
Майкл Фуллан

ВЫБОР ЛОЖНЫХ ДВИЖУЩИХ СИЛ ДЛЯ РЕФОРМЫ ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ¹

Статья поступила
в редакцию
в сентябре 2011 г.

Содержание

Движущие силы реформы целостной системы

США и Австралия

Фокусирование усилий на отчетности вместо построения потенциала

Качество индивидуальной работы вместо команды

Технологии вместо педагогики

Фрагментарность вместо системности

Движущие силы реформы — это те политические и стратегические рычаги, которые ее *продвигают*. Таким образом, неверные двигатели реформы — это те намеренные политические решения и действия, которые не могут привести к желаемым результатам. Истинные двигатели, напротив, позволяют учащимся добиваться высоких достижений, поддающихся изменению. Под целостной системой подразумеваются штат, провинция, регион или страна в целом. В данной работе рассматриваются двигатели, обычно выбираемые лидерами для проведения реформы; дается обоснование несостоятельности этих двигателей; а также предлагается альтернативный набор мер, позволяющих, как доказывает опыт, более успешно реализовать основную цель². Основную цель реформы образования я понимаю как моральную необходимость повысить образовательные достижения всех учащихся и сократить отставание наименее продвинутых групп в обретении высокого уровня умений и компетенций, необходимых для успешной жизни в современном мире.

Для оценки эффективности того или иного двигателя я использую четыре критерия. Мне необходимо понять, способен ли данный двигатель:

1. Движущие силы реформы целостной системы

¹ Michael Fullan. Choosing the wrong drivers for whole system reform // Centre for strategic education seminar series paper № 204. April 2011 (пер. с англ. А. Пинской).

² Автор выражает благодарность Грегу Батлеру, Клаудии Катресс, Бену Левину, Моне Муршед, Андреасу Шляйхеру и Нэнси Уотсон, а также Тони Маккею и Барбаре Уоттерстон из Центра стратегического образования за помощь в подготовке данной публикации.

- усиливать внутреннюю мотивацию учителей и учеников;
- вовлекать их в непрерывный процесс улучшения преподавания и учения;
- побуждать к коллективной и командной работе;
- охватывать все 100% учителей и учащихся.

Именно внутренняя мотивация, улучшение преподавания, командная работа и всеобщий охват — решающие условия успешности целостной реформы. Причина неудач реформирования многих систем заключена в игнорировании этих принципов и в выборе ложных двигателей.

Ключ к успеху — в использовании объединенной энергии учителей и учеников в качестве основной движущей силы изменений. Для этого надо соединить цели реформы и внутреннюю мотивацию ее участников. А внутренняя энергия возникает от осознания, что ты хорошо делаешь что-то, что ты и твои коллеги считаете важным. Политика и стратегия, направленные на объединение энергии учителей и учеников, дают начало внутренней мотивации к изменениям. После того как удовлетворены насущные потребности, мотивацией для большинства людей становится осознание, что ты эффективно трудишься над тем, что представляется важным лично тебе и что имеет ценность для других людей и для общества в целом. Персональный вклад доставляет еще больше радости, когда он является частью общих усилий, объединяя личные и общественные цели. Политика и стратегия, которые не культивируют сильную внутреннюю мотивацию на всех уровнях, не способны стать источником реформирования целостной системы. В равной степени обречены на неудачу те лидеры реформ, которые не стремятся развивать потенциал человека (его умение делать что-либо хорошо). Иными словами, необходимость сильной внутренней мотивации и растущих умений крайне высока.

Интерес к реформе целостной системы образования в последнее время возрос. Этому способствовал более качественный анализ результатов, полученных разными странами в ряде международных программ тестирования. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) невероятно широко обсуждалась в СМИ после того, как 7 декабря 2010 г. были опубликованы результаты ее участников [ОЭСР, 2010а]. В это же время международная консалтинговая компания McKinsey опубликовала глубокий аналитический отчет о том, «как успешные образовательные системы продолжают совершенствоваться» [Mourshed, Chinezi, Barber, 2010]. Компания McKinsey обследовала 20 школьных систем (школьную систему страны в целом или крупного региона страны), в том числе в развивающихся государствах, и классифицировала их на группы совершенствующихся «от неудовлетворительного уровня развития к удовлетворительному», «от удовлетворительного к хорошему», «от хорошего к очень хорошему» и «от очень хорошего к отличному». По отчетам как PISA, так и McKinsey, лучшие результаты в грамотности, естественных



науках и математике показали пять стран: Корея, Финляндия, Гонконг, Сингапур и Канада. (Самые высокие показатели грамотности получены в Шанхае, но эта школьная система не является репрезентативной в отношении положения в Китае в целом.) В данной работе в качестве примера для анализа выбранных политических решений и стратегий я рассматриваю США и Австралию. В обеих странах за последнее время были предприняты серьезные шаги, направленные на реформирование системы образования. Обе страны признают, что такая реформа для них является острой необходимостью. Америка в последние годы неуклонно теряет позиции в PISA: с первых строчек рейтинга она скатилась на 17-е, 31-е и 23-е места по чтению, математике и естественным наукам соответственно [ОЭСР, 2010а]. В Австралии, несмотря на более высокие результаты (9-е, 15-е и 10-е места в рейтинге соответственно) и активно проводящиеся реформы, в последние десять лет также наблюдается определенная стагнация.

Во многих англоязычных странах сочетание нескольких факторов — отсутствия явного прогресса, внутренних экономических и социальных проблем и глобального соперничества друг с другом — привело к тому, что политические лидеры почувствовали настоятельную необходимость скорейшего улучшения результатов реформы системы образования. Другими словами, политики отчаянно пытаются сделать так, чтобы двигатели реформы заработали.

Эффективные двигатели реформы — это политические решения и действия, которые приводят к желаемым результатам внутри системы. Эффективные двигатели — это не то, что звучит обнадеживающе, это не то, чья действенность подтверждается громкими победными реляциями (заменяющими кропотливый анализ истинного положения дел). И это не спешные меры для решения неотложной задачи (выполнения нравственного обязательства), это, скорее, порождение согласованных и находящихся в постоянном развитии сил, которые способствуют реальному движению в направлении целей реформы. Только эффективный двигатель реформы приводит к улучшению образовательных достижений — улучшению, которое поддается измерению.

Четыре ложных двигателя, которые я здесь рассматриваю, выглядят очевидными и кажутся привлекательными людям, которые столкнулись с неотложными проблемами. И их позиции не так-то легко поколебать. Политики хватаются за такие двигатели, потому что лидеры страны хотят от них немедленных результатов, но то, что кажется простым и спасительным решением, впоследствии неминуемо обнаруживает свою несостоятельность. Однако я верю, что грядет перелом, и вот причины, которые вселяют в меня эту уверенность:

- неэффективность ложных двигателей становится все более очевидной;
- появляется все больше позитивных альтернативных решений — понятных, доступных и вдохновляющих;



- а самое главное — те, кто сильнее всего вовлечен в проведение реформы и больше всех сбив с толку отсутствием прогресса, задумаются о причинах неудач в решении сложных социальных проблем. Я надеюсь, что Билл и Мелинда Гейтс, а также ключевые политики в США и Австралии окажутся открытыми для обсуждения аргументов и данных, приведенных на этих страницах.

В настоящей работе меня интересуют только те двигатели, которые:

- очевидным образом приводят к улучшению системы в целом;
- действие и результаты которых поддаются измерению;
- допускают выстраивание логической цепочки, когда стратегия X приводит к результату Y.

В отличие от них ложный двигатель:

- звучит многообещающе, но не приводит к желаемым результатам;
- только ухудшает положение;
- при ближайшем рассмотрении оказывается, что он и не мог оказать то влияние, которого от него ожидали.

Стремясь как можно быстрее достичь цели, многие лидеры, особенно в странах, не достигших очевидного прогресса, склонны выбирать для своих реформ ложные двигатели. Такие двигатели по определению не могут привести к цели. Вот четыре наиболее важных ложных двигателя с указанием правильной альтернативы. Во всех случаях следует иметь в виду, что применение нескольких двигателей в комплексе может существенно ухудшить или улучшить положение.

- **Отчетность:** использование результатов тестирования и оценки преподавателей для поощрения или наказания учителей и школ — вместо создания потенциала.
- **Совершенствование профессиональных качеств отдельных руководителей и учителей:** продвижение персоналий — вместо групповых решений.
- **Технологии:** преимущественное инвестирование в современные технологии обучения и завышенные ожидания в отношении отдачи от них — вместо внимания к качеству преподавания.
- **Фрагментарные стратегии** — вместо системного подхода.

Все четыре ложные стратегии, безусловно, применимы при проведении реформ, но ни одна из них не может быть успешным двигателем реформы. Другими словами, было бы ошибкой руководствоваться ими. Страны, которые ставят эти стратегии во главу угла (такие попытки сейчас предпринимаются в США и Австралии, например), не добьются успеха в реформировании целостной системы. Более того, есть вероятность, что такие стратегии приведут к отставанию от других стран, применяющих правильные двигатели реформ. Если мы рассмотрим каждую из этих четырех ложных стратегий, мы можем уверенно утверждать, что ни одна из стран, лидирующих в области образования, не руководствовалась ими



при проведении реформы школьной системы (хотя их отдельные элементы занимают достойное место в комплексе управленческих воздействий).

Я хочу быть правильно понятым. Четыре ложных двигателя не являются заведомо плохими. Они становятся плохими тогда, когда на них строится вся реформа. Основу реформы должны составлять четыре правильных двигателя: построение потенциала, командная работа, педагогика и системность. Вам вовсе не следует отказываться от отчетности, повышения квалификации отдельных учителей, внедрения новых цифровых технологий и любимых управленческих приемов. Я говорю не о применении тех или иных мер или отказе от них, не о последовательности применения мер — я говорю о доминировании определенных мер. Доминирование означает, что лидеры системы официально формулируют и подтверждают, что именно эти двигатели положены в основание проводимой реформы. И разумное применение четырех правильных двигателей позволит достичь большего успеха, чем ожидался от применения двигателей ложных. И этот успех будет более надежным, прочным и основательным.

Правильные двигатели — построение потенциала, командная работа, педагогика и системные решения — эффективны, потому что они прямо воздействуют на культуру школьной системы (ценности, нормы, умения, практики, отношения), изменяя ее. В отличие от них ложные двигатели меняют структуру, процедуры и другие формальные составляющие системы, не затрагивая при этом самой ее сути и обрекая тем самым реформу на провал.

Чтобы реформа удалась, доминирующие стратегии должны быть построены на всех четырех истинных двигателях в тех или иных сочетаниях. Если вы знаете за собой склонность полагаться на одну или несколько стратегий, которые здесь мы оценили как ложные двигатели, вам следует предпринимать целенаправленные усилия, чтобы уменьшить ее роль в комплексе используемых мер воздействия. Сила, объединяющая эффективные двигатели, — это правильная исходная установка, философия и теория действий. Мировоззрение, которое лежит в основании успешной реформы целостной системы, — это такое мировоззрение, которое неизменно порождает индивидуальную и коллективную мотивацию к изменению системы и соответствующие умения. Вполне продуктивным является использование полного набора из восьми рассматриваемых здесь двигателей — но только до тех пор, пока вы абсолютно уверены в том, что четверка менее эффективных выполняет подчиненную, второстепенную роль по отношению к четырем правильным двигателям.

Это различие является критическим: совершенно очевидно, что ложные двигатели демотивируют массы, чья энергия требуется для достижения успеха, в то время как истинные двигатели действуют наоборот. Странам, которые это поняли, удалось провести успешные реформы, и их положение будет только улучшаться.

Все системы должны переориентироваться на использование верных двигателей, потому что это приведет их к успеху, и выгоды от этого получают все. Каждая страна, которая улучшает сферу образования, становится лучшим соседом. Моральный императив в сфере образования — это совершенствование всего мира в целом. Системы, использующие четыре истинных двигателя, но не пренебрегающие при этом также и ложными в качестве второстепенных, могут преуспеть как у себя дома, в своей стране, так и за ее пределами.

Прежде чем перейти к подробному рассмотрению порочных стратегий реформирования (и их более эффективных альтернатив), поговорим о национальных реформах, проводящихся в настоящее время в США и Австралии. Конечно, в рамках данной работы невозможно в полной мере описать их масштаб и суть, поэтому мы вкратце остановимся на основных элементах реформ.

2. США и Австралия

США

Администрация Обамы и министр образования Арни Дункан начали серьезную кампанию реформ, которая фактически проходит под девизом «Гонка к вершине». Лучшее ее описание, находящееся в свободном доступе, содержится в Программе реформы [US Department of Education, 2010a]. Американцы лелеют надежду снова стать мировым лидером в высшем образовании к 2020 г. «Наша цель, — заявляет Обама, — это хороший учитель в каждом классе, хороший директор в каждой школе». В основание реформы положены следующие четыре принципа:

- новые мировые стандарты образования и соответствующая им система оценивания;
- надежная система отслеживания достижений учащихся и эффективности преподавателей;
- улучшение качества работы учителей и директоров школ посредством выстраивания процедур подбора кандидатов, подготовки кадров и системы поощрений;
- улучшение положения в 5000 отстающих школ (при общем количестве школ в стране, составляющем 100 000).

Иными словами, четыре основных двигателя в США — это новые мировые стандарты образования; соответствующая система оценивания; обратная связь, в том числе стимулирующая система оплаты труда; оценка эффективности преподавания в зависимости от достижений учащихся.

Например, в 48 штатах, двух территориях и в округе Колумбия были разработаны новые базовые государственные стандарты (Common Core State Standards) по английской словесности и математике, начиная с детского сада и далее до 12-го класса. Поскольку за основу были взяты стандарты, применяющиеся в наиболее успешных в сфере образования странах, таких как Сингапур, новые американские стандарты позиционируются как предельно точные, соответствующие умениям высокого уровня и базирующиеся на результатах последних научных исследований.



Федеральное правительство поручило двум мощным консорциумам разработать к 2015 г. систему оценивания для данных стандартов. Партнерство по оцениванию подготовки к обучению в колледже и карьере (Partnership for Assessment for Readiness for College and Careers) разрабатывает нормативы итогового оценивания для школ K-12³ по английской словесности и математике, включая текущее оценивание, которое проводится три раза в течение года и четвертый раз — в конце года и охватывает учеников с 3-го по 8-й класс. Тестирование умений высокого уровня должно быть организовано на основе выполнения практических заданий. Предполагается разработать технологически удобную систему оценивания и простой доступ к данным, дополнительным ресурсам и инструментам.

Консорциум сбалансированного компьютерного оценивания (Smarter Balanced Assessment Consortium) должен «стратегически сбалансировать итоговое, текущее и формирующее оценивание, создав интегрированную систему стандартов, учебных планов, нормативов оценивания преподавания и подготовки учителей, которая будет включать точные индикаторы достижений учащихся для каждого года обучения, позволяющие проследить прогресс в их подготовке к колледжу и карьере» [Center for K-12 Assessment and Performance Management at ETS, 2011].

Эти системы оценивания будут включать как конкретные практические задания, так и компьютерное тестирование (во время него учитель получит ответы ученика на 40–65 вопросов из данной области знания), которое дает возможность немедленной оценки, выставления итоговых баллов, отслеживания динамики достижений и составления отчетности.

Другой составляющей реформы системы образования в США является разработка обновленных стандартов для учителей, таких как Новое соглашение штатов по оцениванию и поддержке учителей (Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium) [Council of Chief State School Officers, 2011], а также для административного персонала.

Цели и стратегии, которых придерживается Австралия в формировании системы образования, весьма схожи с американскими. Все министры образования — федеративный, всех штатов и территорий — в конце 2008 г. приняли Мельбурнскую декларацию об образовании и целях молодых австралийцев (Melbourne Declaration on Education and the Goals for Young Australians), в которой были выработаны новые цели для системы образования [МСЕЕУА, 2008]. В Декларации определяются ключевые стратегии и инициативы, которые будет осуществлять австралийское правительство. Направления школьной реформы закреплены в Национальном соглашении об образовании (National Education

Австралия

³ K-12 — принятое, в частности, в США и Австралии обозначение первых двух ступеней образования. — *Примеч. ред.*

Agreement) [COAG, 2008a]. Приоритет отдан следующим четырем направлениям реформы:

- разработка национальных рамок обучения в школе, при этом государственное финансирование должно распределяться в зависимости от показателей успешности школьного обучения в каждом штате;
- усиление отчетности и повышение доступности информации о достижениях учащихся для общественности;
- сокращение разрыва в школьных достижениях между учащимися-австралийцами и детьми из семей мигрантов;
- разработка и внедрение национального учебного плана во всех школах K-12.

Для поддержки усилий в ключевых направлениях реформы образования были учреждены национальные партнерства [COAG, 2008b]. Они представляют собой новый подход к финансированию системы образования и организации сотрудничества всех школьных систем и нацелены на выполнение следующих задач:

- адресная поддержка школ в сообществах с низким социально-экономическим статусом;
- специальные программы для повышения грамотности и достижений учащихся в математике, включая создание базы данных наиболее эффективных мер по повышению грамотности и успешности в математике;
- повышение квалификации учителей, включая организацию работы по реформированию национальной системы подготовки учительских кадров — профессионального обучения, профессиональных стандартов для учителей, лицензирования, профессиональных стандартов для руководителей школ, школьного менеджмента.

Недавно созданы три национальных агентства, призванных играть ключевую роль в проведении реформы: Австралийское агентство по учебным планам, оцениванию и отчетности (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority), Австралийский институт преподавания и школьного руководства (Australian Institute for Teaching and School Leadership) и Агентство образовательных услуг Австралии (Education Services Australia). Как и в США, основные стратегии реформы и ее двигатели — лучшие стандарты, система оценивания, мониторинг, поддержка и подготовка учителей.

Важно отметить, что в Австралии есть обстоятельства, накладывающие дополнительные ограничения на реформирование школы, — эти три сектора системы образования, финансируемые государством:

- государственный сектор (аналог системы государственного образования в США);
- независимый сектор (частные школы, которые финансируются из государственной казны);
- католический сектор (также финансируемый государством).



Подобная структура и традиции «системности» обуславливают определенные сложности.

Я хочу заявить со всей определенностью, что по причинам, о которых речь пойдет ниже, все эти амбициозные и красивые планы, заявленные на государственном уровне, не удастся реализовать в рамках существующих стратегий. Ни одна успешная система в мире не управлялась при помощи таких двигателей, которые избрали США и Австралия: эти двигатели не обладают подлинной энергией, чтобы создать мотивацию, необходимую для изменения систем такого масштаба. В результате выбора ложных стратегий реформирования амбициозные планы преобразования школьных систем в США и Австралии неминуемо потерпят крах. Такие стратегии и двигатели в лучшем случае удержат от окончательного разрушения расшатанную систему и приведут к временным улучшениям, но никогда не смогут создать необходимые условия для успеха реформы целостной системы. Ложные двигатели неэффективны, потому что они не могут изменить саму культуру школьных будней. Итак, давайте разберемся.

Вполне понятно, что политики и их электорат стремятся к «жесткой и справедливой» отчетности на всех уровнях, особенно когда, как в случае с США, 30-летние инвестиции себя не оправдали и прогресс практически незаметен или вовсе отсутствует [US Department of Education, 2010a]. Схожая ситуация наблюдается и в Австралии — «еще большая ответственность школ» по всей стране, провозглашенная правительством [Australian Government, 2010].

Концентрация на «жесткой и справедливой» отчетности в качестве основного двигателя реформы связана с использованием стандартов, оценивания, поощрений и наказаний. Участники образовательного процесса при этом должны реагировать на перечисленные факторы и в соответствии с ними вносить необходимые изменения в свою деятельность. Таким образом, предполагается, что отчетность может служить для них мотивацией и способствовать развитию умений и приобретению новых компетенций, обеспечивающих лучшие результаты. Конечно, и в США, и в Австралии в наращивание потенциала учителей вкладывались немалые средства, но, как мы увидим, оно сводилось скорее к индивидуальному повышению квалификации, чем к стимулированию групповых усилий, и улучшение результатов подкреплялось денежным вознаграждением. При этом важно понимать, что народ будет поддерживать постоянное увеличение инвестиций в образование только в том случае, если виден хоть какой-то результат. Сам по себе факт инвестиций в ту или иную сферу не может быть достаточно убедительным для людей ни при каких обстоятельствах. Как бы странно это ни прозвучало, но сделать отчетность двигателем реформы — это не самый надежный способ даже чтобы улучшить отчетность, не говоря уже о реформе целостной системы. Именно

3. Фокусирование усилий на отчетности вместо построения потенциала

четыре истинных двигателя способствуют формированию более глубокой и надежной системы отчетности в отношении действий и результатов.

Проблема не в стандартах и оценивании, а в их доминировании (они приобретают такое значение, что под их грузом может рухнуть вся система целиком) и в той философии, которая стоит за ними и предполагает, что внешнее давление может породить внутреннюю мотивацию и готовность изменяться. Вместо этого (и это требует сочетания и комбинирования правильных элементов из всех четырех двигателей) нужно создать новые умения и более глубокую мотивацию. Стоит изменить установки в отношении престижности профессии и профессионального роста, как на основе тех же стандартов и оценочных инструментов возникнет совсем другая динамика. Кроме того, концентрация на стандартах и оценивании не позволяет уделять должного внимания улучшению качества преподавания, которое является основным двигателем изменений. Основой движения к изменению образовательных результатов учеников является связка «учение — преподавание — оценивание».

Чтобы реформа состоялась, факторы, которые являются ее двигателями, должны воздействовать на мотивацию и развитие компетенций подавляющего большинства педагогов. Посредством измерения результатов, а также применения метода кнута и пряника добиться этого не удастся. Высокие и понятные стандарты в сочетании с согласующимися с этими стандартами методами оценки очень важны, но они не продвигают систему вперед. Для того чтобы добиться успеха в реформировании системы в целом, необходима активность, которая исходит из внутренней мотивации, и высокие компетенции группы специалистов в области образования, которые работают вместе целенаправленно и упорно. Формы отчетности, которые мы можем видеть в США и Австралии, не обеспечивают ни роста потенциала, ни повышения внутренней мотивации. Используйте тесты, но немного, и относитесь к оцениванию прежде всего как к стратегии для улучшений, а не как к средству для получения внешней отчетности. Сделайте прозрачными практику обучения и результаты, и вы получите существенно больше отчетности во всем.

Отказ от шумных оценочных кампаний с целью получения реальной отчетности — это не так-то легко, но нам удалось сделать несколько очень важных выводов на основании данных, полученных компанией McKinsey в исследовании 20 совершенствующихся школьных систем [Mourched, Chinezi, Barber, 2010]. В каждой из них компания McKinsey оценивала ход осуществления совокупности вмешательств при реформировании системы, часть которых была нацелена на улучшение отчетности, а другая часть — на профессиональную подготовку. Вмешательства, направленные на улучшение отчетности, включали оценку деятельности учителей внешними экспертами с принятием соответствующих административных мер, инспектирование школ, обзоры и т. п.; к вмешательствам, нацеленным



на наращивание внутреннего потенциала, относились инвестиции в становление совместных практик, наставничество при формировании технических умений и т. д. Из полученных компанией McKinsey данных видно, что в совершенствующихся школьных системах развивающихся стран (в тех, которые перешли из «неудовлетворительного» состояния в «удовлетворительное») потребовались сбалансированные вмешательства: количество мероприятий, направленных на улучшение отчетности и на создание потенциала, находилось в соотношении 50 : 50. В школьных системах, находящихся на пути от «хорошего» состояния к «отличному», было выявлено абсолютное преобладание вмешательств, направленных на профессиональный рост (78%), над вмешательствами, нацеленными на улучшение отчетности (22%). Совсем коротко: даже в самых тяжелых случаях («неудовлетворительное» состояние школьной системы) отчетность — один из двигателей, но он не является доминирующим.

Приверженцы излишнего тестирования получают результат, который их обескураживает: вместо взлета на гребне волны успешной реформы учителя оказываются под ударом цунами стандартов и оценок. В США до сих пор знания по английскому и математике проверяются у всех учащихся с 3-го по 8-й класс четыре раза в год, включая итоговое тестирование. При таком объеме данных даже учителям — не говоря уже об общественности — сложно понять, что происходит. Количество времени и сил, затрачиваемых на осуществление связки «стандарты — оценивание» настолько велико, что не остается ни единого шанса достичь умений высокого уровня, что требует вовлеченности и мастерства. Сегодня происходит пересмотр представлений о том, какое движение является прогрессивным с точки зрения вызовов XXI в. Не сомневайтесь, умения высокого уровня — способность критически мыслить и решать проблемы, обосновывать свою позицию, коммуникативные навыки (включая умение слушать), навыки применения цифровых технологий, умение работать в команде, гражданская зрелость — станут новой средней нормой еще до конца нынешнего века. Ложные двигатели блокируют любую возможность пойти в правильном направлении.

В заключительной части этой статьи я вернусь к вопросу о том, как улучшить отчетность, избежав негативных последствий, а здесь я хочу только подчеркнуть, что усиление требований способно мотивировать лишь небольшую часть учителей, и даже если мотивация к улучшению работы возникнет, лишь незначительное меньшинство учителей будет знать, какие именно изменения в обучение нужно внести, чтобы добиться более высоких результатов.

Улучшить ситуацию в 5 или 10% худших школ или возобновить создание чартерных или специализированных школ — это не тот путь, который позволит нам прийти к цели. Вся система образования должна стать лучше, и достаточно скоро — в течение шести или семи лет, 5% здесь, 10% там не имеют смысла. Не стоит ждать, что отстающие школы подтянутся, если вся система вокруг

никуда не движется. Частичные решения приводят к частичным результатам.

Должен повториться: никогда и нигде в мире ни одна реформа целостной системы не достигала успеха, если акцент в преобразованиях делался на отчетности. В качестве средства стимулирования правильных двигателей (построения потенциала и командной работы, например) прозрачность результатов и практик может быть ключевым фактором, она позволяет сохранить доверие общества к образованию, поднять престиж преподавателя — но при условии, что приоритетными ценностями в этом обществе являются рост потенциала, вовлеченность учителей, укрепление доверия. В этом случае вертикальная отчетность (прозрачность происходящего в классе, школе, районе, области) крайне существенна для устойчивого прогресса. Кроме того, прозрачность в сочетании с приоритетным вниманием к вовлеченности, укреплению потенциала и построению доверия способствует возникновению ответственности на уровне партнеров, что немаловажно для реформирования всей системы.

4. Качество индивидуальной работы вместо команды

Это коварный пункт, поскольку на первый взгляд здесь все кажется убедительным и логичным: высокий уровень преподавания и руководства школой — два наиболее важных фактора успешности обучения. Просто улучшайте преподавание с помощью правильной системы поощрений лучших учителей и наказания отстающих. Однако такая логика обманчива и фатальна для реформы целостной системы.

Проблема появилась откуда не ждали — из часто цитируемой истории о двух учениках, которые начали обучение с одного и того же процентиля, равного 50. У ученика А на протяжении трех лет были очень хорошие учителя, а у ученика В в это же самое время очень плохие. В конце третьего года обучения процентиля ученика А и ученика В составляли 75 и 25 соответственно — налицо разница в 50 пунктов, что эквивалентно как минимум одному году отставания. И вот в ход идет ложный двигатель, и мы начинаем платить за высокие результаты лучшим 15%, жестко замерять показатели худших 10% и проводить оценивание учителей с помощью новых эффективных инструментов.

Решение здесь усугубляет проблему, удваивая риск: неверно направленная отчетность соединяется с усилиями, направленными на повышение квалификации отдельных педагогов, — первый и второй ложные двигатели действуют совместно.

Оценивание учителей и обратная связь — это хорошие идеи [CCSSO, 2011; Gates Foundation, 2010; Jensen, Reichl, 2011]. В основе этой стратегии лежит неоспоримое утверждение, что обратная связь необходима для совершенствования. Этот логический вывод подтверждается фактами: из всех педагогических воздействий сфокусированная обратная связь является для учащихся самым действенным фактором, влияющим на учение [Hattie, 2009].



Так же и для взрослых. Но обязательно учтите вот что: обратная связь способствует улучшению образовательных результатов учащихся только тогда, когда она встроена в такую культуру класса, которая поддерживает успехи в обучении. Точно так же и у учителей. Учителю обратная связь пойдет на пользу только в том случае, если в культуре данной школы она ценится и если он стремится улучшать свою деятельность с ее помощью, если он открыт для нового опыта и любых сигналов, в том числе и негативных. Вы придадите выводам Хэтти совершенно неправомерное расширительное толкование, если будете понимать их буквально — как свидетельство того, что всякая обратная связь очень полезна. Хэтти понимает обратную связь как «стремление обнаружить недоработки (примеры того, как учащиеся плохо справляются с заданиями), чтобы улучшить преподавание... нацеленность на то, чтобы охватить воздействием всех учеников без исключения, и открытость к новому опыту» [Hattie, 2009. P. 181]. То есть речь идет о культурном феномене, а не об определенной процедуре. Обратная связь способствует улучшению результатов обучения только тогда, когда для культуры данной школы она является безусловной ценностью. Когда в отчете Grattan⁴ [Jensen, Reichl, 2011] говорится о том, что требуется изменить саму культуру, — это не просто верно, это принципиально. «Изменить культуру» — это что-то насколько очевидное, что на это никто не обращает внимания. Культура — это двигатель, а система оценивания — положительный стимул, но не наоборот.

Проблема заключается в том, что ни одно государство не продвинулось в реформировании системы образования, сделав ставку на индивидуальные качества учителя как на двигатель. Успешные образовательные системы никогда не допускают, чтобы здесь были отличные учителя, а там — похуже. Эти системы успешны, потому что повышают профессиональный уровень преподавания в целом. Система становится успешной как таковая, когда 95% или более ее учителей становятся чертовски хорошими учителями. Как вы думаете, сколько времени потребуется США, чтобы улучшить профессиональную квалификацию 95% учителей, используя нынешнюю стратегию?

Суть заблуждения, которому особенно подвержена Америка с ее традициями индивидуализма, кроется в непонимании того, что успех зависит не от отдельных людей, которые умеют вкалывать на работе, а от правильной стратегии, которую использует данная команда. Мы можем обратиться к очень показательному исследованию К. Лины, профессора из Университета г. Питтсбург [Leana, 2011]. В основание своего исследования она положила хорошо известные данные о том, что образовательные достижения детей заметно улучшаются, если учителя обсуждают друг с другом и с директором школы успехи и трудности своих учеников, т. е.

⁴ Grattan — основанный в 2008 г. австралийский независимый институт политических исследований, одним из приоритетных направлений исследований в котором является государственная политика в области образования. — *Примеч. ред.*



если в школе происходит взаимодействие педагогов. Это называется социальным капиталом в противоположность индивидуальному капиталу, за которым стоит «убежденность в том, что человеческий капитал учителя способен изменить систему образования и на него должны быть направлены основные усилия реформы» [Leana, 2011. P. 2]. Фиксация на человеческом капитале есть, условно, ложный двигатель.

К. Лина провела исследование с целью сравнить влияние человеческого и социального капитала. Вместе со своей командой она создала репрезентативную выборку, в которую вошли более 1000 учителей 4-х и 5-х классов из 130 начальных школ Нью-Йорка. Человеческий капитал оценивали на основании квалификации преподавателя, его жизненного и профессионального опыта и его возможностей в классе. О социальном капитале судили по тому, как часто учителя разговаривают с коллегами на темы преподавания, и по наличию у них отношений с коллегами, основанных на чувстве доверия и близости. Затем в течение года ученые отслеживали, как то и другое влияет на успехи детей в математике.

Выявлены несколько взаимосвязанных фактов, неоспоримо подтверждающих то, о чем я говорю. У учителей, чей социальный капитал был на одно стандартное отклонение выше среднего, оценки учеников по математике выросли за год на 5,7%. Конечно, более профессиональные учителя превосходят своих менее квалифицированных коллег, но не это является основным двигателем. Лина показала, что более профессиональные учителя (с высоким человеческим капиталом), имевшие доверительные отношения с коллегами (высокий социальный капитал), добились самых высоких показателей по математике у своих учеников. Она даже установила, что учитель невысоких способностей может быть столь же успешным в работе с детьми, как и учитель средних способностей, «если обладает сильным социальным капиталом» [Leana, 2011. P. 10]. Иными словами, требуется сочетание высокого социального и высокого человеческого капитала, при этом первый более значим.

Напомним, что человеческий капитал — это способности, знания и умения учителя, приобретенные им за время учебы и преподавательской работы. Социальный капитал — это не свойство одного человека, это характеристика взаимоотношений учителей и их отношений с директором. Лина показала, что плохие условия работы (низкий социальный капитал) делают высокопрофессионального учителя менее эффективным, а плохого — еще хуже. Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о необходимости развития как социального, так и человеческого капитала. При этом социальный капитал является эффективной стратегией повышения человеческого капитала.

Представьте себе, что вы стали лучше как учитель именно за счет того, что работали именно в данной школе данного района данной страны, — это и есть действие социального капитала.



Вот неприятная истина для тех, кто руководствуется ложными двигателями: выигрыш в развитии человеческого капитала учителей, который достигается благодаря стандартам и основанной на оценивании отчетности, нивелируется отсутствием внимания к развитию социального капитала. Вы не должны отдавать предпочтение одному или другому — просто будьте уверены, что стратегии, основанные на командной работе, являются наиболее продуктивными.

Хорошей новостью является тот факт, что сочетание истинных двигателей — построения потенциала и группового развития — обеспечивает большой успех и большую отчетность/ответственность. Д. Вилиам описал это в своей книге «Встроенное формирующее оценивание» [William, 2011]. Он показал, что пять ключевых стратегий формирующего оценивания обеспечивают улучшение и преподавания, и учебных достижений. Эти стратегии:

- прояснение образовательных целей и критериев успешности;
- организация эффективного опыта обучения;
- предоставление учащимся обратной связи;
- налаживание взаимодействия активных учеников друг с другом, так что они становятся друг для друга ресурсом в обучении;
- предоставление ученикам возможности самим управлять своим обучением.

Так выстраивается реальная связь обучения и достижений. Она одновременно создает потенциал и предусматривает отчетность. Оценивание учеников позиционируется в первую очередь как стратегия улучшения преподавания и только потом — как внешняя отчетность. Причинно-следственная связь такова: стремитесь к улучшению преподавания — и вы получите больше отчетности. Выиграют все. Но чтобы так было, нужны новые качества в профессии в целом.

Используя стратегии, основанные на социальном капитале, вы получаете многочисленные преимущества. Например, целенаправленные совместные практики мобилизуют и совершенствуют знание в системе, позволяя учителям узнавать, что делают их коллеги, и учиться у них. Дополнительно к повышению потенциала обучения целенаправленное сотрудничество является наиболее эффективной формой вторичной отчетности. В сочетании с прозрачностью результатов возникает целостный механизм, который порождает коллективное владение обучающими практиками и ответственность перед обществом. И наконец, эти действия являются лучшим способом формирования в обществе отношения к учителям как к представителям уважаемой и внушающей доверие профессии. Именно по этому пути идут успешные страны. Они развивают социальный, а не только человеческий капитал.

Если сформулировать кратко, индивидуальные поощрения и стимулы и другие инвестиции в человеческий капитал не мотивируют массы. Если вы хотите быстрее достичь цели, вы должны

инвестировать в создание потенциала и использовать для этого групповые усилия. Есть огромное количество данных, — на них просто не могут не обратить внимание те, кто принимает политические решения в образовании, — которые свидетельствуют, что именно сотрудничающие группы добиваются улучшения результатов, с их помощью удается решить проблему отдельных неэффективно работающих учителей, когда эти учителя перестают действовать автономно и включаются в групповую работу. Успех команды становится результатом повседневного давления и поддержки. Именно социальным капиталом определяется человеческий капитал, обладающий качеством и скоростью, необходимыми для реформы всей системы.

Поэтому изменение социального капитала и есть действенная стратегия. Я не говорю, что стоит полагаться только на группу. Скорее требуется разумное сочетание: высокие ожидания, жесткое, но поддерживающее руководство, правильные стандарты и оценивание, инвестиции в развитие потенциала, прозрачность результатов и практик. Все вместе это улучшает результаты и укрепляет отчетность. По этому пути пошла канадская провинция Онтарио и за шесть лет заметно улучшила показатели по грамотности и математике в старшей школе и повысила долю успешно оканчивающих среднюю школу с 68 до 81%. (Подробнее о социальном капитале см. [Fullan, 2010a].)

Наращивание социального капитала помимо благоприятных изменений в состоянии отчетности дает и значительные преимущества в развитии. При недостаточном исходном потенциале учителям может поначалу требоваться более директивная поддержка — не насаждаемая твердой рукой жесткая отчетность, а целенаправленное развитие посредством профессионального обучения эффективным практикам. Когда потенциал учителей и руководства школы укрепится, более значимой движущей силой дальнейшего развития станут отношения между учителями в коллективе — это, в частности, было показано в исследовании компании McKinsey. Мобилизуя взаимодействие в коллективе, руководители продвигают вперед реформу школьной системы в целом (на самом деле вам и не удастся реформировать систему в целом, не вовлекая силы взаимодействия учителей).

По данным компании McKinsey, все успешные школьные системы сочетают привлечение и развитие высококвалифицированных учительских кадров с поддержкой сотрудничества в профессиональной среде, поощряют лидеров работать во взаимодействии с коллегами, с рядовыми учителями. Они не только привлекают в профессию новых людей, но и постоянно трансформируют профессию, выстраивая культуру взаимодействия и сотрудничества, которая повышает заинтересованность и компетентность педагогов, и таким образом улучшают результаты массово. Иначе усилия отдельных продвинутых лидеров и директоров будут тщетны.



Слабым местом многих решений, основанных на стимулировании лидеров школьных систем, является их индивидуалистическая направленность. Они исходят из ожидания, что, привлекая новых лидеров и способствуя их развитию, можно изменить систему. Новые высокопрофессиональные кадры — это результат. Идет постоянный поиск эффективных директоров, их привлечение, поддержка и мотивация. Однако здесь необходим взвешенный подход. Лучшие из этих программ ценны как часть комплекса воздействий, но не нужно думать, что они в состоянии изменить систему, особенно в сочетании с двигателями, которые мы здесь описываем как ложные. Смотрите, что происходит. Новый лидер взваливает на себя управление сложной системой отчетности и, кроме того, очень противоречивой системой управления успеваемостью. Если другие элементы, о которых мы говорили, не функционируют и нет никаких оснований утверждать, что они работают на уровне всей системы, подвергающейся реформированию, то такая загруженность нового лидера текущими делами дисфункциональной, в общем, системы не может привести ни к чему хорошему ни для участников процесса обучения, ни для школьной системы, нуждающейся в реформировании, в целом. Недавно опубликованы две работы, важные для понимания путей улучшения качества преподавания и повышения эффективности школьных директоров. Я напомню читателю, в чем суть предлагаемого решения. Оно должно включать понятную стратегию развития всей группы и отдельных ее членов. Упустить из виду эту коллективную составляющую очень легко, потому что она требует более сложных вмешательств, чем индивидуальная работа с персоналом школьной системы.

Аллан Одден в книге «Человеческий капитал в образовании» не уделяет должного внимания социальному капиталу как ключевому фактору преобразования школьной системы [Odden, 2011]. Комичность ситуации заключается в том, что автор приводит удачные примеры того, насколько велико значение командных усилий, но при этом ему не удается идентифицировать их как социальный капитал. Ключевой вопрос для него — это «постоянное улучшение преподавания, связанное с индивидуализацией обучения каждого ученика». Одден обращает все внимание на систему человеческого капитала, к которой он относит:

- рекрутинг наиболее талантливых кандидатов;
- измерение качества работы учителей;
- наставничество и профессиональное развитие;
- новую политику в лицензировании, оформлении трудовых отношений, оценивании и увольнении;
- политику установления заработной платы;
- стратегический подход в формировании школьного руководства;
- и более широко, организацию полноценной системы управления человеческим капиталом в образовании [Ibid].

Существуют две проблемы. Во-первых, лидеры системы не всегда осознают, что суть вопроса — это улучшение преподавания, призванное повысить успешность учащихся, улучшение, затрагивающее всех учителей и происходящее постоянно. О второй проблеме мы уже говорили раньше: это необходимость уделить должное внимание культуре взаимодействия и сотрудничества как фактору, жизненно важному для развития учителей, для ускорения темпов реформы и функционирования системы горизонтальной и вертикальной отчетности.

Еще один ценный вклад в обсуждение вопроса вносит отчет, подготовленный ОЭСР в рамках международного саммита, посвященного профессии преподавателя, который был организован Арни Дунканом и другими лидерами системы образования и состоялся в марте 2011 г. в Нью-Йорке [OECD, 2011]. Отчет озаглавлен «Создание профессии учителя как сферы деятельности высокой квалификации: данные со всего мира». Как и в работе Оддена, в отчете содержатся очень важные положения, но еще одно — решающее — следует добавить. В отчете есть внушительные разделы, посвященные проблемам «рекрутирования и начальной подготовки учителей», «развития и поддержки учителей, помощи в выстраивании карьеры, обеспечения необходимых условий для работы», «оценивания учителей и оплаты труда». Помимо этих, достаточно традиционных, разделов авторы отчета включили в него раздел о «вовлеченности учителей в реформу образования», в котором они доказывают, что успешная реформа невозможна без повышения заинтересованности и ответственности учителя.

Добиться же такой заинтересованности и ответственности, сделать каждого учителя фактически проводником реформы не так-то легко. Если качество преподавателя является ключевым фактором, определяющим успешность учащихся, и если вы хотите реформировать систему в целом, тогда практически все учителя должны быть вовлечены в осуществление реформы. Этот фактор невозможно обойти; все успешные системы это понимают. В части отчета, касающейся «проведения эффективной реформы образования», написано следующее:

«Если переходить от консультирования к вовлечению, то процесс реформы должен быть ориентирован на преобразование школ в организации учащихся с педагогами-профессионалами во главе» [Ibid. P. 52].

Не думайте, что вы изменили профессию, если включили некоторых учителей в обсуждение проблем и решений. Если мы говорим об изменении культуры преподавания, то это повседневная целенаправленная работа каждого учителя совместно с коллегами, эффективное выполнение деятельности, которая является для них важной и осмысленной, постоянное взаимодействие друг с другом, предметом которого является преподавание.

Вовлеченность учителей в реформы не исчерпывается заинтересованностью и активностью. Процесс вовлечения



в реформирование, который представляет собой преодоление ложных двигателей, означает становление конкретной профессиональной компетентности в рамках текущей практики преподавания.

Мотивация и компетентность идут рука об руку. Я надеюсь, читателю ясно, что два описанных ложных двигателя противодействуют расширению вовлеченности и становлению мотивации и компетенции в профессии преподавателя.

Зачастую лидеры, определяющие политику, склонны выбирать ложные двигатели. Знакомясь с хорошими отчетами, такими как работа Оддена и отчет ОЕСД, они утверждают в неправильных решениях и таким образом упускают из виду самую суть проблемы. А суть и основа успеха всей системы — это непрерывное улучшение преподавания, неразрывно связанное с ростом вовлеченности и успешности всех учащихся. Правильные двигатели мотивируют учителей включаться в процесс улучшения и совершенствования вместе со своими коллегами. Показательно, что не менее значима и обратная зависимость: растущее улучшение преподавания приводит к повышению мотивации, что мы еще называем «реализацией морального императива» [Fullan, 2011]. Успех означает растущую эффективность, а она порождает интерес и приверженность своему делу.

Приверженность и вовлеченность являются решающими факторами. Правильные двигатели обеспечивают приверженность и вовлеченность как учителей, так и учащихся. По большому счету та же политика и стратегия обеспечения вовлеченности должна распространяться и на родителей учеников, на местное сообщество, на бизнесменов и на представителей самой широкой ответственности. Рассмотрение подобных вопросов выходит за рамки данной статьи, но здесь стоит отметить, что высококвалифицированной, прозрачной школьной системе предстоит долгий путь к взаимопониманию с обществом.

Если вы хотите, чтобы связка «практика преподавания — вовлеченность/успешность учащихся» была в центре внимания, вам нужно сделать две вещи: поставить ее в фокус внимания и использовать группу. Святой Грааль — качество учителей — всего лишь условие эффективного преподавания. Если сосредоточиться на преподавании, вся система будет мобилизована. Не скрупулезная отчетность и система стимулов/поощрений для учителей являются двигателями целостной системы. Движение возможно только посредством реальных улучшений в преподавании. А они связаны с мотивацией учителя и его коллег хорошо выполнять свою работу. Политика, сфокусированная на человеческом и социальном капитале и осуществляемая на основе прозрачности практики и результатов, сможет создать необходимые давление и поддержку для эффективной ответственности.

В завершение я хотел бы обратиться к главе 4 отчета ОЭСР. Эта глава посвящена вовлеченности учителей в образовательную реформу. Пока лидеры, определяющие политику, не поймут

необходимости сделать каждого учителя соавтором реформы, они будут гарантированно выбирать только ложные двигатели. Если мы позволим ложным двигателям завладеть процессом, они ослабят подлинную мотивацию и групповое развитие. Если школу не прикончат стандарты отчетности и оценивания, индивидуализм придет, чтобы добить ее окончательно. Напротив, истинные двигатели заряжают жизненной энергией и группу, и каждого из ее членов.

5. Технологии вместо педагогики

С момента появления первого ноутбука 40 лет назад в гонке технологий и педагогики окончательно победили технологии: они становятся все лучше и лучше, чего не скажешь о качестве обучения. Представление о том, что каждый учащийся станет умнее или хотя бы эрудированнее, если будет иметь компьютер, является педагогически несостоятельным. Пикассо однажды сказал: «Проблема компьютеров в том, что они обеспечивают ответы».

Невероятные возможности современных технологий привели к тому, что многие из нас всерьез полагаются на эти «цифровые штучки» как на неисчерпаемый источник знаний. Отчет «Цифровое обучение» дает хороший пример завышенных ожиданий, возникающих при использовании ложного двигателя [Bush, Wise, 2010]:

«Широко используя силу электронного обучения, Америка сможет осуществить это видение (видение, которое укрепит потенциал каждого ребенка в учебе) уже... сегодня».

Без умной педагогики это у них не получится. Авторы признают важность процесса обучения, но я боюсь, что ложный двигатель — технологии — может восприниматься как более привлекательный партнер.

К счастью, есть некоторые признаки и, что более важно, определенная динамика, показывающая, что педагогика все же пытается занять место движущей силы реформ. Об этом свидетельствует основной политический документ в сфере образования США — «Обучение на базе технологий» [US Department of Education, 2010b]. Основная его идея заключается в том, чтобы заложить в технологию правильную стратегию обучения. Это и есть то, чем многие из нас занимаются сегодня. Я знаю, что цель современной политики в сфере образования — поставить технологии на службу обучению, но средства для выполнения этой задачи могут обернуться ложными двигателями, которые я здесь критиковал.

Фонд Билла и Мелинды Гейтс снова может стать мощнейшим катализатором этой работы — не их получившая широкую известность работа над тестом эффективности преподавания (Measuring effective teaching, MET), который войдет в употребление позже (только, пожалуйста, не сейчас в качестве двигателя), а их более фундаментальная работа по активизации следующего поколения учащихся за счет привлечения их к разработке, вместе с учителями и теперешними учащимися, высококачественных, основанных на цифровых технологиях учебных материалов. Такая деятельность обеспечит им динамичный опыт обучения,



дополненный доступом к необходимой информации и знакомством с гибкими и высококачественными практиками обучения, которые сделают возможным, например, эффективное усвоение грамоты и математики на высоком уровне. Этот подход, естественно, обогатится в дальнейшем новыми технологиями, но они неизменно будут стоять на службе у педагогики. Например, мы разрабатывали учебную программу для усвоения цифровых технологий, в которой использовались голливудские приемы построения содержания с целью вовлечь и развлечь учащихся, и эту работу направляли учителя, которые были экспертами как в технологиях, так и в педагогике.

Итак, снова повторяю: ни одна успешная страна не стала бы таковой, поставив технологии на передний план. Если мы не сделаем движущей силой педагогику, преподавание, то технологии продолжат отвлекать нас от сути обучения, а цифровой мир, в который окажется погружен ребенок, будет оторван от мира школы. Как показывает исследование OECD, проведенное в 2008 г., частота использования компьютера дома не такая же, как в школе; чаще всего он используется для выхода в Интернет и для развлечения; использование компьютера для образовательных целей и для углубленного изучения школьного материала (например, для приобретения более сложных навыков) сокращается [OECD, 2010b].

Учителям необходимо быть прочно укорененными в преподавании, и тогда вместе с учениками они смогут определить, как наилучшим образом использовать в обучении новые технологии. Нет никаких подтверждений тому, что технологии могут быть отправной точкой для системной реформы, но они могут стать мощным ускорителем процесса реформ, если нам удастся задействовать в реформировании школьной системы потенциал преподавания, квалифицированных и мотивированных учителей и учащихся. Как только этот турбинный зал «обучение — цифровые технологии» будет запущен, учащиеся начнут мотивировать учителей, а те в свою очередь учащихся. Это новая работа, которая стала необходимой, чтобы преодолеть тенденцию, при которой технология бежит впереди педагогики.

Хорошая (по большей части) новость заключается в том, что развитие технологий идет по своим законам. Они будут становиться более мощными, дешевыми и доступными. Работа, учеба и преподавание будут движущей силой, так что мы сможем оседлать «технологическую волну», вместо того чтобы сдаваться на милость могучего, но лишнего собственных целей явления.

Тенденция фокусироваться скорее на единичных, чем на системных решениях вполне согласуется с культурной традицией индивидуализма. США, к примеру, имеют обыкновение дробить проблему на части — и она уже не выглядит системой, поскольку части не соединены друг с другом. Проблема усугубляется, если для начала ее решения избирается не тот фрагмент, с которого

6. Фрагментарность вместо системности

следовало бы начинать. Стандарты где-то здесь, оценка где-то там, а поощрение и стимулирование учителей вообще в другой коробке: то, что должно было рассматриваться как система (части целого в наличии, и их можно сложить в единое целое), не связывается воедино и поэтому не функционирует «системно». В этом случае усилия по решению проблемы неизбежно превращаются в мешанину беспорядочных действий. Страны, не применяющие системный подход к решению проблем, могут с энтузиазмом приступить к осуществлению реформы и даже добиться отдельных успехов, но они конституционально неспособны объединить разные составляющие проблемы в процессе ее решения.

Системность не означает, что разные элементы могут быть описаны как связанные друг с другом. Это — системность только в теории. А для нас важна практика. В нашем случае системная стратегия требует постоянного сочетания требовательности и поддержки в каждом усилии по реформированию каждой школы в каждом учебном округе. Именно так добиваются успеха правильные двигатели номер один, два и три. Построение потенциала, коллективная работа и глубокая педагогика, усиленные технологией, объединяются в осуществлении требовательности и поддержки, в результате чего все школы вовлекаются в процесс реформирования. Естественное определение системных средств таково: все элементы системы без исключения связаны между собой и включены в ее повседневное функционирование. В системном мире обучение, основанное на опыте, действительно происходит каждый день.

Страны, не обладающие системным подходом, не могут сфокусировать реформаторские усилия на комбинировании правильных средств воздействия с целостным мировоззрением. В странах, добившихся успеха в построении школьной системы, очевидно присутствует понимание того, что качественное образование — залог построения благополучия страны в будущем [OECD, 2011]. Эти страны, реформируя систему образования, исходят из того, что в решении этой задачи должен участвовать каждый. Они осознают, что ключом к успеху является улучшение деятельности учителя, а он может работать эффективнее, только если получает необходимую поддержку. Они предпринимают серьезные и скоординированные усилия, чтобы улучшить профессиональные качества учителя посредством различных форм поддержки: от рекрутирования в профессию уже на начальных этапах обучения в педвузах до непрерывного повышения квалификации уже на рабочем месте, создания благоприятных условий труда, включая организацию коллективной работы, и предоставления возможности сделать карьеру на различных лидерских позициях в системе образования.

Отчет об исследовании совершенствующихся школьных систем, проведенном компанией McKinsey, завершается следующим выводом: «Это системная задача, а не отдельная» [Mourshed, Chinezi, Barber, 2010. P. 37].



Если в основание реформ не заложена система, отдельные фрагментарные действия, частично даже правильные, будут противоречить друг другу, потому что шкурные интересы будут биться друг с другом на бейсбольных битах. При этом никто не выигрывает, а система терпит постоянные потери, и все будет разваливаться.

Все успешные системы пришли в конце концов к осознанию необходимости доверять учителю и уважать его. Я обдуманно употребляю именно такой оборот — «пришли к доверию и уважению», потому что доверие является скорее результатом принятых правильных шагов, чем исходным пунктом движения. В США и Австралии вопрос доверия к учителю — это все еще проблема «Что первично — курица или яйцо?». Ибо как доверять тому, кто еще не заслужил доверия? Позвольте мне предложить ответ, почерпнутый из моей работы, посвященной лидерству [Fullan, 2010b], — я отдаю себе отчет, что этот ответ кому-то может показаться странным. Если вы хотите разорвать порочный круг недоверия, вам нужно начать уважать других, «прежде чем они заслужат право на уважение», а потом действовать так, чтобы со временем создать компетенцию и доверие. Несистемно мыслящим людям трудно принять этот вариант: проявлять уважение, прежде чем оно будет заслужено. Когда Финляндия и Сингапур сорок лет назад начинали свои реформы, у них не было профессии с лицензией на доверие, но они задались целью построить такую систему. Это главное в реформировании системы в целом. Пока США и Австралия не откажутся от политики недоверия и не начнут вовлекать учителей в процесс принятия решений, они не получат ни заинтересованности, ни умений, необходимых для того, чтобы система стала успешной [OECD, 2011. Ch. 4].

Забавно, что системный подход в результате приводит к созданию существенно большей отчетности в целом, в том числе среди учителей, чем та, которая может быть получена с помощью публичных отчетных измерений/процедур. Это, конечно, не случится уже завтра, но может быть достигнуто в разумный срок — по данным компании McKinsey, за пять-шесть лет, если применить правильную комбинацию двигателей. Пора кардинально менять стратегию.

Основной целью статьи было убедить тех, кто принимает политические решения, в необходимости отказаться от ложных двигателей реформ, которые, по сути, контрпродуктивны. Прежде всего я стремился продемонстрировать ограничения широко применяемых сегодня средств реформирования школьных систем — ограничения, которые могут стать фатальными для этой реформы. Я не утверждаю, что отчетность, индивидуализм, технологии и ведение отдельных элементов реформы абсолютно бесполезны. Они занимают свое место в целостно совершенствующейся системе. Но их нельзя переоценивать и превращать в двигатели системной реформы. Применяемые изолированно или в качестве основной

7. Выводы



движущей силы реформы, они определенно приведут нас не туда, куда нам нужно, и принесут больше вреда, чем пользы.

Конечно, мне могут возразить, что реформы в США и Австралии, которые выглядят весьма полными, еще слишком молоды, что у них пока не было шанса показать свою состоятельность и что выводы о них могут оказаться преждевременными. Я надеюсь, мне удалось показать неспособность четырех ложных двигателей к мотивированию масс, необходимому для успеха системной реформы. В то же время перед нами много примеров эффективной работы стратегий, в основе которых лежат четыре альтернативных двигателя, предложенных мною, если при их применении прилагается достаточно заинтересованности и упорства. Эти стратегии работают, потому что они непосредственно меняют культуру преподавания и учения. Пришло время менять ментальность и в соответствии с этим — политику и стратегии. Кто раньше начнет, тот раньше переориентирует свои реформы.

Конечно, в рамках данной статьи я не предлагаю детального альтернативного плана, хотя многое для него можно почерпнуть из работ, которые были здесь названы, включая опыт провинции Онтарио. Позвольте мне просто представить решение в виде четырех взаимосвязанных компонентов.

8. Суть вопроса

Суть вопроса заключается в необходимости сосредоточиться на четырех системно связанных друг с другом основополагающих двигателях, которые являются залогом успеха реформы.

- Связка «учение — преподавание — оценивание».
- Социальный капитал для построения профессионализма.
- Педагогика, соединенная с технологиями.
- Системная синергичность.

В первом пункте речь идет о том, что основные действия должны быть направлены на учение и преподавание. Это значит, что главная задача состоит в непрерывном осуществлении того, что мы называем построением потенциала. Создать потенциал — значит сделать учение более увлекательным, учителей и учеников — более вовлеченными, через оценивание обеспечить более эффективную обратную связь, которая станет стимулом в освоении умений высокого порядка (о которых я выше сказал, что они скоро станут социальной нормой). Это повестка. Многие в этом отношении уже происходит в мире, но этому опыту следует уделять больше внимания, распространяя его дальше. Этой работе должна сопутствовать глубокая убежденность в моральной необходимости преодолеть разрыв в достижениях учеников.

Второй пункт — о том, что для достижения изменений в культуре учения и преподавания надо использовать группы и коллектив. То есть социальный капитал есть условие построения новой педагогической профессии. Для этого требуется создать культуру сотрудничества и взаимодействия в школах и между ними. В рамках этого подхода ключевая роль отводится стратегиям



и политике, связанным с человеческим капиталом, а именно тем самым компонентам, о которых говорится в книге Оддена [Odden, 2011] и в докладе ОЭСР [OECD, 2011]. Однако чтобы не потерпеть неудачу, индивидуальное развитие (развитие человеческого капитала) должно происходить в культуре развивающегося социального капитала.

В третьем пункте я говорю о том, насколько возрастает мощь педагогической инновации, когда она соединяется с технологиями. В этом направлении принимаются многочисленные меры, ориентированные на новое поколение учеников. Данный двигатель особенно важен, потому что объединяет в себе целый ряд необходимых для успеха элементов: вовлеченность, заинтересованность, легкий доступ к информации и данным, групповую работу, социальную актуальность и проч. Все это упрощает процесс обучения и делает его увлекательным. Грань между учебой и жизнью стирается.

Четвертый пункт: правильные двигатели понимаются и осуществляются как взаимосвязанные внутри одного целого. Это не так сложно, как может показаться. Здесь есть всего несколько ключевых компонентов. Выберите правильные двигатели и действуйте с таким расчетом, чтобы они поддерживали друг друга. Тогда двигатели будут одновременно подкреплять и корректировать друг друга. Сила одного двигателя компенсирует слабость другого, и наоборот (например, прозрачность способствует усилению ответственности при построении потенциала); один двигатель может служить достижению двух и более целей (например, в рамках одной стратегии можно осуществить взаимное обучение учителей и осуществление отчетности). Было бы ошибкой думать, что наличие правильных отдельных составляющих дает вам всю систему. Четыре правильных двигателя должны работать одновременно и интерактивно. Основным критерием системности реформы является то, что все школы и все округа включаются в усилия, направленные на улучшение, поскольку осознают себя частью общего движения к изменениям в мире.

Двигатели, которые я рекомендую, создают основу для изменений, с обоснования необходимости которых я начал эту работу, — они создают условия для того, чтобы учение и обучение исходили из индивидуальной и коллективной внутренней мотивации как постоянной движущей силы. Именно такую стратегию проводят успешные страны, и если отстающие страны не изменят свою политику, разрыв будет только расти. Общества, которые не отреагируют вовремя, пострадают. Пострадают и духовно, и физически, пострадают и внутри своей страны, и на мировой арене. Можно утверждать, что недостаток прогресса в определенных странах приводит их к дезинтеграции.

Существует выбор, и некоторые страны его уже сделали. Я говорю о возможности заменить ложные двигатели на истинные, ведущие к успеху. Этот процесс на первых порах очень сложный

и болезненный, ведь такой образ мыслей и действий для многих чужд (хотя в США и Австралии уже сформировалась значительная поддержка применению правильных двигателей). Но ощущение дискомфорта в начале пути — это не такая уж большая цена по сравнению с неизбежным чувством несчастья и страданиями от постоянных неудач впоследствии.

Лидеры стран могут изменить ход событий на этом «перекрестке». Отбросить показуху, сократить излишнее тестирование, избавиться от зависимости от квалификации учителя как от двигателя реформы, не рассматривать мировые стандарты как панацею. Вместо этого использовать связку «учение — преподавание — оценивание» в качестве ключевого двигателя и, подкрепив ее мобилизующей массы системой, превратить моральный императив в реальность. Необходимо изменить саму культуру профессии преподавателя. И работать в этом направлении следует настойчиво и упорно, находя и привлекая многочисленных союзников. Пришло время объединиться и последовательно переходить к правильным двигателям.

Литература

1. Australian government (2010) Smarter schools national partnerships. Dep. of Education, Employment and Workplace Relations, Canberra.
2. Bush J., Wise B. (2010) Digital learning now. Foundations for Excellence in Education, Washington, DC.
3. Center for K-12 Assessment and Performance Management at ETS (2011) Coming together to raise achievement: New assessments for the common core state standards. Education testing service, Princeton, NJ.
4. COAG (2008a) National education agreement. Council of Australian governments, Canberra.
5. COAG (2008b) National partnerships agreement on literacy and numeracy. Council of Australian governments, Canberra.
6. CCSSO (2011) Model core teaching standards: A resource for state dialogue. Council of chief state school officers. Washindton, DC.
7. FEE (2010) Digital learning now. Foundation for Excellence in Education. Talahassee, FL.
8. Fullan M. (2010a) All systems go. Corwin Press, Thousand Oaks, CA; Ontario Principals Council, Toronto.
9. Fullan M. (2010b) Motion leadership: The skinny on becoming change savvy. Corwin Press, Thousand Oaks, CA; Ontario Principals Council, Toronto.
10. Fullan M. (2011) The moral imperative realized. Corwin Press, Thousand Oaks, CA; Ontario Principals Council, Toronto.
11. Gates Foundation (2010) Learning about teaching; Initial findings from the measures of effective teachind project. Gates Foundation, Redmond, WA.
12. Hattie J. (2009) Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analysis relating to achievement. Routledge, L.



13. Jensen B., Reichl J. (2011) Better teacher appraisal and feedback: Improving performance. Grattan Institute, Melbourne.
14. Leana C. (2011) An open letter to Bill and Melinda Gates on the value of social capital in school reform // Stanford social innovation review (Draft, 28 February 2011).
15. MCEETYA (2008) Melbourne declaration on educational goals for young Australians. Ministerial Council for education, early childhood development and youth affairs, Melbourne.
16. Mourshed M., Chinezi C., Barber M. (2010) How the world's most improved school systems keep getting better. McKinsey & Co, London.
17. Odden A. (2011) Strategic management of human capital in education. Routledge, N.Y.
18. OECD (2010a) Programme for international student assessment (PISA), 2009, Organisation for economic cooperation and development, Paris. Accessed 18 April 2011 at www.oecd.org/pages/0,3417,en_32252351_32236225_1_1_1_1_1,00.html.
19. OECD (2010b) Are the new millennium learners making the grade: Technology use and educational performance in PISA. Centre of research and innovation Organisation for economic cooperation and development, Paris.
20. OECD (2011) Building a high-quality teaching profession: Lessons from around the world. Organisation for economic cooperation and development, Paris.
21. US Department of education (2010a) A blueprint for reform. US Department of education, Washington, DC.
22. US Department of education (2010b) Learning powered by technology. US Department of education, Washington, DC.
23. William D. (2011) Embedded formative assessment. Solution tree press, Bloomington, IN.