

## КРИЗИС РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ: скоро ли грянет гром?



**Александр Владимирович Могилев,**  
заведующий кафедрой Воронежского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук

Меры по преодолению кризиса в российском образовании имеют паллиативный характер, не затрагивая сущности дефектной методологии, применяемой в отечественной школе, и обречены на провал. В действительности кризис прямо не связан с недостаточным финансированием школы, а вытекает из системных дефектов образования, проявившихся ещё в 70-е годы XX века: фронтальности обучения, физиологически необоснованной сложностью учебного материала и дефективной системой оценивания. Преодолеть эти дефекты можно, лишь проводя реформы образования «изнутри» педагогического сообщества, включив механизмы гражданского общества.

• качество образования • кризис образования • рейтинг • тесты PISA, TIMSS, PIRLS • дефекты методологии • сложность учебного материала • фронтальное обучение • система Занкова • модель школы

**Н**есмотря на то, что в последние годы в образование направляются значительные средства (свыше 5% федерального бюджета, не считая региональных и местных бюджетов) и для его модернизации прикладываются большие усилия, процесс общей деградации образования остановить не удалось. Более того, он приобрёл устрашающую динамику.

Обратимся к результатам международных тестов качества образования PISA (Programme for International Student Assessment),

проводимых один раз в 3 года среди 15-летних подростков из многих стран (уже более 50) мира. В них требуется практически использовать простейшие навыки по чтению и пониманию текста, применению естественно-научных знаний, решению математических задач бытового уровня. Если в 2000 году по результатам самых первых тестов наша страна была на 26–29-м месте, то в 2003-м опустилась на 29–31 место, в 2006-м — на 33–38-е, а в 2009-м оказалась вообще на 41–43-м месте. Результаты запланированного на 2012 год исследования станут известны только в декабре 2013 года, однако уже предварительные оценки

по результатам тестирования в не самых отсталых московских школах говорят о том, что Россия опустится в шестой десятке стран рейтинга и окончательно распрощается со своим местом среди развитых стран. Далеко впереди — европейские страны, Юго-Восточная Азия. Хуже нас оказываются лишь страны Латинской Америки, Ближнего Востока.

Многие страны, имевшие низкие результаты по исследованию PISA, оперативно внесли в свою образовательную политику коррективы и улучшили свои показатели. Россия проявила индифферентность к этим результатам и заметно ухудшила свои позиции. Хорошо образованных, талантливых детей, показывающих высокие результаты теста, у нас заметно меньше, чем в европейских странах, а плохо образованных — много больше.

Существуют и другие методики международных исследований качества образования, например, тестирование TIMSS (международное исследование по оценке качества математического и естественно-научного образования среди учеников 4–8-х классов) и PIRLS (международный проект «Исследование качества чтения и понимания текста» для 4-го класса), где анализируется именно то, как ученик изучил школьную программу, и, исходя из результатов, оценивается система образования страны. В этих рейтингах мы стабильно держимся в десятке лучших стран, а по итогам PIRLS-2006 мы на третьем месте после Сингапура и Гонконга (данные PIRLS-2011 будут обнародованы только в декабре 2012-го). Однако именно методика PISA, по международному признанию, наиболее соответствует запросам и тенденциям XXI века и позволяет прогнозировать конкурентоспособность страны в будущем за счёт потенциала подрастающего поколения.

Можно отрицать эти данные или спорить о методологии рейтингов — это традиционная непродуктивная позиция, занимаемая некоторыми руководителями образования, однако практически каждый педагог подтвердит общую тенденцию: заинтересованность наших учащихся старших классов и студентов вузов в результатах обучения, их базовая подготовка год от года стремительно ухудшаются.

В чём причина происходящих ухудшений?

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Очевидно, она не одна, кризис образования имеет многофакторный характер. Наряду с различными факторами, негативно влияющими на качество образования, необходимо определить вес каждого, его вклад в итоговые тенденции в образовании.

В СМИ и педагогической среде принято обсуждать аспекты кризиса в образовании и видеть основную причину ухудшения качества обучения в уменьшении его финансирования, низких зарплатах педагогов и другие подобные факторы. В действительности это не более чем миф. То есть действительно, недостаточное финансирование образования, низкие заработные платы учителей и преподавателей негативно отражаются на функционировании образования, однако это не является ведущей причиной кризиса в образовании. Давайте представим на минуту, что его финансирование увеличилось, и заработные платы преподавателей резко повышены. Как это скажется на качестве образования? С уверенностью можно утверждать, что в обозримой перспективе это не приведёт к какому-либо значимому эффекту в плане качества образования, а скорее всего лишь усугубит положение, так как приведёт к притоку в школы педагогически неподготовленных кадров, людей, не имеющих педагогической направленности личности.

Основную причину кризиса образования следует искать в самой системе российского образования, в глубинных тенденциях, действующих в российской школе в течение многих десятилетий, в ошибках применяемой школой методологии. По нашему мнению, именно эти тенденции и методологические ошибки, действующие в образовании на протяжении многих лет, привели к обострению проблем качества образования, существовавших уже давно, в 70-е и 80-е годы XX века, и служивших отправной точкой проводившихся в те годы образовательных реформ. Период ухудшения финансирования образования, связанный

А.В. Могилев. **Кризис российской школы: скоро ли грянет гром?**

с рыночной перестройкой 1990 и 2000 годов, лишь механически наложился на содержательный кризис образования.

### Методологические истоки кризиса образования

Общий диагноз российской системе образования поставлен давно и хорошо известен. Отечественное образование основано на передаче готовых знаний и традиционно сильно в предметных знаниях, учителя хорошо излагают содержание учебного курса, в то время как в успешных в образовании странах ученик учится получать их самостоятельно, в ходе эксперимента или игры. Характерной чертой российской школы является множество самостоятельных и контрольных работ, достаточно строго оцениваемых, большой объём домашних заданий, ориентированных на рутинные операции, многократное повторение, в результате чего у детей теряется способность мыслить и творчески относиться к учёбе. Таким образом, наша система образования оказывается не ориентированной на поддержку и развитие интереса, поэтому мотивация российских детей с каждым годом обучения снижается — такова позиция Г.С. Ковалёвой, руководителя Центра оценки качества образования Института содержания методов обучения РАО. Однако этот общий диагноз подобен тому, о котором спорили Сова, Жаба и Богомол относительно Буратино в известной детской сказке («Пациент скорее мертв, чем жив»), он не предлагает достаточно конструктивных, инструментальных подходов к изменению ситуации.

Выделим наиболее существенные и методологически дефектные стороны современного уклада российской школы, негативно влияющие на мотивацию школьников. По нашему мнению, их три:

- фронтальность обучения, отсутствие свободы выбора в рамках учебного процесса;
- неоправданная сложность учебного материала, завышенные требования к школьникам, не согласующиеся с физиологическими возможностями познавательной деятельности;

- дефектная система оценивания, деформирующая самооценку и познавательные интересы школьников.

### Фронтальность обучения

Фронтальность обучения в российской школе — системный дефект, пережиток советского тоталитарного прошлого. Советская эпоха оставила глубокий отпечаток на образовании, заключающийся в представлении о том, что возможен и существует некий идеал, образец всего сущего, самый правильный и лучший, к которому всемерно нужно стремиться. Идеальная школа, идеальный ученик, идеальный учитель. Школа должна создавать человека будущего. Известно, каким он должен быть, что должен знать и что уметь. Практически всё. Поэтому все должны изучать единую систему предметов, пользоваться одинаковыми учебниками, ходить в единообразной форме, единообразно сидеть на единообразных уроках и выполнять единообразные задания. Все должны быть как один, в едином строю.

Фронтальность и единообразие тесно связаны с доминированием учителя в классе, массовостью учебного процесса, его «знаниевым», репродуктивным характером.

Можно сказать, что закрепление фронтального, репродуктивного характера отечественной школы было predeterminedено всей историей страны в XX веке.

Исход интеллигенции в ходе эмиграции в годы Гражданской войны и после неё, истребление интеллигенции в ходе красного террора и репрессий, массовая гибель представителей интеллигенции в годы Отечественной войны 1941–1945 года и в то же время параллельно ведущаяся индустриализация, развитие наукоёмких производств потребовали формирования адекватной образовательной системы, которая бы обеспечивала массовую подготовку специалистов для народного хозяйства. Естественно, что такая образовательная система

могла быть основана только на массовой, стандартизированной передаче знаний — «штамповке» сотен тысяч и миллионов единообразно подготовленных инженеров, учителей, работников искусства и культуры, даже учёных.

Представление о том, что всё должно быть единым и одинаковым, глубоко въелось в российское образование, в наш менталитет, его отголоски можно найти в самых различных проявлениях. Например, активное сопротивление значительной части педагогической общественности внедрению образовательных стандартов нового поколения, предполагающих значительную вариативность индивидуальных образовательных траекторий учащихся, их возможность самостоятельно определять набор изучаемых предметов и уровень их изучения во многом определяется рудиментами тоталитарного мышления этих представителей. Им кажется, что если сделать необязательным некий максимальный набор знаний в учебных курсах по математике, физике, химии, истории, литературе и т.п., национальные достижения в образовании будут утрачены. В действительности, эти достижения уже утрачены, необходимо просто перестать обманывать самих себя и привести в соответствие наши возможности и потребности.

Единообразие, фронтальность в учебном процессе означают подавление индивидуальности, нивелирование формирующихся личностей наших школьников в тот период их формирования (подростковый), когда потребность выделиться, выразить свою индивидуальность достигает необыкновенной остроты и является ярким проявлением дегуманизации традиционного образования, его противоположность идеям гуманистической школе.

Другим проявлением фронтальности обучения является традиционный фронтальный урок, лекция или семинар. Безусловно, фронтальные уроки невозможно полностью исключить из образовательных технологий, однако ситуация, когда такие уроки занимают почти 100% учебного времени, недопустима. Отметим, что фронтальные занятия уже переместились в детские сады и группы раннего развития детей, уроки-лекции — в начальную школу. Самым главным требованием при проведении такого рода занятий является требования соблюдения дисциплины: не шуметь, не ходить, а ещё лучше вовсе не

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

шевелиться, смирно сидеть, при желании задать вопрос — поднимать руку. Такого рода занятия абсолютно противопоказаны уже с физиологической точки зрения дошкольникам, а для младших школьников они допустимы в весьма ограниченных количествах. Фронтальные уроки губят познавательную мотивацию детей, их самостоятельность и креативность, формируя лишь шаблонность мышления, вызывая протест и сопротивление ученика учителю в той или иной форме.

В последние годы происходит активное размытие фронтальной методологии образования, постепенное внедрение активных методов обучения. Попытка перейти к профильной школе, появившиеся федеральные образовательные стандарты нового поколения, при всех их половинчатости и непоследовательности, — шаг в верном направлении. Однако непоследовательность этих стандартов, то что они, по сути, сами опираются на некую единообразную модель выпускника и лишь частично ограничивают фронтальный подход к системе учебных предметов, не касаясь других аспектов фронтальности обучения, сослужит стандартам плохую службу, вызывая их критику не только со стороны сторонников тоталитарных подходов в образовании, но и со стороны представителей гуманистической школы.

### Сложность, вышедшая из-под контроля

Внутренняя логика развития предметов и предметной системы российской школы в течение десятков лет приводила к усложнению учебного материала и полному отказу от учёта психофизиологически и нейропсихологически обусловленных ограничений и возможностей ребёнка в каждый возрастной период и к тому же нарушала логику процесса человеческого познания.

Действительно, представьте себе, что некий автор пишет и представляет новый

**А.В. Могилев. Кризис российской школы: скоро ли грянет гром?**

учебник или разрабатывает новую учебную программу. «Чем отличается ваш учебник (или программа) от уже существующих?» — спросят у него обязательно. И он не сможет ответить, что новый учебник (программа) проще и легче, что он выбросил некоторые темы, упростил задания. Он ответит, как от него и ждут, что добавлен новый материал, новые разделы, повысилась сложность заданий, но всё изложено таким образом, что курс можно освоить за более короткое время... Экономия времени часто происходит за счёт отказа от трудоёмкого формирования абстрактных понятий, необоснованных и неподготовленных скачков по ступеням абстракций. Раз — и перешли к переменным, два — и стали решать задачи с помощью уравнений. И никому нет дела до того, что 80–90% учащихся класса не поняли и никогда уже не поймут, что это такое и как их использовать.

Освоение всё более сложного материала переносится на всё более ранние ступени образования. Было время, когда при приёме в 1-й класс от учащихся не требовалось уметь читать и писать. Теперь при приёме в школу проверяют навыки беглого чтения. Известны многочисленные случаи, когда учебники, написанные для вузов, затем адаптировались для старших классов школы, потом переписывались для среднего звена, и, в конце концов, их материал переносился в начальную школу.

Логика этой образовательной гонки была задана соревнованием экономических систем, стремлением догнать и перегнать США и западный мир. Это также наследие тоталитарного прошлого, нигилистического отношения к формирующейся индивидуальности, к личности маленького человека.

Специфика познания мира взрослым человеком, с уже большим, устоявшимся опытом, без какой-либо оглядки на детскую нейропсихологию, возрастные особенности, переносится на обучение детей младшего школьного или даже дошкольного возраста.

Вместо постепенного формирования на основе практической деятельности абстрактных поня-

тий, становление которых заняло в своё время в соответствующей научной отрасли не одно десятилетие (а иногда и столетие!), в современных учебниках они (абстракции) вводятся уже на первых страницах, а дальше иллюстрируются и применяются для решения достаточно искусственных, специально сформулированных задач. Естественно, что весь объём этих понятий так и остаётся неосвоенным. Любая попытка выстроить учебник в соответствии с логикой познания ребёнка вызывает возражения «мэтров» — рецензентов, входящих в экспертные советы по грифованию учебников: «Так учебники сейчас не пишутся!»

Содержательная познавательная деятельность ребёнка подменяется заучиванием наизусть и формальными действиями. Распространённой претензией учителя к ребёнку стало то, что он, отвечая на вопрос или решая задачу, думает(!), а должен просто знать и автоматически выполнять необходимые операции. Вместо практической деятельности предпочтение отдаётся теоретическим знаниям.

Что мы получаем в результате необоснованного усложнения материала? Правильно, снижение мотивации к обучению, подрыв познавательных возможностей ребёнка. Но хорошо, если всё этим и ограничивается. В действительности физиологически необоснованная сложность обучения приводит к дизграфии, дислексии и многим другим серьёзным негативным последствиям для физического и психического здоровья ребёнка. Так, например, известно, что раннее обучение чтению уже в 3–4 года, к которому так стремятся современные родители, приводит к стойким нарушениям координации движений у ребёнка. Тяжёлые последствия вызывает педалируемое и ставшее модным раннее развитие ребёнка (дошкольника), проходящее по худшим образцам репродуктивного фронтального обучения.

Сравнительное сопоставление результатов различных исследований качества образования подтверждает данные выводы. Так, по результатам рейтинга PIRLS

отечественное образование демонстрирует чрезвычайную успешность выпускников начальной школы. PIRLS изучает читательскую грамотность учащихся, проучившихся четыре года. Четвёртый год обучения принято считать важнейшим рубежом в формировании главного результата современного образования — умения учиться. В благоприятной образовательной среде между третьим и пятым годом школьного обучения должен происходить качественный переход в становлении важнейшего компонента учебной самостоятельности: заканчиваться **обучение чтению** (технике чтения) и начинаться **чтение для обучения** — использование письменных текстов как основного ресурса самообразования. Но не происходит. Российские четвероклассники (по данным PIRLS 2001 и 2006 годов) обладают чрезвычайно высоким уровнем *готовности* к чтению для обучения. Однако к 9–10-му классу (по данным PISA 2000, 2003, 2006, 2009 годов) читательская грамотность российских учащихся неуклонно снижается и оказывается существенно ниже мировых стандартов. В отличие от многих авторов мы видим объяснение этих данных не в том, что как-то особенно дефектна методика обучения в среднем звене школы. Нет, она строится на тех же принципах поступательного усложнения материала, неучёта особенностей нейропсихологического развития школьников в наступившем неустойчивом раннеподростковом периоде, когда тип ведущей деятельности детей, согласно А.Н. Леонтьеву и Д.Б. Эльконину, сменяется с учебной на интимно-личностное общение. Объяснение в том, что познавательные процессы и учебная мотивация уже подорваны неоправданной сложностью учебного процесса в начальной школе, а в среднем звене мы видим лишь последствия.

Отметим, что высшее проявление порочного подхода, ведущего к переусложнению материала начальной школы, нашло своё проявление в методиках обучения «по Занкову». Следующие дидактические принципы, лежащие в основе этой системы, говорят сами за себя:

- обучение на высоком уровне трудности;
- ведущая роль теоретических знаний;
- быстрый темп прохождения учебного материала.

Оговорка «с соблюдением меры трудности» к этим принципам — не более, чем оговорка.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Конечно, обучение «по Занкову» эффективно с точки зрения результатов обучения в начальной школе. Это несомненно. Однако достигнутые результаты потребуют высокой отсроченной платы в среднем и особенно старшем звене школы. Этой платой будет регресс и расстройство познавательной деятельности детей, их учебной и жизненной мотивации. Сам по себе этот подход — апофеоз знаниевой парадигмы обучения, он основан на доминировании педагога в учебном процессе и является острым рецидивом тоталитарного наследия.

### Дефекты системы оценивания

Особую роль в снижении мотивации к обучению и вообще снижению эффективности школы играет традиционное для российской школы 5-балльное оценивание. Точнее, выставление отметок по традиционной 4-балльной шкале («2», «3», «4» и «5»). Многие школьные педагоги даже не понимают, что «2», «3», «4» или «5» — это не оценки, а лишь их уплощённое числовое выражение — отметки. Культура профессионального педагогического оценивания в российской школе утрачена, само по себе педагогическое оценивание оказалось подменено выставлением отметок.

Что такое оценка и какова её функция в учебном процессе?

Беглый анализ источников и экскурс в историю показывают, что научно обоснованного понятия школьной оценки в российской педагогике нет. Есть крайне запутанная и противоречивая практика поощрения и/или наказания (что происходит значительно чаще) ученика с помощью нежелательных для его родителей отметок — баллов.

Источником российской школьной отметки является отмена телесных наказаний (порки розгами) в учебных заведениях Российской империи в начале 60-х годов XIX века. Начавшаяся в 1873 году

А.В. Могилев. Кризис российской школы: скоро ли грянет гром?

дискуссия о целесообразности применения балльных оценок, сразу же обозначившая дефекты данной системы, то затухая, то разгораясь вновь, ведётся уже почти полтора века с тех пор. В прогрессивных учебных заведениях, декларировавших творческое и личностное развитие детей, в периоды демократизации и общественного прогресса происходил отказ от балльной оценки, возникали альтернативные системы, в том числе безотметочного оценивания. С 1918 года по 1935 образование в СССР вообще существовало без отметок (они были отменены Луначарским после волны гимназических самоубийств), возврат к пятибалльной системе отметок произошёл вместе с репрессивными мерами сталинского режима.

В настоящее время профессиональное педагогическое оценивание учебной деятельности и успехов учащегося оказалось подменено достаточно произвольной «раздачей» учителями отметок-баллов по любому поводу и зачастую без повода, как инструмента манипулирования учащимися: забыл тетрадь, учебник или даже сменную обувь — «двойка», шумел, разговаривал на уроке — «двойка», не выполнил домашнего задания — «двойка», допустил ошибки в контрольной — «двойка», отказался от ответа у доски — «двойка» и т.д. Избегание негативных отметок или (реже) стремление к положительной отметке подменило содержательный интерес учащихся к предметным знаниям и учебной деятельности, исказило жизненные цели и ориентиры учащихся, препятствуя развитию познавательных сил, творческому и личностному росту. Кроме того, балльная отметка, которая просто не может быть объективной, приводит к навешиванию ярлыков на учащегося, целый класс и даже школу, чем пагубно влияет на процесс самооценки и самоосознания, формирует негативную жизненную ориентацию подростка, его протест, асоциальное поведение, приводит к радикализации либо приспособленчеству, создаёт атмосферу лжи и коррупции в педагогических коллективах. Традиционная система оценивания/наказания ответственна за значительную долю попыток подросткового суицида, ставшего одной из наиболее характерных и трагических примет современного российского общества.

### Вместо выводов

Не будем истерить по вопросу «Кто виноват?», перейдём сразу к вопросу «Что делать?».

Как повысить качество образования, как выйти из создавшейся в образовании ситуации, когда оно в течение многих лет кардинально не изменяется, оказывается невосприимчивым к реформам, а требования общества уходят далеко вперёд?

Есть два возможных ответа на этот вопрос. Простой и сложный. О том, насколько они верны — позже.

Простой ответ состоит в том, что в образовании нужно навести элементарный порядок. Прекратить имитирующие реальные изменения перманентные реформы и нововведения, представляющие собой в первую очередь бумаготворчество и насилие над учителями и преподавателями. Создать у учителей элементарную уверенность в завтрашнем дне и мотивацию в качественном труде — и реально повысить им базовую зарплату с нынешних 5000 рублей до среднего по экономике, как провозгласил президент. Добиться соблюдения нормативов финансирования школ, обеспечивающего их функционирование. Привести численность вузов и наборы студентов в них на бюджетные места в соответствии с потребностями и возможностями экономики, восстановить систему среднего профессионального образования. ЕГЭ при этом умрёт, потому что вузам придётся ввести свои творческие приёмные экзамены по направлениям подготовки, чтобы отсеять тех претендентов на бюджетные места, которые набрали непонятным образом высокие баллы ЕГЭ и которые потом окажутся не в силах их подтвердить. Эти меры приведут к тому, что в течение двух-трёх лет ситуация в школах России стабилизируется.

Похоже, именно этот способ решения проблем избран новым министром образования Д. Ливановым. Другого пути для подъёма образования нет.

Однако это будут только первые шаги к качеству образования, которые быстро себя исчерпают.

Сложный ответ на вопрос, как поднять образование на уровень требований общества к его качеству, состоит в том, что нужно провести реформу образования не «сверху», как это делалось до сих пор, а «изнутри», так, чтобы изменились методы и способы обучения, эффективность работы учителей и преподавателей, учебной деятельности учащихся и студентов. Необходимо уйти от традиционного репродуктивного метода обучения, перейти к новой образовательной парадигме — совместного приобретения знаний учащимися. И обязательно прекратить практику

- фронтального обучения, создать свободу выбора для учащихся в рамках учебного процесса;
- покончить с неоправданной сложностью учебного материала, завышенными требованиями к школьникам, не согласующимися с их психологическими возможностями;
- отказаться от дефектной системы оценивания, перейти к содержательным педагогическим характеристикам учебных успехов, деятельности школьников и их развития, а главное — определением дальнейших индивидуальных педагогических действий с данным ребёнком.

Образовательные стандарты нового поколения вполне допускают эти шаги.

Для осуществления реальных изменений в образовании:

1. Нужно «включить» институты гражданского общества в образование и, наконец, сформулировать ответ на вопрос: какую школу и какое образование мы хотели бы иметь?

Пока что у нас в России не обсуждался и не дан ответ на вопрос, какая, собственно, школа и какое образование нам нужны. У нас нет системной модели образования в целом, школы и вуза будущего, так, только общие пожелания. Дискуссии последнего времени об образовательных стандартах были такого типа: два или три урока математики нужно? И все в ответ: два — мало, четыре — мало... семь — мало... А в ответ: «Ну, значит, три...» Те подходы, которые имеются сейчас, в том числе и в медведевской инициативе «Наша новая школа» — это подходы «от имеющегося», по принципу «всё то же, что и сейчас, только больше и лучше». Помните, как искал подарок герой Юрия Никулина в комедии «Брил-

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

лиантовая рука»: «А нет ли у вас такого же (бронзового коня), только без крыльев?». «А нет у вас такого же халата, но с перламутровыми пуговицами?»»

Модель школы и образование в целом должны быть всесторонне обсуждены и приняты образовательным сообществом, чтобы всё оно включилось в её реализацию.

2. Нужно сделать приоритетной подготовку нового поколения учителей и преподавателей для школы и вуза новой модели, пересмотреть принципы их подготовки в педвузах и университетах. До сих пор она строится на основе пересказа, повторения учебного материала преподавателем на основе книг и собственных конспектов — так, как их учили, когда они сами были студентами. На работу учителя и преподавателя у нас смотрят, прежде всего, как на передачу знаний учащимся. Такой подход уже не работает.

Учащиеся и студенты должны сами приобретать знания, решая практические или похожие на них учебные проблемы. В этом суть новой (для нас) парадигмы совместного приобретения знаний, которая лежала в основе реформы образования во всех успешных в плане качества образования странах, лидеров международных рейтингов качества. Необходимо понять и признать, что за годы «железного занавеса» отечественная педагогика очень далеко отстала от мировых педагогических технологий, заняться экспортом педагогических технологий и методов, внедрением их у нас. Важно, что всю эту деятельность нужно начинать, не дожидаясь, пока раскачаются Минобр и РАО, на региональном уровне, в конкретных школах и вузах.

Однако такой подход к реформам образования «изнутри», похоже, для нас закрыт из-за маргинализованности нашей педагогической общественности. Про россиян говорят: «Гром не грянет — мужик не перекрестится». Какой же гром должен грянуть или петух нас клюнуть, чтобы мы действительно взялись за ум? И в прямом, и в переносном смысле... **НО**