

В. В. Солодников ЕДИНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН: ОПРАВДАЛИСЬ ЛИ ОЖИДАНИЯ?

СОЛОДНИКОВ Владимир Владимирович – доктор социологических наук, профессор кафедры прикладной социологии Российского государственного гуманитарного университета. E-mail: solodnikov@mail.ru.

В статье рассматриваются особенности отношения к ЕГЭ различных социально-демографических и социально-экономических групп населения России в возрасте от 16 лет и старше. Используются данные двух «волн» регулярного репрезентативного всероссийского исследования: 2007 и 2010 гг.

Ключевые слова: Единый государственный экзамен (ЕГЭ), общественное мнение, реформа российского образования.

В 2009 г. Единый государственный экзамен (ЕГЭ) перестал быть «экспериментом». Его сдавали школьники всех регионов страны. А началось все в 2001 г. в трех субъектах Федерации. Среди целей, декларируемым сторонниками ЕГЭ, чаще всего называются следующие: включение в Болонский процесс; искоренение коррупции; обеспечение независимой объективной оценки знаний; мотивирование школьников на подготовку к экзаменам и разгрузка учащихся за счет совмещения выпускных экзаменов в школе и вступительных в вуз; увеличение точности оценок путем расширения их диапазона (с 5-балльной до 100-балльной шкалы); поддержка «на плаву» слабых и непrestижных вузов; экономия денежных средств для семей абитуриентов; стимулирование деятельности педагогических коллективов школ.

Важным источником информации об эффективности внедрения ЕГЭ является общественное мнение, рассматриваемое в динамике. Обратимся к данным нескольких всероссийских репрезентативных исследований. Участникам регулярного исследования TGI-Russia¹ старше 15 лет в 2007 и в 2010 гг. было предложено утверждение: «Единый госэкзамен (ЕГЭ) в школе объективнее, чем обычные экзамены».

© Солодников В. В., 2011

¹ Исследование Target Group Index (TGI)-Russia проводится компанией КОМКОН (в настоящее время ООО «Синовейт Комкон») с 1996 г. в 70 городах России с населением 100 тыс. человек и более. Генеральная совокупность – 62,5 млн. человек (в возрасте 10 лет и старше). Годовой объем выборки более 16000 домохозяйств (34000 респондентов), равномерно распределенных на четыре «волны» исследований ежегодно. Выборка стратифицирована по 12 экономико-географическим регионам или по 7 федеральным округам (отдельно – Москва и Санкт-Петербург) и по 3 уровням городского населения (>1 млн, 0,5–1 млн, 0,5 млн–0,1 млн.). В каждом городе выборка распределяется пропорционально численности населения административных округов. Домохозяйства отбираются из адресной базы данных случайным образом. Техника заполнения – смешанная (интервью по месту жительства и самозаполнение). Далее приводятся данные двух вторых «волн» 2007 и 2010 гг. Соответственно опрошено 8142 и 6425 человек старше 15 лет.

Полученные результаты свидетельствуют, что с переходом от «экспериментального» этапа к обязательному применению ЕГЭ негативизм городского населения относительно его объективности усилился (рис. 1).

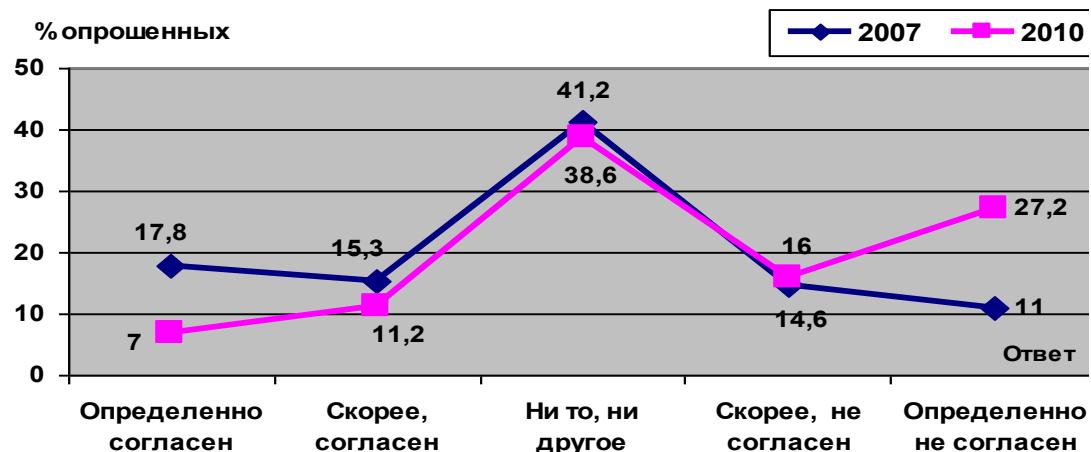


Рисунок 1 – Согласие/не согласие с утверждением, что «ЕГЭ в школе объективнее, чем обычные экзамены», %

Если в 2007 г. соотношение позитивных и негативных ответов было в пользу первых (33,1% – за, 25,6% – против,), то к 2010 г. пропорция поменялась на обратную (соответственно, 18,2% и 43,2%).

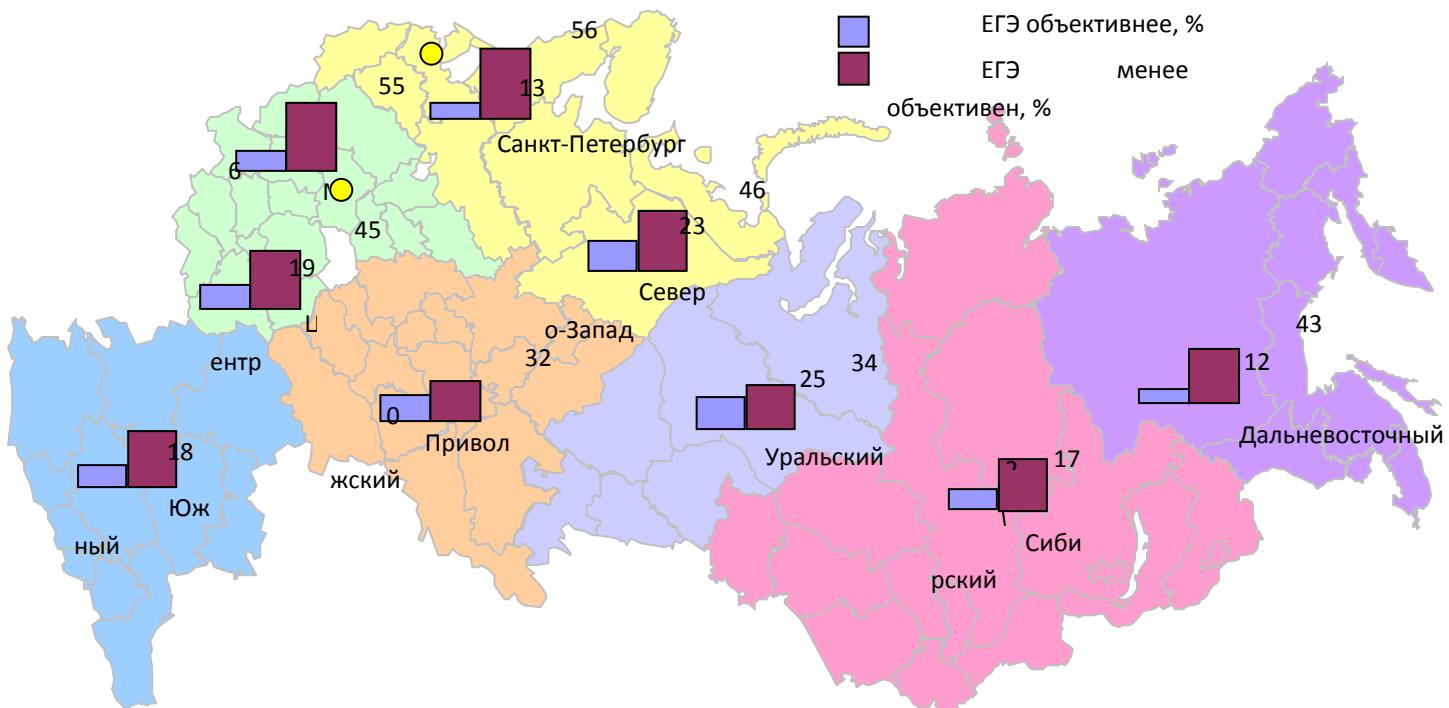


Рисунок 2 - ЕГЭ в школе объективнее, чем обычные экзамены (2010 г), % (не)согласных

Особенно резко выросли крайне негативные оценки при менее выраженном сокращении наиболее позитивных. Оптимистов в отношении объективности ЕГЭ стало меньше в подавляющем большинстве регионов. Исключение составляют Уральский (незначительный рост) и Северо-Западный (несущественное снижение) федеральные округа. А вот в Южном ФО, Санкт-Петербурге и на Дальнем Востоке произошло практически

двукратное падение позитивного отношения к ЕГЭ. Итак, в 2010 г. в оценке объективности ЕГЭ карта России выглядела следующим образом (см. рис. 2).

Три года назад отмечалась четкая зависимость: вера в объективность ЕГЭ растет с уменьшением размера города. Теперь ситуация изменилась – наибольший рост недовольства объективностью ЕГЭ продемонстрировали жители малых городов.

Приведенные данные вызывают сомнения в достижении таких декларированных целей внедрения ЕГЭ, как шанс на поступление в столичный вуз для провинциалов, экономия средств для родительской семьи и возвращают к негативному отношению жителей двух российских столиц из-за их претензии на «добавочные» ресурсы. Предполагавшаяся «база» внедрения ЕГЭ – жители средних (и особенно малых) российских городов, похоже, разочаровались в его возможностях и в своем скепсисе по поводу объективности ЕГЭ приблизились к москвичам и питерцам.

Примечательно, что в ряде национальных республик средний балл по русскому языку существенно превышает средний балл по России в целом. Остается неясным: является ли это следствием выстроенной системы среднего образования на уровне гимназического, или здесь действуют некие механизмы, искажающие объективные результаты ЕГЭ? Ряд авторов склоняется ко второму ответу, упоминая опрос учителей, которые, говоря о возможных фальсификациях результатов ЕГЭ, чаще всего упоминали региональные органы управления образованием [4].

Рассмотрим теперь поло-возрастную специфику. Мужчины в 2007 и в 2010 г. чаще всего занимают отстраненную позицию, но в последнем случае их негативизм усилился, приблизившись к мнению женщин (рис. 3).



Рисунок 3 – Доля респондентов, несогласных с утверждением, что «ЕГЭ в школе объективнее, чем обычные экзамены» (2007 и 2010 г.г.), %

Что касается возраста, то в 2007 г. доля сомневающихся в объективности ЕГЭ превышала долю «оптимистов» во всех возрастных группах, но респонденты до 45 лет демонстрировали больший оптимизм, чем поколения родителей абитуриентов вузов. Теперь картина поменялась: поколение «детей» (особенно студенческого возраста) настроено более негативно, чем поколение «(пра)родителей». При этом негативные оценки стали более гомогенными (в 2007 г. варьировали от 29,7 до 36,4%, а сейчас – от 41,5 до 46,5%), причем наибольшее неверие присуще молодежи 20–24 лет.

Среди женщин самый критически настроенный по отношению к ЕГЭ возраст – 35–44 лет, среди мужчин – 20–24 года (рис. 4).

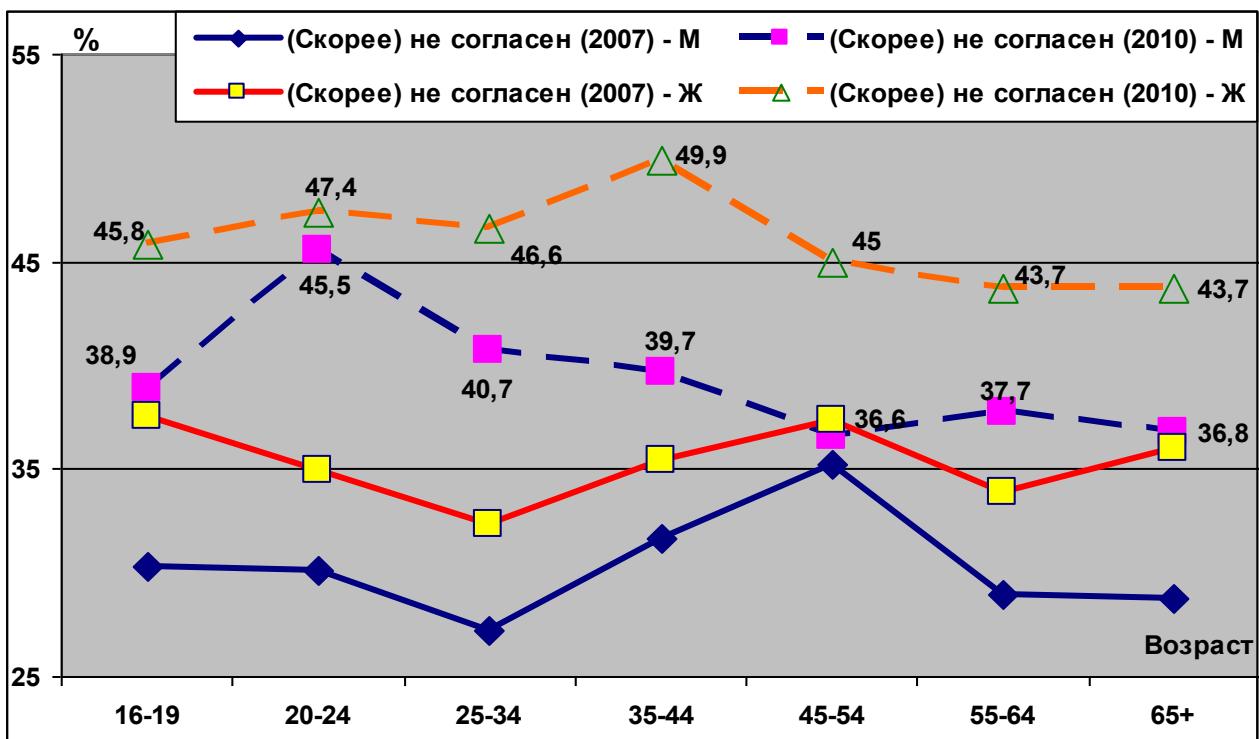
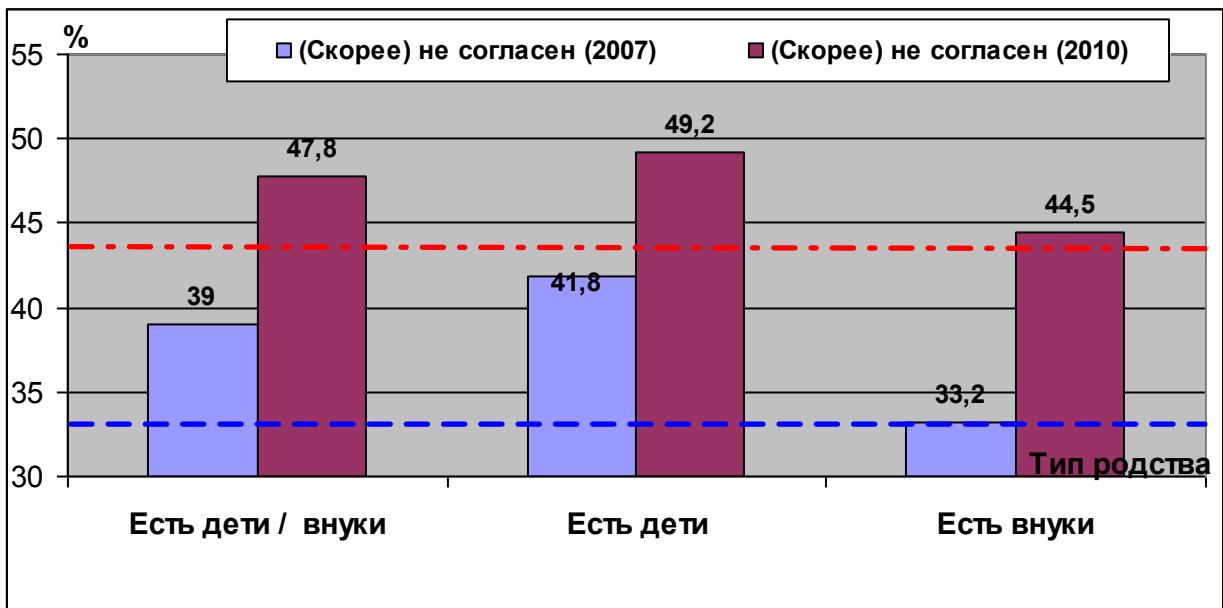


Рисунок 4 - Доля респондентов, несогласных с утверждением, что «ЕГЭ в школе объективнее, чем обычные экзамены» (2007 и 2010 г.г.), %

Наличие у респондента детей или внуков в возрасте 15–18 лет связано с более выраженным (чем в среднем по выборке) сомнениями в объективности ЕГЭ (рис. 5).



* Данные приведены с учетом не просто наличия детей/внуков, а их возраста 15–18 лет – наиболее приближенного к сдаче ЕГЭ. Средневыборочное значение (по всем опрошенным 16 лет и старше). 2007 г. – нижний пунктир, 2010 г. – верхний.

Рисунок 5 - Доля респондентов, несогласных с утверждением, что «ЕГЭ в школе объективнее, чем обычные экзамены» (2007 и 2010 г.г.), % *

Самая оптимистичная группа – праородители. Но даже их критичность резко возросла к 2010 г. (на 12,3%), превысив средневыборочное значение (по всем опрошенным).

Родители более критичны. Причем в 2007 г. сам факт наличия детей резко увеличивал скептицизм респондента относительно объективности ЕГЭ.

Респонденты со средне-техническим образованием, как и три года назад, предпочитают уклоняться от ответа. За это время стали существенно более негативными оценки тех, кто еще не закончил среднюю школу (рис. 6).

В 2007 г. доля считающих ЕГЭ более объективной измерительной процедурой практически не зависела от уровня образования (около четверти оценок были позитивными). Теперь четко выражена обратная зависимость: чем выше уровень образования, тем меньше вера в объективность ЕГЭ (соответственно, 24%–18%–17,5%), т.е. более «оптимистичны» только школьники. Но именно среди них отмечен максимальный рост (12,7%) тех, кто не верит в объективность ЕГЭ.

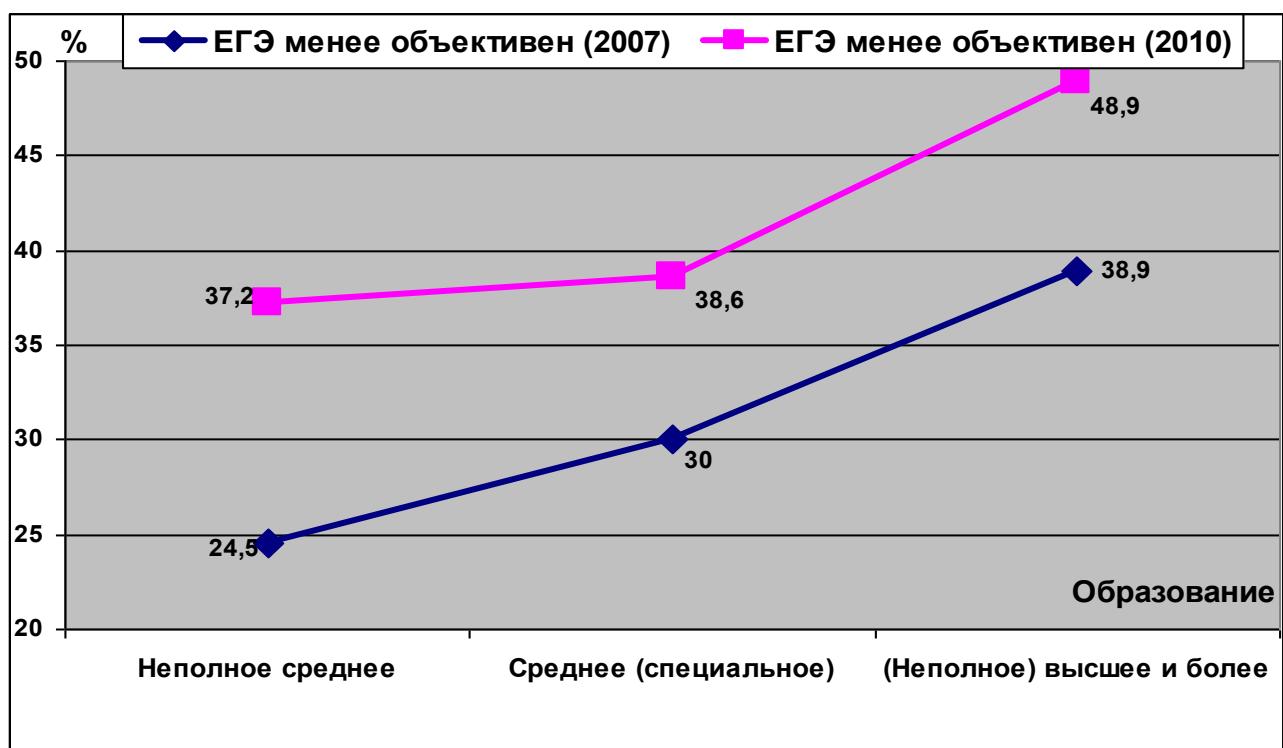


Рисунок 6 - Доля респондентов, несогласных с утверждением, что «ЕГЭ в школе объективнее, чем обычные экзамены» (2007 и 2010 г.г.), %

Наличие высшего образования по-прежнему оказывается тесно связанным с неверием в объективность ЕГЭ: «пессимистов» среди них 48,9%, а «оптимистов» – только 17,5% (было – 24,9%).

Обратимся к трем параметрам, характеризующим социально-экономическое положение респондентов. Напомним из чего оно складывается. Прежде всего это имущественный статус. По данному параметру респонденты сегментируются на основе перечня из 10 предметов длительного пользования, предложенного экспертами ESOMAR

(European Society of Marketing Research): цветной телевизор, фотоаппарат, видеомагнитофон, видеокамера, фритюрница, радио-часы, электрическая дрель, домашний компьютер, автомобиль, второй дом или коттедж. Если в домохозяйстве менее двух из перечисленных предметов, то таким респондентам присваивается статус «бедных»; два предмета – «малоимущих»; три-четыре – «среднего достатка»; пять и более – «состоятельных».

Отнесение респондентов к **социальному классу** по международной социальной классификации ESOMAR производится на основе многомерной стратификации по нескольким критериям:

- Приносит ли респондент основной доход в домохозяйство.
- Статус занятости члена семьи, приносящего основной доход, т.е. работает он или не работает.
- Служебное положение члена семьи, приносящего основной доход, должность, количество подчиненных, характер труда (умственный или физический), форма собственности предприятия, на котором работает основной кормилец, а также его отношение к собственности.
- Имущественный статус семьи, который выявляется по наличию в домохозяйстве определенного количества предметов длительного пользования.
- Уровень образования члена семьи, приносящего основной доход: неполное среднее, среднее или среднее специальное, высшее (в том числе ученая степень).

Сочетание перечисленных критериев образует сложную матрицу из 21 ячейки, каждая из которых соответствует тому или иному из шести основных социальных классов (А – высший, Е – низший).

Сегментация респондентов по социально-экономическому статусу (СЭС) основана на 13 переменных, имеющих разный (от 4 до 17) «вес» (высшее образование/бакалавриат; автомобиль; компьютер; посудомоечная и стиральная машины; видеомагнитофон и видеокамера; мобильный телефон; использование Интернет за последний год; пользование банковской картой; авиапутешествия за последний год; CD-плеер; спутниковое/кабельное/цифровое ТВ (платное). На каждой «волне» исследования все респонденты разбиваются на четыре группы: «высокий» социальный статус (10% населения); «выше среднего» (20%); «ниже среднего» (30%) и «низкий» социальный статус (40% опрошенных).

Вновь, как и три года назад, получен следующий результат: чем выше социальный класс, социально-экономический или имущественный статус респондента, тем более выражено у него недоверие к объективности ЕГЭ. В 2007 г. в качестве условных «сторонников» ЕГЭ можно было рассматривать две наименее ресурсные группы по имущественному статусу и принадлежащих к самой низкой социальной страте (класс Е). А в 2010 г. к таковым можно отнести только представителей последней группы.

Авторы, анализировавшие общероссийские результаты ЕГЭ 2009 г., приходят к аналогичному выводу: дети из более сильных социальных страт, взрослые представители которых вкладывают дополнительные средства в обучение детей, по результатам ЕГЭ

получают более качественное образование, особенно (как было показано на примере Тульской, Липецкой и Воронежской областей) если плата за высшее профессиональное образование относительно высока [4].

Ранее с использованием специального индекса активности медиа-потребления² было обнаружено, что отношение к ЕГЭ существенно зависит от того, какие СМК наиболее активно используются респондентом. Сейчас это тоже справедливо (см. рис. 7). Вместе с тем ранее мнение активных читателей газет и журналов было поляризовано (возможно, в силу предпочтения «своего» издания). Теперь же, как и у активных радиослушателей, оно стало более критичным, приблизившись к самым радикальным критикам ЕГЭ в 2007 г. – «интернетчикам». По-прежнему наибольшими «объективистами» ЕГЭ являются «телеманы», но даже их критицизм статистически значимо не отличается от срендевыборочного.

Таким образом, интенсивный просмотр телепередач, как и три года назад, тесно связан с верой в объективность ЕГЭ, а активное использование других СМК приводит преимущественно к обратному результату. При этом критично к ЕГЭ стали относиться не только активные интернет-пользователи, но и читатели газет, журналов и радиослушатели.

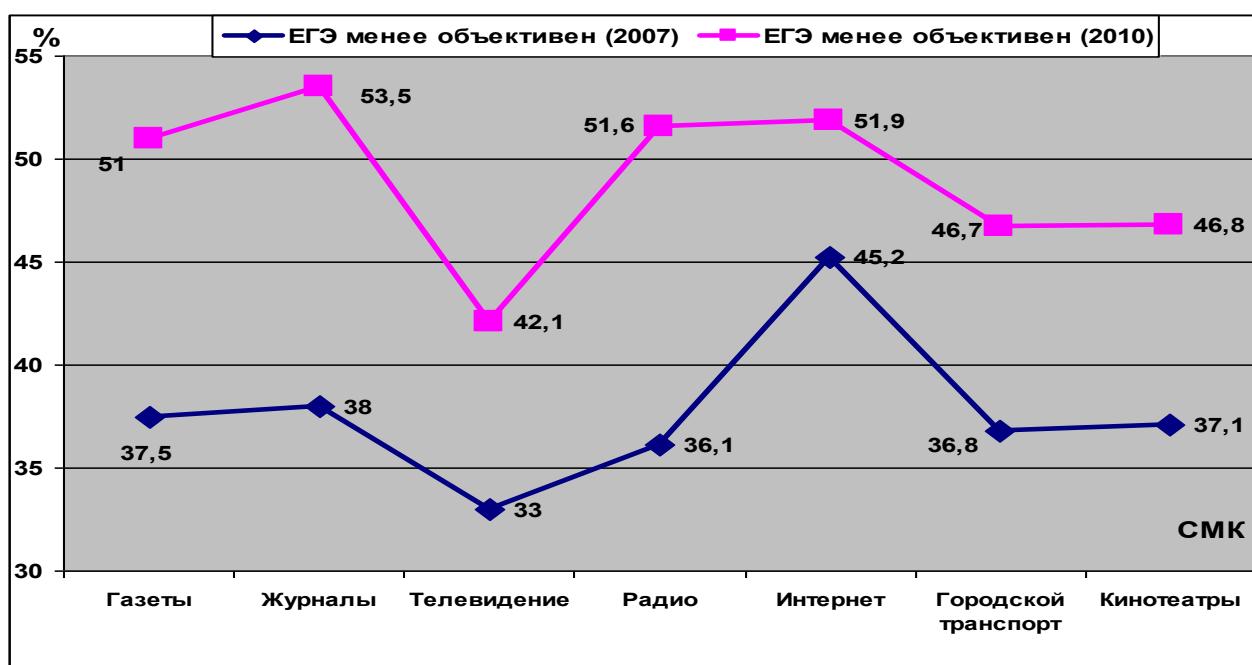


Рисунок 7 - Доля респондентов, несогласных с утверждением, что «ЕГЭ в школе объективнее, чем обычные экзамены» (2007 и 2010 г.г.), %

Рассмотрим ряд общих черт, присущих, по нашему мнению, процессам практического внедрения ЕГЭ в частности и образовательного реформирования в целом.

1. **Реификация (овеществление) социальных показателей, (невольно) задаваемых в качестве цели.** В прикладной социологии феномен был описан и проанализирован Г.С. Батыгиным четверть века назад: когда такой показатель (в нашем случае балл ЕГЭ)

² Был предложен BMRB (TGI Media Neutral Quintiles). Для его расчета все потребители определенного медиа (ТВ, радио, пресса и т.д.) распределяются на пять одинаковых по размеру групп (по 20% в каждой) с учетом активности медиапотребления (по объемам и частоте потребления). При этом учитываются только потребители такого медиа. В нашем случае был использован один сегмент потребителей (20% по каждому СМИ), отличающихся высокой активностью.

выступает не столько в качестве измерительного инструмента (о чем неоднократно заявлялось), но «приобретает способность существовать автономно, становится своеобразной «второй реальностью» [1, с. 255]. Со ссылкой на академика В.А. Трапезникова Батыгин приводит впечатляющий пример расхождения «идеи» и «интереса»: в 1920-е годы в качестве показателя эффективности деятельности пожарных была установлена прямая зависимость их зарплаты от продолжительности тушения пожара. «Идея» заключалась в том, что чем дольше тушили пожар, тем масштабнее, опаснее он был, и значит, тем больше нужно за него платить. В результате пожарные сначала перестали торопиться тушить пожары, а затем стали поджигать дома сами. Выход автору виделся в необходимости социологического обоснования вводимых показателей – «выявлении динамики и взаимодействия интересов действующих субъектов на различных уровнях общественной организации» [1, с. 257].

Но является ли ЕГЭ целевым социальным показателем? Четкого ответа на этот вопрос нет. С одной стороны, были декларированы многие цели введения ЕГЭ. С другой, распространенным аргументом в пользу реформирования российской системы образования являются данные Международного исследования образовательных достижений учащихся (PISA), на протяжении 2000-х годов демонстрирующие тенденцию к ухудшению результатов образования российских школьников. Более того, по мнению руководителя Федеральной службы по надзору в сфере образования В. Болотова, результаты PISA хорошо согласовывались с результатами ЕГЭ [2]. В последнем случае результаты ЕГЭ становятся, возможно, промежуточным, но целевым показателем.

Пока же «общество рассматривает ЕГЭ через призму тех социальных смыслов, которыми ЕГЭ исходно не обладал по замыслу его организаторов. В частности, ЕГЭ воспринимается не столько как мера по унификации механизмов контроля знаний учащихся, а как реформа системы образования, целью которой должно являться повышение качества школьного обучения...» [5].

Бизнесмены от ЕГЭ, скорее всего, исходят из складывающейся практики «натаскивания» на сдачу ЕГЭ и спроса на свои услуги. Причем, по мнению некоторых комментаторов, этот «основной “минус ЕГЭ”...был замечен еще в 2000 г. Такой экзамен автоматически ставит школьное образование с ног на голову. Вместо проверки “знаний” (что бы это ни значило), он начинает (как его ни делай) определять школьную программу, и в итоге мы получаем экзамен, проверяющий преимущественно готовность к нему самому» [8].

Остается добавить, что в социальной науке и зарубежной практике в отношении аналогов ЕГЭ (социальных целевых показателей) это было известно гораздо раньше.

2. Отсутствие публичного, при участии заинтересованных социальных групп, анализа ошибок и при этом непрерывная корректировка «правил игры» с ротацией ответственных исполнителей, часть из которых остаются анонимными. Как отметила в одном из интервью руководитель Рособрнадзора Л. Глебова, «...до совершенства ЕГЭ еще далеко. И это нормально... Конечно же, эти правила будут претерпевать самые разные изменения с учетом той практики, которая будет расширяться» [3].

«Самые разные изменения» подрывают возможность сравнения временных рядов (трендов) результатов ЕГЭ. Неслучайно преподаватели предлагают ввести стандартные механизмы оценки качества образования и регулярно публиковать в открытой печати и в

Интернете результаты оценки по регионам и по России в целом. А чтобы было видно, улучшается или ухудшается качество образования с проведением реформ, нужно запретить менять способ оценки.

3. «Закрытость» результатов и/или обеспечение дозированного доступа к ним с возможностью обсуждать технологические детали процесса, без дискуссий о сравнении поставленных целей и о достигнутых результатах, смысле реформы и т.п. На фоне тотального недоверия к подавляющему большинству социальных институтов это приводит к подозрениям и прямым обвинениям в коррумпированности внедряемых социальных механизмов.

Примечательно, что аналитический отчет ВЦИОМа среди преимуществ ЕГЭ констатирует уменьшение коррупции «на стадии поступления в вузы». При этом дельта составляет 3% (от 19% в 2005 г. до 16% в 2009 г.) при ошибке выборки 4,9% [5, с. 4, 32]. При этом, согласно данным Левада-центра (полученным на аналогичных выборках и сходным методом), доля россиян, считающих, что с введением ЕГЭ количество взяток, блаты и других злоупотреблений при окончании школы и поступлении в вузы стабильно увеличивается: 2004 г. – 21%; 2006 г. – 23%; 2009 г. – 25%; 2010 г. – 27% [6]. Эта тенденция наблюдается при стабильной доле «оптимистов» считающих, что ЕГЭ уменьшил эти злоупотребления (2005 г. – 14%, 2010 г. – 15%); устойчивом росте уклоняющихся от ответа (соответственно 18% и 28%) и, наконец, при сокращении тех, что ЕГЭ никак не изменил уровень злоупотреблений (48% против 31%)³.

Обществу, в сущности, предлагается обсуждать не смысл и цели ЕГЭ как элемента реформирования системы образования, а его технологические особенности (квоты для инвалидов, количество вузов, где могут быть зачтены 100 баллов «олимпиадникам», кто будет проверять самую сложную часть «С» и т.п.).

Между тем, по мнению Ю. Неретина, проанализировавшего практику применения ЕГЭ, олимпиады старшеклассников уже сегодня изменили свой смысл – «теперь это замаскированные вступительные экзамены, на которые начинают наползать все неизбежные при этом беды», и в целом «в ЕГЭ, как будто нарочно, все сделано для всестороннего и гармоничного развития коррупции (лучшее свидетельство степени коррумпированности экзамена – степень засекреченности статистики результатов ЕГЭ, до них не может добраться даже соответствующий Комитет Госдумы)» [7].

4. Форма реализации инноваций – «сверху», радикально, без достаточной информационной поддержки по объяснению целей и задач, преимуществ и издержек, не говоря о процедурах реализации нововведений, интерпретация которых отдается на откуп нижним звеньям чиновничьей образовательной «вертикали». В этих условиях закономерным выглядят массовое «отчуждение» и апатия (если не саботаж или поиск «обходных» путей) наиболее инициативных непосредственных исполнителей, активных участников процесса – учителей, родителей и детей.

Непонимание сути процедур обработки результатов ЕГЭ только усиливает недоверие его массовых участников к объективности процесса, результатам и самим экспертам.

³ В опросе ВЦИОМа речь идет только о средней школе, в отличие от формулировки Левада-центра. Но теперь ЕГЭ является одновременно средством контроля знания школьников и «входным билетом» в ВУЗ.

Литература

- 1 Батыгин Г. С. Обоснование научного вывода в прикладной социологии. М. : Наука. 1986.
- 2 Борусяк Л. ЕГЭ как зеркало проблем российского образования // Вестник общественного мнения. 2009. № 3.
- 3 Глебова Л. Любовь Глебова: нет предела совершенству : [интервью] // Вести.Ru : [веб-сайт]. 2009. 16 сент. URL: <http://www.vesti.ru/doc.html?id=315456>.
- 4 ЕГЭ-2009 в контексте социологического исследования / Собкин В. С. и др. // Образовательная политика. 2010. № 3.
- 5 Единый государственный экзамен : знания, стереотипы, оценки : доклад по результатам социол. исследований в рамках инициатив. проекта «Модернизация системы образования в России: угрозы и возможности в зеркале обществ. мнения» / рук. проекта Абрамов К. В. М., 2009.
- 6 ЕГЭ и другие вопросы образования // Левада-Центр : [веб-сайт].
7 URL: <http://www.levada.ru/press/2010060100.html>.
- 8 Неретин Ю. Вступительно-экзаменационный пасьянс: Россия и Запад : размышления математика Ю. Неретина // Полит.Ру : [веб-сайт]. 2009. 27 мая.
URL: <http://www.polit.ru/science/2009/05/27/neretin.html>
- 9 Преподаватели выступили против нового стандарта / коммент. В. Монахова // Газета.Ru : [веб-сайт]. 2010. 8 июня. URL: http://www.gazeta.ru/education/2010/06/02_e_3379498.shtml