



Г.В. Новикова

**Проблема соотношения  
консерватизма и развития в системе  
российского общего образования**

***Рекомендуемая форма библиографической ссылки***

Новикова Г.В. Проблема соотношения консерватизма и развития в системе российского общего образования // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности: труды 6-й Международной конференции (2-3 февраля 2023 г., Москва). — М.: ИПМ им. М.В.Келдыша, 2023. — С. 326-340. — <https://keldysh.ru/future/2023/25.pdf>  
<https://doi.org/10.20948/future-2023-25>

***Размещено также [видео выступления](#)***

# **Проблема соотношения консерватизма и развития в системе российского общего образования**

**Г.В Новикова**

*Факультет педагогического образования МГУ им. М.В. Ломоносова*

**Аннотация.** В статье проводится анализ процессов и результатов модернизации системы российского школьного образования. Показано, какими факторами были обусловлены цели реформ образования в 2000-е гг.: обесценивание и осуждение методов обучения в советской школе в эпоху перестройки, игнорирование высоких результатов обучения советских школьников, выбор либерального направления в модернизации системы общего образования, связанного с политическими целями вхождения в ВТО, где образование относится к сфере услуг. Приводятся данные о неудовлетворительных образовательных результатах современных российских школьников. Сделаны выводы о необходимости сохранения консервативной тенденции в современном общем образовании.

**Ключевые слова:** российская система общего образования; модернизация; реформирование; образовательные результаты школьников; традиционная парадигма образования; консервативная тенденция

## **The problem of conservatism and development in the Russian school system**

**G.V. Novikova**

*Faculty of Pedagogical Education of Lomonosov Moscow State University*

**Abstract.** The article analyzes the processes and results of modernization of the Russian school system. It is shown, what factors were caused by goals of educational reforms in the 2000s: The devaluation and condemnation of the methods of teaching in the Soviet school during the 1990, the neglect of the high performance of Soviet schoolchildren, the choice of a liberal direction in the modernization of the general education system related to the political objectives of WTO (World Trade Organization) accession, where education is a service sector. The data on unsatisfactory educational results of modern Russian schoolchildren are given. Conclusions about the need to preserve the conservative trend in modern general education have been drawn.

**Keywords:** Russian system of general education; modernization; reform; educational results of schoolchildren; traditional paradigm of education; conservative trend

Как перед ней не гнитесь, господа,  
Вам не снискать признанья от Европы.  
В её глазах вы будете всегда  
Не слуги просвещенья, а холопы.

Ф.И. Тютчев, 1867 г.

Анализируя состояние российской системы общего образования, можно сказать, что в ней уже много лет одновременно существуют две образовательные парадигмы. Либеральная парадигма, имеющая прозападный характер, долгое время определяла развитие всей системы образования: сущность инноваций и направление реформ образования в нашей стране. Эта парадигма идеологически давно себя исчерпала, теперь она и не должна определять процессы, происходящие в системе образования: ФГОС, ЕГЭ, качество образования, двухуровневую систему высшего образования [3: 6]. Консервативная, или традиционная «знаниевая» парадигма образования подвергалась жёсткой и несправедливой критике, начиная с эпохи горбачевской перестройки. Сейчас эта парадигма присутствует в учебниках советского времени, в редких монографиях по педагогике, сохранившихся после оптимизации школьных библиотек, и в памяти людей старшего поколения, которым посчастливилось учиться в советской школе до перестройки.

Ещё 10 лет назад декан философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова В.В. Миронов писал о противостоянии: «В России модернизация реализуется «в виде чередующихся волн реформ», в результате чего по всем направлениям реформирования выделяются два полюса: *радикальный «либерализм», защищающий права и свободы человека, но игнорирующий социальные проблемы большинства населения*, и не менее радикальный «государственный патернализм» (крайняя его форма – государственный социализм), якобы покровительствующий «маленькому человеку», однако пренебрегающий экономическими и политическими правами и свободами граждан и не позволяющий вызреть гражданскому обществу в целом. В реформе образования также выделяются позиции либералов, которые иногда предполагают слом всего старого, в том числе и позитивного. *То есть новизна изменений становится ценностью самой по себе*. И существует позиция «консерваторов», которую в данной ситуации вряд ли можно классифицировать как принципиальный отказ от реформирования образования, а скорее как сдерживающий фактор для непродуманных реформ» [9: 33-34].

С началом Специальной военной операции в феврале 2022 г. либеральная парадигма образования и вовсе потеряла актуальность, когда не только Президент РФ В.В. Путин, но и многие общественные деятели заговорили о важности государственной идеологии и воспитания подрастающего поколения, признавая практически полное отсутствие воспитания в

современной школе. Необходимость импортозамещения в условиях санкций со стороны десятков государств западного мира ставит актуальные задачи ускоренной подготовки инженеров, научно-технических кадров, преподавателей высокого уровня, которые смогут эту подготовку осуществить. Но, к сожалению, приходится признать, что допущенные огромные ошибки в управлении системой школьного образования существенно осложняют решение экономических и мобилизационных задач. Итогами деятельности либеральной парадигмы в образовании являются неудовлетворительные образовательные результаты российских школьников. Об этом ранее не принято было говорить, тем более не допускалось широкое обсуждение проблемы низкого качества школьного образования. Невысокий уровень знаний достаточно большой доли российских школьников, на протяжении многих лет подтверждаемых международными исследованиями PISA, объясняли тем, что школьные педагоги никак не могут уйти от «знаниевой» парадигмы и грамотно, в соответствии с западными стандартами, развивать личности обучающихся.

В условиях новой социальной реальности справедливо возникает вопрос о том, как и почему создалась такая неблагоприятная ситуация в системе общего образования. О реформировании советской системы образования снят фильм «Свободная школа» и написана книга [8], содержащая интервью многих известных реформаторов, которые себя в книге называют на западный манер – без отчества: А. Асмолов, А. Фурсенко, В. Болотов, Я. Кузьминов, А. Каспржак, И. Реморенко, И. Фрумин и др. Хотя книга называется «Как мы перестраивали советское образование и что из этого вышло», авторы уклоняются от прямого ответа на вопрос о том, «что из этого вышло», в свойственной им свободной, а иногда и издевательской манере, описывая события перестройки и постсоветских образовательных реформ [8].

Изучая историю слома системы школьного образования, к большому сожалению, необходимо признать, что либеральная парадигма образования в постсоветской России легла на подготовленную в эпоху перестройки почву. Этим можно объяснить и тот факт, что педагогические сообщества не очень продуктивно сопротивлялись нововведениям. Так, еще в 1988 г. в «Учительской газете» была опубликована концепция общего среднего образования, подготовленная ВНИК «Школа». Временный научно-исследовательский коллектив (ВНИК) «Школа» объединял известных педагогов и психологов: Б.М. Бим-Бада, О.С. Газмана, В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, В.С. Собкина, В.И. Слободчикова, А.Н. Тубельского и др. Вместе с описанием проблем советской школы, которые авторы видели в социально-педагогической установке административно-командной системы управления, «усреднении» личности учащихся, подмене умственного развития усвоением пресловутых «ЗУН-ов», в концепции содержался призыв к демократизации и гуманизации школы, к кардинальному изменению содержания, форм и методов обучения. «Установка на усвоение знаний,

умений и навыков – следствие, с одной стороны, технократизации педагогического сознания, а с другой – традиционного информационно-объяснительного подхода к построению содержания образования. ... Результаты этого «совершенствования» известны: перенасыщение учебных предметов, построение их как адаптированных и урезанных вузовских курсов, утрата целостности и системности содержания образования, превращение его в конгломерат разрозненной... информации, назначение и способы употребления которой подчас не известны ни учителям, ни учащимся» [Цит. по 8: 61-62].

В 1988 г. на Пленуме ЦК КПСС секретарь ЦК КПСС Е.К. Лигачев сделал доклад «О ходе перестройки средней и высшей школы и задачах партии по её осуществлению». Вместе с критикой качества образования в техникумах и ПТУ, шаблонности мышления преподавателей, снижения доли расходов на образование в госбюджете, отставания в сфере компьютеризации школ в то время были заложены механизмы, подрывающие основы национальной образовательной системы. Критика сформировала отрицательное отношение к профессии педагога, описывая его деятельность как авторитарную, унижающую достоинство личности ученика. Впоследствии это обстоятельство, низкая заработная плата и многие другие факторы привели к двойному отрицательному отбору в педагогические вузы, а в настоящее время и к дефициту преподавателей в школах. Вот как было сформировано недоверие к профессии учителя: «... Отмечая решающий вклад педагогов в перестройку высшей и средней школы, нельзя не сказать и о признаках неблагополучия в их среде. В ряде случаев проявляется низкий профессиональный уровень преподавателей, снижение интереса к пополнению своих знаний. Встречаются факты, когда педагог докучливо опекает, а то и помыкает учеником, студентом, унижает его достоинство» [Цит. по 8: 53].

После разрушения СССР в 1990-е гг. особенных изменений в функционировании системы общего образования не происходило. Вспоминая то непростое время, педагоги говорят о нищенской оплате труда, понижении социального статуса педагогической профессии в условиях рыночных общественных отношений.

Изменение образовательной политики началось в 2000-е гг. с введением основного государственного экзамена (ОГЭ) и единого государственного экзамена (ЕГЭ) для всех выпускников, сначала как эксперимента в нескольких регионах РФ. В 2001 г. ЕГЭ был экспериментом в трех субъектах РФ, с годами количество субъектов, в которых «экспериментировали» с ЕГЭ увеличивалось. С 2008 г. без обсуждения результатов экспериментов и без привлечения экспертного сообщества педагогов эти формы оценивания образовательных результатов были директивно установлены в масштабах всей страны. Целями введения ЕГЭ называли объективность оценки образовательных результатов российских школьников и борьбу с коррупцией в вузах. В то время считалось, что без занятий с ву-

зовскими преподавателями вступительные экзамены в вузы успешно сдать нельзя. Теперь же качество общего образования снизилось настолько, что репетиторов нанимают даже ученикам начальной школы.

Истинные цели изменения системы общего образования были сформулированы в документе «Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях» 2008 г., который был написан коллективом авторов под руководством Я. Кузьмина и И. Фрумина «при участии Всемирного банка и Международного валютного фонда» [13]. Анализ этого документа позволил академику РАО В.А. Попкову сделать заключение о том, что «в контексте сформулированной «сверхзадачи» авторы «Российское образование – 2020» нисколько не озабочены педагогическими проблемами. Для них система образования – не более чем пространство «для быстрого роста рынков». При этом они особо и не скрывают, что «инновационная экономика» (т. е. рыночный капитал) существенно деформирует систему высшего образования, ибо расщепляет её на «массовый бакалавриат» и заведомо недоступную массам магистратуру» [12: 7].

Итак, в 2000-е гг. в нашей стране законодательно, идеологически и практически был реализован рыночный подход к построению всей системы образования, начиная от детского сада и заканчивая докторантурой. Школьное образование долгие годы было «услугой», всякий «модуль» образования считался «растущим сектором услуг» для экономики [13: 33]. Только с 01.07.2022 образование формально перестало считаться услугой, когда в Госдуме в третьем чтении приняты изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», и понятие «образовательная услуга» исключено из законодательства. Теперь образование должно перейти в разряд ценности и общественного блага. Впереди предстоит долгий и сложный период качественных преобразований мотивов труда учителей, определения ценностных основ педагогических коллективов, преобразования критериев и оценок деятельности педагогических коллективов в своей основной обязанности: обучении и воспитании школьников.

Не стоит удивляться тому, что рыночный подход реализован в важнейшей для любого государства сфере образования, влияющей на уровень экономического развития, культуры и безопасности. Ещё в 1983 г. 47 крупнейших европейских бизнес-корпораций объединились для создания образовательной реформы в Европе. После доклада Европейского круглого стола (ЕКС) «Образование и компетенции в Европе» в 1989 г. в европейской педагогике стали утверждаться новые – компетентностные – приоритеты. Это коренным образом изменило европейские образовательные системы, так как принципиально изменились цели и содержание образования. В то время были разрушены национальные системы школьного образования, на смену которым пришли идеи американского либерализма. Культура индивидуализма, безграничная свобода личности в обществе рыночных отношений, как раз и порождают понимание образования как

«услуги». В 1995 г. была создана Всемирная торговая организация (ВТО), которая курирует не только торговлю промышленными товарами, но и услугами, правами на интеллектуальную собственность и т. д. «Ставя свое право выше права национального, ВТО требует унификации последнего в соответствии с принципами неолиберализма (в первую очередь приватизации), распространяемыми и на сферу услуг, включая образование и культуру» [7: 9]. В 1995 г. в докладе ЕКС «К обществу обучения» появилось новое положение: «Образование должно считаться услугой, оказанной экономическому миру». И в нашей стране долгие годы образование тоже было услугой, а ученики – потребителями услуг.

В 2001 г. создателям «Стратегии модернизации содержания общего образования» казалось, что основная школа не дает того, что современная жизнь потребует от каждого человека, что содержание обучения перегружено научными фактами и законами, что содержание и организация образования не соответствуют интересам подростков, их растущему стремлению к самопознанию и самореализации... В отношении содержания учебных предметов было сказано, что это «...очевидная для ребенка бессмысленность значительного объема содержания и школярского типа обучения в жизненной перспективе» [14: 8]. К сожалению, методологами образования в то время не была проведена грамотная экспертиза «Стратегии модернизации...». Образовательная система в любом государстве является достаточно консервативным социальным институтом и должна была бы сопротивляться огромным изменениям, которые были прописаны в этом документе. Но общественные условия были таковы, что понимания глубины развала советской образовательной системы не было.

Интересные результаты нам дает анализ основных параметров развития личности школьника, принятые в философии образования, тесно связанной с историей и культурой изучаемого общества. Эти параметры для американской и европейской школ следующие: *направление развития личности* – от индивидуального к социальному, *условия развития* определяются наследственностью и средой, *источник развития личности* находится внутри индивида и определяется его природой, *формой развития личности* является приспособление к обществу, а *движущими силами развития* является конвергенция наследственности и среды. Западные общества имеют ценность, которая является приоритетной в построении системы образования: это ценность индивидуализма, личности, индивидуального успеха.

Нашими реформаторами и методологами многократно подчеркивалось, что после распада СССР система образования возьмет лучший опыт советского времени, будет осуществляться преемственность в традиции образования и сохранении культуры. Но это были заявления, которые уводили в сторону от изучаемого вопроса преемственности методологии и философии обучения, методической подготовки педагогов и преемствен-

ности педагогической практики. Модернизация проводилась в направлении, противоположном советской традиции. Сравните параметры развития личности в образовании, принятые в советское время с западными, перечисленными выше: *направление развития личности* – от социального к индивидуальному (например, у Л.С. Выготского – социализация, закон развития высших психических функций), *условия развития личности* – общение с педагогами и сверстниками, *источник развития* располагается вне индивида (это обогащенная различными культурными мотивирующими стимулами среда школы), *формой развития* является усвоение (присвоение) социального опыта, *движущими силами развития личности* является деятельность, для школьника это деятельность учения!

Проанализируем консерватизм и развитие в теории обучения и воспитания школьников. Известный советский и российский психолог А.Г. Асмолов, специалист в области психологии личности, академик РАО и до 2018 г. директор Федерального института развития образования, главный психолог Гособразования СССР (1988–1992), так определил преемственность теории и практики школьного обучения. Системно-деятельностный подход, заложенный во ФГОС, «Закон об образовании в РФ» и многие другие документы, является развитием деятельностного подхода А.Н. Леонтьева, известного с советского времени. Деятельностный подход в педагогике и в психологии означает, что развитие высших психических функций (мышления, речи, воображения, памяти, внимания, восприятия) и развитие личности школьника возможно только в специально организованной деятельности и под руководством учителя. Так как в педагогике советского времени знания были главным образовательным результатом, как личной, так и общественной ценностью, то вся деятельность была направлена на усвоение знаний. Плохо учиться было стыдно, при неудовлетворительных знаниях школьников оставляли на второй год – доучиваться. Теперь эта мера не используется, так как приоритетом в оценке образовательных результатов прочные знания не являются [4].

А.Г. Асмолов утверждает, что новый, системно-деятельностный подход является продолжением старого, советского деятельностного подхода, разработанного А.Н. Леонтьевым. Но в разговоре с коллегами на семинаре МГПУ «Авторский клуб» от 18.04.2018 А.Г. Асмолов сообщает, что системно-деятельностный подход – это «особого рода либерально-конструкционистское движение, которое пытается создать свою территорию для познания различных сложных систем» [2]. Это высказывание, как и многие другие высказывания А.Г. Асмолова, позволяет сделать вывод о его научной позиции «эклектического конструктивизма». В ходе семинара указаны негативные стороны системно-деятельностного подхода: слабые связи с практической педагогикой, антропологией, теорией воспитания и др., слабая инструментальная оснащенность – нет четко разработанных и апробированных технологий, методов и приемов использования на практике этой



теории. Системно-деятельностный подход не предлагает ни ученику, ни учителю, четкой и конкретной организации занятий. В этом подходе цели обучения бывают метапредметные – «формирование универсальных учебных действий», развивающие личность, и только в последнюю очередь ставятся обучающие цели в виде усвоенных знаний, умений, навыков.

Стоит особо остановиться на системно-деятельностном подходе как методологическом основании проектирования образовательных ситуаций, учебных заданий и пр. При ближайшем рассмотрении «системно-деятельностный» подход оказывается не системным и не деятельностным [5]. В документах и научных статьях не удается найти обоснования, в соответствии с которым перечни качеств, свойств, содержания и функций можно было бы объединить в систему, так как «системообразующее основание не представлено. Не представлено и классификационное основание для ранжирования, то основание построения родовидовых отношений, которое помогло бы выстроить иерархию по степени обобщенности УУД» [5: 5]. В стандартах образования в качестве основной цели обучения школьников провозглашается развитие УУД – универсальных учебных действий. «Общепринятой считается структура УУД, состоящая из четырех групп: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные. Основные разногласия и неопределенность существуют в отношении структуры и состава каждой из них. В настоящее время отсутствуют общепризнанные четкие представления о критериях отбора конкретных УУД в каждую из групп. Некоторые УУД включены в несколько групп одновременно. Некоторые же представляют собой укрупненные метаумения, требующие для своего освоения и включающие в себя менее сложные УУД всех групп» [Цит. по 5: 4].

В том, что когнитивные науки и педагогика пока не могут дать однозначных, четких рекомендаций для наиболее эффективного обучения школьников разных возрастов, конечно, стоит обвинить недостаточный уровень развития этих наук. В настоящее время они представляют собой мало связанные друг с другом концепции и теории, у каждой из которых разработана своя терминологическая система, свои философские основы и организация экспериментальной проверки гипотез. Социальный конструктивизм, долгое время транслируемый А.Г.Асмоловым и его коллегами как позитивное открытие в западной философии, теперь подвергается заслуженной критике. В социальном конструктивизме считается, что, если «... индивид владеет знанием, он может выжить или добиться успеха в этом сложном мире. ...Возможно, важнее всего было бы исследовать культурные последствия, чтобы предположить, что это так? Если мы заявляем, что знание помогает выжить и что оно расположено в головах отдельных индивидов, тогда к каким формам культурной практики это ведет; какие группы оказываются привилегированными; какие традиции или возможности подавляются или исключаются?» [1: 200].

Российские психологи О.Е.Баксанский и В.М.Самойлова справедливо критикуют социальный конструктивизм в образовании: «Мы говорим не об абстрактной и тайной философии, а о системе верований, которая в некотором отношении может нанести вред всеобщему благополучию» [1: 201]. Философия индивидуального успеха, которая реализована в педагогической практике, дает свои плоды: отрицание коллективизма, взаимопомощи, осложняет коммуникацию между всеми субъектами образования, превращает педагогическое сотрудничество в формальность. Как указывают психологи, даже в отношении получаемых в школе знаний, если основной целью образования является личный успех, то это не приводит к здоровью личности: «Как показывает критика, подобные верования не только поддерживают нарциссические или «я-центрические» жизненные диспозиции, но и отводят другим (наряду с физическим окружением) вторичную или инструментальную роль. Люди и окружение рассматриваются прежде всего в терминах того, что они могут дать индивиду. Кроме того, в силу чувства изначальной изолированности («я одинок»), к которому приводит эта ориентация, человеческие отношения воспринимаются как искусственные изобретения, фактически противостоящие естественному состоянию независимости» [1: 200-201].

Пока научные споры о природе знания и сознания человека не завершены, необходимо сделать правильные выводы о школьном образовании и заложить в основание педагогических систем на всех уровнях функционирования непротиворечивые идеи и опыт, который можно считать положительным. По нашему мнению, такими идеями и опытом является традиционная педагогика советского времени, показывавшая отличные результаты массового обучения школьников и воспитания, позволившего нашим предкам победить фашизм и отстроить экономику страны в послевоенное время. К этому выводу приводит анализ образовательных результатов современных школьников. Ведь невозможно серьезно говорить о гуманности современной школы и о «развитии личности школьника» в любом – научном или практическом смысле, если масштабы невежества (невыученных уроков, неосвоенных знаний, умений и навыков) переходят границы допустимого. Рассмотрим заявление Анзора Музаева – руководителя Рособнадзора: «...по результатам всероссийских проверочных работ 35% российских школьников не успевают по одному или нескольким предметам школьной программы, причем в странах мировых лидерах образования процент неуспевающих школьников в разы меньше – около 5%. ...каждый третий ученик в стране не осваивает минимальный базис образования по тем или иным предметам школьной программы. В переводе с канцелярского языка на русский это означает, что 5,5 из 16,5 млн школьников в России – двоечники. Решение проблемы неуспеваемости надзорное ведомство и Минпросвещения видят в оказании методической поддержки учителям и директорам слабых школ» [10]. Во многих научных журналах уже более десятилет-

тия публикуются статьи, в которых преподавателями вузов и учителями выражается обеспокоенность состоянием школьного образования. Достаточно упомянуть книгу «Образование, которое мы можем потерять» под редакцией В.А. Садовниченко, ректора МГУ им. М.В. Ломоносова. Приведем слова учителя русского языка: «Грамотность учеников действительно упала – такая тенденция существует, и это происходит несколько лет подряд. Коронавирус обострил, выявил и обнаружил эту проблему. Вслед за грамотностью снижается качество мыслей, формулировок. Письменный русский и чтение – фундамент развития мировоззрения человеческого «Я». Русский язык искажается, трансформируется в субязык, квази-язык. Дети пишут с маленькой буквы, ушла пунктуация, сокращаются слова и изобретаются новые. Это происходит из-за влияния символов, кодов, виртуального интеллекта. Это запрос на динамичность, сжатость и клиповость, но это опасно, мы должны сохранить язык, иначе скоро мы не сможем понимать детей и прочитать их тексты» [16].

Есть ли в нашей стране реальный педагогический опыт, который можно достаточно быстро и эффективно использовать в актуальной ситуации, когда необходимо «включить» воспитание школьников, ликвидировать пробелы в их познаниях, выработать наконец «единый» учебник истории, о чем ещё в 2018 г. просил Президент РФ В.В. Путин? Педагогам-теоретикам и практикам предстоит огромная работа, которая должна начаться с рефлексии опыта как советского времени, так и последних 30 лет. Если в школьном образовании продолжать опираться на философию социального конструктивизма, ориентируясь на развитие личности, то нетрудно представить последствия, которые уже несколько лет проявляются в молодежной среде: инфантильность, отсутствие самоопределения, незрелость в суждениях, нежелание защищать свою Родину, как показало массовое бегство молодых людей за рубеж в сентябре 2022 г., когда была объявлена частичная мобилизация.

По нашему мнению, опорой в становлении современной системы школьного образования должны стать педагогические подходы, которые хорошо себя зарекомендовали в прошлом. Например, всемирную известность получила теория и технология поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина. Эта технология и сейчас широко применяется в профессиональном образовании в России и других странах мира. Но в школе – нет, так как не соответствует современным стандартам, учителей теперь не учат методике формирования умственных действий и понятий. Теория П.Я. Гальперина опирается на ряд экспериментальных исследований, а технология имеет более чем 60-летнюю историю регулярного использования в учебном процессе. Любому преподавателю, который понимает цель и смысл изучения понятий, создания системы понятий для формирования определенных качеств мышления школьников, нужно соблюдать правила гальперинской технологии: после этапа мотивирования

школьников к изучению новой темы, задать ориентировочную основу деятельности, провести необходимые учебные действия в материальной или материализованной форме, потом отрабатывать навыки и умения в громкой речи, в речи «про себя», после чего предъявить решение задачи, в которой полученное знание будет применяться и проверяться [15].

Вопрос формирования у учащихся научных понятий является центральным вопросом дидактики. В советской педагогике сложились несколько подходов к формированию научных понятий: кроме П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной, проблемой формирования понятий в предметном обучении занимались Н.А. Менчинская, М.Н. Шардаков, В.В. Давыдов. Все подходы были апробированы на практике и показывали свою эффективность. По-нашему мнению, главным является постановка задачи для педагога и учащихся: освоить именно научные понятия, получить глубокие знания, умения и навыки, которые позволят выпускнику школы продолжать обучение в вузе и найти достойное применение своим способностям на благо Родины!

Главные трудности возвращения системы школьного образования к стандартам высоких результатов советского времени мы видим в огромном сопротивлении теоретиков педагогики – методологов. Читая многие работы, можно понять, что их авторы озабочены более своим индивидуальным благополучием, наличием своего научного поприща – пространства для умозаключений и экспериментов, нежели благом страны, желанием и возможностью дать нашим школьникам действительно качественное образование.

Приведем мнение академика РАО А.М. Новикова о советской школе, в которой он, видимо, и получил образование: «Так называемый «предметоцентризм» упорно живуч особенно в общеобразовательной школе именно потому, что и раньше допускались и теперь допускаются к разработке содержания общего среднего образования лишь две категории специалистов. Первая – это ученые. Причем, ученые только фундаментальных наук: математики, физики и т.д., чаще всего представители Российской академии наук. <...> Вторая категория – это работники и ученые сферы образования – ранее Министерства просвещения СССР и академии педагогических наук СССР, теперь министерства образования и Российской академии образования. В эту категорию людей также, в большинстве своем, входят «предметники». <...> Поэтому, с одной стороны, у ученика в голове не складывается целостного мировоззрения, а остаются лишь обрывочные сведения: это – из математики, это – из истории, это – из теории машин и механизмов и т. д. С другой стороны, эти обрывочные сведения, не связанные с личностными интересами учащихся, с их дальнейшими судьбами, их дальнейшими потребностями практической деятельности быстро ими теряются, забываются» [11: 75-76]. Опять забота о «личности» школьника! В борьбе с «предметоцентризмом» автор указывает на ученых РАН, представителей фундаментальных наук, которые долгое время определяли содер-

жание школьной программы. Об успешности работы системы образования надо судить по результатам, а не только по профессиональной принадлежности авторов учебников: выпускники советской школы не проявляли отрывочных сведений!

Приведем мнение специалиста-методолога, который полагает, что передать глубокие и прочные знания школьникам, организовывать их усвоение – это «безнравственно»: «Содержанием долго живущей и безнадежно устаревшей принудительно-репродуктивной обучающей парадигмы является получение учащимися знаний, умений, навыков в режиме просвещения, репродукции и постоянного публичного контроля качества выучивания информации и исполнения репродуктивных действий. ...Эта парадигма сложилась давно, изначально она предназначалась для ликвидации безграмотности взрослого населения и в силу сложившихся тогда условий осуществлялась в режиме повторения действий грамотного человека. Позднее она вошла в школьную практику, сохранив организацию действий учащихся по подобию действий учителя. ...Стабилизируются безнравственные субъект-объектные отношения учителя с учащимися, которые позволяют затвердить новые сведения и общеучебные умения, но получаемые в готовом виде: самостоятельно не добываемые, не переживаемые и не применяемые на практике. ...Безнравственные отношения бездумного исполнительства в учебном процессе удерживаются средствами ежечасного психотравмирующего внешнего контроля, подкрепленного публичными поощрениями и наказаниями...» [6: 21].

В мышлении многих методологов школьного образования главной целью обучения, как нетрудно понять из критики советского образования, является хорошо всем известный конструкт «развитие личности школьника», главными условиями обучения являются приятность общения, комфорт, удовольствие и т. д. Образовательные результаты – это универсальные учебные действия, которые никак не проверяются, потому что они универсальные, но ВПР показывают, что треть российских школьников не осваивают учебную программу... Может быть, методологам стоит прислушаться к родителям, которые справедливо требуют от школы выполнения основной функции – обучения элементарным основам знаний, усвоению этих знаний? Ведь родители не могут и не должны выполнять дома функции учителя!

Неотъемлемым качеством подлинных знаний является их осознанность, усвоение основных понятий и связей между ними, понимание сущности закономерностей, объяснение связей и отношений между различными изучаемыми явлениями. В случае, если школьники формально изучают общие положения, принципы, законы и закономерности, в дальнейшем они не смогут применять знания к решению конкретных задач, так как применение знаний на практике требует их глубокой осознанности и осмысления.

Грамотные методисты выделяют несколько видов знаний и внимательно отслеживают, каким образом будут сформированы те или иные области знаний школьников. Для изучения любого предмета школьной программы и построения межпредметных связей являются принципиально важными и должны последовательно в системной взаимосвязи формироваться следующие виды знаний: 1) основные термины и понятия каждой предметной области; 2) факты повседневной реальности и научно установленные факты; 3) основные законы и закономерности наук, раскрывающие связи и отношения между объектами и явлениями действительности; 4) научные теории, составляющие системы научных знаний об окружающем мире; 5) знания о методах научного познания, об истории формирования современных наук и способах познавательной деятельности человека; 6) оценочные знания о нормах отношения человека к различным явлениям окружающей действительности.

Полноценное интеллектуальное развитие школьников невозможно без построения естественнонаучной мировоззренческой картины и прочно усвоенных знаний каждого предмета школьной программы. Современной школе необходимо последовательно и планомерно реализовывать учебный процесс, направленный на изучение, усвоение и запоминание понятий и закономерностей в каждой предметной области, с учетом особенностей развития детского мышления от наглядно-образного к теоретическому. Обучающиеся к завершению школьного обучения должны овладеть различными типами мышления: образным, эмпирическим, теоретическим, диалектическим, дивергентным и конвергентным, аналитическим и синтетическим. Все эти типы мышления являются составляющими так называемого критического мышления, основными характеристиками которого являются способность к анализу и самостоятельным выводам и обобщениям. Содержательной стороной интеллектуального развития должен стать определенный, конкретный и хорошо усвоенный объем знаний о мире, способность к философской, этически построенной научной оценке событий и явлений окружающей действительности.

Педагогам, которые имеют опыт обучения школьников в традиционной, «знаниевой» парадигме, хорошо известно о том, как формируется мировоззрение обучающихся в соответствии с педагогическими и психологическими закономерностями. Прочные и правильно усвоенные научные знания являются основой мировоззрения человека, определяют его поступки и отношение к действительности, моральные взгляды и убеждения, формируют волевые качества и служат источником интересов и склонностей растущего человека, в наибольшей степени формируют самоопределение и выбор будущей профессии.

Вопрос о соотношении развития и консерватизма в настоящее время должен решаться в пользу консерватизма. Изучая проблемы современного общего образования, академик РАО М.В. Богуславский посвящает свои

исследования теме консерватизма и «возвратной модернизации». Он полагает: «...консерватизм и традиционализм – это не столько идеология, а, прежде всего, бережное и позитивное отношение к ценностям собственного народа, его устоям и укладам. В данной связи консерватизм может быть только национальным и конкретно историческим. В условиях социальных перемен консерватизм проявляется в признании ценности традиций и идеалов прошлого, восстановлении утраченных позиций» [3: 6]. Президент В.В. Путин в послании Федеральному собранию ещё в декабре 2013 г. объяснил своё понимание консерватизма, приведя слова философа Н. Бердяева: «смысл консерватизма не в том, что он препятствует движению вперед и вверх, а в том, что он препятствует движению назад и вниз, к хаотической тьме, возврату к первобытному состоянию».

### Литература

1. *Баксанский О.Е., Самойлова В.М.* Современная психология: теоретические подходы и методологические основания/ Кн.2: Современная психология познания. – М.: ЛИБРОКОМ, 2018. – 320 с.
2. *Асмолов А.Г.* Блеск и нищета системно-деятельностного подхода // Авторский клуб. 04.04.2018. <https://youtube.com/watch?v=PdritcW4Sig>
3. *Богуславский М.В.* Консервативная стратегия модернизации российского образования в XX – начале XXI вв. // Проблемы современного образования. 2014, №1, с.5-11.
4. *Гордиенко О.В.* Современные средства оценивания результатов обучения / учебник для вузов / 2-е изд., испр. и доп. – М: Юрайт, 2022. – 177 с.
5. *Жуланова И.В., Медведев А.М.* Системно-деятельностный подход как методологическое основание проектирования образовательной ситуации подготовки учителей и психологов // [Интернет-журнал «Науковедение»](#). 2014, 5(24).
6. *Ксензова Г.Ю.* Инновационные процессы в образовании. Реформа системы общего образования / учебное пособие для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 349 с.
7. *Левитес Д.Г.* Педагогические технологии: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 403 с.
8. *Милкус А.* Как мы перестраивали советское образование и что из этого вышло. – М.: Издательство АСТ, 2020. – 272 с.
9. *Миронов В.В.* Размышления о реформе // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2013, №3, с.32-70.
10. «Нет самостоятельности»: почему отстают российские школьники. Россобнадзор: каждый третий школьник отстает в учебе. [Газета.ru 10.04.2020](#)
11. *Новиков А.М.* Развитие отечественного образования / Полемические размышления. – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.

12. Попков В.А., Журнов В.Д. «Российское образование 2020»: «Дорожная карта» в никуда: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального образования преподавателей высшей школы. – М.: МГУ, 2009. – 32 с.
13. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях // [К IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1-3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьмина, И. Фрумина; Гос. ун-т Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.](#)
14. Стратегия модернизации содержания общего образования // [Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 104 с.](#)
15. Талызина Н.Ф., Володарская И.А., Буткин Г.А. Усвоение научных понятий в школе/ Учебное пособие для вузов / 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 87 с.
16. Федоровских М. Учителя заявили о повальной безграмотности детей России. «Скоро мы не сможем их понимать» // <https://ura.news/news/1052512768>