неудовлетворительно" наблюдается среди студентов с высокими баллами (50—100). Все это свиде-

тельствует о недостаточном уровне базовой подготовки абитуриентов, поступающих в вузы.

Таким образом, данную задачу также неправомерно считать решенной в полной мере.

4. Исключение коррупции при проведении государственной (итоговой) аттестации и приеме в вузы и ссузы в результате устранения влияния субъективного фактора на их результаты.

Касаясь задачи снижения коррупции при внедрении ЕГЭ, можно лишь отметить, что ее проявления существенно увеличились, и есть очевидная угроза, что она примет при нынешних технологиях его проведения массовый характер. Очевидно, что доказанная недостоверность знаний свыше четверти "высокобалльников" является результатом не только "радения родному человеку" и подведения под неопасный для оценки учительского труда результат, но и широких коррупционных проявлений. Причем такса за высокий и хороший результат в регионах России колеблется от десятков до 100 тысяч рублей в зависимости от сложившихся цен в регионах и реальных материальных возможностей родителей. Размер этих взяток превышает размер взяток в вузах при традиционных вступительных экзаменах, которые при этом были во многом не такими масштабными, а при нынешней аудиовизуальной технике могли быть легко выявлены. Это сложнее сделать в более чем 15 тысячах центров приема ЕГЭ.

О постороннем влиянии на результаты ЕГЭ свидетельствуют и такие факты, как превышение средних баллов по ЕГЭ во многих регионах, в том числе в сельских школах, по сравнению с областными центрами и даже Москвой и Санкт-Петербургом.

О том, что данная задача не решена в полной мере, свидетельствуют в том числе и многочисленные споры об объективности, возникшие сразу же после появления первых результатов ЕГЭ. Так, вызвало вопросы нереально большое количество "стобалльников" в некоторых регионах. Опасения по поводу необъективности результатов подтвердились после проведения первых контрольных работ в вузах. Например, 60 процентов первокурсников мехмата и факультета вычислительной математики и кибернетики МГУ провалили контрольную по математике, которая проводилась на материале сданных ими ЕГЭ. Среди них есть и те, кто имеет высокие баллы.

Данные результаты свидетельствуют также и о низком качестве государственного контроля, о неудавшейся попытке устранить влияние субъективного фактора (антикоррупционный аспект) и обеспечить равные стартовые возможности при поступлении в вузы всем выпускникам.

Обращает внимание несопоставимое расхождение высокобалльных результатов (более 80 баллов) ЕГЭ на тысячу абитуриентов по таким предметам, как математика, русский язык, физика и обществознание, и количества победителей и призеров Всероссийской олимпиады школьников (за последние 5 лет) на тысячу участников: соотношение от 3 до нескольких десятков раз.

5. Обеспечение максимально достоверного результата ЕГЭ на основе объективности, прозрачности и независимости процедур его проведения.

Достижению этой цели должны были способствовать:

— снижение влияния субъективного (человеческого) фактора;

— создание равных условий при оценке знаний выпускников благодаря применению на всей территории Рос-

сии однотипных заданий и единой шкалы оценки, позволяющей сравнивать всех учащихся по уровню подготовки;

— снижение риска несправедливой оценки из-за "несчастливого билета" в результате включения в каждый вариант КИМ большого числа заданий;

— создание для всех испытуемых стандартизированных условий сдачи ЕГЭ и проверки результатов выполнения КИМ.

Однако следует признать, что существующие на данный момент технологии проведения ЕГЭ не гарантируют исключения манипулирования его результатами, в том числе подтасовки результатов, подмены участников ЕГЭ, приобретения фальшивых сертификатов с высокими баллами по ЕГЭ и других нарушений прав выпускников школ на получение объективных оценок знаний с помощью проведения единого госэкзамена. Согласно официальным данным 25 процентов стобалльных работ признаны недействительными. Можно лишь догадываться, что скрывается другими обладателями высоких баллов.

Кроме того, учитывая необходимость и наличие огромного массива (объема) заданий (КИМ), также нельзя говорить о том, что этим достигается объективная оценка. Таким образом, в настоящее время можно говорить лишь о создании предпосылок для формирования системы объективной и независимой оценки знаний учащихся.

Как отмечалось выше, одним из надежных критериев достоверности результатов ЕГЭ может служить оценка показателя "выживаемости" тех, кто поступил в вуз по результатам ЕГЭ до 2009 учебного года, и тех, кто поступал по итогам традиционных вступительных экзаменов, а также сравнение числа отчисленных абитуриентов с высокими баллами из регионов и абитуриентов из столичных школ с такими же баллами. Уже первые оценки с высокой долей вероятности свидетельствует о большем

числе (в среднем свыше 20 процентов) отчисленных студентов, поступивших по результатам ЕГЭ.

Обеспечение равных условий через стандартизацию КИМ для всех школ страны при наличии неравных условий обучения в разных школах свидетельствует как раз о неадекватности оценок, если они не подведены под социально приемлемый ответ, как это произошло в 2009 году.

Следует подчеркнуть и такие факты, как доказанная неравнозначность по сложности самих КИМ и очевидная заниженность порогов по результатам ЕГЭ в 2009 году, что вообще недопустимо, так как это напрямую ведет к снижению качества подготовки выпускников. Это происходит на фоне наметившейся тенденции к снижению интеллектуального потенциала в средней школе, то есть началось усреднение образования с учетом слабой успеваемости на местах, вместо наращивания уровня подготовки!

Кроме того, согласно опросам многие преподаватели отмечают несовершенство самих КИМ, неоднозначность трактовки ответов к отдельным заданиям, несоответствие некоторых заданий школьной программе (в одних случаях задания охватывают далеко не полный перечень вопросов изучаемого в школе предмета, в других — выходят за рамки школьной программы), а также компьютерные сбои при проверке заданий и подсчете баллов.

По замечаниям региональных органов, осуществляющих управление в сфере образования, в настоящее время ЕГЭ в целом противоречит принимаемым образовательным стандартам нового поколения. Несмотря на то что КИМ регулярно совершенствуются и дорабатываются, пока они не способствуют в должной степени проверке усвоения стандартов и нуждаются в дальнейшем совершенствовании при обязательном обсуждении их педагогической общественностью, При этом отмечается,

что обязательность ЕГЭ толкает всю систему образования к существенной и стремительной перестройке, которая будет иметь однобокий и далеко не прогрессивный характер.

Особо стоит проблема приема ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам. Совершенно ясна невозможность их формализации для тестов, например, по литературе, истории, обществознанию и иностранным языкам (это общеизвестно). Очевидно, что эти предметы должны сдаваться в традиционной форме.

Исходя из изложенного, считать данную задачу реализованной также нельзя.

6. Разгрузка выпускников — абитуриентов сокращением числа экзаменов за счет совмещения выпускных экзаменов в школах и вступительных экзаменов в вузах путем их замены ЕГЭ.

Эта цель реализована, хотя если говорить о снижении стресса при сдаче экзаменов в школе и в вузе, то стресс в ожидании зачисления в три этапа и в течение почти месяца, как в 2009 году, намного сильнее. При существующей технологии сдачи ЕГЭ стрессы значительно выше и длительнее, чем при традиционной форме экзаменов, что требует принятия безотлагательных мер по существенной доработке этой технологии.

Поскольку в развитии качественного образования заинтересован каждый человек и государство в целом, необходимость тщательного анализа и учета всех факторов, влияющих в стране на качество образования (как школьного, так и вузовского) и на их реализацию очевидны. Между тем перманентные реформы, начиная с 1990-х годов, не только не привели к улучшению качества образования, но есть веские основания считать их в основном неудачными.

Попытка введения ЕГЭ — попытка копирования устаревшего европейского опыта без учета всех других элементов европейской системы образования. Система тестирования, которой, в сущности, является ЕГЭ, используется в США, Израиле и ряде других стран. Между тем в США тесты проводятся независимой от вузов специализированной организацией, причем в престижном Джорджтаунском университете заранее определяют проходной балл по трем предметам (он не может быть меньше 700 из возможных 800), но сам университет, как и все вузы США, проводит свои дополнительные вступительные экзамены. Это в том числе эссе, посвященное преодолению сложных жизненных ситуаций в жизни абитуриента, когда учитываются оценки за последние 4 года в школе и рекомендации школы, по результатам профориентационной работы со школьником и с учетом его подготовленности. Характерно, что при этом выпускных экзаменов в школах нет. Добавим, что в научно и технологически развитых странах Европы нет ЕГЭ в такой, как у нас, форме. В Японии отказались от единого унифицированного теста в стиле ЕГЭ после 20 лет использования.

В заключение комиссия отмечает, что многие негативные моменты введения ЕГЭ, отчетливо проявившиеся при массовом его применении, были видны организаторам эксперимента или легко предсказуемы. Об этом свидетельствует, в частности, массовый "выброс" в 2009 году новых нормативных правовых документов, регулирующих применение ЕГЭ, или корректировка ранее действовавших. Предотвратить негативные явления или значительно их смягчить можно было при своевременном широком обсуждении промежуточных результатов эксперимента с привлечением заинтересованных организаций и общественности. **Перевод ЕГЭ в штатный**

режим функционирования без полномасштабного обсуждения и подведения итогов эксперимента комиссия считает преждевременным.

Подводя итоги своей деятельности, комиссия констатирует, что в существующем виде ЕГЭ не отвечает тем требованиям, которые заложены в Федеральном законе от 9 февраля 2007 года № 17-ФЗ "О внесении изменений в Закон Российской Федерации "Об образовании" и Федеральный закон "О высшем и послевузовском профессиональном образовании".

С учетом вышеизложенного, членами комиссии были выработаны следующие **предложения** по совершенствованию системы функционирования ЕГЭ:

1. До совершенствования технологии проведения ЕГЭ, в том числе до совершенствования КИМ, обеспечения объективности результатов экзаменов гарантированным исключением влияния на результаты ЕГЭ и другое разрешить использование выпускниками школ ЕГЭ в качестве **добровольной формы** проведения государственного экзамена.

2. Предоставить право сдавать вступительные экзамены в традиционной форме в имеющие государственную аккредитацию образовательные учреждения среднего профессионального и высшего профессионального образования лицам, успешно завершившим обучение по образовательным программам среднего (полного) общего образования или среднего профессионального образования до 1 января 2009 года. Соответствующий законопроект № 191546-5 внесен Советом Федерации 22 апреля 2009 года в порядке реализации права законодательной инициативы в Государственную Думу.

3. Усовершенствовать систему подготовки и экспертизы контрольно-измерительных материалов с учетом мнения представителей научной и педагогической общественности. Доработать содержание контрольных измерительных материалов, предусмотрев возможность разделения их на два уровня: базовый (позволяет получить аттестат об окончании средней школы) и профильный (позволяет участвовать в конкурсе на продолжение образования в вузе или для обучения в профильных классах).

4. Законодательно закрепить положение о проведении экзаменов по гуманитарным предметам (литературе, истории России, обществознанию и иностранным языкам) в традиционной форме.

5. Продолжить совершенствование уровня, количества и качества проводимых олимпиад, дающих право на льготное поступление в вузы.

6. Продолжить осуществление мониторинга проведения ЕГЭ, в том числе исследования по поиску системы, способствующей выявлению и укреплению конкретных способностей каждого школьника, а также процедуры итоговой аттестации.

7. Разрешить всем вузам Российской Федерации вводить свои дополнительные вступительные экзамены и тесты, отвечающие профилю вуза.

8. Объявлять минимальный порог баллов заранее, до проведения соответствующего экзамена, предусмотрев, что пороговые значения не могут быть ниже, чем оценка "удовлетворительно" по пятибалльной шкале.

9. Усовершенствовать технологию обработки данных с учетом специфики регионов.

10. Решить вопрос подготовки квалифицированных кадров, обеспечивающих контроль за проведением ЕГЭ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ*

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 16 февраля 2001 года № 119 "Об организации эксперимента по введению единого государственного экзамена".

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2003 года № 725 "О продлении на 2004 год срока проведения эксперимента по введению единого государственного экзамена".

3. Распоряжение Председателя Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации № 605рп-СФ от 30 декабря 2008 года.

4. "Единый государственный экзамен: знания, стереотипы, оценки". Доклад ВЦИОМ по результатам социологических исследований в рамках инициативного проекта "Модернизация системы образования в России: угрозы и возможности в зеркале общественного мнения". М., 2009.

5. Данные социологических опросов ВЦИОМ, посвященных единому государственному экзамену (ЕГЭ) и проводившихся в 2005—2008 годах. 2009. № 76.

6. Материалы о результатах мониторинга проведения эксперимента по введению единого государственного экзамена в 2001—2007 годах и проведения единого государственного экзамена в 2008 году. "Левада-центр". 2009. № 3.

* Используемые источники находятся в Совете Федерации Федерального Собрания Российской Федерации.

7. Единый государственный экзамен (ЕГЭ). Результаты социологического опроса. Фонд "Общественное мнение". 2009. 2 июля.

8. Информация Фонда "Общественное мнение" о результатах социологических исследований, связанных с проведением единого государственного экзамена в период с 2005 по 2008 год. 2009. № 140.

9. Информация исследовательского холдинга "Ромир" о результатах социологических исследований, связанных с проведением единого государственного экзамена в период с 2002 по 2008 год. 2009. 16 марта.

10. *Л. Айзерман*. "Технология расчеловечивания, или Как русский язык послали на три буквы" // Знамя. 2009. № 5.

11. Организация и проведение эксперимента по введению единого государственного экзамена (ЕГЭ). Материалы Рособнадзора к коллегии Минобрнауки России. 2007.

12. Статистика основных результатов единого государственного экзамена в 2003 году. Материалы Рособнадзора.

13. Статистика основных результатов единого государственного экзамена в 2004 году. Материалы Рособнадзора.

14. Результаты единого государственного экзамена (май — июнь 2005 года). Аналитический отчет. Федеральный институт педагогических измерений. М., 2005.

15. Результаты единого государственного экзамена (май — июнь 2006 года). Аналитический отчет. Федеральный институт педагогических измерений. М., 2006.

16. Результаты единого государственного экзамена (май — июнь 2007 года). Аналитический отчет. Федеральный институт педагогических измерений. М., 2007.

17. Результаты единого государственного экзамена (май — июнь 2007 года). Аналитический отчет. Федеральный институт педагогических измерений. М., 2008.

18. Результаты единого государственного экзамена (май — июнь 2009 года). Аналитический отчет. Федеральный институт педагогических измерений. М., 2009.

19. ЕГЭ и прием в вузы. Средний балл абитуриентов, поступивших в московские вузы по результатам ЕГЭ: Август 2009 года. Доклад. Государственный университет — Высшая школа экономики. М., 2009.

20. Материалы о результатах мониторинга проведения эксперимента по введению единого государственного экзамена в 2001—2007 годах и проведения единого государственного экзамена в 2008 году. Минобрнауки России. 2009.

21. Материалы Минобрнауки России о проведении ЕГЭ в 2009 году.

22. Материалы Росособнадзора о результатах мониторинга проведения эксперимента по введению единого государственного экзамена с 2002 по 2008 год.

23. Информация Росособнадзора от 4 мая 2009 года № 01-50-254/10-10 о результатах сдачи пробных и плановых экзаменов в форме единого государственного экзамена (ЕГЭ).

24. Информационно-аналитические материалы от 30 июля 2009 года № 5.5-15/557 о результатах эксперимента по введению единого государственного экзамена за 2002—2009 годы.

25. Информация от 10 апреля 2009 года № 2-2/707 об обращениях граждан в Общественную палату Российской Федерации и результатах социологических исследований, связанных с проведением эксперимента по введению единого государственного экзамена.

26. Замечания и предложения, поступившие из органов государственной власти субъектов Российской Федерации (в части внесения изменений и дополнений в Федеральный закон от 9 февраля 2007 года № 17-ФЗ, иные нормативные правовые акты, связанных с совершенствованием ЕГЭ).

27. Материалы от руководителей окружных управлений образования города Москвы.

28. Материалы слушаний Самарской Губернской Думы от 28 ноября 2008 года на тему "Итоги проведения единого государственного экзамена на территории Самарской области".

29. Решение коллегии Департамента образования Правительства Москвы от 15 октября 2009 года, протокол № 8/1. Итоги проведения единого государственного экзамена в 2009 году и задачи на 2009/2010 учебный год.

30. *Я.И. Кузьминов*. ЕГЭ-2009: первые результаты // Ведомости. 2009. 8 сентября.

31. Письмо Национального союза негосударственных вузов Москвы и Московской области от 15 декабря 2008 года № 8-14.

32. *Е.А. Лукьянова*. Не время для ЕГЭ // ЭЖ-Юрист. 2009. № 3.