

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ И УРОКИ ШКОЛЬНЫХ РЕФОРМ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX В.

А.Н. Поздняков

*Институт дополнительного
профессионального образования
Саратовского государственного
университета имени Н.Г. Чернышевского*

Современная система общего образования переживает процесс своей модернизации. Ее целевая направленность определена в утвержденной Президентом Д. А. Медведевым в феврале 2010 г. Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа»¹. В ней подчеркивается, что главные задачи современной школы состоят в раскрытии способностей каждого ученика, воспитании порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации.

В документе определяются основные направления, в соответствии с которыми должно осуществляться развитие общего образования. Это такие направления, как:

1. Переход на новые образовательные стандарты.
2. Развитие системы поддержки талантливых детей.
3. Совершенствование учительского корпуса.
4. Изменение школьной инфраструктуры.
5. Сохранение и укрепление здоровья школьников.
6. Расширение самостоятельности школ.

Данные направления свидетельствуют о том, что речь не идет о радикальных изменениях в системе общего образования. Задача состоит в модернизации школы, приведении ее в большее соответствие с современными требованиями. Революционная перестройка школьного образования в нашей стране была осуществлена двумя десятилетиями ранее, на рубеже 1980-1990-х гг. Тогда были заложены основы современной школы, базирующейся на принципах единства образовательного пространства при обеспечении адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, свободы развития личности. По отношению к советской школе эти принципы во многом носили революционный характер, хотя их предпосылки формировались задолго до реального воплощения в жизнь.

¹ См.: Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Утверждено Президентом РФ Д. Медведевым 04.02.2010 № Пр-271 // Официальные документы в образовании. 2010. № 9. С. 5-12.

Советская образовательная система сложилась в 1930-х гг. Тогда по инициативе и при жестком давлении власти произошел резкий поворот в развитии школы, состоявший в решительном отказе от инновационных поисков 1920-х гг. Это было вызвано уже вполне созревшими к началу того периода потребностями партийно-государственной власти в особой системе образования. Сложившемуся Советскому государству требовалась школа, главной целью которой должно было стать воспитание политически и идеологически выдержанной, дисциплинированной молодежи, обладавшей к тому же прочной общеобразовательной подготовкой для последующего профессионального обучения.

Именно такая школа и была создана. Ее характеризовала жесткая стандартизация образования, как в вопросах содержания, так и организации образовательной деятельности. Ни о какой дифференциации обучения, ориентированной на учет индивидуальных особенностей и склонностей детей, не могло идти речи. Более того, педология, во многом ориентированная на изучение и выработку рекомендаций в данном направлении, была в тот период объявлена лженаукой. Одновременно с этим большое внимание уделялось вопросам обеспечения глубокой и прочной общеобразовательной подготовки обучающихся, в чем советская школа весьма преуспела.

Она развивалась и крепла, поскольку росли потребности страны в повышении образовательного уровня населения, увеличении количества квалифицированных специалистов. При существенном расширении масштабов образовательной системы принципы ее построения, заложенные при непосредственном участии самого И. В. Сталина, оставались неизменными. Они соответствовали тем целям и задачам, которые выдвигались властью в тот период времени. Однако с течением времени школьная система начинала демонстрировать свои недостатки. Это все более настойчиво ставило в повестку дня задачу ее обновления.

Впервые этот вопрос был поставлен на состоявшемся в феврале 1956 г. XX съезде КПСС. В докладе Первого секретаря ЦК КПСС Н. С. Хрущева было подчеркнуто наличие «серьезного недостатка нашей школы». Совершенно справедливо было заявлено, что он состоял в «известном отрыве обучения от жизни», «недостаточной подготовленности оканчивающих школу к практической деятельности». Однако задача обеспечения связи школы с жизнью понималась в полном соответствии с коммунистической идеологией, так, как это трактовалось еще в первые послеоктябрьские годы, - как связь обучения с производительным трудом. «Для того, чтобы укрепить связь школы с жизнью, - отмечал Н. С. Хрущев, - необходимо не только ввести в школах преподавание новых предметов, дающих основы знаний по вопросам техники и производства, но и систе-

матически приобщать учащихся к труду на предприятиях, в колхозах и совхозах, на опытных участках и в школьных мастерских»¹.

Задачи по качественному изменению системы образования, поставленные на XX съезде КПСС, инициировали активную работу по выработке программы обновления школы, подготовке ее реформы. Следует отметить, что в ходе развернувшейся дискуссии о путях реформирования школы высказывались идеи и о дифференциации образовательной деятельности. Так, вице-президент Академии педагогических наук РСФСР Н. К. Гончаров настаивал на целесообразности введения профильного обучения (фуркаций) в старших классах. В статье, подготовленной совместно с академиком А. Леонтьевым, он писал: «<...>Целесообразно было бы выделить на втором этапе школы несколько направлений: физико-техническое, химико-технологическое, естественно-агрономическое, гуманитарное»². Эту идею поддержал доктор технических наук Д. Эпштейн, который писал в «Известиях», что дифференциация обучения в старших классах открывает большие возможности для раскрытия и развития возможностей учащихся. Академики Я. Зельдович и А. Сахаров поднимали вопрос о создании сети специальных школ с естественно-математическим уклоном.

Однако эти идеи не получили развития, во многом в силу идеологических причин. Характерно в связи с этим заявление, прозвучавшее в одной из статей: «Юные таланты надо развивать не в каких-то особых условиях, а непосредственно в коллективе<...>»³.

Важнейшим этапом в подготовке реформы стала разработка и принятие в декабре 1958 г. закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР».

В соответствии с законом вся молодежь с 15-16 лет должна была включаться в посильный общественно-полезный труд, и все ее дальнейшее обучение необходимо было связывать с производительным трудом в народном хозяйстве. Производственное обучение, имевшее целью профессиональную подготовку учащихся «для работы в одной из отраслей народного хозяйства или культуры», и общественно-полезный труд должны были осуществляться в учебных и производственных цехах ближайших предприятий, в ученических бригадах колхозов и совхозов, в учебно-опытных хозяйствах, в школьных и межшкольных учебно-производственных мастерских. Все это требовало дополнительного времени, так как учебная программа не могла быть сокращена. В связи с этим было законодательно

¹ Хрущев Н. С. Отчетный доклад Центрального Комитета Коммунистической партии Советского Союза XX съезду партии // XX съезд Коммунистической партии Советского Союза. 14-25 февраля 1956 г. Стенографический отчет. Т. 1. - М., 1956. С. 82.

² Гончаров Н., Леонтьев А. Дифференцировать обучение на втором этапе среднего образования // Правда. 1958. 21 ноября.

³ Школы для «особо одаренных» не нужны // Правда. 1958. 13 декабря.

установлено увеличение срока обучения на старшей ступени школы на один год

На руководителей предприятий была возложена обязанность создавать для профессионального обучения учащихся учебные цеха на предприятиях или постоянные рабочие места в общих цехах, выделять инженерно-технический, агрономический персонал и квалифицированных рабочих для производственного обучения учащихся. Работники предприятий должны были привлекаться к проведению широкой пропаганды производственно-технических знаний в школе, ознакомлению с достижениями передовых людей – новаторов производства.

Развивая связь школы с трудовыми коллективами, власть рассчитывала, прежде всего, на повышение уровня воспитательной работы среди молодежи, формирование у нее уважительного отношения к труду, приобщение к общественно-полезной производственной деятельности. Основные идеи построения обновленной советской школы выглядели, с точки зрения коммунистической идеологии, вполне обоснованными, их реализация должна была, как считали авторы реформы, дать весомые политические результаты. На этом фоне о возможных недостатках и просчетах не было принято говорить, а встречавшиеся трудности многими воспринимались как случайные, временные. Однако практика перестройки школы все более отчетливо демонстрировала серьезные проблемы, не заметить которые становилось невозможно. Они начинали принимать массовый характер, демонстрируя тем самым изъяны в самой стратегии реформирования системы образования.

Главная проблема состояла в том, что основным рычагом в организации производственного обучения школьников являлось давление партийно-государственной власти на промышленные и сельскохозяйственные предприятия. При этом они не нуждались ни в повышении производительности труда учащихся, ни в углублении их профессиональных знаний, да и в самом ученическом труде. В результате профессиональная подготовка в школах организовывалась без учета потребностей в кадрах рабочих, неудовлетворительно решались вопросы обеспечения учащихся рабочими местами на производстве, руководители предприятий не выполняли решений о создании учебных цехов и участков для производственного обучения старшеклассников, многие вопросы решались кустарно и самотеком.

Характерной негативной реакцией учащихся и их родителей на перестройку школы становился высокий процент выбытия из дневных средних школ в другие учебные заведения. Это, как утверждало руководство Министерства просвещения, было вызвано тем, что в школах рабочей молодежи учащиеся имели возможность на год раньше заканчивать среднее образование и, кроме того, получать за время обучения стаж производственной работы, дававший им право поступать в высшие учебные заведения.

Кризис формировавшейся в течение ряда лет связи «школа-предприятие» стали осознавать и «на самом верху». При всей непоследовательности инициатив Н. С. Хрущева, а нередко и их явной абсурдности, определенная линия в его отношении к школе явно прослеживалась. Он оставался верен своим в целом реалистичным выводам о том, что школа и образование, которая она дает, оторваны от жизни. Однако он начал убеждаться в том, что предложенная ранее идея соединения общего среднего образования с производительным трудом и профессиональной подготовкой учащихся на деле плохо осуществима.

Открыто о серьезной корректировке школьной реформы Н. С. Хрущев заявил в июле 1964 г. на сессии Верховного Совета СССР. Официальное решение о возвращении к 10-летней школе было принято 10 августа 1964 г., когда вышло постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об изменении срока обучения в средних общеобразовательных трудовых политехнических школах с производственным обучением». Этим постановлением власть в очередной раз за последние годы резко изменила свой курс в отношении развития школы, при этом не посчитав нужным дать на уровне высших государственных структур аргументированного объяснения этих перемен.

После отстранения Н. С. Хрущева в октябре 1964 г. от власти отказ от построения школы на принципах соединения обучения с производительным трудом значительно ускорился. В феврале 1966 г. было принято постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР, значительно ограничивавшее производственное обучение. Через несколько месяцев Центральным Комитетом КПСС и правительством было принято новое постановление, которое окончательно порывало с основными принципами, на которых строилась реформа школы, и определило новые перспективы развития системы образования. В нем было заявлено, что главными задачами советской школы являются «вооружение учащихся прочными знаниями основ наук, формирование у них высокой коммунистической сознательности, подготовка молодежи к жизни, к сознательному выбору профессии»¹. Таким образом, власть вновь возвращалась к такому пониманию миссии советской школы, как осуществление общеобразовательной подготовки учащихся и их коммунистического воспитания.

Итак, перестройка школы, направленная на соединения общего образования с профессиональной подготовкой учащихся, закончилась неудачей. Это были два самостоятельных направления образовательной деятельности, каждый из которых требовал особой научно-теоретической и методической разработанности, собственной учебно-материальной базы, каче-

¹ О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сб. документов. 1917-1973 гг. / Составители: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. - М., 1974. С. 220

ственного состава педагогических работников. Это предопределяло необходимость их осуществления в условиях разных образовательных учреждениях.

Подобные негативные результаты реформаторской деятельности в Советском государстве были, по сути дела, неизбежны. Сложившаяся государственно-политическая система при всей ее внешней демократичности на деле представляла собой иерархическую вертикаль, направленную на строгое выполнение нижестоящими структурами решений вышестоящих. Эта система не предполагала оппозиционности по отношению к тем или иным органам власти, принципиальной критики каких-либо ее установок. В этих условиях власть обладала реальными возможностями для принятия и претворения в жизнь любых своих решений.

Совершенно не случайно спустя два десятилетия после бесславного завершения реформы школы партийно-государственное руководство страны вновь заговорило о ней, во многом повторяя уже скомпрометировавшие себя принципы перестройки системы образования.

На рубеже 1970-1980-х годов система образования страны переживала сложный и противоречивый период. Внешне все выглядело вполне благополучно. Официальная статистика не давала повода усомниться в непрерывных и всевозрастающих успехах в области образования. На деле же картина была иная. Финансовая политика государства, существенно ограничивавшая выделение средства на социальную сферу, привела к острой проблеме с учебными площадями. Результатом стала перегрузка учебных заведений, количество обучавшихся во вторую и третью смену не сокращалось, а наоборот увеличивалось.

Заметно росли проблемы с педагогическими кадрами. Нехватка учителей стала обычным явлением не только в сельских, но и в городских школах. Серьезные проблемы назревали в содержании и технологии образования. Следствием этого становился спад интереса школьников к учебе, упадок дисциплины и требовательности к детям, процентомания, научная необоснованность и перегруженность программ, закоснелость форм и методов обучения.

Формализм, равнодушие, высокопарная внешняя фразеология, скрывавшая сложное, противоречивое, во многом негативное внутренне содержание, - все это было свойственно для системы образования, так же, как и для других сфер социально-политической жизни страны 1970-1980-х гг. Постепенно вызревала серьезная проблема – потеря советской школой ее главного преимущества – высокого уровня общеобразовательной подготовки учащихся.

Состояние образовательной системы не могло не волновать общество, о чем, даже в условиях усиленной лакировки советской действительности начинали говорить достаточно откровенно. Подобного рода информация поступала, естественно, и в высшие руководящие органы страны.

Так, одно из коллективных писем, направленных в ЦК КПСС, дошло до Генерального секретаря Центрального Комитета Ю. В. Андропова¹. Его авторы, учителя г. Петропавловска-Камчатского, писали о серьезных проблемах и недостатках советской школы, в которых обвиняли Министерство просвещения СССР и Академию педагогических наук. Главное, к чему сводилась суть проблем, волновавших педагогов, это формализм учебно-воспитательной работы, стремление за внешним благополучием скрыть беды школы, отсутствие связи обучения и воспитания с жизнью.

Письмо камчатских учителей явилось одним из многочисленных проявлений озабоченности общественности страны положением дел в сфере образования. Не случайно Ю. В. Андропов, направляя поступившее к нему письмо секретарю ЦК КПСС М. В. Зимянину, писал: «Если отвлечься от излишне полемического тона, то остается проблема, требующая серьезного рассмотрения. Дискуссию по этому вопросу (а она фактически идет) нельзя пускать на самотек»².

Жизнь требовала от школы новых социальных результатов. Она должна была формировать не только глубокие знания, но готовить учащихся к активной, самостоятельной и творческой послешкольной жизни. Однако советская система образования с ее уже не вполне соответствующим содержанием образования, направленным на усвоение огромного объема учебного материала без должного формирования навыков его практического применения, методами воспитания и обучения, не ориентированными на личность ученика, его индивидуальные особенности, оказалась не готовой к тому, чтобы формировать современную социально зрелую личность.

Таким образом, объективно назревала необходимость внесения существенных качественных изменений в систему образования страны, ее обновления. Однако реализация этой задачи в условиях того времени могла осуществляться не иначе, как путем командно-административного регулирования при соблюдении видимости активного участия общественности. Серьезных, радикальных изменений в тот период времени произойти не могло, как и не могли быть названы все острые проблемы, которые пронизывали школу. Общественно-политический строй считался незыблемым, и, соответственно, фундаментально устойчивой должна была быть и школа. Ее реформа могла вылиться лишь в преобразования, вносящие мало-значительные изменения в содержание и организацию школьной жизни. Практика это и подтвердила.

Официальный старт школьной реформе был дан на апрельском (1984 г.) пленуме ЦК КПСС и первой сессии Верховного Совета СССР одиннадцатого созыва, состоявшейся 12 апреля 1984 г. Как и любая общественно-политическая кампания того времени, реформа была пышно об-

¹ См.: РГАНИ. Ф. 5, оп. 89, д. 134, л. 29-43.

² Там же. Л. 27.

ставлена, сопровождалась высокопарной фразеологией. При всем провозглашенном многообразии направлений реформирования школы основными должны были стать следующие:

- совершенствование системы общего среднего образования;
- «решительное изменение» трудового воспитания, профессиональной ориентации школьников, организации их общественно полезного труда.

Совершенствование общего среднего образования подразумевало в первую очередь изменение его структуры. С 1986 года предполагалось вновь, как и в предыдущей реформе, осуществлявшейся более двух десятилетий назад, начать постепенный переход общеобразовательной школы на одиннадцатилетний срок обучения. Правда, тогда увеличение продолжительности обучения осуществлялось «сверху». Теперь же речь шла об увеличении этой продолжительности «снизу», начав обучение детей с 6 лет.

За счет введения одиннадцатилетки предполагалось вернуть начальные классы на четырехгодичное обучение, что позволило бы обеспечить более основательное обучение детей письму, чтению, счету, элементарным трудовым навыкам. Трехгодичный срок начального образования был введен в соответствии с постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы».

Предполагались определенные изменения и в содержании образования. По всем школьным дисциплинам в соответствии с новым учебным планом начали разрабатываться новые программы, а на их основе развернулась работа по совершенствованию старых учебников, подготовке новых. Значительно большее внимание, чем до этого, предполагалось уделить компьютеризации образования.

Важнейшим же направлением реформы стали серьезные изменения в трудовом обучении, его развитии на основе фактического возрождения идеи связи обучения с производительным трудом и профессиональной подготовкой учащихся. Реформа предусматривала широкое вовлечение школьников, начиная с 1 класса, в общественно-полезный производительный труд (ОПТ). ОПТ как обязательный элемент вошел и в Типовой учебный план. В старших классах трудовое обучение должно было быть доведено до стадии получения учащимися профессии

Таким образом, школа вновь вовлекалась в процесс профессионального образования. Тем самым предполагалось, с одной стороны, в соответствии с постулатами коммунистической идеологии обеспечить повышение уровня и эффективности воспитания молодежи через ее вовлечение в активный общественно-полезный труд, а с другой - решить проблему подготовки рабочих кадров для экстенсивно развивавшегося народного хозяйства.

Однако власть не пожелала обратиться к сравнительно недавно полученному негативному опыту возложения обязанности по профессиональному обучению молодежи на общеобразовательные школы. Рожденная в недрах высшей власти, программа школьной реформы, как и многие другие партийно-государственные программы, хорошо выглядела «на бумаге». Однако, как и при разработке предыдущей реформы, она не получила серьезной научной экспертизы, не был осуществлен стратегический анализ ее предпосылок, возможных результатов и последствий. Тем самым она была обречена на повторение ошибок, на новые неудачи. Это была очередная авантюра, и другого термина, с нашей точки зрения, здесь не требуется. Однако в условиях командно-административной системы, когда отсутствовала реальная возможность для объективной общественной оценки решений власти, эта авантюра очень дорого обошлась обществу.

Толчком к критической оценке реформы можно считать выступление Генерального секретаря ЦК КПСС М. С. Горбачева на XX съезде ВЛКСМ в апреле 1987 г. «Не будем себя убаюкивать разговорами о реформе общеобразовательной и профессиональной школы, - заявил М. С. Горбачев. - Скажем прямо: сегодня реформа пока буксует»¹.

Одним из первых о неподготовленности реформы, непродуманности ряда провозглашенных ею идей начал говорить недавно к тому времени назначенный заместитель министра просвещения СССР В. Шадриков. «Не все осознали необходимость коренной перестройки школы на современном этапе, - писал он. - В сознании значительной части педагогов и организаторов народного образования реформа сводилась к совершенствованию содержания образования, к началу обучения детей с шестилетнего возраста и к улучшению трудового воспитания»².

Фактическим призывом к «реформированию самой реформы школы» явилась статья Э. Д. Днепров, будущего министра образования Российской Федерации, опубликованная в газете «Правда» 1 июня 1987 года. «Что школьная реформа идет неудовлетворительно, было очевидно всякому, кто в последнее время сколько-нибудь внимательно следил за жизнью школы, - писал Э. Д. Днепров, - однако понадобились резкие слова М. С. Горбачева о пробуксовке реформы, чтобы эта очевидность вошла в сознание работников просвещения»³.

Итак, спустя 2-3 года после триумфального начала школьная реформа была фактически признана несостоятельной. Она не только не смогла решить проблемы, назревшие в системе образования, но еще более об-

¹ XX съезд Всесоюзного Ленинского Коммунистического Союза молодежи, 15-18 апреля 1987 г.: Стенографический отчет, Т.1. М., 1987. С. 208-209.

² Шадриков В. Инициатива и творчество учителей – решающая сила реформы // Народное образование. 1987. № 4. С. 13.

³ Днепров Э. Верю в учителя // Правда. 1987. 1 июня

острила их. Все основные направления реформы оказались нереализованными.

Под наиболее острым огнем критики вновь оказалась, как и 20 лет назад, связь общего образования с профессиональным обучением, которым было охвачено около 80% учащихся 7-10 (11) классов. «Общеобразовательная школа, не решив главной своей задачи - дать глубокие, прочные знания основ наук, - писал в «Учительской газете» заведующий отделом Института социологических исследований Академии наук СССР Ф. Филиппов, - не может должным образом выполнять одновременно и обязанности школы профессиональной»¹.

Через некоторое время в этой же газете появилась статья директора Всесоюзного научно-исследовательского центра профтехобразования А. Новикова, который, поддерживая точку зрения Ф. Филиппова, отмечал: «Дать полноценное профессиональное образование общеобразовательная школа ни по времени, ни по другим условиям не может<...> Присваиваемые семидесяти процентам выпускников квалификационные разряды в подавляющем большинстве случаев не нужны школьникам, поскольку лишь 11-14 процентов из них в дальнейшем связывают свою судьбу с профессиями, соответствующими профилю трудовой подготовки»².

Неудачей закончилась и попытка повсеместного введения обучения детей в школе с 6 лет. Эта идея возникла не на пустом месте, она имела под собой достаточно прочную основу. Многолетние эксперименты показали, что шестилетние дети при создании соответствующих условий в принципе готовы к систематическому школьному обучению. Однако для проведения занятий, организации отдыха и сна шестилетних учащихся требовались дополнительные площади, а, следовательно, - большие материальные затраты. Практика же показала, что таких ресурсов в полном объеме попросту не было. В результате с обучением шестилеток сложилось крайне неудовлетворительное положение. Оно свидетельствовало о том, что и данное направление реформы школы было принято без должного анализа положения дел, обоснования условий и возможностей его реализации.

Важной задачей реформы было обновление содержания образования. Речь шла о совершенствовании учебных планов и программ, учебников и учебных пособий, методов обучения и воспитания. Предполагалось, что все это повысит эффективность учебно-воспитательной деятельности, приблизит уровень подготовки выпускников школ к современным требованиям. Однако это не происходило и произойти не могло. Массовая советская школа характеризовалась своей унификацией, работой на уравнительной основе. Организация ее деятельности осуществлялась в соответствии со строго определенными, жесткими рамками. Они предусматри-

¹ Филиппов Ф. Повторение пройденного // Учительская газета. 1987. 7 апреля.

² Новиков А. Повторять пройденное не надо // Учительская газета. 1987. 6 августа.

вали фактическое единообразие в деятельности учителей, не предполагали творческой инициативы педагогов, дифференцированного подхода в работе с детьми.

Таким образом, неудачи с осуществлением школьных реформ, и, как следствие, нерешенность основных проблем образования неизбежно должны были явиться предпосылкой новых реформационных процессов. Они стали составным звеном системы социально-экономических и политических реформ, осуществлявшихся на рубеже 1980-1990-х гг. Преобразования, происходившие в стране, не могли не затронуть сферу образования, поскольку именно здесь формировалось новое поколение, призванное обеспечить поступательное развитие общества. Требовалась выработка новых подходов, новой идеологии образования, складывание которой началось во второй половине 1980-х гг.

Зарождение новой идеологии образования происходило в условиях острой, зачастую бескомпромиссной борьбы. Она определялась наличием двух противоположных общественных позиций: с одной стороны – упорная защита принципов, на которых строилась и действовала советская школа, с другой – активная, наступательная деятельность по внедрению принципиально новых основ построения школы, сопровождавшаяся, одновременно с этим, неприятием многих сложившихся в России образовательных традиций.

Условия для активных поисков путей реформирования образования создала происходившая в стране «перестройка», однако она же в силу своей непоследовательности и противоречивости тормозила их практическое осуществление.

Реальный процесс кардинальных изменений в образовательной сфере, как часть общих преобразований в стране, был связан с началом 1990-х годов, когда в Российской Федерации был провозглашен курс на радикальные реформы во всех сферах жизни общества. В результате осуществлявшегося государством при широкой общественной поддержке процесса реформирования системы образования школа существенно изменилась, обновилась многие стороны ее жизнедеятельности. Главное состояло в том, что на деле стала осуществляться вариативность образования, в основу которого были положены принципы личностно ориентированного обучения. Исключительно важно, что, несмотря на серьезное противодействие со стороны части научно-педагогической общественности, утвердилась идея сохранения обязательного ядра образования в форме государственных образовательных стандартов. Гармоничное, оптимальное сочетание вариативности и стандартизации позволяло, с одной стороны, обеспечить гражданам необходимый, с точки зрения государства и общества, образовательный минимум, с другой – дать возможность выбора того варианта общего образования, который в наибольшей степени отвечал способностям и потребностям личности.

Однако процесс реформирования осуществлялся противоречиво, был недостаточно подготовлен. В результате оставался нерешенным целый ряд проблем, одновременно с этим выявлялись новые. Все это ставило перед государством и обществом задачи дальнейшего совершенствования, модернизации образования, формирования такого его облика, который бы соответствовал новым требованиям. С течением времени задачи в той или иной степени разрешались, одновременно вставали новые. Этот процесс непрерывен, как непрерывно развитие общества и соответствующей ему системы образования.