

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



Министерство просвещения Российской Федерации

ИНСТИТУТ СОДЕРЖАНИЯ
И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

имени В.С. ЛЕДНЕВА

НАУЧНЫЙ АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОТЧЕТ
по результатам НИР
«Выявление и научно-методическое
обоснование направлений актуализации и
оптимизации содержания и структуры
федеральных образовательных программ по
учебным предметам»

Москва

2025

УДК

ББК

Авторский коллектив:

А.Ю. Лазебникова, доктор педагогических наук, главный научный сотрудник Центра социально-гуманитарного общего образования им. Л.Н. Боголюбова ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева»

И.А. Лобанов, кандидат педагогических наук, заведующий Центром социально-гуманитарного общего образования им. Л.Н. Боголюбова ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева»

И.Ю. Синельников, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра социально-гуманитарного общего образования им. Л.Н. Боголюбова ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева»

Под редакцией:

И.А. Лобанова, кандидата педагогических наук

Научный аналитический отчет по результатам НИР «Выявление и научно-методическое обоснование направлений актуализации и оптимизации содержания и структуры федеральных образовательных программ по учебным предметам» по государственному заданию 2025 г выполнен авторским коллективом Центра социально-гуманитарного общего образования им. Л.Н. Боголюбова ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева».

В материалах рассматриваются вопросы, связанные с задачами актуализации и оптимизации образовательных программ на современном этапе. Выводы и предложения основываются на эмпирической части исследования с опорой на теоретические положения отечественной дидактики. Предложения по результатам НИР имеют практико-ориентированную направленность и могут быть использованы при внесении изменений в федеральные образовательные программы.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Часть I Научно-педагогические подходы к актуализации и оптимизации образовательных программ	8
1.1. Анализ научно-педагогической литературы по вопросам оптимизации и актуализации образовательных программ.....	8
1.2. Основные направления обновления учебных программ в начале 2020-х годов.....	15
Часть II. Верификация результатов опросов и фокус-групп участников образовательного процесса	27
2.1. Анализ результатов опросов учителей.....	27
2.2. Анализ результатов групповых интервью и фокус-группы.....	43
Заключение	50

Введение

Непрерывное развитие общества, достижения науки и совершенствование современных технологий, а также изменение требований государства к системе образования, запросов субъектов образовательного процесса и ряд других факторов делают обновление содержания общего образования процессом устойчивым и постоянным. Чаще всего происходят локальные трансформации отдельных компонентов содержания, в отдельные периоды оно преобразуется комплексно и радикально. Важными направлениями обновления содержания образования выступают его актуализация и оптимизация.

Образовательная программа занимает особое место в процессе обучения. Под влиянием ряда причин, связанных с государственной образовательной политикой, по сравнению с советским периодом, изменились некоторые характеристики этого документа (комплекса документов), о которых речь пойдет ниже. К числу главных факторов, влияющих на трансформацию программ относится введение образовательных стандартов, определяющих структуру образования с ориентацией на образовательные результаты как основу его содержания.

В начале 2020-х годов ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения» (далее – ФГБНУ «ИСМО», «ИСМО») была проведена значительная работа по совершенствованию содержания и структуры образования, закрепляемого в образовательных программах. Эти изменения были позитивно оценены учителями и педагогической общественностью. Федеральные образовательные программы (далее - ФОП) стали важным компонентом единого образовательного пространства. Они обеспечивают преподавание учебных предметов в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов для соответствующего уровня общего образования.

Вместе с тем, новые общественные запросы, направленные, в первую очередь, на сокращение нагрузки обучающихся по учебным предметам,

первый опыт реализации федеральных образовательных программ требуют их корректировки в направлениях актуализации содержания образования, его оптимизации, а также уточнения структуры программ с учетом задач по обеспечению технологического и мировоззренческого суверенитета, более полного отражения традиционных духовно-нравственных ценностей в содержании всех учебных предметов, целей национального развития, включающих реализацию потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности.

На современном этапе образовательные программы через закрепленное в них содержание выполняют важную задачу обеспечения единства образовательного пространства в Российской Федерации. Несмотря на разные трактовки этого понятия выделяются его объектная сторона (школа, образовательная программа и др.) и субъектная сторона (учителя, обучающиеся, родители и др.) образовательного пространства. Таким образом выявляется функциональная связь между содержанием и программой. Она основывается на ряде принципов, к их числу относится и принцип оптимизации и минимизации содержания, реализующейся в наборе учебных предметов для каждого из уровней общего образования, принцип концентрической структуры содержания образования и др.

Нынешняя система характеризуется большей вариативностью и дифференциацией, что выражается в наличии множества учебных планов (по данным Министерства просвещения Российской Федерации: 5 планов в начальной школе, 6 - на уровне основного общего образования, 19 планов для среднего общего образования), разных уровней обучения по предметам, а, соответственно, многообразием программ по предметам. На первый план выходят следующие стратегические направления: суверенность, ориентация на традиционные российские ценности, единое образовательное пространство и поэтому потребовалась унификация образовательных программ на государственном уровне. Относительно новым условием для отечественного общего образования стало юридическое определение понятия

«образовательная программа». В законе дается целевое назначение учебного содержания. Оно содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствует реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивает развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе традиционными российскими духовно-нравственными и социокультурными ценностям. Целевые ориентиры для системы образования задаются в юридической форме, что свидетельствует о придании более высокого статуса изложенным в них требованиям и фиксируются в программах.

Образовательные программы для трех уровней общего образования объединяются в федеральную основную образовательную программу, а на их основе образовательные организации создают собственные основные образовательные программы, которые, по мнению ряда исследователей, должны опираться на следующие дидактические основания: нацеленность на формирование личности, ориентированной на традиционные духовно-нравственные ценности; единство стандарта и задаваемых им требований к содержанию, условиям, уровню и качеству образовательных результатов; гармоничное сочетание единства и вариативности программ общего образования всех уровней и условий их реализации; деятельностный механизм усвоения всех компонентов содержания образования; целостность образовательного процесса, проявляющаяся в единстве его предметно-обучающей, развивающей и воспитательной функции; субъектность образовательной позиции ученика, поддержка его самостоятельности и творческой активности и др.

В современных условиях образовательные программы отличаются многообразием, так как учебный процесс включает взаимосвязанные компоненты (урочную и внеурочную деятельность), а ФГОС установил

множество частей содержания образования (учебные предметы, учебные курсы, модули, предметы по выбору и т.д.), которые должны обеспечиваться программами.

Функциональное значение образовательных программ определяется закреплением содержания обучения по предмету, ориентированного на целевые ориентиры, заданные социальным, политическим, экономическим развитием государства, требованиями о соответствии программ психовозрастным особенностям подростков, а также необходимостью универсализации общего образования и обеспечения единого образовательного пространства. В конечном итоге реализация программ в образовательных организациях должна обеспечивать рост качества образования по учебным предметам.

Оптимизация и актуализация федеральных образовательных программ призвана обеспечить функционирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи, основанной на принципах ответственности, справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию. Оптимизация содержания образования в нынешних условиях нацелена также на повышение доступности учебных предметов, что создает предпосылки для сокращения услуг репетиторов как одной из задач для системы общего образования.

Часть I

Научно-педагогические подходы к актуализации и оптимизации образовательных программ

1.1. Анализ научно-педагогической литературы по вопросам оптимизации и актуализации образовательных программ

Проведенное в рамках НИР «Выявление и научно-методическое обоснование направлений актуализации и оптимизации содержания и структуры федеральных образовательных программ по учебным предметам» изучение отечественной педагогической литературы показало, что разработка вопросов актуализации и оптимизации содержания общего образования имеет давнюю традицию, начало которой было положено в начале 1970-х гг.

Вопрос о том, каким должно быть содержание образования (т.е. вопрос о том, «чему учить») являлся и вплоть до настоящего времени остается одним из важнейших вопросов отечественной педагогической теории и практики. Различные аспекты содержания образования активно разрабатывались в советский период видными отечественными дидактами и методистами, такими как В.С. Леднев, М.Н. Скаткин, Я.С. Лернер, В.В. Краевский, А.Н. Ростовцев и др.

Особое внимание ученых привлекал и продолжает привлекать вопрос о составе содержания образования. Анализ сформулированных к настоящему времени в российской педагогике подходов к определению компонентов содержания образования позволяет говорить о том, что наиболее распространенным является подход, выделяющий 4 основных компонента содержания, в частности – знания, умения/навыки, опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру.

Важным обстоятельством, выявленным в процессе исследования, является то, что отечественная дидактика определяет содержание образования в качестве главного – системообразующего фактора в процессе обучения, при этом выделяет его специфику применительно к обучению в

школе. Данная специфика наиболее точно и подробно описана В.В. Краевским и состоит в том, что усвоение элементов содержания общего образования позволяет человеку не только успешно функционировать в обществе, быть хорошим исполнителем, но и действовать самостоятельно, не просто «вписываться» в социальную систему, но и быть в состоянии ее изменять.

Как показало исследование, в отечественной педагогике активное использование термина «оптимизация» и рассмотрение вопросов организации образования с точки зрения нахождения некоего «оптимума» связаны с работами 1970-х–1980-х гг. по теории обучения (И.Т. Огородников, И.И. Дьяченко, Т.А. Ильина, М.М. Поташник и др.). Определенный интерес к вопросу оптимизации проявляли представители методической науки: например, в рамках методики преподавания истории с позиций поиска «оптимальных условий» для развития самостоятельного мышления и творческих возможностей учащихся рассматривали вопросы обучения А.А. Вагин, И.Я. Лернер, М.Т. Студеникин и М.В. Короткова и др.

Проведенный анализ педагогической литературы позволяет говорить о том, что новаторскими, «прорывными» для российской педагогики стали работы Ю.К. Бабанского, в частности:

- докторская диссертация «Оптимизация процесса обучения: аспект предупреждения неуспеваемости школьников» (1973);
- монографическая работа «Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект)» (1977);
- методическая публикация «Оптимизация учебно-воспитательного процесса (Методические основы)» (1982).

Как показало исследование, сформулированные в этих работах идеи и подходы, даже с учетом фокусировки внимания на усовершенствовании процесса обучения, а не о содержания образования, дают серьезные основания считать Ю.К. Бабанского основоположником теории оптимизации в образовании, одним из виднейших ученых в этой области педагогического

знания, благодаря которому в педагогику введен «принцип оптимальности», сущность которого определяется как достижение наилучшего результата в данных условиях системы (процесса) при минимальных затратах времени и усилий участников.

Проведенный анализ сформулированных в отечественной педагогике подходов к оптимизации в сфере образования позволяет выделить наличие определенной тенденции, состоящей в том, что несмотря на определенные результаты, достигнутые в рамках теории оптимизации и других направлений педагогической науки, основной фокус дидактических и методических работ, как в советское время, так в российской педагогике новейшего периода (с 1990-х гг. до настоящего времени), продолжает быть направлен на рассмотрение преимущественно оптимизации учебного процесса, а не содержания образования. Сохраняющаяся на протяжении десятилетий нацеленность научно-педагогических педагогических исследований и методических разработок преимущественно на решение вопроса «как учить» и как усовершенствовать процесс обучения, опираясь на его внутренние закономерности, позволяет сделать вывод о недостаточности внимания науки к вопросу совершенствования и оптимизации содержательных аспектов общего образования.

В то же время, наряду с наличием данной тенденции, проведенное исследование выявило проявляющийся в последние 2–3 года все больший интерес отечественной педагогической науки к поиску вариантов «оптимального» и «сбалансированного» содержания образования. Так, в целом ряде исследований и публикаций обоснованно и доказательно проводятся мысли о том, что:

- без точного определения содержания образования (в первую очередь, его объемов, состава, структуры и взаимосвязи его компонентов) невозможно подобрать адекватные способы его трансляции и оценить результативность его усвоения;

- без понимания специфики восприятия и эффективности освоения обучающимися транслируемого содержания образования невозможно определить адекватные – соответствующие конкретным социально-педагогическим условиям методы его изменения, в том числе – оптимизации.

Проведенный анализ по вопросу оптимизации содержания образования зафиксировал множественность трактовок и подходов к пониманию термина «оптимизация» и определению основных составляющих процесса оптимизации в сфере общего образования. В частности, в ходе исследования было выявлено, что впервые сформулированный в работах Ю.К. Бабанского и наиболее распространенный в настоящее время подход к пониманию оптимизации в сфере образования как «вариант наилучшей для данных конкретных условий системы», может иметь различные трактовки и существенно затруднять понимание сущностных характеристик понятия «оптимизация».

Проведенный конкретно-исторический анализ признанных в разное время «наилучшими вариантами» модернизационных изменений в сфере общего образования (в частности, в области школьного исторического образования) показал, что значительное число образовательных инноваций, обусловленных конкретными социально-педагогическими условиями, в наименьшей степени связано с процессом оптимизации.

Так, в ходе исследования было установлено, что вопрос об изменении содержания образования (в частности, вопрос о необходимости изменения подходов к отбору содержания в соответствии с современными достижениями исторической науки, стоящей на «марксистских позициях») возник в системе общего образования СССР уже в начале 1930-х гг. Данная ситуация, сложившаяся после нескольких лет реализации образовательно-педагогического эксперимента в рамках концепции «единой трудовой школы», продемонстрировала не столько оптимизационный вариант изменений, сколько попытки модернизации системы общего образования в

соответствии с традиционной для отечественной школы – классно-урочной системе и предметной структуре организации обучения.

Проведенные в годы Великой Отечественной войны изменения в содержании образования, в частности, переориентирование школьного исторического образования на выполнение «важнейшей» государственной задачи – «скорректировать содержание исторического курса в рамках воспитания патриотизма и бесконечной любви к своей Родине» и «ликвидировать последние остатки...вредных, разлагающихся антипатриотических тенденций», также зафиксировали стремление не столько оптимизировать, сколько актуализировать стоящие перед школой задачи в связи с конкретно-историческими условиями военного времени.

Схожий – модернизационный, а не оптимизационный характер имели реформы школьного образования, проводившиеся в СССР в 1958–1964 гг. Инновации, направленные на приведение системы образования в соответствие с требованиями научно-технической революции и новыми реалиями социально-экономического развития страны, предполагали переход к политехническому образованию (т.е. профессиональную подготовку будущих кадров для промышленности и сельского хозяйства) и были направлены на «укрепление связи школы с жизнью и на дальнейшее развитие системы народного образования в СССР».

Происходившие в СССР в рамках курса на «перестройку» изменения в сфере общего образования середины–конца 1980-х гг. также стали ярким примером актуализации содержания образования в соответствии «веканиями времени», В частности, в утвержденную в 1989 году программу по истории для средних учебных заведений были внесены новые элементы содержания, отражающие происходившие в обществе и исторической науке изменения в подходах к освещению периода 1920–30-х гг., культа личности, негативных процессов и явлений, деформаций социалистического строительства в СССР в 1930–70-х гг. и пр.

Выявленные в ходе исследования примеры, связанные с изменением содержания образования и попытками приведения его в некое соответствие с меняющимися условиями социальной жизни, позволяют сделать **ВЫВОД** о том, что не любой процесс приведения образовательной системы в соответствие с конкретными условиями может обозначаться термином «оптимизация». Употребление термина требует четкого понимания его специфики и отличия от близких по значению терминов, например таких, как *актуализация, модернизация, совершенствование, обновление*.

На основании вывода о том, что критерий соответствия содержания образования конкретным условиям не является отличительным признаком понятия «оптимизация», в ходе исследования была предпринята попытка определения сущностных характеристик (признаков) понятия. С опорой на идеи, высказанные рядом видных советских педагогов и ученых-методистов в отношении совершенствования процесса обучения (Е.В. Агибалова, И.Я. Лернер и др.), была определена специфика процесса оптимизации содержания образования (она заключается в нахождении наиболее экономичного варианта решения) и основные признаки понятия, в частности это: во-первых, обоснованное сокращение объемов содержания; во-вторых, сбалансированное упрощение структуры содержания; в-третьих, соответствие содержания критериям научности и доступности для обучающихся.

В ходе дальнейшего исследования были выявлены многочисленные примеры из истории отечественной педагогики и образования, иллюстрирующие использование на практике принципа оптимизации, проявляющегося в конкретных действиях в отношении содержания общего образования.

В качестве ярких примеров обоснованного сокращения объемов содержания был зафиксирован факт проведения в СССР в первой половине 1930-х гг. существенного сокращения учебной нагрузки в общеобразовательных учреждениях страны. Так, в 1932 году (в соответствии

с постановлением ЦК ВКП(б) от 25.08.1932 г.) в числе важнейших недостатков, существующих учебных программ, выделялись «а) Перегрузка программ учебным материалом, приводящая к тому, что ряд дисциплин приходится в школе наспех, а знания и навыки детьми твердо не усваиваются и не закрепляются...». Для преодоления существующих недостатков предлагалось «переработать программы» и в том числе «провести внутреннее перераспределение учебного материала программ..., приведя объем и характер учебного материала...в полное соответствие с возрастными особенностями детей...» и «безусловно обеспечить твердое и прочное усвоение и закрепление основ каждой науки». В 1935 году (в соответствии с постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 3 сентября 1935 г.) в целях предотвращения «перегрузки» школьников, в том числе «трудными для усвоения предметами», был установлен новый порядок проведения учебных занятий.

Фиксация данных исторических фактов позволяет сделать **вывод** о существовании в системе общего образования давней традиции и богатого опыта осуществления оптимизации, выражавшейся в стремлении через перераспределение материала программ, ограничение ежедневной урочной нагрузки школьников и количества учебных предметов, подлежащих освоению во второй половине дня (во внеурочное время) – уменьшить объемы предлагаемого обучающимся для освоения содержания образования, сделать его более доступным для школьников.

1.2. Основные направления обновления учебных программ в начале 2020-х годов

Анализ образовательных программ как объекта в системе общего образования представляется актуальной научной задачей. В 2021 – 2025 гг. внесены изменения в федеральные государственные образовательные стандарты для всех уровней общего образования (далее –ФГОС), внедряются ФОП. В 2024 году институт провел масштабный мониторинг «Проблемы реализации федеральной образовательной программы начального общего образования, федеральной образовательной программы основного общего образования, федеральной образовательной программы среднего общего образования». Вопросы о том, как представлено учебное содержание, насколько оно соответствует состоянию научного знания, которое является ядром учебного предмета, остаются актуальными для научно-педагогического поиска и нормативного закрепления. Среди прочего учителя отметили следующие проблемы, связанные с содержанием образовательных программ по разным предметам:

- 1) необходимость перераспределения учебного времени по отдельным темам (в зависимости от учебного предмета от 18 до 20 % опрошенных);
- 2) необходимость углубления содержания по отдельным темам (в зависимости от учебного предмета от 12 до 20 % опрошенных).

По результатам мониторинга выделяется проблема перегрузки содержания по отдельным предметам. Так, по предмету «История» «на основе полученных данных можно предположить, что «трудности» в освоении обучающимися тематики отечественной и мировой истории XX–начала XXI вв. связаны, прежде всего, с необходимостью освоения старшеклассниками значительно большего количества дидактических единиц и значительно большей сложностью (комплексностью, многоаспектностью, противоречивостью) изучаемых в 10–11 классах исторических событий, явлений и процессов, чем в предыдущие годы обучения истории».

Несмотря на то, что большинство опрошенных учителей уверены, что программы имеют оптимальное содержание (более 70%), отмечается необходимость их оптимизации. Наиболее ярко о такой позиции заявили учителя математики (около 60 % опрошенных), при чем они считают, что оптимизация может быть как внутри курсов, составляющих учебный предмет, так и за счет усиления межпредметных связей. В этой связи следует отметить необходимость выработки подходов к совершенствованию структуры образовательных программ и учебных предметов, выявлению особенностей, определяющих их содержательные и процессуальные компоненты.

Проведенный в ходе исследования анализ причин вынужденного сокращения объемов содержания образования позволил выявить отмечаемую на протяжении многих лет **проблему «перегрузки»** школьников, а также особенность рассмотрения данной проблемы в отечественной педагогической литературе. Данная особенность состоит в том, что логика определения причин перегрузок вплоть до настоящего времени обращена преимущественно к количественной стороне вопроса (количество уроков, количество часов, затрачиваемых на подготовку к урокам, количество предлагаемых для освоения элементов содержания и пр.). Как показало исследование, отмечавшаяся в разные годы проблема «усложненности программ и учебников», их «перенасыщенность фактическим материалом», хотя и указывает на необходимость сокращения объемов содержания, однако не дает серьезных обоснований:

во-первых, что конкретно и почему должно быть сокращено;

во-вторых, в какой степени предлагаемые для освоения объемы содержания связаны с «перегрузкой» обучающихся.

С учетом выявленной особенности в ходе исследования была зафиксирована насущная потребность переориентации современных научно-педагогических исследований и разработок на изучение обстоятельств,

имеющих отношение не к количественной, а к «качественной стороне» школьных перегрузок и возможностям их преодоления.

В частности, в числе важных факторов оптимизации в сфере образования были отмечены существующие проблемы организации процесса обучения, затрудняющие усвоение школьниками определенного объема знаний и умений. В числе негативных факторов были выделены, в первую очередь, недостаточная профессиональная компетентность значительного числа школьных учителей, их неумение выбрать подходящие методы обучения (В.В. Краевский), а также недостаточное внимание педагогов и обучающихся к вопросу формирования не только предметных, но и метапредметных – «обобщенных навыков учебной деятельности» (Ф.В. Ипполитов).

Выявленные факторы позволили также зафиксировать важную мысль о потенциальных путях оптимизации содержания образования, высказанную в 1980 г. советским психологом Ф.В. Ипполитовым об ограниченности возможностей оптимизации содержания образования и переносе центра тяжести в плоскость оптимизации процесса обучения: «Пределы уменьшения объема обязательных знаний за счет рационализации и сокращения программ, учебников ... весьма ограничены... Идя по этому пути, можно надеяться на уменьшение перегрузки не более чем на 10–20%».

Применительно к вопросу выявления ключевых факторов, обуславливающих необходимость оптимизации, проведенное исследование позволило сделать **вывод** о том, что в части сокращения объемов содержания образования (в первую очередь, его «знаниевого» компонента) проблема «перегрузки» может считаться важным, но все же не определяющим основанием для сокращения объемов программного содержания и содержания учебников.

На основании сделанного вывода было высказано **предположение** о том, что принятие взвешенных и научно обоснованных решений по сокращению объемов знаний, предлагаемых обучающимся для освоения, возможно лишь

с учетом результатов психолого-педагогические исследования, нацеленных на фиксацию и обоснование «предельных объемов» учебной информации, которая может или не может быть усвоена обучающимися различных возрастных групп в тех или иных конкретных условиях организации учебного процесса.

В части поиска путей, позволяющих провести сбалансированное упрощение структуры содержания, проведенное исследование позволило зафиксировать ряд положений, дающих объективные основания для проведения оптимизации по линии упрощения и более точной «наладки» структуры содержания.

Проведенный анализ структуры и взаимосвязи представленных во ФГОС и ФООП учебных предметов, предметных курсов и межпредметных модулей, а также планируемых для освоения образовательных результатов (в первую очередь, подлежащих оцениванию – предметных и метапредметных) позволил выявить существующие проблемы в структуре содержания, в частности учебного предмета «История».

На примере анализа произведенных в 2023–2025 гг. изменений в содержании и структуре исторического образования на уровнях основного и среднего общего образования были выявлены объективные основания для упрощения и приведения в более сбалансированное состояние структуры содержания школьного исторического образования.

В первую очередь, были определены основные риски, связанные с чрезмерным усложнением общей структуры исторического образования за счет введения нового курса «История нашего края» в 5–7 классах, перегруппировки содержания в курсе «История России» 5, 6, 8 и 9 классов, реализации отдельного модуля «Введение в Новейшую историю России» в 9 классе.

Отмеченные в качестве факторов риска рассинхронизированность содержания и отсутствие четких взаимосвязей между его элементами позволили сделать обоснованное **предположение** о том, что отсутствие

последовательно реализуемой связи всех элементов структуры может существенно затруднить достижение основной цели исторического образования, связанной с формированием у обучающихся «целостной картины российской и мировой истории».

Проведенный анализ структуры предметных результатов зафиксировал комплексность и многоуровневость сформулированных во ФГОС, ФОП и ФРП по истории предметных результатов. В ходе изучения действующих нормативных документов было установлено, что фактически каждый предметный результат представляет собой не единичный «результат», а «группу результатов» из 2-х, а иногда и 3-х компонентов. Более того, например, в структуре результатов по «Истории России» для 10–11 классов результаты, которые должны быть по логике представлены в одной группе, распределены по нескольким группам результатов.

Существующая ситуация дает объективные основания для оптимизации структуры предметных результатов по истории в направлении ее большего упорядочения и сбалансированности, т.к. нынешняя структура создает потенциальную опасность неверной трактовки содержания предметных результатов и как следствие – их неэффективной реализации в педагогической деятельности, в частности при организации оценивания.

Выявленные в ходе исследования потенциальные угрозы (риски) позволили сделать **вывод** о том, что существующая структура школьного исторического образования и структура предметных результатов (в частности, отдельных курсов) – требуют упорядочения и упрощения.

На основании сделанного вывода было высказано **предположение** о том, что принятие продуманных и научно обоснованных решений по упрощению и упорядочению структуры предметного содержания и образовательных результатов возможно лишь с учетом результатов научных исследований и научно-педагогической экспертизы, нацеленных на фиксацию степени взаимосвязи между основными элементами содержания образования; обоснование целесообразности введения/исключения тех или иных

образовательных результатов на разных этапах обучения (от класса к классу) и в рамках различных учебных предметов/курсов (в т.ч. в рамках одного предмета).

В части поиска решений, позволяющих оптимизировать содержание образования в соответствии с критериями научности и доступности для обучающихся, проведенное исследование позволило выявить ряд важных объективных оснований для оптимизации.

На основе анализа документов государственной образовательной политики и научно-педагогической литературы советского периода и современной России был выявлен ряд исторических фактов, связанных с введением в разные годы в практику школьного обучения «трудных для усвоения предметов» или программ учебных предметов, «не полностью соответствующих целям... и реальным условиям обучения». Зафиксированные в официальных документах и научных исследованиях примеры несоответствия содержания образования психо-возрастным возможностям школьников позволили сделать вывод о том, что вопрос об отборе доступного для обучающихся содержания образования был и продолжает оставаться актуальным с точки зрения проблемы оптимизации.

Проведенный в ходе исследования анализ научно-методических публикаций и результатов экспертно-аналитических исследований по вопросу учебной успешности российских школьников в рамках их участия в различных контрольно-проверочных и аттестационных процедурах (ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, исследования в рамках НИКО) выявил отсутствие систематизированной информации, позволяющей с опорой на объективные данные сделать выводы о необходимости сокращения или исключения наиболее сложных компонентов предметного и метапредметного содержания из ныне действующих стандартов и программ.

На основании имеющейся в открытом доступе информации были выявлены особенности, характерные для подавляющего большинства публикуемых сегодня научно-аналитических материалов по вопросу уровня

успешности освоения школьниками образовательных программ основного общего и среднего общего образования. К числу таких особенностей относятся:

- слабая выраженность темы «оптимизации» содержания образования с точки зрения его сокращения, упрощения, большей сбалансированности;
- отсутствие комплексности при рассмотрении существующих у школьников на разных этапах обучения проблем с усвоением программного материала по предметам обучения.

С учетом существующего дефицита обобщающей информации по вопросам учебной успешности школьников и доступности для освоения ими программ учебных предметов в рамках исследования был сделан **вывод** о том, что для принятия объективных и обоснованных решений по вопросу повышения уровня доступности содержания образования результаты, получаемые в ходе процедур внешней оценки, являются недостаточными и должны быть подкреплены результатами анализа практики обучения.

На основании сделанного вывода было высказано **предположение** о том, что наиболее важным основанием для оптимизации содержания образования может быть признана эффективность организации процесса обучения, объективные данные о которой могут быть достигнуты в рамках лонгитюдных эмпирических психолого-педагогических исследований и комплексного анализа (мониторинга) текущей успеваемости обучающихся, нацеленных на выявление причин возникающих у них трудностей в усвоении тех или иных элементов предметного содержания, в формировании тех или иных предметных и метапредметных умений, а также ценностных ориентаций.

Наряду с выявлением специфики оптимизации в сфере образования (в первую очередь, оптимизации содержания образования) и определением оснований для осуществления оптимизации на практике, отдельным направлением проведенного исследования стал анализ современного

состояния программного обеспечения учебного процесса и перспектив, связанных с возможностями его оптимизации.

В результате проведенного исследования было установлено, что в настоящее время в России в рамках системы общего образования содержание общего образования дифференцировано по уровням (дошкольное, начальное, основное, среднее) и регулируется рядом нормативных документов, важнейшими из которых являются федеральные государственные образовательные стандарты, федеральные образовательные программы и федеральные рабочие программы по учебным предметам (ФРП). При этом если во ФГОС содержание образования определяется и регулируется через требования к образовательным результатам, которые обучающиеся должны достигнуть, то в ФОП и ФРП эти требования к результатам дополнены развернутыми текстами обязательного для освоения программного содержания по учебным предметам. В последующем сформулированные на общетеоретическом уровне и на уровне учебных предметов компоненты содержания реализуются на уровне специфического для каждого предмета учебного материала, в первую очередь, в учебниках.

В ходе анализа нынешнего состояния программного обеспечения образовательного процесса была выявлена особенность: зафиксированное в различных программах содержание общего образования не является застывшей, неизменной структурой и находится в режиме постоянного обновления. Особенно интенсивно процессы обновления содержания общего образования идут с начала 2020-х гг., что нашло свое выражение в утверждении новых редакций ФГОС (2021–2022 гг.), разработке и принятии новых по своей структуре ФОП и существенно обновленных ФРП по всем учебным предметам (2022–2023 гг.).

Как было установлено в процессе исследования, изменение содержания общего образования непосредственно связано с политикой государства в этой сфере и, в частности, с задачами, сформулированными в поручениях президента В.В. Путина 2019–2025 гг. Эти задачи предполагают

«обновление» содержания образования, приведение его в соответствие с требованиями современного этапа общественного развития, и что важно с точки зрения оптимизации – «сбалансированность учебного материала, его доступность для обучающихся».

В это же время анализ произведенных в рамках «обновления» содержания образования изменений в ФГОС и ФООП для всех уровней общего образования выявил ряд проблем, связанных с содержанием программ по учебным предметам. В частности, дискуссионными продолжают оставаться вопросы, связанные с оптимальностью их содержания и структуры, особенно в связи с отмечаемой многими перегрузкой обучающихся.

Как показало исследование, фактор «перегрузки» обучающихся продолжает оставаться одним из ключевых оснований для оптимизации программного содержания. Проведенный анализ позволил выявить ряд фактов, свидетельствующих об отсутствии необходимого баланса между содержанием образования и его доступностью обучающимся.

На основе сравнительного анализа ряда социологических опросов и мониторингов были выявлены **особенности** восприятия различными представителями российского общества проблемы «школьной перегрузки».

Так, опубликованные в мае 2025 года Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) данные социологического опроса позволили сравнить показатели и выявить направленность их изменений по опросам 2000-го и 2025-го годов. В частности, было установлено, что при ответе на вопросы об учебной нагрузке стабильным остались лишь показатели группы респондентов, посчитавших, что российские школьники испытывают «нормальную нагрузку» (37% – 2000 г. и 35% – 2025 г.). Подавляющее же большинство респондентов – почти половина (52% – 2000 г. и 45% – 2025 г.) – даже несмотря на некоторое снижение показателей, оценили существующую ситуацию с программами как «перегрузку», что дает аргументы в пользу оптимизации программного содержания.

Важной частью исследования стало также изучение практики использования программ в образовательном процессе. В ходе проведенного анализа был зафиксирован факт того, что в современных условиях происходит усиление некоторых функций образовательных программ, в частности, особое развитие приобретает функция планирования учебного процесса по предмету.

Анализ положений приказа Минпросвещения РФ от 09.10.2024 № 704 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» показал, что включение в программы по каждому предмету поурочного планирования с четким указанием изучаемой темы, а также полного набора проверяемых в ходе процедур государственной итоговой аттестации элементов содержания – существенно меняет характер и логику организации учебного процесса, фактически создает ситуацию, в которой учитель планирует только технологические аспекты урока, причем со строгим набором содержания для каждого из них.

На основе выявленных в ходе исследования новых черт, присущих организации учебного процесса, были определены **риски** реализации программного содержания. К их числу следует отнести, в первую очередь, возможные трудности, которые могут возникнуть у учителя при отборе технологий и методических приемов, уже доказавших свою эффективность в практике преподавания. Например, если учитель применяет блочно-модульную технологию – группирует содержание в крупные блоки и отбирает блоки заданий по теме, это неизбежно ведет к применению другого способа планирования, не соответствующего действующей программе. Подобная ситуация может складываться при использовании для изучения тех или иных тематических разделов проектной технологии, позволяющей осуществить перенос содержания внутри учебных курсов и акцентировать

внимание на отработке наиболее трудных компонентов учебного содержания.

С учетом выявленных особенностей и рисков проведенный анализ позволил сделать **вывод** о том, что в нынешних условиях, когда функция планирования учебной деятельности в программах существенно усилена, эффективная организация процесса обучения в качестве обязательного условия предполагает поиск педагогами различных вариантов технологических решений с целью оптимизации преподавания учебного предмета.

В целом проведенное в рамках НИР «Выявление и научно-методическое обоснование направлений актуализации и оптимизации содержания и структуры федеральных образовательных программ по учебным предметам» изучение проблемы оптимизации, благодаря ее рассмотрению, как с точки зрения оптимизации содержания образования, так и с точки зрения оптимизации учебного процесса, организуемого в системе общего образования, позволило выявить специфику этого процесса, ряд особенностей его осуществления, существующие дефициты и потенциальные угрозы (риски) в практике ее реализации.

Наиболее значимыми *в теоретическом плане* являются следующие **выводы исследования** о

- явной недостаточности внимания современной отечественной педагогической науки к вопросу оптимизации содержания общего образования;
- необходимости строгого различения термина «оптимизация» и близких, но не тождественных по своему содержанию терминов «актуализация», «модернизация», «обновление»;
- наличии и необходимости использования отечественного опыта осуществления оптимизации, как в части содержания общего образования, так и в части организации учебной деятельности;

- признании проблемы «перегрузки» обучающихся важным, но не определяющим основанием для сокращения объемов программного содержания и содержания учебников;
- необходимости использования в целях оптимизации результатов внешней оценки учебных достижений обучающихся и результатов научных исследований реализуемой в общеобразовательных организациях практики обучения.

Часть II

Верификация результатов опросов и фокус-групп участников образовательного процесса

2.1. Анализ результатов мониторинга учителей

В рамках реализации эмпирической части НИР «Выявление и научно-методическое обоснование направлений актуализации и оптимизации содержания и структуры федеральных образовательных программ по учебным предметам» был проведен опрос педагогических работников общеобразовательных организаций Российской Федерации, позволивший получить объективную, содержательную и многоаспектную информацию по вопросу существующего запроса учителей-предметников на оптимизацию содержания общего образования.

Цель опроса, проведенного в рамках НИР, состояла в выявлении мнений учителей по вопросу степени доступности школьникам содержания образовательных программ по учебным предметам, предлагаемых обучающимся для освоения на уровнях основного общего и среднего общего образования.

Основные задачи опроса состояли в том, чтобы:

1. определить уровень осведомленности педагогов о содержании образовательных программ учебных предметов, с учетом произведенных в 2023–2025 гг. изменений в содержании образования на уровнях основного общего и среднего общего образования;
2. выявить преобладающее у учителей-предметников отношение к вопросу доступности содержания общего образования, предлагаемого обучающимся для освоения в 5–9 и 10–11 классах;
3. выявить различия в оценке педагогами уровня доступности содержания предметного обучения на уровнях основного общего и среднего общего образования;

4. выявить содержащиеся в оценках учителей-предметников потенциальные направления оптимизации содержания предметного обучения на уровнях основного общего и среднего общего образования.

Методология опроса базировалась на использовании различных методов, в числе которых главное место занял метод анкетирования, состоявший в сборе информации с помощью специально разработанных вопросов, заданных респондентам в письменном виде (в электронной форме и на бумажных носителях).

В соответствии с поставленной целью и решаемыми задачами в инструментарий проводимого опроса были включены вопросы:

- о степени осведомленности педагогов в вопросе содержания предметного обучения, представленного в обновленных требованиях федеральных образовательных программ (ФОП) и федеральных рабочих программ по учебным предметам на уровнях основного общего и среднего общего образования;
- об оценке педагогами степени доступности для современного школьника учебного содержания, представленного в программах предметного обучения на уровнях основного общего и среднего общего образования.

Анализ результатов, проведенного в рамках НИР опроса, позволил зафиксировать ряд важных для темы исследования фактов и тенденций, сформулировать научные предположения и выводы в части использования результатов опроса в теории и практике оптимизации содержания общего образования.

В общей сложности в социологическом опросе приняли участие 7219 учителей, преподающих различные учебные предметы на уровнях основного общего и среднего общего образования (*см. табл. 1*).

Распределение респондентов по предметам и уровням образования

Учебный предмет	% от общего количества респондентов	Преподают в 5–9 классах (доля респондентов по данному предмету, %)	Преподают в 10–11 классах (доля респондентов по данному предмету, %)
1. Алгебра	11	93	57
2. Русский язык	21	94	60
3. Литература	14	93	59
4. Информатика	6	93	67
5. История	8	89	64
6. География	7	97	72
7. Физика	7	94	76
8. Химия	6	96	77
9. Биология	7	93	66
10. Геометрия	7	92	55
11. Вероятность и статистика	6	92	52

Анализ состава респондентов, принявших участие в опросе, позволяет говорить о неравномерности распределения участников, представлявших каждый из 11-ти учебных предметов. Так, наиболее активное участие в опросе приняли учителя 3-х учебных предметов – учителя математики (24% опрошенных, с учетом суммарного числа педагогов, преподающих алгебру, геометрию и курс «Вероятность и статистика»), учителя русского языка (21% опрошенных), учителя литературы (14% опрошенных), что в целом составило более половины участвовавших в анкетировании респондентов.

Полученные данные по вопросу «специализации» учителей по уровням обучения показали, что абсолютное большинство участников опроса (более 90% учителей всех предметов, кроме истории) преподают в основной школе, при этом больше половины из них также преподают в 10–11 классах. Лишь незначительное количество педагогов указало, что ведет учебный предмет только в 10–11 классах (26 учителей алгебры, 18 учителей биологии и др.). На основании имеющихся данных можно говорить о том, что большинство принявших участие в опросе педагогов по факту своей деятельности имеет возможность быть осведомленным, а в соответствии со своими

должностными обязанностями – должно быть осведомлено в вопросе содержания образования, транслируемом, как на уровне основного общего, так и среднего общего образования.

Анализ данных, характеризующих опыт работы педагогов в системе общего образования, выявил, что подавляющее большинство участников опроса составили опытные учителя, имеющие стаж работы свыше 10 лет (83% опрошенных), в то время, как 8% респондентов имели педагогический стаж до 5 лет, а 9% – от 5 до 10 лет. Эти данные позволяют говорить о том, что в результатах исследования отражено, в большей степени, мнение опытной и профессионально компетентной части педагогов, понимающих специфику содержания и организации предметного обучения.

В части распределения процентов между группами, анализ данных показал, что наименее опытные педагоги – с педагогическим стажем менее 5 лет – представляли учебный предмет «Информатика», а наиболее опытные учителя – с педагогическим стажем свыше 10 лет – представили мнение педагогов, преподающих учебный предмет «История».

В рамках решения первой задачи была проанализирована и обобщена информация, позволяющая определить уровень осведомленности педагогов о содержании образовательных программ учебных предметов, с учетом произведенных в 2023–2025 гг. изменений в содержании образования на уровнях основного общего и среднего общего образования.

Проведенный анализ ответов на вопрос «Насколько хорошо и полно Вы знакомы с содержанием образовательной программы по Вашему учебному предмету?» позволил зафиксировать достаточно высокую степень осведомленности о содержании образования и требованиях современных образовательных программ на уровне основного общего (см. рис.1) и среднего общего (см. рис.2) образования.

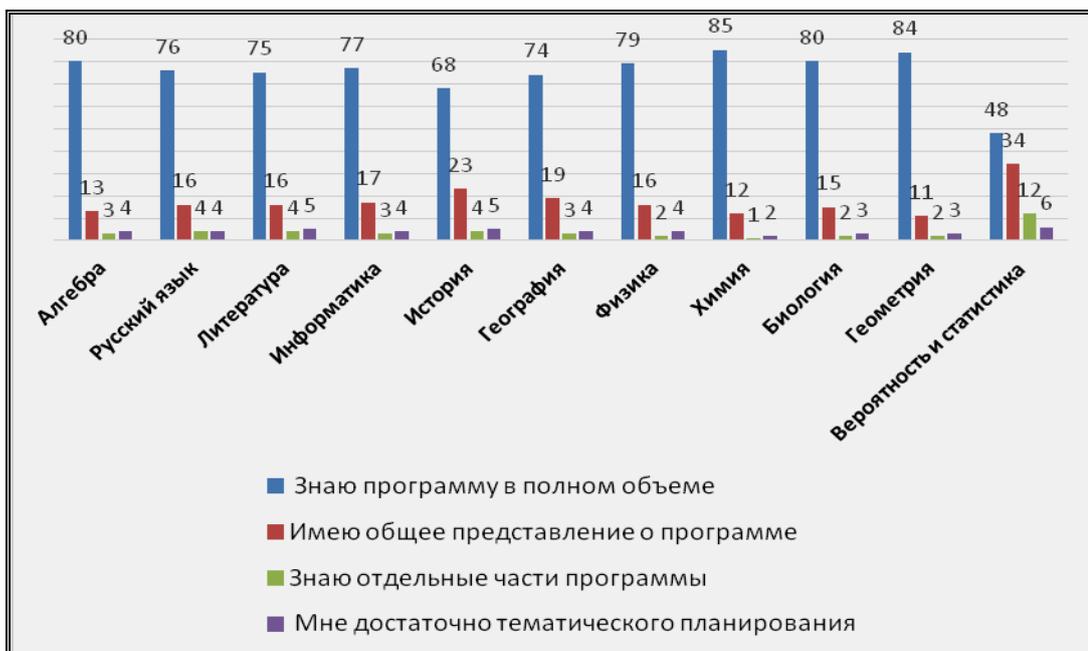


Рис. 1. Данные о степени осведомленности учителей о требованиях ФООП и ФРП по учебному предмету/курсу (уровень основного общего образования)

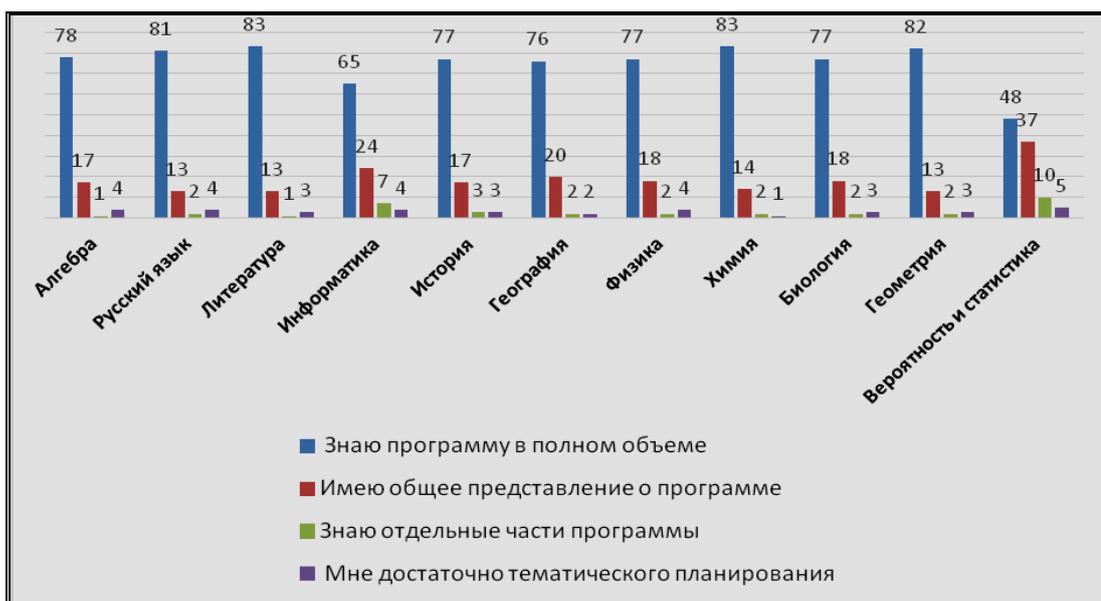


Рис. 2. Данные о степени осведомленности учителей о требованиях ФООП и ФРП по учебному предмету/курсу (уровень среднего общего образования)

Как показали полученные ответы, подавляющее большинство учителей 10-ти учебных предметов, преподаваемых в основной и старшей школе, заявили свою полную осведомленность о содержании и требованиях, содержащихся в программах по учебному предмету. При этом наиболее высокий уровень своей осведомленности был заявлен учителями химии (в

среднем 84%), геометрии (в среднем 84%), алгебры (в среднем 79%), а самый низкий уровень выявлен у учителей, преподающих учебный предмет «Вероятность и статистика» (в среднем 48%). Полученные данные о сравнительно невысоком уровне осведомленности учителей, преподающих курс «Вероятность и статистика» в основной и старшей школе, позволили высказать **предположение**, что столь низкие показатели связаны, в первую очередь, с тем, что данный учебный курс введен сравнительно недавно (с 2023–2024 уч.г.), и в силу различных условий и обстоятельств (в т.ч. в связи с возможностью постепенного введения курса) педагоги в разной степени включены в процесс внедрения курса.

В целом, как свидетельствуют обобщенные данные (см. рис.3), подавляющее большинство педагогов – 75% респондентов – указали, что знают программы, преподаваемых ими учебных предметов, в полном объеме, с учетом всех произошедших в них за последние годы изменений.

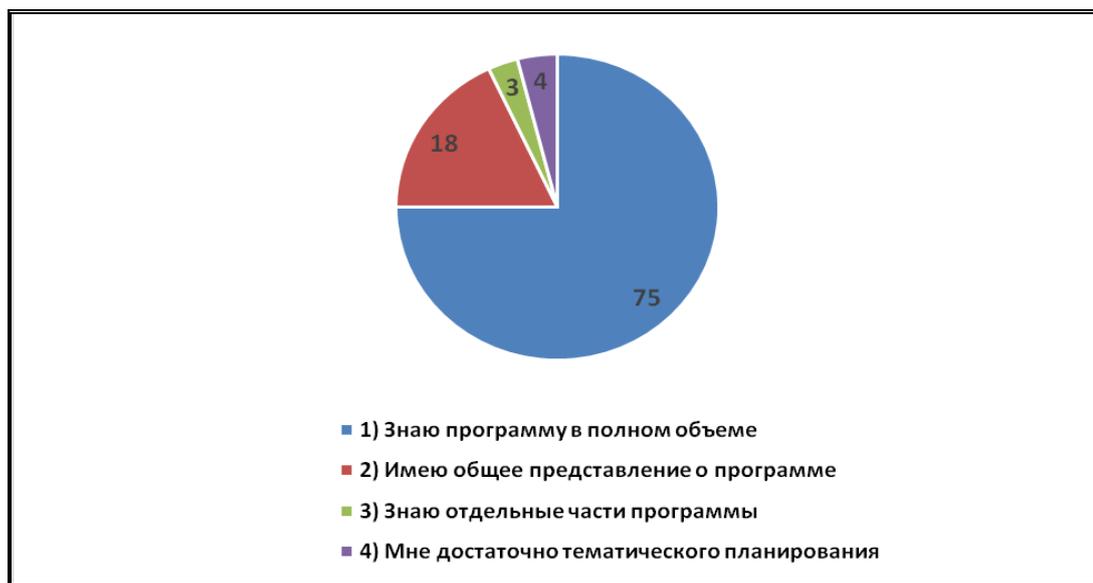


Рис. 3. Обобщенные данные о степени осведомленности учителей о содержании образовательных программ по учебному предмету/курсу

На основании полученных в ходе опроса данных был сделан **вывод** о высокой степени осведомленности учителей-предметников о требованиях современных образовательных программ, позволяющей им высказывать обоснованные суждения по вопросу оптимизации содержания образования,

предлагаемого для освоения обучающихся на уровнях основного общего и среднего общего образования.

В рамках решения второй задачи была проанализирована и обобщена информация, позволяющая выявить преобладающее у учителей-предметников отношение к вопросу доступности содержания общего образования, предлагаемого обучающимся для освоения.

Проведенный анализ ответов на вопрос «Насколько объем содержания по Вашему учебному предмету доступен для современного школьника?» позволил выявить отношение педагогов к вопросу «достаточности–избыточности» представленного в программах содержания образования.

Как показали полученные ответы (см. рис. 4.), по вопросу о доступности содержания образования у педагогов нет единого – явно преобладающего мнения.

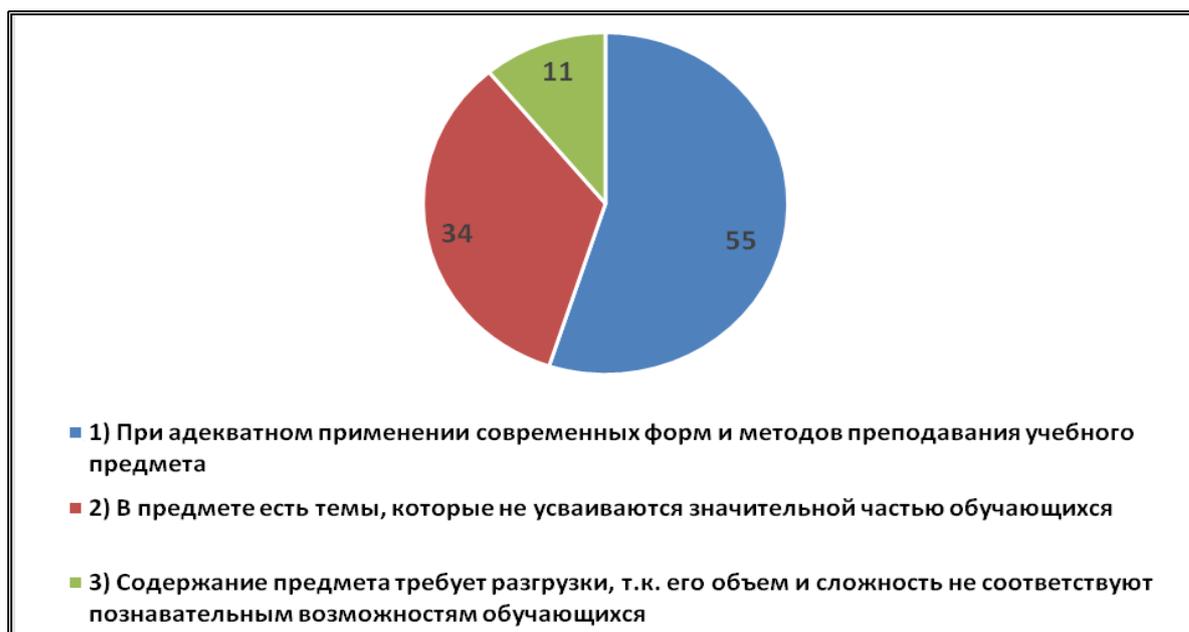


Рис. 4. Обобщенные данные по вопросу о доступности содержания учебных предметов/курсов для обучающихся

С одной стороны, немногим более половины учителей – 55% респондентов – высказало мнение о доступности представленного в предметных программах содержания при условии эффективного применения в практике преподавания современных форм и методов преподавания учебного предмета.

С другой стороны, почти 45% педагогов придерживаются иной позиции:

- примерно треть педагогов – 34% респондентов – высказывают претензии к предъявляемому для освоения программному содержанию, т.к. в предмете есть темы, которые не усваиваются значительной частью обучающихся;
- 11% учителей напрямую указывают на необходимость «разгрузки» содержания предмета, т.к. его объемы и сложность не соответствуют познавательным возможностям учащихся.

В целом анализ полученных данных позволил сделать вывод о том, что значительная часть учителей-предметников – почти половина респондентов – в той или иной форме высказывает мнение о необходимости упрощения содержания предметного обучения и сокращения его объемов, т.е. в пользу оптимизации содержания на уровнях основного общего и среднего общего образования.

В рамках решения третьей задачи была проанализирована и обобщена информация, позволяющая выявить различия в оценке педагогами уровня доступности содержания предметного обучения на уровнях основного и среднего общего образования.

Проведенный сравнительный анализ зафиксировал незначительное различие в оценках, высказанных педагогами о содержании предметных программ, реализуемых в 5–9 классах (см. рис. 5) и 10–11 классах (см. рис. 6).

Как показали обобщенные данные, учителя-предметники не видят существенного различия в объемах и сложности программ, используемых в основной и средней школе. В среднем уровень их доступности для обучающихся отметили 53% (уровень основного общего образования) и 56% (уровень среднего общего образования) учителей, в соответствии с этим – на существующие сложности с освоением предметного содержания указали 47% и 44% педагогов. При этом, конкретизируя мнение педагогов, критически высказывающихся по поводу уровня доступности содержания

познавательным возможностям обучающихся, важно отметить, что, по мнению учителей:

- «трудные» для усвоения значительной частью обучающихся темы составляют в 5–9 классах – 31%, а в 10–11 классах – 33%;
- объемы учебной информации, требующие «разгрузки», составляют в основной школе – 16%, а в старшей школе – 11%.

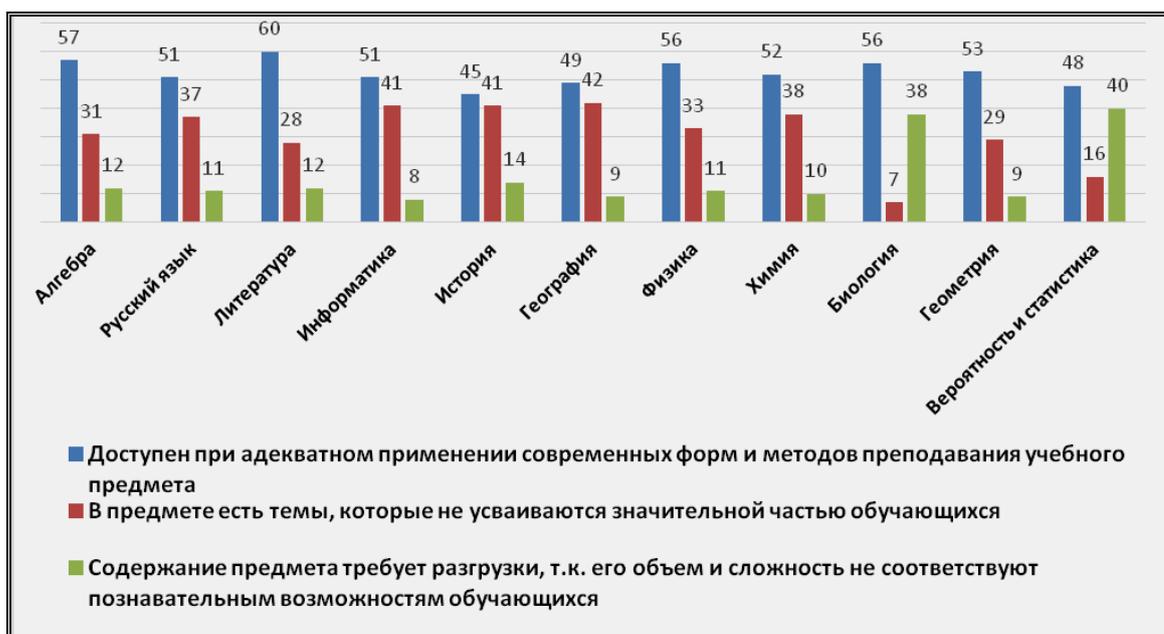


Рис. 5. Данные об оценке педагогами степени доступности содержания учебного предмета для обучающихся (уровень основного общего образования)

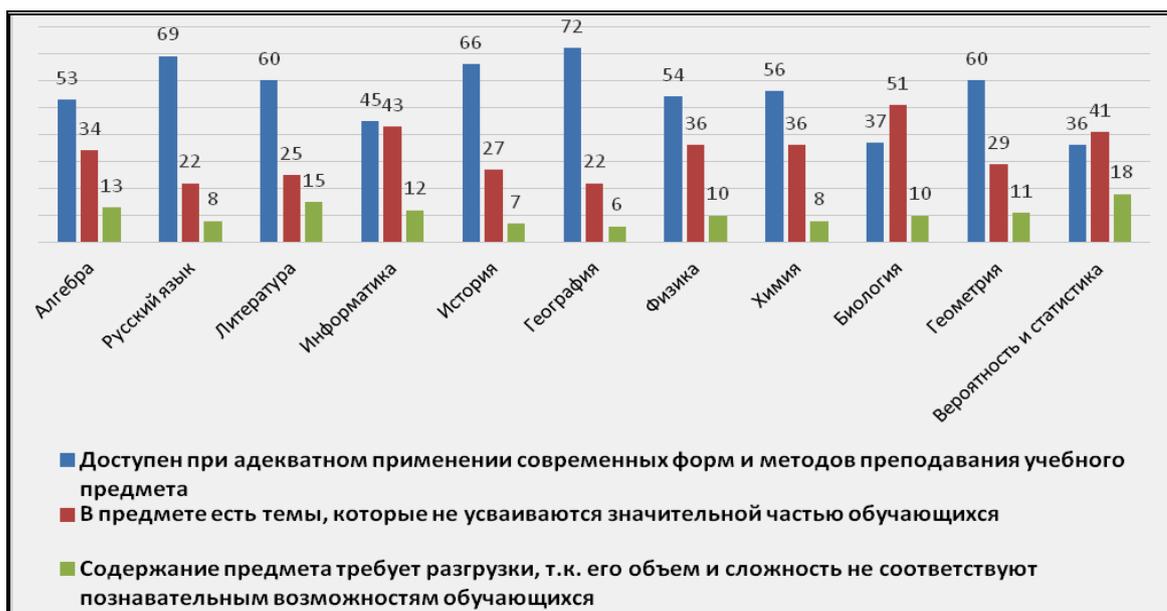


Рис. 6. Данные об оценке педагогами степени доступности содержания учебного предмета для обучающихся (уровень среднего общего образования)

В целом полученные обобщенные показатели позволили сделать **ВЫВОД** о том, что программное содержание, как на уровне основного общего, так и на уровне среднего общего образования, оценивается учителями как примерно одинаково сложное для обучающихся, и в одинаковой степени нуждающееся в оптимизации (т.е. упрощении и сокращении).

В рамках решения четвертой задачи была проанализирована и обобщена информация, позволяющая выявить содержащиеся в оценках учителей-предметников потенциальные направления оптимизации содержания предметного обучения на уровнях основного общего и среднего общего образования. Основной фокус исследования был сосредоточен на выявлении «проблемных» учебных предметов, программное содержание которых учителя выделяли как наиболее трудное для усвоения обучающимися и в наибольшей степени нуждающееся в «разгрузке».

Проведенный анализ данных по основной и старшей школе (см. рис. 5 и б) позволил выявить учебные предметы, по мнению педагогов, в наименьшей степени соответствующие критерию «доступности» для обучающихся.

На уровне основного общего образования к числу учебных предметов, программное содержание которых в части его соответствия познавательным возможностям обучающихся вызвало у учителей наибольшее сомнение, следует отнести, в первую очередь:

- учебный курс «Вероятность и статистика»;
- учебный предмет «История»;
- учебный предмет «География»;
- учебный предмет «Информатика».

Курс «Вероятность и статистика» на уровне основного общего образования стал своеобразным «рекордсменом» по количеству отметивших его респондентов: на «проблемность» его программного содержания суммарно указали 56% учителей. При этом на необходимость «разгрузки» содержание курса, ввиду его несоответствия познавательным возможностям обучающихся 7–9 классов, указало наибольшее количество педагогов – 40%.

В этой связи важно отметить, что по параметру избыточности объема и сложности программного содержания, одним из наиболее «проблемных» учебных предметов (вслед за курсом «Вероятность и статистика») учителя признали предмет «Биология»: на необходимость «разгрузки» его содержания указали 38% учителей. Как было установлено в ходе анализа ответов учителей, данные проценты двух курсов – 40% и 38% – являются максимальными для обоих уровней образования и значительно превосходят показатели по другим предметам (процент содержания, требующего «разгрузки», находится в диапазоне от 6 до 18% максимум).

По двум параметрам – трудные для обучающихся темы и объемность/сложность программного материала – содержание учебных предметов «История» (суммарно 55%), «География» (суммарно 51%) и «Информатика» (суммарно 49%) также было отмечено педагогами как наименее доступное для усвоения обучающимися на уровне основного общего образования. При этом, как показал анализ, педагогами была выделена **характерная черта** программного содержания общая для 3-х предметов – наличие большого количества тем, которые не усваиваются значительным количеством обучающихся: это указали 42% учителей истории и по 41% учителей географии и информатики.

По итогам анализа учительских оценок программного содержания, предлагаемого для освоения в 5–9 классах, были сделаны следующие **выводы**:

- программы учебного курса «Вероятность и статистика» и учебного предмета «Биология» являются наиболее «проблемными» в части предлагаемых объемов и сложности программного содержания, причем не только на уровне основного общего, но и на уровне среднего общего образования;
- программы учебных предметов «История», «География», «Информатика» являются наиболее «проблемными» на уровне основного общего

образования с точки зрения количества включенных в его содержание тем, сложных для усвоения значительной частью обучающихся;

- программы учебного курса «Геометрия» и учебного предмета «Литература» признаются педагогами наиболее доступными и соответствующими познавательным возможностям обучающихся 5–9 классов.

Как показал проведенный анализ, *на уровне среднего общего образования* к числу учебных предметов, программное содержание которых в части его доступности и соответствия познавательным возможностям обучающихся вызвало у учителей наибольшее сомнение, относятся, в первую очередь:

- учебный предмет «Биология»;
- учебный курс «Вероятность и статистика»;
- учебный предмет «Информатика».

Анализ полученных от педагогов ответов на вопросы анкеты выявил, что учебный предмет «Биология» стал «абсолютным рекордсменом» среди всех предметов основной и старшей школы по количеству отметивших его респондентов: «проблемность» его программного содержания по параметрам – трудные для обучающихся темы и объемность/сложность программного материала – суммарно отметили 61% учителей.

Высокими суммарными показателями были также отмечены курс «Вероятность и статистика» (59% респондентов) и учебный предмет «Информатика» (55%). Проведенный сравнительный анализ с показателями всех учебных предметов, изучаемых в 5–9 и 10–11 классах, позволил зафиксировать тот факт, что по обобщенным (суммарным) показателям учебные предмета «Биология» (61%) и учебного курса «Вероятность и статистика» (59%) являются самыми «проблемными» с точки зрения предлагаемого для освоения программного содержания. Причем, по мнению учителей, «Биология» по количеству сложных для усвоения тем также

является безусловным «лидером» (51%) среди всех предметов, изучаемых в основной и старшей школе.

В результате проведенного анализа также был зафиксирован ряд фактов, представляющих интерес с точки зрения оптимизации содержания образования.

Во-первых, было установлено, что по суммарным показателям наиболее «проблемным» является программное содержание 2-х учебных дисциплин: учебного курса «Вероятность и статистика» (56% в 5–9 кл. и 59% в 10–11 кл.) и учебного предмета «Информатика» (49% в 5–9 кл. и 55% в 10–11 кл.).

Фиксируемое при этом различие в отмечаемых педагогами недостатках заключается в том, что если главным изъяном программного содержания предмета «Информатика» признается обилие трудных для усвоения тем (41% в 5–9 кл. и 43% в 10–11 кл.), то основной недостаток программы учебного курса «Вероятность и статистика» видится учителям в ее несбалансированности (в 5–9 кл. 40% педагогов отметили избыточность и сложность содержания, а в 10–11 к. наоборот – обилие трудных для усвоения тем).

Во-вторых, на уровне среднего общего образования была зафиксирована своеобразная динамика в оценках проблемных сторон программного содержания таких учебных предметов, как «История», «География» и «Русский язык». Как было установлено, по мнению педагогов, уровень доступности программного содержания этих предметов по сравнению с 5–9 классами существенно повышается, т.е. содержания образования становится значительно более легким для усвоения обучающимися, чем в основной школе. По суммарным показателям процент «сложности» программного содержания падает соответственно – в истории с 55% в 5–9 кл. до 34% в 10–11 кл., в географии – с 51% до 28%, в русском языке – с 48% до 30%.

Обратную динамику, т.е. увеличение уровня сложности программного содержания в старшей школе по сравнению с основной, демонстрирует лишь один учебный предмет – «Биология»: по суммарным показателям

содержание обучения становится в 10–11 классах значительно более трудным для усвоения обучающимися, а процент «сложности» существенно возрастает с 45% в 5–9 кл. до 61% в 10–11 кл.

В связи с отмеченными выше фактами важно отметить, что проведенный опрос не содержит достаточной информации о причинах отмечаемых педагогами изменений. Более того, некоторые позиции, например, факт «упрощения» содержания исторического или географического образования в 10–11 классах вызывает серьезные сомнения и требует прояснения, но уже в рамках других исследований.

По итогам анализа учительских оценок программного содержания, предлагаемого для освоения в 10–11 классах, были сделаны следующие

выводы:

- программы учебного предмета «Биология» и курса «Вероятность и статистика» являются самыми «проблемными» среди всех учебных предметов, изучаемых на уровнях основного общего и среднего общего образования, в части доступности содержания и его соответствия познавательным возможностям обучающихся;
- программы учебного курса «Вероятность и статистика» и учебного предмета «Информатика» являются наиболее «проблемными» на уровне среднего общего образования с точки зрения количества включенных в его содержание тем, сложных для усвоения значительной частью обучающихся;
- программы учебных предметов «История», «География» и «Русский язык» признаются педагогами наиболее доступными и соответствующими познавательным возможностям обучающихся 10–11 классов.

На основании проанализированных данных и сделанных выводов были выявлены **потенциальные направления оптимизации** содержания предметного обучения на уровнях основного общего и среднего общего

образования. В качестве основных направлений оптимизации были выделены:

во-первых, сокращение тематики, сложной для усвоения значительной частью обучающихся, в первую очередь, в рамках программного содержания учебных предметов/курсов «История», «География», «Информатика» (на уровне основного общего образования), «Вероятность и статистика», «Информатика» (на уровне среднего общего образования);

во-вторых, сокращение объемов и элементов содержания, не соответствующих познавательным возможностям обучающихся, в рамках оптимизации содержания учебных предметов/курсов «Биология», «Вероятность и статистика» (на уровнях основного общего и среднего общего образования).

Полученные в ходе проведенного исследования результаты позволили сделать **ряд выводов** относительно мнений учителей по вопросу степени доступности школьникам содержания образовательных программ по учебным предметам, предлагаемых обучающимся для освоения на уровнях основного общего и среднего общего образования.

1. Полученная в ходе опроса информация позволяет говорить о высоком уровне осведомленности учителей-предметников о содержании реализуемых ими образовательных программ и произошедших в них изменениях, что дает основание воспринимать высказанные оценки, как мнение высоко квалифицированной части профессионального педагогического сообщества, обладающего достаточными компетенциями для формулирования обоснованных суждений по вопросу оптимизации содержания образования.

2. Обобщенные данные по вопросу доступности программного содержания 11-ти учебных предметов/курсов свидетельствуют о том, что значительная часть учителей-предметников (45%) в той или иной форме высказывает мнение о необходимости упрощения содержания предметного обучения и сокращения его объемов, т.е. в пользу оптимизации содержания на уровнях основного общего и среднего общего образования.

3. Результаты сравнительного анализа программного содержания, предлагаемого для освоения в 5–9 и 10–11 классах, показывают, что представленное в ФОП и ФРП содержание образования оценивается учителями как примерно одинаково сложное для обучающихся, и в одинаковой степени нуждающееся в оптимизации (упрощении и сокращении), как на уровне основного общего, так и на уровне среднего общего образования.

4. Полученные в ходе исследования данные о признании педагогами программного содержания ряда учебных предметов наиболее «легким», доступным для усвоения обучающимися (например, «Геометрия», «Литература» в 5–9 кл.; «История», «География» в 10–11 кл.), представляются интересными и полезными в научно-теоретическом плане, однако требует уточнения и конкретизации в силу отсутствия достаточных обоснований.

5. Выявленные в ходе исследования наиболее «проблемные» учебные предметы в части доступности их программного содержания для усвоения обучающимися позволяют наметить, как минимум, два основных направления возможной оптимизации, в частности:

- сокращение тематики, сложной для усвоения значительной частью обучающихся в рамках программного содержания учебных предметов/курсов «История», «География», «Информатика» (5–9 кл.), «Вероятность и статистика», «Информатика» (10–11 кл.);
- сокращение объемов и элементов содержания, не соответствующих познавательным возможностям обучающихся, в рамках оптимизации содержания учебных предметов/курсов «Биология», «Вероятность и статистика» (5–9 и 10–11 кл.).

В целом полученные в рамках реализации эмпирической части НИР «Выявление и научно-методическое обоснование направлений актуализации и оптимизации содержания и структуры федеральных образовательных программ по учебным предметам» данные и результаты свидетельствуют о

наличии у значительного числа педагогических работников общеобразовательных организаций Российской Федерации запроса на оптимизацию содержания основного общего и среднего общего образования.

2.2. Анализ результатов группового интервью и фокус-группы

Анализ вопросов, связанных с оптимизацией и актуализацией содержания образовательных программ, требует обращения к различным субъектам образовательного процесса. В связи с этим в ходе проведения исследования была выделена отдельная задача по выявлению отношения обучающихся, родителей к содержанию учебных предметов. Для ее решения были проведены групповое интервью с родителями (63 человека, дети которых обучаются на уровне основного (38 родителей) и среднего общего образования (25 родителей) и фокус-группы с обучающимися.

Родители являются полноправными участниками образовательного процесса. Они выразили свое отношение к учебникам, к вопросам перегрузки школьников. Беседа и ответы на вопросы показали, что значительная часть родителей (70% участников фокус-групп) в той или иной степени знакомы с учебниками, по которым учатся их дети. При этом 10% респондентов прочитали полностью хотя бы один учебник, 47% участников познакомились с отдельными параграфами, просмотрели учебник «по диагонали» 13 %, более 30% признались, что знают об учебнике со слов своего ребенка. Таким образом, значительная часть родителей в той или иной степени знакома с учебниками, по которым учатся их дети.

Представление о вовлеченности родителей в выполнение их детьми домашних заданий из учебников дают ответы на вопрос: «Выполняете ли Вы вместе с детьми задания из учебников? Если да, то какие, на Ваш взгляд, являются самыми сложными?». 54% участников фокус-группы указали, что их ребенок выполняет задания самостоятельно. Таким образом, почти в половине случаев домашние задания выполняются с помощью родителей (или репетиторов). При этом 40% родителей сказали, что их дети

обращаются к готовым материалам (например, ответам на вопросы) при подготовке домашних заданий.

Объяснением такой ситуации может служить подчеркнутая опрошенными сложность основных компонентов учебников (обучающего текста, вопросов и заданий). Подавляющее большинство тех, кто принимает участие в выполнении их детьми домашних заданий, считают, что материалы учебников слишком трудны, не соответствует познавательным возможностям детей, уровню их подготовки. Так, среди затруднений, которые возникают у детей при работе с единым учебником истории, были указаны «сложные задания по работе с понятиями», «затруднения при приведении аргументов», сложности при работе с источниками (10 класс). Домашнюю работу осложняло также, по мнению родителей, использование в заданиях научных терминов, не всегда понятных ребенку, подготовка письменных работ (эссе), решение метапредметных задач.

Полученные данные можно считать сигналом не только авторам учебников, но и учителям. Педагогически неоправданной является практика сведения домашнего задания к простому указанию номера упражнения, задачи, которые необходимо выполнить. Сегодня многие дети нуждаются в развернутом пояснении того, что и как им предстоит сделать. Нелишними будут и указания на страницы (абзацы) учебника, обращение к которым поможет выполнить работу. Трудоемкие задания в виде написания эссе, небольшого сочинения, подготовки презентации следует давать заблаговременно. «Головной болью» учителей является обращение школьников к готовым домашним заданиям. В ряде случаев педагоги отказываются использовать задания из учебников, поскольку, прежде всего, под них создаются готовые ответы. Думаем, что надежной, хотя и менее радикальной мерой, может стать такое переформулирование задания, к которому готовый ответ уже не подойдет (перестановка вариантов ответа в тестовом задании, изменение параметров в задаче и т.п.).

Указанные позиции можно рассматривать как направления оптимизации той части учебной работы, которую ученик должен самостоятельно выполнять дома.

Родителям было предложено также поучаствовать в воображаемой экспертизе учебников и высказать свои критерии отбора учебной книги. Обобщая позицию наибольшего числа участников, можно утверждать, что важнейшими критериями стали доступность изложения и дифференцированный подход к представлению методического компонента учебника. Родители говорили о «простоте подачи материала», его «последовательном и логичном изложении»; чередовании теории и практики; интересном кратком и понятном изложении сути понятий; наличии схем, иллюстраций, таблиц для улучшения восприятия; включении в изложение интересных фактов. Методический аппарат учебника (в частности, система вопросов и заданий) по мнению большинства родителей, должен состоять из заданий разного уровня, заданий, «сформулированных понятно», расположенных в каждой теме «от простого к сложному»; должны быть «задания для закрепления материала».

Основная причина трудностей, которую испытывают школьники в обучении, состоит, по мнению родителей, в перегрузке учебного содержания, излишнем его «онаучивании», не достаточной готовности авторов учебников «говорить доступно о сложном».

Важно отметить, что запросы и ожидания родителей, связанные с учебником, по ряду позиций представляют из себя организационные и методические требования к деятельности учителя (баланс научности и доступности, единства и дифференциации, практикоориентированность, необходимость развития мотивации, использование различных приемов организации познавательной активности учеников).

Достаточно важной оказалась фокус-группа с обучающимися 11 класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 имени Б.А. Феофанова» г. Мытищи Московской области. В ней приняли участие 12 человек с хорошей

успеваемостью, они определились с выбором и будут поступать на гуманитарное, техническое и военное направления в высшем образовании. Сценарий фокус-группы предполагал несколько тем для обсуждения:

1. Знаете ли вы о том, что ваше обучение в школе, сейчас уже в старшей школе, осуществляется на основе программ?
2. Кто из вас когда-нибудь может быть каким-то образом вникал в суть содержания программы по какому-либо предмету?
3. Вы, наверное, все работаете с школьными учебниками?
4. Как вы считаете, 1) достаточно ли того, что изложено в учебнике; все ли там есть, что необходимо? 2) Все там есть или может быть надо что-то добавить или может быть что-то нужно исключить, на ваш взгляд?
5. Есть такая позиция, что в учебнике должно быть только то, что нужно на экзамене, а все остальное исключить. Как вы считаете?

В беседе с ними выявилось их позитивное отношение к профилизации в старшей школе и углубленной подготовке по отдельным предметам, приведем фрагменты из их высказываний.

Высказывание 1. «Допустим, кто-то не интересуется гуманитарными предметами, а только естественными и технологическими, и им важно больше внимания уделять этим предметам. Хотелось бы больше направленности».

Высказывание 2. «Я считаю, что все учебники по всем предметам нуждаются в том, чтобы их разделили на профильный уровень и на базовый уровень, потому что есть условно предметы, которые для профильного уровня будут излагаться терминами, которые пригодятся, допустим, для сдачи ЕГЭ, и если ты идешь на направление с этим предметом, то в будущем они тебе пригодятся. А базовый уровень, условно, должен быть на понятном любому человеку языке. И там не будет слишком много информации». Последний тезис заслуживает особого внимания – содержание на базовом уровне должно быть доступно по характеру предъявления (выражено на «понятном языке»).

Есть у старшеклассников и много претензий к объемам учебного содержания. Главная проблема – перегрузка фактической информацией при недостатке обобщающих построений.

Высказывание 3. «Я сдавала историю как экзамен (ОГЭ), и я пришла к выводу, что учебник дает огромное количество информации, которую ребенок не запомнит, важно

учить его анализировать события прошлого, то есть делать какой-то анализ всего этого: почему это случилось, когда это случилось и как это можно было изменить».

В учебниках по естественнонаучным предметам напротив, недостаток таких компонентов, которые помогли бы лучше разобраться в сложных вопросах теории.

Высказывание 4. «На мой взгляд, стоило бы в учебник, в программу, добавить какие-нибудь интересные факты по каждой теме, иллюстрации, картинки. Например, в химии это очень важно, так как химия является сложным предметом и не все его понимают. Важно наглядно объяснить, показав именно как это происходит, и добавить интересные факты, показать, как это применяется в жизни».

Высказывание 5. «Когда я готовилась к ОГЭ по химии, там есть лабораторный опыт, и я не до конца понимала, как выглядит, например выпадение осадка или выделение газа, и в учебнике этого не было. И приходилось изучать дополнительно, смотреть какие-то видеоролики, то есть если бы это было в учебнике, было бы намного проще».

Обучающиеся подчеркивали, что в учебниках физики нужно больше внимания уделять описанию и анализу экспериментов, а учителю их чаще демонстрировать.

Высказывание 6. «Физика, химия – это точные науки. Значит – эксперименты. Больше экспериментов. Прямой наглядный показ физических законов». «Чтобы понять закон, ты должен разобраться, почему он так работает. Допустим, есть какая-то формула и как по мне, если будет практика, ты поймешь закон, ты лучше это узнаешь, нежели просто вслепую заучивать».

В ходе беседы был задан вопрос: есть такая позиция, что в учебнике должно быть только то, что нужно на экзамене, а все остальное можно исключить. Согласны с этим? Немалое количество школьников в принципе согласились с таким подходом.

Высказывание 7. «По поводу математики. Геометрия хорошая, мне очень нравится учебник. А вот в алгебре, есть действительно много того, что может быть нам сейчас и не нужно. Хотелось бы делать упор на темы, которые будут в ЕГЭ». «Я бы в учебники добавил специальные такие темы, параграфы - для подготовки к ЕГЭ. Потому что учебники они обычно пишутся так, чтобы все получили плюс-минус одинаково. А вот для тех, кто, например, сдает ЕГЭ, можно дать в учебнике дополнительную тему, которая относится к экзамену».

Но далеко не все старшеклассники согласились с этой точкой зрения.

Вот некоторые высказывания:

– *«Я не согласна. В учебнике по алгебре, например, есть темы, которые будут затрагиваться уже в университете. Это здорово, жаль, что такие темы проходятся достаточно быстро и бегло. Возможно, это соприкосновение с темами, которые тебе дальше встретятся».* (Высказывание 8)

– *«Все хотят понимать предмет хотя бы на базовом уровне. А для того, чтобы понимать предмет, нужно его изучать и вникать в него. А прочитав параграф, например, который рассчитан только на знания, которые пригодятся на самом экзамене, ты не получишь осознанного понимания этой темы. То есть, например, физика, химия – это те науки, которые действительно очень сильно связаны с жизнью, и чтобы их понять на каком –либо базовом уровне, иметь определенный уровень знаний, даже для человека, который не сдает эти предметы, нужно вникнуть и понять как человек связан в жизни с этим явлением и как происходят различные процессы».* (Высказывание 9)

«Я хочу сказать, что нужно задумываться о жизни после ЕГЭ. То есть мы уже в таком возрасте, когда о том, чтобы ты хотел видеть в своей жизни, надо думать вперед. Нужен взгляд на тему не с точки зрения человека, который что-то вызубрил и все по ней знает, а именно анализ того, что от тебя требуется». (Высказывание 10)

«Мне бы все-таки очень хотелось, чтобы система, по которой нас учат, действовала так, чтобы мы и учились чему-то новому и готовились к экзаменам. Я понимаю ребят, которые хотят миллион часов на профильную математику и 2 минуты на английский. Но лично я хочу учиться. Я понимаю, что на ЕГЭ вся моя жизнь не закончится. Мне нужны эти знания. Это здорово, что нас делят на профили. Мне бы хотелось, чтобы по всем предметам готовили хорошо. На том уровне, на котором нужно». (Высказывание 11)

Школьники считают, что раскрытие теории в учебниках надо сочетать с освещением практических вопросов не только для лучшего понимания теории, но и для осознания значения получаемых знаний.

Высказывание 12. «Я считаю, что практика – это не добавление, не перераспределение нагрузки, а обязательная с теорией часть. Теория – это абстрактные знания в твоей голове, и ты не знаешь, что с ними делать. Обществознание, история – зачем мне это надо? И этот вопрос меня мучил на протяжении долгого времени. Обществознание очень нужно. Из-за того, что мало практики, люди не могут увидеть истинного значения образования».

Есть еще один важный аспект, относящийся к проблеме оптимизации содержания образования. При обращении в старших классах к ранее изученным вопросам школьники не всегда видят приращение знаний.

Высказывание 13. «По мне так физику все время повторяют, то есть идет перечисление тех же формул, тех же законов, ее не усложняют никак, и хоть повторение очень важно, но хотелось бы, чтобы больше времени уделялось каким-то отдельным темам в развернутом плане. То есть расписывали более сложные задачи, что позволит углубиться в физику и постепенно прийти к тому уровню и набору знаний, которые необходимы не только для экзамена, но и для восприятия и понимания предмета».

Высказывание 14. «Я бы предложил не мусолить одну и ту же информацию из года в год. Вот берем английский. Как мы прошли в 5 классе этот Present Simple, так мы в 11 классе его и проходим».

Высказывание 15. «Я тоже считаю, что достаточно много информации повторяется из года в год, то есть поступает одна и также информация, нового не дают».

Иными словами, простое дублирование ранее изученного материала не оказывает позитивного влияния на результаты обучения. Его исключение – важный резерв оптимизации содержания образования. Обращение к уже известному эффективно лишь при включении его в новые смысловые контексты и выстраивании иных, в сравнении с ранее рассмотренными, связей между содержательным компонентами.

Заключение

В ходе НИР «Выявление и научно-методическое обоснование направлений актуализации и оптимизации содержания и структуры федеральных образовательных программ по учебным предметам» решался ряд исследовательских задач:

рассмотрены разные научные подходы к решению проблемы оптимизации и актуализации содержания образовательных программ в России и за рубежом и выявлены наиболее важные признаки процесса оптимизации, такие как обоснованное сокращение объемов содержания; сбалансированное упрощение структуры содержания; соответствие содержания критериям научности и доступности для обучающихся. Фиксация данных исторических фактов позволяет сделать вывод о существовании в системе общего образования давней традиции и богатого опыта осуществления оптимизации, выражавшейся в стремлении через перераспределение материала программ, ограничение ежедневной урочной нагрузки школьников и количества учебных предметов, подлежащих освоению во второй половине дня (во внеурочное время) – уменьшить объемы предлагаемого обучающимся для освоения содержания образования, сделать его более доступным для школьников;

разработаны материалы для проведения фокус-группы с учителями-предметниками и обучающимися, которые включают сценарий проведения фокус-группы с обучающимся. По результатам проведения фокус-группы, интервью с учителями в Калининградской области были выявлены запросы субъектов, важнейшие дефициты, связанные с применением образовательных программ в образовательном процессе;

проанализированы и верифицированы результаты групповых интервью с представителями целевой аудитории, что позволило сделать вывод о том, что учителя в целом хорошо осведомлены о последних изменениях в содержании образования в основной и средней школе. 75 % респондентов указали, что знают обновленные программы и их требования в

полном объеме. Однако в целях повышения качества образования образовательные организации и организации, ответственные за повышение квалификации учителей, должны оказывать методическую помощь и контролировать деятельность педагогов, которые в силу различных причин не достигли необходимого уровня. Полученные данные свидетельствуют о запросе опрошенных учителей на оптимизацию содержания образовательных программ (в целом мониторинг выявил данный запрос у 45 % опрошенных учителей) и являются определенным сигналом для разработчиков предметных программ, авторов учебников, методистов и разработчиков методических материалов;

проанализированы результаты экспертных оценок и соотнесены с данными групповых интервью, которые показали, что в ретроспективе программное содержание социально-гуманитарных предметов мало изменилось в течение последних двадцати лет. Так, сохранились основные тематические разделы по истории, обществознанию, географии, хотя локально добавлялись новые сюжеты (в истории России – тема по специальной военной операции, в обществознании – финансовая грамотность, в географии – введено изучение современных понятий, в частности, индекс человеческого развития). В тоже время отмечается и сокращение изучения отдельных тем (исключены некоторые второстепенные факты по географии материков и океанов, оптимизировано содержание по всеобщей истории, что привело к сокращению выделенного учебного времени на этот учебный курс в основной школе, оптимизировано распределение материала в разделе «Основы российского законодательства» в 7 и 9 классах и пр.)

В рамках данного проекта было проведено мониторинговое исследование, а также всесторонне проанализирован опыт советской школы, связанный с оптимизацией общего образования. Это позволило выдвинуть и обосновать ряд предложений. Среди них

- внедрение концентрического подхода к структуре учебных предметов в связи с наличием нескольких уровней общего образования;
- разгрузка содержания в основном общем образовании, так как в этом есть запрос от учительского сообщества;
- сокращение предметных результатов по ряду учебных предметов и упорядочение их структуры;
- сокращение метапредметных результатов на уровне основного общего образования в связи с уточнением этой группы образовательных результатов на уровне среднего общего образования;
- актуализации содержания образования по учебным предметам естественнонаучного цикла с учетом необходимости обеспечения технологического лидерства;
- сокращение количества содержательных элементов, подлежащих контролю в рамках промежуточной и итоговой аттестации.