

# ОБРАТИМЫЕ И НЕОБРАТИМЫЕ ПРОЦЕССЫ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**Бакушина Алла Николаевна,**

начальник отдела центра довузовских программ, проектов и организации приёма в бакалавриат и магистратуру Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург

**Лебедев Олег Ермолаевич,**

доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Москва

**Перминова Людмила Михайловна,**

профессор кафедры непрерывного образования Московского государственного областного педагогического университета, доктор педагогических наук, Москва, [lut1030@yandex.ru](mailto:lut1030@yandex.ru)

**Заиченко Наталья Алексеевна,**

профессор Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург

**Сергоманов Павел Аркадьевич,**

доцент Департамента образовательных программ Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат психологических наук, Москва

**Макотрова Галина Васильевна,**

профессор Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор педагогических наук, г. Белгород

**Казакова Елена Ивановна,**

профессор кафедры непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, Санкт-Петербург

**Рубашкин Дмитрий Давидович,**

преподаватель Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат технологических наук, доцент, Санкт-Петербург

**Илюшин Леонид Сергеевич,**

профессор Санкт-Петербургского государственного университета, доктор педагогических наук, Санкт-Петербург

**Даутова Ольга Борисовна,**

профессор Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, доктор педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург

**Кучурин Владимир Владимирович,**

заместитель ректора по инновационной деятельности Ленинградского областного института развития образования, кандидат исторических наук, Санкт-Петербург

**Баронене Светлана Геннадьевна,**

доцент Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург

**Рогозина Татьяна Валерьевна,**

директор Регионального института развития образования Ямало-Ненецкого автономного округа, кандидат педагогических наук, г. Салехард

**Жуковицкая Наталья Николаевна,**

доцент Ленинградского областного института развития образования, кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург

**Семёнов Алексей Львович,**

академик РАН, академик РАО, ведущий эксперт в области информатизации образования, лауреат премии ЮНЕСКО, Москва

**Фишбейн Дмитрий Ефимович,**

директор лицея Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат педагогических наук, Москва

В ОСНОВУ СТАТЬИ ЛЕГЛИ МАТЕРИАЛЫ НАУЧНОГО СЕМИНАРА «ОБРАТИМЫЕ И НЕОБРАТИМЫЕ ПРОЦЕССЫ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ», КОТОРЫЙ ПРОШЁЛ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ КАМПУСЕ НИУ «ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ» 12.03.2022. НА СЕМИНАРЕ ВЫСТУПИЛИ ЭКСПЕРТЫ ИЗ МОСКВЫ, САНКТ-ПЕТЕРБУРГА, БЕЛГОРОДА, ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ, ЯМАЛО-НЕНЕЦКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА. ПОМИМО ОТВЕТОВ НА ОСНОВНОЙ ВОПРОС, УЧАСТНИКИ СЕМИНАРА ВЫСКАЗАЛИ СВОИ ИДЕИ И СООБРАЖЕНИЯ ПО РЯДУ ДРУГИХ ТЕМ, СВЯЗАННЫХ С ДАЛЬНЕЙШЕЙ СУДЬБОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. В ДАННОЙ ЧАСТИ ПРИВЕДЕНЫ ТЕЗИСЫ ЭТИХ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ.

• изменения в системе образования • феномен обратимости/необратимости • персонализация образования • развитие образования, инклюзия

**Рубашкин Д. Д.** Позвольте несколько провокационное рассуждение по поводу необратимости процессов. Я, похоже, здесь единственный, кто относится к сфере технических наук, и я хочу посмотреть на процесс управления именно с этой точки зрения. На мой взгляд, необратимые изменения связаны с тем, что управление образованием категорически не успевает за теми процессами, которые в обществе происходят. И вот, Олег Ермолаевич, Вы призывали нас обращать внимание на буквальное значение слова «успеваемость».

Вот, эта неуспевающая система сейчас управляет образованием. Почему? Потому что, во-первых, извечная попытка найти баланс между консерватизмом системы образования и развитием системы образования — это очень сложная задача, её нужно решать, безусловно, коллективно мощными усилиями, но на какой-то методологической основе. И мне представляется, что сейчас мы стоим перед таким выводом: традиционно управление строится на основе научного знания. Мы накапливаем факты, мы выстраиваем теории и проверяем

модели, мы проводим лонгитюдные исследования, мы собираем информацию, а потом на этой основе начинаем управлять. К сожалению, такой возможности больше нет. Мы не можем сначала собирать сведения, а потом их использовать. Мы должны собирать сведения в процессе управления, нужен кибернетический подход к управлению динамическими системами.

Я прошу прощения за то, что вторгаюсь в область, может быть, несколько специальную, но тем не менее кибернетика уже довольно сильно повлияла на взгляды и в науках социальных, поэтому я не вижу никаких препятствий тому, чтобы сделать центром дискуссий как раз вот эти методы управления на основе оперативно поступающей информации. Что это означает? Это означает, что государственное управление, если мы вообще в принципе говорим о государственном управлении, должно перестать быть централизованным, оно должно исходить из разных центров управления, и это всем очевидно. Очевидно, но сказать это вслух от имени экспертного сообщества, конечно, очень сложно.

И мы должны по-другому планировать всё, я тут абсолютно согласен, если мы не планируем эффекты, то мы не управляем реально. То есть мы должны научиться постоянно собирать информацию, чтобы все субъекты, участвующие в управлении образованием, все стейкхолдеры имели бы доступ к этой информации. Такая вот утопическая, конечно, модель, особенно сегодня, но вот мне кажется, тут надо просто признать, что действительно необратимость процесса в том, что больше нельзя строить управление так, как оно традиционно строится. Если у нас педагоги начинают воспитываться с первого курса в системе высшего образования, то они придут работать настолько поздно, что их уже надо будет снова переучивать. Это тоже понятно, мы на цифровизацию реагируем с таким опозданием, что просто даже, мне кажется, не надо больше других примеров. Значит, мы не успеваем, жизнь нас опережает, и мы реагируем на то, что происходит в обществе, а не на то, что происходит в педагогической науке и в управлении образованием.

**Илюшин Л. С.** Оценивая любой процесс в системе школьного образования как возможно обратимый или необратимый, следует, во-первых, исследовать его внутренние силы и внешние условия. Во-вторых, необходимо помнить, что местом «встречи» этих сил и условий одновременно становятся три локации, которые я метафорически обозначаю как «парта ученика», «рабочее место учителя» и «стол чиновника».

На мой взгляд, вопрос об «обратимости — необратимости» школьных процессов носит экспертный характер, и ответ на него не следует считать конечной целью анализа динамики развития школы. Этот ответ скорее должен становиться обоснованным поводом для реализации полноценных исследовательских программ, сосредоточенных на том, что именно происходит в первых двух «локациях» из названной мной триады.

К сожалению, сегодня мы как экспертное сообщество не располагаем в полной мере объективной картиной того, что происходит в рамках хронотопа «массового урока», содержания и результатов самостоятельной (домашней) работы учеников, общего и детализированного уровня благополучия

субъектов школьной жизни. В этом смысле я вижу ключевую необходимость в развитии доказательных исследований на платформах персонализированного образования, с использованием данных цифрового следа ученика и учителя. Процесс расширения таких исследований и, главное, прямого влияния их результатов на школьную практику я бы очень хотел иметь возможность назвать необратимым.

Вторую идею, возникшую у меня в процессе дискуссии, я тоже хотел бы кратко прокомментировать. Система образования является основным компонентом национального человеческого капитала. Качество этого компонента следует оценивать в первую очередь по критерию опыта продуктивного образовательного поведения. От того, насколько глубок и разнообразен такой опыт у ученика или студента, во многом зависит их будущая производительность труда.

Основной вопрос: как добиться того, чтобы развитие внутренней (т. е. наиболее прочной) мотивации ученика к продуктивной, лично значимой образовательной деятельности становилось необратимым процессом при переходе из класса в класс? Дж. Хэтти и его последователи доказывают, что одним из ключевых условий необратимости этого процесса является полноценная обратная связь в образовательном процессе. В логике нашей дискуссии о развитии национальной системы образования хочу добавить, что доминирование репродуктивных заданий и формально-балльно-оценивания делает развитие практик полноценной, двусторонней обратной связи необратимо затруднительным.

**Даутова О. Б.** Этот семинар о многом заставляет задуматься. Сегодня я поняла, что не знаю ни одного ответа на те вопросы, на которые я могла ответить ещё вчера. Поделюсь теми мыслями, которые у меня возникли относительно того, что является необратимыми или обратимыми процессами в системе образования сегодня.

Вероятно, первый процесс — это процесс падения общей культуры педагога, падения дидактической культуры педагога и падения предметных знаний педагога. Мы сейчас имеем педагога, который отличается

от педагога десятилетней давности. Обратимо это или необратимо? Я не могу ответить на этот вопрос.

Второй процесс, который мы наблюдаем, — это отчуждение учащихся от школы. И не только старшеклассники не хотят ходить в школу. Мы наблюдаем падение учебной мотивации школьников разных возрастов, в том числе и в начальной школе. Мы здесь выходим на следующие вопросы: зачем вообще нам нужна школа? Школа, которая не даёт знаний или в которую не хотят ходить наши дети? Мы видим, что традиционная классно-урочная система с фронтальным обучением даёт сбои. И, похоже, этот процесс уже необратимый.

Будут выигрывать школы с нелинейным процессом обучения, с исследовательскими практиками, с вариативными индивидуальными учебными планами и т. д. И сегодня цифровизация даёт такие возможности. Это связано и с проблемой развития познавательной самостоятельности обучающегося, с обретением им автономии по мере движения к старшим классам. Создаёт ли школа для этого реальные, а не провозглашаемые условия? Вероятно, что автономизация учащегося, изменение его статуса как обучающегося в цифровой образовательной среде — это процесс тоже уже необратимый.

Теперь ещё процесс, на который я хочу обратить внимание. Произошла идеологизация школьного образования. Я не знаю, насколько этот процесс обратимый. Это тоже дискуссионные вопросы, требующие осмысления сегодня: деидеологизация и редеидеологизация школьного образования? Границы допустимого?

Четвёртый процесс — это очень строгая иерархия управления, жёсткая с различными запретами и с различными барьерами. Есть ли альтернатива? Это обращение в управлении к ризомному подходу, когда мы отказываемся от иерархии, а обращаемся к сетям и к управлению сетями, когда актуализируется потенциал педагогических сообществ разного уровня, выстраивается профессиональная коммуникация и возможность обмена и опытом, и ресурсами.

Я хотела бы обратиться к вопросу, который мы сегодня уже обсуждали — о человеке Возможном. У Мераба Константиновича Мамардашвили есть такая работа, всего 16 страниц текста. Так вот, Мамардашвили считает, что человек возможный — это человек заново рождающийся, то есть каждый день нам даёт возможность измениться. Возникает вопрос: готовы ли мы к изменению?

Ещё я хотела бы остановиться на проблеме, которую мы сегодня подняли. Это проблема оценивания. Вероятно, невозможна система формирующего оценивания в принципе в отдельно взятой школе. У нас есть ЕГЭ, и там требуются совсем другие результаты. В школе просто нет энергетических ресурсов, механизмов для того, чтобы решать сегодня творческие задачи, потому что всё подчинено натаскиванию школьников на те образовательные результаты, которые востребованы в ЕГЭ. Это все знают, поэтому мне кажется, что здесь может вестись дискуссия о минимизации оценивания в области образовательных результатов, о снижении всех типов проверочных работ — региональных, всероссийских.

**Кучурин В. В.** Тема семинара — необратимые и обратимые процессы в образовании. Не скажу, что я этим как-то занимался, но попробую посмотреть на это с точки зрения историка. Олег Ермолаевич обратился, на мой взгляд, к очень интересной теме. У нас есть какие-то страхи или по крайней мере опасения по поводу характера процессов, происходящих в школьном образовании.

На мой взгляд, современные страхи — следствие преобладания журнализма или публицистичности, которые уводят нас в сторону от строгого научного анализа, и мы начинаем попадать в ловушку политической риторики и считаем, что идёт отказ от реформ и возвращение к советской школе. И, может быть, для понимания происходящего в образовании в настоящее время особенно важно то, что для историков является естественным — мышление начинается не с установления исторических аналогий, сходства исторических событий и явлений. Мышление начинается с поиска различий, с поиска нового в преемственном развитии. Это важно, а не мистика повторения или вечного

возвращения, не псевдонаучный миф об исторической России, не идея цикличности реформ и контрреформ.

И если исходить из этой позиции, то для понимания современной ситуации в российском образовании важно не воспроизводить журналистские или публицистические мифы о ретроинновациях, а обратить внимание на реальные новые тенденции, которые характеризуют наше время. В этом случае мы увидим, что не политическая реторика, а обсуждавшиеся сегодня такие важные и знаковые образовательные тенденции, как, например, персонализация или цифровизация, определяют развитие современного российского образования. Может быть, это поможет нам преодолеть наши не всегда обоснованные опасения и лучше понять взаимосвязь обратимости и необратимости в образовании.

**Баронене С. Г.** Вопрос об обратимости и необратимости важно рассматривать с точки зрения актуальной ситуации изменений, которые происходят в российском социокультурном контексте.

Во-первых, мы говорим не про образование вообще, а про образование в конкретной стране. Мы помним, что школа всегда была «микросоциальной моделью» подготовки к будущему в конкретном «государственном периметре».

Во-вторых, современная ситуация связана с кардинальной трансформацией образа Будущего. И в этой точке стоит подумать: в какое Будущее образование может «вложиться»? Какие «новообразования» (Б. Д. Эльконин) помогут нам двигаться к желаемому Будущему? И это — вопрос о «закреплённых» находках, технологиях, компетенциях, созданных в последнюю четверть века, когда российское образование начало своё движение в ориентации на глобальный мир: связанный международным разделением труда, кооперацией, построенной на цифровых платформах и технологиях, обеспечивающих открытость, как его «родовой генетический код».

Образ Будущего — ключевой онтологический конструкт, который входит в картину мира любой деятельности: и индивидуальной, и коллективной. Он задаёт осознанное отно-

шение к действиям в настоящем и позволяет принимать решения в условиях кардинальных изменений и социального хаоса.

В качестве примера приведём два феноменологических наблюдения. Они позволяют нам увидеть вопросы и сюжеты, с которыми нам предстоит работать в образовании в ближайшее время.

«Эскиз повседневности № 1»: планы на обучение старшеклассницы, которые были построены в рамках работы с тьютором для реализации профессиональной траектории, «обнулились». «Я планировала учиться в разных местах, хотела выбирать разные программы разных стран, расположенные на разных ресурсах. Сейчас это невозможно. Что мне делать?» — спрашивает ученица.

«Эскиз повседневности № 2»: в результате оказания глобальной гуманитарной помощи беженцам в класс итальянской школы принимается украинский мальчик. Он никого не знает и, самое главное, не понимает итальянский язык. Педагоги принимают решение посадить его за парту с единственным русским мальчиком в этом классе. Они обращаются с предложением к родителям двух семей: русский мальчик сможет быть посредником и поможет в адаптации, т. к. дети смогут общаться и понимать друг друга. Итак, какие новые фокусы станут предметом внимания в образовании в турбулентном мире и, самое главное, какие образовательные технологии, уже находящиеся в арсенале педагогического сообщества, нам помогут решать новый класс задач, связанных с социальной дезинтеграцией и дезориентацией?

Первый фокус внимания: практики «самостояния». То, что позволяет сохранять персональные границы для обеспечения социальной безопасности и жизнестойкости. Здесь нам поможет широкий кластер разного вида «грамотностей» (правовая, финансовая, цифровая и т. д.), а также всё, что связано с навыками самообеспечения: от орудийных повседневных навыков, которые формировались на уроках труда, до техник персональной эффективности (организация времени, приоритизация и пр.).

Второй фокус внимания: практики самоорганизации и самоуправления. Здесь нам по-

может «сильный» опыт разворачивания учебного самоуправления. Исследования, которые мы проводили в рамках магистерской программы «Управление образованием», показали, что доля детских организаций, которым было выделено реальное поле для принятия решений в системе управления образовательной организацией, — около 15%. Но образцы «лучших практик» есть. Детские сообщества действовали, принимая ответственность за все риски своих решений. Но... «своих решений». Это важный социальный тренажёр, который обеспечивали педагоги. Заметим, что исторический опыт детского самоуправления в российской педагогике значителен: от послереволюционных пионерских отрядов до опыта коммуны Макаренко и «тимуровского движения». Усиливают этот фокус технологии «4 К» (коммуникация, креативность, командные технологии взаимодействия, критическое мышление), а также комплекс инструментов по развитию эмоционального интеллекта, масштабно разработанный и распространяемый в российских школах.

Третий фокус внимания: практики идентификации. Это технологии, которые, прежде всего, активно применялись в гуманитарных предметах. Обсуждение событий и поступков через восстановление ценностей как оснований действия. Культура интерпретации знаков, значения которых меняются в зависимости от социального контекста, всегда была одной из ключевых технологий на уроках истории, обществознания, литературы.

«Зоной ближайшего развития» для нас является культура «работы над ошибками».

В массовой социальной практике преобладала культура «успеха». Это способствовало возникновению «скрытой уязвимой зоны»: неудачи и ошибки не становились тем ресурсом, в котором приобретается ценный опыт. Мы пока слабо умеем создавать безопасную среду для признания и анализа неудач, мы стараемся «не замечать» промахи, у нас нет развёрнутых технологий для «утилизации» опыта поражений. Но это — уже разговор не об «необратимых» умениях, а, скорее, о том новом, что предстоит создавать и осваивать в социальной и образовательной сферах.

Данные фокусы внимания станут предметом «образовательной реабилитации» в разворачивающемся настоящем. Удерживать «гуманитарный плацдарм» и повысить жизнестойкость «живых» человеческих (ученических, педагогических, управленческих, родительских и др.) систем мы сможем в опоре на то, что было заложено в последние 30 лет. Заметим, что в российском образовании (и в обучении, и в воспитании) мы твёрдо стояли на том, что наша задача — способствовать взрослению ребёнка как обретению им способности и возможности быть самостоятельным: в мышлении, в поступках, в ответственности. Ясное различие поведенческих индикаторов, которые характеризуют инфантильную/зависимую личность и личность зрелую/самостоятельную, приведено ниже. Данное смысловое различие относится, пожалуй, к контенту, максимально согласованному в образовательном сообществе, не вызывающему споров и дискуссий.

<b>Инфантильность</b>	<b>Зрелость</b>
Не готов брать ответственность за свои поступки. Позиция «моя хата с краю»	Принятие полной личной ответственности за всё, что происходит в его жизни
Не способен отслеживать и контролировать свои эмоции, игнорировать провокации	Способность к самоанализу и рефлексии
Не способен адекватно реагировать на конструктивную критику	Развитое критическое мышление
Зависимость от чужого мнения. Не придерживается чёткой позиции в делах («куда ветер подует»)	Наличие собственной чёткой жизненной позиции по основным вопросам, независимость от мнения других
Склонен видеть злой умысел в чужих действиях, излишне подозрителен	Чувство собственного достоинства, уверенность в себе, адекватная самооценка
Пытается изменить других, приспособить к себе. Пытается управлять другими людьми	Честность с самим собой и окружающими людьми, правдивость и искренность в отношениях
Размытая система ценностей	Сформированные моральные ценности

Инфантильность	Зрелость
Амбициозен, видит себя на высоком посту. При этом не стремится заниматься личностным ростом	Занимается саморазвитием, самопознанием. Достигает высоких результатов в карьерном росте
Не способен найти своё место в мире, социуме в соответствии с собственными желаниями, способностями	Способность ставить цели, достигать их. Умеет расставлять жизненные приоритеты
Нетерпим по отношению к чужим ошибкам, не способен просить прощения, не умеет прощать	Терпимое отношение к своим и чужим ошибкам, способность просить прощения и исправлять ошибки, учиться на них. Умение прощать
Стремится обратить всех к своим идеалам, считает себя выше других, агрессивно реагирует на инакомыслие. Нетерпимое отношение к «непохожести» на него	Толерантен к тем, кто не похож на него, людям других вероисповеданий, национальностей, политических убеждений. Отсутствие идеализма и жёстких идей — признак духовной зрелости

Будем придерживаться курса, в который вложены огромные инвестиции образовательного сообщества и которые, безусловно, связаны с ценностью персональной жизни и коллективного открытого мира.

**Рогозина Т. В.** Результатом семинара для меня стали новые вопросы. Почему сегодня обострилось чувство времени? Это связано с быстрыми переменами в социальной жизни, общими потрясениями, вызванными новыми инфекциями, политическими и экономическими кризисами? Действительно ли в такие периоды всё сильнее чувствуется, что порог прошлого перейдён, а в будущее, очертания которого слишком размыты, мы ещё не ступили? Не поэтому ли настоящее приобретает особую ценность? Насколько актуальны в это время вопросы управления, в том числе образовательными системами? Если вопросы управления связаны с уже достигнутыми результатами и ориентацией на достижение новых, то как изменяется ситуация в условиях кризиса? Что делать, если непредсказуемость будущего заставляет концентрироваться на настоящем, препарировав его в мельчайших деталях? Можно ли в этот момент ставить вопросы о повышении степени управляемости системой образования? Как определить, ради чего нужно повышать управляемость? Нужно ли искать новые способы управления, если старые отлично работают? Почему система не отторгает то, с чем не согласно большинство участников образовательных отношений: постоянные совещания, где говорит только одна сторона, бесконечные отчёты от стороны, которая молчит на совещаниях, персональная ответственность руководителей и педагогов за то, чем трудно управлять? Почему именно педагоги оказываются в ответе за всё и за всех? Есть ли у науки дан-

ные, которые показывают, что учителя стали учить хуже, а директора хуже руководить? Есть ли результаты исследований, показывающие, как трансформировалась и увеличилась сложность учительского и директорского труда? Влияет ли кризис на обратимость процессов? А на необратимость? Если влияет, то как? Какие процессы в ходе научного семинара мы сегодня обсуждали? Как они повлияли на реальный процесс в образовательных организациях? Как связаны между собой ключевые процессы последних лет: стандартизация, цифровизация, персонализация? Запустили ли стандарты общего образования необратимые процессы? Нужны ли результаты по стандарту в сегодняшней жизни? Возможно ли в угоду политическим интересам изменить требования к образовательным результатам и способам их достижения? Является ли верным утверждение о том, что стандарт обеспечил свободу выбора школам и детям? Реализуется ли это право в повседневной образовательной практике? В чём причина идентичности учебных планов крупной школы в Санкт-Петербурге и маленькой школы-интерната в посёлке на Ямале? Возможно ли говорить об имитационном характере большинства процессов в образовании? Требования руководителей разного уровня относятся к результатам или эффектам?

**Жуковицкая Н. Н.** Современную образовательную ситуацию можно образно назвать «качели развития», где вновь остро обсуждаются проблемы «регламентации и свободы» в осуществлении всех процессов в образовательных системах различного уровня (институциональной, муниципальной, региональной, федеральной). Безусловно, и образовательные, и обеспечивающие, и управленческие процессы, составляющие

основу любой образовательной системы, в этом случае будут находиться в разных режимах их осуществления: функционирования по заданным правилам или же развития, благодаря освоению инноваций, их введения в «ткань жизни» образовательных организаций.

С одной стороны, сегодня в образовании наблюдается поиск интересных идей, содержания, технологий, форм образования в контексте развития, в том числе гуманистической педагогики XXI в., манифест которой отличает столь яркий девиз/слоган «Единство — в многообразии. Ответственность — в свободе. Устойчивость — в развитии» и его ведущие идеи, в числе которых: научить учиться всю жизнь; школа учения с увлечением; школа — пространство достоинства, площадка сотрудничества детей и взрослых; переход к экосистеме массового персонального образования; учитель свободный; новая образовательная политика: не контроль, а поддержка.

С другой стороны, наблюдается активное стремление со стороны органов управления и, что характерно, ряда федеральных научно-методических институтов взять под контроль все стороны жизни чуть ли не отдельных образовательных организаций, забыв о распределении сфер полномочий и ответственности на всех уровнях управления и научно-методического сопровождения образовательных организаций, имеющих разный уровень подчинения, различные правовые формы организационного оформления, что отражено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

В этих условиях, размышляя об обратимости и необратимости процессов в образовании, невольно выходишь на понимание той простой истины, что, несмотря на повторяющиеся скачки в изменении направления развития, необратимыми являются те процессы, которые учитывают сущностные характеристики развития как самого ребёнка, так и образовательных систем, призванных обеспечить его развитие за счёт процессов обучения и воспитания. Даже если на каком-то этапе в угоду «новому» течению от чего-то отказывались, в частности от идеи воспитания ребёнка в образовательной организации, то к необходимости восстановления этого процесса в своих пра-

вах вскоре вернулись, ибо без понимания и реализации воспитательного потенциала современной образовательной организации невозможно обеспечить решение важнейших задач, стоящих перед обществом и государством в формировании Человека, Гражданина своей страны.

И в то же время... Ещё один нюанс в понимании обратимости и необратимости процессов в образовании. Для того чтобы процессы получали развитие, были востребованы, необходимо, чтобы они получали поддержку со стороны общества и государства, были зафиксированы в законодательных нормах. В частности, об этом свидетельствуют процессы реализации программ в сетевых форматах, создании новых организационных сетевых структур в муниципальных, региональных, федеральной образовательных системах. Новое направление развития сети нашло воплощение в жизни образовательных систем не только благодаря научным исследованиям, организованной практике сетевого взаимодействия и социального партнёрства в этой области, но и в результате поддержки на законодательном уровне за счёт введения в действие соответствующей статьи (ст. 15) в Федеральном законе «Об образовании в РФ». Появление таких организационных структур, как «Кванториум», «Технопарк», «Точка роста», «IT-куб», ресурсные центры для одарённых детей, яркое тому подтверждение. Для развития образовательных систем нужна мощная поддержка федерального и регионального уровней власти и управления образованием, что сегодня широко декларируется, однако нормативное регулирование этой деятельности, её финансирование не обеспечивают в полном мере реализацию заявленных устремлений, не дают возможности включиться в эти процессы большому количеству педагогических коллективов.

**Лебедев О. Е.** Мне кажется, к чему мы приходим: изменения в системе образования неизбежно будут проходить. Сам процесс изменений уже необратим. Скорее всего, главным фактором изменения станут внешние процессы. Но вместе с тем надо иметь в виду, что система образования имеет и собственную логику развития. Можно предполагать полярность тенденций, которая обнаружится в системе образования.



Возможны разные реакции на внешние требования. Я думаю, для научного сообщества, для экспертного сообщества существенное значение будет иметь ответ на вопрос: кто выходит в педагогический авангард, какие школы, педагоги, руководители будут восприниматься как авангардная часть системы образования и задающая определённые ориентиры развития?

**Семёнов А. Л.** Начну с необратимости. Меня очень воодушевил лозунг, заложенный в основание нашего семинара Олегом Ермолаевичем. В жизни человечества, на протяжении последнего примерно миллиона лет, происходили время от времени революции, которые можно называть информационными и которые, по-видимому, как раз относятся к необратимым изменениям.

О первых двух революциях можно спорить, какая из них какой предшествовала, но обычно считается, что они шли параллельно. Одна революция — это появление мышления, другая — появление речи. Высказывается также точка зрения, что в какой-то относительно короткий период, порядка десятков тысячелетий, процессы ускорились, так что действительно скорость, на относительной временной шкале, была этим революциям присуща. Что касается необратимости, то человека можно заставить не думать, но это требует определённых усилий, и в массе эта сложная задача решается только частично. Что касается устной речи, об этом упоминал Олег Ермолаевич, то здесь тоже отучить людей разговаривать — нелегко. Процессы — малообратимые.

Следующая революция — это революция фиксации визуальной, а затем и звуковой коммуникации. Какая-то визуальная коммуникация, в частности, можно предполагать, жестовая, развивалась одновременно с упомянутыми явлениями мышления и речи, а также изготовления орудий. Однако фиксация образов, в форме наскальных рисунков, бус, с определённым набором бусин, пиктограмм, иероглифов и т. д., оформилась в течение последней сотни тысяч лет. Революцию же возникновения устойчивых систем письма, видимо, можно расположить в последнем десяти тысячелетии. Можно говорить о революциях книгопечатания (символьный набор — Корея, Гутенберг), о рево-

люциях электронных коммуникаций: от электрического телеграфа до интернета, о записи изображений и звука — революции последней пары столетий. Мне кажется, что эти революции менее значимы.

Действительно масштабной революцией, как я считаю, стала революция искусственного интеллекта — передача машине важнейших элементов человеческого мышления. Для рационального, алгоритмического, следующего правилам мышления эта революция произошла в течение последнего столетия. Она началась с изобретения абстрактной, математической машины, обычно связываемой с именем А. Тьюринга, и с предшествующего анализа математических и иных человеческих языков: Буль, Пирс, Фреге, Льюис, Гильберт и др. Старт материализации этой революции был дан созданием универсальных «электронно-вычислительных», «счётно-решающих» машин, попросту — компьютеров. Принципиальным революционным элементом здесь стали успехи физики и технологии «твёрдого тела» (конденсированного состояния) последнего пятидесятилетия. Без этих успехов дизайн Бэббиджа деревянно-металлического вычислителя, видимо, и не мог осуществиться, а дизайн фон Ноймана компьютера на электронных лампах породил бы монстров, сравнимых с синхрофазотронами по размерам и потребляемой мощности, создание которых было бы непосильным только министерствам обороны супердержав. С начала XXI в. к революции компьютерной реализации рационального мышления присоединилась революция такой же реализации человеческой интуиции: компьютеры научились играть в го и «безошибочно» распознавать человеческие лица, человеческую речь.

Возвращаясь к вопросу о необратимости изменений, естественно начать, раз мы говорим о революциях, с контрреволюций (не придавая этому термину оценочности). Начнём с революции устной речи. «Контрреволюционные настроения» зафиксированы в русской классике: «Мысль изреченная есть ложь» — Ф. И. Тютчев (Silentium!), Жуковский, Фет, а до этого — в восточной и античной традициях. С письменностью ситуация — более прямая. Видимо, отношение к ней было уже не метафорическим или эзотерическим, а буквально негативным. Пла-

тон зафиксировал в диалоге «Федр» позицию Сократа (по-видимому, «устного» философа), состоящую в том, что письменность убивает мудрость, мышление, человеческое общение и учение. Сегодня мы слышим похожие речи в дискуссиях об интернете. Есть и литературное отображение и переосмысление таких процессов в «451 градусе», социально философское в новой устности Маклюэна и Онга.

Всё вместе это обращает нас к крайне актуальным для образования вопросам: знал ли Л. Н. Толстой «Войну и мир» так же, как Гомер «Одиссею», знал ли Пушкин «Евгения Онегина» или «Повести Белкина» в том же смысле, в котором няня знала «Сказки Арины Родионовны»?

Если, имея в виду данную историческую перспективу, сконцентрироваться (наконец) на основной теме доклада — цифровых трансформациях, то можно увидеть следующую картину. В человечестве в целом цифровая трансформация идёт в основном необратимо. Постоянно слышим о вредных для здоровья сотовых телефонах, играменах, умерших от голода, потому что они забывали поесть, как и о взаимных исках технологических монстров о краже интерфейсов, политические обвинения по отношению к соцсетям, которые мало влияют на ход событий. Ситуация с общеобразовательной школой, в отличие от общества в целом, совершенно иная. По глобальной шкале школа является не только цифрово-нейтральной, она является антицифровой. Запуск массовой цифровизации школы, формально говоря, осуществлённый историческим постановлением ЦК КПСС и СМ СССР в момент прихода Горбачёва к власти, в реальности ограничился школьным предметом «Информатика и ИКТ». На фоне этой картины, около «нулевой температуры», можно наблюдать некоторые колебания, составляющие основное содержание того, о чём я сегодня рассказываю.

Начнём с того, какого сорта цифровые изменения в школьной реальности мы считаем возможными и осуществимыми. Прежде всего, мы имеем в виду не какие-то обучающие машины, интерфейсы «мозг — компьютер» и прочую научную фантастику. Мы говорим о тех цифровых средствах, которые повсеместно используются в жизни че-

ловека. В нашем сегодняшнем мире мы делаем презентации и пишем в текстовом редакторе, мы используем цифровую коммуникацию в самых разных ситуациях. Если надо что-то посчитать, мы достаём калькулятор, уравнения мы решаем с помощью компьютера.

В школе же детей заставляют заучивать правила русского языка, в то время как автоматический spellchecker есть в любом текстовом редакторе. Правила же дети могут не заучивать, а самостоятельно открывать, наблюдая весь корпус русского языка, который тоже имеется в цифровой доступности, и смотреть, сколь часто можно увидеть букву «ы» после «ж» и обсудить с учителем, что это значит. С помощью мобильного ученик может посмотреть на листочек во дворе и узнать, как называется растение. Всё это связано с принципиальным именно для образования, для его результатов, представлением о расширенной личности, то есть человеке, который умеет говорить, писать — с помощью ручки и бумаги, или более естественного средства — клавиатуры, или «слышащего» мобильного, человеке, который умеет ориентироваться во времени с помощью часов и пространстве с помощью цифрового навигатора, и т. д. Вопрос оказывается абсолютно практическим: можно ли на экзамене ученику, «как взрослому», пользоваться калькулятором и текстовым редактором?

Если мы начнём осуществлять подобную цифровую трансформацию, то окажется, что некоторые усилия на приобретение «знаний, умений, навыков» излишни. Человек довольно быстро получает их, если иметь в виду, что для их применения и демонстрации он может обращаться к цифровым средствам. Видимо, именно здесь кроется причина той «глухой обороны» школы, о которой мы говорили выше. Конечно, отсутствие тех или иных результатов, демонстрируемых без компьютера (или без ручки и бумажки), может и должно нас огорчать, как огорчало Сократа. Однако то, от чего мы избавляем ребёнка, ему дальше никогда не понадобится. С другой стороны, он получает больше времени, того самого ресурса времени ребёнка и учителя, о котором говорил Олег Ермолаевич, чтобы эффективно достигать результата в тех вещах, которые на самом

деле нужны. Например, в той же математике мы можем перейти от решения рутинных задач, которые решать вполне может компьютер, к решению неожиданных новых задач. Мы можем приучать маленького ребёнка, начиная с первого класса, к тому, что он решает задачу, которую не знает, как решать, когда ему её дали; он не понимает, что с ней делать, и вдруг через минуту или через 10 минут или через год он решать её научился, сам придумал, как решать. Вот эта неожиданность может стать частью школьной математики. Сегодня неожиданность её частью почти не является, если не говорить о замечательной Олимпиаде «Кенгуру», оставленной нам Марком Ивановичем Башмаковым. Таким образом, мы говорим о переходе от тренировки к творчеству и преадаптивности.

Мы уже вспоминали запуск уроков информатики в стране. Там мы, в общем-то, знакомим детей с цифровым миром. Однако ещё более важно, что в задачах на программирование мы краешком зацепляли решение новых, неожиданных задач, задач, которые ты не знаешь, как решать.

Что ещё произошло в смысле цифровизации за 35 лет? Появился ЕГЭ, который дал пример полной, тотальной цифровизации некоторого этапа школьного образования, через который проходят все выпускники. 100% того, что дети написали на экзамене, оцифровывается. Я занимался этим в одном из регионов с самого начала: тогда передача информации со всей страны в одну точку в Москве была мучительным процессом, но это обязательно происходило. В ЕГЭ последние восемь лет имеется ещё один элемент цифровизации — это устная беседа с компьютером, который ничего не понимает, работает, как диктофон. Наконец, в прошедшем году впервые в истории у нас экзамен по информатике проходил на компьютере. То есть дети не просто на бумажке писали программку, а они садились за клавиатуры, что-то там набирали, впрочем, не имея возможности программу отладить.

Вещь, которая популярна во многих регионах России, — это электронный дневник. Это уже произошло. Ещё один участник образовательного процесса, тот самый родитель, про которого мы, слава богу, сегодня

вспоминаем, пользуется этим инструментом. И это иное устройство отношений. Алексей Муранов, кому-то здесь известный как директор начальной школы, претерпевающей цифровую трансформацию, когда впервые это обсуждалось в проекте ИСО, сказал, что электронный дневник — это нарушение прав ребёнка. Так, родитель подписывает дневник только по субботам и именно тогда достаёт ремень, а теперь — что будет? Если каждый день предъявлять дневник — это просто какой-то кошмар!

Видеосистемы безопасности, которые, надеюсь, в этой комнате тоже есть, мало ли что случится, также стали элементом ЕГЭ. Использование аудио-, видеозаписи — мощное средство повышения эффективности, в том числе осознанности образовательного процесса. Против него мы тоже будем встречать всё большую и большую контрреволюционную реакцию. Думаю, что мы уже её видим: дистанционные ковидные занятия, многие автоматически записывают, но никто не просматривает. Вот ещё несколько разрозненных примеров, относящихся к цифровой трансформации образования в нашей стране.

Во ФГОС 2009 г. мы заложили все те возможности цифровых средств, о которых шла речь выше. Фактически они не используются, но на уровне нормативном всё уже было сказано (уникально для всего мира), и эта ситуация — поучительна. В педагогическом университете мы направляли студентов, начиная с первого курса, в детские сады и начальные школы, они записывали на мобильник то, что происходит в группе; потом студенты могли обсудить свою запись с профессором. Это — элемент цифровизации педагогического образования, как и запись лекций и ответов студентов на экзаменах. Наиболее продвинутой цифровой средой учения является, видимо, платформа Сберкласса. И эта платформа находится «на уровне лучших мировых образцов».

Пандемия радикально изменила ситуацию. Один показательный пример: если я три года назад задавал вопросы учителям литературы: а у вас дети могут писать сочинения на клавиатуре, они говорили — зачем? Когда я полгода назад задавал тот же вопрос учителям литературы, ответ был: а как же иначе? Я говорю: погодите, там же есть

спелчекер, дети будут полагаться на него, а не учить орфографию. Учителя литературы (часто одновременно и учителя русского языка) говорят: нам смысл интересен, а не орфография. Я говорю: они же могут реферат списать в Интернете, учителя отвечают: так если они сдали списанное сочинение в цифре, то я быстро обнаружу плагиат с помощью Интернета, а если они писали от руки, я плагиат не сумею обнаружить в разумное время. Я много лет обсуждаю с ФИПИ возможность написания эссе по иностранному языку, входящее в ЕГЭ, на клавиатуре: компьютер уже разрешён на экзамене, а спелчекер можно выключить. Число слов будет считаться автоматически, исправления вносятся быстро. Способ проектирования и построения текста станет современным. Никто не возражает. Вероятно, если поселиться в ФИПИ, то изменение произойдёт быстро.

Сейчас мы делаем учебник «Будущий мир», который мы обсуждаем с Еленой Ивановной Казаковой. Учебник ориентирован на то, чтобы детям в начальной школе раз в неделю, а в первые недели постоянно, объясняли бы, как им те или иные вещи в разных предметах делать с использованием цифровых технологий. И в жизни тоже. И на всех уроках, следуя тому, в чём они разобрались на уроках Будущего мира, они будут цифровые ресурсы использовать. Когда вы спрашиваете, может ли школа выжить без цифры, то вы спрашиваете, может ли страна выжить без цифры, без железных дорог, без электричества, а жечь нефть в копилках. Ответ — может, наша страна всё может.

**Фишбейн Д. Е.** Стало окончательно понятно, что ребёнок перестал полностью принадлежать школе. Если мы говорим про старшую школу, то можно сказать, что ребёнок из школы уходит. Падает процент ребят, которые идут в старшую школу, и увеличивается доля ребят, которые переводятся на домашнюю форму образования. Наблюдается взрывной рост предложений о так называемых экстернатах. Становится видно, что то, как устроена старшая школа сейчас, перестаёт устраивать детей и семьи.

Если на старшей ступени школы не произойдут значительные изменения, то мы придём к тому, что самые мотивированные и способные ребята перестанут туда ходить.

Если школа не изменится, если не появится клиентоориентированность и разнообразие, то в стратегической перспективе она проигрывает. Этот процесс необратим. Либо школа отвечает на этот вызов и вступает в реальную конкуренцию с альтернативным образованием, либо начинает сдавать свои позиции. А если мы говорим про нормативное финансирование и контекст, что школе каждый ребёнок приносит деньги, то тогда эта конкуренция становится буквальной.

По-моему, никаких других вариантов, кроме как осознанного введения институтов влияния учащегося на своё обучение, нет. В старшую школу потому не приходит определённое количество ребят, способных там учиться и имеющих виды на высшее образование, что они не находят того, что им надо. И если не выстраивать системные институты влияния ребёнка и семьи на его траекторию образования в старшей школе, они туда не пойдут. Важно, чтобы у старшеклассника были инструменты и институты влияния на собственное образование: возможность выбора и смены учебного плана, форматы влияния на оценивание знаний. Федеральный государственный образовательный стандарт общего среднего образования сейчас позволяет чрезвычайно много из этого делать. Я не говорю про индивидуальные учебные планы, что, в общем, уже притча во языцах. Несомненно, ребёнок должен иметь возможность выбирать, какие предметы он будет учить, а какие он не будет учить, на каком уровне он их учить.

Уверен, что современная старшая школа — это место, где старшеклассники получают самое современное образование, могут самостоятельно реализовывать свои проекты и потенциал. Такая школа строится как самообучающееся сообщество: и дети, и взрослые учатся друг у друга. Учащийся — такой же взрослый, а поскольку все учащиеся разные, важно, чтобы каждый из них смог выбрать наиболее подходящий для себя путь. Старшеклассникам бывает сложно сформулировать, чем они хотят заниматься, так как у них не всегда есть чёткое понимание, что включает в себя та или иная сфера деятельности. Самый эффективный вариант решения этой проблемы — в последние два года обучения предоставить школьникам возможность получить опыт проб в разных областях и самостоя-

тельно сделать выводы о том, подходит ли им это. Главная миссия старшей школы — дать возможность выбирать и нести ответственность за этот выбор.

Система образования в старших классах большинства школ предлагает учащимся довольно жёсткие рамки в вопросе выбора траектории обучения: предполагается, что учащийся выбирает одну конкретную траекторию и движется по ней до момента своего выпуска. Задача старшей школы заключается в том, чтобы помимо привычного профильного обучения у учащихся была возможность расширить или даже кардинально изменить траекторию своего обучения, самостоятельно меняя свой учебный план. Такой подход позволяет учащемуся со школьного возраста становиться автором своей жизни и нести ответственность за сделанный выбор.

Видение старшей школы как подготовительного этапа для обучения в университете — это вторая позиция, которую важно упомянуть. Зачастую высокие баллы ЕГЭ обеспечивают выпускнику успешное поступление, но не гарантируют, что первокурсник умеет самостоятельно решать задачи и обладает другими компетенциями, необходимыми для успешного обучения. Обучение в старшей школе должно позволять «заглянуть за горизонт» поступления в университет и на практике понять, что ожидает студента. Важной составляющей концепции старшей школы должна стать идея базового доверия по отношению к учащимся, поэтому весь образовательный процесс выстраивается исходя из принципа академической честности: ответственность за процесс обучения делится поровну между преподавателем и учеником, школьники сами вкладываются в своё образование и проявляют инициативу, а вклад ученика не подменяется работой преподавателя. Школьники учатся самостоятельно решать поставленные перед ними задачи, находить необходимую для этого информацию и отвечать за собственные проекты, хотя всегда могут рассчитывать на помощь.

Отсюда рождается ещё одна установка — свобода в обмен на обязательства. Вместе с самоопределением, свободой выбора и самовыражением важным условием обучения в старшей школе становится соблюдение дедлайнов, которые едины для всех.

Строгое и всеобщее соблюдение заранее оговоренных рамок позволяет учащимся брать на себя ответственность за своё обучение и иметь гарантию достижения результата при соблюдении заранее известных условий.

В качестве примера образовательной практики такого подхода могут быть взяты институциональные форматы, реализованные в Лицее НИУ «Высшая школа экономики». Важным аспектом обучения в любой школе является система оценивания. Направлением корректировки системы оценивания может стать опять же обеспечение влияния учащегося на свою отметку. В Лицее НИУ «Высшая школа экономики» это реализовано через накопительную систему оценивания. Идея использования накопительной системы оценивания состояла в реализации влияния учащегося на итоговую в учебном периоде отметку (сколько накопил, столько и получил). Также было важно разрешить стандартное школьное противоречие в оценивании, когда разные по сложности и объёму работы оценивались в одинаковой шкале (ответ у доски и отметка за контрольную работу). Лицейская формула оценивания по предмету состоит из трёх позиций: констатирующее оценивание (контрольные работы), формирующее оценивание (текущие работы), творческое оценивание (творческие работы и работы на развитие исследовательских и проектных компетенций). Важно, что каждому типу работы в зависимости от учебной дисциплины могут присваиваться разные коэффициенты.

Лицейская формула оценивания:

Итоговая отметка =  $K \times v1 + \Phi \times v2 + T \times v3$ , где  $K$  — средний балл отметок констатирующего оценивания (от 0 до 5 баллов);  $\Phi$  — средний балл отметок формирующего оценивания (от 1 до 5 баллов);  $T$  — средний балл отметок за «творческие работы» (от 1 до 5 баллов).

Так, формула оценивания по русскому языку выглядит как  $0,40K + 0,20\Phi + 0,40T$ , а по алгебре  $0,55K + 0,25\Phi + 0,20T$ .

Важная особенность такой системы — возможность самостоятельного отслеживания накопленных баллов учащимися. Лицеисты видят свой прогресс в обучении и могут

самостоятельно выбирать оптимальную стратегию по накоплению баллов, так как понимают, какой тип оценивания является решающим при изучении конкретной дисциплины и на какие работы следует обращать особое внимание, а также имеют возможность, к примеру, компенсировать низкие баллы в течение модуля высокими констатирующими отметками.

Подход, связанный с предоставлением старшеклассникам возможностей влиять на своё образование, требует от школы определённого уклада, особой организационной культуры. Лицей НИУ «Высшая школа экономики» стремится на практике реализовать тезис «взаимоуважение вне зависимости от статуса и возраста». В Лицее дистанция власти между взрослым и ребёнком осознанно сокращается, выравнивая позиции, которые занимают ученик и учитель при взаимодействии. Например, в Лицее не принято вставать в начале урока, это видится лишним в ситуации, когда все уже настроены на учебный процесс и взаимодействие. Власть преподавателя тем самым ограничивается, характер учебного процесса приходится менять с директивного на партиципаторный (построенный на взаимодействии).

Значимое требуемое качество преподавателей при таком укладе — рефлексивность и регулярные попытки переосмыслить то, что представляет собой образовательный процесс. Это, например, умение адаптировать свой формат работы под идею обучения в процессе деятельности. Для соблюдения этого принципа в Лицее разработан условный «критерий семидесяти процентов». У урока, на котором 70% времени работают только лицеисты — по одному, всем классом или малыми группами, больше шансов стать полезным, чем у занятие, 70% времени которого занимает преподаватель. Это обобщённое, но хорошо передающее ценности образовательной системы в Лицее разделение.

Также одним из ключевых принципов Лицея является автономность преподавателя. В Лицее не принято следить за тем, кто во сколько пришёл и ушёл. За правило принят тезис о том, что в Лицей приходят мотивированные взрослые, которым интересно с собой, с материалом, с детьми и коллегами. Их не стоит жёстко контролировать, эф-

фективность будет выше, когда есть свобода в принятии решений и самоконтроль. В этом отношении модель Лицея более привычна для преподавателя вуза, нежели школы. Отсутствие жёстких правил подразумевает свободу выбрать любой формат занятий с учётом сохранения тех ценностных ориентиров, которые задаёт Лицей. Инstrukция или чёткий регламент в таком случае отсутствуют: есть рамка учебной программы, определённые цели обучения, но во многом образовательный процесс строится на ответственности преподавателя и уверенности в нём руководства.

**Лебедев О. Е.** Я хотел бы обратить внимание на два явления, о которых стоит подумать. Первая проблема — это статус учителя, его преимущества. Было время, когда преимущество учителя в обществе определялось тем, что это был образованный человек, поскольку большинство населения не имело образования или имело низкий уровень образования.

На следующем этапе — учителя воспринимались как часть интеллигенции. Почему возникла проблема общей культуры учителя? В 1980-е годы, если не раньше, в Москве проводился опрос учителей и старшеклассников. Выясняли уровень информированности в новинках литературы, искусства, науки и так далее. Учителя проиграли это соревнование. Они были хуже информированы. Преимущество в уровне общей культуры ушло. Учителя могли бы позиционировать себя как специалисты по обучению предметам, но в условиях широких масштабов репетиторства это преимущество не очевидно.

И тогда возникает вопрос: а в чём может проявляться преимущество учителя? Он специалист в чём? Он специалист в области воспитания? В области развития, в чём-то другом? Статус учителя на административных полномочиях держаться не может, да их не так и много.

И другое явление. Если образование стало непрерывным, то возникает предположение, что не достигнутое на этом этапе можно компенсировать на следующем. И появляется, мне кажется, вот какой вопрос: а есть ли для каждого этапа некомпенсируемые результаты? □