



# 34

---

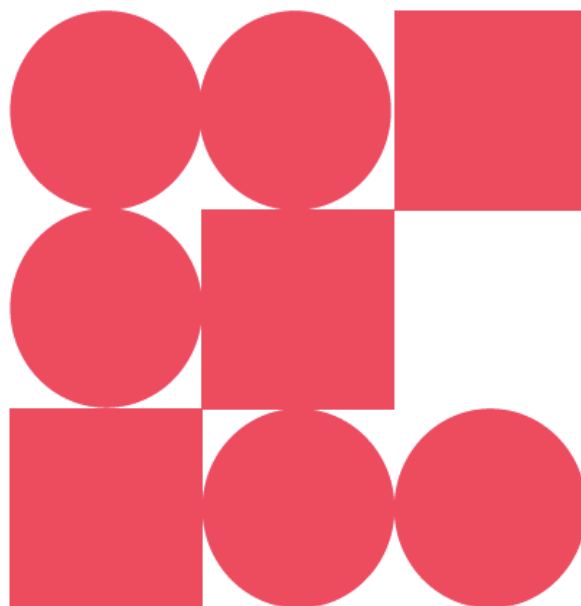
Серия Образовательных Практик

---

## Образование и COVID-19.

Преодоление вызванного пандемией шока и  
восстановление до уровня, превышающего исходный

Фернандо М. Реймерс<sup>1</sup>



---

<sup>1</sup> Я признателен за полезные отзывы к черновику этой брошюры со стороны Lorin Anderson, Edna Bonilla Seba, Sergio Cardenas, Leandro Folgar, Otto Granados, Michael Lisman, Asma Maladwala, Aurelio Nuno, Atif Rafique, Raquel Teixeira, Cecilia Maria Velez и Stella Vosniadou.

## Оглавление

Введение .....	3
I. Оценка изменения обстоятельств и потребностей, возникших в результате такого изменения. 8	
1. Оценка благополучия учащихся и их желания учиться.....	9
2. Оценка доступности для учащихся и их вовлечённости. Определение выбывших детей.....	12
3. Оценка благополучия учителей и сотрудников, а также их готовности к преподаванию и оказанию поддержки. ....	14
4. Оценка изменений в контексте. Воздействие пандемии на сообщества. Бедность, неравенство. 15	
5. Оценка функционирования системы образования.....	16
Резюме .....	18
II. Разработка стратегии на уровне школы или системы по преподаванию во время вспышки или по восстановлению после неё.....	19
1. Приверженность предоставлению поддержки всем учащимся. ....	20
2. Разработка платформы донесения знаний, в которой бы сочеталось очное и дистанционное обучение и была возможна индивидуализация и дифференциация. ....	22
3. Расстановка приоритетов в учебной программе. Упор на компетенции и на обучение ребёнка как целого. ....	25
4. Ускорение обучения и внедрение индивидуального подхода. ....	26
5. Поддержка психического здоровья и эмоционального благополучия учащихся. ....	28
6. Оценка эффективности внедрённых инноваций. ....	29
7. Интеграция услуг по поддержке учеников (здравоохранение, питание). ....	30
Резюме .....	32
III. Нарращивание потенциала.....	33
1. Развитие потенциала школ. Согласование ролей и обязанностей школьного персонала, с тем чтобы они поддерживали целостный подход к развитию учащихся. ....	34
2. Нарращивание потенциала учителей, руководителей школ и сотрудников. Повышение квалификации учителей. Обучающиеся сообщества.....	37
3. Установление партнёрских отношений между школами и другими организациями. ....	39
4. Коммуникация с родителями и развитие родительских навыков.....	40
5. Выстраивание сетей школ.....	41
Резюме .....	42
Заключение .....	44
Список литературы.....	45
Об авторе .....	50

## Введение

Пандемия COVID-19 стала потрясением для школ и систем образования по всему миру, негативно сказавшись на образовательных возможностях. Из-за пандемии многие ученики утратили знания и навыки, а также забыли ранее освоенные учебные дисциплины. Кроме того, во многих случаях возник отрыв учеников от школ, а в некоторых странах вырос уровень отчислений. Эти эффекты особенно сильно проявились у учеников из неблагополучных семей, что привело к увеличению образовательного неравенства внутри стран. Кроме того, эти эффекты оказались более выраженными на Глобальном Юге, что привело к усилению образовательного неравенства между странами. Вероятно, данные потери в плане образования наложат ограничения на возможности, открывающиеся для отдельных людей и для стран. Согласно оценке Ханушека (Hanushek) и Вессмана (Woessman), пожизненный доход учеников снизится на 3% в результате вызванных пандемией образовательных потерь (2020 г.).

Эти образовательные потери стали результатом медицинских, экономических и социальных последствий пандемии, равно как и результатом прямого воздействия пандемии на образовательные организации. За стенами школ пандемия нанесла ущерб физическому и психическому здоровью учеников, их семей, а также близких родственников заразившихся. Она превратилась в экономическое бедствие для миллионов людей во всём мире, замедляя функционирование глобальной экономики, увеличивая безработицу и приводя к закрытию компаний и снижению спроса на товары и услуги во время полных или частичных локдаунов, призванных сдержать распространение вируса. Меры, ограничивающие личные встречи и поездки, подорвали функционирование различных учреждений и благосостояние людей.

Более того, экономические последствия пандемии перекинулись на сектор образования. Это негативно отразилось на возможности и желании учеников учиться и преподавателей преподавать, а также ограничило объём поддержки, получаемой как теми, так и другими. В рамках мер социального дистанцирования, принятых для сдерживания распространения вируса, образовательные ведомства приостановили очное обучение. В большинстве стран мира школы закрывались одними из первых и открывались одними из последних, что серьёзно подрывало возможности получения образования. В 33 странах ОЭСР средняя продолжительность закрытия школ составила 70 дней, причём между странами наблюдались значительные различия в плане продолжительности закрытия – от 20 дней в Дании и Германии до 150 с лишним дней в Колумбии и Коста-Рике (OECD 2021). Согласно данным сравнительных оценок, таких как PISA (OECD 2021), школы оставались закрытыми дольше в странах, где учащиеся показывали более низкий уровень успеваемости. В этих условиях учителя и управленцы в сфере образования были вынуждены прибегать к инновациям для продолжения обучения, невзирая на подрывное воздействие пандемии, и для возмещения потерь в учёбе, обусловленных недостатками альтернативных образовательных каналов, которые были наскоро налажены для осуществления дистанционного обучения.

Хотя нетто-воздействие пандемии на образование было отрицательным, возникли также и положительные эффекты. Важно отметить, что преподаватели разработали множество инноваций для поддержки возможностей получения образования в период локдаунов. Новые исследования этих инноваций вносят ценный вклад в знания о перспективах и ограничениях стратегий цифрового образования, а также об условиях,

поддерживающих такие инициированные учителями инновации и эффективное использование цифровой педагогики. Однако следует признать, что созданные во время пандемии цифровые альтернативы в значительной степени представляли собой импровизации: они не были результатом тщательного планирования и проектирования, и на сегодняшний день исследователи описали или изучили лишь малое число из них. Значительные различия существуют между странами в отношении эффективности стратегий дистанционного образования, а внутри стран – в отношении того, как учащиеся из разных социальных слоёв могли и могут вовлекаться в реализацию этих стратегий (Reimers 2021).

В этой брошюре полученные во время вызванного COVID-19 кризиса научные знания и предыдущие исследования смежных тем используются для того, чтобы предложить концептуальную схему, которая бы поддерживала разработку учитывающих контекст образовательных стратегий для преподавания во время и после пандемии. Брошюра адресована управленцам в сфере образования на школьном и системном уровне. При её составлении учитывалось, что пандемия всё ещё продолжается в большей части мира и что вероятно сохранение перебоев в образовательной деятельности во многих частях мира на протяжении 2022 года и, возможно, после него.

Данная брошюра посвящена исключительно образованию. В ней не рассматриваются меры в области здравоохранения или другие направления политики реагирования на пандемию – хотя очевидно, что в основе пандемии лежит кризис общественного здравоохранения, который повлёк за собой множество экономических, социальных и образовательных последствий. Последовательные ответные действия со стороны правительств должны быть согласованными и охватывать различные сектора, чтобы обеспечить высокую степень координации между относящимися к различным секторам компонентами мер реагирования.

Например, вакцинация населения – это существенный шаг в борьбе с распространением вируса. Как только завершится вакцинация основной массы людей, задействованные в системах образования, включая учителей, сотрудников, учащихся и родителей, случаи нанесения урона образовательным возможностям станут происходить куда реже. Аналогичным образом пандемия оказала разрушительное экономическое воздействие на бедных, и соответствующие ответные меры правительства должны быть направлены на стимулирование экономической активности и рост числа рабочих мест, а также на передачу доходов и решение проблемы обеспечения продовольствием для тех, кто пострадал сильнее всего. Некоторые из последствий пандемии в сфере образования являются результатом этих шоков здравоохранения или экономики, а также недостаточно эффективных ответных мер правительства по их смягчению. Однако эти ключевые – но не относящиеся к сфере образования – элементы восстановления после пандемии вынесены за рамки данной брошюры; по большей части они связаны с решениями, не входящими в компетенцию образовательных ведомств, которые являются аудиторией этой публикации.

Более того, некоторые прогнозы указывают на то, что COVID-19 продолжит мутировать в больших группах невакцинированного населения. Согласно этим прогнозам, нам придётся приспособиться к жизни с вирусом в обозримом будущем, с возможными периодическими вспышками мутаций (Osterhom and Olshaker 2021). Кроме того, в недавнем отчете независимой целевой группы «Большой двадцатки» содержится рекомендация начать подготовку к будущим пандемиям: «Для повышения уровня готовности к пандемиями не следует дожидаться окончания COVID-19. Угроза будущих

пандемий уже налицо. Мир сталкивается с явной и реальной опасностью более частых и более смертоносных вспышек инфекционных заболеваний. Нынешняя пандемия не была «чёрным лебедем». Более того, её, в конце концов, можно рассматривать как генеральную репетицию следующей пандемии, которая может произойти в любое время, в следующем десятилетии или даже в следующем году, и которая может нанести ещё больший ущерб безопасности человечества» (G20 High Level Independent Panel, 1).

Поскольку будущие вспышки возможны даже в тех системах образования, где возобновлено очное обучение, важно повысить устойчивость систем образования. Таким образом, учителя смогут продолжить вести занятия во время будущих вспышек и в случае других чрезвычайных ситуаций, которые делают невозможным очное обучение.

Здесь необходимо добавить, что от пандемии особенно пострадали системы образования, для которых характерна неэффективность и отсутствие равноправия. Поиск способов продолжения обучения во время пандемии приостановил многие усилия по решению этих существовавших и ранее проблем, но задача по их решению не терпит отлагательств. На самом деле, учитывая порождённые пандемией непропорционально высокие затраты на образование для детей из бедных слоев населения, решение этих проблем из прошлого становится ещё более актуальным в настоящем – именно эта мысль заложена в формулировке «восстановление до уровня, превышающего исходный».

Эти сценарии будущего позволяют предположить, что приоритеты лиц, принимающих решения, в области образования применительно к COVID-19 должны включать три цели: повышение эффективности образовательных стратегий во время текущей вспышки, преодоление последствий и восстановление образовательных возможностей после вспышки, а также повышение способности системы образования стабильно функционировать во время будущих вспышек. Действия, поставленные в соответствие с каждой из этих трёх общих целей, похожи друг на друга, хотя конкретные меры могут различаться в зависимости от того, какую цель они преследуют. На Рисунке 1 в обобщённом виде показаны эти цели и действия по их достижению.

Рисунок 1. Цели и действия в ответ на вызванный пандемией шок сферы образования



Эти действия можно структурировать в виде трёх основных столпов:

- I. Оценка изменения обстоятельств для учеников, семей, учителей, сообществ, а также для системы предоставления образования.
- II. Разработка стратегии преподавания во время вспышки или для восстановления после неё.
- III. Нарачивание потенциала школ, учителей, школьного руководства, учеников, семей и системы образования.

Каждый из этих трёх столпов, в свою очередь, включает в себя серию взаимозависимых действий. На Рисунке 2 показаны виды деятельности, которые требуется реализовать в рамках каждого из столпов реагирования в сфере образования.

Рисунок 2. Три столпа образовательной стратегии

Оценка изменений в контексте	Разработка стратегии смешанного образования	Наращивание потенциала
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Благополучие учащихся и их готовность учиться</li> <li>2. Доступность для учащихся и их вовлечённость</li> <li>3. Благополучие учителей и сотрудников, а также их готовность к преподаванию</li> <li>4. Сообщества. Бедность и неравенство.</li> <li>5. Функционирование системы образования</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Приверженность предоставлению поддержки всем учащимся</li> <li>2. Разработка платформы донесения знаний, в которой бы сочеталось очное и дистанционное обучение и была возможна индивидуализация и дифференциация</li> <li>3. Расстановка приоритетов в учебной программе. Упор на компетенции и на обучение ребёнка как целого</li> <li>4. Ускорение обучения и внедрение индивидуального подхода</li> <li>5. Поддержка психического здоровья и эмоционального благополучия учащихся</li> <li>6. Оценка эффективности внедрённых инноваций</li> <li>7. Интеграция услуг (здравоохранение, питание)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие потенциала школ. Согласование ролей и обязанностей школьного персонала, с тем чтобы они поддерживали целостный подход к развитию учащихся</li> <li>2. Нарастивание потенциала учителей, руководителей школ и сотрудников. Повышение квалификации учителей. Обучающиеся сообщества</li> <li>3. Установление партнёрских отношений</li> <li>4. Коммуникация с родителями и развитие родительских навыков</li> <li>5. Выстраивание сетей школ</li> </ol>

Крайне важной является *последовательность и согласованность между целями и действиями*, которые предполагают эти три столпа реагирования в сфере образования. Эта согласованность создаст необходимую синергию, которая, в свою очередь, поддержит масштабные системные улучшения. Например, недостаточным будет подход на основе фрагментации или разобщения. Точно так же образовательные методы, которые не основаны на комплексной оценке вызванных пандемией изменений, скорее всего, будут неполными и станут непосильным бременем для систем предоставления образования, и без того работающих на пределе возможностей.

В оставшейся части данного документа рассматриваются действия, которые необходимо рассмотреть в рамках этих трёх столпов. Я разбил данный документ на три раздела, каждый из которых посвящён одному из столпов.

## I. Оценка изменения обстоятельств и потребностей, возникших в результате такого изменения.

Чтобы разработать эффективную стратегию обучения учеников во время и после пандемии, учителя и политики должны отталкиваться от специфики местных обстоятельств. То есть они должны отталкиваться от конкретного понимания того, как пандемия влияет на жизнь учеников, их семей, учителей, школьного персонала, сообществ, в которых они живут, а также на способность системы образования выполнять свои ключевые функции. Итак, первый шаг – составить целостное представление об этих изменениях.

Поскольку пандемия по-разному повлияла на различные группы учащихся и на отдельные школы, определение конкретных потребностей должно основываться на оценке воздействия на детей и семьи в локальных масштабах. Создание учитывающей локальную специфику картины этих образовательных потребностей не означает, что следует оставить местные власти один на один с задачей поиска и реализации решений. Напротив, центральное и региональные правительства несут ответственность за оказание дифференцированной поддержки регионам и школам, чтобы обеспечить равенство результатов образования. Однако они должны делать это в рамках поддержки тех потребностей и стратегий, которые были идентифицированы в локальном разрезе. Неспособность принять во внимание местную специфику привела бы к тому, что ответные меры не были бы адекватны реальной ситуации, в то время как отсутствие компенсирующей роли центрального и региональных правительств усугубило бы неравномерность в воздействии пандемии на образование.

Ниже я описываю пять принципов оценки того, как изменился образовательный контекст в результате потрясений, вызванных пандемией. Для каждого принципа я даю краткое описание, за которым следуют подкрепляющие принцип доказательства, а также функциональное описание, которое показывает примеры того, с помощью каких действий можно воплотить данный принцип на практике. Затем в каждом разделе приводится список рекомендуемой к прочтению литературы, полные ссылки на которую я привожу в конце брошюры.



## 1. Оценка благополучия учащихся и их желания учиться.

### *Принцип*

Поддерживайте благополучие учащихся и их желания учиться. Поскольку в разных местах пандемия оказала различное воздействие на учеников, стратегия должна основываться на учитывающем местную специфику знании о том, как сбои в здравоохранении, экономические и социальные потрясения повлияли на благополучие уязвимых детей – например, подрывая обеспеченность продовольствием, уменьшая семейный доход, приводя к росту домашнего насилия, увеличивая депрессию или другие последствия в плане психического здоровья и эмоциональной жизни учащихся.

### *Обоснования*

Летом 2020 года организация «Спасём детей» (Save the Children) провела опрос детей и семей в 46 странах, чтобы изучить влияние кризиса. Она сосредоточилась на участниках своих программ, других представляющих интерес группах населения, а также на широкой общественности. По результатам опроса, домашнее насилие было зафиксировано в одной трети домохозяйств, при этом участниками программы были преимущественно уязвимые дети и семьи. Большинство детей (83%) и родителей (89%) сообщили об усилении негативных чувств в связи с пандемией, а 46% родителей сообщили о психологическом стрессе у своих детей. Среди детей, которые не общались со своими друзьями, 57% были менее счастливы, 54% больше беспокоились и 58% чувствовали себя в меньшей безопасности. Среди детей, которые могли общаться со своими друзьями, менее 5% сообщили о подобных чувствах. У детей-инвалидов с момента начала пандемии наблюдалось увеличение недержания мочи (7%), необычного плача и крика (17%), что в три раза больше, чем у детей без инвалидности. Дети также сообщили об увеличении объёма возложенных на них домашних обязанностей: на 63% для девочек и на 43% для мальчиков; 20% девочек заявили, что их нагрузка в плане домашних дел настолько велика, что не позволяет им уделять время учёбе, тогда как у мальчиков данный показатель составил 10% (Ritz et al, 2020).

Кроме того, потеря знаний во время пандемии – которая была неравномерной у разных групп населения – обуславливает потребность в том, чтобы школы и учителя оценивали уровень знаний и навыков учеников при их возвращении в школу. Это позволит педагогам так планировать учебные программы, чтобы обеспечить соответствие этим уровням, и в стратегической перспективе разработать соответствующие дифференцированные методы поддержки учащихся. Недавний обзор исследований потери знаний во время пандемии выявил только восемь исследований, все из которых были посвящены странам ОЭСР, в которых периоды закрытия школ были относительно короткими (Бельгия, Нидерланды, Швейцария, Испания, США, Австралия и Германия). Эти исследования подтверждают потерю знаний в большинстве случаев, а в некоторых случаях – рост неравенства в образовании. Тем не менее, в этих исследованиях засвидетельствована неоднородность воздействия на

уровень знаний со стороны закрытия школ, которая учитывалась в разбивке по школьным предметам и параллелям (Donnelly and Patrinos 2021).

В то время как отсутствие надёжных оценок потери знаний на сегодняшний день не позволяет в полной мере оценить воздействие пандемии на большинство стран мира, существующие исследования, несмотря на их ограниченный масштаб, фиксируют глубокие последствия – особенно для учащихся из неблагополучных семей. Недавнее исследование, проведённое в Бельгии, где школы были закрыты примерно на девять недель, показывает значительную потерю знаний по языку и математике (снижение средних школьных оценок по математике на 0,19 стандартного отклонения и по языку на 0,29 стандартного отклонения по сравнению с учениками предыдущего года обучения) и увеличение неравенства в результатах обучения на 17% по математике и 20% по языку. Частично это является результатом увеличения неравенства между школами (процент неравенства в успеваемости учащихся из-за различий между школами увеличился на 7% по математике и 18% по языку). Потери больше у школ с более высоким процентом учащихся из неблагополучных семей (Maldonado, De Witte, 2020).

Обзор этого и ещё семи эмпирических исследований потери знаний, одно из которых было посвящено высшему образованию, выявил потерю знаний также в Нидерландах, США, Австралии и Германии. Однако масштаб потери знаний в этих странах ниже, чем в исследовании, проведённом в Бельгии. Исследование, проведённое в Швейцарии, установило, что потеря знаний была незначительной, а исследование в Испании обнаружило *прирост* знаний во время пандемии (Donnelly and Patrinos 2021, 149). Те семь из восьми исследований, которые показали потерю знаний, были проведены в странах, где системы образования достаточно хорошо обеспечены ресурсами, а также затрагивали короткие периоды закрытия школ: 9 недель в Бельгии, 8 недель в Нидерландах, 8 недель в Швейцарии, 8–10 недель в Австралии и 8,5 недель в Германии (Там же). Данные исследования также показали, что, хотя среди учащихся начальной школы стабильно наблюдалась потеря знаний, такое постоянство не наблюдалось применительно к учащимся средних и высших учебных заведений.

Исследование навыков учащихся пятых, девярых и двенадцатых классов в государственных школах Сан-Паулу (которое не включало муниципальные и частные школы), проведённое в начале 2021 учебного года (март), показало, что уровень математических знаний у пятиклассников был ниже, чем когда они закончили третий класс в 2019 году. Хотя у пятиклассников наблюдался более высокий уровень понимания прочитанного, чем в третьем классе в 2019 году, этот уровень был значительно ниже, чем у пятиклассников в 2019 году. Потери, пусть и не столь большие, были отмечены и у учеников девярых и двенадцатых классов, но это следует интерпретировать в контексте постоянного улучшения навыков учащихся на этих уровнях, начиная с очень низких уровней (CAEd/UFJF 2021).

Существует солидный корпус исследований важности благополучия учащихся для успеха в учебе. Основываясь на результатах входящих в данный корпус исследований, Уиллмс (Willms) разработал схему оценки благополучия учащихся. Эта схема была положена в основу опросов, респондентами в которых являются учащиеся и которые снабжают учителей ценной информацией в течение учебного года (Willms 2020).

*Как это выглядит на практике?*

На уровне системы: периодически проводите обследование благополучия учащихся и используйте эти результаты для выработки соответствующих ответных мер. В фокусе внимания в рамках опроса могут быть ученики и их родители, и он может основываться на небольших репрезентативных выборках.

На уровне класса: проводите с учениками ежедневный контроль, во время которого учителя спрашивают каждого ученика: «Как дела?» На уровне класса и школы организационно оформите проведение периодических контрольных опросов учащихся об их ощущении благополучия и чувстве сопричастности, а также предоставляйте результаты учителям и обсуждайте их на педсоветах.

*Рекомендуемая литература*

Anderson 2021, CAEd/UFJF 2021, Donnelly and Patrinos 2021, Maldonado and De Witte, 2020, Reimers 2021, Reimers and Schleicher 2020a, Ritz et al 2020, UNESCO-UNICEF-World Bank 2020, Willms 2020.

## 2. Оценка доступности для учащихся и их вовлечённости. Определение выбывших детей.

### *Принцип*

При возвращении к очному обучению в первую очередь необходимо выяснить, кто из учеников утратил вовлечённость или полностью бросил школу, и приложить все усилия для их возвращения. Одной из первостепенных задач в рамках дистанционного обучения является мониторинг вовлечённости учеников, чтобы предпринять конкретные усилия для поддержания вовлечённости учащихся в учёбу.

### *Обоснования*

По мере того как ученики перестают справляться с учёбой в условиях дистанционных форматов обучения, а необходимое для школьных занятий время отводится под другие задачи, начинает страдать регулярность вовлечения в дистанционное обучение. Это приводит к полной утрате контакта с некоторыми учениками. Утрата же контакта ещё больше способствует потере знаний и может стать причиной ухода из школы.

В нескольких исследованиях сообщается, что постоянное взаимодействие с платформами дистанционного образования было сложной задачей для значительного числа учеников, что сказалось на их мотивации к обучению и благополучию (Bellei et al 2021, Cardenas et al 2021, Kosaretsky et al 2021, Soudien et al 2021, Hamilton and Ercikan 2021).

Например, в Уругвае, стране, которая запустила амбициозную национальную программу по продвижению цифровизации образования в 2007 году, недавнее обследование, проведённое среди репрезентативной на национальном уровне выборки учащихся третьих и шестых классов, показало значительный рост числа случаев, когда ученики бросают школу. Причём число уходов из школы было выше среди учеников с более высоким уровнем совокупного экономического и культурного неблагополучия. Доля учащихся, бросивших школу в течение учебного года, увеличилась с 0,9% в 2017 году до 2,8% в 2020 году. Также значительно увеличилось количество учащихся, которые не посещали школу в день проведения оценки знаний учащихся – с 5,9% в 2017 году до 9,4% в 2020 году, – а также рост числа детей, которые не проходили оценку, поскольку они были учащимися с особыми потребностями, – с 2,4% в 2017 году до 9,4% в 2020 году.

В результате этих изменений доля участвовавших в оценке учащихся снизилась с 90,8% в 2017 году до 78,4% в 2020 году, что, возможно, является приблизительным показателем доли учащихся, которые, как считается, имели возможность учиться в течение обоих лет (INEED 2021). Кроме того, в 2020 году процент бросивших школу учеников был выше в школах с более высоким средним уровнем социально-экономического и культурного неблагополучия. В то время как только 0,7% учеников в 22% школ с наивысшим средним уровнем социально-экономического и культурного благополучия покинули школы, этот показатель увеличивается до 2% для учеников следующих 20% школ с наибольшим экономическим и культурным благополучием, до 2,5% для учащихся следующих 15% школ, до 3,4% для учащихся следующих 22%

школ и до 5,4% для учащихся 20% школ с самым высоким средним уровнем социально-экономического и культурного неблагополучия (INEED 2021, 24). В том же исследовании учителей просили сообщить, насколько регулярно их ученики посещают занятия. В 22% школ с наивысшим уровнем социально-экономического и культурного благополучия 95% учителей сообщили, что учащиеся посещают школу регулярно, тогда как в 20% школ с самым низким уровнем социально-экономического и культурного благополучия только 68% учителей сообщили, что ученики регулярно посещают школу (INEED 2021, 38).

*Как это выглядит на практике?*

Разработайте новые показатели для оценки участия учащихся в соответствии с используемой формой обучения. Очевидно, что «посещение школы» бессмысленно, когда школы закрыты, и не является адекватным критерием, когда только часть обучения проходит очно. Вместо этого участие должно отражать участие в доступной форме обучения, будь то очной или дистанционной. Использование удалённых платформ позволяет более точно измерить вовлечённость, например, время подключения к платформе, загруженные материалы или фактическое время взаимодействия.

На уровне системы и школы анализируйте данные на существующих онлайн-платформах о доступе учащихся и их участии. Определите, кто из зачисленных учеников заходит на платформу и как, а кто нет. Если школы используют другие формы дистанционного обучения, такие как общение с учителем по телефону или личная доставка печатных материалов, сделайте так, чтобы об этом велись записи с целью определения как фактического охвата учащихся, так и вовлечённости учащихся, если это возможно.

На уровне системы и школы анализируйте записи о зачислении учащихся, чтобы определить потоки зачисления и выбытие.

На уровне системы и школы обследуйте домохозяйства, чтобы узнать, кто из детей зачислен в школу и активно вовлечён в школьную жизнь и учёбу.

На уровне школы и класса выйдите на связь с зачисленными учащимися, чтобы узнать, кто активно участвует в школьных мероприятиях. Разработайте специальные механизмы охвата учеников, которые не имеют доступа к платформе или бросили учёбу. На уровне школы рабочая группа учителей может установить контакт с теми учениками и их семьям, которые не принимают активного участия и фактически бросили учёбу. Эта целевая группа также может привлекать добровольцев, в том числе молодых людей, для связи с живущими в окрестностях родителями с целью выявления детей, которые бросили учёбу или находятся в группе высокого риска в плане возможного ухода из школы.

*Рекомендуемая литература*

Bellei et al 2021, Cardenas et al 2021, Kosaretsky et al 2021, Soudien et al 2021, Hamilton and Ercikan 2021.

### 3. Оценка благополучия учителей и сотрудников, а также их готовности к преподаванию и оказанию поддержки.

#### *Принцип*

Школы должны поддерживать учителей, административных сотрудников и персонал, чтобы они были хорошо подготовлены и эмоционально настроены на поддержку своих учеников.

#### *Обоснования*

Пандемия повлияла на жизнь учителей сходным образом с влиянием на жизнь учеников и их семей. Кроме того, учителя вынуждены выполнять множество новых запросов для обеспечения дистанционного обучения в условиях недостаточной подготовленности и поддержки. Более того, некоторым из них приходится в роли родителей заниматься поддержанием учёбы своих детей или удовлетворять другие потребности семьи, возникшие в результате пандемии, одновременно с осуществлением дистанционного обучения. Эти многочисленные факторы давления снизили благополучие учителей и вызвали обоснованные опасения по поводу их выгорания и ухода из профессии (Audrein et al 2021, Hamilton and Ercikan 2021).

Двумя основными источниками стресса для учителей были их недостаточная предварительная подготовка к дистанционному преподаванию и неоптимальные условия (в которых они и их ученики должны были разработать меры для продолжения обучения в удалённом формате). В тех случаях, когда учителя получали хорошую поддержку в области цифровой педагогики, переход к дистанционному обучению был относительно гладким (Lavonen and Salmela-Aro 2021, Tan and Chua 2021).

#### *Как это выглядит на практике?*

На уровне школы и системы оцените готовность учителей к ведению цифрового преподавания и используйте эту информацию для проектирования подходящего повышения квалификации.

На уровне школы и системы опрашивайте учителей об их благополучии, помогайте им распознавать стресс в себе и учащихся, внедряйте программы благополучия, такие как осознанность и физические упражнения, и культивируйте в школе этику заботы.

Определите потребности в профессиональном развитии учителей и способствуйте развитию у них навыков дистанционного преподавания и поддержки своих учеников, особенно наиболее уязвимых.

#### *Рекомендуемая литература*

Audrein et al 2021, Hamilton and Ercikan 2021, Lavonen and Salmela-Aro 2021, Tan and Chua 2021, UNICEF 2021a.

#### 4. Оценка изменений в контексте. Воздействие пандемии на сообщества. Бедность, неравенство.

##### *Принцип*

Оцените, как контекст школьного сообщества изменился из-за пандемии, а затем изучите последствия этих изменений для образования.

##### *Обоснования*

Последствия пандемии оказались различными для разных сообществ и местностей, отражая социальные и экономические условия в этих сообществах. Эти местные эффекты включают не только передачу вируса, но и воздействие пандемии на ситуацию с бедностью. Влияние пандемии на здравоохранение и экономику, в свою очередь, ускорило усугубление или вступило во взаимодействие с другими проблемами сообществ.

Существуют убедительные доказательства того, что пандемия увеличила бедность и неравенство, а также отрицательно повлияла на здоровье и благополучие (Reimers 2021b). По оценке Всемирного банка, к марту 2021 года пандемия увеличила масштаб глобальной бедности на 120 миллионов человек, в основном в странах с низким и средним уровнем доходов (Atanda and Cojocar 2021).

##### *Как это выглядит на практике?*

На уровне школьных сообществ разработайте профиль таких характеристик сообщества, как бедность, неравенство, здоровье и социальная интеграция, сформировавшихся под воздействием пандемии. При этом задействуйте существующие социально-демографические данные из широкого круга источников.

##### *Рекомендуемая литература*

Atanda and Cojocar 2021, Reimers 2021b.

## 5. Оценка функционирования системы образования.

### *Принцип*

Выявите, в каких аспектах пандемия повлияла на функционирование системы образования или прервала его.

### *Обоснования*

В результате пандемии возник новый круг требований к школам. Требования социального дистанцирования и финансовое бремя пандемии оказывают влияние на ряд функций, которые являются ключевыми для работы школы. Они охватывают всю систему – от обучения до предоставления услуг в школе, включая программы питания, программы психического здоровья, регулярные оценки учащихся, контрольные инспекции и повышение квалификации. Систематический аудит функций, затронутых пандемией, имеет большое значение для разработки стратегий обеспечения непрерывности функционирования школы или его восстановления.

Например, очень важно проверить, существует ли эффективная цепочка донесения материала, которая бы создавала образовательные возможности, доступные для всех учеников. Как было отмечено выше, в Мексике национальная стратегия дистанционного образования не смогла охватить учащихся из наименее благополучных семей, поскольку у них не было доступа к телевизору или компьютеру. Даже в Уругвае, который запустил программу по предоставлению возможностей цифрового образования всем учащимся в 2007 году, не все из них имели доступ к интернету. Например, проведенная в 2020 году оценка показала, что среди третьеклассников 43% имели свой собственный компьютер, ещё у 46% был доступ к общему компьютеру, 10% располагали как своим собственным компьютером, так и доступом к общему компьютеру, тогда как 18% не имели доступа к компьютеру. У шестиклассников было больше возможностей для доступа: у 49,5% был доступ к собственному компьютеру, 12% имели доступ к общему компьютеру, у 27,9% был доступ как к своему собственному компьютеру, так и к общему компьютеру, но 10,5% не имели доступа вообще (INEED 2021, 47). Среди шестиклассников отсутствие доступа к компьютеру было в три раза больше (15%) для учащихся из 20% школ с самым низким уровнем социально-экономического и культурного благополучия, чем в 22% школ с самым высоким уровнем социально-экономического и культурного благополучия, где только 5% учеников не имели доступа к компьютеру (INEED, 47).

Поскольку связанные с COVID-19 чрезвычайные ситуации в области общественного здравоохранения и экономики создали новые финансовые потребности, у правительств не осталось средств для государственного финансирования образования. Это ограничило способность правительств оказывать поддержку стратегиям дистанционного образования, включая финансирование доступа к интернету и устройствам для всех учащихся или повышения квалификации учителей. Аналогичным образом, требования физического дистанцирования препятствовали проведению национальных оценок знаний и навыков учащихся и направлению будущих учителей к местам прохождения практики.



Перегруженные стремлением удовлетворить порождённые пандемией новые запросы, системы образования одновременно должны были удовлетворить текущие потребности системного администрирования. Однако, требования физического дистанцирования, влияние на здоровье персонала и ограниченность ресурсов значительно ухудшили функционирование этих постоянно действующих систем (Reimers and Schleicher 2020b).

*Как это выглядит на практике?*

Проводите опрос ключевого персонала каждый раз, когда происходит сбой в работе, чтобы оценить влияние пандемии на работу таких ключевых функций на уровне школы и системы, как выполнение учебной программы, проведение оценок, повышение квалификации учителей, назначение и карьерный рост учителей, предоставление школьного питания и других услуг для учеников и т.д.

Управляющие структуры в сфере образования часто не могут оперативно внедрить политические меры из-за чрезмерной сложности, недостаточной координации между административными уровнями, а также из-за норм и правил, которые замедляют воплощение на практике, – одним словом, из-за отсутствия проводящей цепочки. Устранение этих ограничений и обеспечение работающей проводящей цепочки исключительно важно в момент, требующий незамедлительных действий.

*Рекомендуемая литература*

Reimers and Schleicher 2020b.

## Резюме

Поскольку пандемия по-разному повлияла на различные группы населения и школьные системы, первым шагом в разработке надлежащих ответных мер в области образования является установление точного характера этого влияния на учащихся, сообщества, учителей и саму систему образования.

Это можно сделать с помощью относительно простых инструментов и протоколов сбора данных на уровне класса, школы и системы. Некоторые из этих протоколов могут лечь в основу новых стандартных процедур, например, ежедневного контрольного опроса учеников в начале учебного дня, в рамках которого учителя спрашивают каждого ученика, как у него дела. Затем учитель должен использовать эту информацию для формирования подходящих мер реагирования, которые бы поддерживали благополучие учащихся и их готовность учиться. Через данную брошюру красной нитью проходит тема необходимости разработать интегрированные и последовательно согласованные действия, основанные на понимании контекста, а затем осуществлять виды деятельности, которые бы поддерживали способность к выполнению этих действия.

Теперь перейдем к анализу того, какие действия должны стать частью образовательной стратегии.

## II. Разработка стратегии на уровне школы или системы по преподаванию во время вспышки или по восстановлению после неё.

Мы должны разработать новые стратегии, в основе которых будет лежать подкреплённое информацией понимание воздействия пандемии на жизнь учеников, учителей, семей и работу школ. Школы и системы образования должны определять образовательные потребности учащихся, которые они планируют удовлетворить, и расставлять приоритеты, а также разрабатывать стратегии для достижения желаемого. Приверженность обучению всех учащихся должна стать руководящим принципом таких стратегий. Эти планы должны определять средства предоставления образования, включая баланс очного и дистанционного обучения, а также учитывать различия между учениками. Поскольку пандемия могла снизить образовательные возможности, может потребоваться внесение изменений в приоритеты учебных программ.

Стратегия должна предоставлять возможности для восстановления знаний тем учащимся, у которых произошла наибольшая потеря знаний и имела место утрата вовлечённости. Стратегия также должна поддерживать благополучие учащихся с учётом последствий стресса и травмы, которые они испытали из-за пандемии, причём в некоторых случаях в течение длительного периода. В ней опорой должны стать созданные во время пандемии преимущества и инновации и должно воплощаться стремление к интеграции предоставления различных услуг, которые бы обеспечивали целостную поддержку учеников.

## 1. Приверженность предоставлению поддержки всем учащимся.

### *Принцип*

В качестве руководящего критерия образовательной политики используйте обеспечение равных результатов обучения для всех учеников. Разработайте концептуальную схему того, что означает «возможность получения образования» в контексте, предполагающем значительную долю дистанционного обучения, и проводите мониторинг системы для выявления разрывов между классами или учениками – девочками и мальчиками, бедными и небедными, сельскими и городскими, учащимися-инвалидами и учащимися без инвалидности и т.д. Расставьте приоритеты в действиях, которые устраняют эти разрывы между учениками.

### *Обоснования*

Образовательные возможности обычно являются результатом взаимодействия между образованием и существующими социальными преимуществами учащихся, при этом социально-экономические факторы усиливаются во время пандемий, которые ложатся куда более тяжёлым бременем на плечи бедных. По этой причине особенно важно, чтобы образовательные организации уделяли первоочередное внимание равенству при выработке стратегии.

Это означает систематическое определение групп и классов учеников, которые пандемия затронула больше всего и / или у которых наблюдается максимальный уровень неблагополучия. Такая стратегия будет обеспечивать возможность школ предоставить альтернативные образовательные средства для групп с наибольшим уровнем риска.

В обществах с более ограниченными формами социальной защиты пандемия ложится непропорционально тяжёлым бременем на плечи бедных (Anderson 2021, Bellei et al 2021, Cardenas 2021, Hamilton and Ercikan 2021, Soudien et al 2021). В некоторых социальных условиях это бремя усугубляется для девочек и женщин, поскольку общество ожидает, что они возьмут на себя непропорционально большую долю издержек на приспособление во время пандемии, включая всю тяжесть ухода за детьми или престарелыми (Ritz 2020). Права учеников-инвалидов на образование заслуживают особого внимания в рамках обязательства по поддержке всех учащихся.

Некоторые страны, такие как Португалия, сделали явный акцент на сохранении возможностей получения образования для неблагополучных групп во время пандемии. Аналогичным образом, такие страны, как Япония и Сингапур, сосредоточили ресурсы на неблагополучных группах, предоставляя компьютеры и улучшая ситуацию с подключением к интернету, а также уделяя особое внимание непрерывности обучения во время дистанционного преподавания (Iwabuchi et al 2021, Tan and Chua 2021).

Опрос, проведённый образовательными ведомствами в странах ОЭСР в начале 2021 года, показал, что большинство стран отдают предпочтение очному обучению учащихся из неблагополучных семей и предлагают корректирующие подходы для устранения разрывов в знаниях. Три из пяти стран разработали конкретные меры для поддержки учеников из неблагополучных семей, а две из пяти стран также рассматривают в качестве целевой группы студентов-иммигрантов (OECD 2021).

*Как это выглядит на практике?*

Разработайте схему ключевых показателей возможностей получения образования (доступ, вовлечённость, знания, благополучие) с разбивкой по группам повышенного риска и систематически отслеживайте значения данных показателей образовательных возможностей.

При принятии каждого решения о политических мерах задавайтесь вопросом: «Каково вероятное влияние на каждую из групп, подвергающихся наибольшему риску?»

Выделите целевые ресурсы для поддержки образования учеников из наименее благополучных семей; например, предоставляйте устройства, возможность подключения и бесплатный доступ к цифровому контенту и данным (через операторов мобильной связи) бедным учащимся.

Проконсультируйтесь с учащимися-инвалидами и их семьями, чтобы понять приоритеты и препятствия на пути доступа к образованию и участия в нём.

Обеспечьте доступность учебных материалов и возможностей, чтобы ученики-инвалиды могли получить доступ к платформам, контенту, ресурсам и опыту в доступных и подходящих форматах наравне с другими.

Разработайте политические меры и выделите ресурсы для предоставления разумных компенсаторных возможностей (например, дополнительное время для выполнения заданий, демонстрация знаний различными способами и т.д.) и вспомогательных устройств (например, программного обеспечения для чтения с экрана, адаптированных мест для сидения и т.д.), чтобы облегчить обучение для учеников-инвалидов.

Развивайте потенциал учителей в области инклюзивного обучения в соответствии с принципами Универсального дизайна обучения, чтобы поддерживать активное участие всех учащихся.

*Рекомендуемая литература*

Accessible Digital Learning 2021, Anderson 2021, Bellei et al 2021, Cardenas 2021, Hamilton and Ercikan 2021, Instituto Rodrigo Mendes 2021, Iwabuchi et al 2021, OECD 2021, Soudien et al 2021, Tan and Chua 2021, UNICEF 2021b, UNICEF 2021c.

## 2. Разработка платформы донесения знаний, в которой бы сочеталось очное и дистанционное обучение и была возможна индивидуализация и дифференциация.

### *Принцип*

Преобразуйте систему предоставления образования из преимущественно очной в смешанную дистанционно-очную. Это продлит время занятий и предоставит ученикам возможности для самостоятельного и индивидуализированного обучения.

Платформы, обеспечивающие максимальную интерактивность, в куда большей степени способны развивать навыки высшего порядка, однако тем, кто принимает решения в плане этих систем, следует также учитывать неравенство в доступе. В максимально возможной степени школы должны предоставить всем учащимся устройства и возможности подключения, которые бы позволяли им скорее использовать широкополосные онлайн-платформы, нежели такие медиа, при которых возможны лишь более ограниченные формы взаимодействия, например, радио, телевидение или WhatsApp.

### *Обоснования*

Пандемия в самых разных аспектах ограничила образовательные возможности, и в частности меры социального дистанцирования создали ограничения для ведения очного обучения. Это привело к закрытию школ (UNESCO-UNICEF-World Bank 2020). На начальных этапах вспышки родители и учителя опасались встреч в школах, хотя свидетельства того, что школы способствуют распространению вируса, весьма скромны. Вклад школ в этом отношении был значительно меньше, чем вклад рабочих мест или встреч в других организациях, и нет никаких доказательств того, что результирующие показатели состояния здоровья оправдывали длительное закрытие школ в некоторых странах. Согласно анализу данных ОЭСР о закрытии школ в 2020 году, продолжительность закрытия школ не связана с уровнем инфицирования, даже после принятия во внимание дохода на душу населения (OECD 2021).

Кроме того, появляются свидетельства ограниченности возможностей дистанционного преподавания в плане сохранения вовлечённости учащихся и поддержки получения знаний, что заостряет внимание на важности предоставления учащимся по крайней мере некоторой возможности для очного обучения – при необходимости, путём разбивки учеников на группы для посещения занятий и первоочередном внимании к тем из них, кому больше всего нужна очная поддержка (включая детей младшего возраста и учеников с особыми потребностями) (Anderson 2021). Большинство стран ОЭСР сообщают об установлении такой шкалы приоритетов (OECD 2021).

В то же время причина провала многих механизмов дистанционного обучения заключается в том, что во время пандемии не была разработана надёжная система удалённого донесения знаний. Такая система должна включать не только возможности

подключения и устройства, но и навыки, необходимые для преподавания и для обучения с их использованием. В странах, которые поддерживали развитие цифровой педагогики, таких как Финляндия и Сингапур, переход к дистанционному обучению был менее болезненным (Lavonen and Salmela-Aro 2021 и Tan and Chua 2021).

Во время пандемии школы применяли несколько альтернативных систем донесения знаний – от предоставления ученикам книг и рабочих тетрадей до обучения по радио и телевизору и далее до обучения через интернет (Reimers and Schleicher 2020b). Способы использования Интернета также варьировались: от функционирования по большей части в качестве цифрового каталога или платформы до пространства для чтения лекций и далее до более интерактивных форм преподавания и обучения.

Выбор платформы донесения знаний охватывает далеко не только выбор физического носителя, который бы облегчал взаимодействие между учениками, учителями и контентом. Он также включает предписания о характере этого взаимодействия и о том, как подобные платформы будут использоваться. Другими словами, педагоги должны чётко понимать учебные задачи, которые будут решаться на платформе. При разработке онлайн-обучения (Anderson 2021) они должны использовать разумные принципы проектирования учебных задач, такие как те, которые обобщены в работе Андерсона (Anderson) и Песикана (Pesikan) (2017).

Из опыта Мексики во время пандемии можно извлечь ценные уроки о необходимости обеспечить ученикам доступ к выбранной платформе. Страна выбрала телевизионную стратегию для обеспечения непрерывности образования – исходя из почти всеобщей доступности телевидения и давней традиции производства образовательных телепрограмм (*Telesecundaria*) Министерством образования. Однако опрос, проведённый одним из агентств правительства Мексики в июне 2020 года, показал, что 57,3% студентов не имели доступа к компьютеру, телевизору, радио или мобильному телефону во время чрезвычайной ситуации. Более того, для 52,8% стратегий требовались материалы, которых у учеников не было дома (MEJOREDU, 2020).

В том же опросе 51,4% учеников сообщили, что занятия в интернете, на телевидении и в радиопрограммах были «скучными» (MEJOREDU, 2020). Учащиеся сообщали о проблемах в освоении знаний, связанных с недостаточной поддержкой или отсутствием объяснений со стороны учителей; нехваткой чёткого понимания того, какие от них требовались действия; ограниченной обратной связью по выполненной ими работе; отсутствием информации об их успехах или ошибках в выполненных видах деятельности; а также недостаточным пониманием того, что они делают. В результате освоение знаний происходило в уменьшенном масштабе, а у учеников сформировались определённые самоощущения относительно своей способности перейти в следующий класс. Более половины учащихся (60% на уровне начальной школы и 44% на уровне средней школы) отметили, что в период дистанционного обучения они просто повторяли материал, который им преподавали раньше (MEJOREDU, 2020).

*Как это выглядит на практике?*

Разработайте мультимедийную платформу с интеграцией нескольких функций: распространение цифровых учебных ресурсов для учащихся, родителей и учителей; облачные приложения, виртуальные классные комнаты, видеоконференцсвязь, системы управления обучением, возможности потоковой трансляции и инструменты, поддерживающие взаимодействие между учениками, между учениками и учителями, а также между учителями; а также устройства и возможности подключения для школ. В максимально возможной степени обеспечьте подключение и устройства для всех учащихся, которым они необходимы. Это может предполагать заключение соглашений с поставщиками образовательных технологий и цифровой связи. В структуре предоставления образования должно сохраняться преобладание очного формата при дополняющей роли цифровых расширяющих компонентов для онлайн-обучения.

Сбалансированная стратегия, в рамках которой было бы интегрировано очное и цифровое обучение, имеет несколько преимуществ. А именно, она продлевает время обучения и предоставляет учащимся уникальные преимущества каждого инструмента, обеспечивая при этом максимальную гибкость в адаптации к изменениям обстоятельств, которые в противном случае могли бы сужать возможности очного преподавания. В периоды отсутствия ограничений на очные встречи всё же имеет смысл подключать и цифровое обучение.

Это поддерживает индивидуализацию, увеличивает время занятий, и развивает способности учеников к цифровому обучению. Это расширяет тот арсенал навыков двадцать первого века, которым овладевают ученики, и закладывает основу для обучения на протяжении всей жизни. Если возникнет необходимость в дополнительном физическом дистанцировании, будет легче нарастить пропорцию преподавания на цифровой платформе, при этом сохранив в некотором объёме очное обучение ради тех уникальных социальных и эмоциональных преимуществ, которые оно даёт ученикам.

Мультимедийные платформы могут включать в себя занятия с преподавателем и ресурсы, с помощью которых ученики могут сами идти по учебной программе при дополняющей роли занятий в классе. Это позволит ученикам самостоятельно взаимодействовать со структурированными уроками и заданиями, а также с игровыми обучающими приложениями.

#### *Рекомендуемая литература*

Anderson 2021, Anderson and Pesikan 2017, Lavonen and Salmela-Aro 2021, MEJOREDUC 2020, OECD 2021, Reimers and Schleicher 2020b, Tan and Chua 2021 and UNESCO-UNICEF-World Bank 2020.



### 3. Расстановка приоритетов в учебной программе. Упор на компетенции и на обучение ребёнка как целого.

#### *Принцип*

Расставьте приоритеты в учебной программе: сосредоточьтесь на достижении результатов обучения и развитии компетенций, а не на содержании, которое будет донесено. Уделите внимание познавательным, межличностным и внутриличностным компетенциям и активному обучению.

#### *Обоснования*

В недавнем анализе подходов к решению проблемы потери знаний указывается на то, что основное внимание должно уделяться «коррекции» или «восстановлению знаний». Исследования по «коррекции» свидетельствуют о её неэффективности. В отличие от неё, модели ускоренного обучения предполагают установление приоритетов в учебной программе, сосредоточение внимания на основах и сокращение времени, затрачиваемого на повторение (Anderson 2021).

#### *Как это выглядит на практике?*

На уровне школы или системы пересмотрите компетенции, которые учащиеся должны получить к концу каждого класса, и сосредоточьтесь на поддержке развития этих компетенций (а не просто на «прохождении учебной программы»). Для этого может потребоваться рационализация учебной программы и определение ключевых компетенций, которым должен отдаваться приоритет.

На уровне школы оценивайте детей по мере их возвращения в школу и группируйте детей по уровню знаний, а не по их принадлежности к той или иной параллели.

#### *Рекомендуемая литература*

Anderson 2021.

## 4. Ускорение обучения и внедрение индивидуального подхода.

### *Принцип*

Разработайте новую учебную программу и учебные мероприятия, в которых будет уделяться первоочередное внимание ускоренному обучению. Поддерживайте индивидуализацию за счёт увеличения времени занятий и индивидуальных уроков.

### *Обоснования*

Ускорение – это не коррекция. Скорее, ускорение требует концентрации на основных компетенциях и сокращения времени на повторение, что помогает учащимся продвигаться вперёд более эффективно (Anderson 2021).

Данные исследований показывают, что подходы с применением ускоренного обучения дают большее приращение знаний среди учащихся из неблагополучных семей, нежели корректирующие подходы, и что можно организовать большие сети школ на основе ускоренных подходов (Levin 2005).

Преобладающий подход большинства систем образования в странах ОЭСР заключался в устранении потерь в обучении с помощью коррекции, а не с помощью ускоренных учебных программ (OECD 2021).

### *Как это выглядит на практике?*

Выберите подход, который бы поддерживал каждого учащегося в развитии приоритетных компетенций с помощью ускоренных программ и занятий.

С помощью оценки знаний и навыков учащихся разработайте индивидуальные стратегии обучения, в рамках которых преподавание велось бы на нужном уровне – например, создавая группы учащихся внутри одной параллели.

Применяйте учебные пособия – желательно онлайн, – чтобы дать ученикам возможность чаще получать обратную связь, способствующую их развитию. Это будет поддерживать самостоятельное обучение. За счёт цифровых приложений можно поддерживать индивидуальное обучение как базовой грамотности, а также академическим предметам. С помощью цифровых устройств – тех, которые не требуют постоянного подключения – ученики могут получать доступ к таким видам деятельности, как чтение, книги, игры и видео, которые были бы выстроены в соответствии с последовательностью обучения в рамках высоко структурированной учебной программы. Эти методы делают возможной дифференциацию, причём можно на текущей основе проводить оценку в целях контроля, а также иметь возможность для обзора ситуации.

Создавайте учебные задания, которые бы способствовали высокому уровню активации познавательной деятельности, вовлекая учащихся в совместное проблемно-ориентированное обучение. Благодаря этому, у учащихся появится возможность решать сложные задачи в течение длительного времени.

### *Рекомендуемая литература*

Anderson 2021, Levin 2005, OECD 2021.

## 5. Поддержка психического здоровья и эмоционального благополучия учащихся.

### *Принцип*

Заново вовлекайте учеников во взаимодействие, чтобы поддерживать их психическое здоровье и благополучие.

Интегрируйте внимание к эмоциональному развитию учащихся в учебную программу, а не относитесь к этому как к изолированному компоненту учебной программы.

### *Обоснования*

Различные последствия пандемии, включая продолжительные периоды разлуки со сверстниками и друзьями, вызванные мерами социального дистанцирования, травмировали многих студентов. Эти меры могут иметь долгосрочное влияние на благосостояние студентов, сказываясь на сосредоточенности, концентрации и упорстве, которые необходимы для обучения (MEJORED U 2020, Ritz 2020).

Несмотря на то, что информации о глобальном воздействии пандемии на психическое здоровье всё еще недостаточно, убедительные данные свидетельствуют о том, что вмешательство со стороны школы может способствовать благополучию учащихся. Таким образом, без внимания к психическому здоровью не может обойтись процесс освоения знаний учениками ни в одной области (Aspen Institute 2019, Pekrun 2014).

### *Как это выглядит на практике?*

Примите учебную программу социально-эмоционального обучения, которая в явном виде фокусировалась бы на таких компетенциях, как эмоциональная осведомленность, эмпатия, управление стрессом, ответственное принятие решений, позитивная самооценка и забота о себе. Внедрите в явном виде преподавание и обсуждение этих компетенций, выделяя каждую неделю время на их развитие. Интегрируйте эти компетенции в академические и неакадемические учебные программы.

Предоставьте учителям возможности для развития компетенций по поддержанию благополучия учащихся.

На уровне школы создайте возможности для обзора целостного состояния учеников. Например, создайте личные дела учеников, к которым имели бы доступ все учителя и работающие с учениками сотрудники, и проводите периодические собрания сотрудников для обсуждения успехов каждого ученика по ряду аспектов – академических, личных и социальных.

### *Рекомендуемая литература*

Aspen Institute 2019, Pekrun 2014.

## 6. Оценка эффективности внедрённых инноваций.

### *Принцип*

После пандемии необходимо поддерживать инновации и улучшения в образовательном секторе, а также изучать успехи и неудачи политических мер и практик, которые были реализованы во время COVID-19.

### *Обоснования*

Несмотря на многочисленные потери, вызванные пандемией, педагоги и школьные сообщества создали инновации для поддержания образовательных возможностей (Reimers and Schleicher 2020b). Эти нововведения включают в себя новые педагогические подходы, разработанные учителями, новые формы сотрудничества между учителями, новые формы организации и управления, сделавшие возможной разработку альтернативных способов преподавания и корректировки курсов на основе обратной связи.

Извлечение выгоды из этих инноваций для дальнейшего развития соответствует концепции «Позитивной оценки» (Appreciative Inquiry) – подхода к организационным изменениям, основанного на сильных сторонах (Cooperrider, Whitney and Stavros 2004).

### *Как это выглядит на практике?*

На уровне школы организуйте периодические встречи для изучения и размышления о произошедших образовательных инновациях. Развивайте в учителях способность оценивать, какие компетенции были приобретены учащимися в результате использования альтернативных подходов к образованию во время пандемии. На этих встречах применяйте анализ и обучение для ускорения разработки учебных программ и поддержки целостного развития всех учащихся. Интегрируйте взаимное обучение между разными школами, тем самым стимулируя совместный процесс инноваций и улучшений.

### *Рекомендуемая литература*

Cooperrider, Whitney and Stavros 2004 and Reimers and Schleicher 2020b.

## 7. Интеграция услуг по поддержке учеников (здравоохранение, питание).

### *Принцип*

Оказывайте поддержку ученикам и их семьям в доступе к услугам в области здравоохранения, питания, психического здоровья и социальным услугам, необходимым для усвоения знаний учениками.

### *Обоснования*

Домашние условия, в которых живут ученики, и уход, который они получают дома, доступность для них стабильных источников питания, а также их физическая и психологическая безопасность – всё это влияет на жизнь учеников. Трудно сосредоточиться на домашней работе, если ты голоден, или если дома ты испытываешь стресс или подвергаешься насилию. Школы часто предоставляют некоторые из тех услуг, которые непосредственно поддерживают благополучие учащихся, например, предлагая школьное питание или услуги психолога.

В рамках различных программ и подходов делается попытка предоставить учащимся комплексные услуги, примером здесь может служить Детская зона Гарлема в США (Croft and Whitehurst 2010), зоны приоритетных действий во Франции и зоны активных действий в области образования в Англии (Dickson and Power 2001). Недавний обзор исследований показывает, что комплексные подходы к поддержке учеников способствуют прогрессу в обучении; улучшают посещаемость, прилежание и вовлечённость; повышают академическую успеваемость; снижают показатели отчисления из средней школы; а также приводят к более позитивным социальным и эмоциональным результатам (Wasser Gish 2021).

### *Как это выглядит на практике?*

На системном уровне интегрируйте базы данных с информацией о детях и семьях, которые ведутся ведомствами в сферах образования, здравоохранения и социальной защиты. Для увеличения числа ответов и повышения качества информации, полученной в результате опросов семей, минимизируйте количество проводимых опросов, координируя действия ведомств для того, чтобы с помощью единого опроса удовлетворить потребности различных инстанций.

На уровне школы внедрите периодический обзор ситуации по каждому ребёнку. В этих обзорах должны принимать участие социальные работники, консультанты и другие лица, имеющих отношение к жизни ученика. Составив схему системы социальной поддержки ученика, педагоги могут обеспечить защиту всех составляющих ученического благополучия.

Создайте механизмы координации с другими ведомствами социального обслуживания, чтобы убедиться в возможности получения учениками необходимой им социальной поддержки, а также поддержки в сферах здравоохранения и питания.

Преподавание в школе также может способствовать интеграции между образованием, здоровьем и благополучием, например, когда учащиеся получают

знания, имеющие отношение к поддержанию их здоровья или здоровья населения. С недавних пор в этом формате стали транслироваться знания, связанные с COVID-19 и способами сдерживания его распространения. Помимо пандемии, школы также должны помогать ученикам в развитии жизненных навыков, которые помогут им отстаивать свои права и выстраивать здоровые отношения за пределами школы.

*Рекомендуемая литература*

Croft and Whitehurst 2010, Dickson and Power 2001 and Wasser Gish 2021.

## Резюме

Основываясь на предметном и подкреплённом фактами понимании того, каким образом пандемия повлияла на учеников, сообщества и системы образования, ответные меры в области образования должны включать действия, воплощающие семь принципов: 1) приверженность поддержке *всех* учащихся; 2) разработка смешанной системы донесения знаний с возможностью безболезненного перехода к дистанционному обучению, если это необходимо; 3) учебные программы, в которых уделяется первоочередное внимание развитию широкого спектра компетенций, поддерживающих ребёнка как целое; 4) ускоренный подход к обучению; 5) поддержка психического здоровья и благополучия; 6) позитивное рассмотрение выгод от инноваций, возникших в результате реагирования на пандемию; и 7) усиление взаимодействия между службами для поддержки целостного развития учащихся и получения ими образования.

Эти семь принципов базируются на твёрдо устоявшихся и получивших поддержку идеях в сфере образования, за исключением идеи о том, что смешанная система должна заменить традиционную (не дистанционную) систему, зависящую в первую очередь от очного преподавания. Хотя эта идея более нова (в первую очередь в её поддержку говорят исследования на уровне высшего образования), её необходимость обусловлена продолжающейся эволюцией пандемии и сохранением её влияния на системы образования. Более того, подготовка учеников к онлайн учёбе является основой для обучения на протяжении всей жизни – в современных условиях развитые цифровые навыки становятся всё более важными для самостоятельности в получении знаний.

Эти семь принципов должны быть интегрированы между собой и должны усиливать друг друга. Педагогам следует стимулировать их воплощение в жизнь с помощью действий, согласованных с целями, а не с помощью разрозненных мер реагирования.

Взятые вместе, эти принципы представляют собой непростую задачу для большинства школ или систем образования – это подлинный призыв к оружию ради «восстановления до уровня, превышающего исходный». Способность систем претворить в жизнь эти цели будет зависеть от конкретики и от того, как исполнение будет реализовано на практике.

Способность к успешному реформированию настолько важна, что мы не можем подразумевать её наличие или принимать её как само собой разумеющееся: скорее, мы должны её целенаправленно развивать. В следующем разделе мы обратимся к этому третьему и решающему шагу ответа на пандемию со стороны сферы образования.



### III. Нарращивание потенциала

Чтобы помочь учащимся оправиться от причинённой пандемией потери знаний и от травмы – а также повысить выносливость учащихся, учителей и школьных систем в плане преодоления будущих сбоев – необходимо повысить потенциал школ. Это означает как помощь педагогам в развитии новых знаний и навыков, так и мобилизацию других заинтересованных сторон, которые могут помочь в выполнении действий, необходимых для восстановления.

Мы можем нарастить потенциал пятью основными способами: 1) развивать навыки тех, кто работает в школах; 2) согласовывать и перераспределять роли и обязанности в школах, чтобы они поддерживали интегрированный взгляд на развитие учащихся; 3) налаживать партнёрские отношения между школами и другими организациями; 4) задействовать родителей и членов сообщества; 5) создавать сети школ.

## 1. Развитие потенциала школ. Согласование ролей и обязанностей школьного персонала, с тем чтобы они поддерживали целостный подход к развитию учащихся.

### *Принцип*

Поддерживайте школы в превращении их в обучающиеся организации, где профессиональное сотрудничество приводит к достижениям высокого уровня в плане поддержки всех учащихся в деле обучения.

### *Обоснования*

Существуют серьёзные и многочисленные исследования важности системного потенциала для внедрения изменений. В настоящее время большинство подходов к реформированию включают наращивание организационного потенциала и потенциала учителей (Ehren and Baxter 2020 и Fullan 2010). Школы нуждаются в автономии и поддержке, чтобы надлежащим образом претворить в жизнь элементы стратегии, изложенные в данном документе. Часто в структуре управления образованием присутствует слишком много административных уровней, а её нормативно-правовая база чрезмерно раздута и функционирует неудовлетворительным образом, что ограничивает возможности школы по выполнению поставленных задач.

Во время пандемии в ряде стран наблюдалась серьёзная нехватка координации между органами государственного управления различных уровней, а также между ведомствами в сферах образования и здравоохранения. Эти ограничения со стороны системы управления препятствуют превращению школ в обучающиеся организации и их способности претворять в жизнь эффективные стратегии поддержки обучения во время и после кризиса. В то же время в период пандемии в ряде контекстов предпринимались новаторские усилия по реорганизации практики надзора за школами и управления ими со стороны более высоких административных уровней в целях поддержки потенциала школ. По сути, это диаметрально развернуло традиционную ситуацию, когда управление осуществлялось с высот административной иерархии вниз к школе, и поставило школу во главу угла.

Необходимо изучать эти нововведения и достигнутые с их помощью результаты, чтобы сделать возможным дальнейшее существование форм управления, которые ставят школу во главу угла и которые намечают управление образованием в обратном направлении – от класса и школы к внешним административным уровням. При этом должны постоянно задаваться вопросы: «Что нужно сделать на этом уровне, чтобы дать учителям и директорам школ возможность делать всё возможное, чтобы помочь своим ученикам преуспеть?». Этот непрерывный процесс анализа, размышлений и изменений должен стать новой нормой, чтобы школы смогли стать обучающимися организациями.

Обучающиеся организации достигают более высокого уровня эффективности. Исследование школ как обучающихся организаций выделяет семь характеристик, которые определяют их как таковые. Такие школы:

- 1) разрабатывают и разделяют воззрение, центральное место в котором занимает обучение всех студентов;
- 2) создают и поддерживают возможности непрерывного обучения для всего персонала;
- 3) способствуют командному обучению и сотрудничеству между сотрудниками;
- 4) возвращают культуру пытливости, новаторства и исследования;
- 5) внедряют встроенные системы сбора и обмена знаниями и обучением;
- 6) учатся у и вместе с внешней средой и системой обучения более крупного масштаба; а также
- 7) создают модели лидерства в обучении и культивируют его (Kools and Stoll 2016, 3)

*Как это выглядит на практике?*

Проведите обследование имеющихся ролей школьного персонала и создайте или перераспределите роли по мере необходимости для поддержки целостного развития учащихся. Например, обеспечьте учителям поддержку в отслеживании благополучия учащихся и в поощрении их эмоционального развития. Профильные специалисты, в том числе консультанты по психическому здоровью и социальные работники, также необходимы для передачи экспертных знаний в школы и поддержки эмоционального развития учащихся. Школы могут встроить в учебный день простые элементы распорядка дня и процедуры, позволяющие сосредоточить внимание на благополучии учащихся, например, ежедневный контроль по каждому учащемуся.

Проведите аудит цепочки донесения знаний в образовательной системе и нормативно-правовой базы, а также оптимизируйте нормативные положения и административные процессы так, чтобы управление образованием поддерживало целесообразную автономию школы, а также эффективное содействие и надзор за реализацией политических мер.

Проводите согласование ответных политических мер на разных уровнях государственного управления, а также между органами образования, здравоохранения и государственных финансов. Без такого согласования школы окажутся в ловушке противоречивых правил или будут испытывать нехватку критически важных ресурсов.

Хотя развитие потенциала предполагает более эффективное использование существующих финансовых ресурсов, существуют пределы того, чего можно достичь без новых ресурсов. Например, обеспечение всех студентов устройствами и возможностью подключения требует значительных финансовых ресурсов, соответствующих процессов приобретения и управления сложной логистикой на этапе исполнения. Необходимо гарантировать предоставление таких ресурсов, наряду с рациональной и эффективной цепочкой доставки, которая может помочь в создании той самой инфраструктуры для смешанного обучения. Поскольку доступные правительствам ресурсы, скорее всего, будут ограничены, отчасти из-за вызванных пандемией чрезвычайных потребностей, школы и системы образования, вероятно, могли бы расширить свои институциональные и финансовые партнёрские отношения с организациями гражданского общества по созданию потенциала. Эффективное использование этих партнёрских отношений требует чёткого определения потребностей учащихся и школ, и интеграции такого вклада как части стратегии и цепочки донесения знаний.

Чёткая коммуникационная стратегия со стороны образовательных ведомств имеет существенное значение для поддержки эффективной цепочки и стратегии предоставления знаний. Элементы стратегии должны быть предельно понятны всем заинтересованным сторонам в системе образования, а моменты, вызывающие неоднозначное толкование, должны быть сведены к минимуму. Например, если политика заключается в том, что школы должны вернуться к очному обучению, коммуникационная стратегия должна со всей ясностью сообщать об этом и быть нацелена на укрепление доверия между родителями, учителями и персоналом касаясь научного обоснования политики, её преимуществ и издержек, а также механизмов минимизации рисков заражения. Коммуникационные кампании должны сообщать учащимся, родителям, учителям и более широкой общественности о последствиях отсутствия школьных занятий для учащихся, преимуществах посещения школ и низком риске инфицирования в школе.

Согласование между различными уровнями управления в образовании и между секторами, например, с государственной системой здравоохранения, имеет решающее значение для эффективной коммуникационной стратегии.

Школы и системы образования должны продолжать инвестировать в развитие потенциала цифрового образования, включая инфраструктуру и цифровую педагогику.

#### *Рекомендуемая литература*

Ehren and Baxter 2020, Fullan 2010 and Kools and Stoll 2016.

## 2. Нарращивание потенциала учителей, руководителей школ и сотрудников. Повышение квалификации учителей. Обучающиеся сообщества.

### *Принцип*

Предоставьте учителям знания и навыки, необходимые для комплексной поддержки учащихся и создания эффективных дистанционных учебных программ. Предоставлять директорам возможность учиться и поддерживать профессиональное сотрудничество в своих школах, тем самым добиваясь того, чтобы вся организация стала обучающейся.

### *Обоснования*

Повышение квалификации учителей может изменить практику преподавания, что приведет к повышению уровня усвоения знаний учащимися (Timperley, 2008). Однако большая часть существующих вариантов профессионального развития неэффективна. Чтобы быть эффективным, обучение должно увязывать профессиональное развитие с педагогическими навыками и знаниями, которые, как ожидают школы, должны иметь учителя, а также с компетенциями, которые, как они ожидают, будут развиваться у учащихся. Учителя также должны научиться оценивать успеваемость учеников, чтобы учителя сами могли видеть, эффективна ли их педагогическая практика (Timperley 2008).

Программы, которые помогают учителям развивать способность комплексного преподавания, сосредоточены на работе с командами в школах, предоставляя множество возможностей для обучения в школе, объединяя школы в сети и повышая эффективность этих сетей за счёт их интеграции с организациями, предоставляющими экспертные знания (Reimers 2020). Во время пандемии предоставление учителям соответствующей профессиональной подготовки по дистанционному преподаванию позволило многим учителям эффективно перейти на дистанционное ведение занятий (Lavonen and Salmela-Aro 2021).

### *Как это выглядит на практике?*

Поддерживайте учителей в развитии их навыков цифровой педагогики. Онлайн-программы повышения квалификации учителей должны объединять учителей из различных школ в посвящённые практическим вопросам сообщества, где учителя имели бы возможность сотрудничать в решении общих проблем.

Оценивайте цифровые компетенции учителей, чтобы помочь разработать программы повышения квалификации, основанные на конкретных потребностях учителей.

Поддерживайте учителей в приобретении навыков, необходимых для реализации ускоренной и персонализированной учебной программы, ориентированной на компетенции, приоритетность которых была определена по-новому. Сюда входит

развитие способности учителя оценивать компетенции и прогресс учащихся в развитии компетенций в различных областях.

Разработайте программы повышения квалификации учителей, базирующиеся в школах и созданные с учётом потребностей учителей, обеспечивая тем самым различные формы непрерывного обучения в течение длительных периодов времени, чтобы учителя могли участвовать в частых циклах обучения, практики, размышлений и дальнейшего обучения.

К числу подходов, которые школы могут применить на своем уровне, относятся: 1) сообщества по вопросам практики и наставничество; 2) обучение у коллег; 3) совместное экспериментирование; и 4) исследование действием. Образовательные ведомства могут также объединять школы в более крупные сети, где коммуникация между школами поддерживалась бы технологическими инновациями, университетами и специализированными организациями, которые могут при необходимости привлекать внешних экспертов. Эти системы могли бы сыграть существенную роль в обеспечении учителей доступом к ориентированным на сотрудничество сообществам, где предоставлялась бы поддержка от коллег и велся бы поиск решений общих педагогических проблем.

Мультимедийные платформы способны стать критически важными ресурсами для поддержки профессионального развития. Они обеспечивают доступ к тематическим профессиональным сообществам, предлагают ресурсы для учителей, подбирают планы уроков и предоставляют учебные ресурсы, необходимые для поддержки учебных программ.

#### *Рекомендуемая литература*

Lavonen and Salmela-Aro 2021, Reimers 2020 and Timperley 2008.

### 3. Установление партнёрских отношений между школами и другими организациями.

#### *Принцип*

Устанавливайте партнёрские отношения между школами и другими организациями, чтобы расширить возможности школ по комплексному обучению учеников, когда одновременно с образовательными целями уделяется внимание потребностям в области здравоохранения. Партнёрские отношения также могут способствовать повышению учебного потенциала школ: например, партнёрство с университетами может дать школам доступ к студентам, которые могут добровольно выступать в качестве репетиторов или помощников учителей для оказания индивидуальной академической поддержки ученикам.

#### *Обоснования*

Во время пандемии многие системы образования поддерживали инновации в целях создания форматов дистанционной учёбы. Эти форматы часто основывались на партнёрстве с различными организациями – от организаций в сфере образовательных технологий до издательских компаний, телекоммуникационных компаний и других структур, предназначенных для поддержки профессионального развития учителей (Reimers and Schleicher 2020b и Reimers and Marmolejo 2021).

#### *Как это выглядит на практике?*

Со временем станет более ясно, какими должны быть подходящие стратегии, учитывающие то, каким образом пандемия влияет на конкретные системы образования, а также какими должны быть ресурсы для реализации этих стратегий. Руководители системы и директора школ могут наметить местные группы заинтересованных сторон и определить, какие активы они могут привнести в реализацию успешных стратегий. Это позволит руководителям в сфере образования выстроить консультационные процессы, в рамках которых такие группы будут приглашаться к участию в разработке и внедрении более надёжных систем образования – таких, которые способны лучше справляться с кризисами, вызванными пандемией.

#### *Рекомендуемая литература*

Reimers and Schleicher 2020b and Reimers and Marmolejo 2021.

## 4. Коммуникация с родителями и развитие родительских навыков.

### *Принцип*

Поддерживайте родителей, чтобы они развили навыки содействия дистанционному обучению.

### *Обоснования*

Существует множество убедительных данных о роли родителей в поддержании развития ребенка и обеспечении его готовности к школе, а также о влиянии обучения родительским навыкам на повышение эффективности родителей (Brooks-Gunn and Markman 2005, DeBord and Matta 2002, Family Strengthening Policy Center 2007).

### *Как это выглядит на практике?*

Создавайте и проводите высококачественные программы поддержки родителей, по итогам которых они смогли бы эффективно способствовать развитию своих детей. Например, исследования свидетельствуют об эффективности структурированных программ обучения в раннем возрасте, ориентированных на базовые навыки грамотности и счёта, а также на социально-эмоциональное развитие. Школы могут использовать мобильные технологии для донесения материала этих программ до родителей.

### *Рекомендуемая литература*

Brooks-Gunn and Markman 2005, DeBord and Matta 2002, Family Strengthening Policy Center 2007.



## 5. Выстраивание сетей школ.

### *Принцип*

Наращивайте потенциал школ, расширяйте возможности для совместного обучения и решения проблем, а также интегрируйте школы в сети с другими школами.

### *Обоснования*

Брик (Bryk) и его коллеги разработали подход к школьным улучшениям, основанный на интеграции школ в сети, которые могут способствовать решению проблем в рамках сотрудничества и совместному обучению (Bryk et al 2015).

Исследования показали, что во время пандемии многие учителя сотрудничали с другими учителями из разных школьных систем для улучшения стратегий дистанционного обучения – эти неформальные сети легли в основу многочисленных инноваций (Reimers and Schleicher 2020b). Недавнее исследование установило, что многие школьные системы и сети наладили эффективное сотрудничество с университетами, чтобы усилить свои подходы в сфере дистанционного обучения (Reimers and Marmolejo 2021).

Формализация сотрудничества между сетями школ может поддержать развитие потенциала учителей и помочь в реализации стратегии восстановления утраченных знаний и повышения устойчивости учащихся, учителей и школ к преодолению будущих потрясений.

### *Как это выглядит на практике?*

Руководители школ должны стремиться к формированию совместных сетей школ в целях сотрудничества и повышения квалификации учителей в области цифровой педагогики. Эти сети могут впоследствии служить для решения других общих проблем, а также для совместного использования ресурсов и достижения экономии за счёт масштаба. Интеграция других организаций, таких как университеты или неправительственные образовательные группы, может повысить способность этих сетей выполнять свою работу.

### *Рекомендуемая литература*

Bryk et al 2015, Reimers and Schleicher 2020b, Reimers and Marmolejo 2021.

## Резюме

Несмотря на разрушительное воздействие пандемии COVID-19, в сфере образования существуют огромные возможности для «восстановления до уровня, превосходящего исходный». Эта возможность зиждется не на *идеях*, а на их *реализации*; а реализация зависит от развития системного потенциала и от финансовых ресурсов. В этом смысле образовательная стратегия – это, по сути, возможность развития системного потенциала.

Для развития же *системного* потенциала требуется наращивание и перестроение потенциала *школ*, что, в свою очередь, требует оптимизации цепочки выполнения управленческих функций со стороны образовательной бюрократии. Оно также требует того, чтобы профессионалы в области образования получали поддержку в исполнении тех ролей, с помощью которых они могут последовательно воплощать в жизнь семь стратегических принципов, изложенных выше в этой брошюре.

Наращивание потенциала предполагает расширение возможностей учителей, руководителей школ и персонала. Школы могут делать это путём налаживания партнёрских отношений с другими организациями, такими как университеты, или со специализированными структурами, в распоряжении которых имеется опыт развития навыков, учебные материалы и другие ресурсы.

Партнёрские отношения с родителями особенно важны в нынешнем процессе восстановления. Родители всегда играли существенную роль в поддержке развития и обучения учеников; однако их роль становится ещё более значимой, поскольку в рамках дистанционного обучения опыт школьной учёбы всё чаще переносится в стены дома.

Наконец, мы можем увеличить потенциал, рассматривая школы *не* просто как отдельные организации, а как части сетей, в которых можно делиться ресурсами и знаниями и сотрудничать в разработке решений существующих проблем.

Ясно, что хотя последовательная стратегия направлена на более эффективное использование существующих финансовых ресурсов, её невозможно реализовать без финансовых средств. Иначе говоря, системы образования не могут обеспечить эффективное реагирование на пандемию в сфере образования только за счёт хорошего руководства и хорошего управления – им также нужны деньги для финансирования стратегии.

Вероятно, разумным будет утверждать, что в условиях порождённого пандемией кризиса не следует направлять новые ресурсы на системы образования, если тут нет стратегии. Однако было бы глупо лишать эти системы ресурсов для реализации обоснованных стратегий, поскольку потеря образовательных возможностей, которая сейчас происходит по вине вызванного COVID-19 кризиса, несомненно, будет конвертироваться в утрату экономического процветания и средств сокращения бедности и неравенства. Всё это, в свою очередь, усложнит и без того серьёзные проблемы с социальной сплочённостью, стабильностью и возможностями для поддержки благоденствия и развития людей.

Ключевой посыл этой брошюры: тремя столпами реагирования на пандемию со стороны образования должны быть оценка, стратегия и потенциал, причём необходима

согласованность между этими столпами. Именно эта согласованность создаёт взаимодействия, необходимые для выстраивания системы с более высокими уровнями эффективности и инклюзивности.

## Заключение

Пандемия COVID-19 стала шоком для систем образования, изменив условия жизни учащихся и их семей и породив социальные проблемы более широкого плана. Системы образования отреагировали быстро, используя различные подходы с неоднозначной эффективностью. По мере продолжения пандемии системы образования могут столкнуться с новыми потрясениями в будущем. Учитывая это, необходимо повышать эффективность подходов, чтобы начать учить учеников по-другому.

Образование во время и после COVID-19 требует последовательного подхода, который начинается с оценки воздействия пандемии на учащихся, сообщества и образовательные системы. Выявление подходящих стратегий определит, чему и как системы будут учить в будущем. Это предполагает создание гибких смешанных систем, в которых очное обучение интегрируется с дистанционным – с возможным преобладанием преподавания в том или ином формате, в зависимости от оправданности скопления людей в школах.

Такие стратегии должны быть сосредоточены на ускорении обучения за счёт расстановки приоритетов в учебной программе и на обучении ребёнка как целого. Для реализации таких стратегий педагоги и политики должны укреплять потенциал школ, учителей, систем, учащихся и их семей. Этого можно добиться с помощью различных подходов – от повышения квалификации учителей до создания сетей школ и далее до поддержки преобразования школ в обучающиеся организации.

## Список литературы

- Accessible Digital Learning. (2021). <https://accessibledigitallearning.org/>
- Anderson, L., & Pesikan, A. (2017). *Task, teaching and learning: Improving the quality of education for economically disadvantaged students*. Educational Practices Series 27. International Academy of Education and International Bureau of Education, UNESCO. <http://www.ibe.unesco.org/en/news/task-teaching-and-learning-improving-quality-education-economically-disadvantaged-students>
- Anderson, L. (2021). Schooling interrupted: Educating children and youth in the COVID-19 Era. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 11.
- Aspen Institute. (2019). *From a nation at risk to a nation at hope*. <https://www.aspeninstitute.org/programs/national-commission-on-social-emotional-and-academic-development/>
- Atanda, K., & Cojocar, A. (2021, March 31). *Shocks and vulnerability to poverty in middle-income countries*. World Bank Blogs. <https://blogs.worldbank.org/developmenttalk/shocks-and-vulnerability-poverty-middle-income-countries>
- Audrain, R. L., Weinberg, A. E., Bennett, A., O'Reilly, J., & Basile, C. G. (2021). Ambitious and sustainable post-pandemic workplace design for teachers: A portrait of the Arizona teacher workforce. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Bellei, C., Contreras, M., Ponce, T., Yañez, I., Díaz, R., & Vielma, C. (2021). The fragility of the school-in-pandemic in Chile. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Brooks-Gunn, J., & Markman, L. B. (2005). The contribution of parenting to ethnic and racial gaps in school readiness. *Future of Children*, 15(1), 130-168. <https://doi.org/10.1353/foc.2005.0001>
- Bryk, A. S., Gomez, L., Grunow, A., & LeMahieu, P. (2015). *Learning to Improve: How America's schools can get better at getting better*. Harvard Education Press.
- CAEd/UFJF. (2021). *Avaliação diagnóstica amostral da rede estadual de São Paulo. Relatório técnico*. Supervisão de Medidas Educacionais. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação and Universidade Federal de Juiz de Fora.

- Cárdenas, S., Lomelí, D., & Ruelas, I. (2021). COVID-19 and post-pandemic educational policies in Mexico. What is at stake? In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Cooperrider, D., Whitney, D., & Stavors, J. (2004). *Appreciative inquiry handbook: For leaders of change* (2<sup>nd</sup> ed.). Crown Custom Publishing.
- Costa, E., Baptista, M., & Carvalho, C. (2021). The Portuguese educational policy to ensure equity in learning in times of crises. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Croft, M., & Whitehurst, G. J. (2010, July 20). *The Harlem Children's Zone, promise neighborhoods, and the broader, Bolder Approach to Education*. Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/research/the-harlem-childrens-zone-promise-neighborhoods-and-the-broader-bolder-approach-to-education/>
- DeBord, K., & Matta, M. (2002). Designing professional development systems for parenting educators. *Journal of Extension*, 40(2). <https://archives.joe.org/joe/2002april/a2.php>
- Dickson, M., & Power, S. (2001). Education Action Zones: A new way of governing education? Foreword. *School Leadership and Management*, 21(2), 137-141. <https://doi.org/10.1080/13632430120054727>
- Donnelly, R., & Patrinos, H. (2021). Learning loss during COVID-19: An early systematic review. *Covid Economics*, 77, 145-153. <https://cepr.org/file/10833/download?token=nYfXEviJ>
- Ehren, M., & Baxter, J. (2020). *Trust, accountability and capacity in education system reform: Global perspectives in comparative education*. Routledge.
- Family Strengthening Policy Center. (2007). *The parenting imperative: Investing in parents so children and youth can succeed* (Policy brief No. 22).
- Fullan, M. (2010). *All systems go: The change imperative for whole system reform*. Corwin.
- G20 High Level Independent Panel. (2021). *A global deal for our pandemic age*. <https://pandemic-financing.org/report/foreword/>
- Hamilton, L. S., & Ercikan, K. (2021). COVID-19 and U.S. schools: Using data to understand and mitigate inequities in instruction and learning. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Hanushek, E., & Woessmann, L. (2020). *The economic impacts of learning losses*. OECD. <https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>

- INEED. (2021). *Aristas 2020. Primer informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria*. <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2020/Aristas-2020-Primer-informe-de-resultados-de-tercero-y-sexto-de-educacion-primaria.pdf>
- Instituto Rodrigo Mendes. (2021). *Protocols on inclusive education during the Covid-19 pandemic an overview of 23 countries and international organizations*. <https://institutorodrigomendes.org.br/wp-content/uploads/2020/08/research-pandemic-protocols.pdf>
- Iwabuchi, K., Hodama, K., Onishi, Y., Miyazaki, S., Nakae, S., & Suzuki, K. H. (2021). Covid-19 and education on the front lines in Japan: What caused learning disparities and how did the government and schools take initiative? In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Kools, M., & Stoll, L. (2016). *What makes a school a learning organization? A guide for policy makers, school leaders and teachers*. OECD. <https://www.oecd.org/education/school/school-learning-organisation.pdf>
- Kosaretsky, S., Zair-Bek, S., Kersha, Y., & Zvyagintsev, R. (2021). General education in Russia during COVID-19: Readiness, policy response, and lessons learned. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Lavonen, J., & Salmela-Aro, K. (2021). Experiences of moving quickly to distance teaching and learning at all levels of education in Finland. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Levin H. M. (2005) Accelerated Schools: A decade of evolution. In M. Fullan (Ed.) *Fundamental change* (pp. 137-160). Springer. [https://doi.org/10.1007/1-4020-4454-2\\_9](https://doi.org/10.1007/1-4020-4454-2_9)
- Maldonado, J. E., & De Witte, K. (2020). *The effect of school closures on standardised student test outcomes*. Department of Economics, KU Leuven. <https://lirias.kuleuven.be/retrieve/588087>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [MEJOREDU]. (2020). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por COVID-19*. Educación básica. Informe Ejecutivo. <https://editorial.mejoredu.gob.mx/ResumenEjecutivo-experiencias.pdf>
- OECD. (2021). *The state of school education. One year into the COVID pandemic*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/201dde84-en.pdf?expires=1625493605&id=id&accname=guest&checksum=2C0A46048D91273CF88B392975054583>

- Osterhom, M., & Olshaker, M. (2021, March 8). *The pandemic that won't end: COVID-19 variants and the peril of vaccine inequity*. Foreign Affairs. <https://www.foreignaffairs.com/articles/world/2021-03-08/pandemic-wont-end>
- Pekrun, R. (2014). *Emotions and learning*. Educational Practices Series 24. International Academy of Education and International Bureau of Education, UNESCO. <http://www.ibe.unesco.org/en/document/emotions-and-learning-educational-practices-24>
- Reimers, F. (2020). *Empowering teachers to build a better world: How six nations support teachers for 21st century education* (1<sup>st</sup> ed.). Springer.
- Reimers, F. (Ed.) (2021). *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Reimers, F. (2021b). Learning from a pandemic. The impact of COVID-19 on education around the world. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020b). *Schooling disrupted, schooling rethought. How the COVID-19 pandemic is changing education*. OECD. [https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/education\\_continuity\\_v3.pdf](https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/education_continuity_v3.pdf)
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020a). *A framework to guide an education response to the COVID-19 pandemic of 2020*. OECD. <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2020/04/framework.pdf>
- Reimers, F., & Marmolejo, F. (Eds.). (2021). *University school collaborations during a Pandemic*. Springer.
- Ritz, D., O'Hare, G., & Burgess, M. (2020). *The hidden impact of COVID-19 on child protection and wellbeing*. Save the Children International. [https://resourcecentre.savethechildren.net/node/18174/pdf/the\\_hidden\\_impact\\_of\\_covid-19](https://resourcecentre.savethechildren.net/node/18174/pdf/the_hidden_impact_of_covid-19)
- Soudien, C., Reddy, V., & Harvey, J. (2021). The impact of COVID-19 on a fragile education system: The case of south africa. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Tan, O. S. & Chua, J. (2021). Science, social responsibility, and education: The experience of singapore during the COVID-19 pandemic. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Timperely, H. (2008). *Teacher professional learning and development*. Educational Practices Series 18. International Academy of Education and International Bureau of Education, UNESCO. <http://www.ibe.unesco.org/en/document/teacher-professional-learning-and-development-educational-practices-18>



- UNESCO, UNICEF, & World Bank. (2020). *What have we learnt? Overview of findings from a survey of Ministries of Education on national responses to COVID-19*.  
<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34700>
- UNICEF. (2021a). *Ready to come back: Teacher preparedness package*.  
[https://www.unicef.org/mena/media/9601/file/UNICEF\\_MENA\\_TTP\\_total\\_0.pdf%20.pdf](https://www.unicef.org/mena/media/9601/file/UNICEF_MENA_TTP_total_0.pdf%20.pdf)
- UNICEF. (2021b). *Practical guide to blended/remote learning and children with disabilities*.  
<https://www.unicef.org/media/100986/file/PRACTICAL%20GUIDE%20To%20blended.pdf>
- UNICEF. (2021c). *Teaching and learning resources for professionals and parents working with children with disabilities*.  
<https://www.unicef.org/media/101006/file/RESOURCES%20CATALOGUE.pdf>
- Wasser Gish, J. (2021). *Building systems of integrated student support: A policy brief for federal leaders*. Center for Optimized Student Support, Boston College.  
[https://www.bc.edu/content/dam/bc1/schools/lsoe/sites/coss/FederalPolicyBrief\\_v4.pdf](https://www.bc.edu/content/dam/bc1/schools/lsoe/sites/coss/FederalPolicyBrief_v4.pdf)
- Willms, D. (2020). *The learning bar's framework for assessing student well-being*. The Learning Bar. [https://thelearningbar.com/downloads/Thriving\\_%20The-Learning-Bars-framework-for-assessing-student-well-being\\_May-2020.pdf](https://thelearningbar.com/downloads/Thriving_%20The-Learning-Bars-framework-for-assessing-student-well-being_May-2020.pdf)

## Об авторе

**Фернандо М. Реймерс** (Fernando M. Reimers) – профессор практики международного образования Фонда Форда и директор [Глобальной инициативы по инновациям в образовании](#) и [Магистерской программы «Политика в сфере международного образования»](#) Гарвардского университета. Являясь экспертом в области глобального образования, в рамках исследовательской и преподавательской деятельности он фокусируется на понимании того, как обучать детей и молодежь, чтобы они могли преуспеть в XXI веке. Он является членом Комиссии ЮНЕСКО по вопросам будущего образования и членом Международной академии образования.

Он написал или выступил в качестве редактора сорока книг, к числу самых последних из которых относятся: [Primary and Secondary Schools during COVID-19](#) (*Начальные и средние школы во время COVID-19*), [University School Collaborations During a Pandemic](#) (*Сотрудничество университетов и школ во время пандемии*), [An Educational Calamity: Learning and teaching during the Covid-19 pandemic](#) (*Образовательная катастрофа: обучение и преподавание во время пандемии Covid-19*), [Leading Education Through COVID-19](#) (*Как провести образование через COVID-19*), [Education and Climate Change: the Role of Universities](#) (*Образование и изменение климата: роль университетов*), [Implementing Deeper Learning and 21<sup>st</sup> Century Reforms: Building an education Renaissance after a Global Pandemic](#) (*Внедрение более глубокого обучения и реформы XXI века: выстраивание образовательного ренессанса после глобальной пандемии*), [Educating Students to Improve the World](#) (*Как давать образование учащимся ради улучшения мира*), [Audacious Education Purposes. How governments transform the goals of education systems](#) (*Смелые образовательные цели. Как правительства трансформируют цели систем образования*), [Empowering teachers to build a better world. How six nations support teachers for 21<sup>st</sup> century education](#) (*Расширение возможностей учителей для построения лучшего мира. Как шесть стран поддерживают учителей в сфере образования XXI века*).

Вместе со своими магистрантами и аспирантами он разработал три учебных курса, соответствующих Целям устойчивого развития ООН, которые переведены на множество языков и широко используются школами и школьными системами по всему миру: [Empowering Global Citizens](#) («Расширение возможностей граждан мира»), [Empowering Students to Improve the World in Sixty Lessons](#) («Расширение возможностей учащихся ради улучшения мира в 60 уроках») и [Learning to Collaborate for the Global Common Good](#) («Обучение сотрудничеству на благо всего мира»).

Более подробная информация о его работе доступна здесь: <https://fernando-reimers.gse.harvard.edu/>