

Влияние единого государственного экзамена на состояние образовательного потенциала молодежи как фактора экономического развития

Попова Ирина Викторовна 

доктор социологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет», Ярославль, Россия
E-mail: pivik@list.ru

Абрамова Марина Борисовна 

кандидат химических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет», Ярославль, Россия
E-mail: abramovamb@ystu.ru

Шишкина Надежда Александровна 

кандидат экономических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет», Ярославль, Россия
E-mail: shishkinana@ystu.ru

Белов Алексей Владимирович 

кандидат экономических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет», Ярославль, Россия
E-mail: belovav@ystu.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

образовательный потенциал, экономическое развитие, ЕГЭ, нарративное интервью, рассказ-экспромпт, экспертная оценка, традиционный анализ

АННОТАЦИЯ.

Актуальность исследования обусловлена тем, что времени, прошедшего с момента введения такой формы аттестации как единый государственный экзамен, оказалось достаточно, чтобы проявились его негативные последствия. При оценке любого социального эксперимента необходимо понимание его социальной цены и последствий для развития государства. Цель статьи заключается в описании социальной цены ЕГЭ для общества в целом и развития образовательного потенциала молодежи, в частности, как фактора экономического развития. Использован метод качественной социологии: нарративное интервью. На основе анализа транскриптов информантов определены проблемные аспекты в проведении аттестации выпускников средней школы с помощью такой формы контроля как единый государственный экзамен (ЕГЭ). Выявлены общие тенденции состояния и развития образовательного потенциала молодежи. Обоснована необходимость отмены такой формы контроля, недостатки которого несопоставимы с его преимуществами. Авторами сделан вывод, что введение в практику общеобразовательной школы такой формы аттестации как единый государственный экзамен, привело к разрушению самой системы среднего образования. Вследствие чего недопустимо сократился объем знаний по основным предметам, выявляется отсутствие у учащихся знаний, по предметам, по которым они не сдают экзамен. Развивается тенденция потери адекватной коммуникации, выпускники школ не умеют грамотно писать и формулировать свои мысли. Такой «багаж» знаний характерен для выпускников школ, которые выбирают впоследствии для дальнейшего обучения различные специальности. Поступление в ВУЗы по результатам ЕГЭ, перечеркнуло такой важный процесс как профориентация. Основная масса выпускников ориентируется на количество баллов, которые позволят поступить на любую специальность. Развивающийся институт репетиторства привел к проявлениям коррупции, сформировал экономическую нагрузку на семьи, где есть школьники, усилил фактор социального неравенства для желающих получать высшее образование. Все это привело к разрушению образовательного потенциала молодежи как фактора экономического развития.

JEL codes: A12, A13, A14

Для цитирования: Попова, И.В. Влияние единого государственного экзамена на состояние образовательного потенциала молодежи как фактора экономического развития / И.В. Попова, М.Б. Абрамова, Н.А. Шишкина, А.В. Белов. – Текст : электронный // Теоретическая экономика. – 2026. – № 4. – С.186-200. - URL: <http://www.theoreticaleconomy.ru> (Дата публикации: 30.04.2026)

Введение

Вопросы реформирования системы образования касаются общества в целом, так как все, что связано с системой образования, напрямую связано с перспективой развития общества в будущем. В настоящее время принципиально меняется роль образования в социальном устройстве общества. Связь между образовательным потенциалом и экономикой является сильной, двунаправленной и каузальной. Однако ключевой фактор современного этапа — переход от «количества лет обучения» к «качеству знаний». Экономический рост в XXI веке будет определяться не тем, сколько лет люди провели за партой, а тем, чему они там научились и как могут применить эти навыки в экономике. Рост образовательного потенциала повышает производительность труда, стимулирует инновации и ускоряет экономический рост. Проблему социальной стабильности нашего общества невозможно рассматривать вне контекста происходящих в нем процессов накопления и использования образовательного потенциала. Однако, существующая научная база анализа этих процессов чрезвычайно ограничена и основана в основном на простейших количественных подходах. В настоящее время крайне необходимы объективные, основанные на качественных исследованиях методы изучения состояния и динамики развития образовательного потенциала новых поколений. Сложности обусловлены рядом причин, но основной причиной является создание показателей для измерения такого сложного качественного процесса как обучение. В последние годы все, что связано с развитием системы образования, большей частью сводится к различным аспектам проведения единого государственного экзамена. Происходит это в связи с тем, что наступило время, когда в обществе стали проявляться последствия этого социального эксперимента. Причем эти последствия оказались травматическими по различным основаниям.

Другая сложность, на сегодняшний момент, заключается в том, что в обществе такой жизненно важный вопрос, как проведение государственной аттестации выпускников средней школы, не прошел ни общественной экспертизы, ни обсуждения в педагогическом сообществе (в том числе и высших учебных заведений), а также не сопровождается системными исследованиями.

Последствия наступили по меркам социального эксперимента очень быстро, общество столкнулось с проблемой деградации самой системы. Те немногие исследования, которые проводятся инициативно некоторыми учеными, подтверждают эту тенденцию. Другой результат - нарастающая поляризация в обществе по вопросу результативности ЕГЭ и усугубление социальной травмы у участников образовательного процесса.

С точки зрения методологии исследования сложность заключается в исследовании быстро развивающегося процесса и подбора адекватных методов и показателей, с помощью которых можно измерить такое явление как образовательный потенциал.

Все вышесказанное делает проблему оценки образовательного потенциала молодежи актуальной.

Обзор литературы

Проблематика методики проведения оценочных испытаний по результатам обучения в общеобразовательной школе посвящено много работ российских и зарубежных исследователей. Причем данная проблематика привлекает внимание не только педагогов, но и психологов, социологов, экономистов.

Исследования подчеркивают социальную роль, в современном обществе. Именно «образование как социальный институт обеспечивает системный процесс накопления, хранения и распространения

знаний, получаемых на базе развития науки и социального опыта нации» [6, С. 196].

В России государством гарантируются общедоступность и бесплатность основного общего и среднего профессионального образования. Каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии.

Право на образование как одно из важнейших социальных прав человека создает необходимую предпосылку его развития как личности, тесно связано с другими политическими, социально-экономическими правами человека [5, С. 45]. Не реализовав право на образование, человек не может в полной мере воспользоваться правом на труд, медицинскую помощь, участие в управлении делами государства, в культурной жизни и др.

Проводимые реформы в области образования и изменения организации деятельности образовательных организаций существенно влияют на реализацию права на образование. Введение ЕГЭ, внедрение двухступенчатой системы образования «бакалавриат – магистратура», создание балльно-рейтинговой системы как универсального критерия оценки знаний студентов и многие другие дополнительные новации привели к негативным последствиям, которые выражаются в падении социального статуса учителя и преподавателя, бюрократизации системы образования, ликвидации централизованной системы образовательных критериев и эталонов, профильного школьного образования и замене его специализацией по классам в рамках обычных школ, отмене системы докторантского образования, насаждении в образовательный процесс формалистского подхода, убивающего творческий компонент, талант, способность проникать в суть и сущность явлений [12, С. 28].

Первые стандартизированные экзамены появились более ста лет назад в США, и на сегодняшний день по всему миру существует большое количество известных экзаменов – SAT и ACT в США, Matura в европейских странах, PET в Израиле, NCEE в Китае. [17, Р. 14]

Можно выделить следующие направления исследований: исследования, посвященные непосредственно влиянию дополнительной подготовки на результаты экзамена; исследования, в которых проводится моделирование процесса выбора и поступления в ВУЗ; работы, в которых анализируется связь между успеваемостью ученика и его будущими результатами при получении высшего образования.

В США было проведено множество исследований, посвященных анализу эффективности дополнительной подготовки на результаты SAT (выпускного экзамена) [15, Р.571; 22, Р.24; 23, Р. 93; 17, Р. 12]. В данных работах статистически значимо доказывается положительное влияние дополнительной подготовки на итоговый балл SAT, однако эффект чаще всего оказывается ниже ожидаемого и обещаемого администраторами курсов и репетиторов.

Анализ факторов, влияющих на достижения учащихся при сдаче выпускного экзамена, позволяет выделить влияние дохода семей [19, Р. 1], количества книг в домашней библиотеке [26, Р. 117], образования родителей [16, Р. 294]. Особое внимание уделяется так называемому «учительскому фактору». Во многих исследованиях показана зависимость результативности школьников от когнитивных способностей учителей (cognitive skills) [18, Р. 230; 20, Р. 1051; 19 Р. 20; 24, Р. 43], в то время как образование, пол, опыт работы не имеют отчётливого влияния на образовательные достижения учащихся [20, Р. 1052]. Кроме учительского фактора, среди школьных факторов обращает на себя внимание положительное влияние времени, проводимого учениками в классе (т.е. затрачиваемого на подготовку к экзамену) [21, Р. 284].

Так как ЕГЭ в России появилось относительно недавно, российские исследователи на данный момент обладают достаточно ограниченной эмпирической базой. Также особую трудность составляет доступ к единому реестру всех учащихся, сдающих ЕГЭ. Тем не менее, российский опыт в исследовании данной темы нельзя назвать незначительным.

Рассматривая результаты введения ЕГЭ, исследователи отмечают существенные сдвиги в

структуре состава поступающих в университеты. Заметно увеличилось количество абитуриентов из малообеспеченных семей, которые смогли поступить на специальности, финансируемые из государственного бюджета. Также заметно увеличилась мобильность абитуриентов [11, С. 288].

В работе Болотова В.А. отмечалось, что именно абитуриенты из отдаленных регионов получили возможность после получения высшего образования повысить свой социальный статус и финансовое положение [2, С. 39].

Процесс подготовки к поступлению также претерпел изменения. После введения ЕГЭ школьники получили возможность готовиться самостоятельно, что сильно повлияло на стратегии подготовки абитуриентов из малообеспеченных семей [1, С. 64].

Исследования демонстрируют значимость финансовых возможностей семьи абитуриента на его возможность поступить в ВУЗ: абитуриенты из семей с высоким уровнем дохода в среднем получают больше баллов за ЕГЭ. Также это позволяет им претендовать на обучение в более престижных университетах [9, С.126; 10, С. 74]. Выводы исследования говорят о том, что введение ЕГЭ отнюдь не уравнило возможности поступления в ВУЗ для абитуриентов из различных типов семей.

Ряд статей посвящен рассматривает введение модели ЕГЭ на фоне проблем, существующих в системе образования России. Так, в работе Л.Борусяк [3, С.71] исследуются противоречия между ЕГЭ и школьной программой, а также анализируются изменения, которые принес ЕГЭ в систему образования. Автор полагает, что введение независимого контроля знаний невозможно без радикальных изменений всей системы подготовки учеников.

Анализ результатов проведенных исследований позволяет сказать, что особенностью научного дискурса выступает отсутствие единства мнений практически по всем аспектам проблемы.

Материалы и методы

Термин «образовательный потенциал» в научной литературе употребляется достаточно часто. Однако, есть сложности с его четким и однозначным определением. Это связано с многогранностью самого понятия. Выходом из данной ситуации является обязательная его операционализация в каждом конкретном случае. Тем более, что эта процедура напрямую связана с созданием показателей измеряемых характеристик образовательного потенциала. Анализ научной литературы позволяет выделить в обобщенном виде два направления исследования образовательного потенциала. В рамках первого направления образовательный потенциал понимается как совокупность показателей, характерных для отдельного региона или социально-профессиональной группы, относящихся непосредственно к организации системы образования и тем самым позволяющее оценивать перспективы использования образовательных ресурсов. Это направление, в большей степени, связано с количественными методами исследования. Второе направление предполагает рассмотрение образовательного потенциала как одного из аспектов инновационного, научного или интеллектуального потенциала. Это направление предполагает использование качественных исследований. При этом важно, что оба этих направления не учитывают такой существенной функциональной особенности образовательного потенциала - того, что он выступает показателем эффективности образования.

Именно с такой позиции: оценки образовательного потенциала с точки зрения его социальной эффективности то есть того, каким образом образование способно обеспечить общественное развитие было проведено наше исследование.

Потенциал [лат. *potentia* сила, мощь] – совокупность имеющихся средств, возможностей в какой-либо области [Потенциал [лат. *potentia* сила, мощь] – совокупность имеющихся средств, возможностей в какой-либо области [14, С. 567]. Потенциал может выступать гарантией успешности образовательного процесса, и тогда он «будет гарантировать формирование основополагающих характеристик личности, рассматриваемых в качестве показателей, отличающих человека, образованного именно творческой составляющей деятельности, и проявляющихся в неизменном качественном результате при решении задач любой сложности» [8, С. 69].

Обозначенные методологические подходы предполагают выбор методов исследования, которые позволяют получать релевантные данные. В нашем случае речь идет о методах качественной социологии. В исследовании использовался метод нарративного интервью. Теоретической предпосылкой нарративного интервью является обладание каждым человеком в повседневной жизни интуитивной компетентностью относительно правил построения рассказа чего бы он не касался: какого-то конкретного случая или целой жизни. Такого рода компетентность служит рассказчику гарантом, что его повествования будут приемлемы в соответствующем социальном контексте и понятны потенциальному слушателю. [25, С. 29]

Другая важная предпосылка заключается в том, что рассказчик воспроизводит историю о событиях своей жизни так, как эти события были им пережиты. Использование той или иной методики проведения нарративного интервью зависит от научной задачи исследования. Здесь речь идет о выборе между рассказом-экспромтом и предварительно спланированным и подготовленным повествованием.

Использование рассказа-экспромта дает возможность исследователю получить информацию наиболее адекватную жизненному опыту информанта. Это связано с тем, что он останавливается только на тех обстоятельствах и событиях своей жизни, которые он считает наиболее значимыми и имеющими решающее значение для описываемых условий. Необходимость строгого отбора информации проявляется в тенденции со стороны повествующего сообщать слушателю то, что отвечает критерию существенности. Выбранный нарративный посыл «Как я пережил ЕГЭ», потребовал именно рассказа-экспромта.

Объектом исследования были студенты второго курса Ярославского технического университета, для которых события сдачи ЕГЭ были еще свежи в памяти.

Результаты исследования

Целью проведенного исследования было установить социальную цену, в том числе, влияние на образовательный потенциал молодежи, введенного в практику общеобразовательной школы такой формы контроля как единый государственный экзамен. Прошедшего с момента начала данного эксперимента в средней школе, а затем внедрения его в общую практику государственной аттестации, времени достаточно, чтобы говорить о последствиях и недостатках.

По данным Комплексного наблюдения условий жизни населения, репрезентативного выборочного обследования, проведенного Росстатом в 2022 г. во всех регионах России 52,4% учащихся 10-11-х (выпускных) классах общеобразовательных организаций готовятся к ЕГЭ самостоятельно, 39,8% - с репетитором, 3,3% используют возможности подготовительных отделений вузов и лишь 8,3% специально не готовятся. Причем выявляется определенная дифференциация способов подготовки в зависимости от типов населенных пунктов. В крупных городах (с численностью населения свыше 100 тыс. человек) доля занимающихся с репетиторами увеличивается до 52,3%, в городах с численностью населения свыше 1 млн. 7,2% школьников посещают занятия на подготовительных отделениях вузов. С другой стороны, 65,9% сельских школьников готовятся к ЕГЭ самостоятельно.

Начать анализ результатов хотелось бы с констатирующей оценки единого государственного экзамена президентом РАН А. Сергеевым на Московском экономическом форуме в апреле 2018 года: единый госэкзамен нужно отменить. Объясняя свою позицию он сказал следующее: «Если мы выходим на траекторию роста, то первое условие для подъема экономики - это поддержание природной креативности нашей молодежи. Она проявляется уже в школе, и, используя единый государственный экзамен для проверки знаний, мы делаем противоположное» [13, С. 169].

Задачей нашего исследования было оценить, как такая форма контроля знаний как ЕГЭ влияет на состояние образовательного потенциала молодежи. Практически, нужно понимать, что вся дискуссия вокруг этого экзамена должна строиться по линии: форма государственной аттестации - будущее развитие общества. То есть речь идет о том, что необходимо правильно расставить приоритеты в решении этой жизненно важной для общества задачи. С этой точки зрения нами

интерпретируются результаты исследования.

Прежде всего, приведем результаты опроса населения г. Ярославля, проведенного по репрезентативной по полу и возрасту выборке (n=600 чел.) по вопросу (табл. 1).

Таблица 1 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Как Вы относитесь к сдаче детьми по окончании школы ЕГЭ (ГИА)?», (% к числу опрошенных)

Вариант ответа	Доля ответивших, %
Считаю это правильным решением, это лучше, чем обычные экзамены	9,5
Считаю это правильным, это повышает уровень их знаний	8,1
Считаю это решение неправильным т.к. это привело к снижению уровня знаний	41,2
Считаю это неправильным т.к. это привело к появлению репетиторства	18,4
Не могу сказать ничего определенного	22,8

Источник: составлено авторами с использованием результатов исследования

К числу не ответивших на вопрос относятся те, кто не сталкивался с данной проблемой на собственном опыте.

Как видно, наиболее популярный вариант ответа – это оценка ЕГЭ как технологии оценки знаний, приводящей к снижению уровня знаний учащихся.

В исследовании родителям задавался открытый вопрос: «Как Вы сформулировали бы самую главную претензию сегодняшней школе?»

Обобщая полученные ответы, следует обратить внимание на явно выявленную тенденцию: родители отмечают низкий уровень профессиональной квалификации у нынешних учителей, безответственность и предвзятое отношение к детям. Наиболее часто встречающиеся ответы:

«Экзамены. Они запугивают детей. Весь экзамен огромная лотерея, без возможности переписывания. Это отрицательно сказывается на детской психике, что даже влечет за собой случаи суицида».

«Очень низкий уровень подачи учебного материала в учебниках и мало желания донести этот материал понятным языком у преподавателей (отсюда репетиторство). Отсутствие интереса многих учителей в преподавании. Детей совершенно не развивают дополнительно, дают сухую образовательную программу».

Это общественное мнение, практически, нигде не представлено. Вопрос, от решения которого зависит будущее развитие общества не прошел никакого общественного обсуждения.

Начать анализ самой процедуры единого государственного экзамена хотелось бы с оценки содержания и качества экзаменационных материалов.

Составление тестов, оценка эссе - эти процедуры в основе своей содержат использование методов социологического исследования, таких как опрос и анализ документов. Поэтому, с точки зрения социологии, следует обратить внимание на моменты, содержащие профессиональные ошибки, допускаемые составителями экзаменационного материала.

Для выявления знаний учащегося с помощью формализованных тестов должен быть создан инструмент, адекватно отражающий их качество. Есть принципиальное условие, которое делает эту процедуру несостоятельной: нельзя выявить уровень знания предмета с помощью закрытых альтернативных вопросов. Для проведения текущей аттестации этот подход может использоваться, но для проведения экзамена, по результатам которого дети поступают в ВУЗы - это не адекватный способ оценивания знаний. Если добавить сюда незнание теми, кто составляет тесты жесткого правила составления закрытого альтернативного вопроса (а тест - это один из видов социологического

опроса): в закрытом альтернативном вопросе варианты ответа должны быть взаимоисключающими, - то получается, что школьники становятся заложниками непрофессионально организованной системы. Страдают от этого отличники, так как они отвечают не наугад, а осмысленно, и понимают (часто встречающаяся ситуация), что оба варианта ответа могут считаться правильными. Поэтому ответ на такой вопрос становится для них своего рода игрой в рулетку, что не допустимо на государственном экзамене.

Это отмечают информанты в своих текстах, при проведении качественной части нашего исследования:

«Некоторые учителя готовили нас к ЕГЭ, некоторые нет, но все равно каждый готовился самостоятельно. Тесты составлены не совсем корректно. Может быть несколько правильных ответов и об этом говорили учителя, а выбрать нужно было один».

Что касается оценивания выполнения альтернативных заданий, требующих написания мини-сочинения, здесь используется социологический метод анализа документов, а именно, традиционный анализ текста. Недостатком данного метода является большое влияние субъективизма исследователя. В данном случае речь идет об экспертах, даже при наличии неких инструкций по оцениванию, данный фактор невозможно элиминировать. Традиционный анализ – это самостоятельный творческий процесс, который зависит от научной квалификации, аналитических способностей, интуиции исследователя, от его умения читать «между строк». В данном случае все эти навыки являются крайне важными для процедуры оценки, которая определяет судьбу выпускника. Для государственной аттестации - это фактор, определяющий справедливость или несправедливость выставленной оценки.

Вызывают сомнения и темы заданий, так, например темы сочинений были такими:

«Государство часто жертвует экономической эффективностью ради социальной защиты населения» (Н.А. Волгин).

«Народ, лишенный искусства свободы, будет настигнут двумя классическими опасностями: анархией и деспотией» (И.А. Ильин)

«Что человек, когда он занят только сном и едой? Животное, не больше.» (У. Шекспир) Одно из мини-сочинений на эту тему приводится в методических материалах по оцениванию выполнения заданий ЕГЭ с развернутым ответом. [7, С. 47, 4, С. 23]

За это сочинение эксперт поставил 0 баллов с комментарием: смысл высказывания не раскрыт. Во-первых, трудно с этим согласиться, а, во-вторых, традиционный анализ позволяет утверждать, что в данном тексте есть признаки нешаблонного мышления, уверенности в своих высказываниях, сформировавшегося мировоззрения, то есть то, что означает присутствие творческого мышления, что заслуживает своей оценки. Что в этом случае означает оценка «смысл высказывания не раскрыт»? И есть еще один важный, с точки зрения образовательного процесса, момент - уважение к любой попытке творчества, к любому выражению собственной точки зрения. Перевод этого творческого процесса на язык количественной оценки воспитывает неуважение к творчеству и авторской точке зрения. Обесценивает творческий характер труда, чем наносит непоправимый урон образовательному потенциалу молодежи.

Информанты в своих работах дают свою оценку данному аспекту единого экзамена (стилистика и пунктуация информантов сохранена):

«ЕГЭ направлен на шаблонное мышление, что не дает развивать самостоятельное мышление, делает самостоятельную работу в школе не нужной»

«ЕГЭ производит обратный эффект, т.к. детей на него «натаскивают» и они выполняют задания по шаблону как роботы. Вследствие чего выпускникам школ не хватает знаний, необходимых для ВУЗов. Школьников учат заучивать, а не думать. Я считаю, что ЕГЭ нужно убрать и делать вступительные экзамены в ВУЗ»

«Что человек, когда он занят только сном и едой? Животное, не больше».

Смысл данного высказывания заключается в том, что если человек только удовлетворяет свои потребности, в конце концов он вернется к своему первоначальному развитию и останется животным, потому что нужно развиваться не только физически, но и духовно!

В раи развитого человека, как правило, все сразу представляло себе отчужденного и элитного человека в строгих костюмах и осяках, с тремя высшими образованиями, с задушевыми интеллектуальными лицами, с кожаным портфельчиком, с деловыми или научными журналами или с ноутбуком. Но это не совсем обязательно, ведь высоко развитым может быть и простой дворник.

Когда говоришь, что человек - это животное, не которые сразу не соглашаются с этим, ведь животное - это, например, собака или корова, и как можно сравнивать людей с ними? Очень просто, потому что животное живет с помощью инстинктов, но ведь

людьми тоже управляют инстинкты, и только к ним приближается разум и субъект. Я поддерживаю У. Шекспира: «Что человек, когда он занят только сном и едой? Животное, не больше», потому что, когда мы рождаемся, мы развиты точно так же как и животное, и в нас преобладают инстинкты. А потом нам предоставляется право развиваться дальше или нет...

То-есть, инстинкты, люди делятся на две категории: первые - это те, которые смогли научиться преодолеть свои инстинкты и желания; вторые - те, которые не смогли и поддались искушениям. Как правило, люди первой группы добились многого в жизни, но они не обязательно успешные бизнесмены или богатые предприниматели, это могут быть простые жители деревни или города, у которых есть дети, семья и достаточный заработок, потому что счастье - это не только куча денег, это другое понятие для всех. А вторая категория это либо те, которые совсем ничего не добились и живут в нищете, либо те, которые выросли на дедовские своих родителей или родственников. Очень много людей, все поведение совсем не отличается от поведения животных. Это и есть те люди, которые поддались инстинктам и не развиваются духовно-прищоты.

Таким образом, важность духовного развития человека первостепенна.

Рисунок 1 – Текст сочинения на тему: «Что человек, когда он занят только сном и едой? Животное, не больше». (У. Шекспир)

Источник: [7, с. 65]

«Система сдачи ЕГЭ не совершенна. Вместо нормальной учебы школьники вынуждены «натаскивать» себя заданиями, причем некоторых даже нет в программе обучения в школе. Введенное разделение экзамена по математике на 2 уровня не решает проблемы. Остается, например, совершенно шаблонное задание по русскому языку, которое пишется по заранее подготовленной схеме»

Серьезным аспектом оценки единого государственного экзамена является использование его результатов при зачислении в ВУЗы. Единственным положительным аргументом считается возможность поступления в любой ВУЗ независимо от места проживания абитуриента. Но, если попробовать провести анализ самой процедуры сдачи экзамена в школах при полном отстранении высших учебных заведений от процедуры набора абитуриентов, то негативные последствия перечеркивают преимущества. Сдача ЕГЭ на высокие баллы не гарантирует успешного обучения в вузе. До 30% первокурсников, показавших блестящие результаты на экзамене, отчисляются после первой сессии, так как они просто не обладают необходимыми для учебы навыками работы с информацией и самостоятельного мышления

Сдача экзамена по предметам, которые выбирает учащийся для поступления в ВУЗ, оказывает огромное влияние на его образовательный потенциал: этот потенциал сужается. Во-первых, концепция непрерывного образования предполагает, что в течение своей жизни человек может менять профессию, получать дополнительное образование. И он не может знать в 17 лет, какие знания ему в течение жизни могут понадобиться. Во-вторых, о каком кругозоре знаний по окончании средней школы идет речь? Пороговые знания по русскому языку и математике и два-три предмета, нужных для поступления в ВУЗ? И это результат обучения на протяжении одиннадцати лет в школе? Это не риторические вопросы. Мы уверенно можем говорить сегодня о резком снижении общего уровня образования молодых поколений. Имея дело с сегодняшними студентами, преподаватели ВУЗов сталкиваются на своих занятиях с тем, что молодые люди не знают значений многих слов,

не умеют сосчитать процент, не знают элементарных географических понятий. Сформировалась опасная установка: не забивать голову лишними знаниями.

Следующим негативным следствием единого государственного экзамена, оказывающим влияние на образовательный потенциал молодежи можно считать сформировавшийся институт репетиторства, который занял лидирующее положение при подготовке выпускников к экзамену. Причиной его формирования является то, что школа за эти годы сняла с себя ответственность за подготовку учащихся к сдаче экзамена. По мере роста спроса на этот вид услуг этот рынок стал жить по своим рыночным законам. На семьи, в которых есть дети-школьники, легла огромная финансовая нагрузка, что повлияло на шансы детей, у чьих родителей нет денег на репетиторов. В обществе нарастает ощущение социальной несправедливости по отношению к социальному институту образования, который по своему содержанию должен, напротив, выступать социальным лифтом. Наиболее типичной оценкой сложившейся системы можно считать рассуждения студентки 1 курса: «На протяжении всего года у меня были репетиторы, конечно, они меня очень поддерживали (несомненно здесь сыграли роль денежные средства т.к. они выполняют свою работу и должны делать это хорошо). Благодаря своим репетиторам каким-то образом я чувствовала себя уверенней. Но... сколько родительских денег ушло на репетиторов, потому что выбора больше нет, в то время как учителя открыто заявляют: «Мы не должны готовить вас к ЕГЭ наша работа заключается лишь в подаче вам материала. Мы вам не репетиторы». Весь 11 класс для меня был мукой. Все чем мы занимались на уроках, так это подготовкой непосредственно к самому ЕГЭ. Каждый раз приходя в класс я уже знала, что меня ждет. Это тупо прорешивание тестов. Если ты забыл книжку с тестами, то тебе можно было не приходить туда совсем. В школе нам говорили, что уровень знаний, который дает вам школа – это база, т.е. минимальное количество баллов, а именно так называемый порог. Таким образом приходилось тратить кучу денег на репетиторов. Тогда у меня возникает вопрос: «Зачем тогда вообще ходить в школу, если она дает порог?» Я сдавала 4 экзамена: русский, математику, историю и обществознание. По последним двум предметам я ходила к репетиторам. Академический час стоил 800 руб. И, таким образом, моя семья, а именно моя мама (неполная семья) тратила по 6,5 тыс. рублей по двум предметам».

Понимание несправедливости этого экзамена передает текст студента 1 курса: «Государство любит закручивать болты, с каждым разом все туже и туже, но оставлять уровень образования базовый, таким же как и раньше, что заставляет многих нанимать репетиторов, даже самых смысленых. Бессмысленные экзамены, уровень образования только стремительно летит вниз, а ученики тратят кучу сил не понятно на что. Наверное на то, чтобы узнать из новостей, что двоечник из Дагестана сдал русский язык на 100 баллов, занял бюджетное место на филфаке энного ВУЗа нашей страны».

Конкурсный отбор абитуриентов в высшие учебные заведения - это основа формирования образованной элиты общества. Это важная задача любого государства, думающего о своем будущем. Зачисление в ВУЗы по результатам ЕГЭ не позволяет решать эту задачу. Практика такого зачисления привела к тому, что профориентационная работа стала бессмысленной. Выпускники школ поступают туда, куда могут пройти по баллам за экзамены, не по выбору специальности. Что оборачивается изменением жизненных планов, вызывает состояние переживаний, чувство вины перед родителями, оплатившими репетиторов и чувство несправедливости в отношениях с государством: «Ни к чему хорошему сдача ЕГЭ не привела, конечно, я учусь на бюджетном месте в ЯрГУ, но признаюсь что это к сожалению не то, к чему я стремилась. ЕГЭ убивает таланты.»

«На самом ЕГЭ списывали ВСЕ! Абсолютно. Люди уходили из кабинета на 20 минут и никто ничего им не говорил. Честно, я совсем не умею списывать. Вообще никак. Поэтому обидно, что люди, которые никогда ничего не учили, просто все списали. В целом ЕГЭ – это ужасная и несправедливая вещь. ЕГЭ полностью подрывает нервы учеников, доводя даже до нервных срывов. Это не проверка знаний, это проверка на то, умеем ли мы списывать или нет. Еще раз сдавать ЕГЭ я бы не согласилась никогда!»

«Должны быть просто вступительные экзамены в ВУЗ и ничего более, каждое учебное заведение знает лучше, какие знания им нужнее от выпускника и тем самым экзамены будут соответствовать уровню данного университета.»

Есть еще важный аспект проведения единого государственного экзамена, как вступительного экзамена в ВУЗы. Речь идет о создании условий при проведении экзамена. Никто не поднимает эту проблему, тогда как ее можно рассматривать как проблему нарушения прав выпускников при проведении государственной аттестации. Лучше всего представление об этом дают цитаты из транскриптов:

«Было страшно идти на первый экзамен. Нас собирали в группы, а потом мы строем проходили в школу и ждали, пока назовут фамилию. После чего происходил обыск с металлоискателем. Честно сказать, Ирина Викторовна, я чувствовала себя как заключенный в тюрьме. Я просто была в шоке от всего происходящего. Нас предупредили, что в туалетах стоят заглушки, показали где стоят видеокamеры и т.д. Стояла очень напряженная атмосфера и сперва было даже трудно сосредоточиться. Вы просто вот представьте эту ситуацию.... Я думаю, что Вы меня поймете и согласитесь с тем, что это просто ужасно. Когда я пошла в туалет, там стояла женщина-наблюдатель и кричала на девочек, мол выходите побыстрее. В кабинках туалета валялась куча шпаргалок. Хоть нас и проверяли и обыскивали очень многие ребята пронесли с собой телефоны и шпаргалки. Сдавать ЕГЭ было сложно в психологическом плане. Ты ничего не знаешь о том, что тебя ждет. Чувствуешь себя подавленно. Слава Богу я это прошла и надеюсь это никогда больше со мной не повторится. (ведь на госэкзаменах все не так, правда?)».

«...Это накаляло обстановку еще больше. Руки под парту нельзя, заглядывать туда тоже нельзя, но зато можно сделать экзамен 3 часа 55 минут т.к. если экзамен будет длиться 4 часа, то нас нужно кормить. Когда кто-то выходил из класса, то организатор пересчитывал его литы вслух на камеру. И когда он приходил, процедура повторялась. Вот представьте, ты сидишь нервничаешь, а тут постоянный счет: один, два, три....В середине экзамена, когда все резко захотели выйти, я чуть с ума не сошла.»

«По-моему мнению, в организации экзамена было плохо то, что в аудиторию нас заводили за час, полтора до экзамена и не разрешали общаться, разговаривать. То есть целый час мы должны были сидеть в тишине. А обстановка и так напряженная, и еще больше ты погружался в эту угнетенность, в этот страх».

«Нам говорили: «Когда будет все позади, вам покажется, что ЕГЭ это ерунда!» - с уверенностью могу сказать, что пока такого ощущения нет, и вспоминать весь этот период времени не хочется, как страшный сон...Переживаний и мандража добавляла процедура проведения, когда 11-классников из нескольких школ сгоняли в одну, забирали личные вещи...В некоторых школах были неприемлемые условия: грязные туалеты, запах, скрипучие двери, но все это несравнимо с ужасным холодом в зданиях, об обогревателях и речи не было, а май и июнь были не самыми теплыми. Нам сказали: «Одевайтесь теплее!» Так вот на последний экзамен я надела два свитера, через полчаса сидения на месте, вся покрылась мурашками, а через час уже зубы стучали от холода. Обогревателей не было, зато были камеры и металлоискатели. Конечно, нас поддерживали слова учителей, о том что все сдали и мы сдадим, не спорю, так и было...но какой ценой! У моей мамы на нервной почве начались проблемы со здоровьем, а я сдавала экзамен с невыносимой болью в зубе и флюсом, возможно, это сказалось на результатах, но такие «мелочные проблемы» никем не предусмотрены, ведь медикаменты можно проносить только с особого разрешения, которое необходимо подготовить заранее, если же ты обратишься в медпункт, то скорее всего с экзамена тебя снимут, а передача и лишний раз нервы, досмотры проходить не очень приятно (мягко сказано)».

«Я сдала ЕГЭ плохо. Не могу сказать, что я глупая или у меня не хватает знаний. Большую роль сыграли бессонные ночи, эти рамки металлоискателей в которые нас загоняли. У меня не было возможности показать знания. Я учусь на платной основе. Мама, прости все это ЕГЭ. После каждого

экзамена я плакала и думала, что я не сдала. Не отвечала на СМС и звонки. Сидела дома одна. Хотелось исчезнуть. Все по-разному переживают ЕГЭ, но у меня это было именно так».

«ЕГЭ я сдавала по трем предметам: профильную математику, русский язык и информатику. Готовилась к ним почти два года, начиная с 10 класса. И первое, с чем я столкнулась, - одной школьной программы было недостаточно, чтобы претендовать на высокие баллы по математике и информатике. Пришлось искать репетитора. К экзамену по русскому языку я готовилась сама, но только за счет бесконечного решения типовых тестов и заучивания шаблонов для сочинения. Это легло серьезной финансовой нагрузкой на семью, и я постоянно чувствовала вину за эти траты, понимая, что есть возможность того, что я не сдам экзамены и деньги будут потрачены зря. В процессе подготовки мы перестали углубляться в интересные темы, потому что они не входили в КИМы. На уроках литературы мы разбирали не смыслы и художественные особенности, а структуру аргументов для сочинения ЕГЭ. По математике главной целью было - запомнить алгоритм. Объем знаний сузился до рамок экзамена.

Сама сдача была огромным стрессом. Пропуск через металлоискатель, камеры, строгие наблюдатели - все это создавало атмосферу недоверия и напряжения. Ты чувствуешь себя не выпускником, а потенциальным нарушителем. Что касается профориентации: я, как и большинство моих одноклассников буквально за месяц до подачи документов решали, куда поступать, основываясь исключительно на количестве баллов. «Куда прохожу по сумме, туда и пойду» — это главный принцип. О реальном интересе к профессии все задумываются уже постфактум.

ЕГЭ превратил последние школьные годы в марафон по решению тестов, свел мотивацию у многих к простой погоне за баллами».

Вся эта обстановка проведения ЕГЭ (обыски металлоискателем, походы в туалет с сопровождающим, видеокамеры) имеют следствием невозможность выявить истинный уровень знаний у выпускников. Эта процедура, которая не имеет ничего общего с соблюдением справедливости и равных возможностей, закладывает основы для конфликтного развития отношений между поколениями молодежи и государством.

Обсуждения и заключение

Если обобщить сложившееся в обществе отношение к проведению единого государственного экзамена в той форме, как это выглядит в настоящее время, можно сказать, что все группы населения, имеющие непосредственное отношение к его оценке: сами выпускники, их родители, учителя школ, преподаватели высших учебных заведений - однозначно считают, что этот экзамен следует отменить. Основным аргументом можно считать то, что это привело к разрушению самой системы среднего образования: в связи с возможностью выбирать предметы, по которым выпускник будет сдавать экзамены недопустимо сузился объем знаний у заканчивающих школу детей. Методика преподавания дисциплин, нацеленная на тренировку выполнения тестов (вставлять пропущенные слова или буквы, ставить галочки) привела к тому, что выпускники школы не умеют не только грамотно писать (в текстах информантов на одну страницу текста насчитывается до 20-25 ошибок, по характеру которых понятно, что это результат того, что они не читают литературных текстов), но они и плохо читают, и плохо формулируют свои мысли. Вследствие чего развивается тенденция потери адекватной коммуникации. С таким «багажом» выпускники школ идут учиться на все специальности.

ЕГЭ не только не решил проблему неравенства, но и в некоторых аспектах усугубил ее. Для успешной сдачи экзамена школьной программы недостаточно. По разным оценкам, более 50% старшеклассников в крупных городах вынуждены прибегать к услугам репетиторов, что создает огромную финансовую нагрузку на семьи и ставит в неравное положение детей из менее обеспеченных слоев населения. Развивающийся институт репетиторства привел к проявлениям коррупции, сформировал экономическую нагрузку на семьи, где есть школьники, усилил фактор социального неравенства для желающих получать высшее образование.

Высокие баллы ЕГЭ открывают дорогу в столичные вузы, куда стекаются самые способные

абитуриенты со всей страны. Это приводит к оттоку квалифицированных кадров из регионов, которые, закончив престижный вуз, часто не возвращаются обратно.

Все вышесказанное позволяет сделать однозначный вывод: введение единого государственного экзамена в систему школьного образования привело к разрушению образовательного потенциала молодежи. В заключении хотелось бы привести цитату из текста, которая передает всю глубину и важность поднятой проблемы: «Лично у меня сейчас все позади, ЕГЭ пережито! Но скольким поколениям после нас еще придется испытывать на себе эту варварскую процедуру, а ведь экзамен все усложняют, условия делают более жесткими. Сейчас я задаюсь вопросами: Почему каждый, кто хочет поступить в вуз должен выдержать это испытание? Что такое ЕГЭ: показатель уровня знаний ученика или его проверка на моральную устойчивость? И неужели моим детям и мне вместе с ними придется перенести тоже самое вновь?!»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андрущак Г.В., Натхов Т.В. (2012). Введение ЕГЭ, стратегии абитуриентов и доступность высшего образования // Вопросы образования. № 3. С. 64—87.
2. Болотов В. А. (2012). Условия эффективного использования результатов оценки образовательных достижений школьников // Педагогика. № 6. С. 39—45.
3. Борусьяк Л. (2009). ЕГЭ как зеркало проблем российского образования // Вестник общественного мнения. № 3. С. 71—83.
4. Дергачева Л.М. (2009). Демонстрационный вариант ЕГЭ: решение и методические рекомендации // Информатика и образование. № 3. С. 10—22.
5. Козырин А. Н. (2015). Образование и право на образование // Реформы и право. № 2. С. 45.
6. Лазебникова А.Ю., Котова О.А., Лискова Т.Е. (2018). Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2018 года. Обществознание. Методические рекомендации по оцениванию выполнения заданий ЕГЭ с развернутым ответом. М. 68 с.
7. Лучин В. О. (2002). Конституция Российской Федерации. Проблемы реализации. М.: ЮНИТИ-ДАНА. С. 196.
8. Набиев В. Ш. (2011). Основопологающие характеристики личности в новом образовательном формате вуза // Высшее образование сегодня. № 1. С. 69—71.
9. Прахов И.А., Юдкевич М.М. (2012). Влияние дохода домохозяйств на результаты ЕГЭ и выбор ВУЗа // Вопросы образования. № 1. С. 126—147.
10. Прахов И. А. (2014). Влияние инвестиций в дополнительную подготовку на результаты ЕГЭ // Вопросы образования. № 3. С. 74—99.
11. Решетникова К.В., Эфендиев А.Г. (2004). Первые результаты ЕГЭ: анализ социальных последствий и тенденций // Вопросы образования. № 2. С. 288—311.
12. Сергеев А. Л. (2013). Реформа образования в России: проблемы и перспективы // Конституционное и муниципальное право. № 9. С. 28.
13. Сергеев А.Л. (2016). Российская государственность в XXI веке: основные проблемы. М.: Проспект. 174 с.
14. Словарь иностранных слов (1989). 18-е изд., стер. М.: Русский язык. 624 с.
15. Bangert-Drowns R.L., Kulik J. A., Kulik C.-L.C. (1983). Effects of Coaching Programs on Achievement Test Performance. Review of Educational Research, Vol. 53, No. 4, pp. 571—585.
16. Davis-Kean P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. Journal of family psychology, Vol. 19, No. 2, pp. 294—304.
17. Domingue B., Briggs D. C. (2009). Using Linear Regression and Propensity Score Matching to Estimate the Effect of Coaching on the SAT. Multiple Linear Regression Viewpoints, Vol. 35, No. 1, pp. 12—29.
18. Eide E., Goldhaber D., Brewer D. (2004). The teacher labour market and teacher quality. Oxford Review of Economic Policy, Vol. 20, No. 2, pp. 230—244.
19. Hanushek E. A., Rivkin S. G. (2006). Teacher quality. In: Handbook of the Economics of Education, Vol. 2, pp. 1051—1078.
20. Hanushek E. A., Piopiunik M., Wiederhold S. (2014). The value of smarter teachers: International evidence on teacher cognitive skills and student performance. Program on Education Policy and Governance Working Papers Series, No. 14-06, pp. 1—32.
21. Jez S. J., Wassmer R. W. (2015). The impact of learning time on academic achievement. Education and Urban Society, Vol. 47, No. 3, pp. 284—306.
22. Powers D. E. (1993). Coaching for the SAT: A Summary of the Summaries and an Update. Educational Measurement: Issues and Practice, Vol. 12, No. 2, pp. 24—30.

23. Powers D. E., Rock D. A. (1999). Effects of Coaching on SAT I: Reasoning Test Scores. *Journal of Educational Measurement*, Vol. 36, No. 2, pp. 93—118.
24. Rockoff J. E., Jacob B. A., Kane T. J., Staiger D. O. (2011). Can you recognize an effective teacher when you recruit one? *Education*, Vol. 6, No. 1, pp. 43—74.
25. Schutze F. (1982). Narrative Repräsentation kollektiver Schicksalbetreffenheit. In: *Erzählforschung: Ein Symposium*. Stuttgart, pp. 29—38.
26. Woessmann L. (2003). Schooling resources, educational institutions and student performance: the international evidence. *Oxford bulletin of economics and statistics*, Vol. 65, No. 2, pp. 117—170.

The impact of the Unified State Exam on the educational potential of young people as a factor of economic development

Irina Viktorovna Popova

Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor,
Yaroslavl State Technical University, Yaroslavl, Russia,
E-mail: pivik@list.ru

Marina Borisovna Abramova

Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor,
Yaroslavl State Technical University, Yaroslavl, Russia,
E-mail: abramovamb@ystu.ru

Shishkina Nadezhda Aleksandrovna

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Yaroslavl State Technical University, Yaroslavl, Russian Federation
E-mail: shishkinana@ystu.ru

Belov Alexey Vladimirovich

Candidate of Economic Sciences
Yaroslavl State Technical University, Yaroslavl, Russian Federation
E-mail: belovav@ystu.ru

KEYWORDS.

educational potential,
economic development,
Unified State Exam, narrative
interview, impromptu story,
expert assessment, and
traditional analysis

ABSTRACT.

The relevance of the study is due to the fact that the time that has passed since the introduction of the unified state exam has been enough for its negative consequences to become apparent. When evaluating any social experiment, it is necessary to understand its social cost and consequences for the development of the state. The purpose of this article is to describe the social cost of the unified state exam for society as a whole and for the development of the educational potential of young people, in particular, as a factor in economic development. The study uses the method of qualitative sociology, including narrative interviews and written traditions. Based on the analysis of informants' transcripts, problematic aspects have been identified in the assessment of high school graduates using such a form of control as the Unified State Exam (USE). General trends in the state and development of young people's educational potential have been revealed. The need to abolish this form of control, whose disadvantages are not comparable to its advantages, has been substantiated. The authors conclude that the introduction of the unified state exam as a form of certification in secondary schools has led to the destruction of the secondary education system itself. As a result, the volume of knowledge in basic subjects has been significantly reduced, and students are found to lack knowledge in subjects that they do not take the exam in. There is a growing trend of inadequate communication, and school graduates are unable to write and express their thoughts effectively. This lack of knowledge is common among school graduates who choose various professions for further education. Admission to universities based on the results of the Unified State Exam has undermined such an important process as career guidance. The majority of graduates are focused on the number of points that will allow them to enroll in any field of study. The growing practice of tutoring has led to corruption, created an economic burden on families with schoolchildren, it has increased the factor of social inequality for those who want to pursue higher education. All of this has led to the destruction of the educational potential of young people as a factor of economic development.