

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

На правах рукописи

СУХАНОВА Татьяна Владимировна

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ
В СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант:
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук,
профессор
Писарева Светлана Анатольевна

Санкт-Петербург, 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ПЛАНАХ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ	23
1.1. Трансформация школьных учебных планов в России в исторической ретроспективе.....	23
1.2. Социокультурная обусловленность трансформации	47
школьных учебных планов	47
1.3. Аксиологические основания школьных учебных планов	103
Выводы по первой главе	120
ГЛАВА 2. ШКОЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПЛАНЫ В СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	125
2.1. Место школьных учебных планов в дидактических концепциях содержания общего образования.....	125
2.2. Определение качественных характеристик школьных учебных планов....	136
2.3. Теоретическая модель школьного учебного плана.....	153
Выводы по второй главе	181
ГЛАВА 3. АПРОБАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ.....	185
3.1. Разработка алгоритма проектирования школьных учебных планов.....	185
3.2. Дескриптивный анализ современных практик проектирования школьных учебных планов.....	227
3.3. Разработка и апробация онлайн-сервиса для проектирования школьных учебных планов на локальном уровне.....	261
Выводы по третьей главе	283
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	286
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	293

Приложение А. Экспертный лист для выявления социокультурных факторов трансформации школьных учебных планов на федеральном, региональном, локальном уровнях	353
Приложение Б. Результаты экспертного опроса о ранжировании факторов влияния	356
Приложение В. Анкета для представителей администрации образовательных организаций.....	376
Приложение Г. Программа апробации онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов»	384

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях формирования единого образовательного пространства, обновления содержания общего образования, интенсивной информатизации («цифровизации») образования, появления новых вызовов и социальных запросов к системе общего образования закономерно происходит пересмотр теоретико-методологических подходов к структуре содержания общего образования и его отбору.

Современное общее образование нацелено на всестороннее развитие личности обучающегося, что предполагает знакомство школьника с широким спектром достижений человечества в различных видах деятельности, в сфере науки, искусства, техники, технологий, спорта, в сфере человеческих отношений. Личностные, метапредметные, предметные результаты общего образования закреплены в тексте федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, среднего общего образования; в 2023 г. разработана федеральная основная общеобразовательная программа, определяющая в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» «единые для Российской Федерации базовые объем и содержание образования, планируемые результаты освоения образовательной программы» (ст.2 п. 10.1). При этом «идеальный портрет» образованного человека представляет собой результат согласования позиций государства, общества, личности, динамично изменяющийся на протяжении истории развития отечественной школы. Вслед за обновлением ожиданий от результатов общего образования изменяется его содержание.

Определение научных оснований структурирования содержания общего образования и его отбора осложнено междисциплинарностью задачи: содержание общего образования должно обеспечивать полноту достижения образовательных результатов с учетом возрастных физиологических возможностей обучающихся и их индивидуальных способностей, склонностей, а также с учетом современных представлений о построении образовательного процесса.

В отечественной дидактике выработаны концептуальные представления о целостности содержания образования, о единстве содержательной и процессуальной сторон процесса обучения, подходы к отбору содержания общего образования (В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, Л.М. Перминова, М.Н. Скаткин и др.). Однако, несмотря на значительные успехи в сфере разработки теоретических основ содержания образования, в настоящее время еще не завершена методологическая и теоретическая проработка вопросов научно обоснованного отбора содержания, необходимого для развития школьника, для достижения планируемых результатов общего образования.

В этих условиях рамкой, которая отражает структуру и границы содержания образования в школе, является учебный план.

Со времен институционализации массовой школы учебный план применяется в организациях общего образования и является наряду с образовательными стандартами и программами одним из ключевых средств достижения целей общего образования через определение перечня учебных предметов, объема содержания образования и последовательности его освоения. Стабильный учебный план позволяет планомерно организовывать образовательный процесс: на основе учебного плана формируются программы по учебным предметам, планируется ресурсное обеспечение, составляется учебное расписание. Однако историко-педагогический анализ (М.О. Веселов, В.З. Смирнов, М.П. Кашин, И.И. Логвинов и др.) показывает, что школьные учебные планы далеко не всегда создаются в логике педагогической науки: они чрезмерно часто претерпевают изменения; при этом, как правило, применяется метод экспертных мнений с опорой на эмпирический опыт и традиционную структуру учебных предметов; встречается злоупотребление административными методами.

Для педагогических коллективов школ, для учителей, для обучающихся и их родителей изменения учебных планов сопряжены с нестабильностью и с необходимостью корректировать жизненные планы; для системы подготовки педагогических кадров – с необходимостью пересматривать структуру приема и

программы подготовки специалистов; для системы образования в целом – с необходимостью изменения образовательных программ и с риском недостижения ожидаемых результатов общего образования.

При высокой значимости учебных планов для системы образования до сих пор не получило должного теоретического осмысления их назначение в формировании структуры содержания общего образования и в реализации государственной образовательной политики.

Исследование в этом направлении актуально тем, что вносит вклад в уточнение дидактических представлений о научных основаниях отбора содержания общего образования, в совершенствование практики управления образованием в интересах реализации государственной образовательной политики; в повышение стабильности работы школ через нормативное обеспечение, частью которого являются учебные планы.

Степень разработанности темы исследования. В педагогической литературе достаточно подробно представлен историко-педагогический анализ становления и развития учебных планов общего образования (М.В. Богуславский, Ш.И. Ганелин, М.И. Демков, Э.Д. Днепров, М.П. Кашин, Н.А. Константинов, А.В. Овчинников, И.В. Петухова, В.З. Смирнов), в том числе в аспекте влияния представленности отдельных учебных предметов в школьных учебных планах на развитие частных методик. Историко-педагогическому анализу становления и развития идей дифференциации (фуркации) содержания общего образования, отражающихся в учебных планах, и анализу роли дифференциации содержания образования в развитии личности посвящены работы А.М. Арсеньева, Т.Б. Захаровой, А.А. Кузнецова, М.В. Левита, И.М. Осмоловской, М.В. Рыжакова, И.Э. Унт, Л.О. Филатовой, С.Г. Шаповаленко, Н.М. Шахмаева. Для понимания сущности педагогического феномена учебных планов важное значение имеет теоретическое обоснование системных родо-видовых связей между содержанием образования и учебными предметами, классификация учебных предметов (И.К. Журавлев, Л.Я. Зорина, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.И. Логвинов, Л.М. Перминова, М.Н. Скаткин, А.И. Уман, В.С. Цетлин). В различные

исторические периоды предпринимались попытки научного осмысления влияния текущих изменений в учебных планах на модернизацию общего образования и развитие образовательного пространства (в дореволюционный период – А.Д. Вейсман, М.Ф. Петропавловский; в советский период – М.О. Веселов, М.П. Кашин; в современной отечественной педагогике – Н.М. Борытко, А.А. Журин, С.В. Иванова, А.Н. Кузибецкий, М.В. Рыжаков, С.Е. Шишов). Подробно изучена практика применения индивидуальных учебных планов, которые рассматриваются в контексте организационно-педагогических условий реализации принципов уровневой и/или профильной дифференциации содержания общего образования (Т.П. Афанасьева, Е.Ю. Драчева, Е.В. Калганова, Н.В. Немова, Н.И. Постникова, Т.И. Пуденко). Анализ возможностей, предоставляемых типовым учебным планом для гибкого управления образовательным процессом в школе, проведен в работах А.Д. Вишни, В.В. Лаптева, С.А. Писаревой, М.М. Поташника, А.П. Тряпицыной.

В зарубежной (англоязычной) научно-педагогической литературе нет единого понимания учебного плана; применяется близкое понятие «куррикулум» (curriculum), которое трактуется более широко, чем это принято в отношении понятия «учебный план» в отечественной педагогической традиции. Куррикулум часто рассматривается как «структура, в которой планируются цели, предметная область, опыт обучения и методы оценки» (Т.Т. Aoki, С. Chambers, F.P. Hunkins, A.C. Ornstein, D. Scott) и как программа действий, посредством которой обучающиеся достигают своих образовательных целей (J. Dewey, W. E. Doll, A.K. Ellis, D. Tanner, J. White). Однако именно куррикулум рассматривается исследователями в качестве дидактического инструмента перехода от общеконцептуального понимания содержания образования к реально осуществляемому через учебные планы (О. А. Баженов).

В теоретическом поле современной отечественной дидактики учебный план рассматривается как результат «педагогической интерпретации социального заказа» (И.М. Осмоловская). Такой взгляд на учебный план наследует теоретико-педагогические представления о содержании общего образования,

сформированные научными исследованиями в рамках культурологической теории (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Н.М. Шахмаев), инвариантно-деятельностной теории (В.С. Леднев, А.А. Кузнецов, М.В. Рыжаков), бинарно-интегративной теории (Л.М. Перминова).

При этом не проводилось отдельных исследований феномена учебного плана как самостоятельного компонента (подсистемы) целостной системы содержания отечественного образования во взаимосвязях с другими ее компонентами, в первую очередь, с требованиями к результатам его освоения; недостаточно разработаны теоретические представления о структуре и функциях школьных учебных планов, о факторах влияния на их трансформацию.

При всей значимости проведенных исследований для развития дидактики необходимость более глубокого исследования школьных учебных планов как дидактического понятия определяется неразрешенными **противоречиями** между:

- выработанными отечественной педагогикой теоретическими подходами к проектированию содержания общего образования – и доминирующим на практике упрощенным пониманием учебного плана как инструмента распределения учебного времени;
- потребностью науки в новом дидактическом знании о научных основаниях отбора содержания общего образования – и исторически сложившимися представлениями о перечне и структуре учебных предметов, детерминирующими структуру содержания образования;
- потребностью педагогической практики в устранении дефицита учебного времени для профилактики учебных перегрузок школьников при достижении образовательных результатов – и отсутствием теоретического обоснования использования ресурсов учебного времени при проектировании школьных учебных планов.

Перечисленные противоречия свидетельствуют о существовании в дидактике **научной проблемы** концептуального обоснования трансформации

школьного учебного плана в соответствии с социокультурными условиями развития общего образования.

Проведенный анализ актуальности и постановка проблемы позволили сформулировать тему диссертационного исследования **«Трансформация школьных учебных планов в системе отечественного общего образования»**.

Объект исследования – школьные учебные планы в контексте образовательной политики в России в области общего образования в разных исторических периодах.

Предмет исследования – школьный учебный план как педагогический феномен.

Цель исследования – концептуальное обоснование трансформации школьных учебных планов в условиях социокультурных изменений общего образования.

Задачи исследования:

1. Провести ретроспективный анализ трансформации школьных учебных планов как средства реализации образовательной политики.
2. Выявить социокультурные факторы трансформации школьных учебных планов.
3. Показать связь школьных учебных планов с содержанием общего образования в контексте динамики ценностно-целевых ориентиров образовательной политики.
4. Выявить структуру, функции и качественные характеристики школьного учебного плана.
5. Разработать и обосновать теоретическую модель современного школьного учебного плана.
6. Разработать и апробировать методический инструментарий для проектирования школьных учебных планов с учетом выявленных характеристик.

Гипотеза исследования.

Трансформация школьных учебных планов:

- обусловлена комплексом социокультурных факторов, где основными

являются опора на междисциплинарное психолого-педагогическое знание и стратегические ориентиры развития системы образования как представления об образованном человеке;

– на разных уровнях образовательного пространства детерминируется едиными аксиологическими основаниями;

– представляет собой сложный нелинейный процесс, различно протекающий на федеральном, региональном, локальном уровнях образовательного пространства.

Методологическую основу исследования составляют: системный подход (В.И. Аршинов, И.В. Блауберг, М.С. Каган, Э.Г. Юдин), позволяющий на философском уровне рассматривать школьный учебный план в качестве подсистемы содержания общего образования в целостной системе отечественного образования; социокультурный подход (А.Г. Асмолов, А.П. Булкин, С.В. Иванова, Э.С. Маркарян, А.А. Петрусевич, В.И. Слободчиков, А.М. Цирульников), позволивший рассматривать предмет исследования во взаимосвязи с развитием представлений о человеке культуры и динамикой ценностно-целевых оснований образовательной политики. В исследовании также использован аксиологический подход (Б.М. Бим-Бад, Б.С. Гершунский, Н.Д. Никандров, В.А. Сластёнин, Е.Н. Шиянов, П.Г. Щедровицкий), позволивший провести анализ ценностных оснований отбора и структурирования содержания общего образования.

Теоретические основания исследования.

На общенаучном уровне исследования важное значение имели теоретические основания моделирования и проектирования в образовании (И.А. Колесникова, А.М. Новиков, Б.Я. Советов, Г.П. Щедровицкий), знание о реализации государственной образовательной политики в деятельности образовательных организаций (Е.А. Антюхова, Н.И. Булаев, Э.Д. Днепров, А.И. Жилина, Л.Н. Глебова, А.М. Каменский, М.Д. Матюшкина, О.Н. Смолин, В.И. Солдаткин, В.Д. Шадриков), знание о необходимости учета возрастных особенностей детей и подростков при проектировании содержания общего образования (М.М. Безруких, А.Г. Маджуга, М.И. Степанова), научные результаты исследований проблем

обеспечения качества образования на всех уровнях системы образования, в т.ч. стандартизации образования (Е.С. Заир-Бек, В.А. Кальней, В.П. Панасюк, Г.П. Савиных, А.П. Тряпицына, С.Е. Шишов, Н.В. Чекалева).

На конкретно-научном уровне исследование опирается на культурологическую теорию содержания образования (В.В. Краевский, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер), теоретические подходы к обоснованию структуры содержания образования (И.К. Журавлев, Л.Я. Зорина, В.С. Леднев, И.И. Логвинов, И.М. Осмоловская), позволившие определить место учебных планов в уровневой структуре представления содержания образования. Также для проведения исследования были важны результаты ранее проведенных исследований проблем формирования учебных планов, в том числе базисных и учебных планов профильной школы (О.В. Акулова, А.Г. Каспржак, А.А. Кузнецов, Е.А. Кузьмина, М.В. Левит, С.А. Писарева, М.В. Рыжаков, Л.О. Филатова).

Методы исследования. В работе использован комплекс теоретических и эмпирических методов исследования:

– методы анализа понятийно-терминологического аппарата, историко-педагогического анализа (анализа архивных источников и научно-педагогической литературы, анализа нормативной и педагогической документации), позволившие изучить и охарактеризовать процесс становления и развития представлений о школьных учебных планах в России и в мире;

– факторный анализ результатов экспертного опроса представителей команд разработчиков учебных планов, методы экспертных оценок, ранжирования, обобщения, систематизации, позволившие выявить и систематизировать социокультурные факторы трансформации школьных учебных планов;

– метод герменевтического анализа, в ходе которого выявлены основные качественные характеристики учебных планов;

– методы рефлексии опыта, интерпретации, теоретического моделирования, направленные на выявление структуры и построение теоретической модели учебных планов, на характеристику взаимных связей между блоками модели, на выявление факторов влияния, акторов и этапов проектирования учебных планов;

– метод вторичного анализа результатов мониторинговых исследований 2005 г., 2007 г. и сопоставление данных с показателями 2023 г., что позволило выявить динамику структуры профильного обучения в современной школе;

– метод дескриптивного анализа, применение которого было направлено на выявление современных практик проектирования школьных учебных планов и основывалось на результатах статистического анализа данных онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов», контент-анализа учебных планов профильных классов школ одного из регионов России (Хабаровский край), результатах анкетирования административных работников школ. Для содержательной интерпретации выявленных статистических закономерностей использованы методы анкетирования, экспертных оценок, сравнительного анализа и обобщения;

– анализ собственного опыта проектирования учебных планов на федеральном, региональном и локальном уровнях в рамках руководства в 2021–2022 гг. коллективом разработчиков проектов федеральных учебных планов, в ходе которого нами были выделены структура и функции школьных учебных планов.

Источниковую базу исследования составили:

1. Документы, регламентирующие содержание общего образования в XX–XXI вв.

2. Учебные планы: 75 типовых (примерных, базисных, федеральных) учебных планов, разработанных на государственном уровне в Российской империи до 1917 г., в СССР в 1922-1991 гг., в Российской Федерации в 1992-2023 гг.; 24 учебных плана авторских школ, созданные в 1991-1998 гг.; 445 учебных планов 1-9-х классов школ России на 2022/23 уч. г.; 27 428 учебных планов 10-х профильных классов школ России на 2023/24 уч. г., разработанных к 1 сентября 2023 г. с помощью программного обеспечения онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов».

3. Результаты проведенного в 2021 г. анкетирования 11 289 педагогов (завучей), отвечающих за построение учебных планов 1-11-х классов, из 64 субъектов Российской Федерации; результаты проведенного в 2023 г. анкетирования 320 педагогов (завучей), отвечающих за построение учебных

планов и выбор профиля для реализации на уровне среднего общего образования, из 28 субъектов Российской Федерации; результаты проведенного в 2023 г. экспертного опроса 15 представителей команд разработчиков учебных планов из 11 субъектов Российской Федерации.

4. Опыт автора, полученный в ходе руководства коллективом разработчиков проектов федеральных учебных планов в 2021–2022 гг.

Этапы исследования. Избранная теоретико-методологическая основа и поставленные задачи определили ход исследования проблемы, которое продлилось с 2019 по 2024 годы и состояло из трех этапов.

На первом этапе (2019–2021 гг.) проводился анализ теоретических источников, практики проектирования учебных планов с целью определения научной проблемы исследования, отбиралась источниковая база, был проведен сбор и анализ источниковедческого и историографического материала, определены теоретические рамки исследования, сформулированы методологические параметры исследования.

На втором этапе (2021–2022 гг.) были выявлены основные параметры учебного плана с целью изучения его качественных характеристик, структуры и функций, выявлены факторы влияния на его трансформацию; была организована работа научных групп по разработке проектов федеральных учебных планов в целях обновления содержания общего образования в соответствии с требованиями ФГОС.

На третьем этапе (2023–2024 гг.) проводились разработка теоретической модели учебного плана и эмпирическое исследование современных практик создания школьных учебных планов; были проведены разработка, апробация и внедрение онлайн-сервиса для проектирования учебных планов общеобразовательных организаций; подготовка текста диссертации, публикация основных результатов исследования в научных журналах.

На всех этапах работы проводилась концептуализация и репрезентация результатов исследования в научно-профессиональном сообществе.

Положения, выносимые на защиту, включают совокупность утверждений, которые правомерно охарактеризовать как *концептуальные основания трансформации школьных учебных планов*:

1. Трансформации школьных учебных планов в истории отечественного общего образования обусловлены изменениями целевых ориентиров государственной образовательной политики, которые проявляются в пересмотре представлений о результатах общего образования, о соотношении инвариантных и вариативных компонентов учебного плана, о составе учебных предметов, о распределении учебного времени на их освоение.

2. Во все исторические периоды в XIX-XXI вв. школьные учебные планы служили инструментом реализации государственной образовательной политики, отражали ценностно-целевые и идеологические установки, общественные представления о результатах образования. Ценностно-целевой результат общего образования является императивной нормой для трансформации школьных учебных планов.

3. Ведущими социокультурными факторами трансформации учебных планов на федеральном уровне являются стратегические ориентиры развития системы образования, результаты развития наук о человеке, законодательные нормы и требования ФГОС, закрепляющие представления об образованном человеке. На трансформацию учебных планов на региональном уровне наибольшее влияние оказывают задачи развития региона, специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации; на локальном уровне – развитие системы государственной итоговой аттестации, социальный заказ, ресурсная обеспеченность школ, традиции и программа развития образовательной организации.

4. Школьный учебный план – тип педагогической документации и подсистема целостной системы образования, отображающая структуру содержания общего образования, устанавливающая соотношение и последовательность освоения учебных предметов в соответствии с их потенциальной возможностью содействовать достижению ценностно-целевого результата общего образования.

Учебный план выступает своего рода матрицей содержания образования, обозначая те области культурного опыта человечества, которые оформляются в виде учебных предметов, и показывая их роль и значимость (через установленные периоды изучения и выделенные объемы учебного времени) для достижения ценностно-целевого результата общего образования.

5. Функциональное назначение школьного учебного плана проявляется посредством двух групп функций:

– первая группа – теоретические функции: проектировочная (обеспечение перехода от общетеоретического /допредметного/ представления содержания общего образования к его конкретно-практическому представлению), объяснительная (пояснения, касающиеся алгоритма проектирования учебного плана образовательной организации),

– вторая группа – прикладные функции: регулятивная (нормирование учебной нагрузки на обучающихся и охрана здоровья школьников от воздействия перегрузок, обеспечение допустимого для достижения образовательных результатов режима), планирования (определение состава предметных областей и учебных предметов, других видов учебной деятельности, их последовательности и трудоемкости), индивидуализации образования (обеспечение реализации принципов уровневой и профильной дифференциации содержания образования), контрольная (обеспечение контроля образовательной нагрузки обучающихся).

7. Как педагогический феномен школьный учебный план отражает сформированные на теоретическом уровне представления о содержании образования, зафиксированные в нормативном документе и сохраняющие относительную стабильность на протяжении длительного периода времени благодаря качественным характеристикам (вариативность, насыщенность, гибкость, системность, культуросообразность, предметность, интегративность). Основной качественной характеристикой является *направленность на достижение образовательного результата* путем распределения учебного времени в системе предметов, каждый из которых вносит незаменимый вклад в достижение цели, при этом учебные предметы, с освоением которых в наибольшей

степени связывают достижение требуемого результата, имеют бо́льший «удельный вес». Правомерно введение новой качественной характеристики школьного учебного плана – ёмкости, понимаемой как объем учебного времени, предусмотренный для достижения образовательных результатов, с учетом времени на урочную, внеурочную деятельность и самостоятельную (домашнюю) работу.

8. Типовые школьные учебные планы в России на протяжении более 100 лет имеют изоморфную четырехкомпонентную структуру: они состоят из текстовой части (пояснительной записки) и табличной части («сетки часов»). Типовые учебные планы включают инвариантную часть, представляющую собой перечни ценностно-целевых установок, требований к организации образовательного процесса, обязательных к изучению учебных предметов (модулей, курсов), и вариативную часть, представляющую собой выделенный в явном или имплицитном виде перечень параметров, значения которых либо предустановлены в виде допустимого диапазона, либо должны быть установлены на региональном или локальном уровнях.

9. Модель учебных планов включает целевой, организационный, содержательный, контрольный блоки.

Целевой блок модели имеет ценностно-смысловую основу и играет определяющую роль в трансформации школьных учебных планов: включает ценностно-целевой образ результата общего образования, определяет ход и результат целеполагания.

Организационный блок модели конкретизирует условия достижения ценностно-целевых ориентиров – определяет количественные (такие как ёмкость учебного плана, продолжительность учебного года, периоды каникул, длительность урока) и качественные (например, касающиеся составления расписания) параметры учебного плана.

Содержательный блок модели определяет перечень учебных предметов в соответствии с их ведущей функцией, последовательность их изучения, намечает межпредметные связи, фиксирует распределение учебного времени между учебными предметами.

Контрольный блок модели обеспечивает контроль реализации дидактических принципов, контроль исполнения установленных правил и норм, включает описание принятых в образовательной организации форм промежуточной и текущей аттестации.

Все блоки модели имеют глубокие нелинейные связи с допредметным содержанием образования и с содержанием общего образования, конкретизированным в образовательных программах и в учебниках.

10. Основным методом трансформации школьных учебных планов является проектирование – многоэтапная общественно-педагогическая деятельность по реализации требований образовательного стандарта, в ходе которой определяется содержание структурных компонентов учебного плана, устанавливаются значения инвариантных параметров и границы допустимых диапазонов вариативных параметров (на федеральном уровне), конкретные значения вариативных параметров в границах допустимых диапазонов (на региональном и локальном уровнях).

11. Проектирование школьного учебного плана – многоуровневый процесс репрезентации структуры содержания общего образования в соответствии с ценностно-целевым образом результата образования, коллективная общественно-педагогическая деятельность, реализуемая на федеральном, региональном, локальном уровнях. Для проектирования школьного учебного плана важным показателем является ёмкость учебного плана – предельный (максимально допустимый) объем учебного времени, предусмотренный для достижения образовательных результатов в течение некоторого учебного периода, с учетом объема времени на аудиторные занятия (уроки), внеурочную образовательную деятельность и на самостоятельную (домашнюю) учебную работу по всем учебным предметам (курсам).

Научная новизна результатов исследования заключается в следующем:

- впервые исследована структура учебных планов и показано, что школьные учебные планы имеют изоморфную четырехкомпонентную структуру;
- введено в дидактику понимание школьного учебного плана как средства

опредмечивания содержания общего образования и фиксации тактики достижения стратегических целей образования, расширено понимание учебного плана как педагогического феномена систематизированными качественными характеристиками, обосновано введение новой характеристики учебного плана – ёмкость;

– раскрыты нелинейные родо-видовые связи между содержанием общего образования и школьными учебными планами, которые описываются отношениями подчинения состава учебных предметов структуре допредметного содержания образования и отношениями соподчинения в процессе отбора и конкретизации содержания образования.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в том, что обогащены отечественные теории содержания общего образования знанием об учебном плане как дидактическом понятии (на теоретическом уровне) и как нормативном документе (на прикладном /управленческом/ уровне). На теоретическом уровне формирование школьного учебного плана рассмотрено как этап процесса отбора («опредмечивания») содержания общего образования; показано, что школьный учебный план выступает как результат репрезентации структуры содержания общего образования. На прикладном (управленческом) уровне выделены акторы и их роли в формировании школьного учебного плана; показано, что учебный план выступает как нормативная рамка, устанавливающая соотношение (скрытое ранжирование) учебных предметов (областей знания, видов деятельности), затребованных в подготовке подрастающих поколений в соответствии с представлениями об образованном человеке.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что в ходе исследования: разработан алгоритм проектирования школьных учебных планов, позволяющий выполнять требования ФГОС, сохранять уникальность образовательной организации и учитывать социокультурные условия ее функционирования; разработан, апробирован и внедрен онлайн-сервис для проектирования учебных планов общеобразовательных организаций, представлены рекомендации по его применению. Онлайн-сервис «Конструктор

учебных планов» включен в перечень электронных онлайн-сервисов, рекомендованных Министерством просвещения Российской Федерации образовательным организациям (см. письмо Минпросвещения России от 22.05.2023 N 03–870 «О направлении информации», приложение, п. 15).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена теоретико-методологической обоснованностью исходных положений; внутренней непротиворечивостью и логикой построения исследования; взаимосвязью и взаимообусловленностью использованных методов исследования; комплексным изучением большого объема эмпирических данных; выводы подтверждены широкой практикой применения разработанных подходов и внедрением разработанного методического инструментария в практику работы школ России. Верифицируемость результатов исследования обеспечена выбранными методологическими подходами и логикой исследования, обоснованностью исходных теоретических позиций, включающих обращение к теориям содержания образования; использованием методов, адекватных предмету и задачам исследования; многообразием эмпирического материала; масштабом апробации.

Апробация основных результатов на каждом этапе проводилась через публикации, выступления на конференциях, форумах, семинарах, круглых столах на научных мероприятиях международного и вузовского уровней: на заседаниях кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена; на восьми окружных совещаниях по актуальным вопросам введения ФГОС и ФООП, проведенных ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» под руководством автора в 2023 г. во всех федеральных округах Российской Федерации; на семинарах и вебинарах ФГАОУ ДПО «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации»; в ходе всероссийских и региональных семинаров и совещаний по вопросам обновления содержания образования: образовательная сессия «Управление изменениями. Простые решения сложных задач» (4-5 июня 2021 г., г. Хабаровск); республиканский педагогический форум работников системы

образования Кабардино-Балкарской Республики по вопросам обновления содержания общего образования (16 августа 2021 г., г. Нальчик); всероссийский семинар-совещание руководителей органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования (12-13 мая 2022 г., г. Калуга); стратегическая сессия с участием руководителей и специалистов муниципальных органов управления в сфере образования по вопросам введения обновленных ФГОС НОО и ООО (10-11 июня 2022 г., г. Горно-Алтайск); Всероссийское совещание с руководителями органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере общего образования, а также реализующих государственную молодежную политику (13-14 октября 2022 г., ФГБОУ «ВДЦ Орленок»); информационно-методические семинары «Федеральные основные образовательные программы начального, основного и среднего общего образования как механизм сохранения и развития единого образовательного пространства России» (28 октября 2022 г., г. Нальчик), «Актуальные вопросы реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» (9-10 февраля 2023 г., г. Казань); Межрегиональное совещание управленческих команд Дальневосточного федерального округа (7 августа 2023 г., г. Хабаровск); совещание педагогических работников Еврейской автономной области «Современные приоритеты в сфере образования и перспективы их реализации в Еврейской автономной области» (23 августа 2023 г., г. Биробиджан); Краевая августовская педагогическая конференция Хабаровского края (24 августа 2023 г., г. Хабаровск); краевое совещание руководителей муниципальных органов управления образованием Хабаровского края (18 января 2024 г., г. Хабаровск); Окружной семинар-совещание по повышению качества образования в субъектах Дальневосточного федерального округа (14-15 февраля 2024 г., г. Владивосток); краевое совещание руководителей муниципальных органов управления образованием Приморского края (27 марта 2024 г., г. Владивосток); в ходе II Марафона управленческого корпуса РСО-Алания «Создавай! Управляй! Развивай!» (27–29 марта 2024 г., г. Владикавказ); краевой

научно-практической конференции «Развитие естественно-научного и инженерного профилей обучения в старшей школе – основа технологического суверенитета Хабаровского края» (9 апреля 2024 г., г. Комсомольск-на-Амуре).

Материалы исследования апробированы на международных научно-практических конференциях: международная научно-практическая конференция «100 лет Кайнарской средней школе: актуальные проблемы и перспективы развития сельской школы» (8 октября 2022 г., Республика Казахстан, с. Кайнар); VIII Международный Байкальский образовательный форум (24-26 августа 2022 г., г. Иркутск); международная научная конференция «Научное наследие великого русского педагога К.Д. Ушинского» (13-14 марта 2023 г., г. Москва); международная научная конференция «Ломоносовские чтения–2023», секция «Педагогические стратегии сохранения мирового культурно-исторического наследия» (6 апреля 2023 г., г. Москва); международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху» (EEIA-2023) (6 июня 2023 г., г. Москва); VII международная научная конференция «Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании» (19–22 сентября 2023 г., г. Красноярск); на всероссийских научно-практических мероприятиях: IV Всероссийская научно-практическая конференция «Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития» (10 ноября 2023 г., г. Калуга); Всероссийский семинар «Вектор образования: вызовы, тренды, перспективы» (5 декабря 2023 г., г. Москва), Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Стратегии и тенденции развития естественно-научного образования в условиях технологического суверенитета современной России» (18 апреля 2024 г., г. Казань).

Под руководством автора диссертационного исследования в 2022 г. осуществлена разработка программного обеспечения онлайн-сервиса для создания учебных планов общего образования (1-9 классы); в 2023 г. осуществлена разработка авторской программы для ЭВМ «Конструктор учебных планов профильной школы», предназначенной для проектирования учебных планов

среднего общего образования (10-11 классы); авторский вклад – постановка и формализация задачи, разработка данных программы. Онлайн-сервис прошел апробацию на портале «Единое содержание общего образования» (<https://edsoo.ru/>); по состоянию на 1 сентября 2023 г. с помощью авторской программы для ЭВМ «Конструктор учебных планов профильной школы» создано свыше 27 000 учебных планов среднего общего образования.

Основное содержание исследования представлено в 22 научных работах, в том числе в 16 статьях, включенных в список изданий, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России. Автором разработана программа для ЭВМ, зарегистрированная в Федеральной службе по интеллектуальной собственности (Роспатент).

Структура диссертации

Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов по диссертации, заключения, 4 приложений. Результаты исследования представлены в 42 таблицах и 16 рисунках, иллюстрирующих диссертацию. Список литературы включает 488 источников.

ГЛАВА 1. СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ПЛАНАХ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

1.1. Трансформация школьных учебных планов в России в исторической ретроспективе

На протяжении многих десятков лет учебный план является в российской школе документом, необходимым для управления образованием, для организации образовательного процесса. В нормативном поле современной школы учебный план – это документ, который определяет перечень, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов и курсов (модулей), а также временные затраты на их освоение [425; ст. 2, п. 22].

В образовательной практике подобные документы издавна применяются для регламентации деятельности общеобразовательных организаций. При этом в России далеко не всегда существовали общегосударственные учебные планы, а понятие «федеральный учебный план» закрепились в нормативном поле относительно недавно – в 2004 г. [440].

В других государствах единые национальные учебные планы используются достаточно часто (например, в Республике Корея, Сингапуре, Японии). При этом в мировой науке отсутствует общепринятая трактовка понятия «учебный план»; в педагогической практике содержание образования, как правило, регулируется документацией, именуемой «curriculum» (далее – «куррикулум»). Можно рассматривать эту документацию в качестве аналога основной образовательной программы, посредством которой могут быть достигнуты поставленные цели: «это попытка донести до агентов образования основные принципы и особенности образовательного процесса в такой форме, которая открыта для критики и способна эффективно воплощаться на практике» [385, с. 2]; это «то, чему учат в школе, набор предметов, содержание, последовательность курсов обучения и набор целей для достижения результатов. <...> В разных странах куррикулум включает в себя

разное число компонентов. <...> В одних странах понятие «куррикулум» рассматривается достаточно узко, в других – широко» [390, с. 19–21]. Куррикулум используется для конкретизации содержания образования, он определяется как «программы преподавания и обучения, которые реализуются в формальных условиях» [379, с. 3195–3198]. Известный теоретик Р. В. Тейлор определял куррикулум как документ, представляющий совокупность запланированного и незапланированного опыта учащихся в школе [388, с. 244], определяющий цели и содержание образования, формы и методы обучения. По мнению А. К. Ellis, существует избыточное количество определений понятия, в том числе метафорических, которые объединяются обозначением статуса документа – это «план, предписание, которому нужно следовать» [346, с. 4] для достижения намеченных целей.

Подчеркнем, что мы не отождествляем понятие «учебный план» и понятие «куррикулум» («curriculum»). Мы исследуем специфическое, уникальное представление об учебных планах школы, которое сформировалось в отечественной педагогической практике. Анализ проведен на основе социокультурного подхода, что предполагает изучение изменений в формировании учебных планов в широком социокультурном контексте и позволяет рассматривать объект исследования в пространственно-временной социальной трансспективе, то есть позволяет выявить настоящее, временную перспективу – взгляд в будущее и временную ретроспективу – взгляд в прошлое исследуемого явления. Историко-педагогический анализ способствует расширению границ понимания феномена учебного плана в социокультурном контексте.

Осмысливать и представлять историю подходов к проектированию школьных учебных планов целесообразно по трем периодам – дореволюционный, советский и постсоветский, что связано прежде всего со сменой политического режима в стране, с трансформацией взглядов на образ гражданина, на цели школьного образования и, как следствие, с изменениями (порой весьма существенными) требований к школе, к учебному плану и образовательным программам.

В каждом из указанных периодов школа действовала на основе соответствующих нормативных актов; постоянно предпринимались попытки уточнения целей и задач общего образования, подходов к отбору и структурированию его содержания. Так, для дореволюционного периода характерным является наличие подробных описаний опыта решения вопросов содержания обучения в различных типах учебных заведений России. В нашем исследовании для анализа проблемы составления учебных планов этого периода источниковой базой послужили опубликованные исторические документы и труды историков образования.

Как свидетельствуют источники, вопросы содержания образования и планирования учебной работы были в центре внимания соответствующих структур Министерства народного просвещения Российской империи с первых лет его существования. В 1803 году в «Предварительных правилах народного просвещения» определены векторы развития содержания образования: «...учитель обучает чтению, письму и первым действиям арифметики; наставляет в главных началах закона Божия, в благонравии, в обязанностях Государю, начальству и ближнему, и вообще, простым, ясным и состоянию учащихся соответственным образом, старается дать им правильное понятие о вещах» [461, стлб.18].

В Высочайше утвержденном в 1804 году «Уставе учебных заведений, подведомых Университетам» второй раздел именовался «Преподавание учебных предметов». Каждый пункт посвящался отдельному предмету с кратким изложением основного содержания и правил его преподавания в гимназиях [461, стлб. 304–308] и уездных училищах [461, стлб. 324–325], что можно считать прообразом учебных планов и программ следующих поколений.

В историко-педагогической литературе встречаются различные сведения о времени появления термина «учебный план». Так, например, исследователь И.В. Петухова такой датой считает 1820 год [206, стр.49]. Однако один из первых случаев использования слова «план» в контексте учебного плана зафиксирован в связи с учреждением коммерческой гимназии в г. Таганроге в 1806 году [461, стлб. 393–394]. Постепенно утверждение подобных документов входит в практику: к

примеру, утвержденное в 1810 году «Постановление о Лицее (Царскосельском)» содержало главы «Распределение предметов по классам», «Расположение часов» [461, стлб. 557–559]. Впоследствии были приняты общие правила утверждения документов, определявших содержание образования и порядок планирования учебного курса; ведущим учебным заведениям было предоставлено право разработки программ и учебных планов с последующим их утверждением в форме министерского постановления с резолюцией императора.

Важным этапом в научно-методическом обеспечении планирования учебной работы дореволюционной системы общего (ранее называемого начальным и средним) образования стал 1818 год, когда при Главном Правлении училищ вновь получил официальный статус созданный еще Екатериной II специальный орган – Ученый комитет. Ему «поручалось рассмотрение книг и пособий, суждение о книгах всякого рода, рассмотрение проектов, предположений и представлений по учебной части» [51, с. 12–13], для чего была издана специальная инструкция [462, стлб. 321–331]. 5 июня 1819 года Министерством народного просвещения было издано «Циркулярное предложение о предметах преподавания в гимназиях уездных и приходских училищах» [462, стлб. 385–389]. Документ включал «Расписание учебных предметов для гимназий, уездных и приходских училищ, утвержденное Главным Правлением Училищ», нормативно закрепляющее инвариантный состав учебных предметов, задающий структурную основу учебного плана.

Взаимосвязанность стратегических целей развития государства, целевых ориентиров общего образования, принципов отбора его содержания и подходов к формированию учебных планов прослеживается на протяжении всего рассматриваемого периода.

Так, в Высочайшем рескрипте в 1827 г. император указывает на необходимость соотнесения «предметов учения» с «родом жизни» обучающихся [299]. С 1828 года в четырех учебных округах Российской империи изменилась практика определения содержания образования и состава учебных предметов. На основе единого Устава был разработан учебный план гимназий, оформленный в

виде таблицы [468] в двух вариантах: с преподаванием греческого языка и без него. Для приходских училищ закреплён перечень обязательных учебных предметов («Закон Божий, чтение по книгам церковной и гражданской печати, чистописание, арифметика» [230, с. 198–199]). Однако в других регионах Российской империи учебные планы учебных заведений по-прежнему формировались на местах, прежде всего, на основе уставов университетов.

Следующий этап образовательной политики российского государства связан с именем видного государственного деятеля России графа С.С. Уварова, занимавшего пост Министра народного просвещения в 1833–1849 годах. Это было время усиления государственного контроля за деятельностью частных учебных заведений в системе общего образования. В образовательных организациях введено обязательное изучение русского языка как учебного предмета, миссией которого министр считал «возбуждение духа отечественного <...> из начала русского, в пределах науки, без всякой примеси идей политических» [230, с. 224].

В годы правления императора Николая I практически окончательно сложился порядок утверждения учебных планов. Решения принимались попечителями учебных округов, а затем утверждались Распоряжением Министерства народного просвещения; в отличие от большинства постановлений ведомства, учебные планы не требовали Высочайшего утверждения. Главным условием изменения учебных планов признавалась обоснованность таких изменений. В качестве таких оснований могло служить указание на слабое стремление выпускников гимназий продолжать обучение в университетах, а также опыт приема экзаменов, показывавший те или иные пробелы в освоении учебных предметов.

Одним из первых примеров политической заостренности вопросов, связанных с учебными планами, стала реакция Николая I на революционные события в Европе 1840-х гг., когда «предметы, остававшиеся в гимназии от Александровского времени, – логика, психология, законоведение, статистика, греческий язык – были упразднены» [280, с. 306].

Крупные изменения в системе российского образования последовали в результате проведения реформ 60-х–80-х гг. XIX в. В отношении народного

просвещения и особенно его содержания, то время, вплоть до событий 1917 года, правомерно считать непрекращающимся каскадом изменений. Особенно важным для понимания этих процессов представляется устойчивая позиция отечественных историков, выражающаяся в отходе от деления второй половины XIX столетия на период реформ и контрреформ. Данная позиция имеет важное методологическое значение, тем более, что принятие новых законодательных актов в области образования в то время часто не означало отмену предыдущих. Кроме того, наличие большого числа учебных заведений различной ведомственной принадлежности, расположенных в разных регионах огромной империи, не позволяет в какой-либо мере говорить о единстве подходов к образованию, а лишь о складывавшейся тенденции формирования единой законодательной базы, способствовавшей достижению этой цели в будущем.

Вопросы планирования учебного времени приобрели особо актуальное звучание в связи с развернувшимися дискуссиями по одному из основных вопросов реформ – о соотношении реального и классического образования, их значения для развития будущих поколений. Система народного просвещения к середине XIX столетия не была единообразной. В целом учебные планы, разработанные в процессе проведения реформ начального и гимназического образования в 1860–1870-х гг., в наши дни можно воспринимать как первый и достаточно удачный опыт взаимодействия государственной власти и российского общества в разработке стратегических направлений развития отечественной системы просвещения [250, с. 167–170, 259–266].

Обновление нормативной базы в 1860–1870-х гг. способствовало формированию новых учебных планов начального и гимназического образования; были установлены учебные предметы, обязательные для изучения и предназначенные «для желающих», однако этот процесс шел в несколько этапов. В результате в период 1864–1871 гг. статус обязательных для изучения в гимназии сохранили «Закон Божий», «Русский язык» с церковно-славянским и словесность», «Математика», «История», «География», древние языки и иностранный язык, «Чистописание».

Отметим, что уже в это время в документах заложены основы вариативности содержания образования, основанной на учете индивидуальных интересов и склонностей обучающихся. Предусмотрено, что только желающие изучают в прогимназиях иностранные языки [457, с. 19], в гимназиях – пение и рисование [457, с. 26]; в женских училищах к числу «необязательных» предметов были отнесены французский и немецкий языки, музыка и «танцевание» [457, с. 41].

Следующий крупный шаг в приведении учебных планов в соответствие с потребностями времени связан с именем Министра народного просвещения камергера И.Д. Делянова. В 1890 году Высочайше утверждено мнение Государственного Совета о «новой таблице числа недельных уроков в мужских гимназиях» [230, с. 632–638].

Следует отметить, что таблица «Недельные часовые уроки» в учебных планах 1890 г. [230] имеет матричную структуру, подобную структуре «сетки часов» современных учебных планов: в строках таблицы перечислены учебные предметы, столбцы образованы номерами лет обучения (классами), объем недельной учебной нагрузки (число уроков по данному предмету в течение недели). Таблица содержит контрольные строки, показывающие общий недельный объем нагрузки, и пояснения. Крайний правый столбец выполняет роль контрольного: он содержит «число обязательных для учеников уроков в 8 лет гимназического курса» [405, с. 28]. Несмотря на то, что прикладное значение этого показателя практически утрачено, подобный столбец сохранился в современных школьных учебных планах. Однако нельзя делать вывод о том, что структура учебного плана общеобразовательных организаций к этому моменту окончательно устоялась. Существуют примеры учебных планов женских гимназий, в которых распределение часов по предметам дано не в виде таблицы, а внутри текста образовательных программ [476].

Конец XIX столетия был ознаменован еще одной важной вехой. В 1897 году Министерством народного просвещения был утвержден учебный план земских школ, он содержал курс светских и духовных дисциплин в примерно равном

объеме. Известно, что далеко не все земства стремились к выполнению установок по унификации учебных планов, усматривая в этом нарушение своих прав.

В 1899 году началась разработка очередного проекта реформирования отечественного просвещения, включавшего изменение учебных планов. По проекту 1901 года учебный план гимназии делился на три части: общий курс, дополнительный курс по выбору и предметы вне обязательной «сетки часов». К последним были отнесены ручной труд, военные и физические упражнения [308, с. 193].

Если разработка учебных планов для гимназий и реальных училищ как учебных заведений, дававших среднее образование, была поставлена достаточно четко, то в формировании учебных планов начальной школы было много проблем. Отчасти это может быть объяснено объективными условиями России: огромной территорией, разнообразием культурных традиций, а также многоведомственной подчиненностью учебных заведений начального обучения. Свой первый единый учебный план земские школы получили от министерства вместе с программами лишь в 1897 г.; план предусматривал изучение 6 учебных предметов в течение трех лет [207, с. 57].

С изменением формы государственного устройства в Российской империи в начале XX в. произошли изменения в законодательной политике, чему способствовало начало работы выборного органа – Государственной Думы, в которой вопросы народного просвещения занимали не последнее место. Однако деятельность Думы ограничивалась в основном принятием законов, касавшихся организационно-управленческих и финансовых вопросов образования. Что касалось содержательных вопросов, то их обсуждение не шло дальше дискуссий в профильной комиссии [11; 171; 184].

Большие надежды на реформирование содержания обучения и создание планов общеобразовательной школы тех лет возлагались на Министра народного просвещения графа П.Н. Игнатьева. Целью последней дореволюционной реформы отечественного образования было превращение массовой российской школы в учреждение, дающее знания, необходимые в жизни. Проектом было

предусмотрено создание семилетней средней школы с дифференциацией содержания образования в старших классах по четырем направлениям: классическое (с изучением древних языков), гуманитарное (без изучения древних языков), реальное образование естественнонаучной направленности, реальное образование математической направленности. Больше внимания планировалось уделять рисованию, пению, практическим занятиям по предметам естественнонаучного цикла. Таким образом, в начале XX века был создан прообраз современной модели профильной дифференциации содержания образования.

Эволюция учебных планов школ России середины XIX – начала XX вв. и их содержание изучены Э.Д. Днепровым. Особого внимания заслуживают выводы исследователя о том, что: «1) жесткая сословная политика, проводимая властью в 1880-х гг., потерпела крах, 2) процесс демократизации средних учебных заведений был неизбежен в условиях буржуазной эволюции страны и ее интенсивного социально-экономического развития» [54, с. 287].

Становление системы народного образования в России XIX–XX вв. сопровождалось интеллектуальным поиском и общественными дискуссиями. Демократически настроенные педагоги в своих трудах преимущественно акцентировали внимание на том, что государственная власть препятствовала общественной инициативе в вопросах содержания образования. Например, известный историк отечественного образования П.Ф. Каптерев так представлял взаимодействие органов государственной власти и органов местного самоуправления в решении вопросов содержания образования: «Можно ли расширить программу образования в народных школах? Спрашивали некоторые земства. Нельзя, отвечало министерство, так как учебный курс училищ установлен в законодательном порядке» [95, с. 444].

Прогрессивные мыслители уже на рубеже XVIII–XIX вв. осознавали необходимость модернизации классического образования, в том числе его содержания и системы учебных предметов. А.Н. Радищев «считал необходимым включение в программу общего образования широкого круга естественнонаучных и гуманитарных знаний, а главную роль отводил изучению не иностранных, а

родного, русского языка» [249, с. 14]. Развивая идеи А.Н. Радищева, В.Г. Белинский дал «глубокую и содержательную оценку образовательного и воспитательного значения основных учебных предметов общеобразовательной школы» [249, с. 31], особенно выделяя роль родного языка, русской и зарубежной литературы, истории человечества, истории отечества, географии. Иной точки зрения на содержание общего образования придерживался Д.И. Писарев, видевший в многопредметности причину низкого качества образования. «Исключая из учебного плана средней школы закон божий и древние классические языки, Писарев вместе с ними исключил историю, географию, историю и теорию литературы. <...> В учебном плане гимназии, предложенном им в статье “Школа и жизнь”» (1865), отсутствует уже естествознание» [249, с. 143]. При этом «в системе общего образования Д.И. Писарев отводил видное место ручному труду, в котором видел важное средство физического, умственного и особенно нравственного воспитания» [249, с. 144]. К.Д. Ушинский горячо доказывал педагогической общественности необходимость пересмотра сложившихся подходов и модернизации учебных планов, включения в них учебных предметов, построенных на изучении родной природы и родной культуры: «На западе мальчик, поступающий в низший класс гимназии, уже четыре года, а иногда и более <...> занимался языком, природой, географией и историей своей ближайшей и обширнейшей родины. Эти предметы, следовательно, ложатся в ребенке в основу всего <...> вслед за азбукой и усваиваются также твердо, как и азбука. В такую азбучную форму и должно войти первое знакомство с отечеством» [293, с. 310].

Дискуссии о целях и содержании общего образования, сопровождавшие процесс преодоления сословности российского образования и институционального становления общеобразовательной школы, не прекращались после революционных событий 1917 г. Смена идеологического вектора развития государства и ценностно-целевых основ общественной жизни закономерно вела к трансформации ожиданий (социального заказа) от системы образования, к изменению содержания образования и учебных планов.

В послереволюционные годы в адрес дореволюционной отечественной школы звучали серьезные обвинения, существовали жесткие идеологические требования к трактовкам подходов к организации общего образования «в царской России», шел поиск новых подходов к решению вопросов содержания и организации образования. Школа должна была стать массовой, общее образование должно было стать всеобщим, то есть доступным для всех граждан, для представителей всех этносов на всей территории страны; перед массовой школой ставилась амбициозная задача подготовки обучающихся к самостоятельному труду и всестороннего развития личности; одновременно необходимо было ликвидировать безграмотность взрослого населения, и решение этих масштабных задач осуществлялось в условиях острого дефицита ресурсов. В частности, этим объясняется череда организационно-управленческих и педагогических экспериментов 1920-х гг. В сфере планирования образовательной деятельности особо выделим две новации. Первая заключается в разработке и введении двухуровневого учебного плана общего образования: в 1920 г. Отдел Единой Трудовой Школы разработал два варианта учебного плана для «постановки школьного дела»: «один с минимальным числом недельных часов, а другой с максимальным числом недельных часов» [477, с. 5]. Необходимость разработки вариантов, существенно различающихся объемом учебной нагрузки и содержанием образования, обосновывалось отсутствием «достаточного питания, одежды и обуви, учебных пособий, книг, наглядных пособий, станков, машин, приборов и инструментов для мастерских, лабораторий и кабинетов» [477, с. 5]. При этом пояснялось, что планы-минимум «есть нежелательные пределы, но к великому сожалению эти пределы должны быть поставлены, чтобы иметь отправные педагогические этапы при современных явлениях окружающей жизни» [477, с. 6], а максимальные планы были названы «оптимальными (желательными)». План-максимум для I ступени включал следующие учебные предметы и циклы предметов: «Естествоведение», «Математика», «Общественно-исторические предметы», «Языки и литература», «Искусство», «Физическое воспитание». В связи с тем, что в 1918 г. школа была отделена от церкви, из учебных планов исчез

учебный предмет «Закон Божий». Недельная учебная нагрузка в группах I ступени составляла от 15 ак. ч. до 25 ак. ч. В учебном плане-максимум для II ступени цикл «Естествознание» включал учебные предметы «Физика», «Биология», «География», «Химия», «Математика», на него была отведена почти половина всего учебного времени. Оставшиеся часы отводились на изучение цикла предметов «Язык и литература», «Иностранный язык», «Общественно-исторические науки», «Искусство», «Физическое воспитание». Общий объем учебной нагрузки составлял на II ступени от 30 до 32 ак. ч. в неделю. Помимо обязательных предметов, учебный план предусматривал проведение факультативных занятий (в частности, по иностранным языкам) и внешкольных занятий.

Отметим, что учебный предмет «Труд» в состав учебных предметов не включен, однако весь учебный план подчинен идее Единой Трудовой школы, поэтому включает пояснения об организации работы в мастерских, создания условий для овладения «трудовыми процессами».

Учебный план-максимум 1920 г. подобен современным учебным планам по составу включенных в него учебных предметов. Несмотря на это, в его текстовой части уже просматривается отражение идеи «беспредметного преподавания», развитие которой подчеркивало принципиальные различия между советской школой и дореволюционной школой. Усиление этого подхода в течение трех лет привело к полной отмене учебных предметов. Этот эксперимент вошел в историю отечественного образования как период реализации «программ ГУСа»: Государственный ученый совет (ГУС) разработал подход, при котором образовательный процесс осуществлялся по трем ключевым тематическим блокам – природа, труд, общество – без деления на предметы. В связи с этим с 1923 г. за Наркомпросом остается функция разработки образовательных программ, направленных на «теоретическое и практическое изучение трудовой деятельности людей» для «разумной организации как своей личной жизни, так и жизни в обществе трудящихся» [469, с. 146], а «построение учебного плана школы в тесной

связи с местным производством» становится задачей школьного совета [469, с. 149].

Однако уже в 1926 г. «отсутствие твердо установленных программ, учебной сетки и учебников» было признано фактором, тормозящим развитие системы общего образования, и с 1927/1928 уч. г. разработанные Наркомпросом учебные планы «школ повышенного общего образования» приобрели статус обязательных. В дальнейшем на протяжении свыше 100 лет школьные учебные планы в нашей стране проектируются на основе системы учебных предметов, которая периодически подвергается частичному пересмотру. Одним из существенных факторов влияния на состав учебных предметов являются государственные цели социально-экономического развития.

В 1930-х гг. в стране возобновилось изучение учебных планов для общеобразовательных организаций дореволюционной России [109; 250; 308], появилась тенденция к более объективному восприятию исторического опыта. Анализ неизбежно носил идеологический оттенок, однако в сочетании с достижениями динамично развивающихся наук – педагогики, психологии, возрастной физиологии – стали оказывать значительное влияние на формирование учебных планов.

Для повышения грамотности обучающихся, «поднятия уровня общеобразовательной и политехнической подготовки» [450, с. 14] актуализировалась борьба с многопредметностью, с учебными перегрузками, снижающими качество образования [34], в связи с этим практически ежегодно пересматривалось распределение учебного времени между учебными предметами, подвергались переработке и доработке программы по учебным предметам, создавались условия для всеобщего перехода к 10-летнему обучению. В этот период еще существовали различные учебные планы для городской и сельской школы, отдельные учебные планы для национальных школ и школ Севера; необходимость дифференцированного подхода к организации образовательного процесса в различных образовательных организациях была вызвана различиями в местных социокультурных условиях и хозяйственных традициях.

В довоенный период несколько изменился состав учебных предметов. С 1937/1938 уч. г. в школьном учебном плане появился новый учебный предмет «Конституция СССР»; курс «Военные занятия», введенный в 9-10 классах как одночасовой, в 1940 г. был преобразован в учебный предмет «Начальная и допризывная военная подготовка», на его освоение выделялось по 2 ак. ч. в неделю в течение 6 лет обучения (5-10 классы).

В 1941 г. началась Великая Отечественная война. Исторические свидетельства о подвиге советского народа в годы Великой Отечественной войны сохранили в том числе факты, подтверждающие, что в тяжелейших условиях школы внесли особый вклад в подготовку молодежи к совершению трудовых и боевых подвигов в тылу и на фронте. Временный учебный план, введенный Наркомпросом РСФСР в 1942 г., исключил «второстепенные» для военного времени учебные предметы (рисование и пение), усилил внимание к предметам, играющим «первенствующую роль» для обороны страны (география, физика, химия, математика, черчение, история и литература). При этом нарком просвещения В. П. Потемкин подчеркивал значение истории и литературы для патриотического воспитания, физкультуры и военного дела – для физического развития обучающихся, пропагандировал важность изучения иностранных языков в условиях военного времени [218]. Таким образом, даже в годы великих испытаний школьный учебный план являлся «концентрированным выражением государственной политики в области образования» [96].

В годы войны в регионах, отдаленных от линии фронта, изменения коснулись в том числе деятельности, которая в мирное время называлась внешкольной. Старшеклассники составляли «мощный трудовой резерв, способный принести громадную пользу народному хозяйству» [475, с. 5]. В свободное от уроков время школьники участвовали в строительстве оборонных сооружений, работали на фабриках и заводах, в теплое время года – в полях и садах. В 1941/1942 уч. г. в дополнение к учебным предметам в школах отдельных регионов в учебные планы были введены занятия по обучению сельскохозяйственным работам. В 5–7 классах вновь, как в 1920-е гг., вводился «агротехминимум» (полеводство и овощеводство)

и «зоомиимум», в 8–10 классах – курсы подготовки комбайнеров, трактористов, машинистов машин конной тяги.

В послевоенное время страна восстанавливала разрушенную в годы войны экономику, и перед советской школой была поставлена задача политехнического обучения («давать учащимся прочные основы общеобразовательных и политехнических знаний» [397, с. 56]), в связи с этим потребовался пересмотр содержания образования. Школа переживает «период массового педагогического творчества» [24, с. 9], направленного на борьбу с неуспеваемостью и второгодничеством, на укрепление дисциплины, на повышение качества образования. С 1959/1960 уч. г. в целях укрепления связи школы с жизнью в учебном плане вновь увеличена доля предметов «трудового политехнического цикла»; учебный предмет «Трудовое обучение» был введен с 1 по 8 класс, предмет «Общественно полезный труд» с 3 по 8 класс; суммарно за восемь лет обучения учебная нагрузка составляла более 500 ак. ч. Производственное обучение подготавливалось «Общественно-производственной практикой», предусмотренной учебным планом для 5–8 классов; практика могла быть организована в мастерских, колхозах, совхозах, на пришкольном участке, на нее суммарно было отведено 138 ак. ч. Учебный план для 9–11 классов средних школ с производственным обучением включал учебный предмет «Производственное обучение и производительный труд»; на его освоение выделялась треть учебного времени – 12 ак. ч. в неделю. В 11 классе введен предмет «Основы производства».

Очередная реформа общего образования проведена в советской школе в середине 1960-х гг. В 1964 г. сроки обучения в старших классах средней школы сокращены, учебный план трансформирован: общее время изучения предметов «трудового политехнического цикла» сократилось в три раза; сокращено и время на изучение других предметов. За сокращением объема учебного времени должно было последовать изменение планируемых результатов общего образования. Была создана «комиссия по определению содержания образования в средней школе. В комиссию вошли ведущие ученые по важнейшим отраслям наук <...>, свыше 100 профессоров университетов, педагогических институтов и других высших учебных

заведений, методисты и передовые учителя <...>, – всего свыше 500 человек» [452, с. 7]. Перед комиссией был поставлен ряд задач, в первую очередь – задача сокращения объемов содержания образования и обязательных занятий, предусмотренных учебным планом. Причины перегрузки обучающихся усматривались не только в перенасыщенности учебного плана обязательными занятиями, образовательных программ и учебников – «описательным фактологическим материалом» для «механического заучивания и зубрежки» ([452, с. 5]), о которых много говорилось и в предшествующие годы, но и в недостаточном учете способностей и желаний учеников [452, с. 26]. В 1966 г. объем обязательной учебной нагрузки был заметно сокращен, при этом увеличено время на факультативные занятия и занятия по выбору обучающихся, снизилась их возрастная граница.

Если разделение учебных предметов на обязательные для изучения и предметы по выбору практиковалось в общеобразовательных организациях уже в XIX в., то с начала XX в. в педагогике обсуждалась идея дифференциации содержания образования в старших классах общеобразовательных организаций и фуркации, то есть построения учебных планов с «уклонами» (гуманитарный, естественно-математический, технический, сельскохозяйственный и т. п.). Возможности полноценной реализации этой идеи появились в стране существенно позже. Приведем мнение наркома просвещения А.В. Луначарского, фактически отразившее позицию государства о дифференциации содержания общего образования в единой трудовой школе: «Государству нужны специалисты. Подростки сами имеют явно различные наклонности и дарования. <...> Поэтому с известного возраста, лет с 14, в школе допускается деление на несколько путей или группировок, так, однако, что многие основные предметы остаются объединяющими всех учеников, и преподавание в каждой отдельной группировке после этого разделения является только более ярко окрашенным в тот или иной специфический цвет» [454, с. 138]. В 1923 г. учебный план предусматривает, что «кроме обязательных предметов в число изучаемых в школе могут быть введены и факультативные предметы, <...> например, товароведение, иностранный язык и

др.» [456, с. 12]. Таким образом, советская единая трудовая школа концептуально допускала возможность профильной дифференциации содержания общего образования на его старшей ступени, то есть единство и вариативность выступали не как антагонисты, а как взаимодополняющие характеристики содержания образования.

С середины до конца XX в. вариативная часть учебного плана в массовой школе в основном состояла из факультативов. Введение в школах факультативных занятий по выбору учащихся, которыми в советское время дополнялся список обязательных учебных предметов в массовой школе, имело важное значение для углубления знаний по основам наук, а также развития разносторонних интересов и способностей учащихся.

Отметим, что дидактическое осмысление факультативов как «необязательных» предметов учебного плана показывает их двоякую роль: с одной стороны, факультативы разгружали содержание общего образования, обеспечивали его более точное соответствие индивидуальным запросам и образовательным потребностям школьников, с другой стороны, они создавали «риск размывания границ между общим и профессиональным образованием» [279, с. 188].

Для минимизации этого риска в настоящее время функцию факультативов на более высоком уровне реализации выполняют дополнительные учебные предметы, которые педагогический коллектив включает в часть учебного плана, формируемую участниками образовательных отношений. Современные правовые нормы ограничивают возможный перечень дополнительных учебных предметов: в него могут быть включены предметы (курсы), освоение которых обеспечено учебниками и учебными пособиями, включенными в Федеральный перечень учебников. «Занятия по выбору обучающихся» в современной педагогической действительности осуществляются в рамках реализации плана внеурочной деятельности и в системе дополнительного образования.

С 1965 г. ведущие ученые Академии наук СССР и Академии педагогических наук РСФСР объединили усилия в поисках путей модернизации знаниевого

подхода к формированию содержания общего образования. В результате в школьных учебных планах «было сокращено количество обязательных учебных занятий, увеличено время на факультативы и занятия по выбору учащихся» [25, с. 236]. Если в 1959 г. типовой учебный план предусматривал факультативные занятия только в старших (9–11) классах в объеме 6 ак. ч. в неделю, то в 1966 г. типовой учебный план выделял на факультативные занятия в 7–10 классах до 18 ак. ч. в неделю [452, с. 220]); факультативы были предусмотрены и в дальнейшем, например, учебным планом 1985 г. [439].

Специалисты в области содержания образования постоянно обращались к идее дифференциации содержания образования (в аспекте фуркации или профилизации), в той или иной форме высказывая мысль о том, что «объем инвариантной части образования должен сокращаться на старшей ступени по сравнению с основной школой. Соответственно должен возрастать объем вариативного компонента» [227, с. 13]. Однако, несмотря на неоднократно предпринимаемые попытки изменить ситуацию, вариативность содержания образования в массовой советской школе обеспечивалась фактически лишь за счет факультативов. Вплоть до конца 1980-х гг. обучение в советской школе шло по «единым учебным планам, типовым учебным программам, фиксировавшим полный набор изучаемых дидактических единиц, последовательность изучения материала, отводимое учебное время. Дифференциация содержания была незначительной. Критики этой модели указывали на практическое отсутствие вариативности, многопредметность и, как следствие, перегруженность учащихся» [137, с. 329–330]. «Последовательный переход от единообразия к дифференциации и профилизации, к многовариантности учебных планов» [140, с. 8] стал возможен лишь в конце XX в.

Реальная модернизация началась на стыке XX и XXI вв., когда был задуман и реализован широкомасштабный эксперимент по обновлению структуры и содержания общего образования. С 1990-х гг. шла разработка, апробация и доработка организационно-управленческих и научно-методических механизмов дифференциации содержания образования. Структура Базисного учебного плана

1998 г. включает инвариантную и вариативную части, вариативная часть реализована, во-первых, в виде элективных курсов (занятий по выбору и факультативных курсов, перечень которых устанавливался на региональном и локальном уровнях), во-вторых, в виде возможности выбора учебных предметов в составе образовательных областей. При этом Базисный учебный план не устанавливал исчерпывающий перечень учебных предметов в составе образовательных областей, то есть уровень вариативности в части набора учебных предметов был очень высоким. В дальнейшем развитие вариативности было сфокусировано на уровневой и профильной дифференциации содержания образования, углубленной теоретико-методологической разработке подверглась идея профильного обучения в старших классах, а набор учебных предметов постепенно стабилизировался.

В послевоенные годы актуализация и развитие идеи дифференциации обучения привела к становлению в СССР трех основных «форм дифференцированного обучения: факультативные занятия по выбору учащихся, классы с углубленным изучением ряда предметов и специализированные школы» [312, с. 289]. И хотя вплоть до конца 1980-х гг. обучение в массовой советской школе шло по единым учебным планам, увеличение количества часов на факультативы и распространение их на «среднюю ступень» школы (с 1993 г. и на начальную школу) способствовало накоплению опыта формирования и реализации вариативного содержания образования для всестороннего развития личности обучающегося.

С середины XX в. закрепляется практика выделения в типовом учебном плане учебных предметов, изучение которых обязательно для всех школ страны, и учебных предметов (курсов), выбор которых осуществляется на региональном или на локальном уровне; вторая (вариативная) часть имела различные обозначения, в современном правовом поле это «часть, формируемая участниками образовательных отношений». Как правило, две части в «сетке часов» выделены в явном виде.

С 1990-х гг. шла разработка, апробация и доработка организационно-управленческих и научно-методических механизмов дифференциации содержания образования. В 1992 г. законодательно было установлено, что школы самостоятельно разрабатывают и утверждают учебные планы и образовательные программы. Базисный учебный план 1998 г. был построен на новаторских организационных подходах: между инвариантной и вариативной частями впервые не были установлены жесткие границы. Как и ранее, инвариантная часть устанавливала образовательные области и перечни входящих в их состав учебных предметов. Вариативная часть была реализована, во-первых, в виде элективных курсов (занятий по выбору и факультативных курсов, перечень которых устанавливался на региональном и локальном уровнях), во-вторых, в виде возможности выбора учебных предметов в составе образовательных областей. Особенностью базисного учебного плана 1998 г. было то, что он допускал возможности различных комбинаций учебных предметов и интегрированных курсов в составе образовательных областей при формировании учебного плана локального уровня.

Как показала практика, столь высокий уровень вариативности в части набора учебных предметов не дал результативного приращения качества образования, при этом вел к рассинхронизации учебных планов в разных школах, к нарушению преемственности, к неравной доступности качественного образования и, как следствие, к разрушению единства образовательного пространства страны. Уже в 2004 г. инвариантная часть типового (базисного) учебного плана вновь включала перечень учебных предметов и объем учебной нагрузки для их освоения. Вариативность обеспечивалась за счет регионального (национально-регионального) компонента учебного плана и компонента образовательного учреждения.

В дальнейшем развитие вариативности было сфокусировано на уровневой и профильной дифференциации содержания образования, углубленной теоретико-методологической разработке подверглась идея профильного обучения в старших классах. В 2004 г. утвержден федеральный базисный учебный план (БУП) [440],

воплотивший принципы дифференциации и включающий варианты учебных планов примерных профилей для среднего общего образования. В нем впервые был воплощен принцип «двухуровневости»: учебные предметы могут быть представлены в учебном плане либо на базовом, либо на углубленном (профильном) уровне. Этот принцип позволял обеспечить вариативность учебных планов 10–11 классов и преемственно сохранен в современной нормативной базе среднего общего образования. На уровне основного общего образования получила развитие практика предпрофильной подготовки, сочетающая профориентационные мероприятия и расширение содержания образования за счет факультативных и элективных курсов.

В течение нескольких лет БУП проходил апробацию [75]. В рамках эксперимента школы самостоятельно формировали профиль обучения, допускалось создание практически бесконечного количества вариантов учебных планов; таким образом была выявлена структура социальных запросов. В 2007 г. всероссийский мониторинг показал, что в сельской местности существует 59 вариантов профилей, а в городах – 76 профилей [225, с. 63–65]. Вместе с этим выявилась отчетливая тенденция к стабилизации структуры и содержания образования в старших классах школы [227, с. 37] (таблица 1).

Таблица 1 – Профили, выбранные образовательными организациями России в 2006/2007 учебном году

Профили	Городская местность	Сельская местность
Физико-математический	18,2%	13,1%
Универсальный	16,3%	32,1%
Технологический	11,6%	8,0%
Социально-экономический	10,7%	6,2%
Социально-гуманитарный	9,4%	6,8%
Химико-биологический	8,0%	9,1%
Филологический	5,1%	4,0%
Оборонно-спортивный	1,8%	2,9%

Профили	Городская местность	Сельская местность
Биолого-географический	1,1%	1,3%
Физико-химический	1,0%	1,1%
Художественно-эстетический	0,8%	1,1%
Другие	16,0%	14,3%

При этом организационно-управленческий механизм разработки вариативных учебных планов был достаточно сложным, и его воплощение вызывало затруднения на местах. При составлении учебных планов нужно было учитывать множество условий и факторов: ограничения СанПиН, обязательные для изучения предметы федерального компонента учебного плана, варианты их реализации на базовом и профильном уровне, интегрированные предметы, элективные предметы и предметы по выбору, соотношение объема федерального, регионального и базового компонентов учебного плана.

Результаты мониторинга введения профильного обучения показали, что организационно-управленческая схема дифференциации среднего общего образования может быть упрощена. Современный федеральный учебный план среднего общего образования [448] предлагает пять типовых вариантов профилей: естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический, универсальный.

Состав учебных предметов инвариантной части учебного плана постепенно стабилизировался. В составе учебных предметов во второй половине XX в. выделилось «ядро» – в него входят предметы, которые сохраняют функциональную роль и содержание при всех трансформациях учебного плана; при этом их название может отчасти меняться. В начальной школе к числу таких предметов относятся «Русский язык» и «Родной язык», «Арифметика» («Математика»), «Естествознание» («Природоведение»), «Рисование», «Пение» («Музыка»), «Физическая культура», «Труд». В учебных планах основного общего и среднего общего образования «ядро» составляют «Русский язык», «Родной язык», «Иностранный язык», «Литература», «Математика» («Алгебра», «Геометрия»),

«Информатика», «История», «Обществоведение» («Обществознание»), «География», «Физика», «Химия», «Изобразительное искусство», «Музыка» («Пение»), «Труд», «Физическая культура».

Существуют предметы, которые периодически теряют статус самостоятельных, под влиянием различных факторов с течением времени исчезают или «растворяются» в других предметах, но в дальнейшем могут вновь появиться в учебном плане. В их числе «Астрономия», «Черчение», «Начальная военная подготовка».

История сохранила примеры попыток ввести в обязательную часть школьного учебного плана новые учебные предметы – такие как «Социология», «История искусства», «История труда», «Общая картина мироздания» [456, с. 13], «Этика и психология семейной жизни», «Логика», «Психология». Однако включение в учебный план новых учебных предметов редко приводит к их закреплению на постоянной основе. Как правило, они в дальнейшем вытесняются из учебного плана. Например, в истории отечественного образования предпринималось несколько попыток (в 1923 г., в 1946 г., в 1980-е гг.) вернуть в учебный план предмет «Психология», изучавшийся в гимназиях начала XIX в. В 1923 г. учебный план включал учебный предмет «Психология и философская пропедевтика», в 1940-е гг. – учебный предмет «Психология», в 1980-е гг. – учебный предмет «Этика и психология семейной жизни». Но этот учебный предмет так и не вошел в «ядро». Сегодня учебный курс «Основы педагогики и психологии» может быть в качестве дополнительного предмета включен в вариативную часть учебного плана, формируемую участниками образовательных отношений.

Ярким примером научно обоснованного расширения учебного плана является учебный предмет «Информатика». С развитием информационно-коммуникационных технологий в 1960 г. для физико-математических школ был разработан спецкурс «Вычислительная математика и программирование»; с 1975 г. в некоторых школах появился факультатив «Кибернетика»; в 1985 г. обязательным для изучения в старших классах стал учебный предмет «Основы информатики и вычислительной техники», в 1993 г. он был преобразован в учебный предмет

«Информатика», который сегодня изучается с 7 класса на базовом или углубленном уровне.

В системах образования зарубежных государств учебные планы и куррикулы в последние годы часто подвергаются пересмотру. Это во многом следствие роста популярности сравнительных международных исследований качества образования. По результатам этих исследований принимаются решения о заимствовании практик организации образовательного процесса, сложившихся в других государствах, показывающих более высокие результаты. Так, расширяется список стран, практикующих новые формы представления междисциплинарного содержания общего образования как дополнения к обязательному содержанию по учебным предметам [262]. При этом исследователи отмечают, что решения, принимаемые под влиянием результатов международных исследований, зачастую хаотичны и спонтанны, не имеют опоры на системные концепции содержания образования, на местные педагогические традиции. Соответственно, в учебном плане и сопутствующей программно-методической документации отсутствует аргументация, обосновывающая эти изменения [369, с. 1–2]. Результаты таких нововведений оценивать преждевременно, однако весьма вероятно, что со временем учебные планы в этих государствах вновь будут пересмотрены для приведения систем образования к равновесному состоянию.

Подводя итоги историко-педагогического анализа трансформации школьных учебных планов, кратко остановимся на дефиниции «учебный план». В научно-педагогическом дискурсе учебный план в основном рассматривается как тип педагогической документации, на первый план выступает его нормирующая функция, раскрываемая через перечисление параметров, которые подвергаются нормированию [140, с. 6; 213, с. 219; и др.]. Значительный научный вклад в понимание феномена учебного плана внесли разработчики культурологической теории содержания образования, которые определили учебный план как «документ, отображающий в нормативном плане и в целостном виде ту или иную принятую концепцию содержания образования» [279, с. 183], обозначив в качестве ведущей его объяснительную функцию. Наше исследование развивает указанный

подход: мы рассматриваем учебный план, с одной стороны, как средство опредмечивания содержания образования, с другой стороны, – как документ, фиксирующий тактику достижения стратегических целей образования. В связи с этим мы считаем необходимым уточнить и расширить определения понятия.

«Школьный учебный план» – это тип педагогической документации и подсистема целостной системы образования, отображающая структуру содержания общего образования, устанавливающая соотношение и последовательность освоения учебных предметов в соответствии с их потенциальной возможностью содействовать достижению ценностно-целевого результата общего образования.

1.2. Социокультурная обусловленность трансформации школьных учебных планов

Развитие представлений о школьных учебных планах, ретроспективно показанное в параграфе 1.1 настоящей главы, происходило под влиянием различных внешних для системы образования факторов. Проведенный нами историко-педагогический анализ выявил ключевое влияние ценностно-целевых установок государственной образовательной политики, определяющих планируемые результаты общего образования. Ценностно-целевые установки формируются как стратегические ориентиры государственного развития, производными от них являются планируемые результаты общего образования, а учебный план в нашем понимании – это документ, определяющий тактику достижения стратегических целей, средство реализации стратегических ориентиров развития.

В свою очередь, детерминантами ценностно-целевых установок выступают социокультурные факторы – философские идеи, социальные и этические теории, составляющие мировоззренческую и идеологическую основу образовательной политики, общественные нормы и правила, этнические и конфессиональные

традиции, иные процессы, протекающие в обществе и затрагивающие социокультурную сферу.

Рассмотрим социокультурные факторы влияния на учебные планы, двигаясь от общего к частному по уровням образовательного пространства как части мегасистемы социальной среды [74, с. 26], в которой выделяют глобальный, федеральный, региональный, локальный, индивидуальный уровни.

Глобальный уровень

Говоря о факторах влияния глобального уровня, еще раз подчеркнем, что мы не отождествляем понятие «учебный план» и используемое во многих зарубежных странах понятие «куррикулум» (curriculum). Как правило, в составе куррикулумов можно выделить компоненты, по структуре и функциям подобные компонентам учебных планов российской школы, однако полного структурно-функционального тождества между этими типами документов не установлено. В российской школе проектирование учебного плана – особый этап в процессе конкретизации («опредмечивания») содержания общего образования, который предшествует разработке образовательных программ, имеет собственную логику и этапы реализации, описанные в параграфе 3.1 настоящей работы. В параграфе 2.2. мы покажем инвариантный состав характеристик учебного плана, сложившихся в уникальных условиях развития российской школы. В зарубежных государствах объем и структура учебных планов могут иметь значительные различия; учебный план часто входит в состав документа, в котором излагаются образовательные цели, содержание образования, методические указания и руководство по оценке образовательных достижений обучающихся. Страны также различаются в отношении того, какие элементы учебного плана являются обязательными, а какие – необязательными. Например, в Коста-Рике существуют обязательные нормативные документы по методам обучения и воспитания [338, с. 11].

Исследователи (G. McCutcheon, M.S. Schiro, D. Scott, P. Slattery и др.) утверждают, что во все учебные планы заложено определенное теоретическое основание, зависящее от философского направления, приоритетного в данный исторический период или в данном обществе. Оно определяет и становление

социально-политических идей, и общественные представления о результатах образования, и содержательную направленность процесса образовательного процесса в школах [377, с. 18]. Это отражается в первую очередь на структуре содержания образования, вследствие чего школьные учебные планы включают в качестве приоритетных учебные предметы (курсы, модули) и виды деятельности, которые, к примеру:

- направлены на физическое развитие обучающихся и укрепление их здоровья;
 - направлены на формирование целостной картины мира;
 - сформированы в парадигме изучения основ различных наук;
 - направлены на развитие творческих способностей обучающихся;
 - направлены на развитие определенных полезных навыков;
 - направлены на подготовку к получению профессионального образования
- и т.д. Подробный аналитический обзор приведен в нашей работе [273].

На структуру и содержание зарубежных куррикулов сегодня оказывают влияние процессы переосмысления гетеронормативных социальных установок и подходов к гендерной идентичности [359].

Кроме того, во многих странах изменения в учебных планах (добавление новых предметов и тем, корректировка планируемых результатов образования, изменение объема образовательной нагрузки и организационных подходов) осуществляются хаотично под влиянием результатов международных сравнительных исследований качества общего образования – по образцам государств, показавших по результатам исследований более высокие результаты [74].

Таким образом, в XXI в. учебные планы зарубежных школ стали испытывать влияние глобальных тенденций и социально-политических идей; их разработка стала частично осуществляться на наднациональном уровне, однако процессы в основном характеризуются спонтанностью, протекают в отсутствие системных концепций содержания образования. Решения часто принимаются с позиции глобальных требований, а не по осмысленным на национальном уровне

педагогическим причинам. Соответственно, в учебном плане и сопутствующей программно-методической документации отсутствует аргументация, обосновывающая эти изменения [369, с. 1–2].

Кроме того, известно, что на содержание образования значительное влияние оказывают макроэкономические и глобальные внешнеполитические процессы; в современном мире доминантой можно признать переход к многополярности. Общее образование особо чувствительно к миграционным потокам, которые усиливаются в периоды обострения международной обстановки, – в частности, обостряется проблема изучения государственного языка, расширяется перечень изучаемых родных языков и родных литератур, в ряде случаев в школах возникают классы или подгруппы, для которых создают специальный учебный план для адаптационного периода.

Глобальные технологические процессы – развитие информационно-коммуникационных технологий, практически повсеместная доступность сети интернет, цифровизация всех сфер экономики, повышенное внимание к технологиям машинного обучения неизбежно меняют содержание образования и его структуру. Вводятся специальные учебные предметы («Информатика»), курсы (например, «Основы информационной безопасности», «Биоинформатика»), модули, расширяющие содержание образования существующих учебных предметов («Робототехника», «Автоматизированные системы», «3d-моделирование, прототипирование, макетирование») и др. [29; 265; 290; 304 и др.].

Все перечисленные глобальные социокультурные факторы не оказывают прямого воздействия на учебные планы российских школ, их влияние может фиксироваться как косвенное, опосредованное; основные решения, обуславливающие трансформацию учебных планов, принимаются на федеральном уровне.

Выявление социокультурных факторов трансформации школьных учебных планов на федеральном, региональном, локальном уровнях

Для выявления социокультурных факторов трансформации школьных учебных планов на федеральном, региональном, локальном уровнях

образовательного пространства проведен экспертный опрос, результаты которого подвергнуты обработке качественными методами (систематизация, интерпретация) с применением факторного анализа.

К проведению экспертного опроса привлечены 15 экспертов из 11 субъектов Российской Федерации, в том числе:

- представители регионального органа исполнительной власти в сфере образования (3 чел.),
- представители команды разработчиков федеральных учебных планов (5 чел.),
- представители региональных институтов развития образования (3 чел.),
- представители администрации образовательной организации (4 чел.).

Состав экспертов: 60% экспертов составили женщины, 40% – мужчины. Профессиональный стаж варьирует от 14 лет до 41 года (*таблица 2*), среднее значение составляет 28,5 лет (при стандартном отклонении 7,7 года), медианный стаж составляет 28 лет.

Таблица 2 – Описательные статистики профессионального стажа экспертов

Показатель	Значение (лет)
Среднее значение	28,47
Медиана	28
Стандартное отклонение	7,67
Минимум	14
Максимум	41

Характеристика состава экспертов приведена в *таблице 3*.

Таблица 3 – Характеристика состава экспертов

Код	Статус эксперта	Пол	Проф. стаж (лет)	Регион
01	Представитель команды разработчиков федеральных учебных планов – сотрудник научного учреждения	Ж	32	Москва

Код	Статус эксперта	Пол	Проф. стаж (лет)	Регион
02	Представитель команды разработчиков федеральных учебных планов – сотрудник научного учреждения	Ж	27	Москва
03	Представитель команды разработчиков федеральных учебных планов – сотрудник педагогического университета	Ж	24	Москва
04	Представитель команды разработчиков федеральных учебных планов – сотрудник федерального органа управления образованием	Ж	35	Москва
05	Представитель администрации образовательной организации (директор школы)	М	29	Иркутская область
06	Представитель регионального органа исполнительной власти в сфере образования	М	34	Кабардино–Балкарская Республика
07	Представитель администрации образовательной организации (завуч школы)	Ж	39	Ленинградская область
08	Представитель команды разработчиков федеральных учебных планов – сотрудник научного учреждения	М	28	Московская область
09	Представитель регионального органа исполнительной власти в сфере образования	Ж	25	Оренбургская область
10	Представитель регионального института развития образования	М	21	Республика Мордовия
11	Представитель администрации образовательной организации (завуч школы)	М	14	Республика Саха (Якутия)

Код	Статус эксперта	Пол	Проф. стаж (лет)	Регион
12	Представитель администрации образовательной организации (директор школы)	Ж	22	Сахалинская область
13	Представитель регионального органа исполнительной власти в сфере образования	Ж	36	Хабаровский край
14	Представитель регионального института развития образования	М	20	Хабаровский край
15	Представитель регионального института развития образования	Ж	41	Чеченская Республика

Исследование реализовано в 4 этапа:

1. Первичное определение перечня факторов влияния.
2. Обобщение и систематизация мнений экспертов, формирование объединенного перечня факторов влияния.
3. Ранжирование факторов влияния.
4. Техническая и аналитическая обработка результатов экспертного опроса, интерпретация полученных данных.

На первом этапе исследования все эксперты подготовили индивидуальные ответы на вопрос: «Уважаемый коллега! На основании имеющегося у Вас опыта управления в сфере образования просим Вас в свободной форме выразить свое мнение о том, какие социокультурные факторы влияют или могут влиять на трансформацию школьных учебных планов».

Ответы экспертов приведены в *таблице 4*.

Таблица 4 – Индивидуальные мнения экспертов о факторах влияния на трансформацию учебных планов

Код эксперта	Мнение эксперта
01	<ul style="list-style-type: none"> - Цифровизация образования. - В сфере образования появились ФГОС как результат общественного договора, они внесли изменения в представления

Код эксперта	Мнение эксперта
	<p>о целях образования и в профессиональную педагогическую культуру.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Духовные традиции, отраженные в культуре и религии. - Традиционные представления о школе (консерватизм ожиданий). - Самостоятельность школ (рост или снижение в зависимости от исторического периода).
02	<ul style="list-style-type: none"> - Развитие представлений о мире и месте человека в экосистеме. - Развитие наук (всех наук, в том числе наук о человеке). - Понимание закономерностей взросления человека, закономерностей учения – как следствие, изменение представлений о школе. - Изучение возрастных возможностей и ограничений, развитие дидактики. - Гуманизация всех сфер общественной жизни. - Открытость гражданского общества, возможность общественно–профессиональных дискуссий о путях достижения результатов образования.
03	<ul style="list-style-type: none"> - Изменяются цели общего образования, что проявляется в требованиях к результатам образования со стороны государства и в общественных представлениях об образованном человеке. - Усиливается тенденция к непрерывности образования через всю жизнь, к выстраиванию индивидуальной образовательной траектории. - Сохраняются требования населения к бесплатности (доступности) качественного образования. - Личностные результаты образования ценятся наряду с предметными и метапредметными. - Развивается дидактика, в арсенал учителя входят новые формы и методы (например, прочно вошел метод проектов), новые средства (в том числе технические средства).

Код эксперта	Мнение эксперта
04	<ul style="list-style-type: none"> - Государственная политика в области образования, направленная на удовлетворение базовых образовательных потребностей каждого растущего гражданина. - ФГОС, ФООП, санитарно–гигиенические нормы. - Укрепление мировоззренческого суверенитета и введение программ непосредственного применения. - Сохранение доступности образования при неуклонном росте его качества как социальной ценности. - Развитие механизмов реагирования органов исполнительной власти на социальные запросы и обсуждения ожиданий от системы образования.
05	<ul style="list-style-type: none"> - Усиление государственного и общественного контроля за деятельностью учителя и педагогического коллектива, за достижением планируемых результатов образования. - Достижения в сфере науки, техники, культуры. - Кризисные общественные явления (например, демографическая ситуация – это и отношения родители–дети, и планы введения курса семействования). - Прагматизм, социально–экономический прогноз (учим тому, что точно пригодится в жизни). - Возможности конкретной школы (ресурсы, учителя и контингент обучающихся).
06	<ul style="list-style-type: none"> - Государственная образовательная политика, отраженная во ФГОС. - Планируемые образовательные результаты, цели образования. - Направления и механизмы ГИА. - Миграционные процессы. - Традиции школы, задачи развития. - Местные традиции, культура, устой сообщества.
07	<ul style="list-style-type: none"> - Традиционное деление на учебные предметы.

Код эксперта	Мнение эксперта
	<ul style="list-style-type: none"> - Меры по укреплению единого образовательного пространства. - Сила привычки. Общество считает школу консервативным общественным институтом и неблагоприятно относится к изменению сетки часов и состава учебных предметов. - Понимание, что общее образование – обязательное для всех, а профессиональное / высшее зависит от общеобразовательной подготовки. - Соответствие ресурсных возможностей школы социальным запросам населения (школьников и их семей).
08	<ul style="list-style-type: none"> - Изменение отношения к образованию – от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь». - Востребованным результатом образования стало умение учиться. - Культурное развитие общества. - Научно–технический прогресс. - Человекосообразность задач, стоящих перед общим образованием.
09	<ul style="list-style-type: none"> - Запрос государства и общества к системе образования. - Законодательство, нормативная база. - Специфические задачи развития региона и местные особенности (от экономики до климата). - Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности (тренд в общественной культуре). - Противоположные тенденции общественной культуры: желание выпускников и их семей успешно сдать испытания ГИА и раскрыть личный интеллектуальный и профессиональный потенциал; как результат – перегрузка учебных планов и личных жизненных графиков школьников.
10	<ul style="list-style-type: none"> - Становление нового культурного типа личности. - Государственный акцент на воспитании гражданина. - Рост духовности, внимание к вопросам духовной жизни, рост религиозности населения (очень влияют местные традиции).

Код эксперта	Мнение эксперта
	<ul style="list-style-type: none"> - Отношение общества к учителю. - Региональные социокультурные и социально–экономические особенности (история, климат, традиции хозяйствования, развитие экономики и креативных индустрий).
11	<ul style="list-style-type: none"> - Требование укрепления мировоззренческого суверенитета (вносит изменение в состав и содержание учебных предметов и внеурочной деятельности). - Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре. - Изменение культуры под влиянием компьютеров (недавнее прошлое) и искусственного интеллекта (современность). - Местные особенности, народные традиции, специфика быта и культуры. - Специфические культурные особенности местного населения и социально–экономические факторы формируют образовательные запросы семей школьников, на которые школа должна отвечать в планах и программах.
12	<ul style="list-style-type: none"> - Требования ФГОС. - Внимание к творческому потенциалу личности человека как основе будущих достижений на основе непрерывного образования. - Тренд на эффективность и лидерство в противовес коллективизму и работе в команде. - Персонализация содержания образования в соответствии с интересами и способностями человека. - Ориентация образования на государственную итоговую аттестацию, требование общественности обеспечивать качество образования и высокие результаты ГИА. - Обычно учитываются профиль школы, школьные традиции, сильные стороны кадрового состава и контингент обучающихся.
13	<ul style="list-style-type: none"> - Рост интереса граждан к образованию при сохранении его доступности. - Необходимость интеграции в образование достижений техники, науки, культуры.

Код эксперта	Мнение эксперта
	<ul style="list-style-type: none"> - Потребности государства в образованных гражданах для развития страны (конкретный портрет образованного гражданина видоизменяется в зависимости от текущей ситуации).
14	<ul style="list-style-type: none"> - ФГОС, требования к школьному образованию в контексте подготовки к ЕГЭ и к получению профессионального образования. - Понимание границ возрастных физиологических возможностей. - Внимание общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям. - Усложнение задач, стоящих перед общим образованием.
15	<ul style="list-style-type: none"> - Влияние государственной образовательной политики, нормативной базы. - Толерантность, открытость как культурный код граждан нашей страны. - Укрепление единства образовательного пространства. - Влияние духовно–нравственных и культурных традиций, которые дороги гражданам страны, региона.

Методом обобщения и систематизации индивидуальных мнений экспертов сформирован объединенный перечень потенциальных факторов влияния на трансформацию учебных планов (список приведен в алфавитном порядке):

- 1) гуманизация всех сфер общественной жизни;
- 2) демографическая ситуация;
- 3) задачи развития региона;
- 4) законодательные нормы, требования ФГОС;
- 5) миграционные процессы;
- 6) развитие наук, достижения в сфере техники, культуры;
- 7) результаты общественно–профессиональных дискуссий об образовании;

- 8) результаты развития наук о человеке (в том числе когнитивных наук, дидактики, анатомии и физиологии и т.д.);
- 9) ресурсная (кадровая и материально–техническая) обеспеченность школ;
- 10) рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям;
- 11) система государственной итоговой аттестации;
- 12) социальный заказ (общественные ожидания и требования к качеству и результатам общего образования);
- 13) специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе;
- 14) стратегические ориентиры развития системы образования;
- 15) стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности (тренд в общественной культуре);
- 16) традиции и программа развития образовательной организации;
- 17) усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре;
- 18) усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни;
- 19) усиление тенденций к персонификации образования.

На следующем этапе эксперты ранжировали факторы, вошедшие в перечень, по степени потенциального влияния на трансформацию учебных планов на федеральном, региональном, локальном уровнях с присвоением рангов:

2 – «оказывает значительное влияние»,

1 – «может оказывать влияние»,

0 – «не оказывает влияния».

Экспертный лист приведен в Приложении А, результаты экспертного опроса приведены в Приложении Б.

По результатам экспертного опроса факторы влияния ранжированы. Для определения факторов, оказывающих значительное влияние на школьные учебные планы, результаты экспертного опроса были подвергнуты факторному анализу,

использован категориальный метод главных компонент. Главные компоненты – это компоненты с высокой информативной ценностью, их определение позволяет математически оценить внутреннюю согласованность характеристик и долю дисперсии в ответах экспертов [296]. Результаты факторного анализа приведены в Приложении Б.

По результатам экспертного опроса и факторного анализа выявлены ведущие социокультурные факторы, которые оказывают значительное влияние на трансформацию школьных учебных планов, и дополнительные факторы, которые могут оказывать такое влияние.

Федеральный уровень

Ведущие факторы трансформации:

- стратегические ориентиры развития системы образования;
- законодательные нормы, требования ФГОС;
- результаты развития наук о человеке.

Дополнительные факторы трансформации:

- развитие наук, достижения в сфере техники, культуры;
- развитие системы государственной итоговой аттестации;
- миграционные процессы;
- усиление тенденции к персонификации образования;
- ресурсная обеспеченность школ;
- рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям.

Региональный уровень

Ведущие факторы трансформации:

- законодательные нормы, требования ФГОС;
- задачи развития региона;
- специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе.

Дополнительные факторы трансформации:

- стратегические ориентиры развития системы образования;

- миграционные процессы;
- демографическая ситуация;
- усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре.

Локальный уровень

Ведущие факторы трансформации:

- законодательные нормы, требования ФГОС;
- развитие системы государственной итоговой аттестации;
- ресурсная обеспеченность школ;
- социальный заказ;
- традиции и программа развития образовательной организации.

Дополнительные факторы трансформации:

- задачи развития региона;
- миграционные процессы;
- специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе;
- усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре;
- усиление тенденций к персонификации образования.

Сводные результаты экспертного опроса приведены в *таблице 5*.

Таблица 5 – Ведущие социокультурные факторы трансформации школьных учебных планов

ФАКТОРЫ	Ведущие факторы трансформации школьных учебных планов		
	на федеральном уровне	на региональном уровне	на локальном уровне
Гуманизация всех сфер общественной жизни			

ФАКТОРЫ	Ведущие факторы трансформации школьных учебных планов		
	на федеральном уровне	на региональном уровне	на локальном уровне
Задачи развития региона		X	
Законодательные нормы, требования ФГОС	X	X	X
Демографическая ситуация			
Миграционные процессы			
Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры			
Развитие системы государственной итоговой аттестации			X
Результаты общественно-профессиональных дискуссий об образовании			
Результаты развития наук о человеке (в т.ч. когнитивных наук, дидактики, анатомии и физиологии и т.д.)	X		
Ресурсная (кадровая и материально-техническая) обеспеченность школ			X
Рост внимания общественности к детям с			

ФАКТОРЫ	Ведущие факторы трансформации школьных учебных планов		
	на федеральном уровне	на региональном уровне	на локальном уровне
ОВЗ, в том числе к одаренным детям			
Социальный заказ (общественные ожидания и требования к качеству и результатам общего образования)			X
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе		X	
Стратегические ориентиры развития системы образования	X		
Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности (тренд в общественной культуре)			
Традиции и программа развития образовательной организации			X
Усиление тенденций к персонификации образования			

ФАКТОРЫ	Ведущие факторы трансформации школьных учебных планов		
	на федеральном уровне	на региональном уровне	на локальном уровне
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни			
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре			

Результаты интерпретации полученных данных и характеристика факторов, оказывающих значительное влияние на трансформацию учебного плана, приводятся ниже по тексту параграфа.

Содержательная интерпретация результатов экспертного опроса и статистической обработки данных

Федеральный уровень

На федеральном уровне учебный план является одним из средств реализации государственной образовательной политики; в связи с этим изменения в учебных планах чаще всего порождаются изменениями в **стратегических ориентирах развития** системы образования и сопряжены с изменениями в образовательном пространстве [77, с. 16]. Например, учебный предмет «Закон Божий», на изучение которого в дореволюционной российской школе отводилось максимальное количество часов, исчез из учебного плана после развертывания антирелигиозной пропаганды и отделения в 1918 г. школы от церкви. С течением времени стало очевидным, что ознакомление детей с основами религиозных культур и светской этики необходимо для достижения целей духовно-нравственного развития, воспитания и социализации юных граждан многонационального и

многоконфессионального государства. В 2012 г. в федеральный учебный план был введен обязательный для изучения учебный предмет «Основы религиозных культур и светской этики» (4 класс).

Стратегические ориентиры развития задаются в документах стратегического планирования, роль которых в разные годы выполняли указы, декреты, постановления руководящих органов, решения съездов партии. В настоящее время целевые ориентиры общего образования закрепляются в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в федеральных государственных образовательных стандартах, закрепляющих результаты общественного договора [132, с. 30] между государством, обществом, личностью. В современной российской системе образования стратегические ориентиры развития базируются на идее сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей, достижения мировоззренческого и технологического суверенитета.

Идеальный «портрет» образованного человека конкретизирован в личностных, метапредметных, предметных планируемых результатах образования в тексте федеральных государственных образовательных стандартов, федеральных основных общеобразовательных программ. В последние десятилетия под влиянием концепции социокультурной модернизации образования требования к результатам общего образования претерпели изменения, ценностно-целевой образ результата приобрел интегрированный сложный характер. В числе целей среднего общего образования формирование российской гражданской идентичности обучающихся, воспитание и социализация обучающихся, их самоидентификация [444, п. 16.2]. Реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности является национальной целью развития Российской Федерации на период до 2030 г. и на перспективу до 2036 г. [466].

В результате в инвариантную часть учебного плана среднего общего образования введен учебный предмет «Индивидуальный проект», в вариативной части многие образовательные организации реализуют курсы, направленные на развитие функциональной грамотности.

Информационная открытость российского общества, цифровизация всех сфер экономики не только порождает позитивные эффекты социокультурного развития, но и несет риски деструктивного воздействия на подрастающие поколения: риски непедагогического вмешательства в воспитание и социализацию школьников, риски распространения непроверенной, в том числе заведомо ложной, информации. В целях противодействия этим негативным процессам государство усилило меры по укреплению единого образовательного пространства; на школьных учебных планах это отразилось, в частности, приданием отдельным учебным предметам особого статуса: для этих учебных предметов законодательно предусмотрено непосредственное применение федеральных рабочих программ.

В числе ведущих социокультурных факторов, обуславливающих баланс стабильности и изменчивости в процессе трансформации школьных учебных планов, являются общественные требования к характеристикам образовательного процесса. На протяжении более ста лет одним из базовых целевых ориентиров развития отечественной системы образования является **доступность** общего образования для всех граждан страны. Российская Федерация гарантирует своим гражданам право на образование [425, ст. 5, п. 1], общедоступность и бесплатность общего образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами [425, ст. 5, п. 3]. При этом в соответствии с Конституцией Российской Федерации (ст. 43) «основное общее образование обязательно. Родители или лица, их заменяющие, обеспечивают получение детьми основного общего образования». Эта норма является одним из признаков высокого уровня социально-экономического развития общества. В нашей стране так было далеко не всегда. Начальное 4-летнее общее образование стало обязательным в СССР в 1930 г. Обязательное 7-летнее общее образование было повсеместно введено в 1933–1937 гг.; обязательное 8-летнее общее образование – в 1958–1963 гг. При этом бюджетное финансирование системы просвещения не всегда было стабильным; в 1920-х гг. в связи с тяжелым социально-экономическим положением государства для общего образования были разработаны «план-минимум» и «план-максимум», которые реализовывались

выборочно в зависимости от местных условий; в 1940–1956 гг. за обучение в старших классах школы (с 7 класса) с обучающихся взималась плата.

В ракурсе учебных планов доступность общего образования транспективно проявляется в следующих достижениях:

- обеспечение бесплатного обязательного общего образования;
- постепенное увеличение продолжительности обязательного общего образования;
- обеспечение конституционного права граждан получать общее образование на родном языке;
- создания адаптированных образовательных программ и особых вариантов учебных планов для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- проектирование особых вариантов учебных планов для учета местных особенностей, в том числе климатических условий и традиций хозяйствования, определяющих специфику образа жителей сельской местности, малых коренных народов, кочевых народов;
- синхронизация школьных учебных планов как один из признаков единства образовательного пространства, обеспечивающего равенство возможностей россиян и социальную мобильность граждан.

Значимость общего образования для достижения стратегических целей развития России подчеркивается постоянной заботой о **росте качества** общего образования. В ряде социологических исследований образования (например [57, с. 22]) отмечается многозначность понятия «качество», употребляемого для оценки образования или для оценки образовательных организаций. С позиций трансформации учебного плана качественным следует признать образование, результаты которого соответствуют поставленным целевым ориентирам – требованиям, закрепленным в нормативных документах федерального уровня, или государственным / общественным ожиданиям от выпускника. В связи с этим учебные планы постоянно подвергаются пересмотру, определению более эффективного состава и сочетания компонентов. Эти требования и ожидания влияют на состав изучаемых учебных предметов, на последовательность их

изучения, на распределение объема учебного времени между учебными предметами, а также могут влиять на место учебного предмета в учебном плане.

Например, в первые годы советской власти в число стратегических задач развития системы образования входило формирование человека труда – строителя социалистического общества. В связи с этим концептуальные подходы к созданию единой трудовой школы признавали обязательными к изучению учебными предметами «Родной язык», «Математика», «География», «История», «Биология», «Физика», «Химия», «Иностранные языки», «Предметы эстетические» (лепка, рисование, пение и музыка); при этом особое место отводилось труду: «Можно не жалеть часов, затраченных щедро на труд, посвятив ему десять недельных часов» [454, с. 139]. Учебный предмет «Ручной труд» («Рукоделие и труд») занимал заметное место в школьных учебных планах до 1936 г., затем более чем на 20 лет исчез из учебных планов. С середины 1950-х гг. в учебном плане «значительно усилены предметы трудового политехнического цикла. В школах вводилось производственное обучение» [24, с. 4]. В 1959 г. в учебных планах вновь появился учебный предмет «Трудовое обучение», в 2004 г. в Базисном учебном плане начального общего образования он был переименован в «Технология» («Труд»), в Базисных учебных планах основного общего и среднего общего образования – в учебный предмет «Технология» [440]. В 2023/2024 уч. г. на изучение данного предмета отводится по 1 часу в неделю в 1–4 классах, по 2 часа в 5–7 классах и по 1 часу в 8–9 классах. При этом законом [411] за образовательной организацией было закреплено право перераспределять время, предусмотренное на изучение учебных предметов, по которым не проводится государственная итоговая аттестация, в пользу изучения других учебных предметов. В 2023/2024 уч. г. таким правом воспользовались школы многих субъектов Российской Федерации (Чеченская Республика, Республика Башкортостан, Республика Саха (Якутия), Республика Северная Осетия (Алания) и др.), перераспределив при проектировании учебных планов учебные часы на изучение технологии в пользу изучения родных языков и родных литератур. С 2024/2025 учебного года учебный предмет «Труд» («Технология») вошел в число предметов, по которым

предусмотрено непосредственное применение федеральных рабочих программ при реализации обязательной части образовательных программ начального общего и основного общего образования [412], эта мера усилит контроль за результатами освоения федеральной рабочей программы по данному предмету.

Приведем еще один исторический пример влияния стратегических целевых ориентиров развития на учебные планы. В 1929 г. перед отечественной школой поставлена задача повышения агрономической грамотности обучающихся, понимаемая как «распространение знаний и практических навыков, необходимых для поднятия урожайности и коллективизации сельского хозяйства» [426, с. 153], и пропаганды коллективизма. В результате во всех сельских школах в начальных классах в рамках расширения программы учебного предмета «Естествознание» были введены «агроминимумы» и «зооминимумы» прикладной направленности, предусмотрены внеурочные занятия по овладению навыками работы с сельскохозяйственным инвентарем, расширилась практика возделывания пришкольных земельных участков, привлечения школьников к работе на зоофермах, птичниках и т.п. Учебный предмет «Естествознание» преподавался с 1 до 10 класса – в городских школах по 2 часа в неделю, в сельских школах по 3 часа в неделю. Однако уже во второй половине 1930-х гг. более актуальными стали иные задачи, и объем часов на изучение учебных предметов естественнонаучного цикла в учебных планах (в частности, предмета «Естествознание») был значительно сокращен (таблица 6).

Таблица 6 – Объем часов на изучение учебного предмета «Естествознание» в учебных планах 1–10 классов городских и сельских школ в 1930-е гг.

Городская / сельская школа	Объем часов на изучение учебного предмета «Естествознание» в 1–10 классах, ак. ч.		
	1935/1936 уч. г.	1937/1938 уч. г.	1938/1939 уч. г.
Городская школа	756	600	585
Сельская школа	932	714	622

Данные таблицы 6 показывают, что в 1935 г. на изучение учебных предметов «Естествознание», «Физика», «Химия», «География», «Геология и минералогия» выделялось за 10 лет обучения в общей сложности 2268 ак. ч. в городской школе и 2790 ак. ч. в сельской, в 1938 г. – 2028 ак. ч. в городской, 2084 ак. ч. в сельской; в 1940 г. учебный план уже не разделял школы на городские и сельские, и на учебные предметы «Биология», «Физика», «Астрономия», «Химия», «География» было отведено в сумме 2108 ак. ч.

В XX–XXI вв. в связи с изменением задач, стоящих перед общим образованием, и соответствующих требований к уровню подготовки выпускников изменялось место в учебном плане учебного предмета «Военные занятия» / «Начальная военная подготовка». В учебном плане 1920 г. подобного предмета нет, в 1935 г. в учебном плане городских и сельских школ появляется учебный предмет «Военные занятия» – в первые годы он преподается в 9–10 классах, а в годы Великой Отечественной войны – в 5–10 классах. С 1 сентября 1946 г. военная подготовка обучающихся 5–7 классов отменяется, «оставив физическую подготовку в количестве 198 часов, по 2 часа в каждом классе» [247, с. 184], в 8–10 классах для девушек предусматривается физическая подготовка (по 1 часу в неделю), а для юношей вводятся обновленные программы допризывной военной и физической подготовки. В 1970 г. в 9–10 классах вводится «Начальная военная подготовка». Этот учебный предмет в 1993 г. был заменен предметом «Основы безопасности жизнедеятельности» (9–10 классы). В 2004 г. учебный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» «вводится для изучения на основной ступени общего образования, на его освоение отведен 1 час в неделю в 8 классе; часть традиционного содержания предмета, связанная с правовыми аспектами военной службы, перенесена в учебный предмет "Обществознание"» [440]; на ступени среднего (полного) общего образования предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» в 2004–2008 гг. изучался по выбору. С 2008 г. учебный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» является обязательным для изучения на уровне среднего общего образования (10–11 классы), с 2010 г. – на уровне основного общего образования и на уровне среднего общего образования.

С 1 сентября 2024 г. он будет заменен учебным предметом «Основы безопасности и защита Родины» [412], в программе которого предусмотрен модуль по начальной военной подготовке.

Изменение внешнеполитической обстановки, развитие экономических связей оказало влияние на учебный предмет «Иностранный язык». В течение длительного периода времени в массовой российской школе обучающиеся изучали английский, немецкий или французский языки. В настоящее время (2023/2024 уч. г.) в состав ФООП включены федеральные рабочие программы по английскому, немецкому, французскому, испанскому, китайскому языкам.

Ярким примером изменения учебных планов под влиянием требований к результатам общего образования является развитие информационно-коммуникационных технологий и появление в школах учебного предмета «Информатика», направленного на обеспечение всеобщей компьютерной грамотности (таблица 7).

Таблица 7 – Становление учебного предмета «Информатика» в школьных учебных планах

Год	Наименование учебного предмета (курса, модуля)	Класс и статус учебного предмета
1960	«Вычислительная математика и программирование»	Спецкурс в физико-математических школах.
1968	«Алгоритмы и элементы программирования»	8 класс – раздел в курсе алгебры
1975	«Кибернетика»	Факультатив для общеобразовательной школы
1985/1986 гг.	«Основы информатики и вычислительной техники»	10–11 классы – обязательный учебный предмет
1993 г.	«Информатика»	10–11 классы – обязательный учебный предмет

Год	Наименование учебного предмета (курса, модуля)	Класс и статус учебного предмета
1998	«Информатика»	10–11 классы – обязательный учебный предмет 7–9 классы – изучение возможно за счет вариативной части учебного плана
2004	Информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)	3–4 классы – учебный модуль 8–11 классы – самостоятельный обязательный учебный предмет С 2008 г. в 10–11 классах становится возможным выбор изучения предмета на базовом или профильном уровне
2015	Информатика	2–4 классы – учебный модуль в составе предметной области «Математика и информатика» 7–11 классы – самостоятельный обязательный учебный предмет

Таким образом, стратегические ориентиры развития системы образования проявляются как значимые социокультурные факторы влияния на учебные планы, к числу которых относятся требования к результатам общего образования, к обеспечению доступности и качества общего образования. Они отражаются в:

- пересмотре состава учебных предметов и распределения учебного времени для получения требуемых образовательных результатов;

- обеспечении уровневой и профильной дифференциации содержания образования с учетом способностей, интересов и склонностей школьников, в том числе для одаренных детей;

- изменении доли инвариантной и вариативной частей учебного плана для обеспечения достижения стратегических целей и сбалансированного учета интересов участников образовательных отношений.

Важнейшим фактором влияния на трансформацию учебных планов школ на федеральном уровне является **развитие наук о человеке**. Существенное влияние на педагогику и, в частности, на учебные планы, оказывает развитие психологии и физиологии. Это влияние закономерно, поскольку общее образование в России всегда связывалось с процессами познания и развития личности. В XX в. дидактика и частные методики развиваются под влиянием достижений в исследованиях памяти, внимания, мышления, процессов восприятия и переработки информации, базой для которых во многом послужила разработанная Л.С. Выготским культурно-историческая теория психических процессов. Благодаря достижениям в сфере исследований развития личности в науке происходит выделение направлений исследований деятельностных процессов «обучение» и «учение», уточнение представлений о закономерностях познавательной деятельности, о формировании и поддержке учебной мотивации, о влиянии индивидуальных способностей на результат образования, о причинах учебных затруднений и способах их преодоления и т.д. К числу исследований, результаты которых оказали наибольшее влияние на развитие дидактики, отнесем обоснование принципа единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн), разработку теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин), становление нейропсихологии и обоснование роли воспитания в формировании понятийного мышления (А.Я. Лурия), исследование закономерностей и эффектов коллективной познавательной деятельности (В.В. Давыдов), доказанную связь между интенсивностью личностного развития и уровнем трудности задач в деятельности ребенка (Л.В. Занков). Получение нового научного знания привело к становлению неклассических подходов к реализации педагогических исследований, в парадигме которых обучающийся рассматривается как активный субъект образовательной деятельности. Труды А.Н. Леонтьева и его последователей, оформившиеся в теорию деятельности, раскрыли роль интереса и склонностей в формировании мотивации и повышения эффективности деятельности, дали дополнительное научное обоснование идее уровневой и профильной дифференциации содержания образования, содействующей раскрытию индивидуальных способностей и

склонностей обучающихся. Общая теория функциональных систем, разработанная физиологом П.К. Анохиным, позволила педагогам уточнить представления о методах обучения и послужила теоретико-методологической основой теории педагогических систем (Н.В. Кузьмина), в соответствии с которой учебный план рассматривается как важное связующее звено между структурными и функциональными компонентами системы, подчиненными целям общего образования.

При трансформации школьных учебных планов к числу актуальных вопросов, наиболее остро воспринимаемых педагогической общественностью, традиционно относится распределение аудиторной учебной нагрузки между учебными предметами. Эта прикладная проблема является производной от фундаментальной научной проблемы структурирования содержания общего образования. В ключевых отечественных теоретико-методологических разработках, посвященных структуре содержания общего образования, несмотря на различие концептуальных подходов, прослеживается идея первичности структуры содержания образования по отношению к структуре учебного плана. Так, по мнению И.К. Журавлева, распределение учебных часов должно быть детерминировано «ролью и значением учебного предмета» [279, с. 190] в достижении целей образования. Таким образом, теоретические представления о предметном содержании общего образования, о роли и функциях учебных предметов в развитии обучающихся и достижении целей общего образования также оказывают влияние на школьный учебный план. «Встречное» воздействие на структуру содержания общего образования оказывают традиции сохранения и воспроизводства некоторого устоявшегося перечня учебных предметов, соотносимых с «основами наук». Этот процесс проявляет себя при формировании и трансляции социальных ожиданий от результатов общего образования, поэтому не выделяется нами в качестве отдельного фактора влияния.

Представители всех дидактических научных школ едины в признании объективной необходимости ограничить объем содержания общего образования определенными рамками. Известно, что повышение качества образования не

находится в прямой зависимости от расширения его содержания. В связи с этим при формировании школьных учебных планов учитываются **гигиенические нормы**, ограничивающие объем учебной нагрузки в соответствии с возрастными физиологическими возможностями растущего человека. В ходе исследования мы зафиксировали различные наименования документов, регулирующих организацию образовательного процесса («Санитарные правила по устройству и содержанию общеобразовательных школ», «Гигиенические требования к условиям обучения школьников», «Санитарно-эпидемиологические требования» и пр.). В рамках параграфа мы используем понятие «гигиенические нормы».

Исследования в сфере школьной гигиены начались в XIX в.: физиолог и гигиенист Ф.Ф. Эрисман одним из первых обратил внимание на отрицательное влияние учебных перегрузок на физическое развитие и состояние здоровья школьников. На основе проведенных наблюдений и экспериментальных исследований он зафиксировал, что «...число уроков слишком велико и учащиеся чрезвычайно завалены приготовительными работами ...» [319, с. 22–23] и предложил меры по упорядочиванию распорядка учебных занятий. В дальнейшем были разработаны шкала дневной и недельной умственной работоспособности обучающихся, шкала трудности учебных предметов и требования к организации образовательного процесса, в том числе гигиенические нормативы аудиторной образовательной нагрузки. В 1974 году в СССР впервые утверждены санитарные правила «по устройству и содержанию общеобразовательных школ» [460], с течением времени требования к предельному (максимальному) объему образовательной (аудиторной) нагрузки постоянно пересматривались.

Несмотря на предпринимаемые усилия по оптимизации предельной нагрузки к гигиеническим нормам учебной нагрузки остается много вопросов. Каждое решение об изменении показателя было обосновано физиологами (в Научном Центре Охраны здоровья детей, подростков и молодежи РАМН традиционно проводятся лонгитюдные исследования влияния учебных нагрузок на здоровье школьников [256]), а также принималось с учетом мнения Академии педагогических наук (Российской академии образования). При этом механизм

определения предельной нагрузки не прозрачен, преемственности в инструментарии измерений и оценки не наблюдается, что позволяет нам отнести гигиенические требования и нормативы к числу внешних, но не объективных, факторов влияния на учебные планы. На протяжении 100 лет мы наблюдаем колебания значений показателя (таблица 8) в регламентирующих документах.

Таблица 8 – Динамика гигиенических норм предельной (максимальной) учебной нагрузки школьников

Год утверждения, длительность учебной недели	Класс и предельный объем недельной нагрузки (ак. ч.)*										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1920 г. – «программа-максимум» [477]	15	20	21	22	25	30	30	32	32	–	–
1923 г. [456]	–	20	25	25	26	32	32	31	33,5	–	–
1935 г. – городская школа [474]	20	20	20	22	26	27	27	27	27	27	–
1935 г. – сельская школа [474]	24	24	24	26	31	32	32	32	32	32	–
1952 г.	24	24	24	26	33	33	33	33	33	33	–
1966 г. [417] (6-дн.)	24	24	24	24	30	30	30	30	30	30	30
1970 г. [470] (6-дн.)	24	24	24	24	30	30	30	30	32	32	32
1974 г. [460] (6-дн.)	24	24	24	24	30	30	30	30	32	32	32
1986 г. [439] (6-дн.)	20	22	24	24	30	30	30	30	31	31	31

Год утверждения, длительность учебной недели	Класс и предельный объем недельной нагрузки (ак. ч.)*										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1993 г. [431] (6- дн., 3-летняя нач. шк.)	26	27	27	–	32	33	35	35	36	38	38
1993 г. [431] (6- дн., 4-летняя нач. шк.)**	22	25	27	27	32	33	35	35	36	38	38
1997 г. [396] (5- дн., 3-летняя нач. шк.)	22	22	22	–	28	29	31	32	32	33	33
1997 г. [396] (6- дн., 3-летняя нач. шк.)	24	25	25	–	31	32	34	35	35	36	36
1997 г. [396] (5- дн., 4-летняя нач. шк.)	20	22	22	22	28	29	31	32	32	33	33
1997 г. [396] (6- дн., 4-летняя нач. шк.)	22	25	25	25	31	32	34	35	35	36	36
2002 г. [395] (5- дн.)	20	22	22	22	28	29	31	32	32	33	33
2002 г. [395] (6- дн.)	–	25	25	25	31	32	34	35	35	36	36
2004 г. [440] (5- дн.)	20	22	22	22	28	29	31	32	32	34	34

Год утверждения, длительность учебной недели	Класс и предельный объем недельной нагрузки (ак. ч.)*										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2004 г. [440] (6-дн.)	20	25	25	25	31	32	34	35	35	37	37
2011 г. [459] (5-дн.)	21	23	23	23	29	30	32	33	33	34	34
2011 г. [459] (6-дн.)	–	26	26	26	32	33	35	36	36	37	37
2015 г. [414] (5-дн.)	21	23	23	23	29	30	32	33	33	34	34
2015 г. [414] (6-дн.)	–	26	26	26	32	33	35	36	36	37	37
2021 г. [394] (5-дн.)	21	23	23	23	29	30	32	33	33	34	34
2021 г. [394] (6-дн., в 1 кл. – 5-дн.)	21	26	26	26	32	33	35	36	36	37	37

* В 2021 г. предельный объем недельной учебной нагрузки определен в астрономических часах.

** В таблице приведены максимальные показатели из числа вариантов, предложенных Базисным учебным планом.

*** Приведены показатели, рекомендованные для школ с русским языком обучения.

Современные гигиенические нормы учебной нагрузки в школах закрепляются на федеральном уровне в форме нормативных документов и регламентируют, в частности, следующие параметры образовательного процесса: продолжительность учебной недели, предельный (максимальный) недельный объем аудиторной образовательной нагрузки и внеурочной деятельности, продолжительность урока и требования к составлению расписания, объем времени для выполнения домашних заданий [458].

С 2015 г. гигиенические требования к максимальному общему объему недельной образовательной нагрузки обучающихся регламентируют не только максимально допустимый объем аудиторной недельной нагрузки, но и максимально допустимый недельный объем нагрузки внеурочной деятельности (дополнительно до 10 ак. ч.).

Результаты проведенного нами ретроспективного сравнительного анализа норм учебной нагрузки в период 1966–2021 гг. свидетельствуют о существенных колебаниях значений показателя. Корректное сравнение значений показателя затруднительно в связи с состоявшимся в указанный период переходом от 3-летнего к 4-летнему обучению в начальной школе; продолжительность общего образования увеличилась и стала составлять 11 лет. Кроме того, изменялась продолжительность учебной недели (в настоящее время образовательная организация самостоятельно определяет продолжительность учебной недели; в 2–11 классах она может составлять 5 или 6 дней). При этом общая продолжительность учебного года и общая продолжительность каникул оставались достаточно стабильными. Поэтому достаточно корректным представляется сравнение предельного (максимального) недельного объема аудиторной учебной нагрузки для обучающихся 5–11 классов в условиях 6-дневной учебной недели (*таблица 9*).
Таблица 9 – Объемы предельной учебной нагрузки в 5-11 классах в 1966-2021 гг. (гигиенические нормы для 6-дневной учебной недели)

Классы	Объем предельной учебной нагрузки в неделю по годам (ак. ч.)							
	1966 г.	1970 г.	1974 г.	1986 г.	1993 г.	1997 г.	2004 г.	2021 г.
5	30	30	30	30	32	31	31	32
6	30	30	30	30	33	32	32	33
7	30	30	30	30	35	34	34	35
8	30	30	30	30	35	35	35	36
9	30	32	32	31	36	35	35	36
10	30	32	32	31	38	36	37	37
11	30	32	32	31	38	36	37	37

Покажем графически, что после снижения предельного (максимального) объема аудиторной учебной нагрузки школьников, осуществленной в 1966–1967 гг. в целях устранения перегрузки школьников [417] в период 1966–2021 гг. существовал тренд на увеличение этого показателя. Максимум отмечен в 1993 г., в 1997 г. значение показателя несколько снизилось, а впоследствии вновь выросло (рисунок 1).

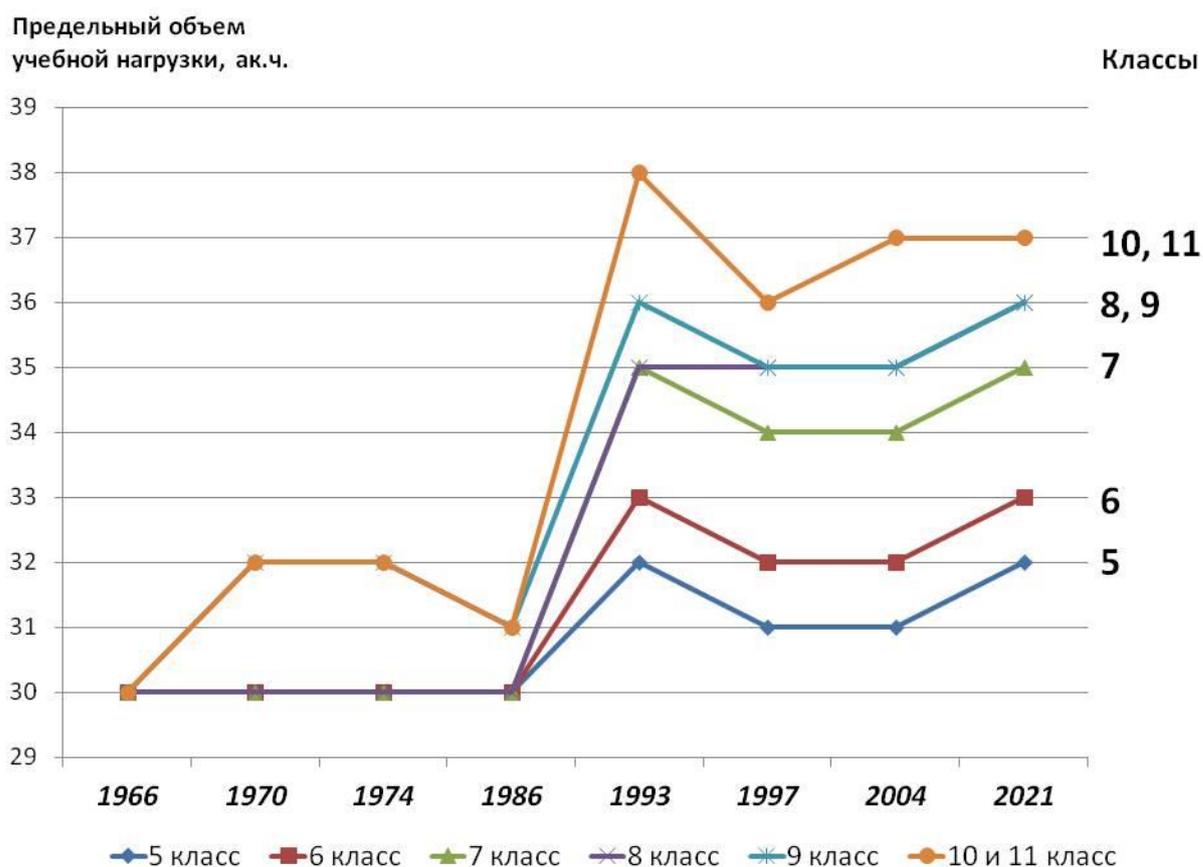


Рисунок 1 – Динамика предельного (максимального) недельного объема аудиторной учебной нагрузки в учебных планах 5–11 классов российских школ в 1966–2021 гг. (при 6-дневной учебной неделе)

Без учета периодов каникул и экзаменов продолжительность учебного года достаточно стабильна и составляет около 34 учебных недель, что дает нам возможность оценить различия в показателях предельного (максимального) недельного объема аудиторной учебной нагрузки 5–11 классов в годовом выражении. Основываясь на данных, приведенных в таблице 7, для каждого класса выявлены наибольшее (Max) и наименьшее (Min) значения недельного показателя

в указанный период, определена разница (дельта) между ними, полученное значение умножено на 34 (в пересчете на 34 учебные недели); дельта выражена в процентном отношении (таблица 10).

Таблица 10 – Динамика предельного (максимального) недельного объема аудиторной учебной нагрузки 5-11 классов в 1966-2021 гг. (при 6-дневной учебной неделе)

Классы	Предельный (максимальный) недельный объем аудиторной учебной нагрузки (ак. ч.)		Расхождение (дельта) между наибольшим и наименьшим зафиксированным значением показателя		
	Min	Max	в неделю, (ак. ч.)	в год (ак. ч.)	%
5	30	32	2	68	6,6%
6	30	33	3	102	10,0%
7	30	35	5	170	16,6%
8	30	36	6	204	23,3%
9	30	36	6	204	23,3%
10	30	37	7	238	20,0%
11	30	37	7	238	20,0%

Расхождение (дельта) между наибольшим и наименьшим зафиксированным значением показателя составляло в рассматриваемый период от 68 до 238 ак. ч. в год, в различные годы доходила до 20%, что свидетельствует о подвижности оснований определения гигиенических норм. Данные таблиц 7, 8 иллюстрируют значительные изменения этого показателя. При этом анализ педагогической документации показывает, что в основном учебные планы общеобразовательных организаций наполняют учебный план в соответствии с предельно допустимыми показателями, а в отдельных случаях превышают эти показатели. Закономерным следствием пересмотра гигиенических норм является необходимость пересмотра

учебных планов. При этом зафиксированная дельта столь значительна, что при пересмотре учебного плана речь идет о сокращении или добавлении содержания образования в объеме, сопоставимом в 5–6 классах с содержанием отдельного учебного предмета, а в 7–11 классах – с содержанием двух-трех учебных предметов.

Результаты нашего исследования подтверждают, что гигиенические нормы учебной нагрузки школьников являются одним из факторов, оказывающих существенное влияние на школьные учебные планы. Как их увеличение, так и уменьшение приводит к корректировке или структурной перестройке учебных планов, к сокращению или увеличению количества учебных предметов, к перераспределению учебного времени. В свою очередь, это вызывает необходимость пересмотра содержания образования на конкретно-практическом уровне (уровне учебного предмета), то есть ведет к редактированию, переработке или разработке новых образовательных программ и учебников. Такая жесткая детерминированность содержания общего образования гигиеническими нормами учебной нагрузки позволяет отнести гигиенические нормы учебной нагрузки к числу внешних факторов влияния на учебные планы и предполагает обоснованность установленных показателей. Однако проведенное нами ретроспективное сопоставление и анализ динамики показателей показывает значительные колебания их значений. В связи с этим можно сделать вывод о целесообразности открытого междисциплинарного обсуждения методики определения предельно допустимого объема учебной нагрузки школьников для повышения объективности и обоснованности гигиенических норм. В условиях действия жестких нормативных рамок, ограничивающих объем учебного времени, для интенсификации образования педагогам необходимо шире использовать методические ресурсы интеграции содержания образования в межпредметных связях и проектной деятельности.

Таким образом, на федеральном уровне наиболее значимым фактором трансформации школьных учебных планов мы считаем цели государственной образовательной политики: они задают ценностно-целевые ориентиры развития

системы образования, определяют требования к качеству и результатам общего образования, которые корректируются в результате общественно-профессиональных дискуссий и закрепляются как результат общественного договора. К числу значимых социокультурных факторов трансформации учебных планов относятся результаты развития наук о человеке и, в частности, знание о возрастных физиологических ресурсах, определяющее значение гигиенических нормативов.

Региональный уровень

На школьные учебные планы значительное влияние могут оказывать задачи развития региона и специфика местных социально-экономических и социокультурных условий. Это влияние находит отражение в общих для школ региона параметрах учебного плана: в графике учебных занятий, составе учебных предметов, распределении учебной нагрузки.

Рекомендованный **график учебных занятий** (сроков начала и окончания учебного года, каникулярных периодов) может быть скорректирован для школ региона с учетом условий и особенностей быта, традиционной хозяйственной деятельности родителей обучающихся, климатических особенностей. В первую очередь эти изменения характерны для регионов, население которых ведет кочевой или полукочевой образ жизни. Типовой учебный план традиционно предусматривает начало учебного года с 1 сентября. При этом учебный год в некоторых районах Севера может начинаться раньше (с 1 августа) и включать удлиненные зимние каникулы или начинаться и заканчиваться позже (с 15 октября и до 1 августа) и включать удлиненные весенние каникулы. «Может быть разработан иной график учебного года с учетом особенностей кочевания родителей и доступности интегрирования в график базовой школы» [488].

От региональных социально-экономических условий часто зависят **сроки введения новых и обновленных вариантов учебного плана**. Так, учебный предмет «Основы информатики и вычислительной техники» вводился в школах России по мере готовности регионов, в зависимости от уровня информатизации, в 1985/1986 и в 1986/1987 уч. г. [245, с. 7]. Планом действий по модернизации общего

образования на 2011–2015 гг. было предусмотрено, что введение федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования, предполагающего профильное обучение старшеклассников, осуществляется по мере готовности регионов в период до 2014 г. [422].

Социально-экономические и социокультурные особенности региона могут проявляться в **выборе учебных предметов** вариативной части учебного плана или их модулей. Трансформация учебных планов (особенно учебных планов старших, профильных, классов, предоставляющих широкий диапазон возможных значений вариативных параметров) – процесс, направленный на достижение ценностно-целевых ориентиров образования, на выполнение социального заказа. Сильнейшее (при этом часто имплицитное) влияние на акторов процесса целеполагания оказывают социально-экономическое положение и стратегия развития региона в целом, ситуация на региональном рынке труда, условия для получения профессионального образования по востребованным профессиям, перспективы развития актуальных для региона отраслей экономики. Рассмотрим это влияние более подробно.

Социально-экономическое положение региона и задачи его развития определяются приоритетными направлениями экономики, состоянием и перспективами развития отдельных отраслей промышленности, условиями труда, возможностями для профессионального и личностного развития будущих молодых специалистов. В зависимости от этого в регионе, как правило, развивается сеть учреждений высшего и профессионального образования, которые устанавливают требования к абитуриентам и условия поступления. Однако часто не наблюдается корреляция между престижностью профессии для будущих абитуриентов и востребованностью профессии для достижения стратегических целей развития региона, в связи с этим в ключевых отраслях экономики фиксируется потребность в квалифицированных кадрах.

Например, в соответствии со стратегическими приоритетами развития государства к 2030 г. «Россия должна обладать собственной научной, кадровой и технологической базой критических и сквозных технологий» [398, с. 23].

Реализация целей технологического развития и достижения суверенитета в этой сфере требует активной подготовки высококвалифицированных специалистов в ключевых отраслях промышленности с учетом прогноза потребностей «в разрезе конкретных регионов, отраслей, профессий» [393]. По некоторым оценкам, кадровый дефицит в этой сфере составляет сотни тысяч человек [398] (таблица 11).

Таблица 11 - Потребность в кадрах в России к 2030 г.

Направление технологического развития	Потребность		
	Высшее образование (чел.)	Среднее профессиональное образование (чел.)	Итого (чел.)
Производство импортозамещенных воздушных судов	14 832	40 035	54 867
Локализация производства лекарственных препаратов с риском возникновения дефектуры	26 667	25 676	52 343
Производство судов и судового оборудования	5 580	18 577	24 157
Производство приоритетной станкоинструментальной продукции	6 172	14 060	20 232
Импортозамещение критической химической продукции	3 544	11 187	14 731
Развитие беспилотных авиационных систем	4 171	10 210	14 381

Направление технологического развития	Потребность		
	Высшее образование (чел.)	Среднее профессиональное образование (чел.)	Итого (чел.)
Производство электронной и радиоэлектронной продукции	3 250	3 551	6 801
Производство средне и высокооборотных дизельных двигателей и продукции на их основе	656	2 800	3 456
Производство наиболее востребованных медицинских изделий и оборудования	104	294	398
	64 976	126 390	191 366

Скоординированная работа, во-первых, по повышению престижа профессий в сфере критических и сквозных технологий, и во-вторых, по формированию запроса будущих абитуриентов, а также их родителей (законных представителей) на углубленное изучение отдельных учебных предметов для получения профессии в образовательных организациях региона, в сфере общего образования в настоящее время уже приводит к расширению сети классов технологического и естественно-научного профиля и проявляется при проектировании учебных планов в выборе программ углубленного изучения отдельных предметов, в расстановке соответствующих приоритетов при распределении учебной нагрузки. Кроме того, в ряде регионов на протяжении десятилетий сформировался опыт результативного управления инновационной деятельностью в сфере образования: на региональном уровне получают поддержку те объекты инновационной инфраструктуры и проекты, которые содействуют реализации планов стратегического развития

региона [106], в том числе в сфере образования. Региональные инновационные площадки становятся ресурсными центрами, на которых в форме сетевого взаимодействия реализуются отдельные модули учебных предметов «Информатика», «Технология», «Физика», «Химия», «Биология», программы профориентационного характера, курсы внеурочной деятельности.

Региональные социокультурные особенности традиционно учитываются при составлении школьных учебных планов и программ для образовательных организаций общего образования в Российской Федерации и могут проявляться в рекомендациях к реализации в школах региона одного из вариантов типового учебного плана, в конкретизации вариативной части типового варианта или в разработке соответствующих рекомендаций. Например, в Республике Башкортостан на основе региональных методических рекомендаций [399] в 2022/2023 уч. г. многие образовательные организации включали курс «Башкирский язык как государственный язык Республики Башкортостан / Регионоведение» в состав вариативной части учебного плана для 5–9 классов, а в учебном плане для 10–11 классов объем учебного времени на изучение родного языка составлял, как правило, 1 час в неделю. В 2023/2024 уч. г. на региональном уровне были разработаны рекомендации по составлению учебных планов, в которых школам предложены варианты перераспределения «учебного времени на изучение учебных предметов, по которым не проводится государственная итоговая аттестация, а также выделение часов из части, формируемой участниками образовательных отношений, в пользу изучения предметной области «Родной язык и родная литература» [399].

Для целей нашего исследования представляется важным отметить, что на протяжении десятилетий способы отображения региональных социокультурных традиций в школьных учебных планах подвергались пересмотру и уточнению. В разные периоды развития системы образования предусматривались различные «степени свободы» в «отклонении» региональных учебных планов от типовых образцов. Так, в период существования СССР органы управления образованием союзных республик самостоятельно утверждали республиканские учебные планы,

разработанные на основе типовых учебных планов национальной школы. Основные отличия заключались в подходах к изучению родных языков и родных литератур, этому вопросу государство уделяло и уделяет большое внимание. Наркомпрос РСФСР разрабатывал специальные учебные планы для «нерусской школы». Так, «существенным отличием учебного плана нерусской начальной школы 1938/1939 г. от плана 1937/1938 г.» являлось «значительное увеличение часов на изучение родного языка, установление твердой сетки на «Русский язык» и нормального соотношения годовых часов по классам и предметам между городской и сельской школой» [486, с. 6].

Уже в 1918 г. было провозглашено право представителей всех национальностей на обучение на родном языке [424], в 1920-х – начале 1930-х гг. [101] проводилась политика «коренизации», в том числе решавшая задачу «развить школу <...> на родном языке» [428, с. 20]. В 1931 г. ЦК ВКП(б) отмечал: «Обучение на родном языке охватило самые отсталые в культурном отношении народы Советского Союза и проводится на 70 языках» [419, с. 156]. В 1934 г. преподавание в школах СССР велось на 104 языках [45, с. 17].

В 1930-е годы типовые школьные учебные планы предусматривали нормативно закреплённые варианты распределения учебного времени для достижения образовательных результатов с учетом социокультурных особенностей регионов проживания обучающихся – например, с учетом проживания в городской и сельской местности. Особый учебный план был разработан для начальной школы народов Севера [45; 486]. В городской начальной школе с родным (нерусским) языком обучения на изучение родного и русского языка отводилось (в сумме) на 176 часов больше, чем в городской школе с русским языком обучения. В сельской начальной школе с родным (нерусским) языком обучения на изучение родного и русского языка отводилось (в сумме) на 164 часа больше, чем в сельской школе с русским языком обучения. В начальной школе народов Севера с родным (нерусским) языком обучения на изучение родного и русского языка отводилось (в сумме) на 224 часа больше, чем в сельской школе с русским языком обучения (*таблицы 12–14*) [485; 486].

Таблица 12 – Объем учебного времени на изучение русского языка в начальных классах в 1938/1939 уч. г.

Классы	Тип школы, объем учебного времени (ак. ч. / год)				
	Городская школа (родной язык – русский)	Городская школа (родной язык – нерусский)	Сельская школа (родной язык – русский)	Сельская школа (родной язык – нерусский)	Школа народов Севера
1	392	0	392	0	51
2	392	0	392	0	272
3	274	157	294	164	272
4	274	156	262	164	238
Итого:	1332	313	1340	328	833

Таблица 13 – Объем учебного времени на изучение родного языка в начальных классах в 1938/1939 уч. г.

Классы	Тип школы, объем учебного времени (ак. ч. / год)				
	Городская школа (родной язык – русский)	Городская школа (родной язык – нерусский)	Сельская школа (родной язык – русский)	Сельская школа (родной язык – нерусский)	Школа народов Севера
1	0	392	0	392	357
2	0	392	0	392	204
3	0	215	0	196	102
4	0	196	0	196	68
Итого:	0	1195	0	1176	731

Таблица 14 – Объем учебного времени, суммарно выделяемого на изучение родного языка и русского языка в начальных классах в 1938/1939 уч. г.

Тип школы	Объем учебного времени (ак. ч. / год)
Городская школа (родной язык – русский)	1332

Тип школы	Объем учебного времени (ак. ч. / год)
Городская школа (родной язык – нерусский)	1508
Сельская школа (родной язык – русский)	1340
Сельская школа (родной язык – нерусский)	1504
Школа народов Севера (родной язык – нерусский)	1564

Динамика объемов учебной нагрузки, планируемой на изучение родных языков, не является линейной. В послевоенные 1940–1950-е гг. в педагогическом дискурсе проявились противоположные подходы к организации обучения на родных языках и к изучению родных языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока [104, с. 582]. Масштабные социально-экономические и социокультурные изменения привели к превращению в 1950-х гг. значительной части школ с обучением на родном языке в школы с обучением на русском языке, и хотя при этом родной язык сохранился в учебном плане в качестве учебного предмета [45], часы на его изучение заметно сократились. «Если учебные планы 1946–1955 гг. предусматривали использование родного языка учащихся в подготовительном, I и II классах, то в 1957 г. родной язык как язык преподавания сохранялся только для первого полугодия подготовительного класса» [104, с. 583]. Полноценное изучение учебного предмета «Родной язык» было возможно лишь для языков, имеющих письменность.

Процесс создания и перевода на кириллицу письменности языков коренных народов Севера шел неравномерно. Так письменность нанайского языка на латинице утверждена в 1931 г., в 1937 г. переведена на кириллицу. Письменность ненецкого языка создана в 1931 г. на латинице, а в 1937 г. ненецкий алфавит переведен на кириллицу. Письменность эвенкийского языка на латинице утверждена в 1931 г., в 1937 г. заменена на кириллицу. Письменность эвенского языка на латинице утверждена в 1931 г., в 1937 г. переведена на кириллицу. Письменность эскимосского языка была разработана на латинице в начале 1930-х гг., в 1937 г. перешла на кириллицу. При этом многие языки в конце 1950-х – в

1960-е гг. еще не имели письменности. Графика эвенского языка несколько раз реформировалась (1938 г., 1941 г., 1954 г., 1958 г.). Окончательно письменность эвенского языка стабилизировалась в 1970-е гг. Письменность долганского языка утверждена в 1978 г. Письменность нганасанского языка разработана и утверждена в 1990 году.

Впоследствии в истории российского общего образования наблюдались колебания уровня вариативности содержания образования, в том числе его региональной составляющей. В конце XX – начале XXI веков в образовательной политике и в педагогическом дискурсе концептуально закрепилось понимание важности отражения региональной социокультурной специфики в содержании общего образования. Этот подход получил нормативное закрепление в законодательстве и в школьных учебных планах. На системной основе стали предприниматься усилия по возрождению и сохранению региональных социокультурных традиций, родных языков народов Российской Федерации. На рубеже XX–XXI веков в концепции «стандарта первого поколения» вариативная часть содержания образования, отражающая национальное и региональное своеобразие культуры (родной язык, литература, история, география региона / субъекта Российской Федерации) получила наименование «национально-региональный компонент». В 2004 г. в федеральном базисном учебном плане был определен нижний предел объема учебного времени, выделяемого на содержание образования, специфического для данного региона [440]. В качестве дополнительного резерва увеличения регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения была предусмотрена возможность увеличения продолжительности учебного года в установленных пределах.

В дальнейшем понятие «региональный (национально-региональный) компонент» вышло из официального обращения, однако региональная социокультурная специфика по-прежнему оказывает сильное влияние на содержание образования, традиционно находит свое отражение в образовательных программах учебных предметов («География», «История», «Обществознание»,

«Русский язык», «Литература», «Родной язык», «Родная литература», «Технология», «Изобразительное искусство» («Рисование»), «Физическая культура» и др.). Непосредственно в учебном плане различия проявляются в случае, если на региональном уровне приняты решения о введении во всех школах региона отдельного курса краеведческой направленности. Такого рода курсы на рубеже XX–XXI веков разработаны во многих субъектах Российской Федерации; образовательные программы «Московедение», «Самароведение», «Севастополеведение», «История Ставрополья», «Культура народов Ямала» и др. реализуются в рамках вариативного компонента учебного плана и в форме курсов внеурочной деятельности. Так в 2023/2024 уч. г. во всех школах Ставропольского края учебный курс «История Ставрополья» входит в часть учебного плана, формируемую участниками образовательного процесса и изучается в 5, 7, 8 классах в объеме 1 ак. ч. в неделю; в 6, 9 классах – в объеме 0,5 ак. ч. в неделю. Курс «Культура народов Ямала» включен в план внеурочной деятельности многих школ Ямало-Ненецкого автономного округа.

Современные федеральные учебные планы в соответствии с законодательством предусматривают изучение государственного языка Российской Федерации, возможность получения образования на родных языках из числа языков народов Российской Федерации, изучения родных языков из числа языков народов Российской Федерации, государственных языков республик Российской Федерации, в том числе русского языка как родного языка [425]. Варианты федеральных учебных планов включают изучение учебных предметов, входящих в предметные области «Родной язык и литературное чтение на родном языке» (для начального общего образования) и «Родной язык и родная литература» (для основного общего и среднего общего образования). Региональная социокультурная специфика традиционно отражается в проектной деятельности школьников, в программах учебных предметов обязательной части учебного плана, а также в программах учебных предметов (курсов, модулей) части, формируемой участниками образовательных отношений, и курсов внеурочной деятельности. Практически во всех регионах разработаны комплексные краеведческие

образовательные программы, часто – образовательные программы для углубленного изучения литературы, культуры, региональных особенностей ландшафта, флоры и фауны; существует интересный опыт реализации межпредметных связей с использованием краеведческого материала.

В парадигме неклассической методологии педагогических исследований вариативный («региональный», «национально-региональный», «этнокультурный») компонент содержания образования мы рассматриваем, с одной стороны, как результат целеполагания – как одну из мер комплексной поддержки сохранения и развития региональной социокультурной специфики, с другой стороны – как способ реализации ценностных основ содержания образования, учета образовательных потребностей и этнокультурных традиций для более полного самоопределения и саморазвития обучающихся.

Показателен опыт Республики Башкортостан, Республики Бурятия, Республики Татарстан, Чеченской Республики и других регионов, где на региональном уровне организована поддержка изучения родного языка и родной литературы. Так, например, в Республике Татарстан на региональном уровне организована системная поддержка изучения родного языка и родной литературы (разработка учебных пособий, проведение конкурсов, олимпиад, работа с населением), а в последние годы принимаются комплексные меры, направленные на укрепление технологического суверенитета России, – информационная и ресурсная поддержка открытия классов технологического и естественно-научного профиля, проведение научно-практических мероприятий по обсуждению эффективных форм и методов углубленного изучения учебных предметов соответствующих предметных областей; организация и ресурсная поддержка реализации дополнительных образовательных программ, проведения профильных смен городских лагерей на базе школ («Инженерные каникулы-2023») и т.д.

Ярким примером проявления социально-экономических и социокультурных региональных особенностей как факторов, оказывающих влияние на трансформацию учебных планов, являются учебные планы, в разные годы разработанные для регионов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской

Федерации. Для содействия сохранению традиционного хозяйствования и культуры коренных малочисленных народов в 2023 г. разработан примерный учебный план для образовательных организаций начального общего образования, расположенных на территориях проживания этих народов и обеспечивающих доступность начального общего образования в том числе для детей, чьи родители ведут кочевой или полукочевой образ жизни [488] (далее – примерный учебный план). Примерный учебный план обеспечивает возможность обучения на государственных языках субъектов Российской Федерации и родном (нерусском) языке, возможность их изучения, рекомендует количество занятий, отводимых на изучение этих языков, по классам (годам) обучения. В соответствии с вариантами федерального учебного плана начального общего образования примерный учебный план фиксирует максимальный объем аудиторной нагрузки обучающихся, состав и структуру предметных областей, распределяет учебное время по классам и учебным предметам. При этом допускается, что при составлении календарного учебного графика школа может организовать учебный год с учетом условий и особенностей быта, традиционной хозяйственной деятельности родителей обучающихся, ведущих с детьми кочевой (полукочевой) образ жизни, с учетом специфики климата регионов Севера, Сибири и Дальнего Востока; в примерном учебном плане предложены альтернативные графики учебного года. Этнокультурный компонент включен в содержание образовательных программ по обязательным учебным предметам. Основное содержание курсов внеурочной деятельности этнокультурной направленности («Культура народов Севера», «Основы безопасности жизнедеятельности в кочевье», «Традиционные занятия», «Умение жить на Севере», «Юный оленевод», «Хозяйка чума» [488]), программы которых приложены к примерному учебному плану, связано с особыми этнокультурными интересами участников образовательных отношений и направлено на формирование этнокультурной и российской гражданской идентичности, на развитие ценностного отношения обучающихся к труду и хозяйственным традициям народа.

Мы провели сравнение учебных планов образовательных организаций начального общего образования, расположенных в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Для сравнения взяты учебные планы тех организаций, в которых обучение ведется на родном (нерусском) языке.

Источниками сравнительного анализа послужили:

1) учебный план начальной школы народов Севера (на 1938/1939 уч. г.) [486, с. 14] (далее – учебный план 1938/1939 уч. г.);

2) базисный учебный план для образовательных учреждений Республики Саха (Якутия), реализующих программы общего образования (на 2005/2006 уч. г.) [430] (далее – учебный план 2005/2006 уч. г.);

3) проект Примерного учебного плана для образовательных организаций начального общего образования, расположенных в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации (на 2023/2024 уч. г.) [488] – этот документ полностью соответствует варианту 5 современного федерального учебного плана начального общего образования [446] (далее – учебный план 2023/2024 уч. г.).

Сравниваемые документы охватывают достаточно длительный период времени (1938–2023 гг.). В связи с этим при установлении сопоставимых параметров учтены изменения в содержании начального общего образования, затронувшие в том числе перечень и наименование учебных предметов. Для целей исследования мы приняли следующие допущения:

– сравнивалась суммарная плановая нагрузка по учебным предметам «Русский язык» и «Литературное чтение» (в 1938/1939 уч. г. учебный предмет «Литературное чтение» отсутствовал в учебном плане);

– сравнивалась суммарная плановая нагрузка по учебным предметам «Родной язык и (или) государственный язык республики Российской Федерации» (до 2021 г. учебный предмет назывался «Родной язык») и «Литературное чтение на родном языке» (в 1938/1939 уч. г. и в 2005/2006 уч. г. учебный предмет «Литературное чтение на родном языке» отсутствовал в учебном плане);

– сравнивалась суммарная плановая нагрузка по учебным предметам «Естествознание», «История», «География» в учебном плане 1938/1939 уч. г. и по учебному предмету «Окружающий мир» в учебных планах 2005/2006 уч. г. и 2023/2024 уч. г. (в 2005/2006 уч. г. учебный предмет назывался «Окружающий мир (человек, природа, общество и основы безопасности жизнедеятельности)»);

– сравнивалась суммарная плановая нагрузка по учебным предметам «Рисование» и «Пение» (в учебном плане 1938/1939 уч. г.), «Искусство (музыка и изобразительное искусство)» (в учебном плане 2005/2006 уч. г.), «Изобразительное искусство» и «Музыка» (в учебном плане 2023/2024 уч. г.);

– сравнивалась учебная нагрузка по учебным предметам «Арифметика» (в учебном плане 1938/1939 уч. г.) и «Математика» (в учебных планах 2005/2006 уч. г. и 2023/2024 уч. г.);

– учебный предмет «Основы религиозных культур и светской этики» введен в учебный план начального общего образования в 2012 г. [413], в связи с этим данные об учебной нагрузке по этому предмету не сопоставимы;

– вариативная часть учебного плана в 1938/1939 уч. г. не предусматривалась, в 2005/2006 уч. г. представляла собой совокупность регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения, в 2023/2024 уч. г. – представляет собой часть, формируемую участниками образовательных отношений.

Результаты сравнения приведены в *таблице 15*.

Таблица 15 – Результаты сравнения учебных планов начальных классов школ, расположенных в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации

Учебные предметы	Суммарная учебная нагрузка по учебному предмету за 4 года обучения в I–4 классах (ак. ч.)		
	1938/1939 уч. г.	2005/2006 уч. г.	2023/2024 уч. г.
«Русский язык» + «Литературное чтение» (суммарно)	935	709	945

Учебные предметы	Суммарная учебная нагрузка по учебному предмету за 4 года обучения в I–4 классах (ак. ч.)		
	1938/1939 уч. г.	2005/2006 уч. г.	2023/2024 уч. г.
«Родной язык и (или) государственный язык республики Российской Федерации» + «Литературное чтение на родном языке» («Родной язык», «Родной язык и литература»)	731	675	507
«Иностранный язык»	0	204	204
«Математика» («Арифметика»)	884	540	540
«Окружающий мир» («Естествознание» + «История» + «География»)	442	270	270
«Технология»	0	203	135
«Основы религиозных культур и светской этики»	0	0	34
«Изобразительное искусство» («Рисование») + «Музыка» («Пение»)	204	270	270
«Физическая культура» («Физкультура»)	136	270	270
Учебные предметы (курсы) вариативной части учебного плана	0	237	170
Итого: за 4 года обучения (I–4 классы)	3332	3378	3345

В рассматриваемый период в учебном плане начальной школы с обучением на родном (нерусском) языке произошли существенные структурные изменения. Увеличился объем часов на изучение учебных предметов «Изобразительное искусство» («Рисование»), «Музыка» («Пение»), «Физическая культура». Суммарный объем часов на изучение учебных предметов филологического цикла в начальной школе с обучением на родном (нерусском) языке («Русский язык», «Литературное чтение», «Родной язык и (или) государственный язык республики Российской Федерации», «Литературное чтение на родном языке», «Иностранный

язык») относительно стабилен и колеблется от 1588 ак. ч. до 1666 ак. ч. При этом произошло уменьшение объема часов на изучение отдельных предметов. Так, объем часов на освоение программ по математике (арифметике) сократился с 884 ак. ч. до 540 ак. ч. Объем часов на изучение интегрированного учебного предмета «Окружающий мир», объединившего «Естествознание», «Историю», «Географию», сократился с 442 ак. ч. до 270 ак. ч. Вместе с тем в учебном плане появились новые учебные предметы, необходимость введения которых связана с изменениями в науке, технике, общественной жизни, – это «Технология», «Иностранный язык», «Основы религиозных культур и светской этики». Расширение набора учебных предметов начального общего образования вызвало изменение структуры учебного плана, потребовало перераспределения объема часов на изучение предметов при сохранении продолжительности учебного года и гигиенических нормативов, ограничивающих предельный объем аудиторной учебной нагрузки. Следствием этого стал пересмотр содержания образования, обновление образовательных программ. Аналогичные процессы наблюдаются в структуре учебного плана основного общего и среднего общего образования.

Отметим, что в современных условиях объем учебных часов на изучение родных языков и родных литератур или иных учебных предметов при необходимости допустимо корректировать за счет части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений и/или за счет «перераспределения предусмотренного в федеральном учебном плане времени на изучение учебных предметов, по которым не проводится государственная итоговая аттестация, в пользу изучения иных учебных предметов» [425; ст. 12, ч. 6.2]. В качестве дополнительного ресурса учебного времени выступают часы внеурочной деятельности. Кроме того, для интенсификации образовательного процесса и повышения качества образования в условиях ограниченного учебного времени педагоги успешно применяют современные методы и средства обучения, реализуют межпредметные связи.

Таким образом, выявлена социокультурная обусловленность трансформации школьных учебных планов как на федеральном, так и на региональном уровнях. На

федеральном уровне могут быть разработаны варианты учебных планов, учитывающих этнокультурные особенности; на региональном уровне могут быть установлены конкретные значения отдельных вариативных параметров.

Вариативность, обусловленная необходимостью учета региональных социокультурных особенностей, распространяется не только на содержание образования, но и на организацию образовательного процесса. Органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, наделены правом изменять отдельные параметры учебных планов в установленных диапазонах.

Все эти меры способствуют созданию организационно-управленческих условий для сохранения родных языков, культуры и традиций хозяйствования народов многонациональной и многоконфессиональной России.

Локальный уровень

Факторы, оказывающие значимое влияние на трансформацию школьных учебных планов на федеральном и региональном уровне, закономерно воздействуют на процесс проектирования учебных планов на локальном уровне. Однако с учетом специфики уровня, на котором, действуя от имени участников образовательных отношений, решения принимает коллективный субъект (администрация образовательной организации, управляющий совет школы, педагогический совет), их влияние может слабеть или проявляться иначе.

Например, как было показано выше, в современных условиях учебные планы отражают специфику социально-экономического развития региона. Этот фактор характеризуется количественными показателями результатов и целевых ориентиров развития ведущих отраслей промышленности через потребность предприятий в кадрах определенной квалификации, местные возможности получения профессионального образования, уровень жизни населения и т.д. На локальном уровне этот фактор действует совместно с социальным запросом, который приобретает личностную окраску и конкретизируется, с одной стороны, через совокупность жизненных и профессиональных планов обучающихся, с другой стороны, через стремление педагогического коллектива

создать условия для жизненной и профессиональной успешности будущих выпускников. В этом случае школы укрепляют партнерские связи с предприятиями реального сектора экономики, развивают ресурсную базу для реализации программ углубленного уровня. Возможности построения траекторий успешного профессионального развития в своем регионе, кадровые потребности родного края в таких школах становятся основой профориентационной работы со школьниками, школы системно реализуют программы профориентации – такие как «Билет в будущее», «Россия – мои горизонты» с учетом региональной социально-экономической ситуации. Перечень курсов внеурочной деятельности МОУ «Инженерная школа г. Комсомольск-на-Амуре» для основного общего образования включает курсы «Алгоритмика», «Робототехника», «Шахматы», «Школа Олимпийца», «Моя профессиональная карьера», «Звукорежиссура», «Работа на станке ЧПУ», «Проектная мастерская» и др.

Отметим, что становление системы **государственной итоговой аттестации**, значительно изменившей практику контроля условий обеспечения качества общего образования, в последние годы выделяется в самостоятельный социокультурный фактор влияния на проектирование учебного плана на локальном уровне. Так нормативно закреплено право общеобразовательных организаций на «перераспределение предусмотренного в федеральном учебном плане времени на изучение учебных предметов, по которым не проводится государственная итоговая аттестация, в пользу изучения иных учебных предметов, в том числе на организацию углубленного изучения отдельных учебных предметов и профильное обучение» [425; ст. 12, п. 6.2]. Проведенный нами в рамках исследования анализ показывает, что школы активно используют это право; кроме того, вариативная часть учебного плана 8–11 классов часто насыщается курсами, направленными на подготовку обучающихся к государственной итоговой аттестации.

В целях выявления факторов влияния на трансформацию учебных планов на локальном уровне мы провели анкетирование школьных педагогов, отвечающих за составление учебного плана образовательной организации. Сроки проведения анкетирования: август 2021 г., место проведения анкетирования – онлайн-

платформа «Анкетолог» (<https://anketolog.ru/>), объем выборки (после верификации) – 11 289 респондентов из 64 субъектов Российской Федерации; 98% респондентов – завучи. Анкетирование было направлено на сбор данных по следующим параметрам:

- ключевые факторы, влияющие на формирование учебных планов;
- ключевые основания, на которые педагоги опираются при создании учебных планов;
- основные нормативные документы, которые педагоги используют при создании учебных планов;
- порядок сбора информации об образовательных запросах обучающихся;
- практика коллективного обсуждения учебных планов;
- приоритетная и наиболее сложная часть учебных планов;
- время на составление учебных планов на локальном уровне;
- использование дополнительных ресурсов учебного времени.

Полный текст анкеты приведен в Приложении А.

В результате анкетирования выявлено, что на локальном уровне при создании учебных планов педагоги, как правило, стараются обеспечить баланс интересов всех участников образовательных отношений (83%) и ориентируются на образовательные запросы обучающихся (73%). Основаниями для выбора значений вариативных параметров из допустимого диапазона являются продолжительность учебной недели (78%), обеспечение вариативности образовательного процесса с учетом индивидуальных предпочтений ребенка (64%). Обеспечение этнокультурных особенностей региона являются значимым, но не приоритетным основанием (43%).

На определение перечня учебных предметов, изучаемых на углубленном уровне в 7–11 классах, оказывают наибольшее влияние выбор обучающимися предметов для сдачи в рамках ГИА (83%), желание учесть интересы и образовательные запросы обучающихся (73%), уровень квалификации учителей-предметников (67%). При выборе профиля обучения на уровне среднего общего образования приоритетным фактором становятся запросы обучающихся и их семей

(92%) в сочетании с данными об успеваемости обучающихся (83%) и мнением учителей-предметников (71%). Значимую роль при выборе профиля и создании учебного плана профильного обучения играет оценка ресурсной обеспеченности образовательной организации (58%), определяющая готовность образовательной организации к реализации образовательных программ на углубленном уровне и к поддержке изучения учебных предметов во внеурочной деятельности, в том числе:

- наличие педагогических кадров, имеющих достаточный для реализации соответствующих образовательных программ уровень квалификации и профессиональной мотивации;

- наличие разработанных программ дополнительных предметов, курсов и модулей по выбору участников образовательных отношений, программ дополнительного образования и программ внеурочной деятельности, поддерживающих профиль и способствующих достижению планируемых результатов достижения основной образовательной программы среднего общего образования;

- наличие инфраструктурных и материально-технических условий реализации образовательных программ естественно-научного и технологического профиля (учебных кабинетов и оборудования), возможность привлечения партнеров к реализации образовательных программ.

Схожие факторы влияют на выбор учебных курсов (учебных моделей), планируемых для реализации в рамках части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений: выбор обучающимися предметов для сдачи в рамках ГИА (89%), желание учесть интересы и образовательные запросы обучающихся (63%), предложения учителей-предметников (79%).

По итогам анкетирования выстроен рейтинг факторов влияния на учебные планы на локальном уровне:

- приоритетную группу факторов составили система государственной итоговой аттестации (72%) и образовательные потребности и запросы обучающихся (73%);

– на втором по значимости месте ресурсная обеспеченность школы (кадровая (63%) и материально-техническая (61%));

– статистически значимое влияние оказывают традиции школы (39%) и социокультурная (этнокультурная) специфика региона (38%).

Подводя итоги, перечислим выделенные нами ключевые социокультурные факторы, оказывающие заметное влияние на учебные планы:

– *на глобальном уровне*: философские концепции и идеологические установки, социальные концепции;

– *на федеральном уровне*: стратегические ориентиры развития системы образования, результаты развития наук о человеке, законодательные нормы и требования ФГОС, закрепляющие представления об образованном человеке;

– *на региональном уровне*: задачи развития региона, специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации;

– *на локальном уровне*: развитие системы государственной итоговой аттестации, социальный заказ, ресурсная обеспеченность школ, традиции и программа развития образовательной организации.

1.3. Аксиологические основания школьных учебных планов

Изменение социокультурной ситуации, сопряженное с трансформацией общественных представлений о ценностях, закономерно влечет изменение аксиологических основ образования. Кризисные явления в системах образования и экономиках недружественных зарубежных государств детерминированы отказом от традиционных духовно-нравственных ценностей. Мировому аксиологическому кризису Россия противопоставила курс на обеспечение мировоззренческого суверенитета, систему целенаправленных мер «противодействия социокультурным угрозам разрушения» [439] нравственных устоев многонационального народа страны.

Сохранение традиционных духовно-нравственных ценностей имеет принципиальное значение для сферы общего образования, закладывающей основы

самосознания личности и задающей ценностный вектор развития детей и подростков. К традиционным российским духовно-нравственным ценностям «относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [435, ст. 5]. Ценность знаний, абсолютная для рационалистически-сциентистского типа мышления, в современной иерархии ценностно-целевых установок общего образования рассматривается в контексте традиционных духовно-нравственных ценностей: смысловой доминантой стала направленность общего образования на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов в их триединстве.

В ракурсе трансформации учебных планов школ аксиосфера образования предстает в виде иерархической системы, где на первом уровне задается ценностно-целевой образ результата образования, на втором уровне формируется нормативная рамка как одно из существенных условий достижения результата, на третьем уровне содержание образования опредмечивается, в дальнейшем конкретизируется в образовательном процессе.

В первом параграфе настоящей главы мы показали, что практически любое изменение типового учебного плана является системообразующим и смыслоопределяющим событием для общего образования, поскольку детерминировано изменением **ценностно-целевых установок в государственной образовательной политике** и связанном с ней социокультурном контексте. В периоды коренных («цивилизационных») социально-экономических трансформаций такие изменения могут быть связаны со сломом прежних представлений об идеальном образе гражданина, с необходимостью разрешения глобальных аксиологических противоречий, в том числе через парадигмальное обновление системы ценностей и содержания образования. Таким образом, на создание ценностно-целевого образа результата общего образования оказывают

влияние не только установки государственной образовательной политики, но и **социальные установки и ожидания**, базирующиеся на закреплённых в общественной культуре **нравственных ориентирах, ценностях и традициях** (рисунок 2). Ниже мы подробнее рассмотрим эти источники.



Рисунок 2 – Аксиологические основания школьных учебных планов

Аксиологические основания школьных учебных планов задаются социумом в виде **нравственных ориентиров, духовно-нравственных традиций и культурных ценностей**, в явном виде и имплицитно включённых в содержание образования, передаваемых от поколения к поколению в форме образцов культурного опыта (то есть опыта различных видов деятельности – В.С. Леднев) и произведений культуры и искусства. На значения параметров учебных планов оказывают влияние ответы «на аксиологические вопросы: что есть лучшее? что есть желательное? что должно желать?» [322, с. 36]. В обобщённом виде школьные учебные планы можно рассматривать не только как нормативную рамку содержания образования, но и как проекцию стремлений человечества к

«достижению образовательного идеала» [322, с. 36]. Общее образование должно транслировать растущему человеку «правовые, политические, религиозные ценности макрогрупп» (М.С. Каган) [84]. При этом содержание образования является носителем духовно-нравственных и культурных ценностей, но без комплекса дополнительных условий не обеспечивает трансляцию ценностей. Формирование у школьника ценностного отношения является желаемым результатом образования, достижение которого имеет вероятностный характер.

Кроме того, на аксиосферу образования как важнейшего ресурса общественного развития влияют социальные установки и ожидания от качественных функциональных характеристик системы образования. Мы не разделяем утилитарно-прагматической трактовки «ценностей» тождественно «пользе», в связи с этим в «социальном заказе» выделяем лишь **социальный запрос на персонификацию образования**, построение и поддержку индивидуальной образовательной траектории, соответствующей склонностям и способностям обучающегося. В гуманистической парадигме «учебный план должен начинаться с ребенка» (Дж. Дьюи) [340, с. 11], создавая оптимальные условия для развития личности и удовлетворения образовательных потребностей.

К проблеме определения аксиологических основ школьных учебных планов не применим линейный принцип: не существует однозначного соответствия между межпоколенческой передачей духовно-нравственных или культурных ценностей, развитием личностных качеств и конкретной конфигурацией учебного плана. Воспитательный потенциал учебных предметов не поддается однозначной дифференциации. Вслед за последователями культурологической теории содержания образования можно с осторожностью говорить лишь о ведущей аксиологической функции отдельных учебных предметов. Так, ценность здоровья школьников обеспечивается через включение в учебный план учебного предмета «Физическая культура», ценность эстетического восприятия мира – через включение в учебный план учебных предметов «Литература», «Изобразительное искусство» («Рисование»), «Музыка». При этом необходимо отметить, что функции здоровьесбережения и эстетического развития обеспечивают и другие

предметы, и различные компоненты образовательной среды, и участники образовательных отношений, составляющие аксиосферу образования, однако мы в данном случае не останавливаемся на этом вопросе подробнее, оставаясь в рамках предмета своего исследования.

Учебный план в соответствии с теорией функциональных систем (П.К. Анохин) мы рассматриваем как подсистему в мега-системе образовательного пространства (С.В. Иванова). Аксиологические основания проектирования школьных учебных планов различным образом проявляются на федеральном, региональном и институциональном (локальном, «школьном») уровнях образовательного пространства.

Как показано в параграфе 1.2, на *федеральном уровне* типовой вариант учебного плана является результатом общественного договора, детерминированного рядом факторов влияния. Аксиологические основания школьных учебных планов на федеральном уровне составляют:

- ценностно-целевые установки государственной образовательной политики, которые оказывают определяющее воздействие на векторы развития содержания общего образования;
- нравственные ориентиры, духовно-нравственные традиции и ценности российского народа;
- социальный запрос на персонификацию образования.

Все перечисленные основания совместно отражаются в ценностно-целевом образе результата общего образования, оказывая на учебные планы комплексное воздействие; моделирование эффекта влияния на учебный план того или иного основания весьма условно.

В настоящее время содержание общего образования и учебные планы пересмотрены в целях укрепления единого образовательного пространства и обеспечения **мировоззренческого суверенитета** государства. Следствием стало введение в нормативное поле понятия «программы непосредственного применения» [425, ст. 12, ч. 6.3] (*таблица 16*).

Таблица 16 – Учебные предметы, имеющие федеральные рабочие программы непосредственного применения (2023/2024 уч. г.)

Уровень общего образования	Учебный предмет	Рекомендованный объем учебного времени (ак. ч.)
Начальное общее образование	«Русский язык»»	Общее число часов, рекомендованных для изучения «Русского языка» – 675 ч. (5 ч. в неделю в каждом классе). В 1 классе – 165 ч., во 2–4 классах – по 170 ч.
	«Литературное чтение»	Освоение программы по литературному чтению в 1 классе начинается вводным интегрированным учебным курсом «Обучение грамоте» (рекомендуется 180 ч.: «Русского языка» – 100 ч. и «Литературного чтения» – 80 ч.). Содержание «Литературного чтения», реализуемого в период обучения грамоте, представлено в программе по русскому языку. После периода обучения грамоте начинается отдельное изучение «Русского языка» и «Литературного чтения». На «Литературное чтение» в 1 классе отводится не менее 10 учебных недель (40 ч.), для изучения «Литературного чтения» во 2–4 классах рекомендуется отводить по 136 ч. (4 ч. в неделю в каждом классе).
	«Окружающий мир»	Общее число часов, рекомендованных для изучения «Окружающего мира» – 270 ч. (2 ч.

Уровень общего образования	Учебный предмет	Рекомендованный объем учебного времени (ак. ч.)
		в неделю в каждом классе). 1 класс – 66 ч., 2 класс – 68 ч., 3 класс – 68 ч., 4 класс – 68 ч.
Основное общее образование	«Русский язык»	Общее число часов, рекомендованных для изучения русского языка – 714 ч. В 5 классе – 170 ч. (5 ч. в неделю), в 6 классе – 204 ч. (6 ч. в неделю), в 7 классе – 136 ч. (4 ч. в неделю), в 8 классе – 102 ч. (3 ч. в неделю), в 9 классе – 102 ч. (3 ч. в неделю).
	«Литература»	Общее число часов, рекомендованных для изучения литературы – 442 ч. В 5, 6, 9 классах на изучение «Литературы» отводится 3 ч. в неделю, в 7 и 8 классах – 2 ч. в неделю.
	«История»	Общее число часов, рекомендованных для изучения истории – 340 ч. В 5–9 классах по 2 ч. в неделю при 34 учебных неделях, в 9 классе рекомендуется предусмотреть 17 ч. на изучение модуля «Введение в новейшую историю России».
	«Обществознание»	По состоянию на 2023/2024 уч. г. учебный предмет «Обществознание» изучается с 6 по 9 класс, общее количество рекомендованных учебных часов составляет 136 ч., по 1 ч. в неделю при 34 учебных неделях.

Уровень общего образования	Учебный предмет	Рекомендованный объем учебного времени (ак. ч.)
	«География»	Общее число часов, рекомендованных для изучения «Географии» – 272 ч., по 1 ч. в неделю в 5 и 6 классах, по 2 ч. в 7, 8 и 9 классах.
	«Основы безопасности жизнедеятельности»	Общее число часов, рекомендованных для изучения ОБЖ в 8–9 классах составляет 68 ч., по 1 ч. в неделю.
Среднее общее образование	«Русский язык»	Общее число часов, рекомендованных для изучения «Русского языка» – 136 ч. В 10 классе – 68 ч. (2 ч. в неделю), в 11 классе – 68 ч. (2 ч. в неделю).
	«Литература»	Общее число часов, рекомендованных для изучения «Литературы» <i>на базовом уровне: 204 ч.</i> В 10 классе – 102 ч. (3 ч. в неделю), в 11 классе – 102 ч. (3 ч. в неделю); <i>на углубленном уровне: 340 ч.</i> В 10 классе – 170 (5 ч. в неделю), в 11 классе – 170 (5 ч. в неделю).
	«История»	Общее число часов, рекомендованных для изучения «Истории» <i>на базовом уровне: 136 ч.</i> В 10– 11 классах по 2 ч. в неделю при 34 учебных неделях; <i>на углубленном уровне: 272 ч.</i>

Уровень общего образования	Учебный предмет	Рекомендованный объем учебного времени (ак. ч.)
		В 10 классе – 136 ч. (4 ч. в неделю), в 11 классе – 136 ч. (4 ч. в неделю).
	«Обществознание»	Общее число часов, рекомендованных для изучения «Обществознания» в 2023/2024 уч. г. <i>на базовом уровне: 136 часов, по 2 ч. в неделю при 34 учебных неделях;</i> <i>на углубленном уровне: 272 ч.</i> В 10 классе – 136 ч. (4 ч. в неделю), в 11 классе – 136 ч. (4 ч. в неделю).
	«География»	Общее число часов, рекомендованных для изучения «Географии» <i>на базовом уровне: 68 ч. по 1 ч. в неделю в 10 и 11 классах;</i> <i>на углубленном уровне: 204 ч.</i> В 10 классе – 102 ч. (3 ч. в неделю), в 11 классе – 102 ч. (3 ч. в неделю).
	«Основы безопасности жизнедеятельности»	Общее число часов, рекомендованных для изучения «Основы безопасности жизнедеятельности» – 68 ч. в 10–11 классах.

При формировании учебного плана образовательная организация, как правило, выделяет для изучения этих учебных предметов рекомендованный объем учебного времени. Применение в школах программ, обязательных к применению, имеет устойчивые традиции в российском образовании. Новшеством является возможность уровневой дифференциации содержания образования по ряду предметов в 10–11 классах. Требование непосредственного применения

распространяется и на программы базового уровня, и на программы углубленного уровня. Право выбора уровня освоения программы предоставлено образовательной организации.

Важнейшим ценностно-целевым ориентиром в современном образовании является развитие кадрового потенциала для обеспечения технологического лидерства страны. В связи с этим усилено внимание к условиям реализации образовательных программ по учебным предметам, входящих в предметные области «Математика и информатика», «Естественно-научные предметы». Реализован уровневый подход к отбору содержания образования: для профильного обучения и предпрофильной подготовки (с 7 по 11 класс) разработаны программы базового и углубленного уровня по «Физике», «Химии», «Биологии», «Математике», «Информатике». Создаются условия для содержательной поддержки этих учебных предметов во внеурочной деятельности и в дополнительном образовании. Учебный предмет «Труд» («Технология») с 2024/2025 уч. г. вошел в число предметов, по которым предусмотрено непосредственное применение федеральных рабочих программ.

Получил развитие опыт селективной дифференциации образования, накопленный советской школой [312, с. 289]:

– особые, в том числе индивидуальные, учебные планы реализуются в лицеях и школах-интернатах для одаренных детей (школа «Интеллектуал» в Москве, АНОО «Президентский Лицей «Сириус» в Сочи);

– при ведущих университетах страны (в Москве, Санкт-Петербурге, Екатеринбурге, Казани, Новосибирске, Нижнем Новгороде, Ростове-на-Дону, Ставрополе) созданы специализированные подразделения – учебно-научные центры (СУНЦ). В основном СУНЦ открыты на базе специализированных физико-математических школ и реализуют общеобразовательные программы основного общего и среднего общего образования по различным профилям обучения. Часы вариативной части учебного плана, часы внеурочной деятельности распределены между дополнительными предметами (курсами), поддерживающими выбранный профиль обучения. Внеурочные занятия обязательны, большое значение уделяется

рациональной организации самостоятельной учебной работе, в том числе домашней. Фактически СУНЦ разрабатывают и реализуют особые варианты учебных планов, используя различные ресурсы для увеличения их емкости и предельно увеличивая учебную нагрузку с учетом возможностей и образовательных потребностей одаренных детей. Например, в учебном плане для 8–11 классов СУНЦ УрФУ (Екатеринбург) «для всех профилей подготовки предметы «Основы безопасности жизнедеятельности», «Индивидуальный проект» не имеют аудиторной нагрузки, их преподавание предусмотрено с использованием дистанционных технологий» [484, с. 6];

– расширяется практика проектирования индивидуальных учебных планов для школьников, проявляющих особые способности в условиях массовой школы. Так, в школе п. Де-Кастри Ульчского муниципального района Хабаровского края в 2023/2024 уч. г. для 10 класса выбран универсальный профиль обучения, составлен общий учебный план и индивидуальные учебные планы (ИУП) для обучающихся по технологическому профилю инженерной направленности, по естественно-научному профилю (таблица 17). Учебные планы для обучающихся 10 классов в этой школе различаются объемом учебной нагрузки по отдельным учебным предметам, в том числе в обязательной части и в части, формируемой участниками образовательных отношений, и составом курсов внеурочной деятельности.

Таблица 17 – Учебные планы обучающихся X класса п. де-Кастри Ульчского муниципального района Хабаровского края, 2023/2024 уч. г.

Учебный предмет	Профиль / аудиторная учебная нагрузка (ак. ч. / нед.)			
	X*	ИУП-1	ИУП-2	ИУП-3
Обязательная часть				
«Русский язык»	2	2	2	2
«Литература»	5	5	5	5
«Иностранный язык»	3	3	3	3
«Алгебра»	4	4	4	4

«Геометрия»	3	3	3	3
«Вероятность и статистика»	1	1	1	1
«Информатика»	1	1	1	1
«История»	2	2	2	2
«Обществознание»	2	2	2	2
«География»	1	1	1	1
«Физика»	2	5	2	2
«Химия»	1	1	1	3
Биология»	1	1	3	3
«Физическая культура»	3	3	3	3
«Основы безопасности жизнедеятельности»	1	1	1	1
«Индивидуальный проект»	1	1	1	1
Часть, формируемая участниками образовательных отношений				
Основы проектно-исследовательской деятельности	1	1	1	–
Дискуссионные вопросы отечественной истории	1	–	–	–
Актуальные вопросы обществознания	1	–	1	–
Химическая лаборатория знаний	1	–	–	–
Итого:	37	37	37	37

* X – общий учебный план 10 класса (универсальный профиль); ИУП-1 – индивидуальный учебный план (технологический профиль инженерной направленности); ИУП-2 – индивидуальный учебный план (универсальный профиль); ИУП-3 – индивидуальный учебный план (естественно-научный профиль).

Нравственные ориентиры, духовно-нравственные традиции и ценности русского народа составляют единые аксиологические основания школьных учебных планов. Они изначально присущи содержанию общего образования, составляя ценностную парадигму его формирования в непрерывном поиске ответа на вопросы: «чему учить» [52, с. 90] школьника и как понимать миссию школы; «какие компоненты необходимо включить в содержание образования; в какой последовательности их расположить для наилучшего достижения конечной цели – сформировать личность человека в соответствии с социально значимым для своего времени образцом» [143, с. 6]. По мысли В.С. Леднева, состав учебных предметов должен быть детерминирован объективными явлениями – структурой деятельности человека и структурой материи, но содержание структурных компонентов учебного плана также подвержено действию феномена общественного сознания. Кроме того, ценностное отношение проявляется при отборе содержания образования из накопленного человечеством опыта, рассматриваемого в контексте достояния культуры: оно оказывает влияние на определение перечня учебных предметов, на распределение учебного времени между предметами и видами образовательной деятельности, на отбор дидактических единиц при формировании образовательных программ и др.

Среди многих факторов, определяющих эффективность формирования ценностного отношения обучающихся в процессе образования, отдельно остановимся на организационном аспекте проектирования учебных планов – необходимости учета действия «закона неравномерного развития разных форм ценностного отношения», который М.С. Каган считает «действующим и в культурно-исторической, и в индивидуально-биографической динамике аксиосферы» [84]. Этот закон в онтогенезе проявляется в связи с поэтапным психологическим развитием индивида. При проектировании учебного плана на весь период общего образования или на отдельный уровень необходимо учитывать возрастные закономерности физиологического развития и нелинейного роста способности обучающегося к достижению планируемых образовательных

результатов – в первую очередь, к достижению личностных результатов образования, к освоению (присвоению) ценностно-насыщенного содержания образования, сконцентрированного в рамках учебных предметов и определяющего их ценностный (воспитательный) потенциал. В соответствии с этим законом в начальной школе в рамках интегрированного учебного предмета «Окружающий мир» предусмотрено «освоение общечеловеческих ценностей взаимодействия в системах: «Человек и природа», «Человек и общество», «Человек и другие люди», «Человек и познание» [453], а учебный предмет «Основы религиозных культур и светской этики» формирует у учеников начальных классов «мотивацию к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России» [455]. Так осуществляется пропедевтическая подготовка к освоению содержания ценностно-насыщенных учебных предметов основной школы, создается ценностная основа формирования российской гражданской идентичности и готовности к служению Отечеству, достижения других личностных результатов основного общего и среднего общего образования.

Социальный запрос на персонификацию общего образования выделен в качестве аксиологического основания учебного плана в связи с тем, что человекообразность в современном мире вошла в число основополагающих мировоззренческих принципов. Максимальное удовлетворение интересов и образовательных потребностей обучающегося как субъекта образовательного процесса рассматривается в современной педагогике в качестве одного из базовых условий эффективности образовательной деятельности.

Региональный уровень

На региональном уровне типовые учебные планы уточняются с учетом местных условий: социокультурных особенностей, специфики региональных рынков труда и потребности в притоке квалифицированных кадров. Этнокультурные ценности (родной язык, родная литература, фольклор, народный танец, промыслы, виды спорта, педагогические традиции, культура хозяйствования) составляют аксиологические основания формирования

вариативной части учебного плана на региональном уровне. В сфере экономических отношений и рынка труда региональные особенности в основном играют роль праксиологических, а не аксиологических оснований проектирования учебных планов, однако выбор направлений профориентационной работы со школьниками и профилей обучения старшеклассников, как правило, обусловлен заботой о благосостоянии обучающихся, стремлением к созданию оптимальных условий для их будущей профессиональной самореализации на малой родине. Ценностью является возможность проявить себя в активной трудовой жизнедеятельности, обеспечивающей личное и общественное благополучие в условиях региональной социально-экономической ситуации.

Локальный уровень

Выявление аксиологических оснований школьных учебных планов на локальном уровне проведено на основе результатов анкетирования школьных педагогов, отвечающих за составление учебного плана. Объем выборки (после верификации) – 11 289 респондентов из 64 субъектов Российской Федерации; 98% респондентов – завучи. Исследование показало, что при выборе значений вариативных параметров учебных планов на локальном уровне на принятие решений влияют ценности, разделяемые педагогическим коллективом: **образовательные потребности обучающихся** (72% респондентов) (проявляются как их интересы, склонности, жизненные планы) и **традиции образовательной организации** (39 % респондентов).

Для выявления образовательных потребностей обучающихся практически повсеместно в школах организован сбор и обработка информации. Для этого педагоги используют профориентационные мероприятия (73%) и следующие формы взаимодействия с участниками образовательных отношений: опрос (анкетирование) обучающихся на классных часах (38%), опрос (анкетирование) родителей (законных представителей) на родительских собраниях (27%), индивидуальные беседы, встречи, консультации с обучающимися и их родителями (законными представителями) (11%). Только в 6% школ не ведется сбор информации такого рода. Особенное значение информация об образовательных

потребностях обучающихся проявляется на границе основного общего и среднего общего образования, при подготовке обучающихся к профильному обучению. При принятии решений об открытии 10 класса того или иного профиля администрация школы чаще всего (88%) ориентируется на образовательные запросы обучающихся и их семей, учитывая данные об успеваемости обучающихся (83%) и имеющиеся ресурсы. Федеральный учебный план предусматривает возможность создания на его основе индивидуальных учебных планов в целях удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся. Однако реализация индивидуальных учебных планов в условиях массовой школы возможна далеко не всегда. В связи с этим для обеспечения доступного качественного образования достаточно часто (по нашим данным – в 48% случаев) образовательные организации создают 10 классы универсального профиля, включают в учебный план для изучения на углубленном уровне два-три предмета, вызывающие у обучающихся наибольший интерес, и создают дополнительные условия для поддержки индивидуальных склонностей и способностей за счет части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, и плана внеурочной деятельности. Эти встроенные в современный учебный план механизмы обеспечивают возможности гибкого педагогического реагирования на изменение социального запроса, более полного удовлетворения образовательных потребностей обучающихся.

В поддержку реализации социального запроса и построения индивидуальной образовательной траектории школьников лучшие педагогические коллективы используют в организации профильного обучения потенциал части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, и плана внеурочной деятельности; реализуют профориентационные программы с акцентом на региональной социально-экономической ситуации и возможностях будущего профессионального развития в условиях родного края.

Ограничения в ресурсных возможностях оказывают сдерживающее, но не критическое влияние на принятие решений в процессе формирования учебных планов профильных классов. Значимыми факторами являются традиции

образовательной организации (37,5%), установившиеся связи с партнерскими организациями, в том числе с предприятиями реального сектора экономики. Школьные традиции во многих случаях воспринимаются педагогическим коллективом как ценность, а в организационно-управленческом плане составляют ценностную основу бренда школы. Традиции, влияющие на проектирование учебного плана, проявляются, в частности, как:

- традиционно реализуемые образовательные программы углубленного уровня;

- традиции реализации программ внеурочной деятельности, в том числе поддерживающих углубленное изучение отдельных учебных предметов (предметные недели, экскурсии, профильные выездные лагеря, образовательные путешествия и др.);

- наличие достижений в сфере подготовки победителей интеллектуальных соревнований (олимпиад, конкурсов).

В ходе исследования не подтвердилось наше предположение о том, что принятие решения о наполнении вариативной части учебного плана осуществляется коллегиально после обсуждения в педагогическом коллективе. В 64% школ эти решения принимаются администрацией школы без обсуждений в коллективе. При этом 58% респондентов считают необходимым коллективное обсуждение учебных планов в процессе их проектирования; отсутствие такого обсуждения объясняют сложностью процесса проектирования, затруднениями в учете всех предложений членов педагогического коллектива в условиях дефицита учебного времени, кадровых и материально-технических ресурсов.

Обобщая материал параграфа, перечислим аксиологические основания школьных учебных планов:

- ценностно-целевые установки государственной образовательной политики;

- нравственные ориентиры, духовно-нравственные традиции и ценности (в том числе этнокультурные) многонационального и многоконфессионального российского народа;

- социальный запрос, формирующийся с учетом интересов и образовательных потребностей обучающихся, возможностей их самореализации на благо родного края, традиций образовательной организации.

Выводы по первой главе

В первой главе диссертации показано, что исследовательский интерес к школьным учебным планам обусловлен значимостью их роли в системе отечественного общего образования. Учебный план школы отражает стратегию развития системы образования и связывает цели образования с образовательными результатами, определяет специфику образовательного процесса и оказывает системообразующее воздействие на образовательное пространство.

Проведенный нами ретроспективный анализ доказывает, что во все исторические эпохи школьные учебные планы служили средством реализации государственной образовательной политики, отражали ценностные и идеологические установки, общественные представления о целях образования.

Изучение созданных за последние 200 лет учебных планов советских и российских школ показало, что школьные учебные планы со временем видоизменяются, но при этом сохраняют общие структурные черты и качественные характеристики. Исследование посвящено **трансформации** школьных учебных планов, которая понимается нами как изменения компонентов структуры типовых учебных планов, приводящие к существенным изменениям содержания образования и условий реализации образовательного процесса.

В первом параграфе первой главы доказано, что все заметные трансформации учебных планов обусловлены корректировкой представлений о ценностно-целевом образе результата общего образования. Эти изменения в первую очередь отражаются в государственных документах стратегического планирования и в законодательстве, а в типовом учебном плане проявляются, в частности, в пересмотре соотношения инвариантного и вариативного компонентов учебного

плана, в изменении состава учебных предметов, в перераспределении учебного времени, выделяемого на их освоение.

На конкретных исторических примерах показано, что на структуру и содержание школьных учебных планов оказывают заметное влияние сложившиеся социально-экономические условия. Во-первых, векторы социально-экономического развития детерминируют представления об ожидаемом результате общего образования. Во-вторых, ресурсная обеспеченность общего образования определяет доступность и качество общего образования.

Во втором параграфе первой главы расширены и систематизированы представления о социокультурных факторах, вызывающих трансформацию школьных учебных планов и оказывающих ключевое влияние на процесс и результат их проектирования. К числу ведущих социокультурных факторов трансформации школьных учебных планов отнесены:

– *на глобальном уровне*: философские концепции и идеологические установки, социальные концепции, внешнеполитические и макроэкономические процессы, развитие технологий; в зарубежных государствах на учебные планы в последние годы заметно влияют результаты международных сравнительных исследований;

– *на федеральном уровне*: стратегические ориентиры развития системы образования, результаты развития наук о человеке, требования к качеству и результатам общего образования, закрепленные в законодательных нормах и требованиях ФГОС;

– *на региональном уровне*: задачи развития региона и специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации;

– *на локальном уровне*: социальный заказ, система государственной итоговой аттестации, традиции и программа развития образовательной организации, учитывается ресурсная (кадровая и материально-техническая) обеспеченность.

В России учебные планы школ являются результатом общественного договора, благодаря этому избежали чрезмерного влияния идей антропоцентризма и технократизма, не были подвергнуты бессистемным заимствованиям опыта

других стран. Изменения учебных планов в основном происходят под влиянием изменения государственных и общественных представлений об образованном человеке и требований к результатам общего образования.

С развитием психолого-педагогических наук и теорий содержания образования их концептуальные идеи стали оказывать все более значительное влияние на подходы к разработке учебных планов. Во многом благодаря достижениям когнитивных наук, дидактики и частных методик в XXI в. в российской педагогике утвердился деятельностный подход к содержанию и методам общего образования, были уточнены теоретические представления о предметном содержании среднего общего образования, о роли и функциях учебных предметов в развитии обучающихся и достижении целей общего образования.

На основе ретроспективного анализа гигиенических требований к предельному объему учебного времени, которые с учетом возрастных физиологических норм устанавливаются в целях предотвращения перегрузки школьников, показано значительное колебание нормативных значений показателей, что свидетельствует о необходимости уточнения методики их расчета.

На основе анализа нормативных документов и примеров из педагогической практики показано, что в современных российских школах созданы условия для получения обучающимися образования на родных языках из числа языков народов Российской Федерации, для изучения родного языка и родной литературы. В обязательной части федеральных учебных планов предусмотрено изучение учебных предметов, входящих в предметные области «Родной язык и литературное чтение на родном языке» (для начального общего образования) и «Родной язык и родная литература» (для основного общего и среднего общего образования). За счет части, формируемой участниками образовательных отношений, в учебный план могут быть включены учебные предметы (курсы, модули), способствующие сохранению и развитию региональных социокультурных традиций, самоопределению и саморазвитию обучающихся, достижению планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования.

Как правило, решение этих задач также поддерживается содержанием внеурочной деятельности.

В третьем параграфе первой главы рассмотрены аксиологические основания школьных учебных планов. В иерархической системе аксиосферы образования ценностно-целевой образ результата образования задает вектор проектирования учебного плана, который в свою очередь создает условия для опредмечивания ценностно-насыщенного содержания образования. Таким образом, трансформация школьного учебного плана детерминирует комплексные изменения в содержании образования, в организационных условиях достижения планируемых результатов, в системе контроля качества образования, в средствах обучения и воспитания.

Обосновано, что к числу единых аксиологических оснований школьных учебных планов относятся:

- ценностно-целевые установки государственной образовательной политики;
- нравственные ориентиры, духовно-нравственные традиции и ценности российского народа;
- социальный запрос на персонификацию образования.

Перечисленные аксиологические основания оказывают непосредственное влияние на формирование ценностно-целевого образа результата общего образования, включающего формирование ценностного отношения к культурному опыту человечества, изучение и освоение его образцов.

На региональном и локальном уровнях при выборе значений вариативных параметров школьного учебного плана определяющими также являются желание обучающихся связать профессиональное развитие с родным краем; необходимость создания специальных условий для развития способностей обучающихся; образовательные запросы обучающихся и их родителей (законных представителей), связанные с индивидуальными склонностями подростков и их планами на получение в дальнейшем профессионального образования. Значительную роль играют традиции образовательной организации, связанные с

достижениями в изучении отдельных учебных предметов на углубленном уровне, и позиция учредителя по отношению к профильному обучению.

Таким образом, в первой главе диссертации показано, что развитие и становление представлений о школьных учебных планах дает возможность анализировать их не только как тип педагогической документации, но и как подсистему целостной системы образования. Школьный учебный план отображает структуру содержания общего образования, устанавливает соотношение и последовательность освоения учебных предметов в соответствии с их потенциальной возможностью содействовать достижению ценностно-целевого результата общего образования. Школьный учебный план выступает своего рода матрицей содержания образования, обозначая те области культурного опыта человечества, которые оформляются в виде учебных предметов, и показывая их роль и значимость (через установленные периоды изучения и выделенные объемы учебного времени) для достижения ценностно-целевого результата общего образования.

Результаты исследования, приведенные в первой главе, позволяют рассматривать школьный учебный план как инструмент реализации государственной образовательной политики. Трансформация школьных учебных планов обусловлена социокультурными факторами, доминанты влияния которых различаются на глобальном, федеральном, региональном, локальном уровнях образовательного пространства. При этом школьные учебные планы сохраняют единство аксиологических оснований; ценностно-целевой образ результата общего образования является императивной нормой для трансформации школьных учебных планов.

ГЛАВА 2. ШКОЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПЛАНЫ В СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Место школьных учебных планов в дидактических концепциях содержания общего образования

На протяжении всей истории развития дидактики ведущие ученые в той или иной форме обращались к взаимосвязанным вопросам цели общего образования, принципов отбора содержания образования и подходов к формированию учебных планов. Разработчики концепций и теорий содержания образования исходят из того, что общий объем содержания образования на допредметном уровне многократно превышает возможности его освоения за время учебы в школе [279, с. 189]. Актуальность проблемы усиливается пропорционально росту объемов накопленных человечеством знаний о мире (о человеке, живой и неживой природе, общественных явлениях, технике и технологиях) и способов взаимодействия с ним. В связи с этим необходимы основания отбора содержания образования, которое необходимо и достаточно для достижения планируемых образовательных результатов.

В качестве онтологических направлений разработки теорий содержания общего образования [23, с. 7] выделяют концепции формального и материального образования [176, с. 69], которые со второй половины XIX в. определяют исследовательские парадигмы поиска путей решения проблем содержания общего образования, научных ответов на вопрос: «Чему учить?» [23, с. 5]. В XX в. научный поиск привел к развитию в российской дидактике концептуальных подходов к определению теоретико-методологических оснований отбора содержания образования. Классификация этих подходов разработана М.В. Богуславским [23], он выделил четыре основных подхода – «знаниевый, деятельностный, культурологический и компетентностный» [23, с. 4] – и показал, что эти подходы составляют бинарные оппозиции «овладение знаниями – их применение» и «подготовка к жизни – участие в жизни» [23, с. 7]. В настоящее время в дидактике

сохраняются следы концептуальных разногласий сторонников названных подходов, что до сих пор не позволяет педагогической науке в полной мере «служить основой для принятия практических решений в области актуальных задач» [143, с. 5] развития содержания общего образования и для решения теоретико-методологических проблем.

Одной из ключевых проблем является определение **оснований отбора содержания общего образования**, соответствующего установленным временным рамкам и возрастным психофизиологическим возможностям обучающихся. В педагогическом дискурсе, посвященном содержанию общего образования, основания отбора обсуждаются в связи с **целями общего образования**, которые операционализируются как его планируемые результаты. Противоречие возникает между пониманием цели общего образования как производной от социального заказа (функциональный подход) и как производной от потенциальных возможностей и интересов развития личности обучающегося (гуманистический подход).

Кроме того, в XX в. для педагогов и психологов стало очевидным, что целостная научная картина мира не является проекцией, отражением или слепком реального мира во всем многообразии культуры, науки, техники, социальных отношений. Ее формирование – следствие планомерного педагогического взаимодействия с ребенком в образовательном процессе, подчиненном определенным педагогическим условиям и закономерностям. К концу XX в. доминирующий в общем образовании «знаниевый» подход уступил место деятельностному подходу, что вызвало, в частности, изменения в содержании общего образования, в том числе в его структуре, в наборе учебных предметов, включенных в учебный план, а также появление в учебном плане проектной деятельности («Индивидуальный проект» в учебном плане 10 класса).

В основе следующего противоречия, традиционно задающего вектор научного поиска в сфере дидактики, лежит проблема временных рамок и **последовательности изучения учебных предметов**. С одной стороны, для формирования учебного плана и программ необходимо определить

содержательные связи между учебными предметами – то содержание образования, которое выступает пропедевтическим для последующего изучения других учебных предметов, и то содержание образования, которое позволяет реализовывать межпредметные связи, снизить образовательную нагрузку на школьников. С другой стороны, необходимо учитывать логику самого учебного предмета, сложившиеся методические подходы к его преподаванию, возрастные возможности и интересы обучающихся.

Один из важных аспектов проблемы содержания общего образования – его **структура**, которая на теоретическом уровне не очевидна, что порождает попытки ее концептуального осмысления и репрезентации. В общем виде структура содержания образования включает представления об общей продолжительности образования, о составе и классификации компонентов содержания (в традициях отечественного общего образования основными компонентами являются учебные предметы), их взаимосвязях (последовательности введения, предметных областях и межпредметных связях) и соотношении их долей в общем объеме учебного времени («удельном весе» – М.О. Веселов).

Учебный план – средство представления структуры содержания образования на конкретно-практическом уровне, результат ее репрезентации. Учебный план задает структуру содержания образования в виде перечня учебных предметов и распределения учебного времени, которое выполняет функцию скрытого ранжирования. В России исторически сложилась и доказала свое право на существование система учебных предметов, на материале которых достигаются планируемые результаты. Система учебных предметов закономерно является детерминантой структуры содержания общего образования: как указывает Л.М. Перминова, в философско-методологическом и психологическом контексте предметность понимается как «выделение (осмысление) чего-то из...» [198, с. 13]. На практике задача отбора содержания общего образования трансформировалась в задачу отбора предметного содержания из неисчерпаемого многомерного культурного опыта человечества. Главным результатом такого отбора в его конкретно-практическом воплощении становятся программы, учебники и учебные

пособия. Таким образом, школьный учебный план, задавая структуру содержания общего образования, делает возможным определение предметных результатов, отбор содержания образования для достижения запланированных результатов, разработку образовательных программ и учебников.

Кратко охарактеризуем концептуальные научные подходы к структуре содержания общего образования, разработанные в наиболее известных отечественных теориях содержания образования.

Для нашего исследования значимыми являются фундаментальные научные исследования, выполненные в рамках культурологической теории (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Н.М. Шахмаев), инвариантно-деятельностной теории (В.С. Леднев, А.А. Кузнецов, М.В. Рыжаков), бинарно-интегративной теории (Л.М. Перминова) содержания образования (типология Е.Н. Селиверстовой) [243, с. 47]. Выбор этих исследований объясняется тем, что в более ранних дидактических исследованиях отсутствуют попытки обоснования общей структуры содержания общего образования [143, с. 7], теоретическое обоснование набора учебных предметов.

В основе любой научной теории лежат принятые авторами философско-логические основания. Отметим, что названные подходы оформились в условиях господства марксистско-ленинской идеологии во всех областях гуманитарного знания, а их авторы разделяли принципы гуманизма. Цели общего образования в этот период формулировались в парадигме всестороннего развития личности, формирования у школьника целостной научной картины мира и развития активной гражданской позиции строителя коммунизма. Кроме того, рассматриваемые научные подходы, несмотря на их принципиальные различия и оригинальность, отчасти объединяет определение содержания образования в связи с передачей подрастающему поколению педагогически осмысленного культурного опыта человечества; в этом контексте проблема определения структуры содержания образования лишь отчасти может быть решена через обоснование набора учебных предметов и видов деятельности, включаемых в учебный план. Однако для целей нашего исследования мы ограничимся рассмотрением этого аспекта проблемы и

покажем имплицитное влияние структуры «допредметного» (термин, обоснованный в рамках культурологической теории) содержания образования на структуру школьного учебного плана в том объеме, который важен для построения теоретической модели учебного плана.

По мнению В. С. Леднева, в основу отбора содержания общего образования должна быть положена инвариантная структура деятельности человека. В. С. Леднев выделил базисные компоненты (стороны) структуры деятельности, которые должны найти отражение в содержании образования, и доказал их инвариантность:

- познавательная сторона деятельности на основе прогностического моделирования окружающей действительности; продуктом этого компонента деятельности является научное знание;

- ценностно-мотивационная (целе-мотивационная) сторона деятельности; продуктом является направленность (ценностная ориентация) личности;

- преобразовательная операционально-инструментальная (технико-технологическая) сторона деятельности, которая может носить не только практический, но и теоретический характер; продуктом является результат соответствующих преобразовательных операций;

- коммуникативная сторона деятельности, связанная со взаимодействием индивида с социумом посредством языков общения и иных средств коммуникации; продуктом является переданная и воспринятая информация;

- физическая сторона деятельности; этот компонент В. С. Леднев выделяет, подчеркивая его особый статус в структуре деятельности как обязательной основы всякого вида деятельности индивидуального субъекта;

- эстетическая сторона деятельности; продуктом является структурно-функциональное совершенство результата деятельности или мастерство выполнения операций [143].

В. С. Леднев настаивал на инвариантности этих компонентов, но при этом признавал их взаимопересечение; указывал, что они не существуют автономно, а входят в любой конкретный вид деятельности, «в том числе во все

морфологические виды деятельности» [143, с. 120]. В связи с этим, по мысли автора теории, могут пересекаться и соответствующие компоненты содержания образования, то есть невозможно установить однозначное соответствие между компонентами деятельности или видами деятельности и учебными предметами.

В связи со структурой деятельности В.С. Леднев рассматривает концептуальные подходы к классификации отраслей науки и структуре научного знания, предлагает комплексный подход к проблеме набора учебных предметов и их взаимосвязей. В.С. Ледневым сформулирован принцип функциональной полноты содержания общего образования: в школьный учебный план должны быть включены учебные предметы или их комплексы. Во-первых, они должны иметь явную доминантную направленность на освоение одного из инвариантных компонентов структуры деятельности; во-вторых, имплицитно включающие базисные компоненты, в их пересечении обеспечивающие комплексное формирование опыта личности (физическое, умственное, нравственное, эстетическое, коммуникативное, трудовое образование); в-третьих, учебные предметы и курсы, обеспечивающие индивидуализацию образования в соответствии с интересами, способностями, склонностями обучающихся.

Основываясь на подходе В.С. Леднева, мы предложили классификацию учебных предметов в современном школьном учебном плане по представленности в их содержании инвариантных компонентов структуры деятельности (*таблица 18*). В этой работе мы столкнулись с тем, что В. С. Леднев отнес «общественные науки» одновременно к двум группам учебных предметов – к числу предметов, имеющих доминантную направленность на умственное образование и на воспитание направленности личности. Действительно, в содержании образования, конкретизированном на уровне учебного предмета, трудно (а порой невозможно) выделить ту единственную направленность, которая для него характерна. Так проявляется выделенный В.С. Ледневым «принцип двойного вхождения базисных компонентов в систему: каждый из базисных компонентов любой подсистемы содержания образования входит в его общую структуру двояко:

1) в качестве «сквозной» линии по отношению к узловым структурным компонентам;

2) в качестве одного из узловых, явно выраженных компонентов» [176, с. 79].

Однако определением двойной доминантной направленности какого бы то ни было учебного предмета мы отклонимся от сформулированного В. С. Ледневым принципа функциональной полноты компонентов содержания общего образования. Следовательно, для каждого учебного предмета в классификации должно быть однозначно определено конкретное место.

Таблица 18 – Классификация учебных предметов в современном учебном плане (2023/2024 уч. г.) по представленности в их содержании инвариантных компонентов структуры деятельности (по В. С. Ледневу)

Инвариантный компонент структуры деятельности	Функция общего образования	Учебные предметы (современное наименование)
<i>Учебные предметы, имеющие доминантную направленность на освоение одного из инвариантных компонентов структуры деятельности</i>		
Познавательная	Умственное образование	«Математика» «Физика» «Химия» «Биология» «География» «Окружающий мир»
Ценностно-мотивационная	Воспитание направленности личности	ОДНКР ОРКСЭ
Преобразовательная	Трудовое политехническое образование	«Технология»
Эстетическая	Формирование эстетической культуры	«Изобразительное искусство» «Музыка»
Коммуникативная	Коммуникативное образование	«Русский язык» «Родной язык» «Иностранный язык»
Физическая	Физическое становление	«Физическая культура»
<i>Учебные предметы, имплицитно включающие базисные компоненты, в их пересечении обеспечивающие комплексное формирование опыта личности</i>		
Познавательная	Умственное образование	

Инвариантный компонент структуры деятельности	Функция общего образования	Учебные предметы (современное наименование)
Ценностно-мотивационная	Воспитание направленности личности	«Литературное чтение» «Литература»
Преобразовательная	Трудовое политехническое образование	«Родная литература» «Обществознание»
Эстетическая	Формирование эстетической культуры	«История» «Основы безопасности жизнедеятельности»
Коммуникативная	Коммуникативное образование	«Индивидуальный проект»
Физическая	Физическое становление	

В современных федеральных учебных планах основного общего и среднего общего образования к предметной области «общественно-научные предметы» отнесены учебные предметы «История», «Обществознание», «География» (на уровне начального общего образования пропедевтическую функцию выполняет учебный предмет «Окружающий мир»). Нам представляется, что в современном содержании учебных предметов «История» и «Обществознание» невозможно выделить (даже условно) доминантную направленность на освоение одного из компонентов структуры деятельности человека: оно явно способствует и умственному образованию, и воспитанию направленности личности, и формированию эстетической культуры. В связи с этим мы отнесли их к числу учебных предметов, имплицитно включающих базисные компоненты, обеспечивая в их пересечении комплексное формирование опыта личности.

Инвариантно-деятельностный подход к содержанию общего образования нашел отражение в концепции федерального компонента стандартов общего образования, вошедших в историю отечественного образования как «стандарт первого поколения». Заложенные В. С. Ледневым теоретико-методологические основы были развиты в трудах М. В. Рыжакова [142; 231; 233; 234; 292],

А. А. Кузнецова [127; 128; 129; 130; 131; 132;], Л. О. Филатовой [127; 128], С. Е. Шишова [234; 314; 315] и др.

Иные основания для отбора содержания общего образования предложили разработчики культурологической теории И. Я. Лернер, В. В. Краевский и их последователи [279]. «Диалектический характер связей всех элементов процесса обучения» [282, с. 15], воплощенный в теории, основан на подходе к общему образованию как инструменту трансляции и воспроизводства культуры, и отражается в следующей четырехкомпонентной структуре содержания общего образования: «а) знания (о природе, обществе, технике, способах деятельности, человеке, искусстве); б) опыт (умения и навыки) по сохранению добытой человечеством культуры; в) опыт творческой деятельности; г) опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности, к миру, к людям, к себе» [201, с. 31].

В рамках культурологического подхода осмысление коснулось понятия «учебный предмет». Мы используем в работе определение учебного предмета, предложенное И.М. Осмоловской, которая последовательно развивает культурологический подход и научную школу И.Я. Лернера, В.В. Краевского, Н.М. Шахмаева. В соответствии с этим определением, учебный предмет понимается как «целостная часть содержания образования, отобранная и структурированная в соответствии с теоретическими (общедидактическими, частно-методическими) основаниями, выполняющая определенные функции в процессе обучения» [179; с. 73]. В отношении функций учебного предмета И.К. Журавлев уточнял, что учебный предмет следует рассматривать как «средство организации содержания образования с помощью педагогической инструментальной» [279, с. 110].

Признавая многофункциональность учебных предметов, для решения задачи их типологизации И. К. Журавлев и Л. Я. Зорина выделили их ведущие функции. Под ведущей функцией учебного предмета исследователи понимают основную цель, ради которой учебные предметы введены в учебный план. Ведущая функция предполагает выделение ведущего компонента, к их числу отнесены предметные научные знания, способы деятельности, формирование определенного (например, образного) видения мира [279; с. 196]. Исследователи отмечают, что для некоторых

учебных предметов ведущими могут являться два компонента. С опорой на результаты указанного исследования предложим классификацию учебных предметов современного учебного плана в соответствии с их ведущей функцией (компонентом) (таблица 19).

Таблица 19 – Классификация учебных предметов в современном учебном плане (2023/2024 уч. г.) по их ведущей функции (компоненту) (по И.К. Журавлеву, Л.Я. Зориной)

Учебные предметы (современное наименование)	Ведущая функция (компонент) учебного предмета
«Русский язык»	Предметные научные знания, способы деятельности
«Родной язык	Предметные научные знания, способы деятельности
«Иностранный язык	Способы деятельности
«Литература	Предметные научные знания, определенное видение мира
«Литературное чтение	Предметные научные знания, определенное видение мира
«Родная литература	Предметные научные знания, способы деятельности
«Математика»	Предметные научные знания, способы деятельности
«Информатика»	Способы деятельности
«Физика»	Предметные научные знания
«Химия»	Предметные научные знания
«Биология»	Предметные научные знания
«Обществознание»	Предметные научные знания
«История»	Предметные научные знания
«География»	Предметные научные знания
«Окружающий мир»	Предметные научные знания
ОДНКР	Определенное (например, образное) видение мира
ОРКСЭ	Определенное (например, образное) видение мира

Учебные предметы (современное наименование)	Ведущая функция (компонент) учебного предмета
«Технология»	Способы деятельности
«Основы безопасности жизнедеятельности»	Способы деятельности
«Физическая культура»	Способы деятельности
«Изобразительное искусство»	Определенное (например, образное) видение мира
«Музыка»	Определенное (например, образное) видение мира
«Индивидуальный проект»	Предметные научные знания, способы деятельности

Несмотря на то что в отечественной дидактике конца XX – начала XXI вв. не подвергалась сомнению предметная структура учебного плана, исследователи (в их числе М. Н. Скаткин) указывали на необходимость преодолевать в образовательном процессе содержательную разрозненность учебных предметов. К настоящему времени на дидактическом уровне выработано два действенных подхода к решению этой задачи:

- разработка интегрированных образовательных программ (в современной практике примером могут служить программы учебных предметов «Окружающий мир», «Обществознание», «Основы духовно-нравственной культуры народов России»);

- выделение в учебном плане времени для проектной деятельности, в которой естественным образом реализуются межпредметные связи.

Попытка соединить культурологическую теорию с интегративно-деятельностной были предприняты Л.М. Перминовой, разработавшей бинарно-интегративный подход к формированию содержания образования. Опираясь на выдвинутую М.С. Каганом [86] «идею предметности культуры как человеческой деятельности, имеющей свой онтологический статус» [202, с. 129], этот подход

задает структуру содержания общего образования в двух измерениях; в первом измерении – инвариантными видами деятельности, выделенными и обоснованными в интегративно-деятельностной теории содержания образования, во втором измерении – инвариантными элементами «культурологического состава содержания образования» [194, с. 33], выделенными и обоснованными в культурологической теории содержания образования.

По нашему мнению, при всем различии рассмотренных теорий содержания образования их объединяет представление о том, что «на уровне общего теоретического представления о содержании образования происходит педагогическая интерпретация социального заказа, выделяющая то главное в образовании, что и определяет <...> совокупность учебных предметов, их состав и структуру» [176, с. 83].

2.2. Определение качественных характеристик школьных учебных планов

Мы рассматриваем школьный учебный план не только как нормативный документ, но и как педагогический феномен – обобщенное отражение сформированных на теоретическом уровне представлений о содержании образования, зафиксированное в нормативном документе и сохраняющее относительную стабильность на протяжении длительного периода времени. Феноменологический анализ учебного плана позволил выявить ряд его качественных характеристик.

Главная особенность, неотъемлемая характеристика учебных планов, в явном виде свойственная учебным планам российских школ на протяжении более 100 лет, – **направленность на достижение образовательного результата**. Учебный план общеобразовательной организации – одно из средств достижения государственных целей, поставленных перед системой общего образования. «Главная цель образования во все времена и у всех народов заключается в передаче культурного опыта человечества» [292, с. 8]. Как правило, планируемый результат обучения – производная от цели общего образования, заданной в документах стратегического

планирования, а учебный план «находится в прямой и очевидной зависимости от того содержания образования, которое сложилось в результате педагогической интерпретации социального заказа» [279, с. 184]. Это утверждение верно не только для российских, но и для зарубежных учебных планов [377]. Значимость учебного плана в ряду инструментов достижения планируемых образовательных результатов подтверждается постоянным вниманием к этому документу со стороны высших органов государственной власти.

Планируемый результат общего образования неодинаков в различные исторические периоды, в различных странах, в различных образовательных организациях. Так, в России в 1920-е гг. XX в. учебные планы общеобразовательных организаций подчинялись цели достижения «всеобщей грамотности» [451, с. 8], в 1930-е гг. XX в. – цели подготовки «всесторонне развитых строителей социализма, увязывающих теорию с практикой и владеющих техникой» [419, с. 157]. В настоящее время стратегической целью общего образования является создание условий для гармоничного развития личности, «интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [425, ст. 2].

Планируемый результат обозначается в текстовой части учебного плана и в «сетке часов». Учебные предметы, с освоением которых в наибольшей степени связывают достижение требуемого результата, имеют больший «удельный вес». Ранее в тексте это было проиллюстрировано на примере учебного предмета «Труд» («Технология»). Однако специфика общего образования в том, что ожидаемый результат никогда не связывается с каким-то одним формируемым или развиваемым качеством личности – он всегда задается как комплексный, сложный, системный. В соответствии с этим учебный план представляет собой распределение учебного времени в системе предметов, каждый из которых вносит незаменимый вклад в достижение цели.

Покажем это в сравнении типового учебного плана 1935 г. (4–10 классы), 1966 г. (4–10 классы) и федерального учебного плана 2023 г. (5–11 классы) (таблица 20).

Таблица 20 - Сравнение общего объема аудиторной учебной нагрузки, предусмотренной для изучения отдельных учебных предметов в учебных планах 1935 г., 1966 г. и в 2023 г.

Учебные предметы	Общий объем аудиторной учебной нагрузки (ак. ч.)			
	4–10 классы, 1935 г. (городская школа)	4–10 классы, 1966 г.	5–11 классы, 2023 г.	
			базовый уровень	углубленный уровень
«Русский язык»	672	770	850	–
«Литература»	630	630	646	782
«Иностранный язык»	756	560	714	850
«Математика»	1344	1400	1292	1700
«Информатика»	–	–	170	476
«История»	840	630	476	612
«Обществознание » («Обществоведение»)	126	70	272	408
«Геология и минералогия»	42	–	–	–
«География»	504	385	340	476
«Физика»	504	560	374	680
«Химия»	378	350	204	476
«Биология («Естествознание»)	504	385	306	544
«Изобразительное искусство»	126	105	102	–
«Музыка» («Пение»)	126	140	136	–

Учебные предметы	Общий объем аудиторной учебной нагрузки (ак. ч.)			
	4–10 классы, 1935 г. (городская школа)	4–10 классы, 1966 г.	5–11 классы, 2023 г.	
			базовый уровень	углубленный уровень
«Технология » («Трудовое обучение»)	546	490	272	–
«Физическая культура»	294	490	476	–
«Военные занятия»	84	–	–	–
«Черчение»	210	105	–	–
«Основы безопасности жизнедеятельности»	–	–	136	–
«Основы духовно- нравственной культуры народов России»	–	–	68	–
«Астрономия»	–	35	–	–
«Индивидуальный проект»	–	–	34	–
Итого обязательная часть:	7686	7105	7174	–
Часть, формируемая участниками образовательных отношений	0	528	850	–
Итого:	7686	7633	8024	–

Как показывает *таблица 20*, за прошедшие годы за счет введения в учебный план новых предметов («Информатика», «Основы безопасности жизнедеятельности») произошло перераспределение часов на изучение других предметов. Усилена уровневая и профильная дифференциация содержания

образования за счет организации предпрофильного (7–9 классы) и профильного (10–11 классы) обучения по программам углубленного уровня. Увеличена часть, формируемая участниками образовательных отношений, возросла ее роль в образовательном процессе: дополнительные учебные предметы, модули, курсы поддерживают профильную дифференциацию содержания образования или способствуют изучению обязательных учебных предметов на углубленном уровне.

Состав учебных предметов, приведенный в *таблице 16*, демонстрируют, что одной из целей общего образования в рассматриваемый период является разностороннее развитие личности.

К числу дополнительных характеристик школьных учебных планов, которые присущи им имманентно, но в разные исторические периоды проявляются в разной степени, мы относим:

– **вариативность**, понимаемую как свойство учебного плана нормировать инвариантное и вариативное содержание образования;

– **насыщенность**, понимаемую как соотнесенность планируемых трудозатрат обучающихся их возрастным физиологическим возможностям и гигиеническим нормам;

– **гибкость**, понимаемую как отражение в учебном плане тактических задач системы образования, специфических особенностей, ресурсных возможностей и традиций образовательной организации, а также запросов участников образовательных отношений.

Структура учебных планов

Качественные характеристики учебного плана во многом определяются его структурой. Одним из наиболее важных факторов обеспечения качества учебного плана является согласованность его структурных элементов; обычно в учебном плане в явном виде выделены две части: текстовая и табличная.

Текстовая часть учебного плана получила название «пояснительной записки» (ранее – «объяснительной записки»). Она в той или иной форме отражает ценностно-целевые ориентиры и ожидаемые результаты общего образования, включает ряд других количественных и качественных параметров,

обеспечивающих связь между теоретическим и конкретно-практическим уровнями представления содержания образования – от комплекса идей до педагогической документации.

В пояснительной записке могут содержаться:

1. Характеристика социально-экономической среды, с учетом которой реализуется образовательная политика.

2. Ценностно-целевые ориентиры развития общего образования.

3. Цели общего образования и планируемые образовательные результаты (по уровням общего образования и категориям планируемых результатов).

4. Отдельные количественные характеристики системы общего образования, в рамках которой реализуется учебный план (общая продолжительность обучения; уровни (этапы, циклы) общего образования и их продолжительность; количество недель в учебном году, продолжительность учебной недели; перечень предметных областей и учебных предметов).

5. Структура образовательной программы, в том числе перечень учебных предметов или предметной области (по уровням общего образования), статус этих предметов (обязательные для изучения или факультативные), объем аудиторной нагрузки по учебному предмету или предметной области; учебный план в общих чертах определяет вариативность содержания образования.

6. Стандартные требования к условиям реализации учебного плана: требования к кадровым ресурсам, к учебным аудиториям и другой инфраструктуре образовательной организации, к оборудованию и средствам обучения.

7. Характеристика методических подходов, которые могут быть использованы при реализации учебного плана.

8. Характеристика подходов к оценке образовательных достижений обучающихся. Рекомендуются или предписываются типы стратегий оценки, академические требования к уровню достижений, необходимых для перехода обучающегося на следующий уровень и для получения аттестата.

На протяжении XX–XXI вв. структура пояснительной записки изменялась; в современной педагогической практике часть информации, которую раньше

включала текстовая часть учебного плана, содержится в других документах: основной образовательной программе, рабочих программах по учебным предметам и т.д. Дополнительные материалы могут разрабатываться централизованно, локально или отдельными педагогами, поэтому могут иметь статус вспомогательных материалов или официальных документов, применение которых обязательно [386, с. 13].

Вторая часть учебного плана к концу XIX в. приобрела вид таблицы с перечнем учебных предметов и распределением учебного времени на их освоение; примеры таблицы («сетки часов») в учебных планах женских [464, с. 3] и мужских [405, с. 28] гимназий XIX в. приведены на рисунке 3.

ТАБЛИЦА

числа уроковъ въ недѣлю въ женскихъ гимназіяхъ и прогимназіяхъ Министерства Народнаго просвѣщенія.

ПРЕДМЕТЫ:	К Л А С С Ы:							ВСЕГО.
	I	II	III	IV	V	VI	VII	
А. Обязательные:								
Законъ Божій	2	2	2	2	2	2	2	14
Русскій языкъ и словесность	4	4	3	3	3	3	3	23
Математика	3	3	3	3	4	4	4	23
Географія	2	2	2	2	—	—	—	10
Исторія	—	2	2	3	3	2	—	12
Естеств. исторія и физика	—	—	—	2	3	3	—	10
Числописаніе	2	2	2	1	—	—	—	6
Руководѣліе	2	3	3	2	2	—	—	14
Итого	15	15	17	17	15	17	16	112
Б. Необязательные:								
Нѣмецкій языкъ	5	5	4	3	4	3	2	26
Французскій языкъ	5	5	4	3	4	3	2	26
Рисованіе	2	2	2	2	2	2	—	14
Педагогика	—	—	—	—	—	—	2	2
Гигіена	—	—	—	—	—	—	2	2
Руководѣліе	—	—	—	—	—	—	2	2
Итого	25	25	25	25	25	29	—	72 особыхъ урока.

Недѣльные часовые уроки.

ПРЕДМЕТЫ.	Приспособительный классъ.	К Л А С С Ы.							Число обязательныхъ для учениковъ уроковъ въ недѣлю гимназическаго курса.
		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	
1 Законъ Божій	4	2	2	2	2	2	2	2	16
2 Русскій языкъ съ церковно-славянскимъ, словесность и логика	6	5	4	4	3	3	3	4	29
3 Латинскій языкъ	—	6	6	5	5	5	5	5	42
4 Греческій языкъ	—	—	4	5	6	6	6	6	33
5 Математика	6	4	4	3	4	4	3	3	29
6 Физика	—	—	—	—	—	—	2	3	7
7 Исторія	—	—	—	2	2	3	2	2	13
8 Географія	—	2	2	2	2	—	—	—	13
9 Французскій языкъ	—	—	3	2	3	3	2	3	8
10 Нѣмецкій языкъ	—	—	3	3	3	3	2	3	19
11 Числописаніе и рисованіе	6	4	4	2	—	—	—	—	19
Итого для учащихся обоеихъ половъ языкамъ	22	23	28	29	29	29	29	29	225
Для учащихся французскому	22	23	25	26	26	26	26	27	206
Для учащихся нѣмецкому	22	23	25	27	26	26	27	26	206

Рисунок 3 – Примеры «сетки часов» в учебных планах женских и мужских гимназий и прогимназий XIX в.

На протяжении XX–XXI в. форма «сетки часов» школьных учебных планов оставалась относительно стабильной; пересматривались отдельные параметры (продолжительность учебной недели и учебного года, перечень учебных предметов, распределение часов), видоизменяются инвариантная и вариативная

части. Основные строки таблицы заданы списком учебных предметов, основные столбцы – порядковыми номерами лет обучения.

Кроме того, в перечне учебных предметов, как правило, выделяют обязательную (инвариантную) и вариативную части. В «сетке часов» современного учебного плана инвариантная и вариативная части имеют визуальное разграничение. Как показано на **рисунке 3**, разделение учебных предметов на «обязательные» и «необязательные» практиковалось уже в XIX в. В обязательной части современного типового учебного плана «большинство учебных предметов являются традиционными для отечественной школы, и обоснованность их включения в учебный план доказана временем» [292, с. 21].

Эти учебные предметы обязательны для включения в учебные планы всех общеобразовательных организаций; как правило, регламентирован объем часов на их освоение. Вариативная часть включает учебные предметы, курсы (модули) по выбору участников образовательных отношений; статус вариативной части и ее доля в общем объеме учебной нагрузки не являются постоянными. Отдельные примеры учебных планов с двухуровневой структурой, воплощающей бинарную оппозицию «инвариантность-вариативность», мы зафиксировали уже в источниках XIX в., однако переход от унифицированности к вариативности учебных планов не был линейным. Отметим, что инвариантная и вариативная части выделяются не только в «сетке часов», но и в текстовой части учебного плана – пояснительной записке.

Вариативность учебных планов

В педагогике термин «вариативность» многозначен. В отечественной дидактике вариативность связывается с условиями разностороннего развития личности и обеспечения индивидуальных образовательных потребностей (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, И.М. Осмоловская), в том числе за счет реализации принципов личностно-ориентированного образования (В.В. Сериков), уровневой и профильной дифференциации содержания образования (И.К. Журавлев, А.А. Кузнецов, Н.М. Шахмаев). Вариативность содержания общего образования в организационно-управленческом аспекте

рассматривается через подходы к поддержке индивидуальных образовательных траекторий, к обеспечению образования детей с особыми образовательными потребностями, в том числе одаренных детей, в последние десятилетия – в контексте развития профильного обучения. Мы понимаем вариативность учебных планов как их свойство обеспечивать уровневую и профильную дифференциацию содержания образования. Вариативность определяет уникальность и своеобразие учебных планов образовательных организаций.

На глобальном уровне переход к увеличению вариативной доли в учебных планах был подготовлен становлением в постнеклассической философии и мировой культуре постмодернизма со свойственной этому направлению пониманию неоднозначности, нелинейности мира.

На федеральном уровне в числе основных предпосылок мы выделяем достижения наук о человеке: когнитивных наук и представлений о закономерностях развития личности, что нашло отражение в отечественной педагогике в виде:

- тенденции к персонификации образования, к расширению практик применения в массовой школе индивидуального подхода, личностно-ориентированного подхода;
- повышения внимания к выявлению и поддержке детской одаренности, разработке механизмов селективной дифференциации, разработке особых учебных планов, обеспечивающих возможность углубленного изучения отдельных учебных предметов и предметных областей;
- разработке концепции профильного обучения, механизмов реализации индивидуальных учебных планов;
- создания условий и разработке особых учебных планов для детей с ограниченными возможностями здоровья.

На региональном уровне предпосылками становления двухуровневой структуры учебных планов являлось:

- стремление к сохранению этнокультурных традиций многонационального народа России в условиях исторически сложившегося социокультурного

разнообразия; развитие этнопедагогики, методик преподавания родных языков и родных литератур;

– значимость краеведческого материала для целостного развития личности, формирования гражданской идентичности, комплексного достижения планируемых результатов общего образования;

– необходимость учета различий в стратегиях социально-экономического развития региона для профориентации школьников и их подготовки к получению в дальнейшем профессионального образования.

На локальном уровне вариативная часть учебных планов способствует «развитию личности каждого школьника с учетом его возможностей, интересов, склонностей и способностей» [125, с. 12].

Механизмом обеспечения двухуровневой структуры в учебных планах является гибкое распределение учебного времени по предметам (курсам, модулям). На протяжении двух столетий [206, с. 49] учебные планы регламентируют объем часов, рекомендованных для освоения образовательной программы по конкретному учебному предмету (курсу, модулю) в определенный период (учебный год, семестр, триместр, четверть). Для некоторых учебных предметов, осваиваемых на базовом и углубленном уровнях, в типовых учебных планах устанавливается рекомендованный диапазон часов.

На этой функциональной особенности учебного плана основывается планирование работы образовательной организации, определение нагрузки педагогов, формирование расписания. Распределение учебного времени по предметам фиксируется в учебном плане образовательной организации или в индивидуальном учебном плане в соответствии с выбранной формой дифференциации образования, с уровнем освоения образовательной программы по предмету, со значениями, установленными федеральным (региональным) учебным планом и иными нормативными документами. Эти значения подвержены заметным вариациям с течением времени. Так, в 1930-е гг. типовые учебные планы в школах РСФСР были унифицированы и не предусматривали вариативности [479; 480; 481; 485; 486]. На изучение химии в городских школах типовой учебный план в 1935 г.

отводил 378 ак. ч. (за 4 года обучения), в 1937 г. – 360 ак. ч., в 1938 г. – 351 ак. ч. В современной федеральной рабочей программе по химии рекомендованный объем учебного времени за 4 года вариативен: диапазон составляет от 204 ак. ч. на базовом уровне до 476 ак. ч. на углубленном уровне. И по другим учебным предметам значения этого параметра заметно изменяются с течением времени, а диапазон возможных значений, как правило, расширяется.

Гибкость учебных планов

Гибкость учебных планов проявляется в возможности определять конкретное значение параметров учебного плана в нормативно установленном диапазоне. Так, продолжительность учебной недели в различные исторические периоды могла составлять от 5 до 7 дней. «Семидневки» практиковались в сельской школе для интенсификации обучения в осенне-зимний период. Продолжительность учебного года в 1935/1936 уч. г. составляла (в зависимости от класса) в городских школах от 42 до 45 шестидневок, в сельских школах – от 36 до 38 семидневок; в 1937/1938 уч. г. продолжительность учебного года была сокращена и составляла в городских школах «40 шестидневок, в сельских школах – 34 семидневки» [481, с. 3]. В начале XXI в. «в 5–9 классах по решению органов управления образованием и образовательных учреждений продолжительность учебного года могла быть изменена в пределах от 34 до 37 учебных недель» [440], в современной российской школе продолжительность учебного года составляет 34 недели (в 1 классе – 33 недели), а продолжительность учебной недели – 5 или 6 дней.

На федеральном уровне гибкость учебных планов проявляется в частичном временном изменении сложившегося состава учебных предметов и распределения учебного времени между ними. Следует отметить, что в связи с тем, что государственные и общественные представления о целях образования в общем виде пересматриваются достаточно редко, школьные учебные планы характеризуются относительной устойчивостью, которая проявляется в удержании показателей емкости и в сохранении на протяжении длительного периода базового состава предметных областей и учебных предметов в инвариантной части. В школьные учебные планы в отечественной системе образования постоянно

включены такие предметы как «Русский язык», «Литература», «Иностранный язык», «Математика» («Алгебра», «Геометрия»), «История», «География», «Физика», «Химия», «Физическая культура» и т.д. «Состав учебных предметов минимальный, но функционально полный с точки зрения реализации задач общего среднего образования» [227, с. 15]. В зарубежных странах ситуация во многом схожая; проведенный в начале XXI в. компаративный анализ учебных планов более 50 стран мира показал, что многие из них имели подобный состав учебных предметов, «14–15 учебных дисциплин» [там же, с. 13], «среди них обязательно присутствует «Родной язык» и «Иностранные языки», «Математика», «Литература», «Физика», «Химия», «География», «Биология», «История», «Общественные науки», «Искусство», «Технология», «Физическая культура» [292, с.10].

Однако на практике частичный пересмотр типовых учебных планов осуществляется достаточно часто. Так, в учебном плане могут появляться или исчезать новые учебные предметы (таблица 21).

Таблица 21 – Состав учебных предметов в школьных учебных планах разных лет

Учебный предмет*	Учебный план на 1937/1938 уч. г. [481] (1–10 классы)	Типовой учебный план на 1986/1987 уч. г. [439] (1–11 классы)	Федеральные учебные планы на 2023/2024 уч. г. [446; 447; 448] (1–11 классы)
«Русский язык»	+	+	+
«Чистописание»	+	–	–
«Литература»	+	+	+
«Литературное чтение»	–	–	+
«Иностранный язык»	+	+	+
«Математика» («Арифметика»,	+	+	+

Учебный предмет*	Учебный план на 1937/1938 уч. г. [481] (1–10 классы)	Типовой учебный план на 1986/1987 уч. г. [439] (1–11 классы)	Федеральные учебные планы на 2023/2024 уч. г. [446; 447; 448] (1–11 классы)
«Алгебра», «Геометрия», «Тригонометрия», «Вероятность и статистика»)			
«Информатика» («Основы информатики и ВТ»)	–	+	+
«История»	+	+	+
«Обществознание» («Обществоведение»)	–	+	+
«Конституция СССР» («Основы Советского государства и права»)	+	+	–
«Этика и психология семейной жизни»	–	+	–
«Ознакомление с окружающим миром» («Окружающий мир»)		+	+
«Природоведение»	–	+	–
«География»	+	+	+
«Физика»	+	+	+
«Астрономия»	+	+	–
«Химия»	+	+	+
«Естествознание»	+	–	–
«Биология»	–	+	+

Учебный предмет*	Учебный план на 1937/1938 уч. г. [481] (1–10 классы)	Типовой учебный план на 1986/1987 уч. г. [439] (1–11 классы)	Федеральные учебные планы на 2023/2024 уч. г. [446; 447; 448] (1–11 классы)
«Основы духовно- нравственной культуры народов России»	–	–	+
«Основы религиозных культур и светской этики»	–	–	+
«Изобразительное искусство» («Рисование»)	+	+	+
«Черчение»	+	+	–
«Музыка» («Пение»)	+	+	+
«Технология»	–	–	+
«Физическая культура»	+	+	+
«Основы безопасности жизнедеятельности»	–	–	+
«Военные занятия» («Начальная военная подготовка»)	+	+	–
«Трудовое и профессиональное обучение»	–	+	–

* Учебные предметы «Родной язык» и «Родная литература»

– в 1937/1938 уч. г. были включены в «учебные планы нерусских школ»;

– в 1986/1987 уч. г. были включены в учебные планы национальной средней общеобразовательной школы;

– в 2023/2024 уч. г. были включены в варианты федеральных недельных учебных планов с изучением родного языка или на родном языке.

В системе учебных предметов постоянно идут противоположные процессы их объединения и разделения. Один из наиболее показательных примеров представляет собой программа изучения «Астрономии» в школах СССР и России. «Астрономия» как отдельный учебный предмет существовала в учебных планах городских и сельских школ с 1932 до 1993 гг., затем была включена в курс физики, в 2017 г. вновь выделена в качестве отдельного предмета, в 2022 г. вновь вошла в содержание учебного предмета «Физика». Гибкость учебных планов в этих случаях обеспечивает достаточно быструю адаптацию системы общего образования к новым условиям.

Насыщенность учебных планов

Насыщенность учебных планов проявляется в эмпирически установленной традиции насыщать учебный план до верхнего предела допустимой аудиторной учебной нагрузки [458]. В современной России нормативные документы устанавливают верхний и нижний пределы аудиторной учебной нагрузки по каждому уровню общего образования [408; 409; 410; 442; 443; 410; 444]; значения определяются с учетом возрастных физиологических возможностей обучающихся, на основе санитарных правил для общеобразовательных организаций. При этом объем учебной нагрузки, установленной в учебных планах образовательных организаций, практически всегда соответствует верхней границе допустимого диапазона значений.

Кратко перечислим некоторые другие качественные характеристики, свойственные школьным учебным планам:

– **системность**, понимаемая как соотнесенность структуры учебного плана с научно обоснованными принципами отбора содержания образования. Свойство системности регулирует включение в учебный план новых учебных предметов, ограничивает многопредметность и минимизирует фрагментарность обучения.

– **культуросообразность**, понимаемая как отражение в учебном плане социокультурной и этнокультурной специфики региона. Социокультурные

основания создания школьных учебных планов охарактеризованы в параграфе 1.2. настоящего диссертационного исследования.

– **предметность**, понимаемая как проявление теоретических представлений о содержании образования, обобщенных в виде предметных областей, учебных предметов, курсов, модулей, проектов, имеющих конкретно-практическое воплощение (перечень, последовательность изучения, объем) и придающих содержанию общего образования нормативные границы, внутри которых содержание образования опредмечивается для дальнейшей конкретизации в педагогической документации. Современные учебные планы российской школы предметны в максимальной степени и в буквальном смысле, это качество они наследуют от школьных учебных планов СССР. В ряде зарубежных стран приняты альтернативные подходы – комплексное построение учебных планов, замена учебных предметов изучением кейсов. «В мировой педагогике идут дискуссии по вопросу о том, строить учебные планы из отдельных предметов или из комплексов и проектов, в которых знания из различных наук группируются вокруг какого-нибудь практического дела или области исследования» [279, с. 184]. В советской педагогике этап отказа от учебных предметов в пользу группировки знаний вокруг «отдельных общественно полезных дел (проектов) или областей жизни (комплексных тем)» [279, с. 184] был относительно коротким. Эксперименты («комплексные программы» ГУСа, комплексно-проектное обучение, распространение бригадно-лабораторного метода, метода проектов и обучения по Дальтон-плану) не дали результативного приращения качества образования, а напротив, вели к снижению уровня образования [279, с. 184], в связи с этим с 1927/1928 уч. г. «началось постепенное возвращение к предметной системе преподавания» [185, с. 51]. «В основе построения учебного плана должна быть предметная система», способствующая формированию целостной картины мира, – сделали вывод советские ученые [34, с. 32]. При этом были разработаны программы интегрированных учебных предметов и получила развитие идея обеспечения межпредметных связей, реализующих в содержании образования «синтез, интеграцию, соединение частей в одно целое» [279, с. 186]. Кроме того, в

современном учебном плане среднего общего образования выделяется время для разработки индивидуального проекта: образовательный потенциал проектной деятельности в настоящее время получил убедительные доказательства.

– **интегративность**, понимаемая как свойство соединять различные предметные области или виды образовательной деятельности, задавать взаимное расположение различных учебных предметов внутри единого целого, устанавливать связи между отдельными учебными предметами (курсами) в общей системе обучения. В дидактических исследованиях проблемы содержания общего образования неоднократно предпринимались попытки группировки учебных предметов в более крупные объединения – циклы, области и т.п. Так, в 30-е гг. XX в. исследователи в своих работах использовали понятие «цикл», выделяли естественно-математический, гуманитарный и др. *циклы учебных предметов* [34], однако в учебных планах эта группировка не отражалась. В 1990-е гг. в Базисном учебном плане общеобразовательных организаций Российской Федерации появилось понятие «образовательная область», необходимость его использования была вызвана тенденцией к децентрализации системы образования, возросшей самостоятельностью образовательных организаций в составлении учебных планов. Федеральный Базисный учебный план, утвержденный в 1993 г., включал следующие *образовательные области*: «Русский язык» как государственный, «Языки и литература», «Искусство», «Общественные дисциплины», «Естественные дисциплины», «Математика», «Физкультура», «Технология» [431]. В современных федеральных учебных планах учебные предметы объединены в *предметные области*, задающие характер основных связей между предметами в этой группе. Федеральный учебный план основного общего образования 2023 г. включает предметные области «Русский язык» и литература», «Родной язык и родная литература», «Иностранные языки», «Математика и информатика», «Общественно-научные предметы», «Естественно-научные предметы», «Основы духовно-нравственной культуры народов России», «Искусство», «Технология», «Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности» [447].

Свойство интегративности проявляется в учебных планах двояко: с одной

стороны, как конфигурация учебных предметов в том временном периоде, на который составляется учебный план (как правило, это учебный год); с другой стороны, как определяемая учебным планом перспективная последовательность изучения учебных предметов по годам обучения. «В современном учебном плане в зависимости от характера учебных предметов, их связей и отношений с другими предметами одни предметы изучают параллельно, другие следуют один за другим» [279, с. 190]. В российских школах для решения прикладных управленческих задач используются учебные планы на один учебный год. Однако федеральные учебные планы формируются на более длительный период, осуществляя планирование на уровень общего образования. В разрезе отдельного учебного предмета и предметных областей планирование осуществляется на весь период обучения, на все уровни общего образования: такой план определяет объем содержания образования, логику преподавания учебного предмета, возможности организации межпредметных и междисциплинарных связей. Интегративное свойство учебных планов проявляется также при планировании комплексных путей достижения личностных и метапредметных результатов.

2.3. Теоретическая модель школьного учебного плана

Моделирование широко используется в научных исследованиях как метод исследовательского познания для представления и преобразования объектов, явлений или процессов, которых еще нет в реальности, которые по каким-то причинам недоступны к непосредственному изучению, а также больших объемов данных различных типов. Модель позволяет оперировать с ними, определяя устойчивые свойства, выделять отдельные сущностные аспекты проектируемых объектов, явлений и процессов и подвергать их более скрупулезному логическому анализу. Гносеологический смысл моделирования проявляется в том, что модель (как исследовательский квазиобъект) выполняет в ходе исследования исследовательскую, аналитическую, прогностическую, преобразующую, нормирующую функцию позволяет:

- создавать образы объектов или явлений;
- имитировать реальные процессы будущей деятельности;
- сравнивать и оценивать возможные результаты проектирования;
- делать обоснованный выбор одного из альтернативных вариантов решения проблем.

Анализируя в предыдущих параграфах учебный план, мы показали сложность и многомерность этого педагогического феномена, многообразие его связей с мега-системой образования и его зависимость «от того содержания образования, которое сложилось в результате педагогической интерпретации социального заказа» [279, с. 184]. Теоретическая модель позволяет наглядно проиллюстрировать эти связи и зависимости.

При моделировании мы применяем структурный и функциональный подходы. На данном этапе моделирования школьного учебного плана мы считаем необходимым выделить и охарактеризовать его *основные функции*. В развитие теоретико-методологических положений об уровне представлении содержания образования мы полагаем, что учебный план – одно из средств реализации содержания образования, которое представляет собой «обобщенное отражение сформированных на теоретическом уровне представлений о содержании образования и последовательности его освоения, зафиксированное в нормативном документе» [272, с. 26]. В парадигме управления образованием школьный учебный план – «педагогический феномен, связывающий цели образования с образовательными результатами, определяющий специфику образовательного процесса и оказывающий системообразующее воздействие на образовательное пространство» [272, с. 33]. Ранее в параграфе 2.2. нами выявлены «основные качественные характеристики учебных планов, <...> которые проявляют их ценностно-смысловую основу и глубокие нелинейные связи с содержанием образования» [272, с. 33].

Таким образом, школьный учебный план амбивалентно предстает в виде *дидактического* понятия, занимающего важное место в понятийной системе

теорий содержания образования, и в виде *управленческого* понятия. Анализ характера связей между школьными учебными планами, содержанием образования и организацией образовательного процесса позволил выделить две группы функций учебного плана:

– *теоретические* функции обеспечивают связи учебного плана с содержанием образования на общетеоретическом (допредметном) уровне;

– *прикладные* функции обеспечивают связи учебного плана с содержанием образования на уровне учебного предмета.

Теоретические функции учебных планов:

1. *Проектировочная*. В соответствии со структурой педагогического проектирования, разработанной И.А. Колесниковой и М.П. Горчаковой-Сибирской, школьный учебный план в его наиболее общем виде (федеральный, базисный, типовой, рекомендованный; далее – типовой) на процессуальном уровне проектирования обеспечивает переход от общетеоретического (допредметного) представления содержания общего образования к конкретно-практическому его представлению, к «опредмечиванию замысла о целях обучения» (Л.М. Перминова) [198, с. 22].

Школьный учебный план позволяет структурировать содержание образования на уровне учебного предмета, определить границы содержания учебных предметов в соответствии с их ведущими функциями и ролью в достижении целевых результатов образования. Функция проектирования распространяется на определение последовательности освоения учебных предметов, потенциальных возможностей организации межпредметных связей. Школьный учебный план задает теоретико-методологическую основу разработки образовательных программ и дидактических средств обучения и воспитания.

2. *Объяснительная*. Структура школьного учебного плана включает текстовую и табличную части. Текстовая часть («пояснительная записка») поясняет, каким образом должен быть организован образовательный процесс. Как правило, в этом тексте в той или иной степени (часто – в явном виде) отражаются актуальные представления о цели общего образования и определенная

теоретическая концепция «опредмечивания» содержания образования. По мысли И.К. Журавлева, в учебном плане могут быть охарактеризованы набор учебных предметов, «место и роль каждого учебного предмета в достижении целей» [279, с. 190] общего образования, связи между учебными предметами и группами предметов (циклами, образовательными или предметными областями).

Вторая часть («сетка часов») школьного учебного плана имплицитно отражает ценностно-целевые ориентиры содержания общего образования: структура документа и взаимные связи между его компонентами всегда детерминированы целевыми приоритетами общего образования (вопрос: «Чему учить?» вторичен по отношению к вопросу: «Для чего учить?»). Безусловно, каждый учебный предмет, включенный в учебный план, играет собственную важную роль в достижении планируемых образовательных результатов. Более того, как мы показывали ранее в тексте диссертации, достижение образовательных результатов возможно лишь при освоении всего комплекса учебных предметов, включенных в учебный план. Однако в дидактике обоснован [292, с. 14] и не требует дополнительных доказательств тезис о том, что распределение часов на освоение учебных предметов должно напрямую зависеть от значимости учебного предмета для достижения планируемых образовательных результатов и от целей общего образования. Если допустить, что такое соответствие выдерживается в школьном учебном плане, то распределение учебного времени закономерно объясняет педагогам, обучающимся и представителям общественности, каков «ранг» значимости каждого учебного предмета, включенного в учебный план. При корректировке целей общего образования происходит изменение учебных планов; изменения в составе учебных предметов (появление новых, исчезновение прежних) и перераспределение объема учебного времени между предметами также очень информативно: оно воспринимается в динамике, в сравнении с предыдущим вариантом учебного плана и объясняет логику отбора содержания образования в соответствии со стратегическими целями образования.

В теоретическом измерении учебный план, по мысли И. К. Журавлева, должен раскрывать цели общего образования, место и роль каждого учебного

предмета в достижении этих целей, «особенности отдельных учебных предметов и их общие черты», типологизацию учебных предметов по ведущей функции, «основания межпредметного взаимодействия, место межпредметных связей как цели и как средства» [279, с. 190–191]. Отметим, что И. К. Журавлев понимал функции учебного плана широко. В современном нормативном поле часть перечисленных им функций, приписываемых учебному плану, выполняют другие документы – федеральные государственные образовательные стандарты, федеральная общеобразовательная программа. Пояснительная записка к федеральным учебным планам содержит уточнения, касающиеся алгоритма формирования учебного плана образовательной организации. Пояснительные записки к учебным планам образовательной организации включают даты начала и окончания учебного года, каникулярные периоды, язык обучения и учебные предметы, при изучении которых предусмотрено деление класса на группы, описание особенностей организации образовательного процесса, в том числе применяемой системы оценки достижения планируемых результатов.

Прикладные функции учебных планов:

1. *Регулятивная.* Учебный план нормирует учебную нагрузку на обучающихся, обеспечивает оптимальный для достижения образовательных результатов режим и охрану здоровья школьников от воздействия перегрузок. На федеральном уровне в типовом школьном учебном плане устанавливается продолжительность учебного года и учебной недели, чередование учебных периодов и каникул, предельный допустимый объем учебной нагрузки во время аудиторной (а также в отдельных случаях – внеурочной и домашней) учебной работы, длительность учебных занятий и перемен. Гигиенические нормы учебной нагрузки определяются на основе возрастных физиологических возможностей детей и подростков.

2. *Функция планирования.* Школьный учебный план задает основу планирования образовательного процесса: определяет состав предметных областей и учебных предметов, другие виды учебной деятельности, их последовательность и трудоемкость. На основе этих данных на федеральном уровне осуществляется

определение объема и разработка образовательных программ по учебным предметам, на региональном уровне – анализ и оценка ресурсов для достижения целей общего образования, на школьном уровне – формирование расписания уроков. Частный пример развернутого учебного плана 4-х классов, на основе которого в образовательной организации происходит планирование образовательного процесса, приведен на рисунке 4.

*Учебный план 4 «А», 4 «Б» классов, 5-дневная учебная неделя
Основа: федеральный учебный план начального общего образования, вариант 2*

УЧЕБНЫЕ ПРЕДМЕТЫ	Русский язык	5	5	5	5	5	5	5	5	КАНИКУЛЫ	5	5	5	5	...	5	
	Литературное чтение	4	4	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4	...	4	
	Иностранный язык	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	...	2	
	Математика	4	4	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4	...	4	
	Окружающий мир	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	...	2	
	ОРКСЭ	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	...	1	
	Изобразительное искусство	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	...	1	
	Музыка	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	...	1	
	Технология	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	...	1	
	Физическая культура	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	...	2	
	<i>Аудиторная нагрузка (в неделю)</i>	23		–	23	23	23	23	...	23							
	<i>Домашняя учебная работа</i>	10		–	10	10	10	10	...	10							
	<i>Внеурочная деятельность</i>	5		10	5	5	5	5	...	5							
	УЧЕБНЫЕ НЕДЕЛИ	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11	12	13	...	34

Рисунок 4 – Школьный учебный план задает основу планирования образовательного процесса

3. *Функция обеспечения индивидуализации образования.* В образовательной организации могут быть разработаны различные учебные планы для разных классов в одной параллели. Реализация принципов уровневой и профильной дифференциации содержания образования предполагает, что из установленного диапазона значений параметров можно выбрать комбинацию значений, которая создает наилучшие условия для достижения целей общего

образования и реализации индивидуальных образовательных потребностей и интересов обучающихся. Высшей формой проявления функции индивидуализации содержания образования является индивидуальный учебный план, который, в соответствии с современной нормативной базой, составляется «с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося» [425, ст. 2, п. 23].

4. *Контрольная функция.* Школьный учебный план выполняет функцию контроля образовательной нагрузки обучающихся. Кроме того, учебный план может устанавливать формы промежуточной и итоговой аттестации обучающихся. В образовательной практике порядок внутришкольной оценки качества образования, как правило, определен не в школьных учебных планах, а в других типах педагогической документации (в основной образовательной программе, рабочих программах по учебным предметам, календарно-тематическом планировании).

Модель школьного учебного плана связывает содержание образования, представленное на общетеоретическом («допредметном») уровне, с содержанием конкретных учебных предметов. Моделирование происходит на концептуальном уровне, который характеризуется максимальной степенью обобщенности проектных процедур. Модель учебного плана, созданная на этом уровне, универсальна и служит методологической основой для создания более конкретизированных учебных планов. В современном нормативном поле теоретическая модель учебного плана воплощена в федеральных учебных планах начального общего, основного общего, среднего общего образования и конкретизирована на локальном уровне в учебных планах конкретного класса, параллели или уровня общего образования с параметрами, соответствующими диапазону возможных значений.

Как мы показали ранее, школьный учебный план – феномен педагогической действительности, имеющий линейную четырехкомпонентную структуру. В связи с этим учебный план можно рассматривать на прикладном (управленческом) уровне как нормативный документ, включающий тексты различной природы

(пояснительную записку и табличную «сетку часов»), и на теоретическом уровне как результат репрезентации одной из стадий опредмечивания содержания общего образования. Если совместить два аспекта рассмотрения этого феномена и представить *изоморфную структуру типового учебного плана* в виде координатной плоскости (ось вариативности и ось внешних структурных элементов), то структура учебного плана (**рисунок 5**) предстает как *четырёхкомпонентная*, состоящая из:

- 1) инвариантной части пояснительной записки;
- 2) вариативной части пояснительной записки;
- 3) инвариантной части «сетки часов»;
- 4) вариативной части «сетки часов».

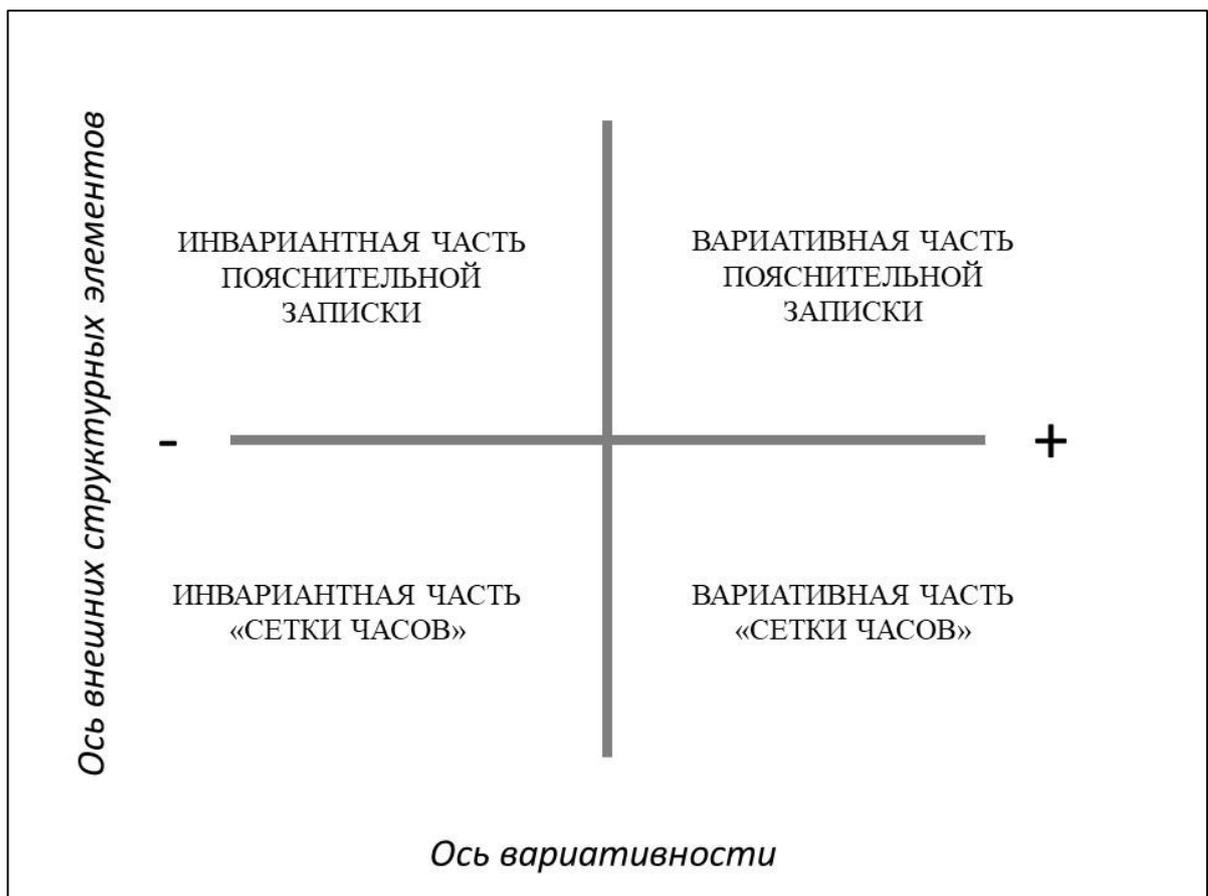


Рисунок 5 – Изоморфная структура школьного учебного плана

Инвариантная часть пояснительной записки представляет собой перечень ценностно-целевых установок и частично определяет перечень требований к

организации образовательного процесса, обязательных при реализации учебного плана.

Инвариантная часть «сетки часов» включает перечень учебных предметов (модулей, курсов), обязательных к изучению во всех образовательных организациях, реализующих данный типовой учебный план.

Вариативная часть пояснительной записки касается параметров организации образовательного процесса, значения которых либо предустановлены в виде допустимого диапазона, либо должны быть установлены на региональном или локальном уровнях. В отдельных случаях вариативная часть пояснительной записки может существовать имплицитно, то есть вариативные параметры и диапазон их значений не названы в тексте в явном виде, но при этом по умолчанию применяются на практике или установлены в других видах педагогической документации.

Вариативная часть «сетки часов», как правило, задается в типовом учебном плане в виде резервного объема учебного времени или в виде правил выбора значений параметра из допустимого диапазона; она конкретизируется в учебных планах на региональном и локальном уровнях. В современных учебных планах вариативная часть «сетки часов» обозначена, во-первых, как «часть, формируемая участниками образовательных отношений», во-вторых, как допустимые диапазоны учебного времени («часов»), выделенного на освоение рабочих программ по конкретному учебному предмету.

Все компоненты структуры учебных планов одинаково значимы. Проанализируем связи между ними. Из педагогической практики [28; 292; и др.] известно, что при проектировании учебных планов на локальном уровне традиционно острым является вопрос распределения учебной нагрузки. На первый взгляд, в структуре учебных планов определяющими являются компоненты, связанные с «сеткой часов». Действительно, любое изменение в этой части требует пересмотра образовательных программ, сопряжено с изменением трудовой нагрузки учителей, влечет изменение их заработной платы, часто вызывает необходимость системного решения кадровых вопросов – например, повышения

квалификации или переподготовки педагогических работников, – то есть весьма чувствительна для каждой образовательной организации и системы образования в целом. Однако как было показано в предыдущих параграфах диссертационного исследования, первопричиной любого изменения «сетки часов» является изменение ценностно-целевого образа результата общего образования, что отражается в текстовой части учебного плана как ценностно-целевые установки его реализации. Следовательно, между пояснительной запиской и «сеткой часов» существуют однонаправленные связи, отношения подчинения.

Вариативные части учебного плана связаны с инвариантными частями различными типами связей. Вариативная часть пояснительной записки существует относительно независимо от обеих частей «сетки часов», отчасти управляется содержанием инвариантных компонентов структуры. Например, вариативная часть пояснительной записки может включать требования к расписанию уроков, характеристику межпредметных связей, пояснения к порядку организации профильного обучения, к порядку деления класса на группы и т.п. Вариативная часть «сетки часов» находится в прямой зависимости от ценностно-целевого образа результата образования, отраженного в пояснительной записке, и детерминирована составом инвариантной части «сетки часов». Эта зависимость проявляется, во-первых, в свойстве вариативной части «сетки часов» содержательно дополнять инвариантную часть для достижения целей общего образования, во-вторых, в объеме вариативной части, рассчитываемой как разность между максимально допустимым объемом аудиторной учебной нагрузки и объемом инвариантной части учебного плана. Насыщенность, выделенная нами в числе качественных характеристик школьных учебных планов, на практике определяет полное использование доступного ресурса учебного времени и стремление педагогов, принимающих участие в проектировании учебного плана, использовать этот ресурс максимально эффективно, а также приводит к субъективному восприятию ограничений в объеме учебного времени как его «дефицита».

На локальном уровне типовой вариант учебного плана конкретизируется и приобретает двухкомпонентную структуру: текстовая пояснительная записка и

табличная «сетка часов». При этом школа вправе на основе типового варианта создать для одного уровня общего образования два и более вариантов учебного плана, в том числе индивидуальные учебные планы с двухкомпонентной структурой.

Отдельно остановимся на внутренней структуре «сетки часов» как подсистемы учебного плана. Свое название «сетка часов» приобрела благодаря табличному представлению, сложившемуся еще в XIX в. В общем виде в строках таблицы фиксируются названия учебных предметов или иных видов образовательной деятельности, в столбцах – годы обучения (классы). На пересечении строк и столбцов в ячейках указывается объем аудиторной работы, предусмотренной для изучения конкретного учебного предмета в конкретном классе (группе). «Сетка часов» также включает дополнительные контрольные строки и столбцы, содержащие суммарные показатели объема учебной нагрузки. Таким образом, «сетка часов» закрепляет результаты распределения учебного времени. Форма «сетки часов» современного учебного плана среднего общего образования приведена в *таблице 22*.

Таблица 22 – Форма «сетки часов» учебного плана среднего общего образования (10-11 кл.) на 2023/2024 уч. г.

Предметная область	Учебный предмет	Уровень	Количество часов в неделю	
			10 класс	11 класс
Обязательная часть				
«Русский язык» и «Литература»	«Русский язык»			
	«Литература»			
«Русский язык» и «Родная литература»	«Родной язык»			
	«Родная литература»			
	«Иностранный язык»			

Предметная область	Учебный предмет	Уровень	Количество часов в неделю	
			10 класс	11 класс
«Иностранные языки»	«Второй иностранный язык»			
«Математика» и «Информатика»	«Алгебра»			
	«Геометрия»			
	«Вероятность и статистика»			
	«Информатика»			
«Естественно-научные предметы»	«Физика»			
	«Химия»			
	«Биология»			
«Общественно-научные предметы»	«История»			
	«Обществознание»			
	«География»			
«Физическая культура» и «Основы безопасности жизнедеятельности»	«Физическая культура»			
	«Основы безопасности жизнедеятельности»			
Индивидуальный проект				
Итого (обязательная часть)				
<i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i>				
Учебные предметы, курсы, модули по выбору обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся				

Предметная область	Учебный предмет	Уровень	Количество часов в неделю	
			10 класс	11 класс
Итого (часть, формируемая участниками образовательных отношений)				
Учебные недели				
Всего часов				
Максимально допустимая недельная нагрузка в соответствии с действующими санитарными правилами и нормами				
Общая допустимая нагрузка за период обучения в 10–11-х классах в соответствии с действующими санитарными правилами и нормами в часах, итого				

Распределение учебного времени – многофакторный процесс, задающий иерархию (скрытое ранжирование) учебных предметов. Как было показано в первой главе, учебные предметы могут быть дифференцированы по ведущей функции и потенциальному вкладу в достижение ценностно-целевого образа результата. Этим определяется динамичность подсистемы: при постоянной емкости учебного плана и относительной стабильности состава учебных предметов их место в иерархии может заметно меняться. Отчасти эта закономерность распространяется и на группы учебных предметов – предметные (образовательные) области (циклы).

«Сетка часов» может быть составлена для различных временных интервалов (уровень образования, учебный год, семестр, четверть, учебная неделя). В практической деятельности педагогов для управления планирования образовательного процесса чаще всего необходимы «сетки часов» на учебный год и на неделю. В связи с традиционным для большинства школ равномерным

распределением учебной нагрузки по предметам в течение учебного года и на федеральном, и на локальном уровнях обычно создаются недельные учебные планы, действительные в течение всего учебного года. Однако отметим, что в истории отечественной педагогики известны примеры разработки и реализации экспериментальных учебных планов, предполагающих освоение образовательных программ методом «погружения» в учебный предмет. В этом случае в образовательной организации создается учебный план на более крупный, чем учебная неделя, временной интервал, а годовой учебный план приобретает более сложную структуру. Этот подход практиковался в лицее-интернате пос. Текос Краснодарского края под руководством директора, д.п.н., академика РАО М.П. Щетинина, в школе № 296 Санкт-Петербурга под руководством директора к.п.н. А. Д. Вишни и др. Приведем в качестве примера форму модернизированной «сетки часов» годового учебного плана («режим-плана») одного из классов школы № 296, где внедрение метода «погружения» сопровождалось экспериментом по сокращению продолжительности уроков [163, с. 48] (таблица 23).

Таблица 23 – Форма экспериментального «режим-плана»

Учебный предмет	45 мин.	30 мин.				Номера учебных недель							
		в нед.	в год	в том числе		1	2	3	4	5	6	7	8
				осн.	корр.	9	10	11	12	13	14	15	16
						17	18	19	20	21	22	23	24
					25	26	27	28	29	30	31	32	
«Русский язык»													
...													
Итого:													

Теоретическая модель школьных учебных планов должна выполнять объяснительную и прогностическую функции, описывать процесс зарождения, уточнения и воплощения замысла трансформации школьных учебных планов. В соответствии с ролью школьных учебных планов в отборе содержания образования, выявленной и охарактеризованной в параграфе 2.1, структуру модели

школьного учебного плана мы строим в соответствии с ключевыми этапами педагогического проектирования как целенаправленного изменения педагогической деятельности [107, с. 79]. На основании принятых дидактических представлений об этапах педагогического проектирования в теоретической модели школьного учебного плана мы выделяем целевой, организационный, содержательный и контрольный блоки [272]. На предпроектном этапе проектирования в общем случае проводят процедуры диагностики, проблематизации, целеполагания, концептуализации – в теоретической модели этому этапу соответствует целевой блок. Этапу реализации проекта в теоретической модели соответствуют организационный и содержательный блоки; этапу рефлексии, в результате которого обретается «знание о несовершенстве» и инициируется очередная «волна» трансформации школьного учебного плана, соответствует контрольный блок модели [107, с. 77].

Ведущий блок модели – *целевой*. Он включает ценностно-целевой образ результата общего образования, задает вектор проектирования, определяет конкретные параметры учебного плана, то есть является ключевым блоком модели. Отбор содержания образования, выбор конкретных учебных предметов, установление последовательности их изучения, распределение объема учебного времени на их освоение осуществляется в зависимости от планируемых результатов общего образования. Достижение этих результатов мыслится как нелинейный процесс, поэтому планируется не по годам обучения, а по укрупненным временным интервалам, соответствующим уровням общего образования. Целевой блок теоретической модели учебного плана отражает ожидаемые (планируемые) результаты общего образования в контексте достижения предметных, метапредметных и личностных результатов, включает ценностно-целевой образ результата общего образования, который обеспечивает социализацию и профессионализацию обучающегося в современном мире. Именно поэтому целевой блок определяет ход и результат целеполагания при проектировании содержания образования.

Социокультурная обусловленность целевого блока модели позволяет проектировать учебный план в системе координат политического, социально-экономического, интеллектуального и культурного развития страны, что является важнейшим условием обеспечения ее конкурентоспособности. Одновременно целевой блок модели фиксирует ожидания и мотивацию различных социальных слоев населения по отношению к образованию.

Целевой блок модели учебного плана формируется на федеральном, региональном и локальном уровнях образовательной организации под влиянием всех внешних факторов, охарактеризованных в параграфе 1.2. Особо чувствительным целевой блок модели учебного плана на федеральном уровне является к философским и социальным концепциям, идеологическим установкам, стратегическим ориентирам развития системы образования, результатам общественно-профессиональных дискуссий, результатам развития наук о человеке; на региональном уровне – к специфике социокультурной, социально-экономической, этнокультурной составляющим регионального развития, к социальному заказу, формулируемому стратегией развития субъекта Российской Федерации; на локальном уровне (уровне образовательной организации) – к социальным запросам, образовательным потребностям и интересам обучающихся и их семей. Таким образом, в данном триединстве целевой блок модели учебного плана предстает главным структурным элементом, обеспечивающим баланс интересов государства, общества и семьи в достижении качественного образования.

Целевой блок модели учебного плана является наиболее восприимчивым к изменениям в образовательном пространстве и другим внешним факторам влияния на учебный план.

Так, в XX–XXI вв. в связи с изменением задач, стоящих перед общим образованием, и требований к уровню подготовки выпускников школ изменялся взгляд на учебный предмет «Военные занятия» («Начальная военная подготовка»). В учебном плане 1920 г. подобного предмета нет, в 1935 г. в учебном плане городских и сельских школ появляется учебный предмет «Военные занятия» – в

первые годы он преподавался в 9–10 классах, а в годы Великой Отечественной войны – в 5–10 классах. С 1 сентября 1946 г. военная подготовка обучающихся 5–7 классов отменяется, «оставив физическую подготовку в количестве 198 часов, по 2 часа в каждом классе» [427, с. 184], в 8–10 классах для девушек предусматривается физическая подготовка (по 1 часу в неделю), а для юношей вводятся обновленные программы допризывной военной и физической подготовки. В 1970 г. в 9–10 классах вводится «Начальная военная подготовка». Этот учебный предмет в 1993 г. был заменен предметом «Основы безопасности жизнедеятельности» (9–10 классы). В 2004 г. учебный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» «вводится для изучения на основной ступени общего образования, на его освоение отведен 1 час в неделю в 8 классе; часть традиционного содержания предмета, связанная с правовыми аспектами военной службы, перенесена в учебный предмет "Обществознание"» [440]; на ступени среднего (полного) общего образования предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» в 2004–2008 гг. изучался по выбору. С 2008 г. учебный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» является обязательным для изучения на уровне среднего общего образования (10–11 классы), с 2010 г. – на уровне основного общего образования и на уровне среднего общего образования. С 1 сентября 2024 г. он будет заменен учебным предметом «Основы безопасности и защита Родины», в программе которого предусмотрен модуль по начальной военной подготовке. Совершенно очевидно, почему данный предмет сегодня получил статус предмета непосредственного применения при реализации основной образовательной программы основного и среднего общего образования. Появление новых глобальных (природных, техногенных, социальных и др.) вызовов и угроз безопасности России формирует в рамках целевого блока модели учебного плана курс на приоритет вопросов безопасности как для самого человека, так и для общества и государства. Сегодня сохранение жизни и здоровья человека является одной из важнейших составляющих ценностно-целевого образа результата системы образования.

Целевой блок модели учебного плана базируется на аксиологических основаниях, охарактеризованных в параграфе 1.3. В процессе проектирования учебного плана на этапе рефлексии происходит сопоставление результата проектирования с ценностно-целевым образом результата общего образования, который отображается в целевом блоке модели. Выявление несоответствий становится причиной корректировки учебного плана.

Представление и фиксация ценностно-целевого образа результата происходит в первой части учебного плана – пояснительной записке. В инвариантной части пояснительной записки описывается ценностно-целевой образ результата, обусловленный социокультурными требованиями федерального уровня, в вариативной части пояснительной записки – требованиями регионального и локального уровней.

Существенные изменения ценностно-целевого образа результата фиксируются и преобразуются в импульсы изменений других блоков модели.

Организационный блок модели учебного плана конкретизирует условия достижения целевых ориентиров – определяет количественные (такие как емкость учебного плана, продолжительность учебного года, периоды каникул, длительность урока) и качественные (например, касающиеся составления расписания) параметры учебного плана.

На организационный блок модели учебного плана оказывают влияние следующие факторы:

- результаты развития наук о человеке, гигиенические нормы учебной нагрузки в школах;

- ресурсная обеспеченность образовательной организации, определяющая, например, ее готовность к реализации образовательных программ на углубленном уровне и к поддержке изучения учебных предметов во внеурочной деятельности, в том числе:

- наличие педагогических кадров, имеющих достаточный для реализации соответствующих образовательных программ уровень квалификации и профессиональной мотивации;

– наличие разработанных программ дополнительных предметов, курсов и модулей по выбору участников образовательных отношений, программ дополнительного образования и программ внеурочной деятельности, поддерживающих профиль и способствующих достижению планируемых результатов достижения основной образовательной программы среднего общего образования;

– наличие инфраструктурных и материально-технических условий реализации образовательных программ естественно-научного и технологического профиля (учебных кабинетов и оборудования), возможность привлечения партнеров к реализации образовательных программ;

- особые региональные (в том числе климатические, этнокультурные и др.) условия организации образовательного процесса.

Например, типовой учебный план традиционно предусматривает начало учебного года с 1 сентября, при этом учебный год в некоторых районах Севера может начинаться раньше (с 1 августа) и включать удлиненные зимние каникулы, или начинаться и заканчиваться позже (с 15 октября до 1 августа) и включать удлиненные весенние каникулы. «Может быть разработан иной график учебного года с учетом особенностей кочевания родителей и доступности интегрирования в график базовой школы» [488].

От региональных организационных (являющихся частью социально-экономических) условий часто зависят сроки введения новых и обновленных вариантов учебного плана. Так, учебный предмет «Основы информатики и вычислительной техники» вводился в школах России по мере инфраструктурной и материально-технической готовности регионов, в зависимости от уровня информатизации, в 1985/1986 и в 1986/1987 уч. г. [245, с. 7]. Планом действий по модернизации общего образования на 2011–2015 гг. было предусмотрено, что введение федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования, предполагающего профильное обучение старшеклассников, осуществляется по мере готовности регионов в период до

2014 г. [422]. Соответственно, и новый учебный предмет, который в настоящее время называется «Информатика», вводился в школы страны не одномоментно.

Организационный блок модели учебного плана находит свое отражение во всех четырех частях изоморфной структуры учебного плана:

- в инвариантной части пояснительной записки, описывающей обязательные условия реализации учебного плана (требования нормативных документов), в том числе продолжительность учебного года; продолжительность учебных периодов; продолжительность урока; максимальный объем учебной нагрузки (в неделю, в год); перечень обязательных учебных предметов, курсов и время, отводимое на их освоение и организацию по классам или годам обучения; суммарный объем домашнего задания по всем предметам для каждого класса и др.;

- в вариативной части пояснительной записки, описывающей режим работы (учебная неделя) с учетом законодательства Российской Федерации; время, отводимое на изучение учебных предметов (учебных курсов, учебных модулей) по выбору обучающихся с целью удовлетворения их интересов и потребностей (этнокультурные интересы, особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ, углубленное изучение предметов и др.); возможности реализации индивидуальных учебных планов; язык обучения (русский язык; русский язык, но наряду с ним изучается один из государственных языков республик Российской Федерации и (или) один из языков народов Российской Федерации; родной язык, иностранный язык и др.); возможности деления класса на подгруппы (для изучения иностранного языка, родного языка, реализации уровневого подхода и пр.); формы проведения промежуточной аттестации отдельной части или всего объема учебного предмета (учебного курса) и др.;

- в инвариантной части «сетки часов», фиксирующей состав учебных предметов (учебных курсов, учебных модулей), обязательных для всех образовательных организаций, реализующих образовательную программу общего образования; недельное распределение учебного времени, отводимого на освоение содержания образования по классам и учебным предметам; максимально допустимую недельную нагрузку обучающихся;

- в вариативной части «сетки часов», определяющей состав учебных курсов (учебных модулей) по выбору обучающихся и время на их изучение.

Содержательный блок модели определяет перечень учебных предметов в соответствии с их ведущей функцией, последовательность их изучения, намечает межпредметные связи, фиксирует распределение учебного времени.

Содержательный блок модели учебного плана подвержен влиянию многих факторов, в их числе стратегические ориентиры развития системы образования, результаты общественно-профессиональных дискуссий, система государственной итоговой аттестации, специфика регионального развития, социальный запрос, ресурсная обеспеченность (на всех уровнях), традиции и программа развития образовательной организации.

Содержательный блок модели учебного плана формируется на основе ценностно-целевого образа результата, представленного в целевом блоке. Принимая во внимание социокультурную обусловленность проектирования учебного плана на федеральном, региональном и локальном уровнях, а также результаты историко-педагогического анализа учебных планов, в содержательном блоке можно выделить стандартизованную часть учебного плана и вариативную. «Эволюционный смысл стандартизации заключается в обеспечении устойчивого процесса трансляции образцов познания» (А.Г. Асмолов) [5, с. 13]. Сегодня стандартизованная часть содержательного блока учебного плана называется обязательной частью учебного плана, формируется на федеральном уровне и является важным условием обеспечения единства образовательного пространства и равного доступа всем обучающимся к качественному образованию вне зависимости от места проживания. Вариативная часть содержательного блока учебного плана (часть, формируемая участниками образовательных отношений) выступает инструментом расширения возможностей развития личности через удовлетворение ее образовательных потребностей, запросов, интересов и формируется под влиянием социокультурных факторов регионального и локального уровней. Эволюционный смысл вариативности содержательного блока

(по А.Г. Асмолову) заключается в «наращивании творческого потенциала подрастающих поколений» [5, с. 13].

Содержательный блок модели учебного плана формируется как в пояснительной записке, так и в рамках «сетки часов» через определение состава учебных предметов (учебных курсов и модулей).

Три вышеобозначенных блока модели (целевой, организационный и содержательный) имеют несколько целевых адресатов. Руководитель образовательной организации посредством этих элементов выражает образовательную стратегию своей школы. Для вышестоящего управленческого корпуса учебный план – инструмент, позволяющий «понять эту стратегию или обнаружить ее отсутствие» [28, с. 10]. Педагогу важно разобраться в учебном плане школы, осмыслить все его структурные блоки, чтобы вписаться со своим учебным предметом в общую систему работы. Родитель (законный представитель) обучающегося изучает учебный план, чтобы понять философию конкретной школы и оценить возможности для своего ребенка и целесообразность обучения именно в этой образовательной организации. И, конечно, самому школьнику важно разбираться в школьном учебном плане, чтобы «сознательно строить себя» [28, с. 10], используя возможности школы.

Контрольный блок модели обеспечивает:

– контроль реализации дидактических принципов проектирования учебных планов (например, контроль реализации принципа преемственности между уровнями общего образования и принципа дифференциации содержания образования, выступающих «сдерживающим началом по отношению друг к другу» [279, с. 188], предотвращение многопредметности и необоснованное увеличение количества «одночасовых» предметов);

– связи между учебным планом, законодательно установленными нормами, принятыми в образовательной организации формами промежуточной и текущей аттестации. В настоящее время характеристика форм промежуточной и итоговой аттестации, как правило, приводится в учебном плане в виде внешних ссылок на иную педагогическую документацию. В структуре учебного плана не

предусмотрено выделение в явном виде учебных часов на проведение контрольных и проверочных мероприятий. Однако необходимый объем учебного времени обязательно выделяется на следующем уровне проявления содержания образования – при проектировании программ по учебным предметам, и указанный в учебном плане рекомендуемый объем учебной нагрузки имплицитно предусматривает реализацию контрольного блока модели. Для этого блока определяющим внешним фактором является влияние нормативной базы и результаты развития наук о человеке, особенно дидактики и частных методик. В явном виде контрольный блок модели учебного плана находит свое отражение в инвариантных частях пояснительной записки и «сетки часов» как максимальный недельный объем учебной нагрузки обучающихся при организации учебной, внеурочной деятельности и выполнении домашних заданий, а также минимальный и максимальный объем учебного времени, отводимого на реализацию основной образовательной программы начального, основного или среднего общего образования.

В сводном виде блоки модели и ведущие внешние факторы влияния приведены в *таблице 24*.

Таблица 24 – Блоки модели школьного учебного плана и факторы влияния на их формирование

Блок модели	Фактор влияния
Целевой	<ul style="list-style-type: none"> – Философские концепции и идеологические установки. – Стратегические ориентиры развития системы образования. – Результаты общественно-профессиональных дискуссий. – Результаты развития наук о человеке. – Специфика регионального развития. – Социальный заказ.
Организационный	<ul style="list-style-type: none"> – Результаты развития наук о человеке. – Ресурсная обеспеченность.

Блок модели	Фактор влияния
Содержательный	<ul style="list-style-type: none"> – Стратегические ориентиры развития системы образования. – Результаты общественно-профессиональных дискуссий. – Социальный заказ. – Система государственной итоговой аттестации. – Традиции и программа развития образовательной организации. – Специфика регионального развития. – Ресурсная обеспеченность.
Контрольный	<ul style="list-style-type: none"> – Результаты развития наук о человеке. – Нормативная база.

Внутренние связи между блоками модели отображены на рисунке 6.

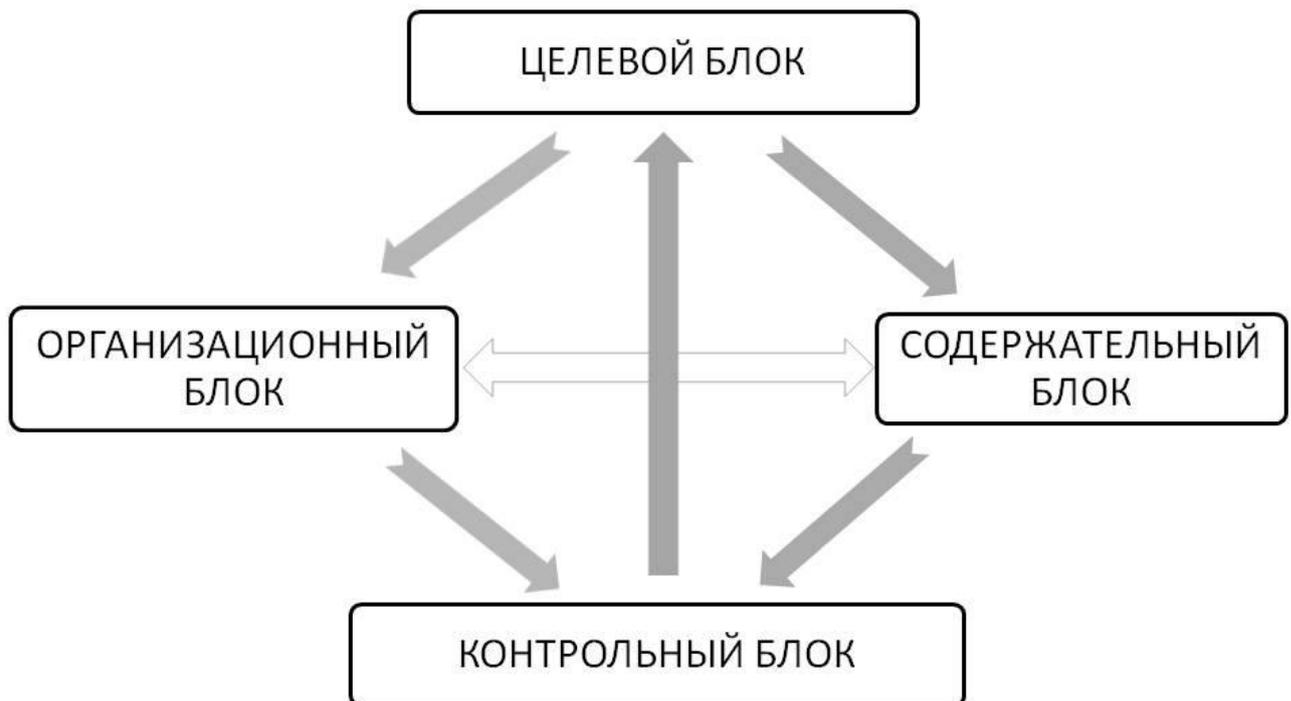


Рисунок 6 – Блоки модели школьного учебного плана и внутренние связи между ними

На рисунке 6 схематично отображена ведущая роль целевого блока модели: ценностно-целевой образ результата определяет содержание образования и организационные условия его опредмечивания (подчинение); содержательный и организационный блоки формируются при согласовании, оказывая взаимное влияние (соподчинение); форма и содержание контрольного блока определяется

требованиями целевого блока, опосредованными содержательным и организационным блоками; в свою очередь, контрольный блок соотносится с целевым блоком и предоставляет ему данные, необходимые для уточнения или коррекции ценностно-целевого образа результата и/или параметров учебного плана.

Акторы процесса трансформации школьных учебных планов

В различных странах местные органы власти, школы и учителя по-разному влияют на учебные планы. Например, дополнять содержание разрешено в Финляндии, Индонезии, Лаосской Народно-Демократической Республике и Вьетнаме. В Финляндии, Польше, Австралии и Новой Зеландии учителя разрабатывают свой собственный контент в рамках централизованно разработанных программ и учебных планов. Участие широкого круга учреждений и заинтересованных сторон рассматривается как важный фактор для оказания помощи органам управления в разработке эффективных учебных планов. Окончательные решения, как правило, принимаются на высшем уровне управления отраслью, однако с заинтересованными сторонами проводятся консультации до и во время процесса разработки. Консультации принимают различные формы, включая использование советов экспертов для непосредственной разработки образовательной политики – как в Японии и Германии (Бавария); систематический вклад учителей в разработку, тестирование и пересмотр учебных планов – как во Франции, Финляндии, Польше, Эстонии, Австралии, Новой Зеландии и на Филиппинах; советы родителей и сообществ – как в Австралии, Германии (Бавария), Индонезии, Новой Зеландии и Вьетнаме. В ряде случаев в разработке учебных планов и программ участвуют местные общественные группы, например, группы маори в Новой Зеландии, аборигены и жители островов Торресова пролива в Австралии. Другие заинтересованные стороны, участвующие в разработке учебных планов и программ, представляют собой иностранных консультантов, научно-исследовательские институты, преподавательский состав университетов, социальные сообщества. Участие представителей промышленности и бизнеса в консультациях по вопросам содержания образования является отличительной

чертой только некоторых стран, включая Австралию, Фиджи, Германию, Индонезию, Новую Зеландию, Филиппины и США.

По отношению к школьным учебным планам акторы, оказывая влияние на процесс, выполняют различные функции, определяют уникальность системы и являются «своего рода “узловым механизмом”, совокупность которых составляет «операциональную архитектуру системы» (П.К. Анохин) [2, с. 45].

В России акторами процесса трансформации учебных планов в широком понимании являются субъекты комитетных образовательных правоотношений (по Д.А. Ягофарову [321]).

Научно-педагогическое сообщество (основные функции – разработка концепций содержания образования; отбор допредметного содержания образования; изучение закономерностей, оказывающих влияние на эффективность и результативность образовательного процесса; моделирование образовательного процесса; участие в формировании социального заказа на результаты общего образования; участие в формировании типовых учебных планов; разработка образовательных программ и методик преподавания учебных предметов; общественно-профессиональный контроль эффективности учебного плана и качества образования); оказывает влияние на формирование всех блоков модели учебного плана на федеральном уровне.

Органы управления образованием и органы исполнительной власти (основные функции – определение целей развития системы общего образования, планируемых результатов по уровням общего образования, формирование типовых учебных планов, контроль качества образования); оказывают влияние на формирование всех блоков модели учебного плана на федеральном и региональном уровнях.

Администрация образовательной организации, управляющий совет (организация работ по изучению образовательных потребностей субъектов образовательных отношений, оценка ресурсного обеспечения образовательной организации, выбор оснований дифференциации содержания образования с учетом социального контекста, установление конкретных значений вариативных

параметров учебного плана, разработка учебных планов образовательной организации, контроль качества образования); в пределах своих полномочий могут корректировать все блоки модели школьного учебного плана при проектировании учебного плана на локальном уровне.

Педагогический коллектив, обучающиеся, родители (законные представители) обучающихся, социальные партнеры (основные функции – участие в формировании социального заказа на результаты общего образования; участие в реализации учебных планов); могут оказывать влияние на формирование целевого блока модели школьного учебного плана.

Теоретическая модель школьного учебного плана схематично отображена на рисунке 7.



Рисунок 7 – Теоретическая модель школьного учебного плана

Еще раз отметим, что в различные периоды развития отечественной системы образования содержание общего образования отличалось различной степенью вариативности. В отдельные годы в советской школе теоретическая модель учебного плана не предполагала вариантов значений параметров, и на ее основе на содержательном уровне создавались практически идентичные учебные планы общеобразовательных организаций.

В настоящее время теоретическая модель учебного плана, воплощенная в федеральных учебных планах, предполагает различные варианты реализации, устанавливает диапазоны допустимых значений отдельных параметров учебного плана. Особенно значительна дифференциация содержания образования на уровне среднего общего образования. В прежние годы (с 1993 г.) федеральный учебный план назывался базисным, его название отражало, что типовые (модельные) варианты учебных планов, разработанные на этапе концептуального проектирования, создают базис (основу) для конкретизации на следующих уровнях. Этот принцип воплощен в теоретической модели учебного плана. Так, на ее основе можно построить модель учебного плана среднего общего образования и модели отдельных профилей, а также разрабатывать варианты моделей учебного плана конкретного профиля с учетом факторов влияния (рисунок 8).



Рисунок 8 – Варианты модели учебных планов профильных классов, разработанные на концептуальном уровне проектирования

Теоретическая модель школьного учебного плана выполняет следующие функции:

– *исследовательскую*, позволяет выявить связи между блоками модели учебных планов, социокультурными факторами, акторами процесса проектирования;

– *аналитическую*, позволяет осуществлять интегральную оценку факторов влияния на всех этапах проектирования;

– *прогностическую*, позволяет прогнозировать трансформацию учебных планов при изменении отдельных параметров;

– *преобразующую*, позволяет повысить точность проектирования учебного плана с заданными характеристиками;

– *нормирующую*, позволяет обеспечить при проектировании учет всех факторов влияния, контроль условий достижения ценностно-целевого образа результата.

Выводы по второй главе

В первом параграфе второй главы диссертационного исследования показано, что в дидактике теоретические основания системного анализа зависимости объема учебного времени от функций учебных предметов заложены в культурологической (М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.К. Журавлев), инвариантно-деятельностной (В.С. Леднев, А.А. Кузнецов, М.В. Рыжаков), бинарно-интегративной (Л.М. Перминова) теориях содержания образования. Уровневое представление содержания образования позволило теоретически обосновать место учебного плана в системе: школьный учебный план опредмечивает содержание общего образования. Характер выделенных связей учебных планов с содержанием образования позволяет утверждать существование родо-видовых отношений между структурой допредметного содержания образования и структурой школьного учебного плана.

В современной дидактике выдвинуты обоснованные научные подходы к определению перечня учебных предметов, к оценке их трудоемкости, последовательности изучения и распределения по периодам обучения. Благодаря

этому процессы отбора содержания общего образования и формирования школьных учебных планов защищены от влияния корпоративных интересов и частных мнений. Теоретико-методологическая основа в процессе педагогической интерпретации социального заказа выполняет систематизирующую функцию, позволяя обеспечить требуемое качество образования без перегрузки обучающихся.

В тексте второй главы выявлена и охарактеризована исторически сложившаяся четырехкомпонентная структура учебных планов российских школ. Показано, что на протяжении более 100 лет под школьным учебным планом понимается документ, состоящий из двух основных частей: текстовой части (пояснительной записки) и табличной части («сетки часов»). На конкретных примерах проиллюстрирована мысль авторов культурологической теории содержания образования о том, что в текстовой части учебного плана в явном виде, а в «сетке часов» имплицитно отображается та или иная теоретическая концепция содержания общего образования. Типовые учебные планы включают инвариантную часть, представляющую собой перечни ценностно-целевых установок, требований к организации образовательного процесса, обязательных к изучению учебных предметов (модулей, курсов), и вариативную часть, представляющую собой выделенный в явном или имплицитном виде перечень параметров, значения которых либо предустановлены в виде допустимого диапазона, либо должны быть установлены на региональном или локальном уровнях.

Приведены результаты феноменологического анализа, в ходе которого на основе уровневого подхода выявлены основные качественные характеристики учебных планов. Выделены характеристики, свойственные учебным планам на протяжении десятилетий в почти неизменном виде и обеспечивающие функциональность этого типа педагогической документации. Доказано, что главной неотъемлемой характеристикой учебных планов является направленность на достижение образовательного результата. Учебный план общеобразовательной организации – одно из средств достижения целей государственной

образовательной политики в сфере общего образования. Описаны дополнительные характеристики – качества, которые в разные периоды развития системы образования проявляются в учебных планах в различной степени – от минимальной до максимально возможной. К числу значимых дополнительных характеристик отнесены вариативность, насыщенность, гибкость учебных планов, а также названы такие свойства как системность, культуросообразность, предметность, интегративность.

Показано, что все характеристики школьных учебных планов взаимосвязаны. Общий состав этих характеристик инвариантен и позволяет осуществлять сравнение и сопоставление учебных планов, созданных в различные исторические периоды. Учебные планы на протяжении десятков лет в целом сохраняют исторически сложившуюся форму и функционал, но каждый параметр школьных учебных планов в процессе развития системы образования претерпевал определенные изменения, гибко реагируя на изменяющиеся запросы общества и государства, на развитие наук о человеке изменением организационной рамки для планирования образовательного процесса.

Предложена теоретическая модель школьного учебного плана. Структурными элементами модели являются целевой, организационный, содержательный, контрольный блоки. Блоки модели сопоставлены с факторами влияния, выявленными в первой главе диссертационного исследования; показаны функции акторов процесса трансформации учебных планов. К числу акторов отнесены:

- федеральные органы исполнительной власти, осуществляющие государственное управление в сфере образования управления образованием;

- органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления, осуществляющие государственное управление в сфере образования управления образованием; социальные партнеры школ;

- администрация образовательной организации, педагогический коллектив, управляющий совет, обучающиеся, родители обучающихся.

Целостность модели школьных учебных планов определяется:

- единством аксиологических оснований школьных учебных планов;

– наличием структурно-логических и функциональных связей между ее компонентами.

Модель универсальна по отношению к учебным планам всех уровней и всех профилей.

Наше исследование [276] показало, что даже в периоды максимальной унификации содержания общего образования школьные учебные планы сохраняли способность отражать уникальность образовательной организации и учитывать социокультурные условия ее функционирования. В образовательной организации создание учебного плана, как правило, носит творческий и нелинейный характер, отличается взаимным пересечением этапов, постоянным уточнением принятых решений и корректировкой значений параметров. Особенно ярко проявляется нелинейность этого процесса в отношении учебных планов основного общего образования и среднего общего образования, допускающих широкий спектр вариантов – к примеру, допускающих изучение учебных предметов на базовом и углубленном уровнях.

ГЛАВА 3. АПРОБАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ

3.1. Разработка алгоритма проектирования школьных учебных планов

Теоретическое изучение проектирования учебных планов мы строим на аналитическом (статическом) моделировании учебного плана как подсистемы в мега-системе образовательного пространства и на имитационном (динамическом) моделировании процесса проектирования учебного плана, описанию которого посвящен настоящий параграф диссертационного исследования. В основе имитационного моделирования лежит представление о логической схеме процесса, которая воплощается в виде алгоритма. Соответственно имитационное моделирование процесса проектирования учебного плана воплощается в виде алгоритма действий акторов в их взаимодействии и в соответствии со свойствами самой подсистемы.

Проектирование школьных учебных планов мы рассматриваем с опорой на общие методологические подходы к проектированию, обоснованные А.М.Новиковым в «логике организации процесса продуктивной практической деятельности» [169, с. 217], и с учетом структуры педагогического проектирования, обоснованной И.А. Колесниковой и М.П. Горчаковой-Сибирской [107].

Как показано в первой главе диссертации, ценностно-целевой образ результата общего образования является императивной нормой для проектирования школьного учебного плана. В федеральных государственных образовательных стандартах, в федеральных основных общеобразовательных программах, в федеральных рабочих программах по учебным предметам этот результат закреплён и детализирован в виде планируемых личностных, метапредметных, предметных результатов образования. Вся система проектирования учебного плана направлена на достижение результата, заданного ценностно-целевым образом, – это справедливо как для статической модели, отражающей содержательный аспект проектирования и рассмотренной в параграфе 2.3, так и для имитационной

(динамической) модели, отражающей процессуальный аспект проектирования и показанной ниже на принципиальной схеме проектирования учебного плана.

Направленность учебного плана на достижение результата, заданного его ценностно-целевым образом, детерминирует первый тип отношений между компонентами системы проектирования учебного плана – отношения *подчинения*. Комплекс параметров учебного плана определяется в соответствии с ценностно-целевым образом результата общего образования – и в свою очередь становится средством опредмечивания содержания общего образования, его конкретизации в программах по учебным предметам для соответствующих лет обучения. В имитационном (динамическом) моделировании мы приоритетно отражаем столь важный тип взаимодействия учебного плана с другими подсистемами мегасистемы; в графическом изображении динамической модели отметим его направление стрелкой. При этом необходимо учесть, что содержание образования, выраженное в программе по учебному предмету, в отдельных случаях может оказывать уточняющее воздействие на распределение учебного времени между предметами. Чаще это влияние косвенное и опосредованное, на федеральном уровне оно обычно реализуется через актуализацию того или иного аспекта содержания образования в ценностно-целевом образе результата (так, например, произошло в 2024 г. при перераспределении учебного времени между учебными предметами «обществознание» и «история»). На региональном и локальном уровне современное законодательство позволяет перераспределять учебное время между отдельными предметами – например, снижать объем обязательной нагрузки по учебным предметам, по которым не предусмотрена итоговая аттестация («физическая культура» и т.д.), но при этом полностью реализовывать предусмотренное содержание образования за счет часов внеурочной деятельности. Возможность обратного влияния и возникновения отношений *соподчинения* в графическом изображении динамической модели мы выразим пунктиром.

В принципиальной схеме проектирования школьных учебных планов (рисунок 9) мы считаем важным отразить факторы влияния. Так, ресурсное обеспечение (экономические факторы, наличие подготовленных кадров,

обеспеченность необходимым оборудованием) оказывают существенное (как правило, ограничивающее) влияние на процесс проектирования всех блоков модели на всех уровнях.



Рисунок 9 – Принципиальная схема проектирования школьных учебных планов

Подчеркнем еще раз, что процесс проектирования учебных планов начинается с проектирования результата образования. В первую очередь детализируется ценностно-целевой образ результата. При этом важно, что реальный процесс проектирования учебного плана всегда опирается на прошлый опыт реализации ранее спроектированных и уже введенных в действие учебных планов. Информация об их эффективности для достижения намеченных результатов интегрируется на всех уровнях проектирования (федеральном, региональном, локальном), что позволяет скорректировать параметры действующего учебного плана с учетом обновления представлений о ценностно-целевом образе результата.

Можно сказать, что в процессе проектирования учебного плана обычно создается вариант, производный от действующего.

Контроль достижения планируемых результатов обеспечивает сопоставление результата образования с его ценностно-целевым образом, предоставляет всем блокам учебного плана «обратную связь», обладающую преобразующей силой, способной вызвать новый этап проектирования. Для обеспечения контроля применяются разнообразные методы – как внутренние педагогические (текущая, промежуточная, итоговая аттестация, независимая оценка качества образования, международные сравнительные исследования качества образования), так и социологические (изучение общественного мнения, экспертные опросы и т.д.). Благодаря «обратной связи» происходит уточнение значений параметров учебных планов и дальнейшая донастройка системы в соответствии с этими параметрами. Так система проявляет свою связность и целостность.

Комплекс параметров учебного плана как подсистемы целостной системы отечественного образования включает компоненты, связанные между собой различными типами связей. В традиционной для России парадигме предметного образования центральным компонентом учебного плана является набор (система) учебных предметов. В XX в. в дидактике установилось понимание учебного предмета как «целостной части содержания образования, отобранной и структурированной в соответствии с теоретическими (общедидактическими, частнометодическими) основаниями, выполняющей определенные функции в процессе обучения» [176, с. 98]. Эта дефиниция эволюционировала от представлений об учебном предмете как о способе изложения «основ наук». Тот факт, что на сегодняшний день ряд учебных предметов (физика, химия, биология, история, математика и т.д.) сохранили наименования, совпадающие с названиями областей научного знания, следует трактовать лишь как дань традициям.

Одним из существенных достижений отечественной дидактики XX в. является выработка и закрепление общих подходов к оценке перспективности построения учебных планов на предметной основе. Проведенный исследователями анализ экспериментального «беспредметного» общего образования, реализации

образовательных проектов и комплексных тем вокруг «больших идей» показал, что предметная структура «лучше обеспечивает возможность формирования системы научных знаний и умений и целостной картины мира» [279, с. 184]. «Системой учебных предметов должны быть созданы организационные условия для осуществления гармонического развития всех сторон личности» [279, с. 187].

При этом у представителей разных научных школ XX в. не вызывал дискуссий диалектический вывод о том, что «целостная современная картина мира может быть построена только на основе единства аналитического и синтетического рассмотрения действительности» [279, с. 185]. Следовательно, для предупреждения дробности и дискретности представлений о мире в системе учебных предметов должны быть спроектированы и реализованы «межцикловые» и межпредметные связи, разработаны программы интегрированных учебных предметов и курсов.

Противоречие между увеличением объемов научного знания и культурного опыта человечества, сопряженной с этим дифференциацией наук, с одной стороны, – и ограниченной емкостью учебного плана, требующей строгого отбора содержания образования, с другой стороны, актуализировало в XX в. необходимость пересмотра оснований такого отбора, формирования критериальной базы [279, с. 192] для конструирования учебных предметов, то есть отбора содержания образовательных программ из допредметного содержания образования. Подробный анализ теоретических подходов к структурированию содержания образования приведен в первой главе. Исходя из того, что структура допредметного содержания образования должна быть изоморфна структуре школьного учебного плана, представители культурологической, инвариантно-деятельностной, бинарно-интегративной теорий содержания образования предложили основания систематизации.

Так, В.С. Леднев полагал, что набор общеобразовательных предметов определяется двумя основными факторами – структурой деятельности и структурой совокупного объекта изучения [143, с. 8]. В качестве детерминирующей структуры выступает вся окружающая человека действительность. Обе

детерминанты, определяющие набор учебных предметов, – и структура личности, и структура материи, – явления объективные, не зависящие от сознания, что, по мнению В.С. Леднева, позволяет создать на этой объективной основе надежный инструмент отбора содержания образования и выстроить сбалансированную систему учебных предметов. В культурологической теории содержания образования проведены исследования, направленные на определение ведущей функции учебных предметов, на типологизацию учебных предметов по ведущему компоненту, на создание теоретико-методологических условий формирования системности знаний в сознании ученика. В научных трудах Л.М. Перминовой получил развитие предложенный Л.Я. Зориной теоретический подход к определению системных оснований содержания общего образования через разработку структурно-логических схем – планов к описанию видов научного знания. Кроме того, ведущие функции учебных предметов справедливо связываются в дидактике с их ролью («удельным весом» – М.О.Веселов) в достижении планируемых образовательных результатов.

Однако необходимо признать, что результаты этой работы на сегодняшний день не операционализированы, не вошли в состав инструментария разработки школьных учебных планов и программ. В отечественной дидактике на сегодняшний день нет общепринятых научных подходов к обоснованию возможности и необходимости включения учебных предметов в учебный план общего образования. Идея уровневого представления отбора содержания образования, выработанная в рамках культурологической концепции как движение от общего теоретического (допредметного) представления к содержанию учебного предмета, выраженного в образовательных программах и учебном материале [176, с. 82], до сих пор не воплощена на практике. Максимальное приближение к реализации этой идеи наблюдалось в 2007-2008 гг., когда в ходе работы над созданием федеральных государственных образовательных стандартов общего образования объединенный коллектив ученых, представляющих Российскую академию наук и Российскую академию образования, разработал «фундаментальное ядро содержания образования» [298].

Современной дидактике до конца не удалось осуществить переход от общедидактического понимания ведущих функций учебных предметов к количественной оценке потенциального вклада учебного предмета в достижение интегративных целевых показателей общего образования. Как отмечает И.М. Осмоловская, «на дидактическом уровне дидактическими инструментами отобрать конкретный учебный материал невозможно, <...> а принять идею формирования содержания образования сверху, с уровня общего теоретического представления, а не с уровня учебного материала конкретного учебного предмета, специалисты по методике не смогли» [176, с. 78].

В связи с этим в настоящее время связи между учебными планами и допредметным содержанием общего образования, которые в идеальной модели должны являться устойчивыми, причинно-следственными, преобразующими, эмпирически фиксируются как неустойчивые, бессистемные, «мерцающие», то есть возникающие и исчезающие спонтанно. Установление соотношения учебных предметов в учебном плане наряду с фиксацией содержания образовательных программ по учебным предметам относится к числу важнейших проблем, на практике решаемых чаще всего методом экспертных оценок. Допредметное содержание образования опредмечивается «методом авторитетных мнений» [176, с. 99], а на формирование состава учебных предметов и распределение часов в учебном плане часто оказывают влияние административные решения. Отметим, что И.К. Журавлев выделил ключевые принципы формирования учебного плана: принцип преемственности (между ступенями/уровнями общего образования) и принцип дифференциации содержания образования, которые взаимно «выступают сдерживающим началом по отношению друг к другу» [279, с. 188]. Однако в отсутствии общих подходов к формированию структуры учебного плана эти принципы остаются лишь в плоскости теоретического обоснования. Наиболее устойчивые связи между теоретическим и конкретно-практическими уровнями представления содержания образования обеспечиваются благодаря соблюдению при проектировании школьных учебных планов общедидактических принципов

(принципов природосообразности, культуросообразности, гуманизации, целостности, преемственности).

В ходе проектирования учебных планов на федеральном, региональном, локальном уровнях акторы оперируют емкостью учебного плана, которая определяет предельный (максимально допустимый) объем учебного времени для достижения образовательных результатов. Для инвариантной части учебного плана в ходе проектирования должна быть решена задача **параметрической оптимизации** – поиск варианта оптимального распределения учебного времени на изучение обязательных учебных предметов. Для части, формируемой участниками образовательных отношений, должна быть решена задача **структурной оптимизации** – определение состава учебных курсов (модулей), способствующих достижению планируемых образовательных результатов, и распределение учебного времени между ними.

Задачи параметрической и структурной оптимизации в современных условиях решаются благодаря:

- наличию в федеральных образовательных программах начального общего и основного общего образования нескольких вариантов федеральных учебных планов;

- наличию в федеральной образовательной программе среднего общего образования нескольких вариантов учебных планов профилей;

- наличию части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, которая может предусматривать увеличение количества часов на изучение учебных предметов, введение дополнительных учебных курсов и учебных модулей другие виды учебной, воспитательной, спортивной и иной деятельности обучающихся;

- возможности реализовывать основную образовательную программу как в урочной, так и во внеурочной деятельности;

- возможности самостоятельного выбора образовательной организацией видов деятельности обучающихся по каждому предмету;

– возможности выбора базового или углубленного уровня изучения отдельных учебных предметов;

– модульной структуре программ по отдельным учебным предметам.

Проектирование учебного плана как этап процесса конкретизации содержания образования

Уже в первых научно-педагогических исследованиях учебного плана, к числу которых относится работа М.О.Веселова [34] (1939 г.), показаны сложные связи этого документа с содержанием общего образования. Вслед за М.О. Веселовым в XX-XXI вв. к изучению связей между школьными учебными планами и содержанием общего образования обращались Н.М. Борытко, И.К. Журавлев, М.П. Кашин, А.А. Кузнецов, В.С. Леднев, И.М. Осмоловская, Л.М. Перминова, М.Н. Скаткин, В.С. Цетлин и др. Все исследователи характеризуют эти связи как взаимные, сложные, нелинейные. «Учебный план – главный документ, отображающий в нормативном плане и целостном виде ту или иную принятую теоретическую концепцию содержания образования» [279, с. 183].

В трудах последователей всех научных школ в сфере дидактики наблюдается единство подходов к уровневому представлению содержания образования – от максимального уровня обобщения к максимальному уровню конкретизации, что соответствует концепции педагогического проектирования (И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская) [107]. При этом в теоретических подходах к пониманию принципов и сути этих отношений консенсус все еще не достигнут.

В логике педагогического проектирования разработчики культурологической концепции содержания образования представляют содержание образования на теоретическом и конкретно-практических уровнях. По мнению И.М. Осмоловской, идея уровневого отбора содержания образования до сих пор полностью не реализована, но при этом не исчерпала свой потенциал [176, с. 30]. На «верхнем», исходном, теоретическом, «допредметном» [213, с. 211] уровне содержание образования не является суммой учебных предметов или учебных материалов, оно существует в виде ноумена – комплекса научных идей о том, «чему учить» подрастающее поколение. Этот уровень характеризуется максимальной степенью

обобщенности проектных процедур. В истории отечественного образования был опыт создания такого ноумена – в ходе разработки ФГОС «второго поколения» была предпринята попытка создания «фундаментального ядра» содержания образования, обобщающего представления ученых о знаниях и культурном опыте, необходимых для изучения в школе.

На первом из конкретно-практических уровней – уровне учебного предмета – конструируются перечень и структура учебных предметов, овеществленные в учебном плане; в зависимости от основных функций учебных предметов определяется последовательность их изучения по уровням и годам получения общего образования. На следующем уровне – уровне учебного материала – содержание учебного предмета конкретизируется, технологизируется с помощью частных методик, содержание образования фиксируется в педагогических документах (образовательных программах), учебниках и учебных пособиях.

На четвертом и пятом уровнях происходит трансформация содержания образования в педагогической действительности, восприятие и присвоение содержания образования обучающимся.

В связи с вышеизложенным возникает вопрос о месте, которое занимают в этой уровневой иерархии федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, федеральная общеобразовательная программа, федеральные учебные планы. В годы, когда сформировались основные концептуальные подходы к содержанию образования, этих документов в системе образования не существовало. Рассуждая в соответствии с логикой авторов культурологического подхода, разработавших уровневую модель представления содержания образования, ФГОС, который представляет собой систему требований к структуре основных образовательных программ, условиям их реализации и результатам освоения, выступает как проект, целеполагание, замысел содержания образования, то есть является результатом представления проектируемого содержания образования на общем теоретическом («допредметном») уровне. При этом отметим, что в обновленные в 2021-2022 гг. варианты федеральные государственные образовательные стандарты общего образования включены

дидактические единицы, подлежащие изучению в рамках учебных предметов. Таким образом, стандарты опредметили содержание общего образования (по уровням), что теперь позволяет отнести их отчасти к первому (концептуальному), отчасти ко второму (процессуальному) уровню представления.

Федеральная общеобразовательная программа включает, в частности, федеральные рабочие программы и федеральные учебные планы. Федеральные учебные планы как нормативная рамка представления содержания образования могут быть рассмотрены на втором (процессуальном) уровне, а федеральные рабочие программы, которые включают конкретное нормативное содержание, подлежащее изучению, должны быть отнесены к третьему (технологическому) уровню проектирования (таблица 25).

Таблица 25 – Уровни и результаты проектирования содержания образования

<p>Уровни представления проектируемого содержания образования (по В.В. Краевскому, И.Я. Лернеру, В.С. Цетлину)</p>	<p>Уровни педагогического проектирования содержания образования (по И.А. Колесниковой, М.П. Горчаковой-Сибирской [107])</p>	<p>Результат представления проектируемого содержания общего образования</p>
<p>Уровень общего теоретического представления (уровень науки, дидактической модели)</p>	<p>Концептуальный</p>	<p>Надпредметное (допредметное) содержание общего образования Дидактические модели Федеральные государственные образовательные стандарты</p>

Уровни представления проектируемого содержания образования (по В.В. Краевскому, И.Я. Лернеру, В.С. Цетлину)		Уровни педагогического проектирования содержания образования (по И.А. Колесниковой, М.П. Горчаковой-Сибирской [107])	Результат представления проектируемого содержания общего образования
Конкретно-практические уровни	Уровень учебного предмета	Процессуальный	Федеральные учебные планы
	Уровень учебного материала	Технологический	Федеральные рабочие программы по учебным предметам, образовательные программы учебных предметов, курсов (модулей) Учебники, учебные пособия, сборники задач
Уровень педагогической действительности		Содержательный	Учебные планы школ, классов (в том числе профильных классов)
Личностный уровень		-	Достижение планируемых образовательных результатов

Классический дидактический подход предполагает, что при проектировании учебного плана должна быть произведена декомпозиция планируемых результатов общего образования в соответствии с ведущими функциями учебных предметов.

Неклассический дидактический подход опровергает линейное представление о системе учебных предметов; показывает, что достижение планируемых

результатов общего образования (как личностных и метапредметных, так и предметных) возможно лишь в условиях целостного образовательного процесса, где значимым являются:

- состав и соотношение учебных предметов,
- отобранное содержание образования,
- последовательность расположения отобранного содержания,
- взаимное соотнесение и согласование содержания образования, отнесенного к разным учебным предметам, и обеспечение межпредметных связей,
- выбор применяемых форм, методов и средств педагогического взаимодействия,
- учебная мотивация обучающихся, определяемая их личными склонностями и интересами,
- рациональная организация образовательного процесса, чередование видов деятельности и периодов труда и отдыха, соблюдение норм учебной нагрузки, применение здоровьесберегающих технологий.

В связи с этим меняется взгляд на проблему соотношения учебных предметов. При классическом подходе изменение «сетки часов» (сокращение или увеличение объема учебного времени, выделяемого на освоение образовательной программы по учебному предмету) становилось проблемой специалистов в области частных методик и требовало «пересмотра учебного материала» [34, с. 5]. Неклассический подход предоставляет возможность комплексной оценки изменений в образовательном процессе; с этой позиции уместным и достаточным выглядит метод экспертных оценок, который на протяжении веков используется при проектировании учебных планов. В современных условиях при отборе содержания образования фокус внимания экспертов сместился с предметных результатов (приоритетных в парадигме «знаниевого» подхода) на достижение личностных и метапредметных результатов, на обеспечение межпредметных связей.

Специфика проектирования современных учебных планов определяется тем, что декомпозиция предметных планируемых результатов общего образования осуществлена для отдельных уровней общего образования и отдельных учебных предметов и закреплена федеральными государственными образовательными стандартами начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования в виде требований к предметным результатам освоения обучающимися образовательных программ по учебным предметам соответствующего уровня. Федеральные рабочие программы по учебным предметам конкретизируют требования к предметным результатам освоения программ по годам обучения, раскрывая потенциальный вклад каждого учебного предмета в достижение интегративных целевых показателей (таблица 26).

Таблица 26 – Документы, закрепляющие декомпозицию предметных планируемых результатов общего образования

Статус	Требования к результатам освоения основных образовательных программ		
	к личностным результатам	к метапредметным результатам	к предметным результатам
Установлены на соответствующий уровень общего образования	В федеральных государственных образовательных стандартах	В федеральных государственных образовательных стандартах	В федеральных государственных образовательных стандартах
Конкретизированы для каждого учебного предмета	В федеральных рабочих программах	В федеральных рабочих программах	
Конкретизированы по годам обучения	нет	нет	В федеральных рабочих программах

Таким образом, в современном нормативном поле отражено понимание роли целостного образовательного процесса и комплексного вклада учебных предметов в достижение результатов образования. В связи с этим актуальным является вопрос о последовательности освоения образовательных программ по отдельным учебным предметам, то есть определение границ соответствующих периодов (лет обучения или классов). Решения, принятые по этому вопросу, влияют, во-первых, на отбор содержания образования, отвечающего возрасту школьников, во-вторых, на возможность установления межпредметных дидактических и методических связей.

В ряде случаев допускается *параллельное* освоение образовательных программ учебных предметов или курсов; примером могут служить учебные предметы «Музыка», «Изобразительное искусство», «Технология», «Физическая культура»: между ними возможны и желательны межпредметные связи, освоение образовательных программ происходит одновременно.

В отдельных случаях периоды освоения образовательных программ учебных предметов или курсов устанавливаются *последовательно* в связи с тем, что без завершения одной программы невозможно начало другой. Например, «начальным этапом изучения предметов «Русский язык» и «Литературное чтение» в 1 классе является курс «Обучение грамоте»: обучение письму идёт параллельно с обучением чтению. На «Обучение грамоте» отводится 9 часов в неделю: 5 часов «Русского языка» (обучение письму) и 4 часа «Литературного чтения» (обучение чтению). Продолжительность курса «Обучение грамоте» зависит от уровня подготовки класса и может составлять от 20 до 23 недель» [446, с. 23-24].

Содержание образования по учебному предмету часто формируется с учетом содержания образовательных программ, уже освоенных школьниками. Так, в начальных классах учебный предмет «Окружающий мир» выполняет пропедевтическую роль, готовит обучающихся к освоению в дальнейшем ряда учебных предметов, в числе которых естественнонаучные предметы «Биология», «Физика», «Химия». Однако эти учебные предметы появляются в учебном плане не одновременно, а последовательно: «Биология» в 5 классе, «Физика» в 7 классе, «Химия» в 8 классе. Общий принцип сохраняется вне зависимости от того, на

каком уровне (базовом или углубленном) изучаются перечисленные учебные предметы. Содержание образования по химии опирается на предметные результаты, достигнутые при изучении основ физики; освоение программы учебного предмета «Физика» невозможно без освоения образовательных программ по математике и по биологии. На уровне основного общего образования освоение учебных предметов «Алгебра» и «Геометрия» базируется на результатах освоения образовательной программы по учебному предмету «Математика».

Особенно явно эти содержательные связи проявлены внутри предметных областей (в разные годы их называли образовательными областями или предметными циклами), при этом для содержания образования и межпредметных связей границы предметных областей не установлены жестко, являются проницаемыми. Последовательность и периоды освоения образовательных программ по учебным предметам в соответствии с современными федеральными учебными планами приведены в таблице 27.

Таблица 27 – Современные границы периодов освоения образовательных программ по учебным предметам в 2023/2024 уч. г.

Учебный предмет	Год обучения (класс)											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
«Русский язык»												
Литературное чтение												
Литература												
Родной язык и (или) государственный язык республики Российской Федерации												
Родной язык												
Литературное чтение на родном языке												
Родная литература												
Иностранный язык												
Второй иностранный язык												

Математика	█											
Алгебра							█					
Алгебра и начала анализа										█		
Геометрия							█					
Вероятность и статистика							█					
Информатика							█					
Окружающий мир	█											
История					█							
Обществознание						█						
География					█							
Физика							█					
Химия								█				
Биология					█							
ОРКСЭ					█							
ОДНКНР						█						
Музыка	█											
Изобразительное искусство	█											
Технология	█											
Физическая культура	█											
ОБЖ								█				
Индивидуальный проект										█		

В таблице 27 периоды освоения образовательных программ по учебным предметам схематично изображены в виде отрезков. Для каждого учебного предмета правый конец отрезка символизирует завершение освоения программы по учебному предмету и достижение планируемых образовательных результатов. Каждое стандартное деление отрезка равно учебному году; в объемной описательной модели учебного плана оно может вмещать перечни дидактических единиц, планируемых предметных результатов, возможных межпредметных связей, а также содержать характеристики воспитательного потенциала

содержания образования по учебному предмету. На практике в «сетке часов» учебного плана общеобразовательной организации каждое стандартное деление отрезка содержит указание на объем аудиторного учебного времени, выделяемого на освоение образовательных программ по данному учебному предмету для данного класса в данном учебном году.

Однако образовательный процесс в школе не ограничивается учебным временем, которые школьники проводят на уроках в учебном классе. Достижение образовательных результатов невозможно без выполнения домашней учебной работы, без внеурочной образовательной деятельности.

В связи с этим в своем исследовании мы вводим понятие «емкость учебного плана». Это количественная характеристика учебного плана, расчетный показатель, определяющий предельный (максимально допустимый) объем учебного времени, предусмотренный для достижения образовательных результатов по учебным предметам и курсам в течение некоторого учебного периода (учебная неделя, учебный год, учебный семестр или четверть, уровень общего образования и т.д.), с учетом объема времени на аудиторные занятия (уроки), внеурочную образовательную деятельность и на самостоятельную (домашнюю) учебную работу по всем учебным предметам (курсам). Ёмкость учебного плана вычисляется по формуле (1).

$$C = T_a + T_v + T_d \quad (1),$$

где C – емкость учебного плана в определенный учебный период (учебная неделя, учебный год, уровень общего образования),

T_a – объем предельной (максимально допустимой) аудиторной учебной нагрузки,

T_v – время на внеурочную деятельность (максимум),

T_d – время на самостоятельную (домашнюю) учебную работу по освоению содержания образования (максимум)

Покажем расчет емкости учебного плана на примере. В современной школе при 5-дневной учебной неделе объем предельной (максимально допустимой) аудиторной учебной нагрузки на освоение инвариантной и вариативной частей

учебного плана в 7 классе составляет 32 часа в неделю, что при продолжительности учебного года, равной 34 неделям, составляет 1088 часов в год; на внеурочную деятельность может быть выделено до 10 часов в неделю, то есть до 340 часов в год; на домашнюю учебную работу – до 2,5 часов в день, то есть до 12,5 часов в неделю, 425 часов в год; следовательно, при 5-дневной учебной неделе емкость учебного плана на год для 7 класса составляет 1853 часа. При 6-дневной учебной неделе объем предельной аудиторной учебной нагрузки в 7 классе составляет 35 часов в неделю, 1190 часов в год; на внеурочную деятельность может быть выделено до 10 часов в неделю, то есть до 340 часов в год; на домашнюю учебную работу – до 2,5 часов в день, то есть до 15 часов в неделю, 510 часов в год; следовательно, при 6-дневной учебной неделе емкость учебного плана на год для 7 класса составляет 2040 часов.

Столь же значительные различия в зависимости от продолжительности учебной недели фиксируются по всем годам обучения, кроме первого (таблица 28).

Таблица 28 – Емкость учебного плана (нормативы 2023/2024 уч. г.)

Год обучения (класс)	Емкость учебного плана на год, часов	
	При 5-дневной учебной неделе	При 6-дневной учебной неделе
1	1033	1033
2	1377	1530
3	1377	1530
4	1462	1632
5	1666	1836
6	1785	1972
7	1853	2040
8	1887	2074
9	2057	2278
10	2091	2312
11	2091	2312

В целом по уровню основного общего образования (5-9 класс, 5 учебных лет) емкость учебного плана составляет при 5-дневной учебной неделе 9 248 часов, при 6-дневной учебной неделе – 10 200 часов, разница составляет 952 часа. По уровню начального общего образования разница в емкости учебного плана при 6-дневной и 5-дневной учебных неделях составляет 476 часов, по уровню среднего общего образования – 442 часа.

Емкость учебного плана напрямую зависит от нормативно установленных значений объема предельной (максимально допустимой) аудиторной учебной нагрузки, однако эти понятия не находятся между собой в отношениях тождества. Назовем три причины, по которым нам представляется принципиально важным ввести понятие «емкость учебного плана» в научный оборот, расширяя категориальное поле исследования.

Во-первых, при рассмотрении учебного плана как нормативного документа «емкость» выступает важной количественной характеристикой, которая обеспечивает осуществление не только оперативного планирования в пределах одного года, но и перспективного планирования в рамках уровня образования или в рамках общего образования в целом. В отличие от этого понятия, «предельно допустимая учебная нагрузка» обозначает показатель, имеющий директивный (предписывающий) характер, используемый в оперативном управлении и выполняющий контрольную функцию.

Во-вторых, при рассмотрении учебного плана как подсистемы в системе содержания образования и мегасистеме образовательного пространства понятие «емкость» выступает в роли характеристики, которая позволяет связать теоретические представления о процессе проектирования учебных планов с необходимостью учета возрастных физиологических норм и закономерностей когнитивного развития.

В-третьих, понятие «емкость учебного плана» уточняет условия отбора (опредмечивания) содержания образования в процессе перехода от уровня общего теоретического представления к конкретно-практическим уровням и к уровню педагогической действительности [176, с. 82]. Емкость учебного плана задает

рамку, внутри которой в дальнейшем происходит распределение учебного времени между учебными предметами, разработка программ и учебников. Отметим, что проблема определения (измерения) объема содержания образования остается в числе актуальных дидактических проблем; несмотря на принятое в дидактике понимание дидактической единицы как ориентира для сравнения образовательных программ [213, с. 210] по учебным предметам, в практике проектирования учебных планов и разработки программ количественные измерения в этой логике не проводятся. Отбор содержания образования в зависимости от ведущей функции учебного предмета, от его потенциального вклада в достижение планируемых образовательных результатов, от выделенного объема учебного времени традиционно производится методом экспертных оценок.

Кроме того, для объективной оценки динамики объема учебной нагрузки школьников отметим, что в течение последнего десятилетия произошло скрытое увеличение емкости учебного плана за счет изменения статуса внеурочной деятельности. В нормативных документах, определяющих предельный объем аудиторной учебной нагрузки, до 2015 г. было регламентировано, что «часы факультативных, групповых и индивидуальных занятий должны входить в объем максимально допустимой нагрузки» (например, [395]), объем иных видов образовательной деятельности не нормировался. В 2015 году в связи с изменением нормативного поля учебный план стал включать два отдельных показателя – первый регламентировал объем максимально допустимой аудиторной недельной нагрузки, второй – максимально допустимый недельный объем нагрузки внеурочной деятельности. С 2015 г. на внеурочную деятельность дополнительно выделяется до 10 ак. ч. в неделю. Можно сказать, что нормативно закрепленный статус внеурочной деятельности получила сложившаяся в практике «внешкольная» образовательная деятельность, организованная педагогами школы совместно с обучающимися и представителями родительской общественности, социальными партнерами, местным сообществом. Таким образом была терминологически разделена «внешкольная» (внеурочная) деятельность в школе и «внешкольная» образовательная деятельность в учреждениях дополнительного образования.

Важнейшей характеристикой внеурочной деятельности в данный период являлась ее реализация во внеаудиторных («отличных от урочной») формах, в том числе в каникулярное время [414].

Современная нормативная база предусматривает возможность использовать часы внеурочной деятельности для проведения аудиторных занятий. Внеурочная деятельность может выступать в качестве дополнительного ресурса учебного времени и должна содержательно поддерживать освоение основных образовательных программ общего образования. Следовательно, становится принципиально возможным учет этого объема времени при определении емкости учебного плана, что и отражено в предложенной нами формуле (1).

Емкость тесно связана с другими качественными и количественными характеристиками учебного плана, что дает возможность проводить декомпозицию планируемых образовательных результатов, определять условия и сроки их достижения, уточнять содержание образования, распределять его по годам обучения. Емкость – это расчетный показатель, и его значение зависит от временной шкалы, выбранной для целей управления образованием.

На федеральном уровне при отборе содержания общего образования используется шкала перспективного планирования на уровень; эта шкала приобретает особое значение при планировании реформ образования в ситуации корректировки ценностно-целевого образа результата образования: емкость учебного плана показывает имеющийся ресурс учебного времени на период от начала текущего учебного года до завершения общего образования, что позволяет проектировать содержание образования и условия достижения скорректированных образовательных результатов.

На локальном уровне используются обе шкалы. По шкале оперативного планирования (на 1 год) определяется годовая емкость учебного плана для каждого отдельного класса, что позволяет администрации школы проектировать вариативную часть учебного плана, перераспределять учебное время в границах допустимых диапазонов значений. Одновременно администрация решает следующие организационно-управленческие задачи: разработка рабочих программ

по учебным предметам, расписания уроков и плана внеурочной деятельности, решение кадровых вопросов, обеспечение школьников учебниками.

Так, в МОУ Лицей №4 г. Люберцы (Московская область) оперативное планирование образовательного процесса включает деление классов на подгруппы для обеспечения уровневой и профильной дифференциации содержания образования. В параллели 7-х классов выделено 7 подгрупп; обязательная часть учебного плана одинакова для всех, а профильная дифференциация содержания образования обеспечивается за счет части, формируемой участниками образовательных отношений («Практикум по решению текстовых задач», «Введение в химию», «Практикум по биологии», «Практикум по обществознанию»), а также за счет курсов внеурочной деятельности («Решение нестандартных задач», «Экологичный образ жизни» и др.). Благодаря такому гибкому подходу в каждом классе выделяются группы ранней профилизации, ученики могут выбирать дополнительные занятия в сфере точных или естественных наук, углубленно знакомятся с отдельными областями культуры, науки, технологий.

Перспективное планирование осуществляется на уровень общего образования. Так, федеральный учебный план основного общего образования рекомендует [447] выделить на изучение математики, алгебры, геометрии, вероятности и статистики 952 часа за 5 лет обучения (5-9 классы) (таблица 29).

Таблица 29 – Объем учебного времени на изучение математики, алгебры, геометрии, вероятности и статистики в 5-9 классах, рекомендуемый федеральным учебным планом основного общего образования

Учебный предмет, курс	Количество часов в неделю				
	5	6	7	8	9
Обязательная часть					
Математика	5	5	0	0	0
Алгебра	0	0	3	3	3
Геометрия	0	0	2	2	2

Учебный предмет, курс	Количество часов в неделю				
	5	6	7	8	9
Вероятность и статистика	0	0	1	1	1
Всего:	952				

Распределение учебного времени «обязательной» части учебного плана в современных условиях не является жестким; рекомендации основываются на опыте методистов-разработчиков федеральной основной общеобразовательной программы. В части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, предусмотрен резерв учебного времени. Кроме того, современные российские школы часто выделяют учебное время для углубленного изучения отдельных учебных предметов в формах, отличных от урочной; в этом случае для достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы используются часы внеурочной деятельности.

Приведем примеры того, как администрация российских школ использует ресурсы емкости учебного плана. В МБОУ «Меркуловская средняя общеобразовательная школа» (Ростовская область) [487] за счет внеурочной деятельности объем времени на изучение математики, алгебры, геометрии, вероятности и статистики увеличен на 7,1%, с 952 до 1020 часов за 5 лет обучения (таблица 30), в МОУ «Инженерная школа» г. Комсомольск–на–Амуре (Хабаровский край) [482] за счет части, формируемой участниками образовательных отношений, – на 28,6%, с 952 до 1 224 часов за 5 лет обучения (таблица 31), в классах «математической вертикали» ГБОУ города Москвы «Инженерная школа №1581» [483] – на 39,3%, с 952 до 1326 часов за 5 лет обучения (таблица 32).

Таблица 30 – Объем учебного времени на изучение математики, алгебры, геометрии, вероятности и статистики в 5-9 классах МБОУ «Меркуловская средняя общеобразовательная школа» (Ростовская область)

Учебный предмет, курс	Количество часов в неделю				
	5	6	7	8	9

Обязательная часть					
Математика	5	5	0	0	0
Алгебра	0	0	3	3	3
Геометрия	0	0	2	2	2
Вероятность и статистика	0	0	1	1	1
Всего:	952				
Внеурочная деятельность					
Курс «Мир вероятности и статистики»	-	-	-	-	2
Всего:	68				
Итого:	1020				

Таблица 31 – Объем учебного времени на изучение математики, алгебры, геометрии, вероятности и статистики в 5-9 классах МОУ «Инженерная школа» г. Комсомольск-на Амуре (Хабаровский край)

Учебный предмет, курс	Количество часов в неделю				
	5	6	7	8	9
Обязательная часть					
Математика	5	5	0	0	0
Алгебра	0	0	4	3	3
Геометрия	0	0	3	2	2
Вероятность и статистика	0	0	1	1	1
Всего:	1020				
Часть, формируемая участниками образовательных отношений					
Математика каждому	1	1	-	-	-
Алгебра	-	-	-	1	1
Геометрия	-	-	-	1	1
Всего:	204				
Итого:	1224				

Таблица 32 – Объем учебного времени на изучение математики, алгебры, геометрии, вероятности и статистики в 5-9 классах ГБОУ города Москвы «Инженерная школа № 1581»

Учебный предмет, курс	Количество часов в неделю				
	5	6	7 вер	8 вер	9 вер
Обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений					
Математика	6	6	0	0	0
Алгебра	0	0	4	4	4
Геометрия	0	0	3	3	3
Вероятность и статистика	0	0	1	1	1
Всего:	1224				
Внеурочная деятельность					
Курс «ВнеКЛАССная математика»	-	-	1	1	1
Всего:	102				
Итого:	1326				

Таким образом, комплексная оценка путей достижения планируемых образовательных результатов на уровень общего образования осуществляется по шкале перспективного планирования образовательного процесса за счет использования ресурсов емкости учебного плана.

Из истории российской педагогики известны примеры школ («авторских», «экспериментальных», «инновационных»), в которых администрация использовала шкалу перспективного планирования (на несколько лет) для организации образовательного процесса методом погружения и/или для составления динамического расписания [1; 163; 217]. Аналогичный подход с опорой на значение емкости учебного плана используется в школах в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России для составления гибкого учебного графика детей, родители которых ведут кочевой или полукочевой образ жизни [488].

Таким образом, школьный учебный план амбивалентно представлен в двух измерениях: теоретические функции (проектировочную и объяснительную) учебный план реализует в парадигме перспективного планирования, для выполнения прикладных функций (регулятивной, планирования, контрольной, обеспечения индивидуализации образования) актуальна шкала оперативного планирования в пределах одного учебного года.

Емкость учебного плана и шкалы оперативного и перспективного планирования схематично показаны на рисунке 10 (для 5-дневной учебной недели) и на рисунке 11 (для 6-дневной учебной недели).

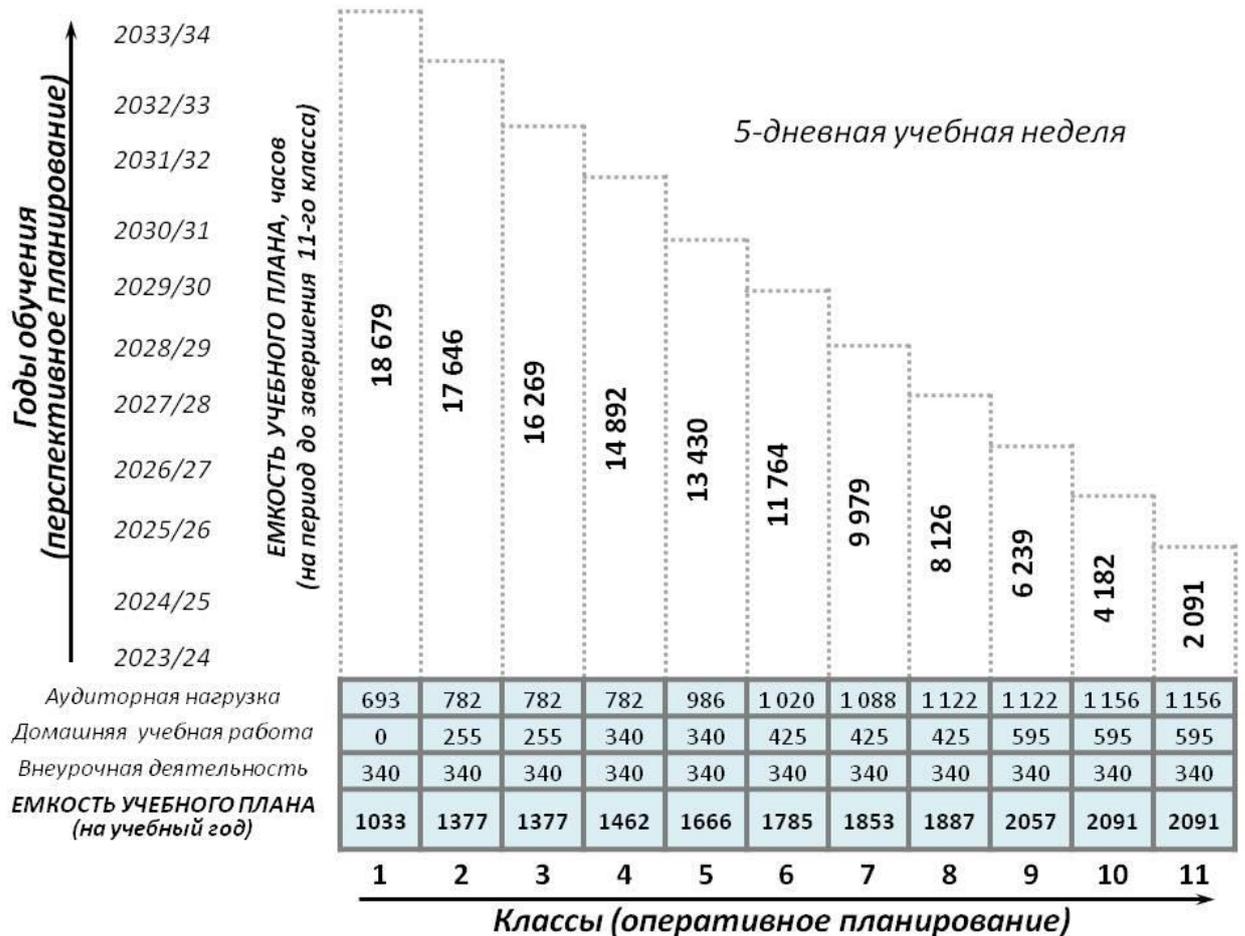


Рисунок 10 – Временные шкалы общего образования для 5-дневной учебной недели (2023/2024 уч. г.)

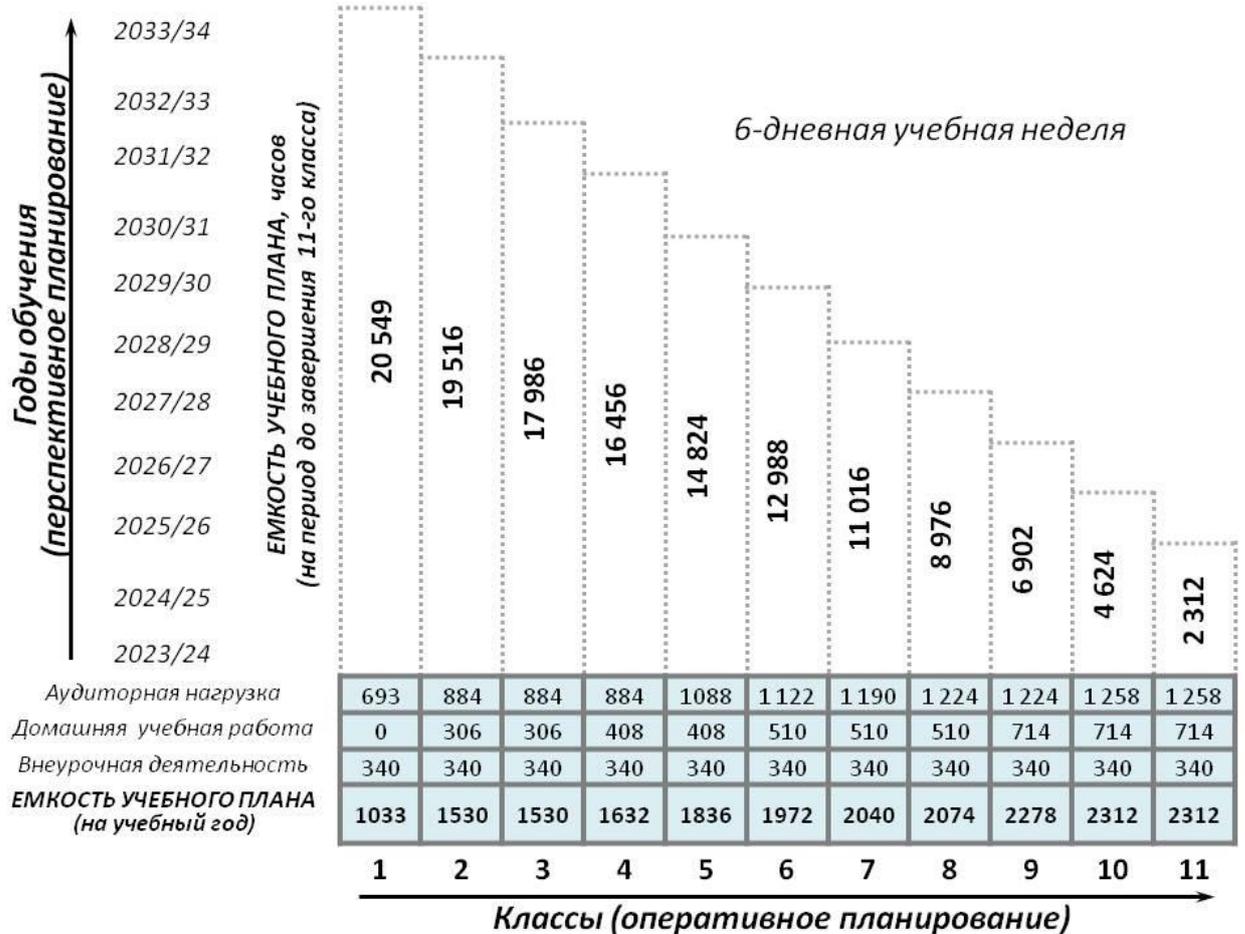


Рисунок 11 – Временные шкалы общего образования для 6-дневной учебной недели (2023/2024 уч. г.)

В отдельных случаях при относительной стабильности общей емкости учебного плана изменение требований к результатам общего образования влияют на изменение границ периода освоения программы по тому или иному учебному предмету. Это можно увидеть на примере учебных предметов «Иностранный язык», «Информатика»: периоды их изучения в последние десятилетия существенно расширились; содержание изменилось в соответствии с планируемыми результатами и возрастными возможностями обучающихся. Соответственно изменились и объемы учебного времени на изучение этих учебных предметов. При проектировании учебных планов в таком случае опираются на шкалу перспективного планирования.

История отечественного общего образования знает примеры увеличения объема учебного времени, выделяемого на освоение образовательных программ по какому-либо учебному предмету; как правило, это происходит за счет сокращения

объема часов на изучение другого учебного предмета. Исключением было решение о добавлении в учебный план дополнительного урока физической культуры, когда «для удовлетворения биологической потребности в движении независимо от возраста обучающихся» гигиенические нормативы, устанавливающие предельный объем недельной образовательной нагрузки, были увеличены на 1 ак. ч. в неделю для всех классов (с 1 по 11) (изменяемый документ – [395]; изменяющий документ – [414], п. 10.5).

Емкость учебного плана задает ресурсную рамку, внутри которой в дальнейшем происходит распределение учебного времени между учебными предметами, отбор содержания образования, разработка программ и учебников. Наше исследование показывает, что емкость учебного плана – относительно стабильный показатель.

При изменении ценностно-целевого образа результата общего образования, когда для его достижения требуется изменение сложившегося содержания образования, может происходить:

- пересмотр содержания в рамках существующих учебных предметов,
- изменение границ периода освоения программы и корректировка объемов учебного времени по некоторым учебным предметам,
- пополнение учебного плана новыми учебными предметами и/или сокращение перечня учебных предметов в учебном плане.

Как правило, при этом емкость учебного плана не изменяется.

В рамках теоретического обоснования алгоритма проектирования учебных планов мы не приводим конкретный перечень учебных предметов и не фиксируем их соотношение. Как было неоднократно отмечено в нашей работе, в ходе трансформации школьных учебных планов перечень учебных предметов постоянно пересматривается. Экспертной переоценке подвергаются ведущие функции учебных предметов и потенциальный вклад каждого учебного предмета в достижение интегративных целевых показателей общего образования. В зависимости от этого корректируются объемы учебного времени, выделяемого на освоение образовательных программ по учебным предметам.

Алгоритм проектирования учебных планов

Проектирование учебного плана – это коллективная общественно-педагогическая деятельность, важное звено в процессе «опредмечивания замысла о целях обучения» (Л.М.Перминова [198, с. 22]).

В соответствии со структурой педагогического проектирования, предложенной И.А.Колесниковой и М.П. Горчаковой-Сибирской, в проектировании можно выделить «предпроектный этап, этап реализации проекта, рефлексивный этап и послепроектный этап» [107].

Предпроектный этап

На предпроектном этапе акторами проектирования учебного плана на федеральном уровне является педагогическая общественность и федеральные органы государственной власти в сфере образования; на региональном уровне – педагогическая общественность и органы исполнительной власти, осуществляющие государственное управление в сфере образования; на локальном уровне – участники образовательных отношений, родители обучающихся. Все перечисленные акторы наделены агентностью, все они участвуют в формировании социального заказа на содержание и результат образования и одновременно по-своему интерпретируют его. Характерными процедурами предпроектного этапа являются диагностика, целеполагание, проблематизация, концептуализация [107, с. 78].

Запрос на трансформацию учебного плана в основном строится на экспертных оценках. В ряде случаев о необходимости трансформации школьных учебных планов могут свидетельствовать результаты мониторинговых исследований качества образования. В результате в явном или неявном виде возникает описание несоответствия текущей ситуации социальному заказу в его педагогической интерпретации. К примеру, противоречия могут заключаться в несоответствии обеспечиваемого уровня образовательных результатов ожидаемому уровню образования. Всестороннее обсуждение выявленных противоречий и проблем направлено на проблематизацию ситуации, на определение целей и задач проектирования учебного плана. При этом выявление и фиксация накопившихся

противоречий может происходить в течение длительного периода времени, а реформы начинаются достаточно внезапно и идут интенсивно. В результате проблематизации происходит уточнение ценностно-целевых векторов развития общего образования, переосмысление и конкретизация желаемого результата образования, что ведет к пересмотру структуры общего образования (набора учебных предметов) и к перераспределению учебного времени в учебном плане как предмете проектирования. Новый вариант учебного плана всегда является производной от предыдущего варианта. Отличия детерминируются изменением ценностно-целевых ориентиров, что сопровождается критическим анализом сложившейся практики и действующих учебных планов. Так, курс на индустриализацию, технологическое развитие страны приводит к провозглашению политехнического общего образования целевым ориентиром реформы школы и к усилению в учебном плане позиций естественнонаучных предметов.

На локальном уровне составлению учебного плана для 10-11 (профильных) классов предшествует определение профиля обучения – большая работа по сбору и анализу данных, на основе которых администрация образовательной организации принимает решения об открытии профильного класса, о выборе учебных предметов, изучаемых на углубленном уровне, о распределении учебного времени между предметами и курсами (модулями). Наше исследование, охарактеризованное в параграфе 1.2, показало, что в большинстве (75%) образовательных организаций существует практика коллективного выбора профиля и учебных предметов для углубленного изучения. Только в четверти образовательных организаций решения принимаются руководителем (директором) без обсуждений в коллективе. Как правило, это небольшие школы, в которых традиционно реализуются одни и те же профили. В других случаях (более 60%) распространена практика обсуждения проекта учебного плана для старших классов на педсовете, которому предшествуют совещания администрации и/или заседания методических объединений. В ряде случаев решение о выборе профиля выносится с учетом мнения Управляющего совета.

Учебный план закладывает основу комплекса условий для достижения целей образования. Следовательно, в процессе проектирования учебного плана должны быть реализованы принципы системного подхода – в первую очередь должно быть обеспечено единство концептуальных подходов, лежащих в основе отбора содержания образования. Концепция определяет угол зрения на пути достижения целей образования, предлагает идеальную модель структуры содержания образования, принципы его отбора. Учебный план, как было показано в параграфе 2.2, обладает гибкостью – она проявляется в том числе в возможности формировать учебный план в соответствии с различными концептуальными подходами. История развития общего образования показывает, что упрощенное восприятие учебного плана как «сетки часов», которую можно подвергать механическому редактированию в рамках нормативно установленной предельной емкости, также как попытка сочетать различные концепции содержания образования без серьезной теоретико-методологической основы, неизбежно приводит к дисбалансу содержания образования, недостижению целей реформы, необходимости проведения повторных реформ. Так, реформа общего образования 1959-1963 гг., направленная на повышение качества образования и переход к обязательному восьмилетнему образованию [429], привела в 1965-1966 гг. к признанию необходимости новых преобразований в целях устранения «несоответствия учебных планов и программ современному уровню знаний <...> и перегрузки школьников обязательными учебными занятиями» [417]. На следующем витке реформ было пересмотрено содержание образования, разработаны новый учебный план и новые образовательные программы, период начального образования сокращен на год [97, с. 6], для развития индивидуальных склонностей обучающихся увеличен объем факультативных занятий, уменьшен объем инвариантной части учебного плана. Учебную нагрузку удалось существенно снизить, однако в условиях отсутствия целостной концепции содержания образования не была полностью решена задача повышения качества образования.

В 1970-е гг. проблема качества образования вновь была признана актуальной и потребовала пересмотра учебных планов, программ и учебников [416, с. 237].

В теории педагогического проектирования цель концептуализации определена как «формирование системно-целостного представления о природе объекта проектирования» (И.А. Колесникова). В процессе проектирования учебного плана этап концептуализации, то есть определение «проектной позиции», включает выбор одной из научно обоснованных теорий (или концепций) содержания образования, уточнение целей и задач проектирования, характеристику образа желаемого результата проектирования, разработку на этой основе концептуальной рамки ожидаемого результата. Как показано в параграфе 2.1., базовые современные теории (концепции) содержания образования различаются, в частности, представлениями о структуре содержания и принципах его отбора. В связи с этим в зависимости от выбранной концептуальной основы могут быть пересмотрены методологические подходы к выделению предметных (образовательных) областей («циклов»), к набору учебных предметов и к их иерархии, может быть уточнено общее представление о доле вариативной части учебного плана. Масштабные реформы образования могут быть сопряжены с выдвижением исследовательских гипотез о путях достижения цели образования на данном историческом этапе. Так, из истории отечественного образования известны реформы, сопровождавшиеся дополнительными теоретическими исследованиями и педагогическими экспериментами в области раздельного обучения мальчиков и девочек, обучения в разновозрастных учебных коллективах, в области разработки и реализации интегрированных образовательных программ, программ формирования функциональной грамотности и т.д.

Выбор концептуальных основ проектной позиции обычно сопровождается обсуждением альтернативных концептуальных подходов, дискуссии носят методологический характер. Так, началу «эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования» предшествовала разработка концепции структуры и содержания общего образования, обсуждение концепции на Всероссийском совещании работников образования в январе 2000 года в Кремле,

одобрение концепции Постановлением Правительства Российской Федерации в 2001 году.

При проектировании учебного плана могут быть установлены измеримые критерии достижения цели – такие как уровень удовлетворенности участников образовательных отношений, результаты оценки качества образования и т.д. Например, на локальном уровне может быть установлен плановый показатель приема в образовательную организацию.

Процедура концептуализации особенно важна для процесса проектирования школьного учебного плана тем, что она позволяет учесть принципы и закономерности построения учебного плана как педагогического феномена. Методологически верно отношение к учебному плану как к подсистеме, встроенной в мега-систему образования и выполняющую по отношению к ней ряд важных функций: это позволит учесть взаимосвязи и «взаимосозависимости» (П.К.Анохин) системы, спроектировать вместе с обновленным объектом проектирования и эффекты, и риски его обновления в педагогической реальности.

Концептуализация имеет важное значение для представления проекта реформы учебного плана, осуществляемой на федеральном уровне, педагогической общественности и населению. В качестве примера можно привести широкое общественно-профессиональное обсуждение разработки проектов базисных учебных планов в ходе широкомасштабного эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования на рубеже XX и XXI вв.

На следующем этапе проектирования учебного плана одним из принципиально важных условий является определение сроков и ресурсного обеспечения изменений. Еще в 1930-х гг. М.О.Веселов указывал, что даже незначительное изменение учебного плана в части распределения учебного времени оказывает значительное влияние на образовательный процесс и требует многоаспектной подготовительной работы. На федеральном уровне изменение учебных планов может быть частью системного реформирования, и при проектировании может быть предусмотрена этапность изменений (так, в 1985 году были утверждены «переходные учебные планы на 1986–1990 гг.» [439]). В случае,

если в учебный план включаются новые учебные предметы или новые виды деятельности (такие как «Индивидуальный проект» в федеральном учебном плане среднего общего образования), требуется разработка нового учебно-методического обеспечения и подготовка педагогов для работы по новым образовательным программам. В случае, если существенные изменения касаются структуры учебного плана или правил его формирования, требуется предусмотреть меры по повышению квалификации административных работников общеобразовательных организаций. Следовательно, проектирование должно быть осуществлено с учетом длительности процесса внедрения новшеств.

Степень формализации процесса проектирования может быть различной. В современной практике оно на федеральном уровне осуществляется силами различных акторов на основе документов стратегического развития. Первичная разработка проводится, как правило, силами организации, назначенной профильным министерством или отобранной на конкурсной основе. Коллектив организации проводит предпроектные исследования и разработки, организует работу дидактов и методистов-предметников, готовит проект типового учебного плана и сопроводительной документации, инициирует общественно-профессиональное обсуждение. Проект типового (базисного, федерального, рекомендательного) учебного плана создается путем многочисленных итераций, согласования методологических позиций представителей различных научных школ и направлений; проект проходит многоступенчатую экспертизу (из истории российского образования известны примеры апробации проекта типового учебного плана в пилотных школах), по итогам экспертизы при необходимости проект отправляется на доработку.

На локальном уровне процесс проектирования учебного плана осуществляется силами педагогического коллектива. Проектирование в данном случае заключается в установлении значений вариативных количественных и/или качественных параметров в рамках установленного диапазона. Так, к примеру, в ходе проектирования учебного плана в современной школе осуществляется определение учебных предметов, изучаемых на углубленном уровне в 7-11 классах, наполнение

вариативной части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, распределение учебного времени.

При проектировании учебного плана среднего общего образования администрация школы обеспечивает дифференциацию содержания образования в профильных классах за счет:

- выбора учебных предметов (не менее двух) для углубленного изучения,
- выбора дополнительных учебных предметов (курсов) в части, формируемой участниками образовательных отношений;
- включения в план внеурочной деятельности учебных курсов, модулей, поддерживающих профиль, и других видов деятельности, которые содержательно поддерживают направленность профиля, отвечают интересам и склонностям обучающихся, ориентируют старшеклассников на возможную сферу будущей профессиональной деятельности.

Алгоритм проектирования учебного плана в общем виде описан в п.27.19 федеральной образовательной программы среднего общего образования [448], проект которой был создан коллективом разработчиков под руководством автора настоящего диссертационного исследования. На локальном уровне распределение аудиторной учебной нагрузки между обязательными учебными предметами и курсами (модулями), реализуемыми по выбору участников образовательных отношений, в настоящее время может осуществляться с помощью онлайн-сервиса для педагогов «Конструктор учебных планов», размещенного на федеральном портале «Единое содержание общего образования». Однако далеко не все процессы создания учебного плана профильного класса могут быть автоматизированы.

Рефлексия. После утверждения проекта к работе по внедрению учебного плана присоединяются региональные институты развития образования и образовательные организации, реализующие программы дополнительного профессионального образования педагогов. В соответствии с используемой нами структурой проектирования начинается *этап постпроектной рефлексии*, которая включает анализ изменений, оценку ресурсной обеспеченности и оснащение школ недостающими ресурсами, разработку необходимого учебно-методического

обеспечения, реализацию программ повышения квалификации.

На данном этапе измененный учебный план можно рассматривать как «вертикальную инновацию», распространение которой происходит в соответствии с закономерностями распространения инноваций в образовательном пространстве. В «жизненном цикле» инноваций распространение и внедрение новшеств сопровождаются накоплением новых проблем и противоречий, разработкой новых концептуальных подходов и предложений по их разрешению, – так проявляется цикличность процесса, что подтверждает принципиальную невозможность создать идеальный учебный план. В связи с тем, что учебный план является нормативным документом, изменения в типовых учебных планах сопряжены с внесением изменений в нормативно-правовые документы, регулирующие деятельность образовательной организации, с осуществлением контроля за соблюдением норм.

Распределение ролей на различных этапах проектирования школьного учебного плана в обобщенном виде показано в таблице 33.

Таблица 33 – Распределение ролей на различных этапах проектирования школьного учебного плана

Этапы проектирования	Актеры проектирования учебного плана
Предпроектный этап (диагностика, целеполагание, проблематизация, концептуализация, форматирование проекта, первичная социализация)	Органы управления образованием Научно-педагогическое сообщество
Этап реализации	Органы управления образованием Научно-педагогическое сообщество
Рефлексивный	Администрация образовательной организации, управляющий совет Педагогический коллектив, обучающиеся, родители

Этапы проектирования	Актеры проектирования учебного плана
Послепроектный	Органы управления образованием Научно-педагогическое сообщество

Обобщая сказанное, кратко представим последовательность действий по проектированию учебного плана на разных уровнях.

На федеральном уровне:

- Постановка цели, формирование ценностно-целевого образа результата общего образования, закрепление его во ФГОС.
- Декомпозиция планируемых результатов по уровням общего образования.
- Определение количественных параметров учебного плана, задающих его емкость (продолжительность образования на каждом уровне, продолжительность учебного года, учебной недели, сроки и продолжительность каникул).
- Определение учебных предметов, ведущая функция которых вносит наибольший вклад в достижение планируемых результатов.
- Формирование сбалансированной системы учебных предметов, обеспечивающих гармоничное развитие личности и формирования целостной картины мира.
- Декомпозиция планируемых результатов по учебным предметам.
- Определение последовательности освоения образовательных программ по учебным предметам (по уровням общего образования и по годам обучения). Обеспечение соблюдения дидактических принципов.
- Параметрическая оптимизация инвариантной части: распределение учебного времени на изучение учебных предметов с учетом емкости учебного плана. Состав учебных предметов, распределение аудиторной нагрузки между учебными предметами определяет образовательный процесс в школе (или в конкретном классе) на весь учебный год. На пересечении строк и столбцов в ячейках матрицы указывается объем аудиторной работы, предусмотренной / рекомендованной для изучения конкретного учебного предмета в конкретном классе (группе). Типовой учебный план также включает дополнительные контрольные строки, содержащие

суммарные показатели объема учебной нагрузки.

- Составление пояснительной записки, отражающей цели общего образования и способы их достижения, заложенные в типовой учебный план.

На региональном уровне

- Определение учебных предметов вариативного компонента содержания образования (в пределах установленных полномочий).
- При необходимости – корректировка вариативных параметров в рамках допустимых границ диапазона (сроки начала и окончания учебного года, каникул).

На локальном уровне

- Выбор уровня реализации образовательных программ по учебным предметам (базовый или углубленный).
- Выбор профиля (профилей) среднего общего образования.
- Структурная оптимизация - определение учебных предметов вариативной части и/или распределение учебного времени на освоение программ по учебным предметам с учетом емкости учебного плана, выбранных образовательных программ, профиля.
- При необходимости – корректировка вариативных параметров в пределах допустимых границ диапазонов.
- Составление пояснительной записки, отражающей специфические для данной образовательной организации пути и способы достижения целей соответствующего уровня общего образования в условиях реализации основной образовательной программы.

Закономерно, что трудоемкость проектирования учебного плана зависит от степени вариативности параметров. Наиболее трудоемкой является разработка индивидуального учебного плана. В общем случае вариативность параметров учебного плана и трудоемкость его проектирования возрастает пропорционально возрасту обучающихся.

Алгоритм выбора варианта федерального учебного плана начального общего образования отражен на рисунке 12.

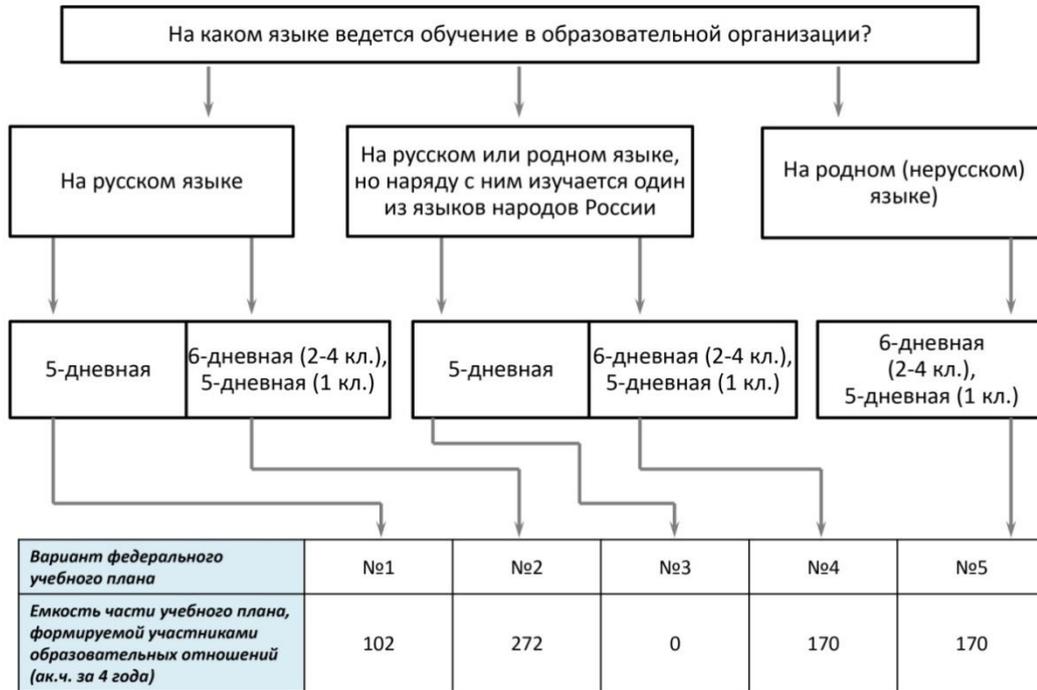


Рисунок 12. Алгоритм выбора варианта федерального учебного плана начального общего образования (1-4 классы)

Алгоритм выбора варианта федерального учебного плана основного общего образования отражен на рисунке 13.

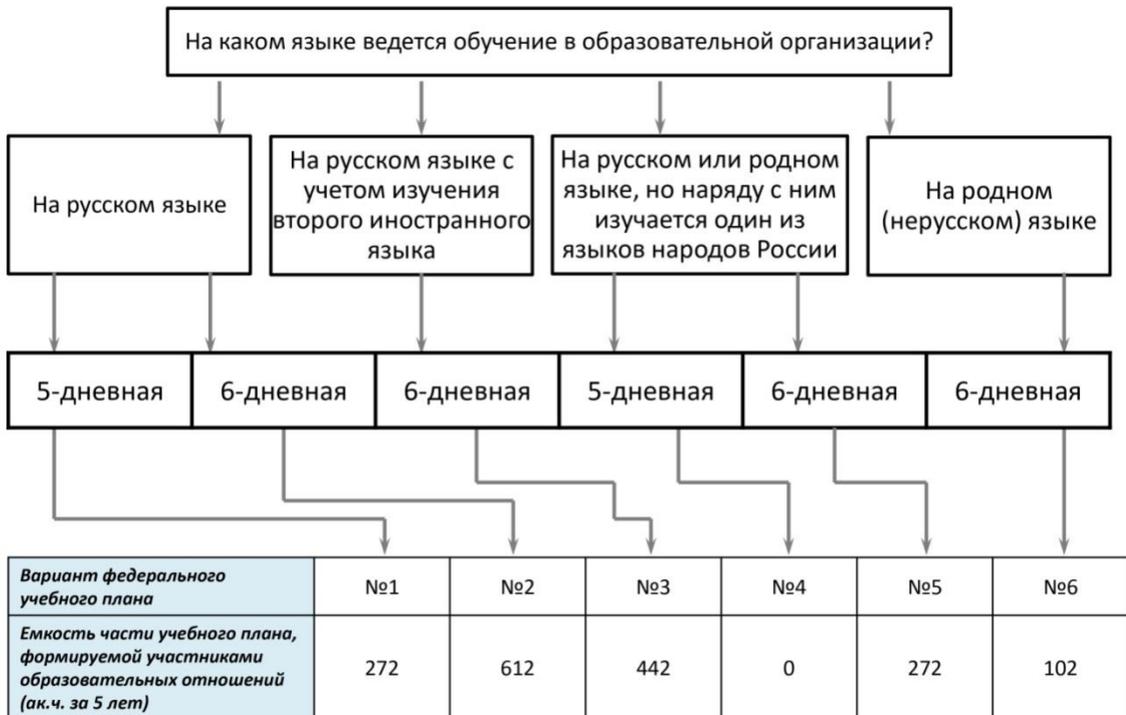


Рисунок 13. Алгоритм выбора варианта федерального учебного плана основного общего образования (5-9 классы)

Алгоритм выбора варианта федерального учебного плана среднего общего образования несколько сложнее. По мере взросления ребенка возрастает его самосознание, проявляются склонности и способности, соответственно усиливается уровневая и профильная дифференциация содержания образования, что выражается в необходимости проектирования учебных планов профильных классов с учетом образовательных потребностей и склонностей обучающихся, построения ими перспективных траекторий профессионального развития.

Федеральный учебный план среднего общего образования включает 19 примерных вариантов учебных планов того или иного профиля, то есть предлагает различные варианты распределения учебных часов на изучение учебных предметов, и оставляет образовательной организации возможность самостоятельно определить, какой будет часть содержания образования, формируемая участниками образовательных отношений. Дополнительные часы могут быть выделены на углубленное изучение отдельных учебных предметов или на дополнительные учебные предметы, курсы по выбору обучающихся. Принципы формирования учебного плана едины для всех профилей.

В Федеральной образовательной программе среднего общего образования (п.131. Федеральный учебный план среднего общего образования) обязательная часть федерального учебного плана определяет состав учебных предметов, обязательных для всех образовательных организаций, реализующих программы среднего общего образования. Но совершенно очевидно, что для того, чтобы обеспечить ориентацию выпускников на соответствующий выбор профессии, на высокий уровень мотивации и подготовки к последующему обучению учебный план профильной школы должен включать в себя не только углубленное изучение предметов в рамках обязательной части учебного плана, но и обеспечивать направленность профилизации за счет дополнительных учебных предметов (учебных курсов, учебных модулей по выбору), представленных в части,

формируемой участниками образовательных отношений, а также курсов внеурочной деятельности.

Часть федерального учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений, выделяется на изучение «учебных предметов, учебных курсов, учебных модулей по выбору обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, в том числе предусматривающие углубленное изучение учебных предметов, с целью удовлетворения различных интересов обучающихся, потребностей в физическом развитии и совершенствовании, а также учитывающие этнокультурные интересы, особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ» [447, п. 131.5.2].

Время, отводимое на данную часть федерального учебного плана, может быть использовано на:

- увеличение учебных часов, предусмотренных на изучение отдельных учебных предметов обязательной части, в том числе на углубленном уровне;
- введение специально разработанных учебных курсов, обеспечивающих интересы и потребности участников образовательных отношений, в том числе этнокультурные;
- другие виды учебной, воспитательной, спортивной и иной деятельности обучающихся.

Алгоритм проектирования учебного плана среднего общего образования

В обобщенном виде создание учебного плана среднего общего образования (профильных классов) в современной российской школе может быть представлено в виде следующей последовательности действий:

1. Целеполагание – изучение социального заказа на профильное обучение, актуализация сведений о региональной социально-экономической ситуации.
2. Оценка ресурсных возможностей образовательной организации.
3. Определение профиля обучения для данного класса.
4. Определение продолжительности учебной недели в 10-11 классах.

5. Выбор варианта федерального учебного плана среднего общего образования.

6. Выбор учебных предметов обязательной части учебного плана, изучаемых на углубленном уровне, и предметов (курсов, модулей) части, формируемой участниками образовательных отношений. Деление классов на подгруппы (при необходимости).

7. Проверка значений параметров учебного плана на соответствие нормативным требованиям и корректировка (при необходимости).

3.2. Дескриптивный анализ современных практик проектирования школьных учебных планов

Эмпирическая проверка разработанной нами теоретической модели школьных учебных планов и алгоритма их проектирования проведена методом дескриптивного анализа современных практик, контент-анализа учебных планов профильных классов школ Хабаровского края (655 учебных планов 10-х классов на 2023/2024 уч. г.), подкрепленного результатами статистического анализа данных онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов» (27 428 учебных планов 10-х профильных классов школ России на 2023/2024 уч. г.), проведенного в 2023 г. анкетирования 320 педагогов (завучей), отвечающих за составление учебных планов и выбор профиля для реализации на уровне среднего общего образования, из 28 субъектов Российской Федерации.

Исследование было направлено на:

– проверку описательных и объяснительных свойств теоретической модели учебных планов;

– выявление уровня доступности для педагогической общественности сути актуальных изменений в нормативном поле и в правилах проектирования учебных планов;

– анализ соответствия учебных планов общеобразовательных организаций установленным нормам;

– анализ реализации на локальном уровне проектирования учебных планов возможностей уровневой и профильной реализации содержания образования, заложенных в типовые федеральные учебные планы.

Федеральный уровень проектирования

Значимым условием развития практик проектирования учебных планов является нормативная база, основу которой в современном российском законодательстве составляют ФГОС и ФООП, в состав которой входит федеральный учебный план. Понятие «федеральный учебный план» закрепились в нормативном поле относительно недавно, в 2004 году. Современные федеральные учебные планы – составная часть федеральных образовательных программ, одно из ключевых средств реализации федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) общего образования. «Учебный план – документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, формы промежуточной аттестации обучающихся» [425, статья 2, п. 22].

В современных федеральных учебных планах определен перечень учебных предметов и курсов обязательной части учебного плана образовательной организации; учебные предметы, курсы, модули распределены по классам и учебным годам. Установлена величина предельной (максимально допустимой) аудиторной учебной нагрузки, определена трудоемкость учебных предметов, рекомендуемый объем времени на выполнение самостоятельной домашней учебной работы, объем времени на внеурочную деятельность.

Целевой блок модели учебных планов включает ценностно-целевой образ результата образования, образовательные результаты – личностные, метапредметные, предметные, способствующие всестороннему развитию личности. На федеральном уровне в ценностно-целевом образе результата нашла отражение государственная задача обеспечения технологического и мировоззренческого суверенитета России. В числе приоритетных результатов

общего образования – гармоничное целостное развитие личности в соответствии с гуманистическими идеалами и с учетом возрастных психо-физиологических закономерностей, сохранение и передача подрастающим поколениям духовно-нравственных ценностей многонационального российского народа, качественная подготовка школьников к профессиональному образованию и труду на благо Родины.

Рассматривая современные федеральные учебные планы в контексте теоретической модели учебных планов, выделим их следующие особенности.

Целевой блок: федеральные учебные планы служат средством реализации государственной образовательной политики, ценностно-целевой образ результата характеризуется всесторонним гармоничным развитием личности в соответствии с ее интересами и способностями; общее образование реализуется в условиях единого образовательного пространства и вносит вклад в укрепление мировоззренческого и технологического суверенитета государства.

Содержательный блок:

1) в целях укрепления единства образовательного пространства и повышения качества образования частично пересмотрен и закреплён перечень учебных предметов инвариантной (обязательной) части учебного плана;

2) в целях учета интересов и способностей личности в учебном плане предусмотрена часть, формируемая участниками образовательных отношений; на уровне среднего общего образования предусмотрены 5 профилей обучения;

3) законодательно установлен особый статус ряда учебных предметов, реализация ведущей функции которых способствует укреплению мировоззренческого суверенитета страны; федеральные рабочие программы по этим учебным предметам являются программами непосредственного применения;

4) по ряду учебных предметов, реализация ведущей функции которых способствует укреплению технологического суверенитета страны (предметные области «Математика и информатика», «Естественнонаучные предметы») созданы условия для уровневой дифференциации содержания образования в 7-9 классах;

школам предоставлена возможность выбора базовых или углубленных программ по этим учебным предметам;

5) учебный план среднего общего образования предусматривает выполнение индивидуального проекта.

Организационный блок:

1) в целях укрепления единства образовательного пространства и повышения качества образования установлено, что учебные предметы (курсы) вариативной части учебного плана должны быть обеспечены учебными пособиями, включенными в федеральный перечень учебников; часы вариативной части учебного плана могут быть использованы для увеличения объемов учебного времени на изучение учебных предметов обязательной части;

2) уровневая дифференциация содержания образования поддерживается возможностью корректировки рекомендованных объемов аудиторной учебной нагрузки по всем учебным предметам;

3) при проектировании учебного плана на региональном и локальном уровне допускается перераспределение объема учебного времени по предметам, «по которым не проводится государственная итоговая аттестация, в пользу изучения иных учебных предметов» [425, статья 12, п. 6.2]. На практике это разрешение реализуется во многом за счет ресурса внеурочной деятельности, в рамках которой частично реализуются программы по музыке, изобразительному искусству, физической культуре;

4) допускается разработка индивидуальных учебных планов;

5) школам предоставлено право составлять динамическое расписание уроков.

Контрольный блок:

1) учебные планы начального общего, основного общего, среднего общего образования воплощают принцип преемственности, предусматривают последовательное изучение учебных предметов;

2) обеспечено соблюдение требований ФГОС и гигиенических норм к объемам аудиторной учебной нагрузки;

3) в учебных планах установлены продолжительность учебного года, предельный объем аудиторной учебной нагрузки на уровень и на неделю, продолжительность каникул и учебных периодов, продолжительность урока, объем времени для выполнения домашнего задания;

4) школам предоставлено право определять формы проведения промежуточной аттестации по учебным предметам (курсам, модулям).

Документальное закрепление результатов проектирования учебного плана на федеральном уровне происходит в виде издания приказа профильного министерства об утверждении федерального учебного плана.

Региональный уровень проектирования

В современной практике на региональном уровне, как правило, принимаются меры поддержки региональных этнокультурных традиций.

Целевой блок:

1) на региональном уровне может быть поставлена задача сохранения родных языков и родных литератур этносов, проживающих на территории региона;

2) на региональном уровне может быть поставлена задача развития региональных этнокультурных традиций;

3) на региональном уровне может быть поставлена задача развития промышленного кластера, поддержки экономики региона средствами профориентации и профильной дифференциации содержания образования.

Содержательный блок:

1) в регионе могут быть разработаны рекомендации по включению в учебные планы уроков государственного языка субъекта Российской Федерации, родного языка, родной литературы;

2) в регионе могут быть разработаны рекомендации по включению в учебные планы уроков краеведения, курсов (модулей) по изучению региональных этнокультурных традиций;

3) в регионе могут быть разработаны рекомендации по включению в учебные планы учебных предметов (курсов, модулей), содержательно поддерживающих региональные задачи экономического развития и профильное обучение,

развивающие и углубляющие интересы и склонности обучающихся (например, курсы конвергентного характера «биотехнологии», «биохимия», «астрофизика» или специализированные курсы – «черчение», «основы педагогики», «основы машинного обучения»).

Организационный блок:

1) в регионе могут быть созданы региональные образовательные программы, образовательные ресурсы, сетевые образовательные программы;

2) в регионе могут быть созданы организационные, нормативные, материально-технические условия для сетевого взаимодействия общеобразовательных организаций, организаций профессионального образования, организаций высшего образования, промышленных предприятий; учебно-производственные комбинаты.

Контрольный блок:

1) в регионе могут быть созданы региональные образовательные программы, образовательные ресурсы, сетевые образовательные программы;

2) сроки начала и завершения учебного года, сроки и продолжительность каникул и учебных периодов могут быть скорректированы с учетом региональных климатических условий, социокультурных и социально-экономических особенностей.

Документальное закрепление результатов проектирования учебного плана на региональном уровне происходит в форме методических рекомендаций по разработке учебных планов общеобразовательными организациями региона.

Локальный уровень проектирования

Особенности проектирования учебных планов на локальном уровне изучены методом анкетирования 11 289 педагогов (завучей), отвечающих за построение учебных планов 1-11 классов, из 64 субъектов Российской Федерации.

Проектирование школьных учебных планов на локальном уровне осуществляется на основе одного из вариантов федерального учебного плана. Как показано в параграфе 3.1., на выбор варианта федерального учебного плана наиболее существенное влияние оказывают следующие факторы:

- Продолжительность учебной недели (5 дней или 6 дней);
- Изучение наряду с русским языком государственных языков республик Российской Федерации, родных языков из числа языков народов Российской Федерации.

Продолжительность учебной недели является значимым фактором для 78 % респондентов. Завучи поясняют, что на выбор продолжительности учебной недели влияют внешние причины (учет социокультурной ситуации, желание родителей обучающихся, в некоторых регионах – рекомендации региональных органов исполнительной власти), при этом емкость учебного плана при 5-дневной и 6-дневной учебной неделях значительно различается. Для 43 % респондентов является актуальной задача обеспечения местных этнокультурных особенностей, в том числе необходимость изучения родного языка и родной литературы.

Целевой блок модели учебного плана конкретизируется в ходе проектирования на локальном уровне. Ответ респондентов на вопрос «Какие цели Вы ставите, когда формируете учебный план?» показал, что завучи при проектировании учебного плана на локальном уровне стараются обеспечить баланс интересов всех участников образовательных отношений (83 %), ориентируются на запросы обучающихся и их семей (73 %). Большинство респондентов считают, что учебный план влияет на качество образования (68%), что в связи с обновлением федерального государственного образовательного стандарта и введением федеральной общеобразовательной программы работа по формированию учебных планов изменилась (64 %), однако всего 11% завучей сообщали о том, что перед проектированием учебного плана им необходимо проводить аналитическую работу (анализировать образовательные запросы и успеваемость обучающихся, социальный заказ региона, ресурсную обеспеченность школы и др.).

Проектирование учебного плана на локальном уровне – нелинейный итерационный процесс. Содержательный и организационный блоки модели взаимно связаны соподчинительной связью: изменение значений параметров организационного блока влечет пересмотр значений параметров содержательного блока, и наоборот. В связи с этим трудоемкость процесса проектирования

школьного учебного плана зависит от уровня общего образования и достаточно высока. Проектирование учебного плана для 1-4 классов занимает у завуча от 1 до 3-х часов (76 %), для 5-9 класса – от одного рабочего дня (54 %) до нескольких дней (32 %), для 10-11 классов – несколько рабочих дней (79%).

При проектировании учебного плана на локальном уровне наиболее сложным этапом является формирование вариативной части (56%) и подготовка пояснительной записки (39%). Только 13% завучей сообщили, что не испытывают при проектировании никаких трудностей.

Вариативная часть учебного плана, в том числе перечень учебных предметов, изучаемых на углубленном уровне в 7-11 классах, формируется с учетом учебных предметов, выбранных обучающимися для государственной итоговой аттестации (89 %), с учетом предложений и уровня квалификации учителей-предметников (79 %), интересов и образовательных потребностей обучающихся (72 %), традиций образовательной организации (39 %). Велика доля административных решений (46%).

Максимально широкие диапазоны возможных значений параметров учебного плана в современных условиях установлены для профильного обучения на уровне среднего общего образования. Выбор профиля обучения в школах происходит на основании запросов обучающихся и их семей (88 %), с учетом данных об успеваемости обучающихся (83 %), мнения учителей-предметников (71 %), имеющейся ресурсной базы (58 %). Только в 9% школ выбор профиля происходит с учетом анализа кадровых потребностей региона.

Как мы показывали в предыдущих разделах диссертационного исследования, профильное обучение изначально рассматривалось как путь повышения адаптивности системы образования к социальным запросам и к потребностям рынка труда, повышения гибкости учебных планов в ответ на интересы, индивидуальные способности старшеклассников, их намерений в отношении продолжения образования и выбора жизненного пути. При этом в силу различных причин доля школ, выстраивающих образовательный процесс в 10-11 классах на основе индивидуальных учебных планов, невелика (по оценкам специалистов, она

никогда не превышала 10%). В основном массовое профильное обучение по-прежнему реализуется в форме одно или многопрофильных классов. В связи с этим учебные планы типовых профилей стали необходимым ориентиром для образовательных организаций [227, с. 6].

Анализ динамики распределения типовых профилей проведен в 2023 г. методом статистического анализа 27 428 учебных планов 10-х профильных классов школ России на 2023/2024 уч. г., разработанных с помощью программного обеспечения онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов», в сопоставлении с результатами мониторинга введения профильного обучения 2005–2007 гг.

На базе универсального профиля в 2007 году было создано до 70 вариантов учебных планов. Однако почти все предложенные школами варианты не существенно отличались от учебных планов типовых профилей, и для целей нашего исследования они приведены к одному из базовых вариантов, закрепленных ФГОС СОО-2012. По данным мониторинговых исследований [227, с. 37; 225, с. 62–65], востребованность универсального профиля обучения на уровне среднего общего образования в период 2005–2023 гг. возрастала, тогда как востребованность технологического профиля, напротив, уменьшалась (таблица 34).

Таблица 34 – Распределение профилей обучения в школах России

Профили обучения	2005	2007		2023
		Городская местность	Сельская местность	
Гуманитарный	26%	13,7%	14,40%	13,1%
Социально-экономический	15%	10,4%	7,20%	13,5%
Естественно-научный	8%	13,8%	14,7%	10,6%
Технологический:				
- инженерный	12%	2,2%	4,4%	7,3%

Профили обучения	2005	2007		2023
		Городская местность	Сельская местность	
- физико- математический*	23%	16,4%	13,7%	–
- информационно- технологический	8%	11,9%	8,2%	7,7%
Универсальный	8%	23,0%	37,4%	47,8%
<i>Итого</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>

* выделялся в качестве отдельного профиля до введения ФГОС среднего общего образования в 2012 г.

Сегодня профильное обучение понимается как специально организованный процесс обучения и воспитания, при котором содержание, формы и методы образовательной деятельности направлены на развитие у обучающихся желания и возможности получить определенную специальность, на получение фундаментальных знаний по предметам, на развитие определенного типа мышления, личностных качеств. Так, например, при реализации естественно-научного и технологического профиля образование должно быть направлено на развитие научного (исследовательского, инновационного) и инженерного (логического, креативного, конструкторского, технического) типа мышления, творческого воображения, на формирование таких личностных качеств как осмысленный выбор будущей профессии во благо своей Родины, уважение к труду, ценность научного познания, гордость за научные достижения страны, служение Отечеству и ответственность за его судьбу.

Однако в ходе нашего исследования выявлено, что в настоящее время в школах России преимущественно открываются классы универсального профиля (рисунок 14). Универсальный профиль среднего общего образования традиционно ориентирован на удовлетворение образовательных потребностей широкого круга

старшеклассников, которые находятся в процессе самопознания, профессионального самоопределения, уточнения своих интересов и склонностей.

Распределение профилей в 10 классах российских школ, 2023/24 уч.г.

(по данным онлайн-сервиса "Конструктор учебных планов", <https://edsoo.ru/>)

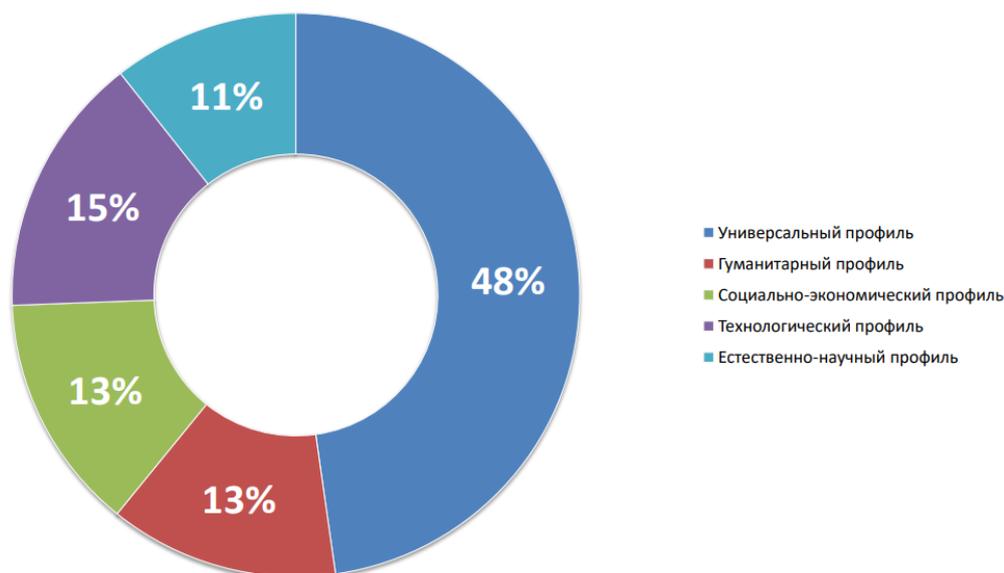


Рисунок 14 – Распределение типовых профилей обучения в 10 классах российских школ в 2023/2024 уч. г.

Авторы Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования и экспериментального варианта Базисного учебного плана 2004 г. отмечали, что вопреки их ожиданиям в 2005 году классы универсального профиля составили менее 10% всех профильных классов регионов-участников эксперимента [434, с. 38]. По всей видимости, основная причина заключалась в высокой готовности образовательных организаций, принявших участие в эксперименте, к освоению и внедрению новшеств, в том числе уровневого подхода к содержанию образования. В дальнейшем, в процессе массового введения профильного обучения, востребованность универсального профиля возросла:

1) в переходный период универсальный профиль обеспечивал преемственность и сохранение традиций советской школы с ее единым учебным планом, общим перечнем учебных предметов и едиными образовательными программами; в ряде случаев он предотвращал или уменьшал социальную дифференциацию;

2) универсальный профиль был востребован в образовательных организациях, для которых реализация программ углубленного изучения учебных предметов была затруднительной в силу ограниченных кадровых и/или материально-технических ресурсов;

3) универсальный профиль способствовал более полному удовлетворению образовательных потребностей тех обучающихся, чьи индивидуальные интересы и способности еще не проявились в явном виде или были разнонаправленными;

4) универсальный профиль обеспечивал среднее общее образование для обучающихся со сформировавшимися профильными интересами и проявленными способностями в тех случаях, когда по каким-либо причинам в массовой школе была невозможной реализация индивидуальных учебных планов и создание класс-комплектов определенного профиля.

В 2023/2024 уч. г. анализ учебных планов 10-х профильных классов, разработанных с помощью онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов», показал, что универсальный профиль реализуется почти в половине 10-х классов российских школ (48%). Распределение учебных предметов, изучаемых на углубленном уровне, показало, что в универсальном профиле к числу наиболее часто выбираемых для углубленного изучения предметов относятся математика (20%) и обществознание (19,8%). Согласно статистике, оба этих предмета в течение многих лет входят в число наиболее популярных предметов единого государственного экзамена. Относительно редко выбирают иностранный язык (2,8%) и географию (3,5%) (таблица 35). Отметим, что федеральная образовательная программа среднего общего образования не предусматривает изучение на углубленном уровне учебного предмета «Русский язык», однако, как свидетельствуют данные мониторинга, образовательные организации в ряде случаев считают недостаточным объем аудиторной нагрузки, предусмотренной для изучения учебного предмета «Русский язык», и увеличивают его за счет части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений.

Таблица 35 – Распределение учебных предметов, изучаемых на углубленном уровне в классах универсального профиля (учебные планы 10 классов, 2023/2024 уч. г.)

Учебный предмет	Доля учебных планов универсального профиля обучения, предусматривающих изучение учебного предмета на углубленном уровне
Литература	6,0%
Иностранный язык	2,8%
Математика	20,0%
История	6,1%
Обществознание	19,8%
География	3,5%
Физика	5,8%
Химия	10,2%
Биология	15,1%
Информатика	6,7%
<i>Итого</i>	<i>100%</i>

Для понимания оснований выбора универсального профиля более полную картину дает анализ частотности парных комбинаций предметов, изучаемых на углубленном уровне. В таблице 36 представлены наиболее распространенные парные комбинации.

Таблица 36 – Наиболее распространенные парные комбинации предметов, изучаемых на углубленном уровне в классах универсального профиля (учебные планы 10 классов, 2023/2024 уч. г.)

Парные комбинации предметов, изучаемых на углубленном уровне	Доля учебных планов универсального профиля
Математика – обществознание	11%
Биология – обществознание	9%
Биология – математика	6%
Биология – химия	6%

Парные комбинации предметов, изучаемых на углубленном уровне	Доля учебных планов универсального профиля
Химия – математика	4%
Обществознание – история	4%
Математика – литература	4%
Информатика – обществознание	3%
Физика – математика	3%
Обществознание – литература	3%
Информатика – математика	3%
Химия – обществознание	3%

Данные таблицы 36 позволяют выделить три группы парных комбинаций предметов, изучаемых на углубленном уровне.

Первая группа включает пары, не встречающиеся в учебных планах типовых профилей, при этом задающие вектор достаточно узкой профилизации. К их числу относятся учебные планы универсального профиля, в которых предусмотрено изучение на углубленном уровне биологии и обществознания (9%), биологии и математики (6%). Такое сочетание программ углубленного уровня создает основу для введения обучающихся, к примеру, в мир психологии и педагогики.

Вторая группа включает нестандартные комбинации предметов, изучаемых на углубленном уровне, при этом не задающие в явном виде направленность профиля, в буквальном смысле обеспечивая его универсальность. Универсальный профиль отличается от других профилей тем, что на углубленном уровне могут изучаться предметы из разных, в том числе не смежных, предметных областей. При выборе предметов для углубленного изучения образовательная организация может руководствоваться разнообразными причинами. В частности, следует признать, что не всегда при выборе предметов для углубленного изучения администрация образовательных организаций ориентируется на интересы и образовательные запросы обучающихся: по нашим данным, в 25% случаев на принятие решения влияет уровень квалификации учителей-предметников, их профессиональный

интерес и готовность к реализации программ углубленного уровня. Отчасти этим могут объясняться нестандартные комбинации в учебных планах. Так, в 4% учебных планов универсального профиля для углубленного изучения выбраны математика и литература, в 4% – химия и обществознание, в 3% – информатика и обществознание.

Третью группу составляют комбинации, дублирующие пары учебных предметов, углубленное изучение которых составляет содержательную основу иных профилей обучения. Так, углубленное изучение математики и обществознания предусмотрено федеральным учебным планом для социально-экономического профиля, при этом данное сочетание выбрано в 11% классов универсального профиля. Изучение на углубленном уровне биологии и химии предусмотрено для естественнонаучного профиля, при этом встречается в 6% учебных планов универсального профиля. Сочетание углубленного изучения обществознания и истории, обществознания и литературы характерно для гуманитарного профиля и при этом встречается в общей сложности в 7% учебных планов универсального профиля. Углубленное изучение математики в сочетании с физикой или информатикой характеризует учебный план технологического профиля, но также присутствует в 6% классах универсального профиля.

Таким образом, уровневый подход к содержанию образования, усиленный в обновленном ФГОС среднего общего образования, не снизил востребованность универсального профиля, но несколько изменил практики формирования учебных планов данного профиля.

На распределение учебных предметов, изучаемых по программам углубленного уровня в рамках универсального профиля, оказывает влияние ресурсная обеспеченность образовательной организации. В сравнении с другими профилями обучения универсальный профиль предоставляет образовательной организации большую свободу в распределении часов части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, и в формировании плана внеурочной деятельности. Выбор универсального профиля среднего общего образования предоставляет образовательным организациям широкий выбор

возможностей для профессиональной ориентации обучающихся и их всестороннего личностного развития. При этом очевидно, что предпочтения в выборе универсального профиля отчасти связаны с ресурсоемкостью таких профилей, как технологический и естественнонаучный.

В своем исследовании мы исходим из того, что в настоящее время для России ускоренное технологическое развитие является одной из приоритетных государственных задач в рамках долгосрочного устойчивого развития. Именно поэтому остро стоит вопрос привлечения молодых людей в науку, в сферу высоких технологий, на инженерные специальности. Трудно переоценить роль системы образования в решении поставленных задач. В этой связи к подготовке выпускников профильных классов сегодня выдвигаются особые требования, которые должны найти свое отражение при проектировании учебного плана старшей школы.

При этом низкая популярность специальностей естественно-научной и технологической направленности среди выпускников школ подтверждается статистикой ЕГЭ по профильным предметам. Данные результатов ЕГЭ по математике, физике, химии и биологии в субъектах Дальневосточного федерального округа в части обучающихся, не преодолевших минимальный порог, приведены в таблице 37.

Таблица 37 – Доля обучающихся, не преодолевших минимальный порог (результаты ЕГЭ 2023 года, в процентах от общего количества сдававших ЕГЭ по предмету)

Субъект ДФО	Математика (профильн.)	Химия	Физика	Биология
Амурская область	8,31	25,3	9,6	22,3
Еврейская автономная обл.	11,06	25,58	17,27	24,63
Забайкальский край	12,0	32,79	16,71	24,91
Камчатский край	2	27,6	16,4	22,5

Субъект ДФО	Математика (профильн.)	Химия	Физика	Биология
Магаданская область	17,13	34,6	21,43	28,16
Приморский край	11,72	29,15	12,53	22,47
Республика Бурятия	12,49	42,21	20,46	28,72
Республика Саха (Якутия)	14,8	33,6	18,3	26
Сахалинская область	17,5	29,4	17,75	28,5
Хабаровский край	8,31	23,18	7,7	20,49

Важной опорой при проектировании учебного плана профильного класса должен выступить принцип опережения, который требует быстрого и гибкого реагирования, перестройки учебного плана с опорой на нужды социально-экономической ситуации субъекта Российской Федерации/страны в целом. Руководствуясь данным принципом, при построении учебного плана того или иного профиля, образовательная организация имеет в своем распоряжении следующие элементы: обязательная часть учебного плана; часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений; внеурочная деятельность, система дополнительного образования.

При всем многообразии реальных практик создания учебных планов профильных классов они, как правило, начинаются с целеполагания: выявления региональных и локальных (возникающих на уровне школы) факторов влияния, вызовов и возможностей.

К числу наиболее значимых для администрации образовательной организации локальных факторов, влияющих на целеполагание при проектировании учебного плана профиля, относится *социальный заказ*, понимаемый как запрос на дифференциацию содержания образования со стороны обучающихся и их родителей (законных представителей). Участники нашего исследования назвали интересы и образовательные запросы обучающихся ключевым фактором выбора профиля и формирования учебного плана на уровне среднего общего образования.

Социальный заказ изучается путем сбора данных о намерениях и предпочтениях обучающихся 9-х классов и их родителей (законных представителей) относительно желаемой будущей сферы профессиональной деятельности старшеклассников. Сбор данных происходит, как правило, в форме опроса или анкетирования на родительских собраниях (около 90%), на «классных часах» (более 60%), в ходе индивидуальных бесед и консультаций (50%). В ряде школ сбор информации идет по широкому спектру параметров, педагоги организуют системную профориентационную работу и помогают обучающимся в проектировании образовательной траектории в соответствии с их интересами, склонностями и способностями. Отметим при этом, что достаточно часто (примерно в половине случаев) акцент делается на будущем поступлении в университет и на перечне учебных предметов, по которым ученик планирует сдавать ЕГЭ.

Существенным для целеполагания фактором являются социокультурные *традиции образовательной организации*, в том числе традиционно реализуемые образовательные программы углубленного уровня и программы внеурочной деятельности, поддерживающие углубленное изучение отдельных учебных предметов в форме проведения предметных недель, профильных выездных лагерей, образовательных путешествий и др. [217]. Около 40% школ из года в год по традиции открывает классы одного и того же профиля. Многие общеобразовательные организации имеют в местном сообществе формируемую годами репутацию «математических», «биологических», «языковых» и т.д. Репутация, подкрепленная наличием достижений учеников в интеллектуальных соревнованиях (олимпиадах, конкурсах), способствует привлечению старшеклассников из других образовательных организаций, создает условия для проведения конкурсного отбора поступающих в профильные классы.

Заметное влияние на целеполагание может оказывать *решение учредителя образовательной организации* об административных или ресурсных мерах поддержки увеличения числа классов того или иного профиля. Так, в г. Москве приобрели широкую известность и общегородской масштаб проекты

«Инженерный класс», «ИТ-класс», «Медицинский класс» и т.д., инициированные и поддержанные городским Департаментом образования и науки.

Результаты комплексного анализа перечисленных социокультурных и аксиологических факторов дают администрации образовательной организации возможность обоснованного определения профиля (профилей) обучения и задают ценностно-целевой вектор формирования учебных планов профильных классов.

Целеполаганию сопутствует оценка (самооценка) ресурсной готовности образовательной организации к введению того или иного профиля, к обеспечению реализации образовательных программ на углубленном уровне и к внеурочной деятельности, поддерживающей профиль. Ресурсная база – комплекс условий, определяющих возможность дать полноценный ответ на образовательные запросы обучающихся, достичь целей профильного обучения, обеспечить стабильную работу педагогического коллектива.

Для администрации образовательной организации значимыми факторами являются следующие ресурсные условия.

1. Наличие педагогических кадров, готовых к реализации образовательных программ по учебным предметам на углубленном уровне, программ дополнительных предметов, курсов (модулей) по выбору участников образовательных отношений, программ внеурочной деятельности, содержательно поддерживающих профиль. В каждой четвертой образовательной организации (25%) уровень квалификации учителей-предметников влияет на принятие решения о выборе того или иного профиля.

2. Возможность формирования класс-комплектов данного профиля. В связи с особенностями нормативно-подушевого финансирования у образовательной организации далеко не всегда есть возможность поддержать интересы и образовательные запросы всех будущих старшеклассников. Сетевое взаимодействие образовательных организаций может снять эту проблему лишь частично. Вероятно, поэтому при комплектовании профильных классов механизмы конкурсного отбора используются чаще (50%), чем учет мнения обучающихся (25%).

3. *Наличие разработанных программ* предметов, курсов и модулей по выбору участников образовательных отношений и программ внеурочной деятельности, поддерживающих профиль и способствующих достижению планируемых результатов достижения основной образовательной программы среднего общего образования. В настоящее время такие программы создаются на региональном и федеральном уровнях, растет их доступность и повышается разнообразие.

4. *Наличие инфраструктурных и материально-технических условий* реализации образовательных программ выбранного профиля. Например, для технологического профиля это:

- наличие учебных кабинетов по соответствующим учебным предметам, комплектов наглядных пособий, карт, учебных макетов, специального лабораторного оборудования, обеспечивающего проведение лабораторных работ и опытно-экспериментальной деятельности в соответствии с программой по учебному предмету;

- наличие учебников, учебных пособий, электронных образовательных ресурсов и иных средств обучения, используемых в образовательном процессе и доступных для обучающихся;

- наличие возможности партнерского (в том числе сетевого) взаимодействия с учреждениями дополнительного образования детей, с организациями высшего образования, с промышленными предприятиями и другими социальными партнерами в реализации образовательных программ технологического профиля.

Число возможных комбинаций значений параметров, которые в качестве нормативной модели допускает федеральный учебный план среднего общего образования, в конкретно-практической реализации учебных планов профилей очень велико. Оно значительно вырастает при делении класса на группы и реализации программ различных направленностей одного и того же профиля. Так, при наличии ресурсных возможностей, в том числе посредством сетевого взаимодействия образовательных организаций, в классе естественно-научного профиля с углубленным изучением биологии и химии могут быть организованы, к примеру, группы биотехнологической, агротехнологической, медицинской или

академической направленности. В рамках любого профиля может быть создана группа психолого-педагогической направленности для обучающихся, планирующих связать профессиональную деятельность с педагогикой.

В профильных классах могут быть поддержаны разнообразные интересы и образовательные запросы обучающихся. Так, в классе технологического профиля могут быть организованы группы инженерной и информационно-технологической направленности. Программа внеурочной деятельности группы инженерной направленности может включать такие курсы, как «3D-моделирование, 3D-печать и VR/AR-технологии», «Инновации умного города», «Прикладная физика», «Энергия будущего. Цифровая энергетика». Для обучающихся группы информационно-технологической направленности будут актуальны курсы внеурочной деятельности, позволяющие познакомиться с основами бионики, социального инжиниринга, схемотехники, а курс «Интеллектуальные робототехнические системы, беспилотные аппараты»¹, очевидно, будет представлять интерес для обеих групп.

Приведем пример того, как в отдельном субъекте Российской Федерации (Хабаровский край) при участии автора настоящего диссертационного исследования организована системная работа по подготовке комплексных решений для открытия профильных классов естественно-научного и технологического профилей с учетом направленностей (медицинской, инженерной, агротехнологической, педагогической). На протяжении 2022-2024 гг. на региональном и локальном уровнях проводились научно-практические и информационно-консультационные мероприятия, в их числе:

1) образовательная сессия «Управление изменениями. Простые решения сложных задач» (4-5 июня 2021 г., г. Хабаровск);

2) межрегиональное совещание управленческих команд Дальневосточного федерального округа (7 августа 2023 г., г. Хабаровск);

¹ Использованы примеры с сайта Департамента образования и науки г. Москвы.

- 3) краевая августовская педагогическая конференция Хабаровского края (24 августа 2023 г., г. Хабаровск);
- 4) краевое совещание руководителей муниципальных органов управления образованием Хабаровского края (18 января 2024 г., г. Хабаровск);
- 5) краевой научно-практической конференции «Развитие естественно-научного и инженерного профилей обучения в старшей школе – основа технологического суверенитета Хабаровского края» (9 апреля 2024 г., г. Комсомольск-на-Амуре).

На регулярной основе был организован анализ и корректировка педагогической документации (программ развития, учебных планов). Развитие естественно-научного и технологического профилей обучения старшекласников было поддержано на уровне целеполагания губернатором Хабаровского края. В ходе исследования нами были проанализированы 655 учебных планов 10-х классов Хабаровского края, реализуемых в 2023-2024 учебном году.

Следует отметить, что важным направлением развития модели профильной школы Хабаровского края стало определение направленностей того или иного профиля, развитие модели «внутришкольной профилизации». Особенностью этой модели «является обучение группы детей относительно постоянного состава по программе, разработанной с учетом особенностей условий образовательной организации и запросов обучающихся» [12, с. 215].

В естественно-научном профиле были выделены три группы – медицинской, агротехнологической и педагогической направленности, в технологическом профиле – инженерной и информационно-технологической в соответствии со стратегией социально-экономического развития данного субъекта Российской Федерации.

Так, аграрное направление классов естественно-научного профиля нацелено на создание необходимых условий для самоопределения обучающихся и осознанного выбора профессии в агропромышленном комплексе, формирование у подростков понимания аграрной отрасли экономики как стабильно развивающейся высокотехнологичной сферы человеческой деятельности в интересах

благополучия производителей и потребителей сельскохозяйственной продукции, продовольственной и технологической безопасности России.

Медицинское направление классов естественно-научного профиля нацелено на создание необходимых условий самоопределения обучающихся и осознанного, мотивированного выбора профессии в прикладной и фундаментальной медицине, формирование умений оказывать первую медицинскую помощь и выполнять простейшие медицинские манипуляции, формирование у подростков понимания медицины как области научной и практической деятельности по сохранению и укреплению здоровья людей, поддержанию общественного здоровья и продлению активного долголетия.

Психолого-педагогическое направление классов естественно-научного профиля направлено на популяризацию профессии педагога, формирование мотивации и готовности обучающихся становиться педагогом - учителем химии или биологии.

В наши дни психолого-педагогические классы создаются для выявления, поддержки, профессиональной ориентации педагогически одаренных школьников. Они воплощают один из ключевых принципов профориентации: «педагогами не только становятся, но и рождаются, а потому надо выявлять способных к учительской профессии детей еще на этапе обучения в школе» [175, с. 209].

Инженерное направление нацелено на формирование устойчивой мотивации выпускника к получению инженерного образования, на создание необходимых условий для его самоопределения и осознанного, мотивированного выбора профессии в научно-технической, исследовательской, проектной, высокотехнологичной промышленной сфере, подготовку выпускника, способного производить, проектировать, конструировать, моделировать, прогнозировать, решать проблемы и комплексные инженерные задачи по формированию окружающей действительности.

Информационно-технологическое направление нацелено на создание необходимых условий для самоопределения обучающихся и осознанного выбора профессии в области информационных технологий, формирование у подростков

понимания IT- отрасли как одной из самых перспективных отраслей экономики, связанных с обработкой и защитой данных, размещением информации, разработкой программного обеспечения, развитием мобильной связи и искусственного интеллекта.

На сегодняшний день в практике общеобразовательных организаций Хабаровского края сложились несколько основных способов проектирования учебных планов профильных классов на основе вариантов федерального учебного плана.

Обязательная часть учебных планов всех профильных классов естественно-научного профиля в соответствии с вариантом, представленным в ФОП СОО, включает 13 учебных предметов, в том числе два предмета для изучения на углубленном уровне – химию (3 ч.) и биологию (3 ч.). В части, формируемой участниками образовательных отношений, остается для распределения в 10 классе 3 часа, в 11 классе – 4 часа соответственно (при 5-дневной учебной неделе).

Первый способ связан с включением в учебный план третьего предмета для углубленного изучения. В этом случае во всех классах естественно-научного профиля за счет обязательной части учебного плана на углубленном уровне изучаются химия и биология, а за счет части, формируемой участниками образовательных отношений, в классах естественно-научного профиля *медицинской* направленности предусмотрено углубленное изучение физики, в классах *агротехнической* направленности – углубленное изучение математики, в классах *педагогической* направленности – углубленное изучение обществознания.

Следует обратить внимание на то, что выбор третьего предмета для углубленного изучения за счет часов части, формируемой участниками образовательных отношений, осуществляется на основе данных высших учебных заведений о результатах ЕГЭ или перечне вступительных испытаний для поступления.

Второй способ проектирования учебных планов профильных классов заключается в том, что часы части учебного плана, формируемые участниками образовательных отношений, используются образовательными организациями для

создания профильной и профориентационной образовательной среды, направленной на формирование интереса школьников к выбранному профилю и будущему направлению профессиональной деятельности. Этот способ часто реализуется в форме сетевого взаимодействия образовательных организаций. Так, в группах медицинской направленности в учебном плане представлены учебные курсы «Генетика», «Основы фармакологии», «Биохимия», «Основы медицинский знаний», в группах агротехнологической направленности – «Агробиотехнологии», «Основы аграрных профессий», в группах педагогической направленности – «Основы педагогики и психологии».

Далее создание профильной и профориентационной среды получает развитие в курсах внеурочной деятельности, которые являются неотъемлемой частью реализации основной образовательной программы и важным инструментом воспитания и профессионального самоопределения будущих выпускников.

Набор курсов внеурочной деятельности, представленных в пояснительных записках к учебным планам классов естественно-научного профиля, четко соответствует выбранной направленности будущей профессии. Обучающимся классов естественно-научного профиля *медицинской* направленности предложены курсы «Основы сестринского дела», «Введение в биомедицину», «Латинский язык (основы медицинской терминологии)», «Основы биотехнологии», «Основы микробиологии»; обучающимся классов естественно-научного профиля *агротехнологической* направленности – курсы «Химия почв (практикум)», «Основы агропоники», «Основы биоинженерии», «Экологический практикум», «Основы агрономии»; обучающимся классов естественно-научного профиля *педагогической* направленности – курсы «Основы ораторского искусства», «Основы лидерства», «Основы социальной работы», «Педагогический практикум», «Основы вожатского дела».

На примере специфики учебного плана психолого-педагогического класса естественно-научного профиля очевидно, что часть, формируемая участниками образовательных отношений, может включать изучение курса «Основы психологии и педагогики», а программы внеурочной деятельности,

поддерживающие психолого-педагогическую направленность выбранного профиля, предусматривают «создание возможностей для получения опыта профессионально-педагогических проб в современных видах образовательных практик: вожатство, наставничество, модераторство, подготовка и реализация собственных педагогических проектов, практика проведения обучающих школьных событий и воспитывающих мероприятий и т.п.; проведение профильных образовательных смен психолого-педагогической направленности; организация педагогических и психологических конкурсов, соревнований, олимпиад педагогической направленности; организация онлайн-событий, формирующих сообщества школьников, имеющих интерес к педагогической деятельности» [12, с. 219].

Таким образом, федеральная образовательная программа среднего общего образования и федеральные учебные планы создают гибкие базовые возможности для функционирования профильных классов. Главный фактор успеха в профильной и профориентационной работе со школьниками – создание для каждого обучающегося условий для того, чтобы на практике проверить, на самом ли деле его призвание – быть медиком, агрономом, ветеринаром или учителем.

Обучение на уровне среднего общего образования в рамках технологического профиля строится на основе следующих вариантов федерального учебного плана: технологического (инженерного) с углубленным изучением математики и физики, технологического (информационно-технологического) с углубленным изучением математики и информатики.

Применение первого способа проектирования учебного плана профильного класса предполагает, что часы части, формируемой участниками образовательных отношений, используются на углубленное изучение третьего учебного предмета (в первом варианте – информатики, во втором – физики). В соответствии со вторым способом в часть учебного плана, формируемую участниками образовательных отношений встраиваются курсы, содержательно поддерживающие выбранный профиль обучения и направленность. В группах инженерной направленности в

учебном плане могут быть представлены учебные курсы «Введение в инженерную специальность», «Физическая химия»; в группах IT-направленности – «Введение в информационные технологии», «Программирование». Курсы по выбору, реализуемые в рамках внеурочной деятельности, могут быть представлены следующими вариантами: для обучающихся групп инженерной направленности – курсы «Физика твердых тел», «Альтернативная энергетика», «Технология материалов», «Радиоэлектроника», «Робототехника», «Схемотехника и микроэлектроника»; для обучающихся групп IT-направленности – курсы «Основы информационной безопасности», «Основы кодирования информации», «Системное администрирование», «Компьютерная графика», «Мультимедиа технологии», «Машинное обучение и искусственный интеллект».

Таким образом, распределение учебного времени «обязательной» части учебного плана в современных условиях не является жестким, возможна организация углубленного изучения отдельных учебных предметов за счет обязательной части учебного плана, за счет части, формируемой участниками образовательных отношений и за счет часов внеурочной деятельности. Эти возможности российские школы используют как на уровне среднего общего образования, так и на уровне основного общего образования.

В начале 2023/2024 уч. г. в Хабаровском крае региональная модель профильного обучения включала 12% классов естественно-научного и 15% классов технологического профилей; в связи с кадровым дефицитом в реальном секторе экономики руководство края поставило задачу увеличения удельного веса классов этих профилей. Задача решалась комплексно, решение предусматривает разработку нормативной (разрешительной) документации регионального и локального уровней, ресурсное обеспечение выбранных профилей и направленностей, методическое обеспечение и повышение квалификации педагогов. Создан пакет сопроводительной документации, обеспечивающей открытие профильных классов. Состав пакета приведен ниже.

Модуль 1. Разрешительная документация:

- 1.1. Пошаговая инструкция (алгоритм) по открытию профильного класса определённой направленности. Сроки каждого этапа.
- 1.2. Описание минимального (достаточного) набора ресурсов для открытия профильного класса (по направлениям)
- 1.3. Алгоритмы иных необходимых действий и согласований от органов государственной власти и надзорных органов для открытия профильных классов.
- 1.4. Брендбук «Открытая профориентационная среда» по выбранному профилю и направленности (по 3 варианта каждой направленности).
- 1.5. Методические рекомендации по организации профессионального обучения школьников (первая профессия), или алгоритм для организации такой деятельности на базе школы, СПО, ВУЗа.

Модуль 2. Основная образовательная программа среднего общего образования (учебная деятельность). Обязательная часть.

- 2.1. Варианты учебного плана выбранного профиля и направленности.
- 2.2. Рабочие программы учебных предметов, входящих в состав обязательной части учебного плана (в соответствии с выбранным профилем и направленностью).
- 2.3. Список учебников, входящих в Федеральный перечень учебников, рекомендуемых для реализации соответствующего профиля и направленности.
- 2.4. Перечень лабораторных и практических работ для реализации в рамках предметов обязательной части учебного плана в соответствии с профилем и направленностью (в соответствии с Федеральными рабочими программами).
- 2.5. Список оборудования, необходимого для реализации п.2.4.
- 2.6. Список и краткое описание проектов, рекомендуемых для реализации в рамках выполнения индивидуального проекта в соответствии с выбранным профилем и направленностью (темы индивидуальных проектов должны быть ориентированы на решение задач социально-экономического развития региона).
- 2.7. Перечень дополнительного лабораторного оборудования, рекомендуемого для реализации проектной и учебно-исследовательской деятельности в соответствии с выбранным профилем (направленностью), в т.ч. для выполнения индивидуального проекта.

2.8. Перечень электронных образовательных ресурсов, рекомендуемых для использования в рамках выбранного профиля и направленности.

2.9. Методические рекомендации по реализации проектной деятельности выбранного профиля и направленности.

Модуль 3. Основная образовательная программа среднего общего образования (учебная деятельность). Часть, формируемая участниками образовательных отношений.

3.1. Варианты части учебного плана, формируемого участниками образовательных отношений, в соответствии с профилем и направленностью.

3.2. Рабочие программы по учебным курсам (учебным модулям) для реализации части, формируемой участниками образовательных отношений

3.3. Список учебников, входящих в Федеральный перечень учебников, рекомендуемых для реализации соответствующего профиля и направленности.

3.4. Перечень лабораторных и практических работ для реализации в рамках учебных предметов (курсов, модулей) части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, в соответствии с профилем и направленностью.

3.5. Перечень необходимого лабораторного оборудования для реализации п. 3.4.

3.6. Перечень электронных образовательных ресурсов, рекомендуемых для использования в рамках выбранного профиля и направленности.

Модуль 4. Основная образовательная программа среднего общего образования. Внеурочная деятельность.

4.1. Описание вариантов курсов внеурочной деятельности, дополняющих углубленное изучение предметов обязательной части учебного плана (профильные курсы) и погружающих обучающихся в мир выбранной профессии (профориентационные курсы), не менее 3-х курсов по каждому профилю и направленности.

4.2. Рабочие программы для реализации курсов внеурочной деятельности, обозначенных в п. 4.1, включая поурочное планирование.

4.3. Дидактические материалы по каждому курсу внеурочной деятельности,

обозначенных в п.4.1.

4.4. Перечень электронных образовательных ресурсов, рекомендуемых для использования в рамках курсов внеурочной деятельности.

4.5. Перечень проектных, а также лабораторных и практических работ для каждого курса внеурочной деятельности (при наличии).

4.6. Перечень оборудования, рекомендуемого для реализации проектной и учебно-исследовательской деятельности в соответствии с курсами внеурочной деятельности.

4.7. Методические рекомендации по реализации профориентационной работы в содружестве с реальным сектором экономики региона.

Модуль 5. Дополнительное образование.

5.1. Навигатор реализации профессиональных проб в соответствии с профилем и направленностями.

По результатам анализа опыта работы коллег в Хабаровском крае и иных региональных практик мы разработали памятку по методическому сопровождению создания школьных учебных планов (таблица 38). Пошаговое следование этой памятке помогает образовательной организации создать учебные планы, которые отражают ее уникальность, учитывают социокультурные условия ее функционирования, обеспечивают уровневую и профильную дифференциацию содержания образования для реализации индивидуальных образовательных потребностей и интересов обучающихся.

Таблица 38 – Памятка по созданию учебных планов в образовательной организации

№	Наименование мероприятия
1. Организационно - правовое и административное сопровождение	
1.	Определение модели школьных учебных планов для всех уровней образования
2.	Подготовка и направление в образовательные организации методических рекомендаций по формированию школьных учебных планов

№	Наименование мероприятия
3.	Составление перечня партнеров по приоритетным для региона направленностям профилей, подготовка проектов сетевого сотрудничества
4.	Организация и проведение цикла региональных (муниципальных) совещаний и проектных сессий по вопросам формирования и обеспечения реализации школьных учебных планов
5.	Разработка планов мероприятий (дорожных карт) по повышению качества общего образования в муниципальных округах
6.	Проведение собеседования с руководителями образовательных организаций по утверждению школьных учебных планов
7.	Создание регионального научно-методического (экспертного) совета по формированию учебных планов образовательных организаций, в т.ч. профилей среднего общего образования
8.	Организация системной работы регионального учебно-методического объединения по рассмотрению и утверждению учебных курсов (учебных модулей) для части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, и внеурочной деятельности
9.	Контроль реализации учебных планов в части, формируемой участниками образовательных отношений, внеурочной деятельности
10.	Проведение педагогических советов образовательных организаций по оценке результативности реализации школьных учебных планов (по уровням)
2. Аналитическое сопровождение	
11.	Анализ результатов успеваемости обучающихся за 3 года
12.	Анализ результатов ГИА выпускников 9 и 11 классов за 3 года
13.	Анализ результатов диагностики предметных и методических компетенций педагогов
14.	Сопоставительный анализ результатов диагностики компетенций педагогов с результатами успеваемости (в т.ч. ГИА) обучающихся

№	Наименование мероприятия
15.	Анализ укомплектованности общеобразовательных организаций педагогическими кадрами
16.	Анализ учебных планов образовательных организаций
17.	Анкетирование (опрос) педагогов «Алгоритм (основы) формирования школьного учебного плана»
18.	Анализ успешных практик, методик и технологий формирования школьного учебного плана
19.	Анализ посещаемости обучающимися занятий (количество не приступивших или пропускающих занятия по неуважительной причине) из части, формируемой участниками образовательных отношений, и внеурочной деятельности
20.	Анализ социально-экономического положения и стратегии развития региона
21.	Анализ условий для профессионального образования в регионе
22.	Анализ ситуации на региональном рынке труда
23.	Анализ перспектив развития актуальных для региона отраслей экономики
3. Научно-методическое сопровождение педагогов и управленцев	
24.	Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Проектируем школьный учебный план»
25.	Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Онлайн сервисы по конструированию учебных планов»
26.	Проведение цикла тематических вебинаров-консультаций по работе в конструкторе учебных планов
27.	Проведение региональных (муниципальных) семинаров по формированию учебных планов для начального, основного и среднего общего образования
28.	«Час завуча»: методический разбор вариантов учебных планов (ФООП)

№	Наименование мероприятия
29.	Марафон эффективных практик построения индивидуальных учебных планов
30.	Создание регионального банка рабочих программ и дидактических материалов для реализации учебных курсов (учебных модулей), реализуемых в рамках части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, и внеурочной деятельности
31.	Создание видео-помощника по конструированию учебных планов
32.	Видеоразбор учебных планов профильной школы
33.	Организация деятельности практико-ориентированной методической мастерской для специалистов, отвечающих за формирование школьного учебного плана
34.	Оказание адресной методической помощи педагогическим коллективам (руководителям, завучам) в рамках методических десантов: формирование учебных планов
35.	Организация работы информационного ресурса «Вектор качества образования» (специализированный раздел «Основная образовательная программа школы: учебный план»)
36.	Разработка и реализация регионального проекта «Школа Роста» для управленческих команд образовательных организаций, имеющих низкие образовательные результаты: наставничество «школа-школе», «руководитель-руководителю», разработка основной образовательной программы
37.	Организация интенсивов по проектированию школьных учебных планов, в том числе индивидуальных учебных планов
38.	Реализация региональной программы «Методический коуч» для управленческих команд (формирование основной образовательной программы)

№	Наименование мероприятия
39.	Экспресс-консультации для региональных методистов от федеральных экспертов по формированию учебных планов
40.	Семинар-практикум «Конструируем учебный план профильной школы»
41.	Подготовка и проведение заседаний методических объединений, определяющих варианты реализации школьных учебных планов, основания выбора учебных курсов части, формируемой участниками, и внеурочной деятельности
4. Работа с обучающимися	
42.	Проведение классных часов для обучающихся по определению образовательных запросов и интересов
43.	Проведение индивидуальных бесед и консультаций для обучающихся по определению области их интересов
44.	Проведение профориентационной диагностики обучающихся (в рамках профориентационных мероприятий)
45.	Сбор (анкетирование, опрос) и анализ информации об образовательных запросах обучающихся на углубленное изучение предметов
46.	Сбор (анкетирование, опрос) и анализ информации о планах обучающихся по продолжению обучения в СПО+ВУЗ
47.	Целевая консультативно-методическая помощь обучающимся «Выбираем профиль обучения»
48.	Проектирование индивидуальных учебных планов для обучающихся
49.	Проведение разъяснительной работы (информационные встречи) по осознанному выбору предметов для углубленного изучения
5. Работа с родителями (законными представителями) обучающихся	
50.	Проведение родительских собраний по содержательным и организационным аспектам формирования школьного учебного плана

№	Наименование мероприятия
51.	Сбор (анкетирование, опрос) и анализ информации от родителей (законных представителей) об образовательных запросах обучающихся на углубленное изучение предметов
52.	Информирование родительской общественности о дополнительных возможностях и ресурсах для повышения качества образовательных результатов обучающихся: выездные групповые информационные встречи; индивидуальные консультации; региональное родительское собрание
53.	Проведение индивидуальных собеседований с родителями по определению индивидуального учебного плана обучающегося

3.3. Разработка и апробация онлайн-сервиса для проектирования школьных учебных планов на локальном уровне

Обновление федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и разработка федеральных общеобразовательных программ существенно повлияли на систему общего образования Российской Федерации, на укрепление единства образовательного пространства страны. Впервые в истории отечественной школы в состав федеральных общеобразовательных программ включены федеральные учебные планы. Федеральные учебные планы, с одной стороны, создают нормативную рамку для разработки учебных планов образовательных организаций, с другой стороны – предоставляют школам возможности учета региональных социокультурных особенностей, реализации запросов участников образовательных отношений, сохранения школьных традиций. При этом внедрение федеральных учебных планов следует рассматривать в парадигме внедрения педагогического новшества с учетом сопряженных эффектов и рисков.

Создание специальных условий поддержки внедрения нововведений в системе образования – традиционная для российской педагогики практика,

имеющая фундаментальные научные основы. Закономерности внедрения новшеств в педагогическую практику изучали видные дидакты (Ю.К. Бабанский, В.Е. Гмурман, М.И. Скаткин, Т.И. Шамова); в их исследованиях внедрение предстает целостным, организованным, сознательным, социально направленным, управляемым процессом. На теоретико-методологическом уровне внедрение рассматривается в организационно-управленческом аспекте как процесс доведения новшеств до каждой образовательной организации и до каждого педагога. Внедрение подразумевает организацию широкого информирования (в исследованиях советского времени использовалось слово «пропаганда», позднее в качестве синонима появляется термин «продвижение») о внедряемых разработках и сопроводительных материалах; методическую работу; выявление и распространение передового опыта; мониторинг и оценку эффективности внедрения [158]. В фундаментальных дидактических исследованиях уделялось внимание изучению особенностей внедрения как «вертикальных», так и «горизонтальных» новшеств [38]. К примеру, анализируя процесс распространения передового педагогического опыта и внедрения научных разработок, Ю.К. Бабанский подчеркивал необходимость особых мер по подготовке внедрения, в том числе предусматривающих разработку рекомендаций о практической реализации новшества, обеспечение доступности информации о новшестве, проведение специальных обучающих мероприятий по ознакомлению педагогов с новшеством, оказание педагогам оперативной помощи в работе, связанной с освоением новшества [10]. На наш взгляд, правомерно распространение этих выводов и на «вертикальные» новшества, связанные с обновлением законодательства и подзаконных актов, с внедрением новой учебно-методической документации. Особо выделим не утратившую своей актуальности мысль исследователя о том, что поддержка внедрения новшества должна осуществляться убедительно, аргументировано, доходчиво и эмоционально ярко [10, с. 535].

В современных исследованиях в области педагогической инноватики (В.С. Лазарев, В. А. Сластенин, Л. С. Подымова, С. Д. Поляков, Н. Р. Юсуфбекова) в жизненном цикле инновации выделяется и изучается этап распространения и

внедрения новшеств в педагогическую действительность. В исследованиях показано, что распространение новшества закономерно встречает сопротивление, в связи с этим при планировании внедрения необходимо предусматривать мероприятия, направленные на выявление препятствующих факторов, на анализ и устранение помех [136, с. 97]. Эмпирическим путем выявлены ключевые факторы, препятствующие внедрению, разработана их классификация, показана сложность и нелинейность процесса [136, с. 264]. Доказано, что комплексная научно-методическая поддержка внедрения новшеств является условием достижения результатов проводимых в стране реформ в сфере образования [53; 105; 136; 139; 165].

Таким образом, проблема готовности системы образования к новшествам никогда не связывается напрямую с личностной готовностью педагогов к принятию профессиональных вызовов. При этом вопросам внутренней и внешней мотивации педагога для освоения новшеств уделяется существенное внимание как в зарубежной [375], так и в отечественной психолого-педагогической литературе [389]. Исследователи в сфере андрагогики (С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, И.А. Колесникова, Ю.Н. Кулюткин, О.В. Ройблат и др.) обосновывают, что готовность специалистов к восприятию нового, к смене привычных алгоритмов и регламентов, как правило, не возрастает сама по себе, без профессиональной внешней поддержки.

В наши дни сохранились и развиваются классические формы научно-методической поддержки нововведений в сфере образования, вместе с тем научные достижения исследователей в сфере андрагогики и технологическое развитие способствуют появлению новых форм. Цифровая трансформация образования создала условия для широкой просветительской деятельности, для внедрения дистанционных образовательных технологий, для расширения путей неформального образования педагогов.

История развития отечественной системы образования показывает, что широкомасштабное внедрение новшеств всегда сопровождалось научно-методической поддержкой, включающей создание методических материалов,

выявление и обобщение лучших педагогических практик [217] и работу по разъяснению педагогической общественности особенностей нововведений [38; 119; 232]: разработка методических и учебно-методических материалов, разъяснение сути и целесообразности внедрения нововведений, консультации.

Практика показала, что в ходе проектирования учебных планов на локальном уровне у педагогов и административных работников образовательных организаций возникали затруднения, связанные с необходимостью учета всех вариативных факторов. В своих учебных планах образовательные организации предусматривают возможности для реализации конституционного права каждого ребенка на изучение родного языка, устанавливают продолжительность учебной недели (от этого зависит предельный объем учебной нагрузки, соответствующий санитарным нормам), определяют виды учебной деятельности, обеспечивающие интересы и потребности участников образовательных отношений (это расширяет перечень изучаемых учебных предметов, курсов, модулей). Вариативность учебных планов общего образования усиливается возможностью выбора профиля в 10-11 классах.

Для снижения трудоемкости создания учебных планов образовательных организаций под руководством автора диссертационного исследования алгоритм проектирования школьных учебных планов, обоснованный в параграфе 3.1, воплощен в программном обеспечении онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов» (далее – онлайн-сервис, «Конструктор учебных планов») [110; 263], который размещен в открытом доступе на федеральном портале «Единое содержание общего образования» (<https://edsoo.ru/>). «Конструктор учебных планов» – это информационная система, практико-ориентированная разработка, реализованная в виде онлайн-сервиса в логике комплексного методического сопровождения обновления содержания общего образования.

Разработка проведена в два этапа: в 2022 г. введен в эксплуатацию онлайн-сервис для проектирования учебных планов начального общего образования и основного общего образования. В 2023 г. введен в эксплуатацию онлайн-сервис для проектирования учебных планов профильных классов, которые отличаются

максимальной степенью вариативности параметров. В настоящее время реализована возможность разработки учебных планов для всех классов, с 1 по 11. Авторский вклад – постановка и формализация задачи, разработка данных программы.

Задача автоматизации процедур разработки педагогической документации традиционно вызывает у разработчиков закономерный интерес. Структура учебных планов российских школ включает несколько меньшее количество связанных параметров, чем аналогичные документы образовательных организаций профессионального образования [72; 133; 134; и др.]. Тем не менее, при комбинации этих параметров потенциально возникает множество вариантов, поэтому задачу создания учебного плана образовательной организации математически можно рассматривать как многомерную задачу оптимизации с ограничениями. Роль ограничений выполняют положения федеральных государственных образовательных стандартов и санитарно-эпидемиологические требования к предельным объемам аудиторной учебной нагрузки, а также рекомендованные федеральными учебными планами объемы учебного времени, выделяемого на освоение соответствующих образовательных программ по учебным предметам.

Предварительно проведенный анализ подходов к автоматизации моделирования учебных планов показал, что попытки решения аналогичной задачи на протяжении нескольких десятилетий предпринимаются в высшем профессиональном образовании. При этом «задача в силу сложности остается трудно формализуемой и актуальной» [162, с. 52]. В настоящее время существуют различные алгоритмические решения (на основе нечетких когнитивных карт [3], графовых моделей [134], дескрипторных моделей [72] и т.д.), однако они «являются слабо формализованными, во многом опирающимися на опыт составителей. Это создает трудности при автоматизации процесса составления учебных планов, что приводит к большим затратам времени на его составление и необходимости длительной его "доводки" уже в процессе обучения» [133, с. 6]. Кроме того, использование в школах алгоритмических решений, созданных для университетов,

невозможно в связи с принципиальными структурно-функциональными отличиями в моделях учебных планов общего и профессионального образования.

Вариативность школьных учебных планов в первую очередь определяется содержанием образования, формируемым с учетом интересов и потребностей участников образовательных отношений, школьных традиций, кадрового состава и ресурсного потенциала образовательной организации. От этого зависят:

- выбор базового или углубленного уровня изучения отдельных учебных предметов в 7-11 классах, выбор профилей обучения в 10-11 классах,
- выбор видов учебной деятельности в части, формируемой участниками образовательных отношений,
- содержание плана внеурочной деятельности,
- количество классов (групп) и специфические содержательные отличия их учебных планов.

Реальное воплощение потенциала вариативности школьных учебных планов имеет ресурсные ограничения. Главным фактором, определяющим необходимость установления разумного баланса между желаемым и реально достижимым, является требование учета возрастных физиологических возможностей растущего человека; они отражены в санитарно-эпидемиологических требованиях к образовательным организациям в виде предельного объема недельной учебной нагрузки обучающегося [458]. Эти требования, дополненные с учетом вариантов продолжительности учебной недели, длительности учебного года и количества лет освоения образовательной программы соответствующего уровня закреплены в федеральных государственных образовательных стандартах начального общего, основного общего, среднего общего образования в виде требований к предельному (минимальному и максимальному) объему аудиторной учебной нагрузки на уровень образования. При составлении учебного плана эти требования являются ключевым ограничением, а объем недельной аудиторной работы и объем учебной нагрузки в пересчете на уровень образования являются контрольными показателями.

Объектом автоматизации является процесс создания учебных планов общеобразовательной организации и пояснительных записок к учебным планам. Цифровой «Конструктор учебных планов» разработан на языке программирования Python. Методологическую основу разработки информационной системы составляет алгоритмический подход, ключевой метод – классификация, построение «дерева принятия решений». Вариативные параметры, выполняющие роль проверяемых признаков: состав учебных предметов (дисциплин, курсов, модулей), базовый или углубленный уровень их изучения, продолжительность учебной недели. Взаимодействие с пользователем осуществляется в форме открытых, закрытых и альтернативных вопросов. На основе анализа полученных ответов программа предлагает пользователю один из вариантов федерального учебного плана в качестве основы для дальнейшей разработки учебного плана образовательной организации. Интерфейс цифрового «Конструктора учебных планов» позволяет дополнять заданные шаблоном виды учебной деятельности и варьировать объем аудиторной работы, отведенной на изучение того или иного учебного предмета (дисциплины, курса, модуля), в пределах контрольных цифр, установленных нормативными документами. Информационное сопровождение пользователя организовано с помощью «всплывающих подсказок» и цветового выделения ячеек.

Список учебных предметов обязательной части федерального учебного плана автоматически включается в шаблон учебного плана образовательной организации. Реализован функционал добавления в шаблон списка предметов (курсов, модулей), относящихся к части, формируемой участниками образовательных отношений. Онлайн-сервис автоматически подсчитывает сумму часов обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, а также контролирует их итоговое количество в соответствии с требованиями ФГОС (в части максимального и минимального количества часов, установленного на уровень образования) и санитарно-гигиенических нормативов (в части максимально допустимой недельной учебной нагрузки). Онлайн-сервис

также предусматривает возможность создания плана внеурочной деятельности образовательной организации.

Концептуальная блок-схема функционирования информационной системы представлена на рисунке 15.



Рисунок 15 – Блок-схема информационной системы

При использовании онлайн-сервиса представитель образовательной организации – пользователь – отвечает на ряд вопросов, определяющих специфику конкретного класса (группы), параллели или школы в целом. В результате алгоритмической обработки полученных данных система формирует рабочий вариант обязательной части учебного плана образовательной организации, соответствующий одному из вариантов федерального учебного плана. Пользователю предоставляется возможность частично скорректировать объем учебного времени, отводимого на изучение учебных предметов обязательной части учебного плана, внести данные о видах учебной деятельности в части, формируемой участниками образовательных отношений, сформировать план

внеурочной деятельности, сохранить итоговый файл с возможностью его дальнейшего редактирования.

Для реализации функциональных возможностей «Конструктора учебных планов» на портале «Единое содержание общего образования» созданы виртуальные «личные кабинеты» всех общеобразовательных организаций Российской Федерации, доступ ответственных представителей школ в «личный кабинет» осуществляется по логину и паролю. Алгоритм создания учебного плана соответствует концептуальной блок-схеме информационной системы онлайн-сервиса; он визуализирован для пользователя в форме пяти последовательных этапов – «шагов».

На первом «шаге» пользователь указывает уровень общего образования, для которого должен быть сформирован учебный план, и вводит наименование файла для идентификации учебного плана в общем списке документов «личного кабинета».

На втором «шаге» указываются параметры, определяющие выбор наиболее подходящего варианта федерального учебного плана. В числе таких параметров:

- продолжительность учебной недели (5-дневная или 6-дневная учебная неделя);
- необходимость включения в учебный план занятий по изучению родного языка и (или) государственного языка республики Российской Федерации, литературы на родном языке;
- величина недельной образовательной нагрузки, реализуемой через внеурочную деятельность;
- для уровня среднего общего образования – выбранный профиль обучения;
- для уровней основного общего и среднего общего образования – необходимость включения в учебный план второго иностранного языка.

Поясним, что образовательные организации вправе формировать разные учебные планы для различных классов одной параллели. «Конструктор учебных планов» позволяет создать учебный план для уровня общего образования или для группы классов или для отдельного класса (группы). К примеру, в 7–9 классах с

литерой «А» (7А, 8А, 9А) может быть предусмотрено изучение второго иностранного языка, а в классах с литерой «Б» (7Б, 8Б, 9Б) – изучение одного иностранного языка и углубленное изучение физики или другого учебного предмета. В этом случае образовательная организация сформирует в «Конструкторе учебных планов» два различных учебных плана основного общего образования.

Пояснительная записка к учебному плану, формируемая при помощи онлайн-сервиса, представляет собой шаблонный текст, который содержит необходимый минимум поясняющих сведений. На третьем «шаге» представитель образовательной организации указывает даты начала и окончания учебного года, язык обучения и учебные предметы, при изучении которых предусмотрено деление класса на группы, для включения этих данных в «пояснительную записку». Наименование образовательной организации выгружается из «личного кабинета» и включается в текст пояснительной записки автоматически. В зависимости от принятого в образовательной организации стиля оформления педагогической документации титульный лист пояснительной записки может включать грифы «Рассмотрено», «Согласовано», «Утверждено» с соответствующими реквизитами. При необходимости представитель образовательной организации может отредактировать и дополнить текст пояснительной записки в стандартном текстовом редакторе.

На следующем «шаге» пользователю предоставляется возможность дифференцировать классы, для которых формируется учебный план. В пределах одного уровня образования учебные планы классов могут отличаться уровнем изучения отдельных учебных предметов; перечнем изучаемых курсов (модулей) части, формируемой участниками образовательных отношений; содержанием плана внеурочной деятельности. В связи с этим в ряде случаев целесообразно формирование учебного плана не для всей параллели, а для каждого класса в отдельности.

Заключительный этап работы с онлайн-сервисом представляет собой заполнение сведений о части учебного плана, формируемой участниками

образовательных отношений: наименование учебных курсов (модулей) и их трудоемкость. На данном этапе программными средствами осуществляется контроль общего объема недельной учебной нагрузки: с помощью всплывающих подсказок и цветового выделения ячеек онлайн-сервис при необходимости обращает внимание пользователя на превышение предельно допустимых значений, установленных в соответствии с санитарными правилами. Например, при создании учебного плана для 10–11 классов при 5-дневной рабочей неделе всплывающая подсказка содержит текст: «Превышена допустимая недельная нагрузка (максимум – 34)».

Обязательная часть учебного плана, по умолчанию автоматически формируемая онлайн-сервисом, полностью соответствует одному из вариантов федерального учебного плана. При этом пользователю предоставляется возможность редактирования объема учебного времени, отводимого на изучение учебных предметов обязательной части, как в сторону увеличения, так и в сторону уменьшения. К примеру, федеральная образовательная программа основного общего образования допускает «внеурочную деятельность по учебным предметам (включая занятия физической культурой и углубленное изучение предметов)» [447, п. 29.6] в объеме от 2 до 4 часов еженедельно. Следовательно, образовательная организация вправе принять решение о частичной реализации образовательной программы по физической культуре и другим учебным предметам в рамках внеурочной деятельности. В этом случае учебные курсы (модули), обеспечивающие реализацию содержания образовательных программ и достижение планируемых образовательных результатов, должны быть перечислены в плане внеурочной деятельности, объем учебных часов на изучение учебного предмета корректируется вручную, а оставшиеся в резерве учебные часы могут быть перераспределены между учебными предметами по усмотрению участников образовательных отношений.

Отметим еще одно удобное для пользователей программное решение, реализованное в онлайн-сервисе. Обновленные федеральные государственные образовательные стандарты предусматривают возможность углубленного

изучения отдельных предметов в 7–11 классах, для этих учебных предметов разработаны федеральные рабочие программы базового и углубленного уровней. Пользователю «Конструктора учебных планов» предоставлена возможность вручную изменять объем часов, выделяемых на изучение учебных предметов обязательной части учебного плана. При этом рядом с активной (редактируемой) ячейкой пользователь видит всплывающую подсказку. К примеру, для учебного предмета «Обществознание» в 10 классе всплывающая подсказка содержит текст: «Рекомендуемое число часов – 2. Рекомендуемое число часов для углубленного изучения – 4».

Алгоритмы онлайн-сервиса осуществляют автоматическую проверку соответствия проекта учебного плана требованиям федеральных государственных образовательных стандартов к общему объему аудиторной работы обучающихся (по уровню общего образования). Для этого объем недельной учебной нагрузки умножается на количество учебных недель и суммируется по всем годам обучения. В случае, если учебный план формируется не в общем виде для всей параллели, а для отдельных классов, подсчет общего объема учебной нагрузки производится дифференцированно: пользователь видит суммарную учебную нагрузку всех классов с литерами «А», всех классов с литерами «Б» и т.д. Этот функционал помогает осуществлять дополнительный контроль соблюдения установленных нормативов, освобождая педагогов от утомительных рутинных процедур.

Апробация онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов» осуществлена в два этапа. На первом этапе при непосредственном участии автора диссертационного исследования организованы и проведены восемь окружных совещаний с педагогическим сообществом субъектов Российской Федерации по актуальным вопросам введения ФГОС общего образования: Приволжский федеральный округ, 16-17 марта 2023 г., Самара; Северо-Западный федеральный округ, 27-28 апреля 2023 г., Санкт-Петербург; Уральский федеральный округ, 12 мая, Екатеринбург; Северо-Кавказский федеральный округ, 19-20 мая 2023 г., Нальчик; Центральный федеральный округ, 15-16 июня 2023 г., Москва; Южный федеральный округ, 29 июня 2023 г., Краснодар; Сибирский федеральный округ,

10-11 августа 2023 г., Иркутск; Дальневосточный федеральный округ, 22 сентября 2023 г., Хабаровск.

Участниками совещаний стали представители региональных управленческих педагогических команд субъектов Российской Федерации. Формат окружных совещаний был нацелен на сравнительный анализ показателей, характеризующих состояние системы образования в федеральном округе, позволил определить перспективы развития, в рабочем порядке обсудить вопросы, связанные с региональной спецификой внедрения ФООП. Практико-ориентированный характер окружных совещаний дал возможность включить в программу не только выступления федеральных спикеров и работу с документами, но и мастер-классы для непосредственного применения актуализированных знаний на практике. Участники совещаний тренировались в составлении учебных планов в онлайн-сервисе «Конструктор учебных планов» на портале «Единое содержание общего образования». Такие мастер-классы позволили представителям региональных управленческих команд убедиться в функциональности онлайн-сервиса и удобстве его использования.

На втором этапе осуществлена экспертная апробация онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов» по критериям согласованности, эффективности, гибкости, функциональности (приложение Б). Ниже в таблице 39 представлены ключевые показатели, по которым устанавливается соответствие разработанного программного обеспечения указанным критериям.

Таблица 39 – Критерии и показатели апробации онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов»

№	Критерии апробации	Показатели апробации
1	Согласованность	1.1. Соответствие требованиям государственной образовательной политики
		1.2. Соответствие ФГОС
		1.3. Соответствие ФУП (ФООП)

№	Критерии апробации	Показатели апробации
		1.4. Соответствие нормам СанПиН
		1.5. Соответствие региональной и локальной нормативной базе
2	Эффективность	2.1. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на составление пояснительной записки
		2.2. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов обязательной части
		2.3. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов (курсов, модулей) части, формируемой участниками образовательных отношений
		2.4. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на распределение учебного времени
		2.5. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на оформление итогового документа
3	Гибкость	3.1. Возможность формирования учебного плана на основе программ базового или углубленного уровней
		3.2. Возможность разработки учебных планов для отдельных классов в параллели и/или отдельных подгрупп в классах
		3.3. Возможность разработки индивидуальных учебных планов
		3.4. Возможность учета особенностей и традиций конкретной образовательной организации

№	Критерии апробации	Показатели апробации
		3.5. Возможность разработки плана внеурочной деятельности
4	Функциональность	4.1. Полнота и достаточность предложенных шаблонов и данных для составления учебных планов начального общего, основного общего, среднего общего образования
		4.2. Доступность и удобство интерфейса пользователя
		4.3. Встроенные инструменты контроля показателей
		4.4. Встроенные подсказки
		4.5. Адаптируемость (возможность редактирования и сохранения созданных файлов)

В апробации на втором этапе приняли участие представители администрации образовательных организаций (100% – завучи), отвечающие за формирование учебных планов.

Состав экспертов: 98,75% экспертов составили женщины, 1,25% – мужчины. Профессиональный стаж варьирует от 14 лет до 41 года (таблица 40), среднее значение составляет 21,67 лет, медианный стаж составляет 28 лет.

Таблица 40 – Описательные статистики профессионального стажа экспертов

Показатель	Значение, лет
Среднее значение	21,67
Медиана	21
Стандартное отклонение	4,62
Минимум	14

Показатель	Значение, лет
Максимум	38

Общее число участников апробации 320 чел. из 28 субъектов Российской Федерации (таблица 41).

Таблица 41 – Географическое распределение участников апробации

Федеральный округ	Субъект Российской Федерации	Число участников апробации, чел.
Центральный федеральный округ	Белгородская область	9
	Воронежская область	14
	Московская область	27
	Тверская область	8
Южный федеральный округ	Республика Калмыкия	5
	Краснодарский край	10
	Ростовская область	20
Крымский федеральный округ	Город Севастополь	3
Северо-Западный федеральный округ	Республика Карелия	5
	Республика Коми	5
	Псковская область	5
	Город Санкт-Петербург	15
Дальневосточный федеральный округ	Камчатский край	5
	Приморский край	8
	Хабаровский край	6
	Еврейская автономная область	5
Сибирский федеральный округ	Иркутская область	13
	Кемеровская область	11

Федеральный округ	Субъект Российской Федерации	Число участников апробации, чел.
	Новосибирская область	17
	Омская область	13
Уральский федеральный округ	Челябинская область	15
	Свердловская область	13
	Ямало-Ненецкий автономный округ	8
Приволжский федеральный округ	Республика Башкортостан	16
	Республика Татарстан	24
	Пермский край	16
Северо-Кавказский федеральный округ	Республика Дагестан	15
	Чеченская Республика	9
	ИТОГО	320

По каждому показателю от участников апробации получены две оценки:

- 1) оценка значимости данного показателя для проектирования учебного плана (по бинарной шкале: значимый / незначимый),
- 2) оценка реализованности данного показателя в онлайн-сервисе «Конструктор учебных планов» (по 100-балльной шкале).

Итоговая оценка значимости вычислена как доля респондентов, считающих данный показатель значимым для проектирования учебного плана в конкретной образовательной организации.

Итоговая оценка реализованности вычислена как среднее арифметическое по каждому показателю.

Итоговые значения оценки значимости показателей апробации для проектирования учебного плана и их реализованности в программном обеспечении онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов» приведены в таблице 42.

Таблица 42 – Оценка респондентами значимости показателей апробации для формирования учебного плана

№	Критерии апробации	Показатели апробации	Оценка	
			значимости, %	реализованности, %
1	Согласованность	1.1. Соответствие требованиям государственной образовательной политики	100	98,76
		1.2. Соответствие ФГОС	100	98,19
		1.3. Соответствие ФУП (ФООП)	100	97,36
		1.4. Соответствие нормам СанПиН	100	98,73
		1.5. Соответствие региональной и локальной нормативной базе	36,08	22,17
2	Эффективность	2.1. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на составление пояснительной записки	96,57	97,42
		2.2. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов обязательной части	97,04	98,76
		2.3. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов (курсов, модулей) части, формируемой участниками образовательных отношений	98,76	69,25

№	Критерии апробации	Показатели апробации	Оценка	
			значимости, %	реализованности, %
		2.4. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на распределение учебного времени	98,95	99,96
		2.5. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на оформление итогового документа	98,17	95,76
3	Гибкость	3.1. Возможность формирования учебного плана на основе программ базового или углубленного уровней	97,57	99,68
		3.2. Возможность разработки учебных планов для отдельных классов в параллели и/или отдельных подгрупп в классах	90,01	96,76
		3.3. Возможность разработки индивидуальных учебных планов	97,26	98,6
		3.4. Возможность учета особенностей и традиций конкретной образовательной организации	29,99	7,09
		3.5. Возможность разработки плана внеурочной деятельности	98,76	99,75
4	Функциональность	4.1. Полнота и достаточность предложенных шаблонов и данных для составления учебных планов начального общего,	99,84	73,125

№	Критерии апробации	Показатели апробации	Оценка	
			значимости, %	реализованности, %
		основного общего, среднего общего образования		
		4.2. Доступность и удобство интерфейса пользователя	98,81	78,23
		4.3. Встроенные инструменты контроля показателей	98,95	99,01
		4.4. Встроенные подсказки	98,85	83,01
		4.5. Адаптируемость (возможность редактирования и сохранения созданных файлов)	98,92	99,1

Коэффициент корреляции оценок значимости и реализованности показателей составляет 0,92. 18 из 20 показателей эксперты признали значимыми; 14 из 18 значимых показателей (77%) реализованы в максимальной степени (более 95 баллов из 100). По мнению экспертов, в следующей версии программного обеспечения требуется расширение спектра встроенных подсказок и доработка интерфейса. Минимальные оценки получены по показателю «возможность учета особенностей и традиций конкретной образовательной организации»; в этой части доработка не планируется в связи с невозможностью формализации и учета особенностей многочисленных школ страны.

Качественные оценки онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов», данные респондентами в примечаниях к анкете, включали комментарии, подтверждающие полное соответствие онлайн-сервиса документам стратегического планирования в сфере образования и федеральным учебным планам.

«Каждый год одно и то же повторяется, огромные таблицы и всё это вручную. Это занимает очень много сил и времени».

«Сейчас мне приходится брать распечатку из стандарта, сравнивать, что я нигде не ошиблась».

«Мы лицей, предложить можем много всего, но никто не говорит, что надо, чтобы были в ногу со временем; конструктор сам предлагает варианты».

«Конечно, это огромное облегчение. Плюс все уже просчитано. Когда мы все это делаем в ворде, то понятно, что ошибки в подсчете еще возникают».

«При составлении учебного плана особенности региона требуется учитывать. Несколько лет назад была программа Урал-Инженерный, поэтому все работали над инженерным ходом мысли, ориентировались на биотехнологию. Сейчас трудно все это спланировать, часов не хватает. Конструктор помогает перераспределить часы, не ничего не нарушая. Очень удобно».

Интегральная оценка онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов» по критериям согласованности, эффективности, гибкости, функциональности приведена на рисунке 16. Апробация подтвердила востребованность разработанного инструментария проектирования школьных учебных планов, верифицировала алгоритм проектирования, продемонстрировала его дидактический и методический потенциал. Разработанный инструментарий уже применяется в деятельности всех общеобразовательных организаций Российской Федерации. В связи с тем, что разработка инструментария осуществлена на основании теоретической модели учебных планов и принципиальной схемы проектирования, он может быть применим в условиях дальнейшей трансформации школьных учебных планов; существенная переработка инструментария не потребуется.

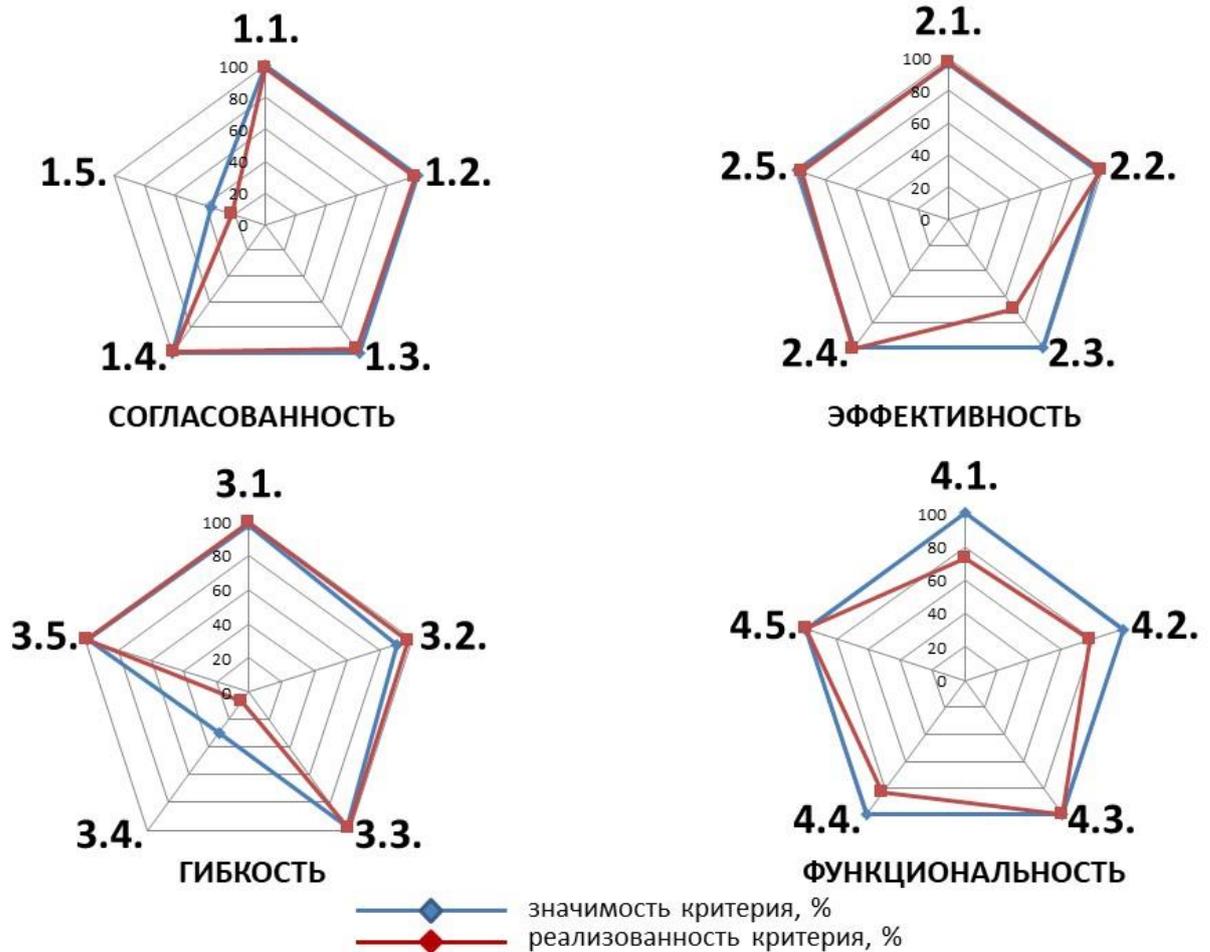


Рисунок 16 - Результаты апробации онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов»

Внедрение «Конструктора учебных планов» сопровождалось методической и технической поддержкой пользователей, разработаны инструкции пользователей и проведены обучающие вебинары. Пользователи высоко оценивают функциональность онлайн-сервиса. Положительные отклики пользователей подтверждают, что концептуальную основу работы информационной системы составили точные алгоритмические решения.

Онлайн-сервис «Конструктор учебных планов» общеобразовательных организаций разработан, широко апробирован и внедрен в школах России; весной и летом 2023 года свыше 17 000 школ создали в нём свои учебные планы на 2023/2024 учебный год. Общее количество учебных планов, созданных с помощью онлайн-сервиса, по состоянию на 1 сентября 2023 г. превысило 50 тысяч.

Функционал онлайн-сервиса позволяет педагогам создавать учебные планы с учетом следующих параметров: продолжительность учебной недели; наличие или отсутствие в учебном плане предметов, изучаемых по заявлению родителей; изучение учебных предметов на базовом или углубленном уровне. Реализована возможность сохранения созданных учебных планов в личном кабинете пользователя, их редактирования и сохранения в текстовом формате.

При формировании учебных планов осуществляется автоматический контроль соответствия максимальной недельной нагрузке, установленной действующими санитарными правилами; минимальному и максимальному объему аудиторной работы, установленному федеральными государственными образовательными стандартами на уровень образования. Все эти документы полностью соответствуют требованиям санитарных правил и федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Выводы по третьей главе

В третьей главе диссертационного исследования показана прикладная реализация теоретической модели школьных учебных планов. Трансформация учебных планов в дидактическом плане заключается в обновлении структуры содержания общего образования на конкретно-практических уровнях. Методом, позволяющим осуществить репрезентацию структуры содержания общего образования в соответствии с актуальным ценностно-целевым образом результата образования, является проектирование школьного учебного плана.

Разработана принципиальная схема проектирования школьных учебных планов, которая в качестве его динамической модели отражает процессуальную сторону проектирования. Показано, что проектирование осуществляется на федеральном, региональном, локальном уровнях с сохранением единой последовательности этапов в соответствии с методологией педагогического проектирования, разработанной А.М.Новиковым, И.А.Колесниковой, М.П.

Горчаковой-Сибирской. При этом на различных уровнях выделяются процессуальные доминанты проектирования. Показано, что доминантой проектирования учебных планов на федеральном уровне является определение ценностно-целевого образа результата общего образования и путей его достижения, на региональном и локальном уровнях – установление оптимального сочетания конкретных значений параметров учебного плана в нормативно установленном диапазоне [260] для обеспечения условий достижения ценностно-целевого образа результата общего образования с учетом степенью его конкретизации и специфики социального контекста.

Выделены и охарактеризованы теоретические основы алгоритма проектирования школьных учебных планов. Показано, что при проектировании учебных планов определяются планируемые результаты образования, проводится их декомпозиция по уровням общего образования, в зависимости от планируемых результатов устанавливаются значения параметров учебного плана; заданные параметры подвергаются корректировке или пересмотру с учетом обратной связи, полученной в результате контроля достижения планируемых результатов общего образования.

Дескриптивный анализ современных практик проектирования школьных учебных планов позволяет сделать вывод о том, что достигнутый на нынешнем этапе развития дидактики консенсус относительно предметного состава учебного плана, связи и соотношения его инвариантной и вариативной частей в настоящее время позволяет актерам оперативно и достаточно гибко реагировать на социокультурные факторы трансформации школьных учебных планов. Существует большой интерес к возможностям проектирования учебных планов с учетом особенностей и перспектив социально-экономического развития региона, социального запроса со стороны участников образовательных отношений и местного сообщества, традиций школ. В управленческой практике регионов отмечена реализация комплексного подхода к поддержке проектирования учебных планов, особое внимание уделяется учебным планам среднего общего образования, созданию условий для профильного обучения, обеспечивающего

ускоренное достижение технологического и мировоззренческого суверенитета страны.

В поддержку развития региональных управленческих практик предложены алгоритмы проектирования учебных планов (по уровням общего образования), памятка по организации этой деятельности и состав комплекта документации, сопутствующей открытию «ресурсоемких» профильных классов (технологического и естественнонаучного профилей).

Обобщен опыт научно-методической поддержки внедрения федеральных учебных планов, организованной под руководством автора диссертационного исследования и построенной на принципах андрагогики, на основе системного подхода. С учетом современных трендов в образовании взрослых научно-методическая поддержка внедрения федеральных учебных планов в основном реализуется методами неформального образования педагогов и управленческих коллективов. Новые формы научно-методической поддержки и новые методические материалы разрабатываются на основе обобщения и систематизации обратной связи от педагогов в ходе интерактивного взаимодействия, в частности, с помощью обращений на «горячую линию». Предпочтение отдается формам, обеспечивающим максимальные охваты.

В главе описан онлайн-сервис «Конструктор учебных планов», который предназначен для создания учебных планов в соответствии с требованиями ФГОС, ФООП, с учетом санитарно-гигиенических нормативов. Онлайн-сервис позволяет создавать учебные планы с учетом разных параметров:

- уровень общего образования;
- продолжительность учебной недели;
- наличие в учебном плане предметов, изучаемых по заявлению родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;
- профиль обучения (для уровня среднего общего образования).

Онлайн-сервис прошел широкую апробацию и применяется в деятельности образовательных организаций России.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Школьный учебный план представляет собой один из типов педагогической документации, имеющей длительную историю применения в системе отечественного общего образования. Ретроспективный историко-педагогический анализ становления представлений об учебных планах показывает, что этот значимый для организации образовательного процесса нормирующий документ появился в практике управления образовательными организациями в начале XIX в. Единые подходы к структуре и функциям учебных планов школ формировались в процессе институционализации массовой школы одновременно с усилением взаимодействия государства и общества в выработке стратегических направлений развития отечественной системы просвещения. Изучение созданных за два века (1820-2023 гг.) учебных планов советских и российских школ показало, что школьные учебные планы постоянно подвергаются трансформации и видоизменяются, но сохраняют общие структурные черты и качественные характеристики, выполняют схожие функции.

Обращение к архивным источникам позволило проанализировать становление структуры учебного плана в XIX-XX вв. и выделение в ней текстовой и табличной частей, продемонстрировать неустойчивость состава и соотношения инвариантных и вариативных компонентов структуры учебных планов, состава учебных предметов, времени на их освоение. Доказано, что корректировка ценностно-целевого образа результата общего образования, связанная с изменением приоритетов государственной образовательной политики и динамикой общественно-государственных представлений об образованном человеке, приводит к трансформации учебных планов, которая понимается как изменение компонентов структуры типовых учебных планов, приводящее к существенным изменениям содержания образования и условий реализации образовательного процесса. В связи с этим школьный учебный план рассмотрен как значимый инструмент реализации государственной образовательной политики в

отечественной системе общего образования. Учебный план создает основу комплекса условий достижения планируемых образовательных результатов.

Обращение к зарубежному опыту планирования образовательного процесса доказало уникальность сложившейся в России практики применения школьных учебных планов, продемонстрировало структурные и функциональные отличия учебных планов школ от зарубежных «куррикулумов», что позволило в нашем исследовании рассматривать учебный план как феномен, характерный для отечественной педагогики.

В диссертации расширены и систематизированы представления о социокультурной обусловленности трансформации школьных учебных планов. На глобальном уровне на их формирование оказывают опосредованное влияние философские и социальные концепции, идеологические установки, внешнеполитические и макроэкономические процессы, развитие технологий.

На федеральном уровне существенное влияние на учебные планы оказывают результаты развития наук о человеке, приращение междисциплинарного психолого-педагогического знания, позволяющее осознать закономерности развития человека в онтогенезе и в филогенезе, уточнить в связи с этим цели общего образования и выработать оптимальные пути и способы организации образовательного процесса. К числу значимых социокультурных факторов трансформации учебных планов относятся стратегические ориентиры развития системы образования и динамика общественно-государственных представлений об образованном человеке, отраженные в государственных документах стратегического планирования, законодательных нормах и требованиях ФГОС. Показано, что учебные планы российских школ носят конвенциональный характер, являются результатом общественного договора и воплощают социальные ожидания от системы образования со стороны государства, общества, семьи, ребенка.

На региональном уровне представления о целях и результатах общего образования могут быть уточнены с учетом задач развития региона и специфики социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации. За счет части,

формируемой участниками образовательных отношений, в учебный план могут быть включены учебные предметы (курсы, модули), способствующие сохранению родных языков и родных литератур, развитию региональных социокультурных традиций. Выявлено, что на региональном уровне заметное влияние на трансформацию учебных планов оказывают не только социокультурные факторы, но и специфика социально-экономического развития региона: социально-экономическое положение и стратегия развития региона, условия для профессионального образования, ситуация на региональном рынке труда, перспективы развития актуальных для региона отраслей экономики, возможности для получения профессионального образования, уровень жизни населения. Кадровые запросы развитых в регионе отраслей экономики, востребованность профессий, условия труда оказывают сильное (при этом часто имплицитное) влияние на акторов процесса целеполагания. Во-первых, ресурсная обеспеченность общего образования определяет доступность и качество общего образования. Во-вторых, векторы социально-экономического развития региона детерминируют представления об ожидаемом результате общего образования.

На локальном уровне при выборе значений вариативных параметров учебного плана определяющим является социальный заказ, отражающий желание обучающихся связать профессиональное развитие с родным краем; запрос на создание специальных условий для развития способностей обучающихся; образовательные запросы, связанные с индивидуальными склонностями обучающихся и их планами на продолжение образования. В связи с этим учебный план на локальном уровне, как правило, проектируется с учетом необходимости подготовки обучающихся к государственной итоговой аттестации, на основе анализа ресурсной обеспеченности образовательной организации. Значительную роль играют школьные традиции, связанные с достижениями в изучении отдельных учебных предметов на углубленном уровне, и позиция учредителя по отношению к направлениям развития образовательной организации.

В работе показано единство аксиологических оснований школьных учебных планов, к числу которых мы относим:

- ценностно-целевые установки государственной образовательной политики;
- нравственные ориентиры, духовно-нравственные традиции и ценности русского народа;
- социальный запрос на персонализацию образования.

Изучение связей школьного учебного плана с содержанием образования осуществлено в парадигме культурологической теории содержания образования. Школьный учебный план как подсистема целостной системы образования отображает структуру «допредметного» содержания образования, понимаемого как совокупность культурного опыта человечества, необходимого для всестороннего развития личности школьника. В процессе репрезентации структуры содержания образования проявляется главная качественная характеристика учебного плана – направленность на результат общего образования, который имеет ценностно-целевую природу и задает вектор проектирования, определяет состав и соотношение (скрытое ранжирование) учебных предметов по их роли и значимости для личности и общества в данный исторический момент. Таким образом, между учебным планом школы и содержанием общего образования существуют двусторонние нелинейные связи. С одной стороны, структура допредметного содержания образования, взятого на высшем теоретическом уровне как ноумен и подвергнутая репрезентации в процессе проектирования учебного плана, оказывает влияние на состав учебных предметов, то есть на структуру содержания общего образования на конкретно-практических уровнях. С другой стороны, это влияние опосредовано образом ценностно-целевого результата общего образования, который детерминирует состав и соотношение учебных предметов в учебном плане, в свою очередь изменяя и корректируя нормативную рамку для отбора содержания образования с «допредметного» уровня. Эти связи наиболее сильно проявляются при проектировании типовых учебных планов школы. Характер выделенных связей позволяет утверждать существование родо-видовых отношений между структурой допредметного содержания образования и структурой учебного плана школы.

В диссертации впервые исследована структура учебных планов. Показано, что школьные учебные планы имеют изоморфную четырехкомпонентную структуру. Учебный план состоит из текстовой части (пояснительной записки), характеризующей цели общего образования и основные пути их достижения, и табличной части, имеющей народное название «сетка часов», в которой зафиксировано распределение учебного времени между учебными предметами по годам обучения. Двухчастная структура появилась в учебных планах начиная примерно с 1874 г. [464], устойчиво применяется с начала XX в., тем самым доказывая оптимальность конфигурации. При этом обе названные части учебного плана могут иметь не только инвариантные, но и вариативные компоненты. В типовых учебных планах могут быть установлены различные диапазоны вариативности для отдельных параметров учебных планов. Трансформация школьных учебных планов проявляется в изменении соотношения инвариантных и вариативных компонентов структуры учебного плана, значений инвариантных параметров, границ допустимых диапазонов значений вариативных параметров. В ходе исследования мы выделили периоды снижения и увеличения вариативности типовых учебных планов; периоды максимальной вариативности в советской и постсоветской истории зафиксированы в 1920-е и в 1990-е гг., период минимальной вариативности длился с середины 1930-х гг. до 1950-х гг.

Выделены характеристики, свойственные учебным планам на протяжении десятилетий в почти неизменном виде и обеспечивающие функциональность этого типа педагогической документации. Доказано, что главной неотъемлемой характеристикой учебных планов является направленность на достижение образовательного результата; учебный план общеобразовательной организации – одно из средств достижения целей государственной образовательной политики в сфере общего образования. Описаны дополнительные характеристики – качества, которые в разные периоды развития системы образования проявляются в учебных планах в различной степени – от минимальной до максимально возможной. К числу значимых дополнительных характеристик отнесены вариативность, насыщенность, гибкость учебных планов, а также системность,

культуросообразность, предметность, интегративность. Показано, что все характеристики школьных учебных планов взаимосвязаны. Общий состав этих характеристик инвариантен и позволяет осуществлять сравнение и сопоставление учебных планов, созданных в различные исторические периоды.

Школьный учебный план амбивалентно предстает в виде *дидактического* понятия, занимающего важное место в понятийной системе теорий содержания образования, и в виде *управленческого* понятия. В работе выделены две группы функций учебного плана:

– *теоретические* функции (проектировочная, объяснительная) обеспечивают связи учебного плана с содержанием образования на общетеоретическом (допредметном) уровне;

– *прикладные* функции (регулятивная, планирования, обеспечения индивидуализации образования, контрольная) обеспечивают связи учебного плана с содержанием образования на уровне учебного предмета.

Выявление структуры, функций, качественных характеристик школьных учебных планов и выявленных связей с содержанием образования сделан вывод о том, что школьный учебный план является, с одной стороны, средством опредмечивания содержания образования, с другой стороны, – документом, фиксирующим тактику достижения стратегических целей образования.

На основе полученных результатов разработана теоретическая модель учебного плана, в которой выделены целевой, содержательный, организационный, контрольный блоки, при этом ведущая роль принадлежит целевому блоку. Все блоки соединены связями подчинения или соподчинения, между блоками осуществляется обратная связь, которая служит основанием для корректировки учебного плана.

Теоретическая модель, результаты анализа современных практик и рефлексия опыта легли в основу разработки принципиальной схемы проектирования школьных учебных планов, общего алгоритма проектирования и его вариантов для начального общего, основного общего и среднего общего образования. Наиболее сложным в реализации в связи с большим количеством переменных параметров

является алгоритм проектирования учебного плана среднего общего образования (профильных классов). Алгоритм проектирования современных школьных учебных планов воплощен в программном обеспечении онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов», прошел широкую апробацию. Разработанный инструментарий уже применяется в деятельности всех общеобразовательных организаций Российской Федерации.

Результаты изучения трансформации школьных учебных планов в условиях социокультурных изменений могут применяться в управлении образованием на федеральном и региональном уровнях, в управлении образовательными организациями на локальном уровне.

Перспективы дальнейшего исследования связываются с разработкой методологии распределения учебного времени между учебными предметами в учебном плане в зависимости от ведущих функций учебных предметов и от их потенциального вклада в достижение ценностно-целевого образа результата общего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акулова, О.В. Концепция системных изменений школьного процесса обучения в условиях перехода к информационному обществу: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Акулова Ольга Владимировна. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И.Герцена, 2004. – 44 с.
2. Анохин, П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / П.К. Анохин // Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. – Москва: Медицина, 1975. – 450 с. – С. 17-62.
3. Артемова, Г.О. Применение нечетких когнитивных карт для поддержки принятия решений при разработке рабочего учебного плана высшего учебного заведения на основе учебного плана / Г.О. Артемова, Н. Ф. Гусарова, И. Ю. Коцюба // Открытое образование. – 2014. – № 2(103). – С. 66–71.
4. Арутюнян, М. Л. О соотношении понятий «образовательная политика» и «государственная политика в сфере образования» / М. Л. Арутюнян // Вестник Российско-Армянского (Славянского) университета: гуманитарные и общественные науки. – 2016. – № 3(24). – С. 17-25.
5. Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования / А. Г. Асмолов // Проблемы современного образования. – 2010. – № 4. – С. 4-18.
6. Асриев, А. Ю. Региональные модели кадетского образования: пять идей социокультурного исследования / А. Ю. Асриев, Н. В. Чекалева // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2021. – № 7. – С. 2968.
7. Астафьева, Е. Н. Историко-педагогическая ретроспектива теории и практики современного образования / Е. Н. Астафьева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2022. – № 1(79). – С. 34-40.
8. Астафьева, Е. Н. Цивилизационный подход в отечественной истории и теории педагогики: 1990-2010-е годы / Е. Н. Астафьева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 4(76). – С. 21-33.

9. Бабанский, Ю.К. Обновление содержания образования в условиях революционной перестройки советского общества, дальнейшего развития науки и техники / Ю.К. Бабанский // Советская педагогика. – 1987. – № 11. – С. 85–94.
10. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский // Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с. – С. 435–546.
11. Бабин, В.Г. Проблемы национальной школы в Государственной Думе I–IV созывов: дисс. ... канд. ист. наук: 07.00.01 / Бабин Валерий Геннадьевич. – Санкт-Петербург, 1992. – 206 с.
12. Байбородова, Л.В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников: монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. – 282 с.
13. Басюк, В.С. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования: характер изменений и проблемы внедрения / В.С. Басюк, Н.Ф. Виноградова, А.Ю. Лазебникова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1, № 4(77). – С. 7–29. – doi: 10.24412/2224–0772–2021–77–7–29
14. Батурина, Г.И. Цели образования как основа связи содержания и методов обучения / Г.И. Батурина, Т.И. Шамова // Советская педагогика. – 1980. – №8. – С. 69–75.
15. Березина, Т.И. Педагогический класс как форма профильного образования в современной российской школе / Т. И. Березина, Н. В. Корепанова, Е. А. Стародубова // Педагогическое образование: история становления и векторы развития : материалы международной научно–практической конференции, посвященной 100–летию открытия педагогического факультета при 2–м МГУ,

- Москва, 14–15 октября 2021 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2022. – 1682 с. – С. 63–69.
16. Беспалько, В. П. Качество образования и качество обучения / В. П. Беспалько // Народное образование. – 2017. – № 3-4(1461). – С. 105-113.
 17. Беспалько, В.П. Дидактический процесс / В. П. Беспалько // Школьные технологии. – 2007. – № 1. – С. 57-72.
 18. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько. – Москва; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 352 с.
 19. Беспалько, В.П. Содержание обучения / В. П. Беспалько // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 3-17.
 20. Бирич, И.А. Антропо-гуманистические основы образования: дис. ... д-ра. филос. наук: 09.00.13 / Бирич Инна Алексеевна. – Москва, 2006. – 331 с.
 21. Богуславский, М.В. История отечественной педагогики (первая треть XX века) / М.В. Богуславский. – Томск : Изд-во науч.–техн. лит., 2005. – 310 с.
 22. Богуславский, М.В. Модернизация содержания общего образования в отечественной педагогике XX века / М. В. Богуславский // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 5. – С. 49–63.
 23. Богуславский, М.В. Развитие теории содержания общего среднего образования: типология и генезис / М. В. Богуславский // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1(35). – С. 4–10.
 24. Богуславский, М.В. Феномен массового педагогического новаторства в отечественном образовании 1950–х – первой половине 60–х годов / М. В. Богуславский // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2023. – № 1(9). – С. 7–14. – doi: 10.56464/2713–0487_2023_1_7.
 25. Богуславский, М.В. Формирование В. В. Краевским теории содержания общего среднего образования (к 90–летию со дня рождения) / М. В. Богуславский // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2016. – № 4(20). – С. 235–243.

26. Бокова, Т.Н. Альтернативные школы США как постмодернистский дидактический проект / Т.Н. Бокова. – Москва: Ин-т эффективных технологий, 2017. – 192 с.
27. Боровикова, Т. В. Социокультурный подход как методология педагогических исследований / Т. В. Боровикова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 5. – С. 14-21.
28. Борытко, Н.М. Учебный план: школьный компонент / Н.М. Борытко, А.Н. Кузибецкий. – Волгоград: Перемена, 1995. – 96 с.
29. Босова, Л. Л. Этапы цифровой трансформации начального общего образования / Л. Л. Босова, О. И. Шилтова // Педагогическая информатика. – 2022. – № 3. – С. 3-15.
30. Бражник, Е. И. Современные тенденции развития школьного образования в США: на примере штатов Техас и Аляска : монография / Е. И. Бражник, Е.С. Заир-Бек, В.А. Зингер [и др.]; под ред. А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 186 с.
31. Булкин, А.П. Культуросообразность образования. Педагогический опыт России XVIII-XX вв.: Педагогический опыт России: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Булкин Алексей Петрович. – Москва, 2003. – 52 с.
32. Вейсман, А.Д. Об учебных планах проекта общеобразовательной средней школы / А.Д. Вейсман. – Санкт-Петербург : Труд, 1902. – 31 с.
33. Великая, Т.С. Частные женские гимназии в России во второй половине XIX - начале XX века / Т. С. Великая // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2015. – № 4(4). – С. 151-156.
34. Веселов, М.О. Учебные планы начальной и средней школы / М.О. Веселов. – Москва : Учпедгиз, 1939. – 80 с.
35. Виноградов, В.В. Педагогическое проектирование учебного плана школы в условиях глобальной ориентации образования : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Виноградов Виктор Викторович : Владимир, 2002.– 179 с.
36. Вишня, А.Д. Организационно-управленческие условия построения валеологически целесообразного образовательного процесса в современной

- школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Вишня Андрей Давыдович. – Санкт-Петербург, 2002. – 255 с.
37. Власюк, Н. Н. Устойчивое развитие и система образования / Н. Н. Власюк, Б. О. Майер // *Философия образования*. – 2012. – № 3(42). – С. 136-144.
38. Внедрение достижений педагогики в практику школы / В. Е. Гмурман, В. В. Краевский, Т. В. Новикова и др.; Под ред. В.Е. Гмурмана; НИИ общей педагогики. – Москва: Педагогика, 1981. – 145 с.
39. Вопросы политехнического образования: Сборник статей / Отв. ред. М.Н. Скаткин. – Москва : Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 342 с.
40. Воронина, Е.В. Профильное обучение : модели организации, управление и методическое сопровождение / Е. В. Воронина. – Москва : 5 за знания, 2006. – 251 с.
41. Ганелин, Ш.И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века / Ш.И. Ганелин. –2-е изд., испр, и доп. – Москва: Изд. ГУПИ МП РСФСР, 1954. – 304 с.
42. Геддис, Е.В. Стандартизация современного школьного образования в Соединенном Королевстве Великобритании / Е. В. Геддис // *Научное мнение*. – 2017. – № 3. – С. 48-56.
43. Годин, П.И. Подсистема автоматизированного утверждения учебных планов в распределенной системе ведения учебных планов / П. И. Годин, В. К. Григорьев // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2010. – № 8. – С. 107–108.
44. Гончаров, М.А. Становление и развитие государственного и общественного управления педагогическим образованием в России в XVIII - начале XX в. : (историографический аспект) : монография / М. А. Гончаров. – Москва : Интеллект-Центр, 2011. - 127 с.
45. Городенко, Д.В. Образование народов Севера как фактор развития поликультурного пространства региона (на примере Ханты–Мансийского автономного округа – Югры): монография / Д.В. Городенко. – Нижневартовск: Нижневартовский гуманитарный университет, 2013. – 143 с.

46. Грохольская, О.Г. Проблемы теории обучения : монография / О.Г. Грохольская. – Иркутск : Оттиск, 2007. – 339 с.
47. Гуркина, Н.К. Российская школа в годы Великой Отечественной войны (особенности управления и развитие образовательной системы) / Н.К. Гуркина // Управленческое консультирование. – 2020. – № 10. – С. 146–156.
48. Гутник, Г.В. Концептуальная модель управления качеством образования в регионе : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гутник Галина Васильевна. – Екатеринбург, 2000. – 260 с.
49. Даутова, О.Б. Развитие неоклассической дидактики как ответ на вызовы времени / О.Б. Даутова, О.Н. Крылова // Непрерывное образование. – 2018. – № 1(23). – С. 4-8.
50. Демаков, В.И. Математическое моделирование процесса формирования учебных планов для высших учебных заведений : автореф. дис. ... канд. тех. наук : 05.13.18 / Демаков Владимир Иванович. – Иркутск, 2006. – 16 с.
51. Демков, М.И. История русской педагогики. Часть III. Новая русская педагогика (XIX век) / М.И. Демков. – Москва, 1909. – 532 с.
52. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. Н.М. Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1982. – 319 с.
53. Дидактическое моделирование инновационных образовательных практик / И.М. Осмоловская, Е.О. Иванова, М.В. Кларин, В.В. Сериков, Ю.Б. Алиев: Монография. – Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. – 226 с. – ISBN 978–5–907155–89–3.
54. Днепров, Э.Д. Российское образование в XIX – начале XX века. Т. 2. Становление и развитие системы российского образования (Историко–статистический анализ) / Э.Д. Днепров. – Москва: Мариос, 2011. – 672 с.
55. Днепров, Э.Д. Среднее женское образование в России / Э. Д. Днепров, Р.Ф. Усачева [Электронный ресурс]. – Москва, 2009. – 275 с. – URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/az1v0c44pa/80283818.pdf>. (дата обращения 20.05.2023).

56. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: Опыт и традиции: коллективная монография / под научн. ред. Л.В. Байбородовой, А.М. Ходырева, А. П. Чернявской. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. – 339 с.
57. Доступность качественного общего образования: возможности и ограничения / Д.Л. Константиновский, В.С. Вахштайн, Д.Ю. Куракин, Я.М. Рощина. – Москва: Логос, 2016. – 208 с.
58. Драчева, Е.Ю. Индивидуальный учебный план как условие формирования регулятивных универсальных учебных действий в процессе профессионального самоопределения старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Драчева Елена Юрьевна. – Екатеринбург, 2017. – 22 с.
59. Дудникова, Т.В. Проектирование и реализация адаптивного индивидуального учебного плана профессионального образования выпускника сельской школы : автореф. дис. канд. пед. наук, 13.00.08 / Дудникова Татьяна Владимировна. – Барнаул, 2004. – 21 с.
60. Дьячин, А.С. Введение всеобщего обязательного восьмилетнего образования в СССР в конце 50–х годов XX века / А.С. Дьячин // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4 (73). – С. 204–210. – doi: 10.26105/SSPU.2021.73.4.021.
61. Жилина, А. И. Педагогическая наука и результаты практики в системе общего образования: исторический контекст / А. И. Жилина // Человек и образование. – 2020. – № 4(65). – С. 36-42.
62. Жилина, А. И. Системная методология управления знаниями на уроке в школе – современная наука результативного управления образовательным учреждением / А. И. Жилина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 272-274.
63. Жилина, А. И. Системный подход к управлению образованием в современных условиях / А. И. Жилина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2021. – № 4. – С. 295-308.

64. Жилина, А. И. Управление знаниями в региональной системе непрерывного образования / А. И. Жилина // Непрерывное образование: проблемы, решения, перспективы : Материалы Всероссийской с международным участием научной конференции, Санкт-Петербург, 30 марта 2022 года. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2022. – С. 7-12.
65. Журин, А.А. Актуальные проблемы содержания школьного химического образования / А.А. Журин // Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе : сборник материалов Международной научно–практической конференции, Москва, 12–14 февраля 2020 года / отв. ред. Г. Г. Швецов. – Москва: Диона, 2020. – 470 с. – С. 262–267.
66. Загвязинский, В.И. О методологических основаниях реформирования российского образования / В.И. Загвязинский // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5, № 1. – С. 5-9.
67. Загвязинский, В.И. О системном подходе к реформированию отечественного образования / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2016. – № 1. – С. 12-18.
68. Загвязинский, В.И. О ценностно-ориентационных основаниях образовательной системы страны / В.И. Загвязинский // Образование и наука. – 2016. – № 6(135). – С. 11-22. – doi: 10.17853/1994-5639-2016-6-11-22.
69. Заир-Бек, Е.С. Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образования для всех: национальное видение : рекомендации по результатам научных исследований / Е.С. Заир-Бек, А.П. Тряпицына ; Под ред. Г.А. Бордовского; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 63 с.
70. Захарова, Т.Б. Дифференциация содержания обучения в старшей школе как условие эффективной преемственности общего и профессионального

- образования / Т.Б. Захарова, Л.О. Филатова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2018. – № 5. – С. 26.
71. Зинченко, В.П. О целях и ценностях образования / В.П. Зинченко // Педагогика. – 1997. – №5. – С. 3–16.
72. Зыкина, А.В. Подходы к моделированию процесса формирования учебного плана / А.В. Зыкина, В.В. Мунько // Математические структуры и моделирование. – 2021. – № 4(60). – С. 81–93. – doi: 10.24147/2222–8772.2021.4.81–93.
73. Зыков, В.Н. Структура учебных планов и стратегия создания интеллектуальной системы «Учебный план» по направлениям подготовки на экологическом факультете / В. Н. Зыков, М. А. Некрасова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экология и безопасность жизнедеятельности. – 2004. – № 1. – С. 36–46.
74. Иванова, С.В. Влияние международных сравнительных исследований на качество школьного образования: философско-методологический аспект / С. В. Иванова, И. М. Елкина, И. С. Найденова // Педагогика. – 2021. – Т. 85, № 5. – С. 28-41.
75. Иванова, С.В. О широкомасштабном эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования (предварительная оценка достигнутых результатов и перспективы) / С. В. Иванова // Вопросы образования. – 2004. – № 3. – С. 240–251.
76. Иванова, С.В. Образовательное пространство и образовательная среда: в поисках отличий / С. В. Иванова // Ценности и смыслы. – 2015. – № 6(40). – С. 23-28.
77. Иванова, С.В. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография / С.В. Иванова, О.Б. Иванов. – Москва: Русское слово – учебник, 2020. – 160 с.
78. Иванова, Е.О. Предметность обучения в школьном образовательном процессе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. – Москва, 2012. – 384 с.

79. Иванова, Е.О. Современная дидактика: состояние и точки роста / Е. О. Иванова, М. В. Кларин, И. М. Осмоловская. – Москва: ИСРО РАО, 2022. – 165 с.
80. Инновации и качество школьного образования / Т.Н. Беркалиев, Е.С. Заир-Бек, А.П. Тряпицына. – Санкт-Петербург: КАРО, 2007. – 136 с.
81. Информационная система ведения учебных планов и формирования учебной нагрузки в ВУЗе (ИС "Учебные планы"): Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2014661579 / Ю. Ю. Рогожников, Н. И. Дюповкин ; заявитель и правообладатель Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина. – № 2014619111; заявл. 11.09.2014.
82. Исаева, М.А. Организация работы педагогических классов в школе–лаборатории №825 / М.А. Исаева // Школа воспитания / Под ред. В.А.Караковского, Д.В.Григорьева, Е.И.Соколовой. – Москва: Педагогическое общество России, 2003. – 528 с. – С.352–361.
83. Исторический очерк столетней жизни Воспитательного общества благородных девиц и Санкт–Петербургского Александровского училища / Сост. В.И. Лядов [Электронный ресурс]. – Санкт-Петербург, 1864. – 112 с. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003576277?page =51&rotate=0&theme=white> (дата обращения 20.05.2023).
84. Каган, М.С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – Санкт-Петербург: Петрополис, 1997. – 205 с.
85. Каган, М.С. Системный подход и гуманитарное знание : Избр. ст. / М.С. Каган; ЛГУ. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1991. – 383 с.
86. Каган, М.С. Человеческая деятельность / М.С. Каган. – Москва: Политиздат, 1974. – 328 с.
87. Калганова, Е.В. Индивидуальный учебный план учащегося как организационно – педагогическое условие профильного обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Калганова Елена Валериевна. – Санкт–Петербург, 2009. – 222 с.

88. Кальней, В. А. Образовательная парадигма постиндустриального общества / В.А. Кальней, Е.Е. Бухтеева // Гуманизация образования. – 2021. – № 2. – С. 4-12. – doi: 10.24411/1029-3388-2020-10153.
89. Кальсина, А.А. Позиции Наркомата просвещения РСФСР и правительства А.В. Колчака в области школьной политики // Вопросы образования. – 2009. – № 2. – С. 269-288.
90. Каменский, А. М. Константы и переменные хорошей школы / А. М. Каменский // Народное образование. – 2022. – № 1(1490). – С. 43-48.
91. Каменский, А. М. Самоопределение как отправной посыл в проектировании внутришкольных изменений / А. М. Каменский // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2022. – № 4(236). – С. 27-32.
92. Каменский, А. М. Современный учитель: новые вызовы и возможности / А. М. Каменский // Человек и образование. – 2018. – № 3(56). – С. 10-14.
93. Каменский, А. М. Школа и общество: предпосылки, реалии, тенденции взаимодействия: Учебно-методическое пособие / А. М. Каменский. – Санкт-Петербург: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования», 2018. – 78 с.
94. Каменский, А.М. Новые подходы к оценке качества школьного образования / М. Н. Овчарова, А. М. Каменский // Организационно-педагогические условия внедрения обновленных ФГОС начального и основного общего образования: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: Ленинградский областной институт развития образования, 2022. – С. 185-202.
95. Каптерев, П.Ф. История русской педагогики / П.Ф. Каптерев. – Изд. 2-е, пересмотр. и доп. – Петербург: [тип. В. Безобразов и ко], 1915. – 549 с.
96. Каспржак, А.Г. Базисный учебный план и российское образование в эпоху перемен / А.Г. Каспржак, М.В. Левит. – Москва: МИРОС, 1994. – 144 с.
97. Кашин, М.П. Актуальные проблемы обучения и воспитания в средней школе / М.П. Кашин // Гигиена и санитария. – 1969. – № 7. – С. 6-9.

98. Кашин, М.П. Учебные планы средней школы / М.П. Кашин. – Москва: НИИ содержания и методов обучения АПН СССР, 1978. – 167 с.
99. Кашицына, Ю.Н. Реализация требований ФГОС ООО при изучении математики / Ю.Н. Кашицына, М.В. Васильева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2023. – Т. 11, № 5. – С. 27-33. – doi: 10.12737/1998-1740-2023-11-5-27-33.
100. Кинкулькин, А.Т. Обогащить новыми идеями концепцию всеобщего среднего образования / А.Т. Кинкулькин // Советская педагогика. – 1988. – №11. – С. 7–10.
101. Кирилюк, Д.В. Коренизация «на бумаге»: этничность и национальное школьное образование в Самаровском районе Югры в конце 1920-х – начале 1930-х гг / Д. В. Кирилюк // Северный регион: наука, образование, культура. – 2018. – № 3(39). – С. 56–61.
102. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике: монография / А.В. Кирьякова, Т.А. Ольховая, И.Д. Белоновская. – Москва: Дом педагогики, 2008. – 575 с.
103. Кирьякова, А.В. Аксиология образования: Прикладные исследования в педагогике: монография / А.В. Кирьякова, Т.А. Ольховая, И.Д. Белоновская. – Москва: Флинта: 2016. – 294 с.
104. Киселев, А.Г. Национальная – нерусская – русская: школа Югры в 40–50–х годах XX века / А. Г. Киселев, С. В. Онина // Вестник угроведения. – 2019. – Т. 9, № 3. – С. 577–587. – doi: 10.30624/2220–4156–2019–9–3–577–587.
105. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – 2-е изд. – Москва: Луч, 2018. – 640 с.
106. Кожевников, С.М. Организационно-управленческие условия распространения инноваций в системе общего образования Российской Федерации: дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Кожевников Сергей Михайлович. – Санкт-Петербург, 2023. – 218 с.

107. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование / И.А.Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – Москва: Академия, 2005. – 288 с.
108. Кондаков, М.И. Новое содержание образования и совершенствование учебного процесса / М.И. Кондаков // Советская педагогика. – 1973. – № 6. – С. 30–40.
109. Константинов, Н.А. Очерки по истории средней школы. Гимназии и реальные училища с конца XIX в. до Февральской революции 1917 года / Н.А. Константинов. – 2-е изд., испр, и доп. – Москва: ГУПИ МП РСФСР, 1956. – 248 с.
110. Конструктор учебных планов профильной школы: Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2023683956 / Т.В. Суханова, О.С. Соколова; заявитель ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». – № 2023683504 : заявл. 08.11.2023 : опубл. 13.11.2023.
111. Корепанова, Н.В. Педагогический класс в российской школе как форма профильного образования / Н.В. Корепанова, Е.А. Стародубова // Cross – Cultural Studies: Education and Science. – 2021. – Т. 6, № 3. – С. 99–108. – doi: 10.24412/2470–1262–2021–3–99–108.
112. Корепанова, Н.В. Педагогический класс в российской школе: история и современность / Н.В. Корепанова, Е.А. Стародубова // Потенциал историко–образовательного знания в психолого–педагогической подготовке будущего учителя : Сборник научных трудов Международной научно–практической конференции, Москва, 29–30 октября 2021 года / Науч. ред. М.В. Богуславский, отв. ред. М.А. Гончаров. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. – 316 с. – С. 107–113.
113. Корнетов, Г. Б. Метод проектов и педагогика передающая, порождающая, преобразующая / Г. Б. Корнетов // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2023. – № 6(90). – С. 4-10.

114. Корнетов, Г. Б. Образование и школа в пространстве педагогического поиска: опыт интерпретаций / Г. Б. Корнетов // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2023. – № 5(89). – С. 4-10.
115. Корнетов, Г. Б. Советский эксперимент по воспитанию «нового человека»: 1920-е – середина 1930-х годов. Статья 3. Воспитание трудом / Г. Б. Корнетов // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2023. – № 4(88). – С. 21-29.
116. Корнетов, Г. Б. У истоков идеи народности образования в России: министр народного просвещения С. С. Уваров / Г. Б. Корнетов // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2023. – № 4(88). – С. 4-13.
117. Корнетов, Г. Б. У истоков отечественной педагогической традиции (часть 1) / Г. Б. Корнетов // Известия Российской академии образования. – 2023. – № 3(63). – С. 229-245. – doi: 10.51944/20738498_2023_3_229.
118. Корнетов, Г. Б. У истоков отечественной педагогической традиции (часть 2) / Г. Б. Корнетов // Известия Российской академии образования. – 2023. – № 4(64). – С. 150-166.
119. Коробкова, Е.Н. Неформальное образование педагогов в условиях формальных образовательных систем / Е.Н. Коробкова // Непрерывное образование. – 2021. – № 1(35). – С. 37-42.
120. Кравцов, С.С. Теория и практика организации профильного обучения в школах Российской Федерации : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кравцов Сергей Сергеевич. – Москва, 2007. – 58 с.
121. Кривицкая, М.А. Методы и алгоритмы проектирования рабочих учебных планов в условиях новых стандартов: дис. ... канд.тех.наук: 05.13.01 / Кривицкая Марина Александровна. – Сургут, 2015. – 126 с.
122. Крылова, О.Н. Изменения содержания школьного образования: pro и contra / О. Н. Крылова // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2021. – Т. 1. – С. 381-383.

123. Крылова, О.Н. Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Крылова Ольга Николаевна. – Санкт-Петербург, 2010. – 457 с.
124. Крылова, О.Н. Технологии работы с учебным содержанием в профильной школе : учебно-методическое пособие для учителей / О.Н. Крылова ; Под ред. А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург : КАРО, 2005. – 112 с.
125. Кувшинова, Г.А. Дифференциация обучения в отечественной педагогике (1946–1991 гг.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01 / Кувшинова Галина Анатольевна. – Владикавказ, 2006. – 24 с.
126. Кузибецкий, А. Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы / А. Н. Кузибецкий, В. Ю. Розка, М. А. Святкина. – Волгоград : Волгоградская государственная академия последиplomного образования, 2022. – 144 с. – ISBN 978-5-98926-224-3.
127. Кузнецов, А. А. Новая структура и содержание образования на старшей ступени школы / А. А. Кузнецов, Л. О. Филатова. – Москва : Новая школа, 2005. – 127 с. – ISBN 5-8147-0054-8.
128. Кузнецов, А.А. Базисный учебный план старшего звена школы в условиях введения профильного обучения / А.А. Кузнецов, Л.О. Филатова // Вопросы образования. – 2004. – №3. – С. 162–192.
129. Кузнецов, А.А. Еще раз о концепции образовательных стандартов / А.А. Кузнецов // Профессиональное образование. Столица. – 2012. – № 9. – С. 31–35.
130. Кузнецов, А.А. Еще раз о школьных стандартах (комментарий к стандарту старшей ступени школы) / А.А. Кузнецов // Управление образованием: теория и практика. – 2012. – № 4(8). – С. 1–39.
131. Кузнецов, А.А. К тридцатилетнему юбилею школьной информатики / А.А. Кузнецов // Информатика и образование. – 2015. – № 7(266). – С. 3–5.

132. Кузнецов, А.А. Новый стандарт – это общественный договор / А.А. Кузнецов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 1. – С. 30–31.
133. Кузьмина, Е.А. Модели и оптимизация учебных планов в образовательных системах: автореф. дис. ... канд.тех.наук : 05.13.10 / Кузьмина Елена Алексеевна. – Уфа: 2022. – 16 с.
134. Кузьмина, Е.А. Формирование учебного плана на основе графовой модели / Е.А. Кузьмина, Г.Ф. Низамова // Информатика и образование. – 2020. – № 5(314). – С. 33–43. – doi: 10.32517/0234-0453-2020-35-5-33-43.
135. Купинская, Е.В. Проблемы реформы средней общеобразовательной школы в деятельности Министерства народного просвещения России в конце XIX – начале XX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Купинская Елена Викторовна. – Москва, 1999. – 159 с.
136. Лазарев, В.С. Педагогическая инноватика / В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян. – Москва: МПСИ, 2006. – 360 с.
137. Лазебникова, А.Ю. О возможной перспективной модели содержания школьного образования на старшей ступени обучения / А.Ю. Лазебникова // Научный диалог. – 2016. – № 4 (52). – С. 327–336.
138. Лазебникова, А.Ю. Обновление ФГОС старшей школы: от теории к практике / А.Ю. Лазебникова, И.А. Лобанов, О.А. Французова // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика : К 20-летию кафедры методики преподавания истории, обществознания и права: Сборник научных статей, Москва, 03 апреля 2019 года / Под редакцией А.А. Сорокина. Том Выпуск VI. – Москва: Книгодел, 2019. – 628с. – С. 35–49.
139. Лаптев, В.В. Интеграция в современном образовании: проблема взаимосвязи дидактики и методики обучения / В.В. Лаптев, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2019. – № 192. – С. 7-18.
140. Левит, М.В. Теория и практика построения вариативных учебных планов общего среднего образования (в отечественной педагогике 1985– 90-е

- годы): автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Левит Михаил Владимирович. – Москва, 2000. – 22 с.
141. Левчук, Е.А. Индивидуальный учебный план как метод реализации индивидуальной учебной траектории учащегося / Е.А. Левчук // Вестник педагогических инноваций. – 2015. – № 2(38). – С. 110–115.
142. Леднев, В.С. Концепция федеральных компонентов государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования: общая часть / В.С. Леднев, М.В. Рыжаков, С.Е. Шишов ; Под ред. В.С. Леднева. – Москва : Институт общеобразовательной школы Российской академии образования, 1995. – 35 с.
143. Леднев, В.С. Содержание образования / В.С. Леднев. – Москва: Высшая школа, 1989. – 360 с.
144. Леднев, В.С. Некоторые актуальные вопросы предметной структуры содержания общего среднего образования / В.С. Леднев // Советская педагогика. – 1973. – № 3. – С. 59–69.
145. Леднев, В.С. Содержание общего среднего образования. Проблемы структуры / В.С. Леднев. – Москва: Педагогика, 1980. – 264 с.
146. Литература (углубленный уровень). Реализация требований ФГОС среднего общего образования: методическое пособие для учителя / М.А. Аристова, Ж.Н. Критарова, В.М. Шамчикова; под ред. М.А. Аристовой. – Москва: ИСРО, 2023. – 107 с.
147. Лобанов, И.А. ФГОС среднего общего образования: нужны ли интегрированные предметы? / И.А. Лобанов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1, № 6. – С. 63–73. doi:10.24412/2224-0772-2021-80-63-73.
148. Логвинов, И.И. К теории построения учебного предмета / И.И. Логвинов // Советская педагогика. – 1969. – № 3. – С. 91-100.
149. Логвинов, И.И. О содержании школьного обучения / И.И. Логвинов // Педагогика. – 2013. – № 3. – С. 14-22.

150. Логвинов, И.И. Современная дидактика: проблемы содержания обучения / И.И. Логвинов // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2011. – № 3(23). – С. 129-139.
151. Лоренц, В.В. Трансформация школы как источник развития высшего педагогического образования / В. В. Лоренц, Н. В. Чекалева // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 6. – С. 116-120.
152. Лубский, А.А. Антропологический переход как основание гуманистического обновления современной российской школы / А. А. Лубский // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 4(76). – С. 12-20.
153. Лубский, А.А. Проблема историко-педагогического контекста педагогических инноваций в образовании / А. А. Лубский // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2022. – № 1(79). – С. 21-33.
154. Лубский, А.А. Российская школа как национальный образовательный институт: современный взгляд и историко-педагогический контекст / А. А. Лубский // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2022. – № 2(80). – С. 11-20.
155. Майер, Б.О. О кластеризации когнитивных теорий обучения / Б. О. Майер // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8, № 2. – С. 119-134. – doi: 10.15293/2226-3365.1802.07.
156. Матюшкина, М.Д. Исследование эффективности школы по различным критериям (результаты ЕГЭ и функциональная грамотность выпускников) / М. Д. Матюшкина, К. Ю. Белоусов // Проблемы современного образования. – 2020. – № 1. – С. 102-118.
157. Матюшкина, М.Д. Многомерность и оценка качества школьного образования: по результатам комплексных опросов выпускников школ и родителей / М. Д. Матюшкина // Непрерывное образование. – 2022. – № 4(42). – С. 9-14.
158. Мелик-Нубаров, С.О. Актуальные вопросы внедрения результатов научных исследований в педагогическую практику (К введению в действие «Положения о внедрении и использовании в педагогической практике

- результатов научных исследований») / С.О. Мелик-Нурабов // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 5-12.
159. Мельник, А.А. Из истории факультативного обучения / А.А. Мельник // Актуальные вопросы современной науки. – 2011. – № 18. – С. 191–201.
160. Мельникова, Т.П. Содержание воспитания и художественного образования в Смольном и Екатерининском институтах благородных девиц конца XVIII–I половины XIX века: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.02 / Мельникова Наталья Петровна. – Москва, 2011. – 22 с.
161. Милованов, К.Ю. Теоретико-методологические подходы к изучению стратегии модернизации государственной образовательной политики в начале XX века / К. Ю. Милованов // Проблемы современного образования. – 2015. – № 2. – С. 19-37.
162. Модели и автоматизированные технологии для разработки учебных планов / В.Н. Волкова, А.А. Ефремов, А.В. Логинова [и др.] // Открытое образование. – 2016. – Т. 20, № 6. – С. 51–58. – doi: 10.21686/1818–4243–2016–6–51–58.
163. Модернизация общего образования: вариативный личностно направленный учебный план школы : книга для администратора школы / О.В. Акулова, Т.В. Васильева, А.Д. Вишня [и др.]; под общ. ред. В.В. Лаптева, А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: Береста, 2002. – 95 с.
164. Монахов, В.М. Дифференциация обучения в средней школе / В.М. Монахов, В.А. Орлов, В.В. Фирсов // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С.42–47.
165. Назарова, В.В. К анализу некоторых подходов к принятию решений в период модернизации российского образования / В.В. Назарова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – Т. 2, № 4 (86). – С. 52–62. – doi: 10.24412/2224–0772–2022–86–52–62
166. Народное образование в РСФСР / Под ред. М.П. Кашина и Е.М. Чехарина. – Москва: Просвещение, 1970. – 352 с.
167. Народное образование в СССР / Под ред. М. А. Прокофьева. – Москва : Педагогика, 1985. – 448 с.

168. Николина, В.В. Социокультурная обусловленность тенденций изменений содержания географического образования школьников / В. В. Николина // Человек и образование. – 2020. – № 1(62). – С. 44-51.
169. Новиков А.М. Методология образования. – 2-е изд. – Москва: Эгвес,. 2006. – 488 с.
170. Новый учебный план в практике средних школ Московской области / Сост. Н.П. Щербов; Под ред. П.Н. Шимбирева. – Москва, 1959. – 229 с.
171. Овчинников, А.В. Политико–правовой процесс в отечественном образовании 1801–1917 гг.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Овчинников Анатолий Викторович. – Москва, 2010. – 336 с.
172. Онищенко, Л. А. Учебный план как основа организации учебного процесса / Л. А. Онищенко, И. Ю. Матушкина // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Машиностроение, материаловедение. – 2015. – Т. 17, № 3. – С. 110-117. – doi: 10.15593/2224-9877/2015.3.11.
173. Онищенко, Л. А. Учебный план, как основа организации учебного процесса и реализации политики в области качества в вузе / Л.А. Онищенко, И.Ю. Матушкина // Национальная Ассоциация Ученых. – 2015. – № 3-2(8). – С. 128-129. – doi: 10.15593/2224-9877/2015.3.11.
174. Опыт введения регионального компонента в содержание образования / Л.М. Перминова, П.А. Бараханов, Л.К. Ермолаев, Л.Н. Махинько // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 35–40.
175. Организационно–методическое сопровождение проекта «Педагогические классы» / С.А. Минюрова, Н.М. Паэгле, Н.С. Белоусова [и др.] ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2020. – 220 с.
176. Осмоловская, И.М. Дидактика: от классики к современности : монография / И.М. Осмоловская. – Москва ; Санкт–Петербург : Нестор–История, 2020. – 248 с.

177. Осмоловская, И.М. Моделирование в дидактике как отражение ее конструктивно-технической функции / И.М. Осмоловская // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 3(23). – С. 56-61.
178. Осмоловская, И.М. Общее среднее образование в России: состояние и проблемы / И.М. Осмоловская // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – № 2(81). – С. 14-20.
179. Осмоловская, И.М. Предметность обучения и учебные предметы в контексте различных дидактических подходов / И.М. Осмоловская // Образование и наука. – 2012. – № 7(96). – С. 67-78.
180. Осмоловская, И.М. Развитие дидактических представлений о процессе обучения / И.М. Осмоловская // Непрерывное образование. – 2023. – № 1(43). – С. 4-11.
181. Осмоловская, И.М. Развитие дидактических представлений об учебном предмете / И.М. Осмоловская // Инновации в образовании. – 2013. – № 4. – С. 73-83.
182. Осмоловская, И.М. Создание культурологической теории содержания образования и ее развитие в современных исследованиях / И.М. Осмоловская // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 5(32). – С. 28–37.
183. Основы современной системы общего образования / И.В. Гладкая, Е.Н. Глубокова, С.А. Писарева [и др.]. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 277 с.
184. Ососков, А.В. Начальное образование в дореволюционной России (1861–1917) / А.В. Ососков. – Москва: Просвещение, 1982. – 208 с.
185. Очерки истории становления и развития методик общего среднего образования / [Л.Н. Алексашкина и др. ; науч. ред. М. В. Рыжаков] ; Институт содержания и методов обучения РАО. – Т. 1: Гуманитарное образование. – Москва; Санкт–Петербург : Нестор–История, 2014. – 125 с.
186. Очерки истории становления и развития методик общего среднего образования / [А.А. Лаврентьев и др. ; науч. ред. М.В. Рыжаков] ; Институт содержания и методов обучения РАО. – Т. 2: Естественнонаучное образование

- [до середины XX века]. – Москва; Санкт–Петербург : Нестор–История, 2014. – 298 с.
187. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1917–1941 гг.) / Отв. ред. Н.П. Кузин, М.Н. Колмакова, З.И. Равкин. – Москва: Педагогика, 1980. – 456 с.
188. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1941–1961 гг.) / Под ред. Ф.Г. Паначина, М.Н. Колмаковой, З.И. Равкина. – Москва: Педагогика. 1988. – 272 с.
189. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1961–1986 гг.) / Под ред. Ф.Г. Паначина, М.Н. Колмаковой, З.И. Равкина. – Москва: Педагогика, 1987. – 416 с.
190. Панасюк, В.П. Управление и оценка качества школьного образования: эволюция систем / В. П. Панасюк // Человек и образование. – 2022. – № 4(73). – С. 33-40.
191. Панасюк, В.П. Фактор многомерности в процедурах и моделях оценки качества образования / В. П. Панасюк, К. А. Елистратова // Непрерывное образование. – 2022. – № 4(42). – С. 4-8.
192. Паэгле, Н.М. Четыре модели педклассов / Н.М. Паэгле // Уральский государственный педагогический университет: официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: https://uspu.ru/projects/contemporary_school/vektor/4%20modeli/ (дата обращения 05.05.2023).
193. Перминова, Л.М. Вызовы современного образования в контексте традиций и инноваций: ожидания, возможности, пути решения / Л.М. Перминова // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2021. – № 2(2). – С. 36-45. – doi: 10.48621/NUO.2021.18.91.005.
194. Перминова, Л. М. Развитие дидактического знания на рубеже XX-XXI вв. (к 100-летию И.Я.Лернера) / Л.М. Перминова // Педагогика. – 2017. – № 9. – С. 108–114.

195. Перминова, Л.М. Дидактическая концепция модернизации содержания школьного образования / Л.М. Перминова // Педагогика. – 2021. – Т. 85, № 12. – С. 26-31.
196. Перминова, Л.М. Дидактический закон в контексте классической и неклассической научной традиции / Л.М. Перминова // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2021. – № 44(63). – С. 23-33.
197. Перминова, Л.М. Логико–дидактические и психолого–педагогические основания преемственности в системе непрерывного образования / Л.М. Перминова // Ценности и смыслы. – 2020. – № 2 (66). – С.99–117.
198. Перминова, Л.М. Методологические основания предметности обучения / Л.М. Перминова // Инновации в образовании. – 2012. – № 11. – С. 71-85.
199. Перминова, Л.М. О пятом элементе состава содержания образования, ведущей функции учебного предмета и интеграции в процессе обучения / Л.М. Перминова // Ценности и смыслы. – 2021. – № 1(71). – С.131–140.
200. Перминова, Л.М. Предметность обучения как проблема дидактики: методологический анализ / Л.М. Перминова // Педагогика. – 2012. – № 6. – С. 18–25.
201. Перминова, Л.М. Развитие культурологической теории содержания образования на рубеже XX–XXI веков / Л.М. Перминова // Содержание и методы обновляющегося образования: развитие творческого наследия И.Я. Лернера : Сборник научных трудов Международной научно–теоретической конференции, посвященной 100–летию со дня рождения И.Я. Лернера (10–12 октября 2017 г.) / В 2–х т. – Т.1. – Москва: ИСРО РАО, 2017. – 312 с. – С. 31–38.
202. Перминова, Л.М. ФГОС общего образования: декларации и реализация / Л.М. Перминова, Н.А. Шарай, Л.Н. Николаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – №2 (29). – С. 128-140.

203. Петропавловский, М.П. К вопросу об учебных планах для средней школы / М.П. Петропавловский. – Воронеж : тип. В.И. Исаева, 1886. – 19 с.
204. Петрусевич, А.А. Социокультурная трансформация общеобразовательной школы в процессе перехода к профильному образованию / дисс. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Аркадий Аркадьевич Петрусевич. – Омск, 2008. – 384 с.
205. Петухова, И. В. Проблема содержания образования в советской школе 1918-1941 гг. / И. В. Петухова // Достижения науки и образования. – 2016. – № 12(13). – С. 63-71.
206. Петухова, И.В. Российское образовательное право. Проблемы законодательного регулирования содержания школьного отечественного образования : (Новое и Новейшее время) / И.В. Петухова. – Щелково : ОнтоПринт, 2012. – 215 с.
207. Петьков, В.А. Генезис содержания образования земских училищ конца XIX – начала XX веков / В. А. Петьков, К. В. Шкуропий // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология . – 2013. – № 1(112). – С. 56–63.
208. Пискунова, Е.В. Выбор в зарубежной школе : методические рекомендации к курсу по выбору / Е. В. Пискунова. – Санкт–Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 79 с.
209. Подуфалов, Н.Д. Проблемы совершенствования содержания школьного образования и доработки проектов ФГОС общего образования / Н. Д. Подуфалов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1(64). – С. 102-109. – doi: 10.26105/SSPU.2020.64.1.017.
210. Подуфалов, Н.Д. Научное наследие К.Д.Ушинского и проблемы современной дидактики / Н. Д. Подуфалов // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 4. – С. 5-17.
211. Подуфалов, Н.Д. О некоторых методологических проблемах развития системы образования / Н. Д. Подуфалов // Педагогика. – 2019. – № 8. – С. 5-11.

212. Поздняков, А.Н. Идеиные истоки Единой трудовой школы / А. Н. Поздняков // Развитие образования. – 2022. – Т. 5, № 2. – С. 55–61. – doi: 10.31483/r-102724.
213. Полонский, В.М. Образование и педагогика. Большой тематический словарь / В.М. Полонский. – Москва: Мастер–Принт, 2021. – 812 с.
214. Полупан, К.Л. Концептуальные основы проектирования индивидуального образовательного маршрута студента в цифровой образовательной среде университета: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Полупан Ксения Леонидовна. – Калининград, 2020. – 41 с.
215. Помелов, В.Б. Смольный институт благородных девиц : К 250–летию со времени основания / В.Б. Помелов // Начальная школа. – 2015. – № 2. – С. 84–89.
216. Постникова, Н.И. Организация профильного обучения школьников по индивидуальным учебным планам : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Постникова Надежда Ивановна.– Москва, 2013. – 199 с.
217. Поташник, М.М. Как помочь учителю в освоении ФГОС / М.М. Поташник, М. В. Левит. – Москва: Педагогическое общество России, 2014. – 316 с.
218. Потемкин, В.П. Статьи и речи по вопросам народного образования / В. П. Потемкин; Под ред. И. А. Каирова, А. Г. Калашникова, Н. А. Константинова. – Москва ; Ленинград : Изд–во АПН РСФСР, 1947. – 303 с.
219. Предметность обучения в школьном образовательном процессе / Под ред. Е.О. Ивановой, И.М. Осмоловской. – Москва: ФГНУ ИТИП РАО, 2012. – 382 с.
220. Прикладные, поисковые и фундаментальные исследования в сфере педагогики и психологии: традиции, опыт и инновации / Е. И. Аверина, Н. И. Азизова, Ж. Б. Багичева [и др.]. – Самара : ООО НИЦ «Поволжская научная корпорация» , 2023. – 176 с.
221. Проблемы и перспективы разработки стандартов общего образования второго поколения / С. А. Гончаров, Г. А. Бордовский, И. И. Калина [и др.] // Вестник Герценовского университета. – 2007. – № 4(42). – С. 3-23.

222. Прокофьев, М.А. О задачах органов народного образования по завершению перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи / М.А. Прокофьев. – Москва : [б. и.], 1974. – 37 с.
223. Прокофьев, М.А. Советская общеобразовательная школа на современном этапе / М.А. Прокофьев. - Москва : Мысль, 1975. - 68 с.
224. Прокофьев, М.А. Советская школа на современном этапе / М. А. Прокофьев. – Москва : Педагогика, 1971. – 61 с.
225. Профильное обучение в старшей школе в субъектах Российской Федерации: опыт регионов–2007. – Москва : Просвещение–регион, 2007. – 256 с.
226. Профильное обучение в школе: модели, методы, технологии / Т.П. Афанасьева, В.И. Ерошин, Н.В. Немова, Т.И. Пуденко. – Москва: Классик-Стиль, 2006. – 592 с.
227. Профильное обучение: Типовые профили / Под ред. А.А.Кузнецова. – Москва: СпортАкадемПресс, 2005. – 212 с.
228. Проховник, О.А. Культурно-антропологический кризис и новые задачи образования в эпоху постсовременности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13 / Проховник Ольга Александровна. – Ростов-на-Дону, 2006. – 107 с.
229. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы / Т.Н. Беркалиев, Е.С. Заир-Бек, А.П. Тряпицына. – Санкт-Петербург: КАРО, 2007. – 142 с.
230. Рождественский, С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения (1802–1902) / С.В. Рождественский. – Санкт-Петербург, 1902. – 785 с.
231. Рыжаков, М.В. Вечный приоритет государства / М. В. Рыжаков // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2024. – Т. 13, № 1. – С. 3-12. – doi: 10.12737/2306-1731-2024-13-1-3-12.
232. Рыжаков, М.В. О разработке концептуальных основ федерального компонента государственных образовательных стандартов общего образования второго

- поколения / М.В. Рыжаков, А.А. Кузнецов // Профильная школа. – 2005. – № 2. – С. 6-14.
233. Рыжаков, М.В. Теоретические основы разработки государственного стандарта общего среднего образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Рыжаков Михаил Викторович. – Москва, 1999. – 371 с.
234. Рыжаков, М.В. Уроки и опыт разработки государственных образовательных стандартов в Российской Федерации / М.В. Рыжаков, С.Е. Шишов // Педагогика. – 2019. – № 2. – С. 3-13.
235. Рюмина, М.С. Экзистенциальный кризис образования в современном обществе: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Рюмина Марина Сергеевна. – Ростов-на-Дону, 2017. – 145 с.
236. Ряхимова, Е.Г. Практико-ориентированное образование девочек в Мариинских образовательных учреждениях России / Е.Г. Ряхимова, А.В. Беспалов // Вестник РМАТ. – 2020. – № 3. – С. 96-99.
237. Савиных, Г.П. Использование образовательных данных на региональном, муниципальном и институциональном уровнях оценки качества образования / Г.П. Савиных // Проблемы образования: история, современность, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Брянск, 16 февраля 2023 года. – Брянск: Новый проект, 2023. – С. 126-130.
238. Савиных, Г.П. О состоянии внутренних систем оценки качества образования в школах России / Г.П. Савиных, Б.В. Илюхин, Т.В. Машарова // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 2(50). – С. 501-512.
239. Савиных, Г.П. Развитие муниципальных практик управления качеством образования как ресурс внутришкольных систем оценки качества / Г.П. Савиных // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2022. – № 206. – С. 14-22.
240. Самарин, Ф.Д. Несколько замечаний на записку «О желательных изменениях в системе и учебном плане средней школы» / Ф. Самарин. – Москва : Печатня С.П. Яковлева, 1899. – 15 с.

241. Селиванова, Н.Л. В. А. Караковский: личность, ученый, учитель / Н.Л. Селиванова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – Спецвыпуск. – С.7–9.
242. Селиверстова, Е.Н. Педагогическое наследие И. Я. Лернера как значимый источник развития идеи субъектности в отечественной дидактике / Е.Н. Селиверстова // Содержание и методы обновляющегося образования: развитие творческого наследия И.Я. Лернера : Сборник научных трудов Международной научно–теоретической конференции, посвященной 100–летию со дня рождения И.Я. Лернера (10–12 октября 2017 г.) / В 2–х т. – Т.1. – Москва: ИСРО РАО, 2017. – 312 с. – С. 22–30.
243. Селиверстова, Е.Н. Развивающая функция обучения: современный дидактический взгляд / Е.Н. Селиверстова // Педагогика. – 2006. – № 4. – С. 45–52.
244. Селиверстова, Е.Н. Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания: Учебное пособие / Е.Н. Селиверстова. – Владимир: ВГГУ, 2009. – 232 с.
245. Семенов, А.Л. Тридцать лет – это все-таки мало / А.Л. Семенов, А.Ю. Уваров // Информатика и образование. – 2015. – № 7(266). – С. 6–8.
246. Сикорская, Г.А. Теоретические основы профильного обучения старшеклассников / Г.А. Сикорская. – Москва : Дом педагогики, 2008. – 261 с.
247. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики. – Москва : МП СССР, 1979. – 65 с.
248. Слепцова, И.Ф. Современное образование в изменяющемся мире / И.Ф. Слепцова // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 1. – С. 26–30. – doi: 10.56163/2072-2524-2022-1-26-30.
249. Смирнов, В.З. Очерки по истории прогрессивной русской педагогики XIX века / В.З. Смирнов; ред. Д.Ф. Тарасов. – Москва: Учпедгиз, 1962. – 311 с.
250. Смирнов, В.З. Реформа начальной и средней школы в 60–х годах XIX века / В.З. Смирнов. – Москва: АПН РСФСР, 1954. – 312 с.

251. Смолин, О.Н. Социально-философские аспекты государственной образовательной политики в условиях радикальной трансформации российского общества: дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Смолин Олег Николаевич. – Москва, 2001. – 182 с.
252. Современная школа: опыт модернизации / О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 290 с.
253. Современные тенденции развития школьного образования в США: на примере штатов Техас и Аляска : монография / Е.И. Бражник [и др.] ; под ред. А.П. Тряпицыной ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 186, [1] с.
254. Старшая школа и ее альтернативы в советской и российской практике / Ф.Ф. Дудырев, О.А. Романова, А. И. Шабалин; Высшая школа экономики, Институт образования. – Москва: НИУ ВШЭ, 2017. – 52 с.
255. Степанова, М.А. Деятельностная теория учения: прошлое, настоящее, будущее / М.А.Степанова // Вопросы психологии. – 2013. – № 2. – С. 14–18.
256. Степанова, М.И. О проблеме учебных перегрузок в российских школах / М.И. Степанова, А.С. Седова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т.1. – № 6(96). – С. 65-78. – doi: 10.24412/2224–0772–2023–96–65–78.
257. Суханова, Т.В. О влиянии гигиенических норм на формирование учебных планов российских школ / Т.В. Суханова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 197-199. – doi: 10.24412/1991-5497-2024-1104-197-199.
258. Суханова, Т.В. Вариативность учебных планов в профильных классах / Т.В. Суханова // Образовательное пространство в информационную эпоху : Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Москва, 06–07 июня 2023 года. – Москва: Институт стратегии развития образования, 2023. – 708 с. – С. 28-32.
259. Суханова, Т.В. Идеи К.Д.Ушинского о планомерной организации обучения / Т.В. Суханова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 2, № 2 (92). – С. 141–147. – doi: 10.24412/2224–0772–2023–92–141–14.

260. Суханова, Т.В. К вопросу о вариативности учебных планов российских школ / Т.В. Суханова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2023. – № 210. – С. 109-116.
261. Суханова, Т.В. К вопросу о емкости учебного плана школы / Т.В. Суханова // Человек и образование. – 2024. – №2(79). – С. 15-23.
262. Суханова, Т.В. Междисциплинарное содержание образования как новый раздел учебного плана за рубежом / Т.В. Суханова, И.А. Тагунова // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 9. – С. 121-128.
263. Суханова, Т.В. Онлайн-сервис «Конструктор учебных планов» для школ России / Т.В. Суханова // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 12. – С. 38-45.
264. Суханова, Т.В. Проектирование учебных планов среднего общего образования / Т.В. Суханова // Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития : Сборник статей IV всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Калуга, 10 ноября 2023 года. – Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2023. – 292 с. – С. 229-233. – ISBN 978-5-88725-725-9. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=60004750> (дата обращения 05.05.2024).
265. Суханова, Т.В. Развитие цифровых образовательных ресурсов в зарубежных странах (США, Великобритания, Китай, Бразилия, Германия). Обзор / Т.В. Суханова // Ценности и смыслы. – 2021. – № 4 (74). – С. 38–73. – doi: 10.24412/2071-6427-2021-4-38-73.
266. Суханова, Т.В. Роль учебных планов и программ в ориентации на педагогическую профессию: исторический обзор / Т.В. Суханова // Вестник БФУ им. И.Канта. Серия: филология, педагогика, психология. – 2023. – Вып. 4. – С. 77-86.
267. Суханова, Т.В. Система научно-методической поддержки внедрения федеральной основной общеобразовательной программы / Т.В. Суханова //

- Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 4(57). – С. 15-25.
268. Суханова, Т.В. Социокультурные и аксиологические основания создания учебных планов профильных классов / Т.В. Суханова // Ценности и смыслы. – 2023. – № 6(88). – С. 33-45. – doi: 10.24412/2071-6427-2023-6-33-45.
269. Суханова, Т.В. Становление и развитие представлений о школьном учебном плане / Т.В. Суханова // 100 лет Кайнарской средней школе: актуальные проблемы и перспективы развития сельской школы : Сборник материалов международной научно-практической конференции (Республика Казахстан, С.Кайнар, 8 октября 2022 года) / гл. ред. Б.А. Ерембеков. – Семей: университет им. Шакарима, 2022. – 465 с. – С. 48-50.
270. Суханова, Т.В. Уровневая дифференциация содержания образования в учебных планах универсального профиля / Т.В. Суханова // Человек и образование. – 2023. – №4 (77). – С. 9-15
271. Суханова, Т.В. Учебные планы в классах психолого-педагогического профиля / Т.В. Суханова // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т.14, № 4 (56). – С. 102-106. doi: 10.51609/2079-3499_2023_14_04_102.
272. Суханова, Т.В. Феноменологический анализ школьных учебных планов / Т.В. Суханова // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 5. – С. 26-34. – doi:10.15293/1813-4718.2305.03.
273. Суханова, Т.В. Философские и социальные основания создания школьных учебных планов в зарубежных странах / Т.В. Суханова // Ценности и смыслы. – 2022. – № 6 (82). – С. 67-83. – doi: 10.24412/2071-6427-2022-6-67-83.
274. Суханова, Т.В. Цифровой «Конструктор учебных планов» для школ России / Т.В. Суханова // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы VII Междунар. науч. конф. Красноярск, 19–22 сентября 2023 г. / под общ. ред. М.В. Носкова. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. – 1450 с. – С. 899-902. – URL: <https://conf.sfu->

- kras.ru/uploads/materialy%207%20konferencii%202023.pdf (дата обращения 23.05.2024).
275. Суханова, Т.В. Школьные учебные планы в дореволюционной России: историко-педагогический анализ // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2023. – № 17(4). – С. 192-206. – doi: 10.25688/2076-9121.2023.17.4.11
276. Суханова, Т.В. Школьные учебные планы в России: становление и трансформация // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2023. – Т. 21. № 3. – С. 58-74. – doi: 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-3-58-74.
277. Суханова, Т.В. Школьный учебный план за рубежом: компаративный анализ / С.В. Иванова, Т.В. Суханова, И.А. Тагунова // Наука и школа. – 2023. – № 1. – С.118-131. – doi: 10.31862/1819-463X-2023-1-118-131.
278. Сущность и тенденции развития инновационного образования: социально-философский анализ: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Петров, Владимир Валерьевич. –Новосибирск, 2011. – 184 с.
279. Теоретические основы содержания общего среднего образования / [М.Н. Скаткин, В. С. Цетлин, В. В. Краевский и др.]; Под ред. В. В. Краевского, И.Я. Лернера. – Москва : Педагогика, 1983. – 352 с.
280. Толмачев, Е.П. Александр II и его время / Е.П. Толмачев. – В 2 кн. – Кн.1. – Москва: ТЕРРА– Книжный клуб, 1998. – 432 с.
281. Трансформация общего образования: персонифицированное обучение: монография / А.Ю. Аксенова, И.Ю. Гутник, С.А. Писарева [и др.]; науч. ред. А.П. Тряпицына. – СанктПетербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. – 176 с.
282. Тряпицына, А.П. Дидактические идеи И.Я.Лернера как теоретические ориентиры современного образовательного процесса / А.П. Тряпицына, С.А. Писарева // Содержание и методы обновляющегося образования: развитие творческого наследия И.Я. Лернера : Сборник научных трудов Международной научно–теоретической конференции, посвященной 100–

- летию со дня рождения И.Я. Лернера (10–12 октября 2017 г.) / В 2-х т. – Т.1. – Москва: ИСРО РАО, 2017. – 312 с. – С. 11–21.
283. Уклад школы в теории и практике отечественного образования: монография / под ред. А.П. Тряпицкой. – 2-е изд., испр. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2014. – 127 с.
284. Уман, А.И. Дидактическая модель учебного плана средней школы: культурологический подход / А. И. Уман // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – № 1(64). – С. 341–344.
285. Уман, А.И. Дидактические модели в современном отечественном образовании / А. И. Уман // Гуманитарные науки (г.Ялта). – 2017. – № 3(39). – С. 25–31.
286. Уман, А.И. Инновационная модель учебного плана средней школы: культурологический подход / А.И. Уман // Актуальные проблемы естественнонаучного образования, защиты окружающей среды и здоровья человека. – 2016. – Т. 4, № 4. – С. 389–396.
287. Уман, А.И. Проблемы развития дидактических систем: монография / А.И. Уман, М.А. Фёдорова. – 2-е изд. – Орел: ОГУ, 2013. – 192 с. – ISBN 978-5-9929-0236-5.
288. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – Москва : Педагогика, 1990. – 188 с. – ISBN 5-7155-0285-3.
289. Ускова, И. В. Построение индивидуальной образовательной траектории школьников на основе домашней учебной работы / И. В. Ускова // Образование и общество. – 2020. – № 4(123). – С. 114-119.
290. Усова, С.Н. Десять шагов к цифровой трансформации школы / С.Н. Усова, Н.С. Данилина // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2023. – № 2(86). – С. 44-49.
291. Усова, С. Н. Инновационная практика организации внеурочной деятельности в школах Подмосковья / С. Н. Усова // Инновации в образовании. – 2023. – № 5. – С. 64-73.

292. Учебные планы школ России / А.А. Журин, Т. В. Иванова, М. В. Рыжаков ; под ред. М. В. Рыжакова. – 2-е изд., стер. – Москва : Дрофа, 2013. – 204 с.
293. Ушинский, К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. – Т. 3. – Москва-Ленинград: Издательство АПН РСФСР, 1948. – 696 с. – С. 306–314.
294. Филатова, Л.О. Развитие преемственности школьного и вузовского образования в условиях введения профильного обучения в старшем звене средней школы : дис. ... канд. пед. наук, 13.00.01 / Филатова Людмила Олеговна. – Москва, 2005. – 243 с.
295. Филатова, Л.О. Развитие преемственности школьного и вузовского образования в условиях введения профильного обучения в старшем звене средней школы / Л.О. Филатова. – Москва: Лаборатория Базовых знаний, 2005. – 192 с.
296. Фомина Е.Е. Факторный анализ и категориальный метод главных компонент: сравнительный анализ и практическое применение для обработки результатов анкетирования // Гуманитарный вестник. – 2017. – Вып. 10. – С. 1–16.
297. Фролова, Т.Н. Системный подход и его роль в научном исследовании / Т.Н. Фролова, Г.В. Шашурина // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2023. – № 1. – С. 158–161. – doi: 10.24412/2658-638X-2023-1-158-161.
298. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Российская акад. наук, Российская акад. образования ; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – Москва : Просвещение, 2011. – 71 с.
299. Хаминов, Д.В. Система общего и высшего образования в Российской империи: принципы и направления государственной политики, нормативное регулирование и органы управления (историко-правовой аспект) / Д.В. Хаминов // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 474. – С. 285–298. – doi: 10.17223/15617793/474/31.

300. Харисова, Л.А. Развитие этнорегионального образования: история и современность / Л. А. Харисова, Ф. Ф. Харисов. – Казань : Школа, 2011. – 248 с.
301. Харитонов, И.М. Моделирование процесса построения учебного плана на основе формализованного представления учебной дисциплины / И.М. Харитонов // Открытое образование. – 2011. – № 2–1. – С. 21–32.
302. Хомерики, О.Г. Поиск и оценка идей развития школы / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник // Магистр. – 1994. – № 1. – С. 19-25.
303. Хомерики, О.Г. Развитие школы как инновационный процесс : Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов ; Под ред. М.М. Поташника. – Москва : Новая школа, 1994. – 64 с.
304. Ценностно-смысловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества: Монография / С.Г. Алексеев, Т.Ю. Алексеева, Л.Н. Антилогова [и др.]; Под общей редакцией Н.В. Чекалевой. – Омск: ОмГПУ, 2022. – 400 с.
305. Ценностные основы развития российского образования: теория и практика : 80-летию Российской академии образования посвящается: монография / О.Ю. Васильева, В.П. Борисенков, М.Л. Левицкий [и др.] ; Российская академия образования. – Москва : МАКС Пресс, 2023. – 542 с.
306. Цетлин, В.С. Доступность и трудность в обучении / В.С. Цетлин. – Москва : Знание, 1984. – 79 с.
307. Чекалева, Н.В. Научное взаимодействие педагогического университета и базовых школ / Н.В. Чекалева // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему: материалы IV Всероссийской междисциплинарной научной конференции, посвященной 90-летию со дня создания Омского государственного педагогического университета и 300-летию Российской академии наук, Омск, 17 ноября 2022 г. – Омск: ОмГПУ, 2022. – С. 171-174.

308. Черепанов, С.А. Учебные планы общеобразовательной школы в дореволюционной России (с начала XVIII века) / С.А. Черепанов // Известия Академии педагогических наук РСФСР. – 1951. – Вып. 33. – С. 154–200.
309. Чернилевская, О.Н. Обновленный ФГОС: к каким изменениям готовиться школе в 2022/23 учебном году / О.Н. Чернилевская // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2022. – № 3. – С. 116-123.
310. Шаповаленко, С.Г. Политехническое обучение в советской школе на современном этапе / С.Г. Шаповаленко. – Москва : АПН РСФСР, 1958. – 174 с.
311. Шаранок, Д.В. Разработка и реализация государственной образовательной политики Российской Федерации в 1990-е гг : дис. ... канд. ист. наук, 07.00.02 / Шаранок Дмитрий Валерьевич. – Москва, 2005. – 188 с.
312. Шахмаев, Н.М. Дифференциация обучения в средней общеобразовательной школе / Н.М. Шахмаев // Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1982. – 320 с. – С. 269–296.
313. Шитов, А.К. Общеобразовательная школа на Урале в 1945–1958 гг.: обеспечение и организация образовательного процесса: дис. ... канд. историч. наук: 07.00.02 / Шитов Андрей Константинович. – Екатеринбург, 2020. – 292 с.
314. Шишов, С.Е. Методология и технология разработки государственных стандартов общего среднего образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Шишов Сергей Евгеньевич. – Москва, 1997. – 262 с.
315. Шишов, С.Е. Мониторинг качества образовательного процесса в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.Ю. Гирба. – Москва : Инфра-М, 2023. – 205 с. – ISBN 978-5-16-006507-6.
316. Школьное образование в современных социокультурных условиях / О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : ПетроПресс, 2005. – 181 с.

317. Шленев, А.К. Педагогический класс как субъект воспитательной системы школы: автореф. дисс. ... канд. пед. наук, 13.00.01 / Шленев Александр Константинович. – Ярославль, 2000. – 16 с.
318. Эволюция образования и развитие педагогической мысли в истории цивилизации: монография / под ред. Г.Б. Корнетова. – Москва: АСОУ, 2017. – 344 с.
319. Эрисман, Ф.Ф. Избранные произведения [в 2 т.] / Ф.Ф. Эрисман ; ред. И.А. Арнольди. – Москва: Медгиз, 1959. – Т. II. – 315 с.
320. Юшина, О.П. Организационно-педагогическое обеспечение профильной дифференциации средствами построения индивидуальных учебных планов обучающихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Юшина Ольга Петровна. – Йошкар-Ола, 2011. – 24 с.
321. Ягофаров, Д.А. Нормативно-правовое обеспечение образования : правовое регулирование системы образования / Д.А. Ягофаров. – Москва: Владос-Пресс, 2008. – 399 с.
322. Яковлева И.В. Аксиология образования как формирующаяся система: социально-философская рефлексия // Философия образования. – 2020. – Т. 20, № 2. – С. 31–47.
323. Ячменев, Е.Ф. Разработка функциональной модели информационной системы // Экономика и управление. – 2014. – № 4. – С. 61-65.
324. A Comparative Study of Curriculums for Education for Sustainable Development (ESD) in Sweden and Japan / Fredriksson, K. N. Kusanagi, P. Gougoulakis [et al.] // Sustainability. – 2020. – Vol. 12. – Pp. 2–16.
325. Anderson, C. Schooling for a global age / C. Anderson, L. Anderson, L.K. Drag et al. ; James M. Becker, ed. ; Forew. by John I. Goodlad. – New York etc. : McGraw – Hill book co., Cop., 1979. – 345 p.
326. Anderson, R. Citizenship Education in the Integrated Curriculum / R. Anderson // Citizenship Education in Society / Ross, A. (ed). – London: CiCe, 2007. – 364 p. – Pp. 135-146.

327. Aoki, T.T. Legitimizing lived curriculum: Towards a curricular landscape of multiplicity / T.T. Aoki // *Journal of Curriculum & Supervision*. – 1993. – Т. 8. – №. 3. – pp. 199–215
328. Aoki, T.T. Curriculum in a new key / T.T. Aoki; ed. by W.F. Pinar, R.L. Irwin. – Mahwah, N.J. : Lawrence Erlbaum assoc., 2005. – 473 p.
329. Australian curriculum [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.australiancurriculum.edu.au/senior-secondary-curriculum/humanities-and-social-sciences/overview-of-senior-secondary-australian-curriculum/> (дата обращения: 05.11.2023).
330. Barcelona, K. 21st Century Curriculum Change Initiative: A Focus on STEM Education as an Integrated Approach to Teaching and Learning / K. Barcelona // *American Journal of Educational Research*. – 2014. – Vol. 2. – №. 10. – Pp. 862–875. – doi: 10.12691/education-2-10-4
331. Baxter Magolda, M.B. Students's epistemologies and academic experiences: Implications for pedagogy / M.B. Baxter Magolda // *Review of Higher Education*. – 1992. – Vol. 15. – Pp. 265–287.
332. Bransford, J.D. How people learn: Brain, Mind, Experience, and school: Expanded Edition / J.D. Bransford. – Wash. DC: National Academy Press. – 2000. – 400 p.
333. Bronfenbrenner, U. The ecology of human development: Experiments by nature and design / U. Bronfenbrenner. – B.: Harvard University, 1979. – 352 p. – URL: https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf (дата обращения: 22.07.2022).
334. Butzin, S. M. Schools that like a challenge: Letting teachers specialize / S.M. Butzin, R. Carroll, B. Lutz // *Educational Leadership*. – 2006. – № 63(8). – Pp. 72–75.
335. Carbo, M. Best practices for achieving high, rapid reading gains / M. Carbo // *Principal*. – 2007. – № 87(2). – Pp. 42–45.
336. Chambers, C. Where are we? Finding common ground in a curriculum of place. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*. – 2008. – №6(2). – Pp. 113–128.

337. Citizenship Education and Its Implications for Education / Ali Ghasempour¹ , Peyman Yarmohammadzadeh² & Zahra Pishkarmofrad³ // Journal of Education and Learning. – 2012. – Vol. 1, No. 1. – Pp. 109-116.
338. Curriculum 2 (re)design. A series of thematic reports from the OECD Education 2030 project. Overview brochure. – OECD, 2020. – 38 p. – URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/brochure-thematic-reports-on-curriculum-redesign.pdf> (дата обращения: 05.11.2023).
339. Curriculum theory // Moodle: официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: [https://docs.moodle.org/400/en/Curriculum theory](https://docs.moodle.org/400/en/Curriculum_theory) (дата обращения 04.12.2023)
340. Dewey, J. The child and the curriculum / J. Dewey. – Chicago: IL: University of Chicago, 1902. – 40 p.
341. Doll, W. E. A post-modern perspective on curriculum / W. E. Doll. – Teachers College Press, 1993. – 232 p. – ISBN 9780807732175.
342. Doll, W. E. Complexity and the culture of curriculum / W. E. Doll // Complicity: An International Journal of Complexity and Education. – 2012. – Т. 9. – №. 1. – Pp. 10-29.
343. Dotts, B. OpenEDUC: Investigating critical and contemporary issues in education / B. Dotts. – 2016. – URL: <https://oer.galileo.usg.edu/education-textbooks/4> (дата обращения: 05.11.2023).
344. Dulude, E. High Stakes Policy and Mandated Curriculum: A Rhetorical Argumentation Analysis to Explore the Social Processes That Shape School Leaders' and Teachers' Strategic Responses / E. Dulude, J. P. Spillane, X. Dumay. // Educational Policy. – 2017. – № 31(3). – Pp. 364-403. – URL: <https://doi.org/10.1177/0895904815598396> (дата обращения 05.10.2023).
345. Eisner, E.W. Conflicting conceptions of curriculum / E.W. Eisner, E. Vallance. – Berkeley, CA: McCutchan, 1974. – 221 p.
346. Ellis, A. K. Exemplars of curriculum theory / A. K. Ellis. – NY: Routledge, 2004. – 184 p. – ISBN: 978-1-930-55670-6.
347. Fink, L.D. Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses / L.D. Fink. – Jossey-Bass, San Francis, 2013. – 352 p.

348. Friebel, A.J.J.M. Planning education and the use of planning documents: Does that matter? [Results of exploratory empirical research into the relationship between school effectiveness and educational planning in secondary education and the role of planning doc. in addition] / A.J.J.M. Friebel. – Twente, 1994. – 209 p.
349. Gardner, H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences / H. Gardner. – N.Y.: Basic Books, 1983. – 528 p.
350. Gleeson, J. Curriculum change in Australia and Ireland: a comparative study of recent reforms / J. Gleeson, V. Klenowski, A. Looney // Journal of Curriculum studies. – 2020. – Vol. 52, Iss. 4. – Pp. 478–497. – URL: <https://nswcurriculumreform.nesa.nsw.edu.au/home/siteAreaContent/adbaaffbc–6ac9–46fc–9b2d–65fcc8bc9064> (дата обращения: 05.11.2023).
351. Goldsmith, T. A structural assessment of classroom learning / T. Goldsmith, P.J. Johnson // Pathfinder associative networks: Studies in knowledge organization / R.W.Schvaneveldt (Ed.). – Norwood: Ablex, 1990. – 284 p. – Pp. 241–254.
352. Hainaut, L. Interdisciplinarity in General Education / Louis d' Hainaut // International Symposium on Interdisciplinary in general education held at Unesco Headquarters from 1 to 5 July 1985. – 102 p. – Pp. 16–24. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000070823> (дата обращения: 05.11.2023).
353. Handbook of Curriculum Theory, Research, and Practice / P.P. Trifonas, S. Jagger (eds). – Springer Nature Switzerland AG, 2024. – doi: 10.1007/978-3-031-21155-3_46// – ISBN 978-3-031-21154-6.
354. Ivanitskaya, L. Interdisciplinary Learning: Process and Results / L. Ivanitskaya, D. Clark, G. Montgomery, R. Primo // Innovative Higher Education. – 2002. – Vol. 5. – No. 2. – P. 95–111.
355. Kuhn, D. Thinking as argument / D. Kuhn // Harvard Educational review. – 1992. – Vol. 62. – P. 155–178.
356. Lake, K. Integrated curriculum // School Improvement Research Series. Office of Educational Research and Improvement (OERI), U.S. Department of Education. –

1994. – №8. – Pp. 15-22. – URL: <http://www.nmrel.org/scpd/sirs/8/c016.html> (дата обращения: 05.01.2023).
357. Le curriculum de l'Ontario de la 1re à 8e année: Sciences et technologie. – URL: <http://www.edu.gov.on.ca/fre/curriculum/elementary/scientec18currbf.pdf> (дата обращения: 05.11.2023).
358. Liete, A.F.M. Scientific Literacy: A Comparative Study between Brazil and Japan / A.F.M. Liete, A.M.C. De Bonamino // Basic Education, Culture, Curriculum. – 2021. – Vol. 51. – P. 1–18. – URL: <https://nswcurriculumreform.nesa.nsw.edu.au/home/siteAreaContent/adbaaffbc–6ac9–46fc–9b2d–65fcc8bc9064> (дата обращения: 05.11.2023).
359. Marsh, J. Gender and Curriculum / J. Marsh // In International Encyclopedia of Education. – 3-d edition. [Электронный ресурс]. – 2010. – Pp. 277-282. – URL: <https://www.sciencedirect.com/referencework/9780080448947/international-encyclopedia-of-education> (дата обращения 04.12.2023).
360. McCutcheon, G. What in the world is curriculum theory? / G. McCutcheon // Theory into Practice. – 1982. – № 21. – Pp. 14–18.
361. McNeil, J.D. Curriculum: A comprehensive introduction / J.D. McNeil. – 3 th Edition. – Boston: Little, Brown. 1985. – 398 p.
362. Milburn, G. National consciousness and the curriculum : The Canadian case / J. Herbert, ed. – Toronto: Ontario inst. for Studies in Education, 1974. – 151 pp.
363. Moral and National Education. Curriculum Guide (Primary 1 to Secondary 6) [Hong Kong, 2011]. – URL: <https://www.legco.gov.hk/yr10-11/english/panels/ed/papers/ed0509cb2-1748-2-e.pdf> (дата обращения: 05.11.2023).
364. Munkebye, E. Interdisciplinary primary school curriculum units for sustainable development / E. Munkebye, E. Scheie, A. Gabrielson, A. Jordet // Environment Education Research. – 2020. – Vol. 26. – Pp. 795–811.
365. National curriculum in England: citizenship programmes of study for key stages 3 and 4 // GOV.UK. – URL: [https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-](https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-citizenshipprogrammes-of-study/national-curriculum-in-)

- england–citizenship–programmes–of–study–for–keystages–3–and–4 (дата обращения: 05.11.2023).
366. National Education Systems. Eurydice. 2022. – URL: <https://www.sciencedirect.com/referencework/9780080430768/international-encyclopedia-of-the-social-and-behavioral-sciences> (дата обращения: 17.03.2023).
367. Newell, W.H. A Theory of Interdisciplinary Studies / W.H. Newell // Issues in integrative Studies. – 2001. – № 19. – P. 103–122.
368. Ninomiya, A. Comparative Study on Competency–Based Curriculum (CBC) / A. Ninomiya, A. Nakaya, T. Shimomura, H. Sato // The Japanese Journal of Curriculum Studies. – 2004. – Vol. 13. – P. 45–59. – URL: <https://nswcurriculumreform.nesa.nsw.edu.au/home/siteAreaContent/adbaaffbc–6ac9–46fc–9b2d–65fcc8bc9064> (дата обращения: 05.11.2023).
369. Oates, T. Could do better: Using international comparisons to refine the National Curriculum in England / T. Oates. – Cambridge, 2016. – 27 p. – URL: <https://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/124223–tim–oates–paper–could–do–better–using–international–comparisons–to–refine–the–national–curriculumin–england.pdf> (дата обращения: 05.11.2023).
370. Ornstein, A.C. Curriculum: Foundations, principles, and issues (7th Edition) / A. C. Ornstein, F. P. Hunkins. – England: Pearson, 2016. – 373 p.
371. Parkay, F.W. Curriculum Planning: a Contemporary Approach, 8th Edition / F.W. Parkay, E.J. Anctil, G. Hass. – Boston: Pearson, 2006. – 540 p.
372. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. – URL: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/vuosiluokkakokonaisuus/428781/oppiaine/466345> (дата обращения: 05.11.2023).
373. Pinar, W.F. What Is Curriculum Theory? / W.F. Pinar. – New York: Routledge. 2019. – 244 p.
374. Priestley, M. #Curriculum Development. 2022 / M. Priestley. – URL: <https://mrpriestley.wordpress.com/tag/curriculum-development/> (дата обращения: 13.02.2023)

375. Ryan R. M. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions / R. M. Ryan, E. L. Deci // *Contemporary Educational Psychology*. – 2020. – Vol. 61. – Pp. 101860. – doi: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860.
376. Sanlad, L. A comparative Study on eEducational System in Canada and the Philippines / L. Sanlad. – Munich: Grin Verlag, 2020. – 61 p.
377. Schiro, M.S. Curriculum Theory: Conflicting Visions, and Enduring Concerns / M.S. Schiro. – Los Angeles: Sage. 2013. – 256 p.
378. Schommer, M. Synthesizing epistemological belief reseach: tentative understanding and provocative confusions / M. Schommer // *Educational Psychology Review*. – 1994. – Vol. 6. – Pp. 293–319.
379. Scott, D. Curriculum Theory / D. Scott // *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. – 2001. – Pp. 3195–3198. – URL: <https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/curriculum-theory> (дата обращения: 05.11.2023).
380. Silva, E. Measuring Skills for 21st-Century Learning / E. Silva // *Phi Delta Kappan*. – 2009. – № 90 (9). – Pp. 630-634. – URL: <https://doi.org/10.1177/003172170909000905> (дата обращения 05.10.2023).
381. Slattery, P. Curriculum Development in the Postmodern Era: Teaching and Learning in an Age of Accountability / P. Slattery. – New York: Routledge, 2006. – 360 p.
382. Social Studies Teaching and Learning Syllabus Primary (2020–2022). – URL: <https://www.moe.gov.sg/-/media/files/primary/2020-social-studies-primary.ashx?la=en&hash=1C4D8BA74B72E3ABFB91D409460572A4067C2DEF> (дата обращения: 05.11.2023).
383. Starr, J. P. On Leadership: To improve the curriculum, engage the whole system / J.P. Starr // *Phi Delta Kappan*. – 2019. – № 100(7). – Pp. 70-71. – URL: <https://doi.org/10.1177/0031721719841343> (дата обращения 05.10.2023).
384. STEM Curriculum, Grades 4–12 [Электронный ресурс] // Oregon State University. Science & Math Investigative Learning Experiences. – URL: <https://smile.oregonstate.edu/view-lessons> (дата обращения: 05.11.2023).

385. Stenhouse, L. An introduction to curriculum research and development / L. Stenhouse. – London: Heinemann Educational, 1975. – 248 p.
386. Tanner, D. Curriculum development: theory into practice / D. Tanner, L.N. Tanner. – 3-d ed. – New York: Merrill, 1995. – 746 p. – ISBN : 978-0024189318.
387. The Ontario Curriculum. Secondary curriculum (9-12) // Curriculum and Resources. – URL: <https://www.dcp.edu.gov.on.ca/en/curriculum#secondary> (дата обращения: 05.11.2023).
388. Tyler, R. W. Specific approaches to curriculum development / R. W. Tyler // Strategies for curriculum development / Schaffarzick J., Hampson D. (eds.). – Berkeley: CA: McCutchan, 1975. – 256 p.
389. Tyunnikov, Y. S. Classification of Innovation Objectives set for Continuing Professional Teacher Development / Y. S. Tyunnikov // European Journal of Contemporary. – 2017. – Vol. 6(1). – Pp. 167-181. – doi: 10.13187/ejced.2017.1.167.
390. White, J. An Unconstitutional National Curriculum / J. White // The National Curriculum. – London: Univ. of London, 1988. – 344 p. – Pp. 113–122.
391. Wilson, L. O. Curriculum: Different types [2005] / L.O. Wilson // University of Wisconsin. Svetens Point. – URL: <http://www.uwsp.edu/Education/lwilson/curric/curtyp.htm> (дата обращения 05.10.2023).
392. Yates, L. Curriculum and Critical Theory / L. Yates // International Encyclopedia of Education: Reference Work. [Электронный ресурс]. – 3-d ed. – 2010. – Pp. 494–498. – URL: https://www.researchgate.net/publication/288161934_Curriculum_and_Critical_Theory (дата обращения 04.12.2023).

Нормативные документы

393. Вступительное слово Михаила Мишустина на стратегической сессии по образованию для рынка труда // Правительство России: официальный сайт. – URL: <http://government.ru/news/49808/> (дата обращения 23.03.2024)
394. Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания: Санитарные правила и

- нормы СанПиН 1.2.3685-21 : Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. N 2 // Официальное опубликование правовых актов [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202102030022> (дата обращения 01.03.2024).
395. Гигиенические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях: Санитарно–эпидемиологические правила СанПиН 2.4.2.1178–02 : Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации, Первого заместителя Министра здравоохранения Российской Федерации от 28.11.2002 № 44 // Электронный фонд правовых и нормативно–технических документов [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901835064> (дата обращения 01.09.2023).
396. Гигиенические требования к условиям обучения школьников в различных видах современных общеобразовательных учреждений : Утверждены постановлением Госкомсанэпиднадзора России от 31.10.1996 № 49. – Москва: Информационно–издательский центр Минздрава России, 1997. – 33 с.
397. Закон об укреплении связи школы с жизнью // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 53-62.
398. Концепция технологического развития на период до 2030 года : утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 20 мая 2023 г. № 1315-р // Правительство РоссииЖ официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/news/48570/> (дата обращения 07.02.2024).
399. Методические рекомендации по выбору вариантов примерных учебных планов для образовательных организаций Республики Башкортостан, реализующих образовательные программы начального общего и основного общего образования, с учетом региональных, национальных, и этнокультурных особенностей Республики Башкортостан: Приложение к

решению заседания Коллегии Министерства образования и науки Республики Башкортостан от 16 июня 2022 г.

400. Методические рекомендации по разработке учебных планов общеобразовательными организациями Республики Башкортостан, реализующими образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, с учетом региональных, национальных и этнокультурных особенностей Республики Башкортостан, в условиях введения федеральных основных общеобразовательных программ и реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : Приложение к решению заседания Коллегии Министерства образования и науки Республики Башкортостан от 24 апреля 2023 г.
401. Народное образование в РСФСР в 1943 году : отчет Народного Комиссариата Просвещения РСФСР. – Москва, 1944. – 147 с.
402. Народное образование в РСФСР в 1944 году : отчет Народного Комиссариата Просвещения РСФСР. – Москва: Учпедгиз, 1945. – 224 с.
403. Новейшие подробные учебные планы, правила и программы женских гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения и ведомства учреждений императрицы Марии с позднейшими дополнениями и разъяснениями / Сост. М.А. Орлов. – 4-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург ; Варшава : Орос, 1913. - 194 с.
404. Новейшие учебные планы, правила и программа с объяснительными записками мужских гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения : С доп. и разъяснениями, вышедшими по 1 апр. 1908 г. / Сост. М.А. Орлов. – Санкт-Петербург: Север, 1908. – 174 с.
405. Новые учебные планы и примерные программы (утвержденные 20 июля 1890 года) мужских гимназий и прогимназий, с новыми объяснительными записками министерства народного просвещения, вышедшими к Уставу дополнениями, преобразовательными распоряжениями об улучшении состава учеников, преподаванием гимнастики, внесением устава общества пособия

- нуждающимся ученикам и проч. / Составил Горбунов. – Москва: Типография М.П. Мартынова, 1891. – 168 с.
406. О введении в учебные планы и программы средних школ курса новейшей истории: Информационное инструктивное письмо / Моск. гор. отд. нар. образования; № 5 . – Москва, 1957. – 14 с.
407. О введении новых учебных планов по древним языкам в мужских гимназиях [Циркуляр министра нар. просвещения попечителям учеб. окр. от 1 авг. 1900 г. № 20085; Утв. 1 авг. 1900 г.]. – Казань, 1900. – 20 с.
408. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 569 от 18.07.2022 // Официальный интернет–портал правовой информации [Электронный ресурс]. –URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202208170032> (дата обращения 01.09.2023).
409. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 568 от 18.07.2022 // Официальный интернет–портал правовой информации [Электронный ресурс]. –URL: <https://docs.cntd.ru/document/351504220?marker> (дата обращения 01.09.2023).
410. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 // Официальный интернет–портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения 01.09.2023).
411. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»: Федеральный закон от 24.09.2022 № 371-ФЗ //

- Официальное опубликование правовых актов [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209240008> (дата обращения 08.04.2024).
412. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : Федеральный закон от 19.12.2023 N 618-ФЗ // Официальное опубликование правовых актов [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202312190026?index=1> (дата обращения 06.01.2023).
413. О внесении изменений в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 года № 1089 : Приказ Минобрнауки России от 31 января 2012 года № 69 // Электронный фонд нормативно–технической и нормативно–правовой информации Консорциума «Кодекс» [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902341649> (дата обращения 23.12.2023).
414. О внесении изменений N 3 в СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно–эпидемиологические требования к условиям и организации обучения, содержания в общеобразовательных организациях» : постановление главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 24 ноября 2015 года N 81 // Электронный фонд нормативно–технической и нормативно–правовой информации Консорциума «Кодекс» [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420324427?marker=64U0IK> (дата обращения 07.08.2023).
415. О дальнейшем совершенствовании общего среднего образования молодежи и улучшении условий работы общеобразовательной школы : Постановление ЦК КПСС, Совета Министров СССР от 12 апреля 1984 года N 313 // Электронный фонд нормативно–технической и нормативно–правовой информации Консорциума «Кодекс» [Электронный ресурс]. – URL:

- <https://docs.cntd.ru/document/765707611/titles/2I2CP4F> (дата обращения 23.12.2023).
416. О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы : Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 20 июня 1972 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 236-240.
417. О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы : Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. N 874 // Электронный фонд правовых и нормативно–технических документов Консорциума «Кодекс» [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/765711527> (дата обращения 22.07.2023).
418. О мерах по обеспечению компьютерной грамотности учащихся средних учебных заведений и широкого внедрения электронно–вычислительной техники в учебный процесс: Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 28 марта 1985 года № 271 // Вопросы образования. – 2005. – № 3. – С. 341–346.
419. О начальной и средней школе: Постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1931 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 156-161.
420. О преподавании русского языка в I-VII классах мордовских школ в связи с переходом на новый учебный план : Метод. письмо / Министерство просвещения Мордовской АССР. – Саранск, 1951. – 28 с.
421. О проведении эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования : Постановление Правительства от 23 марта 2021 г № 224 // Гарант.ру: информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/5137129/> (дата обращения 15.02. 2024)

422. О реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (вместе с «Планом действий по модернизации общего образования на 2011 - 2015 годы») : Распоряжение Правительства РФ от 07.09.2010 N 1507-р // Консультант плюс: информационно-справочная система [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_127602/ (дата обращения 01.11.2023).
423. О типовых учебных планах средней общеобразовательной школы : Приказ Минпроса СССР от 12.02.1985 № 22 // Консультант Плюс: информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=35013#6g1xU8USUmCLmVfE> (дата обращения 06.08.2023).
424. О школах национальных меньшинств : постановление Наркомпроса РСФСР от 31 октября 1918 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 145.
425. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745> (дата обращения 07.08.2023).
426. Об организации начального сельскохозяйственного образования в сельских школах и об улучшении постановки сельскохозяйственного образования в школах крестьянской молодежи : из постановления Совнаркома РСФСР от 25 сентября 1929 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 152-156.
427. Об отмене военной подготовки учащихся юношей и девушек V-VII классов, девушек VIII-X классов и об изменении программ допризывной военной подготовки учащихся VIII-X классов : из постановления Совета Министров

- СССР от 13 августа 1946 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 184.
428. Об очередных задачах партии в национальном вопросе : постановление X съезда РКП(б), 8-16 марта 1921 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 20.
429. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в РСФСР: Закон РСФСР от 16 апреля 1959 г. // Гарант: информационно-справочная система [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/71031164/89300effb84a59912210b23abe10a68f/> (дата обращения 22.01.2024).
430. Об утверждении базисного учебного плана для образовательных учреждений Республики Саха (Якутия), реализующих программы общего образования : Постановление Правительства РС(Я) от 30 июня 2005 г. № 373 // Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия): официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://minobrнауки.sakha.gov.ru/obschee-obrazovanie/bazisnye-uchebnye-plany-gos> (дата обращения 22.11.2023).
431. Об утверждении Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений Российской Федерации: приказ Минобразования России от 7 июня 1993 г. N 237 // Электронный фонд нормативно–технической и нормативно–правовой информации Консорциума «Кодекс» [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/9027925> (дата обращения 06.08.2023).
432. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373// Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт [Электронный ресурс]. –URL:

- <https://docs.edu.gov.ru/document/75cb08fb7d6b269e9ecb078bd541567b/> (дата обращения 23.12.2023).
433. Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 N 1688-р // КонсультантПлюс: информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. URL: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/76083.html> (дата обращения 22.07.2023).
434. Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования : Приказ Минобрнауки России от 18 июля 2002 г. № 2783 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов Консорциума «Кодекс» [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901837067> (дата обращения 01.09.2023)/
435. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 N 809 // Официальное опубликование правовых актов [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения 23.12.2023).
436. Об утверждении положений о восьмилетней школе, средней общеобразовательной трудовой политехнической школе с производственным обучением и вечерней (сменной) средней общеобразовательной школе : Постановление Совета Министров РСФСР от 29 декабря 1959 г. N 2027 // Библиотека нормативно-правовых актов СССР [Электронный ресурс]. – URL: https://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5481.htm (дата обращения 23.12.2023).
437. Об утверждении Порядка разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ: приказ Минпросвещения России от 30 сентября 2022 г. № 874 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211020040> (дата обращения 07.08.2023).

438. Об утверждении Устава советской политехнической школы : Постановление СНК РСФСР от 19.09.1933 // КонсультантПлюс: информационно–правовой портал [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&rnd=AKhxg&base=ESU&n=24134&dst=100005&field=134#4vZD3oT0WujtOP8T1> (дата обращения 01.09.2023).
439. Об утверждении учебных планов средних общеобразовательных школ РСФСР на 1986–1990 учебные годы : Приказ Министерства просвещения РСФСР от 23.12.1985 N 350. Приложение 2. Учебный план средних общеобразовательных школ РСФСР на 1986/87 учебный год (переходный) // Гильдия словесников [Электронный ресурс]. – URL: <https://slovesnik.org/images/docs/prikaz-minprosa-rsfsr-ot-23.pdf> (дата обращения 01.08.2023).
440. Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования : Приказ Министерства образования Российской Федерации от 09.03.2004 № 1312 // Электронный фонд правовых и нормативно–технических документов [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901895864> (дата обращения 01.09.2023).
441. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 // Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa/> (дата обращения 23.12.2023).
442. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 287 // Официальный интернет–портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL:

- <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения 01.09.2023).
443. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 // Официальный интернет–портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения 01.09.2023).
444. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования : Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 // Российская газета. –20.06.2012. – URL: <https://rg.ru/documents/2012/06/21/obrstandart-dok.html> (дата обращения 01.11.2023).
445. Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования : приказ Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 года № 1089 // Электронный фонд нормативно–технической и нормативно–правовой информации Консорциума «Кодекс» [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901895865?marker=64U0IK> (дата обращения 23.12.2023).
446. Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 // Официальный интернет–портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> (дата обращения 07.08.2023).
447. Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 // Официальный интернет–портал правовой информации

- [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040> (дата обращения 07.08.2023).
448. Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 // Официальный интернет–портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> (дата обращения 07.08.2023).
449. Об учебных планах начальных, восьмилетних и средних школ с производственным обучением на 1962–1963 учебный год / Моск. гор. отд. нар. образования. – Москва, 1962. – 11 с.
450. Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе : Постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. // Библиотека нормативно–правовых актов СССР [Электронный ресурс]. – 14 с. – URL: https://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5481.htm (дата обращения 23.12.2023).
451. Обращение народного комиссара по просвещению 29 сентября 1917 г. [Луначарский А.В.] // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 7-9.
452. Общая объяснительная записка к переработанным проектам учебного плана и программ средней школы / Акад. пед. наук РСФСР. – Москва : Просвещение, 1965 [вып. дан. 1966]. – 86 с.
453. Окружающий мир: Федеральная рабочая программа // Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 // Официальный интернет–портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> (дата обращения 07.08.2023).

454. Основные принципы единой трудовой школы: От Государственной комиссии по просвещению 16 октября 1918 г. [А.В. Луначарский] // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 137-145.
455. Основы религиозных культур и светской этики: Федеральная рабочая программа // Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 // Официальный интернет–портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> (дата обращения 07.08.2023).
456. Примерные программы, учебные планы и другие материалы для Единой Трудовой школы первой ступени / Издание М–ва Нар. Прос. ДВР. – Чита: типография ДВСПС, 1923. – 14 с.
457. Проект Устава общеобразовательных учебных заведений Министерства народного просвещения. – Санкт–Петербург: типография императорской академии наук, 1862. – 98 с.
458. Санитарно–эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи: санитарные правила СП 2.4.3648–20 / Утверждены Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 №28 // Роспотребнадзор: официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: https://www.rospotrebnadzor.ru/files/news/SP2.4.3648–20_deti.pdf (дата обращения 07.08.2023).
459. Санитарно–эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях. СанПиН 2.4.2.2821–10 / Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29.12.2010 № 189 // Российская газета. – 16.03.2011.

- URL: <https://rg.ru/documents/2011/03/16/sanpin-dok.html> (дата обращения 01.11.2023).
460. Санитарные правила по устройству и содержанию общеобразовательных школ / Утверждены постановлением главного государственного санитарного врача СССР от 29 сентября 1974 г. N 1186–а–74 // Библиотека нормативно-правовых актов СССР [Электронный ресурс]. – URL: https://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_8419.htm (дата обращения 01.11.2023).
461. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – 2–е изд. – Т. 1. Царствование императора Александра I. 1802–1825 г. – Санкт-Петербург, 1864. – 43 с.
462. Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. – 2–е изд. – Т. 1: 1802–1834. – Санкт-Петербург, 1898. – 43 с.
463. Сборник указаний и приказов НКП РСФСР для начальной, неполной средней и средней школы о программах и учебном плане на 1934/35 год. / Упр. начальной и средн. школы НКП РСФСР. – Йошкар-Ола : Маробоно, 1934 (1 тип. Маргосиздата). – 52 с.
464. Таблица числа уроков, учебные планы и примерные программы преподавания в женских гимназиях МНП [Министерства народного просвещения] (утв. МНП 31 авг. 1874 г.). – Житомир, 1911. – 68 с.
465. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».
466. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года».
467. Указ Президента Российской Федерации от 8 мая 2024 г. № 314 «Об утверждении основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения».
468. Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов Санкт-Петербургского, Московского, Казанского и

- Харьковского // Государственная публичная историческая библиотека России [Электронный ресурс]. – Санкт-Петербург, 1840. – 96 с.– URL: <http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/71965#mode/grid/page/1/zoom/6><http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/71965#mode/grid/page/1/zoom/6> (дата обращения 07.11.2023).
469. Устав единой трудовой школы : Декрет СНК РСФСР от 18.12.1923 // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 146–150.
470. Устав средней общеобразовательной школы. Одобрен постановлением Совета Министров СССР 8 сентября 1970 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А.А.Абакумов, Н.П.Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с. – С.228–237.
471. Устав, учебные планы и расписание расходов по содержанию Рижских городских Петровских и Александровских начальных училищ, утвержденные Попечителем Дерптского Учебного Округа 16 апреля 1883 года. – Рига: Типография В.Ф. Геккера, 1883. – 6 с.
472. Устав, учебные планы и расписание расходов по содержанию городского Мариинского женского начального училища с русским языком преподавания : Утв... 26 апр. и 9 июля 1884 г. [Рижское Мариинское женское начальное училище.]. – Рига, 1884. – 9 с.
473. Учебно–производственный план (программа) неполной средней школы общеобразовательной подготовки. – Полоцк, 1936. – 8 с.
474. Учебные планы для сельской начальной, неполной средней и средней школы / Наркомпрос РСФСР. – Ойрот–Тура, 1935. – 28 с.
475. Учебные планы и программы для подготовки учащихся средних и неполных средних школ к сельскохозяйственным работам / Яросл. обл. отдел нар. образ. – Ярославль, 1941. – 104 с.
476. Учебные планы и программы Житомирской женской гимназии. – Житомир: Электрическая типо–литография М.Дененмана, 1909. – 31 с.

477. Учебные планы Наркомпроса 1920 года / Научно–методический подотдел Кубанско–Черноморского Отдела народного образования. – Екатеринодар: Издание государственного издательства. Кубанско-Черноморское отделение, 1920. – 12 с.
478. Учебные планы начальной, неполной средней и средней школы / Упр. нач. и сред. НКП РСФСР. – [Москва] : НКП РСФСР, 1940. – 8 с.
479. Учебные планы начальной, неполной средней и средней школы . – 2–е изд., стер. – [Москва] : Наркомпрос РСФСР – Учпедгиз, 1936. – 31 с.
480. Учебные планы начальной, неполной средней и средней школы / Наркомпрос РСФСР. – Москва: Учпедгиз, 1935. – 31 с.
481. Учебные планы неполной средней и средней школы / Упр. средн. школы Наркомпроса РСФСР. – Москва : Наркомпрос РСФСР, 1937. – 12 с.
482. Учебный план основного общего образования // МОУ «Инженерная школа» г. Комсомольск–на–Амуре: официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://инженерная-школа-дв.рф/data/uploads/uvr/оор-ооо-2023-1.pdf> (дата обращения 10.04.2024).
483. Учебный план основного общего образования // ГБОУ города Москвы «Инженерная школа №1581 : официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: https://st.educom.ru/eduoffices/gateways/get_file.php?id={A099381D-74F7-600E-75AC-A2843938144C}&name=ur-ооо.pdf (дата обращения 10.04.2024).
484. Учебные планы неполной средней и средней школы / Упр. средн. школы Наркомпроса РСФСР. – Москва: Наркомпрос РСФСР, 1938. – 12 с.
485. Учебные планы нерусской начальной, неполной средней и средней школы / Наркомпрос РСФСР. – Москва: Учпедгиз, 1938. – 14 с.
486. Учебный план на 2023/2024 учебный год // Специализированный учебно-научный центр СУНЦ УрФУ [официальный сайт]. – URL: <https://lyceum.urfu.ru/uchebnyi-plan> (дата обращения 22.04.2024).
487. Учебный план основного общего образования // МБОУ «Меркуловская средняя общеобразовательная школа»: официальный сайт [Электронный

- ресурс]. – URL: <https://merkulovskaya.rostovschool.ru/sveden/education> (дата обращения 10.04.2024).
488. Эксперты разработали учебный план для начальных школ в местах проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации // ТАСС: информационное агентство. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/19464093> (дата обращения 22.11.2023).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А. Экспертный лист для выявления социокультурных факторов трансформации школьных учебных планов на федеральном, региональном, локальном уровнях

ЭКСПЕРТНЫЙ ЛИСТ

Уважаемый коллега! На основании имеющегося у Вас опыта управления в сфере образования просим Вас указать, какие факторы влияют или могут влиять на трансформацию школьных учебных планов на федеральном, региональном, локальном (школьном) уровнях. Напротив каждого фактора в соответствующем столбце поставьте, пожалуйста, одну из отметок:

2 – «оказывает значительное влияние»,

1 – «может оказывать влияние»,

0 – «не оказывает влияния»

Если Вы затрудняетесь с ответом, поставьте прочерк.

Примечание: список потенциальных факторов влияния составлен на основе объединения экспертных мнений, приведен в алфавитном порядке

Таблица А.1 – Экспертный лист

ФАКТОРЫ	Оценка влияния фактора		
	На федеральном уровне	На региональном уровне	На локальном уровне
Гуманизация всех сфер общественной жизни			
Задачи развития региона			
Законодательные нормы, требования ФГОС			
Демографическая ситуация			
Миграционные процессы			

Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры			
Развитие системы государственной итоговой аттестации			
Результаты общественно-профессиональных дискуссий об образовании			
Результаты развития наук о человеке (в т.ч. когнитивных наук, дидактики, анатомии и физиологии и т.д.)			
Ресурсная (кадровая и материально-техническая) обеспеченность школ			
Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям			
Социальный заказ (общественные ожидания и требования к качеству и результатам общего образования)			
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе			
Стратегические ориентиры развития системы образования			
Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности (тренд в общественной культуре)			

Традиции и программа развития образовательной организации			
Усиление тенденций к персонификации образования			
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни			
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре			

Ваше мнение очень важно для нас!

Благодарим Вас за участие в экспертном опросе

Приложение Б. Результаты экспертного опроса о ранжировании факторов влияния

Таблица Б.1 – Результаты экспертного опроса о ранжировании факторов влияния на федеральном уровне

ФАКТОРЫ	Мнение экспертов о влиянии фактора															Общий балл
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	
Гуманизация общественной жизни	0	2	2	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	9
Задачи развития региона	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Законодательные нормы, требования ФГОС	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	30
Демографическая ситуация	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	5
Миграционные процессы	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	9
Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	27
Развитие системы государственной итоговой аттестации	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	0	2	2	24
Результаты общественно-профессиональных дискуссий об образовании	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	0	2	0	2	2	23
Результаты развития наук о человеке	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	30
Ресурсная обеспеченность школ	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15
Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15
Социальный заказ	2	1	0	1	1	1	0	0	1	2	0	1	0	0	1	11

ФАКТОРЫ	Мнение экспертов о влиянии фактора															Общий балл
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Стратегические ориентиры развития системы образования	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Традиции и программа развития образовательной организации	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Усиление тенденций к персонификации образования	1	1	1	1	1	2	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	2	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0

Таблица Б.2 – Ранжирование социокультурных факторов трансформации школьных учебных планов на федеральном уровне (по убыванию значимости фактора)

Ранг	Фактор	Общий балл (экспертная оценка)
1-3	Законодательные нормы, требования ФГОС	30
1-3	Результаты развития наук о человеке	30

Ранг	Фактор	Общий балл (экспертная оценка)
1-3	Стратегические ориентиры развития системы образования	30
4	Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	27
5	Развитие системы государственной итоговой аттестации	24
6	Результаты общественно-профессиональных дискуссий об образовании	23
7-8	Ресурсная обеспеченность школ	15
7-8	Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	15
9	Социальный заказ	11
10-13	Гуманизация общественной жизни	9
10-13	Миграционные процессы	9
10-13	Усиление тенденций к персонификации образования	9
10-13	Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	9
14	Демографическая ситуация	5
–	Задачи развития региона	0
–	Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	0
–	Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности	0
–	Традиции и программа развития образовательной организации	0
–	Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	0

Таблица Б.3 – Результаты экспертного опроса о ранжировании факторов влияния на региональном уровне

ФАКТОРЫ	Мнение экспертов о влиянии фактора															Общий балл
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	
Гуманизация общественной жизни	0	0	2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	5
Задачи развития региона	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	28
Законодательные нормы, требования ФГОС	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	30
Демографическая ситуация	0	1	1	0	0	0	1	2	1	1	1	1	0	0	1	10
Миграционные процессы	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	9
Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	2	2	2	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	9
Развитие системы государственной итоговой аттестации	0	0	0	0	1	2	1	1	2	0	0	2	0	2	0	11
Результаты общественно-профессиональных дискуссий об образовании	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5
Результаты развития наук о человеке	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Ресурсная обеспеченность школ	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	6
Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	0	0	2	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	6
Социальный заказ	1	1	2	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	10

ФАКТОРЫ	Мнение экспертов о влиянии фактора															Общий балл
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	29
Стратегические ориентиры развития системы образования	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	20
Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Традиции и программа развития образовательной организации	2	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	4
Усиление тенденций к персонификации образования	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	3
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	20

Таблица Б.4 – Ранжирование социокультурных факторов трансформации школьных учебных планов на региональном уровне (по убыванию значимости фактора)

Ранг	Фактор	Общий балл (экспертная оценка)
1	Законодательные нормы, требования ФГОС	30

Ранг	Фактор	Общий балл (экспертная оценка)
2	Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	29
3	Задачи развития региона	28
4-5	Стратегические ориентиры развития системы образования	20
4-5	Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	20
6	Развитие системы государственной итоговой аттестации	11
7-8	Демографическая ситуация	10
7-8	Социальный заказ	10
9-10	Миграционные процессы	9
9-10	Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	9
11-12	Ресурсная обеспеченность школ	6
11-12	Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	6
13-14	Гуманизация общественной жизни	5
13-14	Результаты общественно-профессиональных дискуссий об образовании	5
15	Традиции и программа развития образовательной организации	4
16-17	Усиление тенденций к персонификации образования	3
16-17	Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	3
18	Результаты развития наук о человеке	2
–	Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности	0

ФАКТОРЫ	Мнение экспертов о влиянии фактора															Общий балл
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	21
Стратегические ориентиры развития системы образования	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	11
Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	6
Традиции и программа развития образовательной организации	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	26
Усиление тенденций к персонификации образования	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	21
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	0	0	0	1	2	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	5
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	2	1	1	1	1	10

Таблица Б.6 – Ранжирование социокультурных факторов трансформации школьных учебных планов на локальном уровне (по убыванию значимости фактора)

Ранг	Фактор	Общий балл (экспертная оценка)
1	Законодательные нормы, требования ФГОС	30
2-3	Развитие системы государственной итоговой аттестации	28

Ранг	Фактор	Общий балл (экспертная оценка)
2-3	Социальный заказ	28
4	Традиции и программа развития образовательной организации	26
5	Ресурсная обеспеченность школ	25
6-8	Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	21
6-8	Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	21
6-8	Усиление тенденций к персонификации образования	21
9	Миграционные процессы	16
10	Стратегические ориентиры развития системы образования	11
11	Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	10
12	Задачи развития региона	9
13	Результаты развития наук о человеке	8
14	Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	7
15	Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности	6
16	Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	5
17	Результаты общественно-профессиональных дискуссий об образовании	4
–	Гуманизация общественной жизни	0
–	Демографическая ситуация	0

Для определения факторов, оказывающих значительное влияние на учебные планы, применен категориальный метод главных компонент оптимального числа компонент, который используется в статистике для снижения размерности и выявления латентной структуры массива данных. Использовались показатели альфа Кронбаха и доля объясненной дисперсии. Сначала оценивалась модель с высоким числом компонент (десять), затем минимально необходимое количество компонент отбиралось таким образом, чтобы коэффициент альфа Кронбаха превышал 0,3. Использовалось вращение варимакс с нормализацией по Кайзеру. Факторы, не имеющие вариации в ответах экспертов, не подвергались оценке категориальным методом главных компонент CatPCA.

Федеральный уровень

В таблице Б.7 представлено распределение ответов экспертов о влиянии факторов на федеральном уровне разработки учебных планов. Такие факторы, как задачи развития региона (100% – не оказывают влияния), законодательные нормы, требования ФГОС (100% – оказывают значительное влияние), результаты развития наук о человеке (в т.ч. когнитивных наук, дидактики, анатомии и физиологии и т.д.) (100% – не оказывает влияния), ресурсная (кадровая и материально–техническая) обеспеченность школ (100% – может оказывать влияние), рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям (100% – может оказывать влияние), специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе (100% – не оказывает влияния), стратегические ориентиры развития системы образования (100% – оказывает значительное влияние), стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности (тренд в общественной культуре) (100% – не оказывает влияния), традиции и программа развития образовательной организации (100% – не оказывает влияния), усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни (100% – не оказывает влияния), не имеют вариации в ответах экспертов. Перечисленные факторы не включаются в категориальный анализ главных компонент, учитываются в ходе качественного анализа результатов исследования.

Таблица Б.7. – Распределение ответов экспертов о влиянии факторов, федеральный уровень, %

Факторы	не оказывает влияния	может оказывать влияние	оказывает значительное влияние
Гуманизация всех сфер общественной жизни	53,3	33,3	13,3
Задачи развития региона	100	0	0
Законодательные нормы, требования ФГОС	0	0	100
Демографическая ситуация	66,7	33,3	0
Миграционные процессы	40	60	0
Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	0	20	80
Развитие системы государственной итоговой аттестации	6,7	26,7	66,7
Результаты общественно– профессиональных дискуссий об образовании	13,3	20	66,7
Результаты развития наук о человеке (в т.ч. когнитивных наук, дидактики, анатомии и физиологии и т.д.)	0	0	100
Ресурсная (кадровая и материально–техническая) обеспеченность школ	0	100	0
Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	0	100	0
Социальный заказ (общественные ожидания и требования к качеству и результатам общего образования)	40	46,7	13,3
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	100	0	0
Стратегические ориентиры развития системы образования	0	0	100
Стремление к достижению лидерских позиций как синоним	100	0	0

Факторы	не оказывает влияния	может оказывать влияние	оказывает значительное влияние
успешности (тренд в общественной культуре)			
Традиции и программа развития образовательной организации	100	0	0
Усиление тенденций к персонификации образования	46,7	46,7	6,7
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	100	0	0
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	46,7	46,7	6,7

В таблице Б.8 представлены показатели коэффициента альфа Кронбаха, позволяющие оценивать внутреннюю согласованность характеристик, описывающих каждую компоненту, и доли дисперсии, объясняемые каждой компонентой. Модель считается качественной, если значение альфа Кронбаха превышает 0,7. В модели результатов экспертного опроса для факторов влияния на федеральном уровне альфа Кронбаха составляет 0,944 (для всей модели). Доля дисперсии, объясняемой тремя главными компонентами, составляет 69,12%.

Таблица Б.8 – Коэффициент альфа Кронбаха и доля объясненной дисперсии, 3 компоненты для оценки факторов влияния на федеральном уровне

Компонента	Альфа Кронбаха	Доля объясненной дисперсии, %
1	0,666	26,879
2	0,578	22,494
3	0,514	19,736
Всего	0,944	69,108

В таблице Б.9 представлены нагрузки компонент для переменных. Только для двух переменных максимальное значение нагрузки оказалось ниже 0,7 (в таблице выделены курсивом): по этим факторам разброс мнений экспертов не позволяет однозначно интерпретировать степень их влияния выбранным методом.

Таблица Б.9. – Матрица нагрузок компонент для трех главных компонент, вращение варимакс с нормализацией по Кайзеру, федеральный уровень

Фактор	Компонента		
	1	2	3
Демографическая ситуация	0,092	-0,173	-0,717
Миграционные процессы	0,742	0,043	0,035
Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	0,306	0,874	-0,189
Развитие системы государственной итоговой аттестации	0,271	-0,627	0,072
Результаты общественно–профессиональных дискуссий об образовании	-0,059	-0,204	0,871
Социальный заказ	-0,820	-0,018	0,340
Усиление тенденций к персонификации образования	0,055	0,677	0,346
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	-0,727	0,436	0,223
Гуманизация общественной жизни	0,696	0,382	0,420

В таблице Б.9 показано, что первая компонента включает в себя миграционные процессы, социальный заказ, усиление интереса к отечественной истории и культуре, гуманизацию общественной жизни. Вторая компонента включает развитие наук, достижения в сфере техники, культуры, развитие системы государственной итоговой аттестации, усиление тенденции к персонификации образования. Третья компонента включает демографическую ситуацию и результаты общественно–профессиональных дискуссий об образовании.

Региональный уровень

Аналогичный анализ был выполнен для данных опроса экспертов о влиянии факторов на трансформацию школьных учебных планов на региональном уровне. Результаты распределения ответов представлены в таблице Б.10. Вариация ответов экспертов отсутствует по следующим факторам: законодательные нормы, требования ФГОС (100% – оказывает значительное влияние), стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности (тренд в общественной культуре) (100% – не оказывает влияния). Эти факторы не включаются в

категориальный анализ главных компонент, учитываются в ходе качественного анализа.

Таблица Б.10. – Распределение ответов экспертов о влиянии факторов, региональный уровень, %

Факторы	не оказывает влияния	может оказывать влияние	оказывает значительное влияние
Гуманизация всех сфер общественной жизни	73,3	20	6,7
Задачи развития региона	0	13,3	86,7
Законодательные нормы, требования ФГОС	0	0	100
Демографическая ситуация	40	53,3	6,7
Миграционные процессы	40	60	0
Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	60	20	20
Развитие системы государственной итоговой аттестации	53,3	20	26,7
Результаты общественно– профессиональных дискуссий об образовании	80	6,7	13,3
Результаты развития наук о человеке (в т.ч. когнитивных наук, дидактики, анатомии и физиологии и т.д.)	86,7	13,3	0
Ресурсная (кадровая и материально–техническая) обеспеченность школ	60	40	0
Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	66,7	26,7	6,7
Социальный заказ (общественные ожидания и требования к качеству и результатам общего образования)	40	53,3	6,7
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	0	6,7	93,3
Стратегические ориентиры развития системы образования	0	66,7	33,3

Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности (тренд в общественной культуре)	100	0	0
Традиции и программа развития образовательной организации	80	13,3	6,7
Усиление тенденций к персонификации образования	86,7	6,7	6,7
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	86,7	6,7	6,7
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	0	66,7	33,3

В таблице Б.11 представлены показатели альфа Кронбаха и доля объясненной дисперсии. Анализ, проведенный для десяти компонент, позволил выявить, что наилучший результат дают четыре компонента. Для них альфа Кронбаха составляет в совокупности 0,982, и они объясняют 77,5% вариации начального количества факторов, что показывает высокое качество модели.

Таблица Б.11 – Коэффициент Альфа Кронбаха и доля объясненной дисперсии, 4 компоненты для оценки факторов влияния на региональном уровне

Компоненты	Альфа Кронбаха	Доля объясненной дисперсии, %
1	0,895	36,752
2	0,705	16,334
3	0,574	12,427
4	0,560	12,024
Всего	0,982	77,538

В таблице Б.12 представлена матрица нагрузок компонент. Нагрузки менее 0,7 (по модулю) выделены курсивом: по этим факторам влияния разброс мнений экспертов не позволяет однозначно интерпретировать степень их влияния выбранным методом.

Таблица Б.12 – Матрица нагрузок компонент для четырех главных компонент, вращение варимакс с нормализацией по Кайзеру, региональный уровень

Факторы	Компоненты			
	1	2	3	4
Задачи развития региона	0,115	-0,311	0,765	0,059
Демографическая ситуация	0,158	0,514	0,495	0,195
Миграционные процессы	0,361	0,662	0,383	- 0,202
Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	0,481	-0,694	0,125	0,260
Развитие системы государственной итоговой аттестации	-0,232	-0,066	-0,209	- 0,765
Результаты общественно– профессиональных дискуссий об образовании	0,821	-0,216	0,225	- 0,026
Результаты развития наук о человеке	0,823	-0,209	0,221	- 0,026
Ресурсная обеспеченность школ	-0,178	0,871	-0,208	- 0,114
Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	0,962	-0,051	-0,085	0,008
Социальный заказ	0,968	-0,036	-0,061	0,041
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	0,078	-0,232	-0,317	0,693
Стратегические ориентиры развития системы образования	-0,148	0,713	0,008	0,596
Традиции и программа развития образовательной организации	-0,209	-0,065	0,314	0,662
Усиление тенденций к персонификации образования	0,962	-0,051	-0,085	0,008
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	0,725	0,207	-0,100	0,088
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	0,320	-0,156	-0,834	- 0,107
Гуманизация общественной жизни	0,962	-0,043	-0,102	0,003

В таблице Б.12 показано, что первая компонента включает в себя следующие факторы: результаты общественно–профессиональных дискуссий об образовании, результаты развития наук о человеке, рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям, социальный заказ, усиление тенденций к персонификации образования, усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни, гуманизация общественной жизни. Вторая компонента

включает следующие факторы: демографическая ситуация, миграционные процессы, развитие наук, достижения в сфере техники, культуры, ресурсная обеспеченность школ, стратегические ориентиры развития системы образования. Третья компонента включает задачи развития региона и усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре. Четвертая компонента включает следующие факторы: развитие системы государственной итоговой аттестации, специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе, традиции и программа развития образовательной организации.

Локальный уровень

В таблице Б.13 представлено распределение ответов экспертов о влиянии факторов на трансформацию школьных учебных планов на локальном уровне.

Вариация ответов отсутствует по следующим факторам: гуманизация всех сфер общественной жизни (100% – не оказывает влияния), законодательные нормы, требования ФГОС (100% – оказывает значительное влияние). Перечисленные факторы не включаются в категориальный анализ главных компонент, учитываются в ходе качественного анализа.

Таблица Б.13. – Распределение ответов экспертов о влиянии факторов, локальный уровень, %

Факторы	не оказывает влияния	может оказывать влияние	оказывает значительное влияние
Гуманизация всех сфер общественной жизни	100	0	0
Задачи развития региона	40	60	0
Законодательные нормы, требования ФГОС	0	0	100
Демографическая ситуация	100	0	0
Миграционные процессы	0	93,3	6,7
Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	60	33,3	6,7
Развитие системы государственной итоговой аттестации	0	13,3	86,7

Факторы	не оказывает влияния	может оказывать влияние	оказывает значительное влияние
Результаты общественно– профессиональных дискуссий об образовании	86,7	0	13,3
Результаты развития наук о человеке (в т.ч. когнитивных наук, дидактики, анатомии и физиологии и т.д.)	66,7	13,3	30
Ресурсная (кадровая и материально–техническая) обеспеченность школ	0	33,3	66,7
Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	0	60	40
Социальный заказ (общественные ожидания и требования к качеству и результатам общего образования)	0	13,3	86,7
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	0	60	40
Стратегические ориентиры развития системы образования	26,7	73,3	0
Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности (тренд в общественной культуре)	60	40	0
Традиции и программа развития образовательной организации	0	26,7	73,3
Усиление тенденций к персонификации образования	0	60	40
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	73,3	20	6,7
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	40	53,3	6,7

В таблице Б.14. представлены показатели альфа Кронбаха и доля вариации, объясненной каждой компонентой. Альфа Кронбаха для всей модели составляет

0,981, доля вариации, объясненная четырьмя компонентами – 77,6%, что свидетельствует о высоком качестве модели.

Таблица Б.14 – Коэффициент альфа Кронбаха и доля объясненной дисперсии, 4 компоненты для оценки факторов влияния на локальном уровне

Компонента	Альфа Кронбаха	Доля объясненной дисперсии, %
1	0,832	25,368
2	0,804	21,981
3	0,677	15,360
4	0,658	14,905
Всего	0,981	77,615

В таблице Б.15 представлена матрица нагрузок компонент. Курсивом выделены значения, не превышающие 0,7 (по модулю): по этим факторам разброс мнений экспертов не позволяет однозначно интерпретировать степень их влияния выбранным методом.

Таблица Б.15 – Матрица нагрузок компонент для четырех главных компонент, вращение варимакс с нормализацией по Кайзеру, локальный уровень

Факторы	Компоненты			
	1	2	3	4
Задачи развития региона	0,325	0,784	0,279	-0,085
Миграционные процессы	0,065	0,307	0,154	0,762
Развитие наук, достижения в сфере техники, культуры	-0,336	0,137	0,731	0,264
Развитие системы государственной итоговой аттестации	0,467	0,210	0,589	0,122
Результаты общественно–профессиональных дискуссий об образовании	-0,192	-0,027	0,328	0,871
Результаты развития наук о человеке	-0,889	-0,301	-0,201	0,006
Ресурсная обеспеченность школ	0,889	0,301	0,201	-0,006
Рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям	-0,489	-0,161	-0,479	0,645
Социальный заказ	0,436	0,472	-0,072	-0,408
Специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе	0,811	-0,200	-0,068	-0,197
Стратегические ориентиры развития системы образования	-0,343	-0,579	0,403	0,092

Факторы	Компоненты			
	1	2	3	4
Стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности	0,027	0,918	0,090	0,131
Традиции и программа развития образовательной организации	0,646	0,308	-0,093	-0,149
Усиление тенденций к персонификации образования	0,027	0,918	0,090	0,131
Усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни	-0,590	0,397	0,315	-0,514
Усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре	0,171	-0,010	0,872	0,039

Первая компонента включает следующие факторы: результаты развития наук о человеке, ресурсная обеспеченность школ, специфика социокультурной, в том числе этнокультурной, ситуации в регионе, традиции и программа развития образовательной организации, усиление прагматизма в отношении всех сфер общественной жизни. Вторая компонента включает задачи развития региона, социальный заказ, стратегические ориентиры развития системы образования, стремление к достижению лидерских позиций как синоним успешности, усиление тенденций к персонификации образования. Третья компонента включает развитие наук, достижения в сфере техники, культуры, развития системы государственной итоговой аттестации, усиление интереса к отечественной, в том числе региональной, истории и культуре. Четвертая компонента включает миграционные процессы, результаты общественно профессиональных дискуссий об образовании, рост внимания общественности к детям с ОВЗ, в том числе к одаренным детям.

Приложение В. Анкета для представителей администрации образовательных организаций

Уважаемые коллеги!

Просим Вас принять участие в исследовании
организационно-управленческих практик проектирования учебных планов

*(анкетирование осуществляется в научно-исследовательских целях
и проводится анонимно)*

При ответе на вопросы возможен выбор нескольких вариантов ответа.

Вопрос 1. На что, в первую очередь, Вы ориентируетесь при проектировании учебного плана в Вашей образовательной организации?

- продолжительность учебной недели
- обеспечение этнокультурных особенностей нашего города (села, местности), в том числе необходимость изучения родного языка и родной литературы
- необходимость изучения дополнительных предметов, в том числе предметов на углубленном уровне
- обеспечение вариативности образовательного процесса с учетом индивидуальных предпочтений ребёнка
- другое

Вопрос 2. На какие нормативные документы Вы опираетесь при проектировании учебного плана?

- Стратегия социально-экономического развития Российской Федерации (субъекта Российской Федерации)
- Стратегия национальной безопасности Российской Федерации
- Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации»
- Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования

- Федеральная основная общеобразовательная программа
- Указ Президента об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей
- Другие (пожалуйста, укажите)

Вопрос 3. Что влияет на выбор учебных предметов, изучаемых на углубленном уровне?

- уровень квалификации учителей-предметников
- интересы и образовательные запросы обучающихся
- выбор предметов для сдачи в рамках ГИА
- традиции образовательной организации
- решение администрации школы
- решение Учредителя
- другое (пожалуйста, укажите)

Вопрос 4. Что влияет на выбор учебных курсов (учебных моделей), планируемых для реализации в рамках части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений?

- предложения учителей-предметников
- интересы и образовательные запросы обучающихся
- выбор предметов для сдачи в рамках ГИА
- традиции образовательной организации
- решение администрации школы
- решение Учредителя
- другое (пожалуйста, укажите)

Вопрос 5. Как организован сбор информации об образовательных запросах и интересах обучающихся и их родителей (законных представителей)?

- опрос (анкетирование) обучающихся на классных часах
- опрос (анкетирование) родителей (законных представителей) на родительских собраниях
- профориентационные мероприятия
- индивидуальные беседы, встречи, консультации с обучающимися и их родителями (законными представителями)
- решение администрации школы
- решение Учредителя
- другое (пожалуйста, укажите)

Вопрос 6. Существует ли в вашей образовательной организации практика коллективного обсуждения учебных планов?

- обсуждение на педагогическом совете
- обсуждение на заседании Управляющего совета
- обсуждение на заседании методических объединений
- совещания администрации
- решение администрации школы
- решение руководства школы без обсуждений в коллективе
- другое (пожалуйста, укажите)

Вопрос 7. Считаете ли Вы необходимым коллективное обсуждение учебных планов при их формировании?

- Да, обязательно
- Нет, необязательно, достаточно взять любой вариант из ФООП
- Затрудняюсь ответить

Вопрос 8. Кого, по Вашему мнению, необходимо обязательно привлекать к обсуждению учебных планов?

- органы управления образованием субъекта Российской Федерации

- администрацию образовательной организации
- педагогический коллектив школы
- обучающихся
- родителей обучающихся (законные представители)
- социальных партнеров
- других участников (пожалуйста, укажите)

Вопрос 9. Какие факторы, по Вашему мнению, должны быть обязательно учтены при обсуждении учебных планов?

- система государственной итоговой аттестации
- социально-экономическая политика субъекта Российской Федерации
- социокультурная (этнокультурная) специфика субъекта Российской Федерации
- образовательные потребности и запросы обучающихся
- ресурсная обеспеченность школы (кадровая)
- ресурсная обеспеченность школы (материально-техническая)
- традиции школы
- другие (пожалуйста, укажите)

Вопрос 10. Как происходит выбор профиля обучения на уровне среднего общего образования в вашей школе?

- на основании данных об успеваемости обучающихся
- на основании решения учителей-предметников
- на основании решения директора (администрации) школы
- на основании анализа кадровой потребности субъекта Российской Федерации
- на основании запросов обучающихся и их семей
- на основании имеющиеся ресурсной базы
- другое (пожалуйста, укажите)

Вопрос 11. Какая часть учебного плана для Вас является наиболее важной?

- пояснительная записка
- «сетка часов»
- обе части равнозначно важны
- затрудняюсь ответить

Вопрос 12. Какая часть учебного плана для Вас является наиболее сложной при создании учебного плана?

- пояснительная записка
- «сетка часов»
- обе части сложны
- сложностей нет

Вопрос 13. Необходимо ли Вам обучение составлению учебных планов?

- нет, полностью могу самостоятельно сформировать учебный план
- да, нужен универсальный алгоритм действий по составлению учебного плана
- да, нужно обучение составлению пояснительной записки
- да, нужна помощь в формировании части, формируемой участниками образовательных отношений

Вопрос 14. Какие материалы (информация) Вам могли бы понадобиться при составлении учебного плана?

- анализ результатов успеваемости обучающихся
- анализ результатов профессиональной подготовки педагогов (оценки компетенций)
- анализ посещаемости обучающимися занятий (количество не приступивших или пропускающих занятия по неуважительной причине) из части,

формируемой участниками образовательных отношений, и внеурочной деятельности

- анализ ситуации на региональном рынке труда
- анализ условий для профессионального образования в регионе
- другое (укажите, пожалуйста)

Вопрос 15. Сколько времени в среднем, на Ваш взгляд, обычно затрачивает завуч на составление учебного плана? *(для каждого уровня осуществляется выбор одного варианта ответа)*

учебный план для уровня начального общего образования

- менее 1-го часа
- от 1 до 3-х часов
- более 3-х часов, но не более 1-го рабочего дня
- несколько дней

учебный план для уровня основного общего образования

- менее 1-го часа
- от 1 до 3-х часов
- более 3-х часов, но не более 1-го рабочего дня
- несколько дней

учебный план для уровня среднего общего образования

- менее 1-го часа
- от 1 до 3-х часов
- более 3-х часов, но не более 1-го рабочего дня
- несколько дней

Вопрос 16. Какие наибольшие трудности вызывает у вас процесс проектирования учебного плана?

- сформировать обязательную часть учебного плана
- сформировать вариативную часть учебного плана

- подготовить пояснительную записку
- никаких трудностей не испытываю

Вопрос 17. Проводили ли Вы в начале учебного года (в конце учебного года) педагогический совет с представлением учебного плана школы (включая объяснение специфики работы школы, оснований выбора учебных предметов (учебных курсов, учебных модулей) и др.)

- да, всегда провожу такой педагогический совет в начале (конце) учебного года
- нет, учебный план повторяется из года в год, поэтому нет необходимости каждый год его представлять
- нет, учебный план мы формируем на основании варианта федерального учебного плана, поэтому нет необходимости его представлять

Вопрос 18. Как Вы думаете, в связи с обновлением федерального государственного образовательного стандарта и введением федеральной общеобразовательной программы должна ли измениться ваша работа по проектированию учебных планов?

- да, теперь я только выбираю вариант из федеральных учебных планов
- нет, мне просто необходимо сверить школьный учебный план с вариантами федеральных учебных планов (проверить соответствие)
- да, теперь мне необходимо проводить аналитическую работу: анализировать портфолио и академические результаты школьников, их образовательные запросы, ресурсную обеспеченность школы, социальный заказ региона и др.
- не знаю

Вопрос 19. Какие цели Вы ставите, когда проектируете учебный план?

- ориентируюсь на приоритетные государственные цели

- ориентируюсь на социальный заказ своего региона
 - ориентируюсь на запросы ребенка и его семьи
 - стараюсь обеспечить баланс интересов всех участников образовательных отношений
- не ставлю целей, ориентируюсь на готовые варианты, представленные в ФООП

Вопрос 20. Если часы учебного плана не позволяют Вам реализовать поставленные цели образования и удовлетворить образовательные запросы обучающихся, к какому дополнительному ресурсу вы обратились бы в первую очередь?

- внеурочная деятельность
- самостоятельная (домашняя) работа обучающихся
- дополнительное образование
- обязательная часть учебного плана (перераспределение часов)
- ни к какому (если часов не хватает, то и реализовывать не нужно)
- другое (напишите, пожалуйста)

Вопрос 21. Как Вы считаете, способен ли учебный план влиять на качество образования в вашей школе?

- да, влияет
- нет, не влияет
- затрудняюсь ответить
- поясните вашу позицию, пожалуйста

Приложение Г. Программа апробации онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов»

Таблица Г.1 – Критерии и показатели апробации

№	Критерии апробации	Показатели апробации
1	Согласованность	1.1. Соответствие требованиям государственной образовательной политики 1.2. Соответствие ФГОС 1.3. Соответствие ФУП (ФООП) 1.4. Соответствие нормам СанПиН 1.5. Соответствие региональной и локальной нормативной базе
2	Эффективность	2.1. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на составление пояснительной записки 2.2. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов обязательной части 2.3. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов (курсов, модулей) части, формируемой участниками образовательных отношений 2.4. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на распределение учебного времени 2.5. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на оформление итогового документа
3	Гибкость	3.1. Возможность формирования учебного плана на основе программ базового или углубленного уровней

№	Критерии апробации	Показатели апробации
		3.2. Возможность разработки учебных планов для отдельных классов в параллели и/или отдельных подгрупп в классах 3.3. Возможность разработки индивидуальных учебных планов 3.4. Возможность учета особенностей и традиций конкретной образовательной организации 3.5. Возможность разработки плана внеурочной деятельности
4	Функциональность	4.1. Полнота и достаточность предложенных шаблонов и данных для составления учебных планов начального общего, основного общего, среднего общего образования 4.2. Доступность и удобство интерфейса пользователя 4.3. Встроенные инструменты контроля показателей 4.4. Встроенные подсказки 4.5. Адаптируемость (возможность редактирования и сохранения созданных файлов)

Апробация осуществляется по 4 критериям, по 20 показателям. По каждому показателю апробации от респондентов должны быть получены две оценки:

1) оценка значимости данного показателя для формирования учебного плана (по бинарной шкале: значимый / незначимый),

2) оценка реализованности данного показателя в онлайн-сервисе «Конструктор учебных планов» (по 100-балльной шкале).

Участники апробации – представители администрации образовательных

организаций (завучи), отвечающие за формирование учебных планов.

Инструкция для участников экспертной апробации

Уважаемый коллега!

Благодарим Вас за готовность принять участие в экспертной апробации онлайн-сервиса «Конструктор учебных планов». Просим Вас оценить качество разработки. Оценка производится по 20 параметрам.

На первом шаге нужно оценить значимость каждого параметра для формирования учебного плана в школе. Оценка производится по бинарной шкале значимый / незначимый. Поставьте отметку в соответствующей ячейке.

На втором шаге нужно оценить, удалось ли разработчикам реализовать данный параметр в онлайн-сервисе «Конструктор учебных планов». Оценка производится по 100-балльной шкале. Поставьте нужный балл в соответствующей ячейке.

На третьем шаге просим Вас указать данные о себе, необходимые для аналитической обработки результатов экспертной апробации.

Таблица Г.2 – Шаг 1. Оцените значимость каждого параметра для формирования учебного плана в школе

Параметр	Оценка значимости (да/нет)
1. Соответствие требованиям государственной образовательной политики	
2. Соответствие ФГОС	
3. Соответствие ФУП (ФООП)	
4. Соответствие нормам СанПиН	
5. Соответствие региональной и локальной нормативной базе	

Параметр	Оценка значимости (да/нет)
6. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на составление пояснительной записки	
7. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов обязательной части	
8. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов (курсов, модулей) части, формируемой участниками образовательных отношений	
9. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на распределение учебного времени	
10. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на оформление итогового документа	
11. Возможность формирования учебного плана на основе программ базового или углубленного уровней	
12. Возможность разработки учебных планов для отдельных классов в параллели и/или отдельных подгрупп в классах	
13. Возможность разработки индивидуальных учебных планов	
14. Возможность учета особенностей и традиций конкретной образовательной организации	
15. Возможность разработки плана внеурочной деятельности	
16. Полнота и достаточность предложенных шаблонов и данных для составления учебных планов начального общего, основного общего, среднего общего образования	
17. Доступность и удобство интерфейса пользователя	
18. Встроенные инструменты контроля показателей	
19. Встроенные подсказки	

Параметр	Оценка значимости (да/нет)
20. Возможность редактирования и сохранения созданных файлов	
Примечания, комментарии:	

Таблица Г.3 – Шаг 2. Оцените реализованность каждого параметра в онлайн-сервисе «Конструктор учебных планов» (по шкале от 0 до 100)

Показатели апробации	Оценка реализованн ости (от 0 до 100 баллов)
1. Соответствие требованиям государственной образовательной политики	
2. Соответствие ФГОС	
3. Соответствие ФУП (ФООП)	
4. Соответствие нормам СанПиН	
5. Соответствие региональной и локальной нормативной базе	
6. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на составление пояснительной записки	
7. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов обязательной части	
8. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на ввод перечня учебных предметов (курсов, модулей) части, формируемой участниками образовательных отношений	
9. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на распределение учебного времени	

Показатели апробации	Оценка реализованности (от 0 до 100 баллов)
10. Обеспечение экономии времени и трудозатрат на оформление итогового документа	
11. Возможность формирования учебного плана на основе программ базового или углубленного уровней	
12. Возможность разработки учебных планов для отдельных классов в параллели и/или отдельных подгрупп в классах	
13. Возможность разработки индивидуальных учебных планов	
14. Возможность учета особенностей и традиций конкретной образовательной организации	
15. Возможность разработки плана внеурочной деятельности	
16. Полнота и достаточность предложенных шаблонов и данных для составления учебных планов начального общего, основного общего, среднего общего образования	
17. Доступность и удобство интерфейса пользователя	
18. Встроенные инструменты контроля показателей	
19. Встроенные подсказки	
20. Возможность редактирования и сохранения созданных файлов	
Примечания, комментарии:	