

**Огоновская И.С.  
(Екатеринбург)**

**Единый государственный экзамен (ЕГЭ) по истории:  
дифирамбы и сомнения**

2 февраля 2007 г. Совет Федерации внес изменения в ряд законов, связанных с образованием. И, к радости одних и сожалению других, с 1 января 2009 г. единой формой государственной аттестации выпускников станет ЕГЭ (1). 331 миллион рублей в год планируют сенаторы на проведение ЕГЭ. Сумма немалая, хотя и явно заниженная, ведь к государственным расходам добавляются и денежные вливания со стороны региональных властей. К примеру, проведение ЕГЭ по математике в Свердловской области в 2006 г. обошлось региональному бюджету в 53 рубля на один человекоэкзамен. С учетом того, что в этом экзамене участвовали 27 тыс. выпускников, общая сумма расходов составила около 1,5 млн руб. (2). Заметим, что это расходы на проведение только одного экзамена.

Основные затраты на ЕГЭ в целом приходятся на оплату труда разработчиков заданий, экспертов, тиражирование материалов и бланков, информационную поддержку проекта, разработку программного обеспечения для баз данных и обработки бланков, статистический анализ и написание аналитических отчетов, подготовку специалистов (организаторов, экспертов, тьютеров), частичную поддержку деятельности различных структур (Федеральный центр тестирования, Федеральный институт педагогических измерений и др.).

Эксперимент по введению единого государственного экзамена по таким предметам, как математика, русский язык, литература, физика, химия, биология, география, история России, обществознание, иностранные языки, начался еще в 2001 г. Тогда только пять субъектов России приняли участие в ЕГЭ по истории (около 100 человек). В 2003 г. свои силы в знании истории России попробовали представители 25 регионов (26, 7 тыс.). В 2004 г. таких территорий было уже 38, и 41,5 тыс. выпускников выбрали данную форму итоговой аттестации по предмету. В 2006 г. экзамен по истории в формате ЕГЭ сдавали учащиеся 54 регионов (51 тыс. чел.) (3).

Начавшиеся с началом эксперимента по введению ЕГЭ споры его сторонников (идеологов) и противников (ученых, преподавателей вузов, учителей) не смолкают до сих пор, однако время, прошедшее с 2001 г., дало (дает) возможность осмыслить данное нововведение в целом.

Рассмотрим аргументы той и другой стороны.

Инициаторы ЕГЭ объясняют его введение целым рядом обстоятельств: необходимостью выровнять шансы выпускников столичных, городских и «провинциальных» школ при поступлении в вузы, стандартизировать требо-

вания и упростить процедуру поступления в высшие учебные заведения, снять с выпускников «двойной стресс» во время выпускных и вступительных экзаменов, исключить элемент субъективности на экзамене, сэкономить родительские деньги и нервы в период пребывания «чада» на вступительных испытаниях в другом городе, искоренить репетиторство, взяточничество и др. Отметим и еще один плюс ЕГЭ: выпускники проходят аттестацию по всему содержанию предмета в отличие от устного экзамена, на котором выпускник (абитуриент), по сути, участвуют в лотерее: его судьба (отметка) зависит от выбранного билета.

Возражений против этого нет. Бесспорно, лишний стресс детям не нужен, шансы выпускников должны быть равными, экзаменаторы должны быть беспристрастными, экзамен не должен быть лотереей, каждый абитуриент должен получить то, что заслужил. Но вот решает ли ЕГЭ все эти проблемы? Попробуем сформулировать мнение противников ЕГЭ, а также собственные сомнения в виде вопросов:

- равны ли шансы выпускников сельской и городской (столичной) школы, если представители последней в гораздо большей степени имеют возможность посещать подготовительные курсы, заниматься с репетитором, покупать последние новинки литературы (в том числе многочисленные издания по подготовке к ЕГЭ), посещать библиотеки, пользоваться Интернетом и т.д.?
- так ли уж необходимы стандартизированные условия проведения экзамена, ведь он не учитывает индивидуальные особенности учащегося (темперамент, характер, способности воспроизводить материал и др.)?
- не нарушает ли унифицированная процедура экзамена право учащихся на выбор формы предъявления результатов обученности?
- не попадает ли ученик в стрессовую ситуацию, приходя на экзамен в чужую школу, к «чужим людям», к «чужим стенам»?
- благом ли для выпускника является совмещенный экзамен, если он, выпускник, не имеет возможности улучшить свой результат в этом же году, ведь за год после неудачно сданного экзамена в жизни человека могут произойти огромные изменения, и он может потерять возможность вновь участвовать в экзамене?
- можно ли считать, что ЕГЭ способствует социализации личности в отличие от традиционного экзамена и в чем это заключается?
- исключает ли ЕГЭ элемент субъективности, ведь задания к экзамену подбирают конкретные люди, под конкретные учебники, которые не всегда и не во всем соответствуют требованиям ГОСа?
- насколько одинаково объективны будут эксперты Камчатки и Свердловской области при проверке заданий части С?

- почему выпускник, не сдающий историю в вуз, но выбравший ее в качестве выпускного экзамена по выбору, должен сдавать ее в форме ЕГЭ, а не в виде собеседования с педагогами?
- соответствуют ли предлагаемые контрольно-измерительные материалы всем необходимым нормам, и сколько времени еще потребуется их разработчикам для доведения их до совершенства?
- как быть с коммуникативной составляющей образованности, ведь она оказывается невостребованной на итоговой аттестации в формате ЕГЭ? Как проверить навыки устной речи, ведь в реальной жизни они более важны, чем умение вычислить правильный ответ в тесте?
- может ли компьютер, при помощи которого обрабатываются материалы, или абстрактный эксперт не только оценить степень гражданской зрелости выпускника, но и порадоваться этому?
- исключает ли ЕГЭ возможность утечки информации?
- не станут ли выпускники заложниками ситуации, когда результаты экзамена не будут в силу различных обстоятельств обработаны вовремя и не смогут быть представлены в экзаменационные комиссии вуза до зачисления?
- не получится ли так, что абитуриент, разославший свидетельство с баллами ЕГЭ во многие вузы, окажется в конечном итоге зачисленным в тот, где менее всего хотел бы учиться?
- насколько правдивы заявления о том, что поступившие по результатам ЕГЭ в вузы абитуриенты более успешны по сравнению с теми, кто сдавал экзамены в традиционной форме, ведь есть мнение и противоположное этому?
- не станет ли ЕГЭ единственной меркой оценки труда учителя и школы в целом, ведь уже сейчас известны случаи, когда педагогов «наказывают» за недостаточно высокие показатели учеников в ЕГЭ: лишают премий, понижают квалификационную категорию и др.?

Перечень вопросов можно продолжать до бесконечности, и это свидетельство того, что идеология экзамена не продумана до конца и требует тщательного осмысления, анализа и корректировки.

Перейдем к проблеме ЕГЭ по истории. Точнее, к самому «слабому звену» этого экзамена – контрольно-измерительным материалам (КИМам).

В прошлом году выпускники Свердловской области участвовали в ЕГЭ по математике, и наши коллеги, преподаватели математики, убедились в том, что данный формат может быть использован при итоговой аттестации обучающихся, так как адекватно отражает картину подготовки выпускников по предмету. Можно только порадоваться за коллег, ведь они получили убедительное, зафиксированное в письменном виде, подтверждение своим мыслям и выводам по поводу проблем преподавания математики. Но это все-таки математика. Точная наука, которая всегда имеет точные ответы. 2 + 2 всегда будет четыре, независимо от экзаменационной методики. С истори-

ей в данном случае гораздо сложнее. Даты, факты еще можно измерить при помощи тестов, но вот ответов на дискуссионные вопросы может быть множество: разных, противоположных. Как их измерить? Заменяет ли знание чужих мнений, оценок, версий собственные убеждения, взгляды, пристрастия?

Обратимся к контрольно-измерительным материалам по истории, авторами которых выступают известные ученые, педагоги, методисты. Отдадим им должное и скажем, что с каждым годом эти материалы становятся все более «удобоваримыми». Задания части С помогают увидеть несовершенство применяемых учителями методик и техник, отсутствие у учащихся определенных умений и навыков, которые выпускники должны предъявить при работе с историческим источником, различного рода информацией, при применении операций анализа, классификации, сравнения и др.

Разработчики КИМов утверждают, что учитывают при составлении заданий требования к выпускникам и базовый минимум содержания образовательных программ, заложенные в ГОСе по истории, а также содержание всех существующих учебников по предмету. Данное утверждение представляется сомнительным, ибо очевидно, что сделать это просто-напросто невозможно. Проиллюстрируем это на простом примере. В ГОСе по истории (2004) не выделены персоналии, поэтому в различных учебниках их подбор отличается друг от друга (за исключением правящих и руководящих особ). Поэтому в учебнике А. Левандовского и Ю. Щетинова (М.: Просвещение, 1999) в теме «Внутренняя политика самодержавия в конце XIX – начале XX в.» встречаются фамилии С.В. Зубатова, Е. Азефа, М. Натансона, а в учебнике Н. Загладина (М.: Русское слово, 2003) они даже не упоминаются. И наоборот: в учебнике Н.В. Загладина есть сведения о П. Святополк-Мирском, А. Путилове, П. Рябушинском, а в учебнике Щетинова и Левандовского этих фамилий нет. В победившем на всероссийском конкурсе учебнике Н.В. Загладина, С.И. Козленко, С.Т. Минакова, Ю.А. Петрова (М.: Русское слово, 2004) встречаются фамилии Зубатова, Путилова, Коковцева, Боголепова, но отсутствуют фамилии Святополк-Мирского, Азефа и др. При таком разнообразии подходов авторов ученик становится заложником ситуации, ведь прочитать все существующие учебники ему не под силу (впрочем, как и учителю), а, следовательно, в предлагаемых на ЕГЭ заданиях он может столкнуться с персоналиями, о которых вообще ничего не слышал.

Вслед за этим возникает проблема объективности. Если просмотреть выходящие в настоящее время учебно-тренировочные материалы по подготовке к ЕГЭ, то невооруженным взглядом видно, что в большинстве своем авторы заданий составляли их под свои учебники или методические материалы. Таким образом, очень четко проявляется проблема субъективности авторов при выборе персоналий, версионных и оценочных сюжетов и даже обозначенных тем.

Серьезной критике можно подвергнуть и предлагаемые авторами задания части С. Даже в том варианте, который на тысячу раз проверен его создателями, встречаются множество несуразностей, ошибок, неточностей, некорректностей и др. К примеру, задание из демоверсии 2007 г.: Прочтите отрывок из речи российского монарха, произнесенной на торжественном обеде в Москве в 1856 г., и напишите имя этого монарха (далее на полстраницы текст речи). Совсем не понятно, зачем нужна сама речь, когда выпускник сразу может определить имя Александра II, который правил в 1855 – 1881 гг. Другой пример: соотнесите деятеля культуры и произведение. Названы Солженицын, Пахмутова, Бондарчук, Глазунов, а также продукт их деятельности: роман, фильм, песня, картина. В данном случае трудно не догадаться, что автором «Песни о тревожной молодости» является А.Н. Пахмутова.

Вызывает сомнение и необходимость целого ряда заданий типа: сравните систему управления Древнерусским государством при первых русских князьях (Олеге, Игоре) и при Ярославе Мудром. Так ли уж это важно для современных школьников? Кроме того, тексты учебников и не позволяют выпускникам выполнить эти задания.

Еще один пример из демоверсии 2007 г. Авторы задания С7 предлагают выпускникам сравнить основные идеологические установки, подходы к партийному строительству и к методам политической борьбы большевиков и меньшевиков в период 1907 – 1916 гг. Возникает вопрос: почему выделен именно этот хронологический период, ведь расхождения во взглядах большевиков и меньшевиков обозначились еще в 1903 г.? Кроме того, в целом ряде учебников, даже учебнике-«победителе», данный аспект подробно вообще не рассматривается. Если же обратиться к указаниям к оцениванию, что можно увидеть, насколько неточно, неглубоко и непрофессионально сформулированы элементы ответа (создание революционной партии – это что: идеологическая установка, подход или метод? И разве такая задача не была уже решена?; различия во взглядах на буржуазию сложились у большевиков и меньшевиков разве только после 1907 г.? разве споры по Уставу партии начались в 1907 г.?; отношение к Первой мировой войне – это идеологическая установка, подход к партийному строительству или метод политической борьбы?).

Этот пример подтверждает мысль о том, что самое «слабое звено» КИ-МОВ – сами «ключи». Как быть, если в ключе названы три определенные причины того или иного события или явления, а выпускник указал другие? Что делать, если предложенные учащимся выводы не предусмотрены в ответах? Как быть, если выпускник предлагает версии, оценки, которые разработчики заданий не заложили в предлагаемую матрицу ответов? Говорят, что в международной практике принято проверять подобного рода задания только в соответствии с ключами. Может быть. Но где же тогда объектив-

ность? И как быть с сомнениями « в пользу ребенка»? И не случится ли так, что эксперты из Калининградской области будут проверять задания в соответствии с предлагаемыми несовершенными измерителями, а самостоятельные в своих оценках эксперты Свердловской области эти ключи откорректируют, и только потом будут проверять ученические работы. Ведь в таком случае может получиться так, что выпускники Свердловской области получат более высокие (или, наоборот, более низкие) баллы в сравнении со школьниками из других субъектов РФ.

Еще раз обратимся к Государственному образовательному стандарту по истории. В части требований к выпускникам помимо требований знать основные даты, персоналии, виды исторических источников присутствуют и следующие требования: показывать на исторической карте территории расселения народов, границы государств, объяснять свое отношение к наиболее значительным событиям и личностям, использовать знания об историческом пути и традициях народов России и мира в общении с людьми другой культуры, национальности, религиозной принадлежности, анализировать историческую информацию, представленную в разных знаковых системах, участвовать в дискуссиях и др. Представлены ли в КИМах задания в соответствии с данными требованиями? К сожалению, нет. Учебно-тренировочные материалы к ЕГЭ-2007 практически не содержат задания по работе с исторической картой, таблицами, графиками, диаграммами, в заданиях С 5 выпускникам предлагается воспроизвести различные (чужие) оценки тех или иных событий, подобрать аргументы и доказательства к ним, но совершенно не требуется высказывание собственного мнения. О возможности учащихся с кем-либо общаться во время экзамена вообще говорить не приходится.

Как, кстати, в учебниках представлены задания, при выполнении которых выпускники из года в год показывают низкие результаты (задания на сравнение, классификацию, систематизацию, оценки исторических событий и др.)? Если в учебнике Загладина, Козленко и других для 11 класса такие задания присутствуют, то во многих учебниках, особенно для выпускников 9 классов, таких заданий явно маловато. Из этого следует, что современные учебники по истории и в своей методической части еще далеки от идеала и не позволяют учащимся развить те умения и навыки, которые прописаны в качестве обязательных в Государственном образовательном стандарте.

Что еще бросается в глаза? Есть ощущение того, что разработчики КИМов уже изработались. Непростое это дело в течение 7 лет выдумывать задания в рамках одних и тех же тем да еще в десятках вариантов. Ну, сколько дискуссионных вопросов представлено в учебниках? Спор норманистов и антинорманистов, оценки декабристов, реформ Александров I, II, III, 1917 год... Круг этих вопросов и, соответственно, заданий исчерпаем. Можно сказать, что уже сегодняшний выпускник может просто-напросто «проре-

шать» все задания 2001 – 2006 гг. и быть спокойным: основная часть вопросов и заданий в той или иной мере повторится обязательно.

Продолжая разговор о ГОСе по истории и едином государственном экзамене, можно также сформулировать целый ряд вопросов:

- стоит ли изучать в школе всеобщую историю, если ЕГЭ проходит только по истории России? Может быть, целесообразнее посвятить два часа в неделю только отечественной истории?
- если изменять образовательный процесс в сторону практико-деятельностного подхода, то не следует ли сократить количество содержания учебных единиц в ГОСе по истории?
- прежде, чем вводить ЕГЭ по такому гуманитарному предмету, как история, может быть, следовало бы унифицировать подходы к содержанию школьных учебников?
- как быть с воспитательным потенциалом предмета истории, ведь ни одно задание формата ЕГЭ не обращено к ценностным ориентирам выпускников (да и замерить их как-то очень сложно)?
- какова роль в ЕГЭ краеведческой составляющей?

Тревожным и даже пугающим моментом в данной ситуации для нас, историков, является то, что при «начетническом» отношении к истории интерес ребят к ней будет снижаться. Мы уже сейчас видим, как выпускники все больше выбирают экзамен по обществознанию, и не столько потому, что это «социализирующий» предмет, а поскольку в истории надо больше запоминать, заучивать, читать. Странным представляется и решение некоторых гуманитарных факультетов вузов исключить экзамен по истории из числа вступительных. Может ли быть профессионалом политолог, философ, культуролог, журналист, не знающий глубоко истории своей страны? Впрочем, за этим стоит все-таки не отношение к конкретному предмету (истории), а желание вузов сохранить традиционную форму экзаменационного испытания. Поэтому и началась повсеместная замена экзамена по истории экзаменом по обществознанию.

Возвращаясь к ЕГЭ по истории, зададимся вопросом: как помочь учащимся достойно выйти из ситуации и показать себя (и учителя) на ЕГЭ с самой лучшей стороны, как «подстелить соломку», коли уж принят закон и избежать экзамена в формате ЕГЭ невозможно? Конечно, учителям необходимо систематически использовать форму тестирования в качестве промежуточной аттестации в различных модификациях (часть А, часть Б, часть С отдельно или в сочетании друг с другом). Бесспорно, настраивать ребят, что без знания дат, фактов, хронологических последовательностей, персоналий сдать экзамен будет очень сложно. Обязательно разнообразить формы деятельности на уроках, непременно работать с историческими источниками, почаще переводить текстовый материал в другие знаковые системы. Давать возможность учащимся больше писать. И писать аккуратно. Так выстраивать

урок, чтобы ребята имели возможность оттачивать мастерство аргументации и доказательства. Только в этом случае выпускники будут иметь шанс на успех...

Никто в настоящее время не знает, как «всерьез и надолго» вводится ЕГЭ. Министр образования и науки РФ А. Фурсенко на заседании коллегии 25 октября 2006 г. заявил, что это «процесс безвозвратный» (4). Учителя и вузовские преподаватели надеются, что данный проект не просуществует долго. Инициаторы экзамена сулят ему жизнь вечную и счастливую. Выпускники пробуют себя. И выбор в любом случае будет за ними.

Но все-таки хочется спросить у идеологов ЕГЭ: не получится ли так, что выравнивание шансов приведет к резкому снижению качества образования по всей стране? Последние станут первыми не потому, что поднимутся до их уровня, а потому, что общий уровень опустится до неприличия. Не станут ли в конечном итоге учащийся, и учитель винтиками бюрократической машины, отстраиваемой на месте системы образования? И, наконец, не означает ли введение ЕГЭ гибель гуманитарного образования в целом, ибо главное в этом образовании – человек, причем человек думающий, говорящий, спорящий, дерзающий, ошибающийся, ищущий?

---

1. Федеральный закон Российской Федерации от 9 февраля 2007 г. N 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». Принят Государственной Думой 26 января 2006 г. Одобрен Советом Федерации 2 февраля 2007 г. Подписан президентом РФ 12 февраля 2007 г. Вступил в силу 25 февраля 2007 г.

2 . Аналитический отчет ИРРО к коллегии Министерства общего и профессионального образования Свердловской области. 30.09.2007. Екатеринбург, 2007.

3 . Алексашкина Л.Н. и др. Учебно-тренировочные материалы для подготовки к единому государственному экзамену. История. М., 2005; Итоги проведения ЕГЭ в 2006 г. Единый государственный экзамен в 2007 г. // Преподавание истории в школе. 2006. № 10. С. 53.

4 . Итоги проведения ЕГЭ в 2006 г. Единый государственный экзамен в 2007 г. // Преподавание истории в школе. 2006. № 10. С. 53.