

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ

УДК 371.3

<https://doi.org/10.36906/KSP-2023/01>

*Алексеева Л.В.*

*ORCID: 0000-0002-1870-4052, д-р ист. наук*

*Нижневартровский государственный университет  
г. Нижневартовск, Россия*

### О ПРОБЛЕМЕ ТРАКТОВКИ, ПОНИМАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Аннотация.** В центре внимания автора проблема трактовки и понимания системно-деятельностного подхода в образовании. Автор осуществляет критический анализ авторского видения данного подхода А.Г. Асмоловым, а также интерпретаций системно-деятельностного подхода в современном образовании, ставшего методологической основой ФГОС и изменившим систему обучения в общеобразовательной школе, последствия ошибочной интерпретации которого оказали отрицательное влияние на результаты обучения, проявляющиеся в снижении качества школьного образования.

**Ключевые слова:** системно-деятельностный подход; образование; ФГОС; урок; УУД; обучение.

*Alekseeva L. V.*

*ORCID: 0000-0002-1870-4052, Doctor of Historical Sciences*

*Nizhnevartovsk State University  
Nizhnevartovsk, Russia*

### ON THE PROBLEM OF INTERPRETATION, UNDERSTANDING AND REALISATION OF SYSTEM-ACTIVITY APPROACH IN SCHOOL EDUCATION

**Abstract.** The author focuses on the problem of interpretation and understanding of the system-activity approach in education. The author carries out a critical analysis of the author's vision of this approach by A.G. Asmolov, as well as interpretations of the system-action-activity approach in modern education, which has become the methodological basis of FSES and has changed the system of education in general education school, the consequences of erroneous interpretation of which have had a negative impact on the results of learning, manifested in the decline in the quality of school education.

**Keywords:** system-activity approach; education; FSES; lesson; UEA; learning.

Со второй половины 1990-х гг. в России начали реализовывать радикальные реформы в образовательной системе в целом и системе обучения в частности. Они были обусловлены стремлением модернизации общества по примеру западной цивилизации, появились призывы к реформированию «устаревшей отечественной системы образования». Произошло введение стандартов в образовании (1998, 2004 гг.), а влияние многих неблагоприятных факторов политических, социально-экономических и идеологических привели уже к концу первого десятилетия нового века к снижению качества образования в стране. Далее начался процесс изменения существующей системы обучения, не только обусловленный введением

федеральных образовательных стандартов (далее – ФГОС), единого государственного экзамена (далее – ЕГЭ), но и в связи с внедрением в массовую практику процесса обучения так называемого «системно-деятельностного» подхода (далее – СДП), признанным методологической основой ФГОС.

Основателем СДП считается А.Г. Асмолов<sup>1</sup>. Будучи главным психологом Государственного образования СССР (1988–1992); заместителем и первым заместителем министра образования России (1992–1998), затем работая в должности директора Федерального института развития образования Министерства образования и науки РФ, Александр Григорьевич явился одним из идеологов реформирования отечественной системы образования. Им названа и хронологическая точка отсчета модернизации сферы образования в РФ, – 1997 г., когда была начата разработка организационно-экономических проектов развития сферы образования [5].

А.Г. Асмолов пишет, что понятие системно-деятельностного подхода было введено еще в СССР (в 1985 г.) как понятие особого рода. «Мы старались снять уже тогда оппозицию внутри отечественной психологической науки между системным подходом, который разрабатывался в исследованиях классиков нашей отечественной науки ... и деятельностным, который всегда был системным. Системно-деятельностный подход является попыткой объединения этих подходов. Именно он стал основой для многих разработок» [4, с. 18-19]. Из приведенной цитаты следует, что в отечественной психологической науке (а точнее ее методологии) существовали два методологических подхода параллельно, каждый решавший свои задачи: системный и деятельностный! Согласно автору, применение СДП рассматривалось при исследовательской работе в области культурно-исторической психологии, подчеркнем, это, что изначально речь вообще не шла о применении в образовательном процессе. А.Г. Асмолов пишет, что данный подход предполагает при изучении любых феноменов психики и проектировании разных сфер социальной практики выделение в качестве методологических инструментов следующих планов анализа систем: *мотивационный; интенционально-целевой план; операционально-технологический; ресурсно-энергетический; «субъектный»* (<https://clck.ru/38kGtN>). Таковы методологические инструменты, используемые СДП в психологии и социальной практике, выдвинутые А.Г. Асмоловым. Следовательно, рассматривая педагогический процесс как систему, очевидно, автору казалось, что выдвинутые им планы анализа могут быть применимы.

А.Г. Асмолов отвечает на проблемный для нас вопрос, как данный подход стал методологической основой ФГОС и современной системы обучения, трактуемый в школьной среде повсеместно как «самостоятельная учебная работа учеников на уроках», исключая по сути такие методы обучения, как объяснение, описание, характеристика, повествование учителя, рассматриваемые нередко в современной дидактике и в массовой школьной практике

---

<sup>1</sup> А.Г. Асмолов – ученик классиков психологии А.Н. Леонтьева (1903–1979) и А.Р. Лурии (1902–1977). В своих исследованиях развивает идеи культурно-исторической психологии Л.С. Выготского и неклассической биологии активности Н.А. Бернштейна.

как методы «устаревшие»! Нет метода универсального, и нет метода устаревшего, есть метод эффективный или неэффективный, по месту он используется и решает дидактическую задачу или нет. Преувеличение значения того или иного метода можно рассматривать как ограниченность дидактических воззрений, поэтому в процессе обучения применяются различные методы, обеспечивающие разные уровни познавательной деятельности учеников.

На основе СДП с 1988 по 2008 г. А.Г. Асмоловым были разработаны и внедрены проекты, концепции и программы, оказавшие значительное влияние на развитие системы образования РФ и что еще важно подчеркнуть, на формирование установок толерантности в современном обществе (темы по которой стали весьма обсуждаемы особенно в первое десятилетие нового века в педагогической периодике). В статье, опубликованной научным коллективом во главе с А.Г. Асмоловым (Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карabanова О.А., Салмина Н.Г.) в 2007 г. [2], обосновывалась новая парадигма проектирования стандартов школьного образования с позиций методологии *культурно-исторического системно-деятельностного подхода*. Именно в ней, формирование мотивации к обучению и обретению «компетентности к обновлению компетенций» раскрывается как цель образования (*т. е. цель образования – не формирование системы знаний, умений и навыков, научного мировоззрения; не воспитание патриота и гражданина, а пресловутой компетентности!*), там же раскрывается роль универсальных учебных действий в порождении содержания различных предметных областей знания (т.е. знания оказывается порождаются УУД!).

В процессе разработки стандартов общего образования второго поколения, в 2008 г. А.Г. Асмоловым опубликована статья, в которой СДП рассматривается как методологическая основа их построения. Именно в этой статье дано определение СДП. Автор пишет: «Системно-деятельностный подход – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. Ключевыми моментами деятельностного подхода является постепенный уход от информационного репродуктивного знания к знанию действия» [3]. Вот здесь и кроется причина допущенной ошибки в понимании СДП, применяющейся в массовой педагогической практике общеобразовательной школы. С подачи А.Г. Асмолова, читатель, не искушенный в дидактике, воспринимает смысл текста буквально. Между тем, нарушение закономерностей этапов обучения, процесса усвоения знаний, обусловленных особенностями протекания познавательных процессов, и приводит к отсутствию знаний и умений у школьников. Далее, А.Г. Асмолов объясняет, почему происходит совмещение этих двух подходов в один, потому что деятельность – это система. А.Г. Асмолов подчеркивает, что деятельность всегда имеет генетически развивающий план анализа [4, с. 20]. То, что мы видим в данных интерпретациях, не имеет, на наш взгляд четких контуров в понимании СДП, что можно объяснить методологически разными возможностями данных подходов, которые могут быть интегрированы, но функции у каждого подхода различные. Однако, стоит заметить, что системно-деятельностный подход, по мнению А.Г. Асмолова, не отрицает ЗУНовского подхода: «На операционально-технологическом уровне без ЗУНов ничего не получится». Так

ведь в любом методологическом подходе без знаний и умений/навыков не обойтись, не так ли? Однако, в практике работы общеобразовательной школы данный подход получил, как мы уже обозначили, иное толкование.

К этому добавилась и разработанная классификация «новых типов уроков по ФГОС», появившаяся в системе «Школа 2000» (рук. Л.Г. Петерсон, математик, д-р пед. наук, Москва). Многочисленные рекомендации о требованиях к уроку по ФГОС и их калькирование, очень быстро заполнили просторы Интернет. Нет необходимости их перечислять. А.А. Кузнецов и Е.А. Чернобай в статье (2015 г.) пишут: «Идеология нового школьного стандарта уже не укладывается в рамках классно-урочной системы... наблюдающийся сегодня кризис классно-урочной системы является результатом перехода на ФГОС общего образования» [7, с.20]. Напомним, что в тексте стандартов 2010 г. понятие «урок» не употреблялся, вместо него – «учебное занятие». В электронном информационном пространстве появились сравнения уроков в режиме деятельностного подхода с традиционным уроком по ряду элементов (этапов) урока, который показывал, что на деятельностном уроке ученики все делают сами, а учитель ничего не объясняет, а сосредоточен на том, какую работу предстоит выполнить ученикам. Почему авторам этих сравнений не пришлось задуматься о нарушении закономерностей процесса обучения вообще, и процесса усвоения знаний, в частности? Массовая практика и множество публикаций свидетельствовали, что ряд педагогов вполне искренне считали, что именно так нужно строить образовательный процесс. И только самые мудрые (а стало быть, профессионально подготовленные учителя) сохранили фундаментальные основы дидактики и добиваются высоких образовательных результатов своих учеников совмещая разные методы обучения и обеспечивая дифференциацию по уровням обучения.

Н.Н. Лазукова, известный методист-историк, канд. пед. наук (Санкт-Петербург) пишет совершенно правильно о том, что введенный 20 лет назад в нормативные документы СДП стал рассматриваться как основа построения новой системы учебного процесса, когда ученики осваивают знания, умения и ценностные ориентиры в процессе познания прошлого [8, с. 71-72] (применительно к предмету история), т. е. самостоятельно, лишившись преподавания со стороны учителя, но получивших требования изучения материала и в классе и дома самостоятельно. Результат известен. На уроке не удавалось изучить материал эффективно, домой приходили ученики в состоянии, не понимая, что и как надо делать, родители усаживались за выполнение домашних заданий и это в большинстве случаев продолжается и по ныне!

В сложившейся методике «современного урока по ФГОС» просматривается игнорирование основных принципов дидактики, а если сказать более деликатно, то наблюдается их обновление. На первое место в обучении вышла работа с информацией, нарушив тем самым важнейший принцип – прочность усвоения знаний, без базовых знаний, как можно работать с информацией? Вот и не стало у большинства учеников устойчивой системы знаний (а не это ли основная функция системного подхода?). У школьников

отсутствуют устойчивые структуры знаний, так как они будут их актуализировать и использовать, если их нет? Без глубокого осознания внутренних закономерностей и логической последовательности в системе усваиваемых знаний не может быть качества! Это формализм в обучении, подкрепленный баллами ЕГЭ, не имеющий ничего общего с системой знаний (например, в истории, это фактографический и теоретический материал). Теоретические знания (система понятий, идей, выводов, закономерностей) формирует систему знаний. Именно системный подход и определяет структуру знаний и умений учебного предмета.

Наблюдение и анализ уроков истории почти за 20-летний период активных реформ в сфере образования, выявили в первую очередь нарушение закономерностей процесса усвоения знаний и умений, это послужило, на наш взгляд, основной причиной снижения качества образования школьников [1]. Ключевой проблемой в современном обучении истории на наш взгляд, является качество преподавания, т. е. способность педагога обеспечивать обучение (в первую очередь – научение, организация учебно-познавательной деятельности, развитие мыслительных навыков). Известный ученый Г.И. Щукина утверждала, что учение зависит от преподавания [11, с. 137].

Критика обозначенных подходов к построению современной модели образования, обстоятельно осуществлена группой ученых из Адыгейского государственного университета, опубликовавших в 2021 г. статью, где доказывают несостоятельность выдвинутой «современной» типологии уроков по ФГОС и на обширном исследовательском материале показывают преобладающие возможности традиционной типологии урока в формировании знаний и умений учащихся, а также ценностей традиционного порядка, доказывают эффективность традиционной системы обучения [9].

В Центре системно-деятельностной педагогики «Школа 2000», функционировавшем в АПК и ППРО (Л.Г. Петерсон с коллегами), который вместе с другими научными коллективами, наряду с предложенной классификацией «новых типов уроков», активно стали разрабатывать систему формирования различных видов УУД (регулятивных, познавательных, коммуникативных, личностных) и соответствующий диагностический инструментарий с позиций непрерывности образовательного процесса на ступенях ДОО – начальная школа – основная школа [10]. Разработанная этой школой система универсальных учебных действий (далее – УУД), поставленная в виде главной цели обучения в школе, окончательно запутала учителей и школьных методистов, которые не понятно с чьей трактовки, даваемой им на курсах ПК, получили объяснение СДП как «полностью самостоятельное обучение детей» и четко уяснили, что теперь главное – это УУД на уроках, дети должны весь материал изучать самостоятельно.

У разработчиков технологии УУД трудно обнаружить учет закономерностей умственного развития при формировании УУД у школьников, т. к. все подчинено работе по алгоритму, т.е. складывается впечатление, что нам нужен не человек разумный, а человек делающий (или умелый), т.е. это движение назад? Представляется нарушенным баланс в

единстве знаний, умений и навыков. Когда речь идет об умственном развитии и его уровне, то это не только освоенные умственные действия, это в первую очередь, совокупность знаний и умений. Собственно умственные действия и формируются в процессе приобретения знаний и умений. «Это наличное достояние создает базу для усвоения новых знаний и умений, возникновения и функционирования новых умственных действий», согласно К.М. Гуревичу и Е.И. Горбачевой [6, с. 18]. Однако, авторы технологии УУД не говорят об умственных действиях. Они оперируют понятием «универсальные учебные действия!», а содержание мышления составляют именно умственные действия. «Лишь овладение структурой умственных действий обеспечивает успешность ученика в усвоении заданного материала» [6, с. 53.]. К.М. Гуревич и Е.И. Горбачева убеждены, что использование мнемотехнических приемов, оживление ассоциативных связей, воспроизведение заученных образцов – все эти способы усвоения содержательно не связаны с умственным развитием, не отвечают его внутренним критериям [6, с. 56], с чем трудно не согласиться.

Одной из причин сложившегося положения, стал недостаток дидактических знаний у педагогических работников. Декларированные новые подходы не подкрепились научно-методическим сопровождением, наспех разработанные рекомендации, привели к догматическому их восприятию и исполнению, а порой и вульгаризации самой сути системно-деятельностного подхода и его применения в школьном обучении. И это все происходило и продолжает осуществляться в условиях переоценки возможностей цифровых средств обучения, доминирования презентаций (ставших по – сути руководителем методики урока), минимизации живого слова учителя на уроке. Из двух подходов, существующих в построении обучения: научно-практическое и практико-ориентированное образование, в постсоветской России был выбран второй, рассчитанный на страны «третьего мира».

Геополитический кризис, обострение отношений «коллективного запада» и России заставили иначе посмотреть на результаты образования в стране, в том числе и в воспитании молодого поколения. В настоящее время, в целом, ситуация с образовательными результатами тревожная. Это побудило Министерство просвещения ввести единые федеральные программы и учебники. Это важно, но все же главная роль в процессе обучения отводится учителю, от его профессиональной подготовки зависит многое, хотя и не все. Начались некоторые попытки изменений и в сфере высшего образования, касающиеся также вопроса улучшения качества подготовки выпускников. В государственной образовательной политике много неопределенностей и противоречий, поиск развития отечественной системы образования продолжается.

### Литература

1. Алексеева Л.В. К вопросу о том, каким должен быть урок истории в контексте требований Федерального государственного стандарта // Мир науки. 2016. Т.4. №5. Сентябрь-октябрь. <https://clck.ru/dWjmW>

2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования // Вопросы психологии. 2007. № 4. С. 16-23.
3. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к построению образовательных стандартов // Практика образования. 2008. № 2. С. 17-18.
4. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18-22.
5. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования // Проблемы современного образования. 2010. №4. С. 4-18.
6. Гуревич К.М., Горбачева Е.И. Умственное развитие школьников: критерии и нормативы. М.: Знание, 1992. 80 с.
7. Кузнецов А.А., Чернобай Е.А. Кризис классно-урочной системы при переходе школы на ФГОС нового поколения // Педагогика 2015. № 2. С. 19-26.
8. Лазукова Н.Н. Современное учебное историческое содержание в контексте системного подхода: проблемы методической теории // Историческая наука и образование в XXI веке: сб. мат-ов II Международной научно-практической конференции с элементами научной школы (г. Новосибирск, 22–25 марта 2023 г.). Новосибирск, 2023. С. 71-84.
9. Меретукова З.К., Чиназирова А.Р., Блягоз Н.Ш., Куприна Н.К. Проблема типологии уроков в общей и частной дидактике в контексте компетентностного подхода // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: педагогика и психология. 2021. Вып. 4 (288). С. 73-95.
10. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А., Посполита Н.В., Рогатова М.В. Комплексный педагогический мониторинг процесса формирования универсальных учебных действий в начальной школе. М.: НОУ Институт СДП, 2016. 144 с. <https://clck.ru/37ckG5>
11. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. М.: Просвещение, 1986. 144 с.

© Алексеева Л.В., 2023