

Научное мнение. 2025. № 6. С. 174–179.

Nauchnoe mnenie. 2025. № 6. P. 174–179.

Научная статья

УДК 159.9

DOI: https://doi.org/10.25807/22224378_2025_6_174

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕТА ОПЫТА РЕФОРМ В СФЕРЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ЕГО РАЗВИТИЯ

Марина Вячеславовна Вечер

Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) им. И. М. Губкина, Москва, Россия

vecher.m@gubkin.ru

Аннотация. В статье представлен содержательный анализ моделей среднего профессионального образования, выполненный на основе оценки требований современности к формированию адекватного первичного профессионального самоопределения старшеклассников. Отмечается необходимость учета позитивного опыта изучения всех основных групп школьных предметов и трудового воспитания, создающих условия для обеспечения вариативности траектории выбора направления дальнейшей професионализации.

Ключевые слова: первичное профессиональное самоопределение, профориентация, образование, цифровизация, развивающее обучение

Original article

POSSIBILITIES OF TAKING INTO ACCOUNT THE EXPERIENCE OF REFORMS IN THE FIELD OF GENERAL EDUCATION AT THE CURRENT STAGE OF ITS DEVELOPMENT

Marina V. Vecher

National University of Oil and Gas “Gubkin University”, Moscow, Russia

vecher.m@gubkin.ru

Abstract. The article presents a content analysis of secondary vocational education models based on an assessment of modern requirements for the formation of adequate primary professional self-determination of high school students. It is noted that it is necessary to take into account the positive experience of studying all the main groups of school subjects and labour education, which create conditions for ensuring the variability of the trajectory of choosing a direction of further professionalisation.

Keywords: primary professional self-determination, career guidance, education, digitalisation, developmental learning

Глубокие изменения, происходящие в последние десятилетия в системе профессиональной ориентации России, приводят к осознанию необходимости учета всего опыта ее

осуществления в XX в. [1; 2]. При этом речь не идет о простом возврате и копировании того, что делалось в иных общественно-экономических и материально-технических ус-

ловиях. Тем не менее представляется целесообразным обсудить отечественный опыт подготовки квалифицированных кадров, поскольку ранее внимание акцентировалось на негативных фактах и последствиях организации системы среднего профессионального образования.

В средствах массовой информации уже достаточно продолжительное время обсуждается своеобразный перекос в системе профориентации, причем несмотря на то что выпускники таких факультетов вуза, как экономисты и юристы, вовсе не обязательно имеют гарантированное трудоустройство и соответственно их «процветание» под большим вопросом, рабочие профессии и технические специальности по-прежнему требуют активизации всех форм профориентационной работы с обучающимися основной и старшей школы.

Рассуждая об актуальности проблемы, вспоминается расхожая фраза о том, что «все новое — это хорошо забытое старое», напрашивается желание перефразировать: «все новое — это СПЕЦИАЛЬНО забытое старое». Исторический экскурс в этой связи и более глубокое рассмотрение лучших и почти утраченных традиций системы образования советского периода весьма полезны и актуальны. Отрицать это так же не продуктивно, как принижать свою историю.

Обращаясь к научным трудам и источникам, опубликованным до 60-х гг. XX в., легко заметить, как качественно изменились в последующие годы подходы к решению образовательных задач и то, как количественно изменились по содержанию программы общеобразовательной школы. Можно согласиться с тем, что даже до конца 1980-х гг. фундамента базового школьного обучения было достаточно, чтобы поступить в вуз даже при высоком конкурсе без репетиторов, хотя, скорее, такое положение относилось к той части выпускников, которые могли быть или не быть медалистами, но их уровень знаний был существенно выше того, который в последнее десятилетие обозначают как «пороговый». Образование было направлено на получение системы знаний, а не на широкую, но по сути поверхностную «информированность». При этом в 1990-е гг. наблюдался приток моло-

дых ученых в школьную систему, поскольку им приходилось совмещать работу в вузе, где уровень зарплат существенно снизился. Уже тогда обнаружилась проблема, а именно наличие ученой степени у педагога не гарантировало понимания школьниками преподаваемого им предмета. Были возможны прямо противоположные варианты, когда должно было «повезти» с преподавателем-совместителем, который не должен подавлять познавательную активность школьников, но и не скатываться до примитивизации по типу современного «геймирования».

В настоящее время серьезной проблемой стало содержание (и преподавание) школьных предметов естественно-математического цикла. Мы специально не акцентируем внимание на том, что у будущих гуманитариев их надо преподавать существенно иначе, нежели для классов, ориентированных на подготовку к поступлению в технические вузы. Можно согласиться с примерами Н. Д. Подуфалова относительно математики, необходимости пересмотра часов и содержания по точным предметам в общеобразовательной школе, а также введения и исчезновения из школьного курса базовых математических понятий [3]. Следует отметить, что возможно и так называемое «троянское обучение» [4], когда компоненты высшей математики на фоне пробелов базовых знаний, игнорируемых педагогом, вызывают только отторжение и угасание интереса к предмету, неуверенность в своих математических способностях даже у вполне способных учеников.

Однако и с преподаванием других предметов не все так уж благополучно. Если обратиться к предмету «биология», то в старших классах на него отводят всего один урок в неделю. У ответственного биолога соответственно возникает желание «уложиться» в программу, а иногда и «догнать и перегнать» за счет больших и часто неоправданных объемов домашних заданий, что внушает ученикам и их родителям мысль о необходимости искать репетитора. Обращает на себя внимание и уровень сложности отдельных тем с совершенно специальными углубленными знаниями биологии, которых не было в программном материале 1970–1980-х гг. На-

пример, не очень понятно, зачем в обычной программе общего образования школьнику нужно знать на латинском языке обозначение пяти слоев тканей кольчатого червя, и где они далее будут применяться выпускниками, не связывающими свои планы с гистологией? Зачем требовать заучивания этих терминов с последующими контрольными и зачетами, ведь они не сохраняются в силу их невостребованности? Такие перегибы допускаются учителями еще и потому, что они на свое усмотрение могут усложнять задания контрольных и проверочных работ, хотя иногда так диктует программа и список заданий в конце темы. «Притчей во языщех» для многих других образцов учебной литературы стал недостаточно полный объем познавательной информации и расширяющих кругозор знаний, освещающих законы природы, физических и природных явлений, неразгаданных, нераскрытых вопросов устройства мира и космоса. Именно они вызывают стойкий познавательный интерес к изучению наук и к экспериментальной деятельности, влияют на осознанное взаимодействие человека с природой, с различными биологическими видами, экологичного поведения в природе.

Сходная ситуация и с уроками химии, на которые отведен один час в неделю в 10 классе, поэтому знания не копятся, не преумножаются и, тем более, не систематизируются, а улетучиваются. Их просто вытесняют нагромождения заданий и информации по другим предметам. Школьное руководство пытается выйти из ситуации, компенсируя сложившееся положение дополнительными факультативами (седьмые и восьмые уроки), что тоже не дает выраженного результата, так как обучающиеся переутомлены. Можно на свой страх и риск внедрить циклическое обучение: например, в первое полугодие два урока в неделю химия, а второе — два урока в неделю — уже биология, но это официально не разрешено.

Хуже то, что в подростковых и старших классах учителям в той или иной степени надо заниматься с учащимися еще и чтением, хотя вузовские преподаватели постоянно жалуются на дефекты текстовой деятельности младшекурсников. На лицо трудности понимания прочитанного материала, текстовых задач и

учебных текстов [5]. К великому сожалению, приходится констатировать, что тенденции цифровизации отечественного образования ведут к примитивизации сознания детей и подростков до уровня «цифрового манипулятора по получению готовых знаний», формируют малоспособных и немотивированных к самостоятельному получению знаний через интеллектуальный труд и задействование своих когнитивных потенциалов. Это касается получения знаний из первоисточников, умения работать с учебной и научной литературой, также при чтении художественной литературы, направленной на развитие эстетических чувств и образного мышления.

Положение с гуманитарными предметами ничуть не лучше. В школьной программе и соответственно деятельности просматривается дефицит материала, направленного на приобретение знаний о смысловом содержании высокохудожественных произведений, поскольку они характеризуются сложной семантикой. Погоня за скоростью чтения в младших классах привела к снижению интереса к осознанному прочтению литературных текстов. В программе 9 классов в 1970–1980-е гг. «Войну и мир» Л. Н. Толстого изучали постранично, читали полностью с разбором текста в классе в объеме 28 учебных часов плюс домашние задания. Процессы осмысливания и рассуждения не терпят суеты, а на это произведение, отражающее суть целой исторической эпохи, в 10 классе отводится в два раза меньше учебного времени — всего 14 часов. У учителя литературы нет времени на формирование у учащихся навыка осознанного и эстетического чтения, понимания не только формального сюжета, но и смыслов [6; 7]. Не удивительно, что опросы на улицах показывают, что школьники практически не могут ничего рассказать о содержании пройденного.

Необходимо упорядочить проблемы, связанные с названием предмета, направленного на трудовое обучение. Какова направленность предмета с названием «технология»? Это название не отражает актуальных целей и задач трудового воспитания, а содержательная часть — программа иногда подвергается абсурдизации. Так, например, в гимназии в одном из крупных городов и мальчики, и де-

вочки, обучающиеся 8-го класса, отказались на уроке «технологии» пятый год подряд делать розочки из осенних листьев. Даже им понятна абсурдность потери времени. При этом учитель разводила руками, писала замечания в электронный журнал, вызывала родителей и оправдывалась, что по программе они обязаны выполнять задания в соответствии с предписанием. Необходимо вернуть классическое название предмету — «труды».

Школьные мастерские в 1960–1980-х гг. были практически во всех школах оснащены на уровне, достаточном для освоения школьниками первичных трудовых навыков, познакомиться с технологией работы и частично содержанием некоторых отраслей производства. Полное разорение этой базы в 1990-х гг. ощущается и теперь как высокий процент школ, где до сих пор мастерские и классы домоводства не оборудованы. Этот процесс восстановления мастерских только начинает разворачиваться. Качественная профориентация не может проходить в голых стенах класса и в формате демонстрации фильмов, презентаций. Уроки трудового обучения и домоводства должны содержать сквозные и самостоятельные темы по профориентации. Важность владения человеком с любым уровнем образования некоторыми трудовыми навыками неоспорима на примере прошлых поколений, подаривших нам примеры великих ученых и выдающихся практиков в разных областях. Важно обеспечить контроль и надзор за исполнением этих стратегически важных задач, так как именно трудовое обучение содержит в себе большой компонент воспитательной, созидательной составляющей и ранней профориентации в 5–9 классах.

В наши дни трудовое обучение и профориентация ошибочно подменяются углубленным изучением предметов в классе с названием «профильный», например физико-математический класс [8; 9; 10; 11]. На деле профильное обучение как будущее профессиональное в таком классе отсутствует. Целесообразно провести сравнительную работу по перераспределению часов школьных программ по предметам «основной и старшей школы» с учетом успешных лет советского периода и потребностей наших дней с при-

целом на ближайшее десятилетие. К такой научной и практико-ориентированной работе необходимо подключать руководителей гимназий, массовых школ, лидеров образования, адаптировать программы с учетом модернизации и современных вызовов, дополнить и, главное — гармонизировать с учетом передового советского опыта.

Еще в 1960-х гг. Д. Б. Эльконин обобщил опыт исследования развивающих возможностей большинства учебных дисциплин и доказал, что они не столько развивают, сколько тормозят психическое развитие в школьных возрастах [12]. В дальнейшем это привело к разработке теории учебной деятельности, на базе которой был создан ряд новых подходов к проблеме развития интеллекта школьников. После развала советской системы образования некоторое время классы развивающего обучения были востребованными, но копирование в массовой школе зарубежного опыта и прочие «оптимизации» школьной системы образования существенно ослабили практику, подменяя саму основу развития познавательной деятельности. В соответствии с идеей Л. С. Выготского о системном и смысловом строении сознания на каждом возрастном этапе в центре сознания личности находится какая-то одна высшая психическая функция, обеспечивающая развитие [13]. Так, у дошкольника — это память, у младшего школьника уже мышление. Заучивание тестов по предметам как-то не вяжется с этим постулатом, и скорее бы подошло лицам, мечтающим вернуться в дошкольный возраст, где можно играть, спать, а взрослый — не организатор учебной работы, а доброжелательный организатор детской жизнедеятельности. Если в 1970–80-е гг. издавалась целая серия научной и методической литературы для школ под общим наименованием «Проблемы школьного учебника», то современное состояние этой работы вызывает у учителей и родителей учащихся преимущественно негативное оценочное отношение. Не игнорируя положение о том, что формирование абстрактно-логического мышления происходит у детей на фоне конкурирующих информационных сред и с учетом неравномерности созревания психофизиологических функций,

все-таки нужно учитывать, что формирование математических и временно-пространственных представлений, приобретение научных знаний должны быть поступательным процессом, достаточным по планируемому объему учебных часов.

Одна из острых проблем современной школы — это цифровая и сетевая трансформация образования, начиная с младших классов. Не остается аргументов, чтобы ответить на вопрос, зачем учиться писать, если можно текст печатать одним пальцем на компьютере. Между тем формирование навыка письма связано с развитием мелкой моторики, ориентации в малом пространстве, планированием деятельности, произвольностью и осознанностью действий, сопряженных с речью. Доказано, что при освоении навыков письма и выполнении каллиграфических упражнений формируется большое количество нейронных связей в коре головного мозга. К примеру, в советской школе в младших классах были уроки чистописания (4–5 часов в неделю, а сейчас — один час). В годы советского периода почерк у учащихся формировался к 3–4 классам, а сейчас только к 6–7 классу и далеко не идеально. Красиво и просто разборчиво пишущих людей все меньше, хотя это было показателем культуры и образованности. Письмо — это сложнейший процесс, который за внешними моторными и видимыми компонентами маскирует формирование усидчивости и осознанности, ориентации в малом пространстве, умение последовательно выполнять операции, самоконтроль, самопроверку. Оно способствует развитию внутренней речи и ряду других важных составляющих успешного развития и обучения.

Можно согласиться с мнением академика Н. Д. Подуфалова о разгрузке содержания учебных программ общего образования от второстепенных деталей и сконцентрировать учебное время на изучении предметных ци-

ков, определяющих успешность реализации общегосударственных приоритетов. Добавим, что старшеклассники часто жалуются на невозможность вникнуть в тему за 45 минут, а после 10 минут перемены — далее уже вникать в совершенно другой предмет, когда нет времени закрепить знания. Возможно нужно разрешить школам в старших классах переходить к изучению сложных предметов по принципу лекционных пар (как у студентов СПО и вузов — 80 минут), что существенно увеличило бы число старшеклассников, успешно усвоивших тему сразу на уроке. Конечно, необходимо переработать содержание учебников, в том числе по математике, опираясь на лучшие примеры «старых учебников», адаптируя и модернизируя их. В современных учебниках должны быть «вшиты» QR-коды с рекомендуемым дополнительным материалом (фильмы, статьи, видеоуроки, виртуальные экскурсии и другое). Это позволит обогатить программу увлекательной новой информацией.

Из вышеизложенного следует, что, живя в эпоху кардинальных перемен и трансформации политических, экономических и ценностных смыслов, образование должно работать, сохраняя традиции и модернизируя осознанно и бережно. Задача системы образования учитывать назревший родительский запрос и социальный, который заключается в необходимости возвращения в систему образования воспитания и трудового обучения, принятия того, что недопустимо изобретать и внедрять нежизнеспособных, отличительных только по внешним признакам реформ и неустойчивых нововведений, а вернуть наработанные ценностные составляющие и системные подходы, наработанные предыдущими поколениями советской педагогики, подкрепить это инновационными составляющими с прицелом на ближайшее десятилетие и модернизацию [11; 14; 15].

Список источников

1. Богуславский М. В. Подвижники и реформаторы российского образования: историко-биогр. очерки. М.: Просвещение, 2005. 191 с.
2. Турчин А. С. Психологические проблемы разработки и внедрения технологий развивающего обучения в отечественном образовании // Вестник Владимирского государственного

университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. Владимир, 2024. № 2 (76). С. 16–26.

3. *Подуфалов Н. Д.* Проблемы и решения инновационного развития высшего образования и дидактики высшей школы в условиях цифровой трансформации / Н. Д. Подуфалов, А. Д. Шматко // Педагогическая информатика. 2023. № 4. С. 160–173.

4. *Поддъяков А. Н.* Троянское обучение в структуре рефлексивного управления // Рефлексивные процессы и управление. 2006. № 2. С. 84–95.

5. *Турчин А. С.* Возможности компенсации несформированности текстовой деятельности в структуре профессиональной подготовки будущих психологов // Цифровой и аналоговый текст в пространстве современного образования: конфликт или паритет? Сборник научных статей. Москва, 2025. С. 199–204.

6. *Зайкова С. А., Скорикова Н. И.* Актуальные проблемы профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 29. С. 55–61.

7. *Ядрихинский А. М.* Психологическое сопровождение личностного развития учащихся в образовательном процессе // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 6. С. 224–229.

8. *Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О.* Профориентология: теория и практика: учеб. пособие. М.: Академический проект. 2006. 189 с.

9. *Босов М. С.* Особенности процесса профессионального самоопределения молодых людей в подростковом и юношеском возрасте // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2019. Т. 2. № 8. С. 328–331.

10. *Волкова О. А.* Проблема профессионального самоопределения старшеклассников // Молодой ученый. 2020. № 3 (293). С. 407–408. URL: <https://moluch.ru/archive/293/66406/> (дата обращения: 02.04.2025).

11. *Лукин В. В., Дикарев В. А.* Профориентация и цифровизация — звенья одной проблемы // Вестник ГУУ. 2018. № 8. С. 135–138.

12. *Эльконин Д. Б.* Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды. 3-е изд. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. 416 с.

13. *Выготский Л. С.* Орудие и знак в развитии ребенка // Собр. соч.: в 6 т. М., 1984. Т. 6. С. 6–90.

14. *Вечер М. В.* Ранняя профориентация в дошкольном детстве. Интегративная педагогическая система по ранней профориентации для детей 5–12 лет с нормативным развитием и ОВЗ: учебное пособие. М.: ПАРАДИГМА, 2023. 246 с.

15. *Вечер М. В.* Современные подходы к определению содержания профессиональной ориентации // Научное мнение. № 4 (2025). С. 96–100.

Статья поступила в редакцию 19.05.2025; одобрена после рецензирования 09.06.2025; принята к публикации 11.06.2025.

The article was submitted 19.05.2025; approved after reviewing 09.06.2025; accepted for publication 11.06.2025.

Информация об авторе:

М. В. Вечер — доктор философии в области психологии (Phd), кандидат психологических наук, заместитель директора научно-образовательного центра Губкинского университета в Санкт-Петербурге.

Information about the Author:

M. V. Vecher — PhD in Psychology, Candidate of Sciences (Psychology), deputy director of the Scientific and Educational Centre of Gubkin University in Saint Petersburg.