

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ

Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»

На правах рукописи

Носова Екатерина Андреевна

**СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В США И ВЕЛИКОБРИТАНИИ**

Специальность 13.00.01 —Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
М.В. Воропаев

Москва

2019

Оглавление:

ВВЕДЕНИЕ.....	3-22
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....	23-214
Глава 1 Ценностные основания содержания образования в США и Великобритании.....	23-109
1.1 Социально-экономические и политические условия развития содержания начального образования в США и Великобритании.....	23-52
1.2 Теоретико-методологические основы содержания образования в США и Великобритании.....	52-80
1.3 Организационно-управленческие условия формирования содержания образования в США и Великобритании.....	80-105
Выводы по Главе 1.....	105-109
Глава 2 Тенденции модернизации содержания начального образования в США и Великобритании.....	110-214
2.1 Сравнительная характеристика содержания образования и его структуры в США и Великобритании.....	110-159
2.2 Особенности стандартизации начального школьного образования в США и Великобритании.....	160-185
2.3 Проявление глобальных тенденций модернизации содержания начального образования в России.....	185-208
Выводы по Главе 2.....	209-214
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	215-226
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	227-247
ПРИЛОЖЕНИЕ	248-255

Введение

Образование является одним из важнейших социальных институтов, который обеспечивает преемственность в развитии человеческой культуры, формирование условий для социальной и академической мобильности молодого поколения. В условиях глобализации российская общеобразовательная школа в начале XXI века подверглась интенсивным изменениям, которые преследовали цели ее модернизации. К ним относится обновление содержания образования с учетом мировых тенденций, расширение принципов его формирования.

В настоящее время развитие школьного образования, реформирование и модернизация его содержания является актуальной проблемой в мировом сообществе. В докладе ЮНЕСКО «Чему каждый ребенок должен научиться» (What Every Child Should Learn) 2013 г. провозглашалась значимость образования, формирования образовательных целей и структурирования содержания, необходимого в условиях процесса глобализации в системе мирового образования. Наряду с этим в начале XXI в. нарастают тенденции интернациональной унификации национальных образовательных стандартов, совершенствование технологий образования и диверсификация образовательных моделей.

Данные процессы обусловлены объективной значимостью содержания образования как фундамента формирующейся личности обучающихся и распространением представлений о системе образования как образовании «в течении жизни» (life-long learning). Данный феномен основан на концепциях Б.Блума (B. Bloom), У. Джемса (W. James), Дж. Дьюи (J.Dewey), Ч. С. Пирса (C.S. Peirce), которые утверждали, что философия совместно с образованием способствует созданию общих методов решения проблем, возникающих перед людьми в различных жизненных ситуациях, в совокупности меняющихся жизненных событий. Это подтверждается государственной образовательной политикой, в том числе принятием федеральных законодательных актов и иных

документов, активными поисками новых ресурсов развития системы образования, разработкой реформ стратегического характера.

На рубеже XX-XXI вв. коренные изменения в области экономики, науки и техники, в социальных отношениях и общественном сознании обусловили необходимость глубокой модернизации содержания общего образования. В связи с этим ведущие мировые государства с учетом своего исторического и культурного опыта стали стремиться к изучению и освоению положительного опыта других стран для развития инновационного потенциала систем образования.

Начальное общее образование является основой школьного обучения, формирует духовно-нравственное и личностное развитие младших школьников, а также «направлено на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности» [99]. С одной стороны, начальное образование более инвариантно по отношению к национально-государственным особенностям и более «чувствительно» к возрастным и психологическим особенностям детей, а, с другой, открыто многочисленным, в том числе весьма радикальным глобализационным инновациям.

Процессы реформирования начального образования в США и Великобритании в рассматриваемом периоде проходили на неолиберальной платформе, то есть, основывались на признании ценностей рыночной экономики и свободной торговли, распространения рыночных механизмов на социальную сферу. Образование рассматривается как ресурс для производства человеческого капитала, что, в свою очередь, сопряжено с экономическими интересами государства. В связи с этим интернациональный опыт является актуальным для дальнейшего развития российского образования в формирующейся мировой интернациональной образовательной системе.

Сложившиеся на рубеже XX-XXI вв. социальные, экономические и политические условия ориентировали американское школьное образование на развитие конкурентоспособности на локальном уровне (между штатами,

школьными округами и учебными заведениями), что сопровождалось дифференциацией предметного содержания начального образования.

Содержание образования Великобритании основывалось на сочетании трех ключевых компонентов: формирование системы управления на основе учета образовательных результатов; стимулирование разнообразного сотрудничества субъектов образования; реализация принципов свободы выбора в области образования. Образовательная политика страны была нацелена на развитие и модернизацию содержания начального образования с сохранением базовых принципов, характерных для культуры и истории Соединенного Королевства.

В современных условиях глобализации и развития глобальных рынков определение основных закономерностей, влияющих на формирование и модернизацию содержания начального образования в таких развитых странах, как США и Великобритания, является актуальным и необходимым для развития системы российского национального образования по причине того, что мировое образование определяется как постоянно формирующаяся макросистема, объединяющая ряд региональных национальных систем и основывающаяся на идеологических, социально-экономических, культурных и философских факторах крупных мировых регионов.

Основные дефиниции исследования. Понятие содержания образования является основообразующим и базовым в данной исследовательской работе и рассматривается в научных трудах видных исследователей: Б.М. Бим-Бада, И.К. Журавлева, Л.Я. Зориной, В.В. Краевского, В.С. Леднева, И.Я. Лернера, И.И. Логвинова, И.М. Осмоловской, М.Н. Скаткина. В диссертационной работе под *содержанием начального образования понимается система, включающая научные знания и социальный опыт человечества, которая соответствует современным социально-экономическим отношениям, культурным тенденциям общества и техническим инновациям, стандартизированным требованиям, включает различные виды деятельности, способствующие трансформации научных знаний в их практическое применение.*

Исследование основывается на *сравнительно-сопоставительном анализе* содержания начального образования и относится к компаративистской педагогике, в рамках которой анализ рассматривается как разделение объекта исследования на составные его части, стороны или свойства. В исследовании *сравнительно-сопоставительный анализ подразумевает соотнесение содержания начального образования в США и Великобритании по определенным критериям с целью определения и установления общих и отличительных характеристик, а также для выявления тенденций развития российского образования, определяемых процессом глобализации.*

Хронологические рамки данного исследования включают в себя **период конца XX-го-начала XXI веков.**

Нижняя хронологическая граница относится к 1988-1989 гг., когда была проведена реформа образования в Великобритании, основывающаяся на централизации национального образования в условиях его стандартизации (National Curriculum, 1988).

Верхняя хронологическая граница — 2014г. — принятие законодательного акта о национальной образовательной программе Великобритании (National Curriculum), который был обновлен и откорректирован на национальном уровне; реорганизация и модернизация американского начального и основного образования в рамках реализации акта «Ни один ребенок за бортом» (NCLB Act, 2001) на основе введенных в силу правительством США специализированных грантов (School Improvement Grants, SIG) и санкционирования школ.

Таким образом, в исследовании рассмотрены реформы указанного временного периода, имеющие значительное влияние на процессы модернизации в содержании начального образования в США и Великобритании.

Степень изученности проблемы исследования.

Проблема структурирования содержания общего образования рассматривалась в ряде работ отечественных авторов: В.С. Леднева «Содержание образования» (1989); В.С. Леднева «Содержание образования: сущность, структура, перспективы» (1991); М.Н. Скаткина, В. В. Краевского

«Содержание общего среднего образования: Проблемы и перспективы» (1981) и зарубежных авторов: Б. Блума (B. Bloom) «Таксономия образовательных целей» (Taxonomy of educational objectives, 1994); У. Джеймс (W. James) «Прагматизм» (Pragmatism, 1906) Д.Л. Кауфмана (D.L. Kaufman) «Обучение для будущего» (Teaching for Future, 1980); М. Скривена (M. Scriven) «Образование для выживания» (Education for Survival, 1980), в диссертационных исследованиях: Ю.А. Тарасовой «Современное школьное образование в России и США: пути совершенствования в контексте образовательных реформ» (к.п.н., 2007); А.Н. Утехиной «Теоретико-методологические основы моделирования гуманитарного содержания начального образования» (к.п.н., 2000).

Современный подход к пониманию ценностных приоритетов в образовательной сфере в Великобритании и США содержится в работах В.В. Веселовой «Американская школа: ценности образования (1960—1990-е годы)» (к.п.н., 1999); И.В. Подкатновой «Ценностные ориентиры школьного образования в Великобритании: конец XX— начало XXI вв.» (к.п.н., 2017); И.Г. Губа (E.G. Guba) «Диалог парадигм» (The Paradigm Dialog, 1990).

Проблема влияния государственной стандартизации на содержание образования отражена в работах О.Н. Бессарабовой «Образовательные стандарты средней школы США: состояние и тенденции развития» (к.п.н., 2006); В.А. Мясникова, Н.Н. Найденовой, И.А. Тагуновой «Стандартизация общего образования в зарубежной педагогике» (2008).

Вопросы начального образования, рассмотренного в разных аспектах, нашли свое отражение в работах отечественных исследователей: Н.М. Воскресенской «Основные направления перестройки содержания начального образования в США» (к.п.н., 1976); Е.М. Зубрицкой «Становление и развитие системы знаний, умений и навыков в составе содержания начального школьного образования в советской России: 1917-1940 гг.» (к.п.н., 2002); Н.В. Храмцовой «Проектирование метапредметного компонента содержания начального общего образования в условиях региона: на примере курса «Забайкаловедение» (к.п.н., 2017); И.И. Чернобровкиной «Эволюция школьного

математического образования в США в XX веке» (к.п.н., 2001) и в трудах американских и британских исследователей: Д.Л. Кауфмана (D.L. Kaufman) «Обучение для будущего» (Teaching for Future, 1980); Р. Кинга (R. King) «Младшие школьники — переход к основному образованию» (Young Learners — Transformation to secondary learning, 2014); Д.М. Фойэ (D.M. Foye) «Портрет успешной городской начальной школы: Начальная школа от А до Я» (Portrait of a successful urban elementary primary school: the ABC Elementary School, 2004); Дж. Чабба (J. Chubb), Т. Мой (T. Moe) «Освобождение обучения» (Liberating learning, 2006).

Проблема влияния социально-экономических и политических факторов на формирование и модернизацию содержания образования в США и Великобритании отражена в трудах П.А. Грэма «Америка за школьной партой. Как средние школы отвечают меняющимся потребностям нации» (2011); Р. Денни (R. Denney) «Образование, философия образования и демократия» (Education, vocationalism and democracy, 2002); И.М. Курдюмовой «Модернизация общего образования за рубежом» (2006); Р.М. Хатчинса (R.M. Hutchins) «Обучающиеся общества» (The Learning Society, 1968) и диссертационных исследованиях О.В. Гагановой «Поликультурное образование в системе общего школьного образования США» (к.п.н., 2003); Н.Н. Денисенковой «Политика в сфере образования в США и России в начале XXI века: сравнительный анализ» (к.п.н., 2009).

В рассмотренных диссертационных работах и монографиях были охарактеризованы отдельные аспекты начального образования и его содержания, его современные тенденции модернизации, однако, в перечисленных работах не осуществлялся целостный сравнительно-сопоставительный анализ содержания начального образования в рассматриваемых странах с точки зрения их социокультурных особенностей.

Проблема исследования заключается в выявлении основных тенденций развития содержания начального образования в США и Великобритании в конце XX — начале XXI вв., определении их влияния на формирование содержания

начального образования в этих странах, а также в определении прогнозов тенденций развития содержания начального образования в России.

Изложенные факты определили выбор **темы исследования**: «Сравнительно-сопоставительный анализ содержания начального образования в США и Великобритании».

Объект исследования — содержание начального образования в США и Великобритании.

Предмет исследования — сравнительно-сопоставительный анализ содержания начального образования в США и Великобритании.

Цель исследования: на основе сравнительно-сопоставительного анализа охарактеризовать процесс развития содержания начального образования в США и Великобритании в конце XX — начале XXI веков.

Для достижения поставленной цели были определены следующие исследовательские **задачи**:

1. Выявить основные тенденции, влияющие на формирование содержания начального образования в США и Великобритании.
2. Определить зависимость формирования содержания начального образования в США и Великобритании от социально-экономических, политических и организационных условий в конце XX — начале XXI веков.
3. Установить теоретико-методологические основы содержания образования в США и Великобритании в конце XX — начале XXI веков.
4. Сформировать категориальную структуру, характеризующую различие и сходство содержания образования в США и Великобритании рассматриваемого периода.
5. Охарактеризовать особенности стандартизации начального образования в США и Великобритании как фактора формирования содержания начального школьного образования рассматриваемого периода.

6. Охарактеризовать проявление глобальных тенденций модернизации содержания начального образования в России в конце XX — начале XXI веков.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- труды по методологическим основам компаративистики (Г. Бередей (Bereday G.), Х.П. Блоссфелд (Blossfeld H.P.), В.П. Борисенков, Б.Л. Вульфсон, Б.С. Гершунский, А.Н. Джурицкий, З.А. Малькова, Е.Ю. Рогачева, И.А. Тагунова, Дж. Филд (Field J.), Ю. Шавевит (Shavit Y.), М.А. Экстейн (Eckstein M.A.));
- труды, основывающиеся на идеях аксиологического подхода, отражающие национальные и общечеловеческие ценности духовной жизни общества, его культуры, науки и образования (Г.А. Андреева, М.В. Богуславский, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин);
- работы по проблеме образования в Великобритании и США (Н.М. Воскресенская, Е.Е. Вяземский, Е.В. Савицкая, А.Е. Солдатова, С.Н. Степанова, И.А. Тагунова);
- исследования по дидактике и теории содержания общего образования (И.К. Журавлев, Л.Я. Зорина, М.В. Кларин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.И. Логвинов, И.М. Осмоловская, М.Н. Скаткин, Дж. Филд (Field J.), Ю. Шавевит (Shavit Y.));
- труды, определяющие содержание образования по предметным областям (П.С. Барсей (Barsey P.S.), Дж. Бритт (Britt J.), Н.Ф. Виноградова, В.Г. Горецкий, А.М. Пышкало, И.А. Тагунова, М. Хоув (Howe M.), К. Шерман-Моррис (Sherman-Morris K.)).

Источниковедческая база исследования. В качестве основных источников исследования использовались:

- отечественная и зарубежная историческая, философская и педагогическая научная литература (Р. Александера (Alexander R.J.) «Дети, их мир, их образование» (Children, their world, their education, 2010); В.С. Библера «Философско-психологические предположения.

- Школа диалога культур» (1998); М.В. Богуславского «XX век российского образования» (2002); Е.И. Бражника «Школьное образование в зарубежных педагогических исследованиях» (2004); В.В. Веселовой «Американская школа: ценности образования (1960-1990-е годы)» (1999); И. Гордона, Л. Эбера, Д. Берлинера (Gordon E.W.; Aber L. Berliner D.) «Изменение парадигм образования» (Changing Paradigms for Education, 2010); А.Н. Джуринского «Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития» (1993); Дж. Дьюи (Dewey J.) «Ребенок и Куррикулум» (The Child and the Curriculum, 1902); Е.Ю. Рогачевой «Инструментализм Джона Дьюи и феноменология Э.Гуссерля в философско-педагогическом дискурсе XX века» (2016); Дж. Спринга (Spring, J.H.) «Американское образование: Введение в социальные и политические аспекты» (American education: an introduction to social and political aspects, 2000);
- труды по методологии содержания образования Д.Л. Кауфмана (D.L. Kaufman) «Обучение для будущего» (Teaching for Future, 1980); Р. Кинга (R. King) «Младшие школьники — переход к основному образованию» (Young Learners — Transformation to secondary learning, 2014); Д.М. Фойэ (D.M. Foye) «Портрет успешной городской начальной школы: начальная школа от А до Я» (Portrait of a successful urban elementary primary school: the ABC Elementary School, 2004); Дж. Чабба (J. Chubb), Т. Мой (T. Moe) «Освобождение обучения» (Liberating learning, 2006);
 - публикации, отражающие основные изменения в содержании современного школьного начального образования в Великобритании: National Report of Department of Education in UK. National Curriculum in Primaries in New Views, 2012 (Национальный доклад Департамента Образования Соединенного Королевства об обновлении образовательных стандартов в начальной школе),

Conceptual Act of England in elementary assessment, UK, 2015 (Концепция Англии оценивания обучающихся начальных школ), National Curriculum in Primary School: English, Mathematics, Social studies, ICT, Design and Technology, UK, 2012 (Национальная государственная образовательная программа для начальной школы Англии: английский язык, математика, естествознание, информатика, дизайн и технология);

- публикации, отражающие основные изменения в содержании современного школьного начального образования в США: National Research Council Act in the Foundations of Assessment, US, 2011 (Доклад национального научно-исследовательского совета о системе оценки научных знаний обучающихся), Final Report of U.S. Department of Education. Evaluation of the enhancing school education through technology program in education, 2009 (Доклад Департамента Образования об Оценке Повышения Школьного Образования по Программе «Технология в Образовании»), Common Core State Standards in Elementary School: English Language Arts. Mathematics. Social Studies. ICT. Art. Civics. U.S., 2010 (Единые Образовательные Стандарты для Начальной Школы: английский язык, математика, естествознание, информатика, искусство, граждановедение); Professional Development for Promoting 21st Century Skills and Common Core State Standards. Report of Department of Education. U.S., 2016 (Доклад Совета по оценке образования «Профессиональное развитие для формирования навыков 21-го века в системе общих образовательных стандартов»);
- британские периодические издания по проблемам содержания начального образования: «British Journal of Educational Studies», «Cambridge Journal of Education», «Curriculum Journal, Educational Features», «Ethos, Journal of Philosophy of Education», «Race Equality Teaching», «Teaching Citizenship»;

- американские периодические издания по проблемам содержания начального образования: «American Journal of Educational Research», «American Journal of Engineering», «American Scientist», «Journal of Education», «Scientific American», «The Times», «The Daily Telegraph»;
- web-сайты по образованию: государственные сайты ЮНЕСКО, Министерства образования США, Министерства образования Великобритании; министерства образования Российской Федерации; Американского национального центра статистики образовательных достижений (American National Center For Educational Statistics, NCES); Национального фонда исследований в области образования (National Foundation for Educational Research, NFER);
- результаты эмпирического исследования. В ходе диссертационного исследования были осуществлены поездки в США (г. Балтимор, шт. Мэриленд) и Великобританию (г. Портсмут, г. Манчестер), во время которых проводился сбор аутентичных источников по проблеме исследования и ознакомление с ними в библиотеке Университета Манчестера (University of Manchester), Волден Университета (Walden University); осуществлялись консультации и обмен информацией по теме данного исследования с представителями начальных образовательных учреждений г. Портсмута, Великобритания (младшая школа «College Park», младшая школа «Goldsmith», начальная школа «Medina», начальная школа Milton Park, младшая школа «Saxon Shore», начальная школа «Stamshaw», начальная школа «St. Paul's Catholic», начальная школа «The Victory»).

Методы исследования. Специфика предмета диссертации определила необходимость использования следующих методов исследования:

- компаративистский анализ (сравнительный метод, сопоставительный метод, компонентный анализ, описательный метод, интерпретация, систематизация);

- теоретический и эмпирический методы исследования и анализа отечественной и аутентичной зарубежной научной и психолого-педагогической литературы, федеральных государственных образовательных стандартов и законодательных актов, учебных планов и образовательных программ по учебным дисциплинам начальной школы США и Великобритании в конце XX — начале XXI веков;
- сравнительно-исторический и историко-ретроспективный анализ источников по теме исследования.

Научная новизна данного исследования состоит в том, что:

- Выявлены *основные тенденции*, влияющие на формирование содержания начального образования в США и Великобритании: социально-экономические и политические условия; теоретико-методологические основы; базовое организационно-управленческое условие.
- Определена зависимость формирования содержания начального образования в США и Великобритании от *социально-экономических, политических и организационных условий* в конце XX — начале XXI веков, которые выражаются в: стремлении к выравниванию социальных противоречий и конфликтов; сокращении миграции; увеличении финансирования образования за счет государственного бюджета; модернизации экономики; провозглашении политических идеологий и взглядов.
- Установлены *теоретико-методологические основы* содержания начального образования в США и Великобритании в конце XX — начале XXI веков. В конце XX века в основу формирования содержания образования была положена модель прагматической, технократической, либерально-демократической парадигмы, одновременно с этим в США выступала ориентиром когнитивная

парадигма, а с начала XXI века в США и Великобритании доминирующей моделью стала гуманистическая парадигма.

- *Сформирована категориальная структура*, идентифицирующая различие и сходство содержания начального образования в рассматриваемых странах в конце XX — начале XXI веков: семантическое содержание понятия содержания начального образования; мировоззренческие основы его формирования; предметное наполнение содержания начального образования; система оценивания учебных достижений; практика использования национальных и международных систем оценивания учебных достижений обучающихся.
- Охарактеризованы основные закономерности стандартизации начального школьного образования в США и Великобритании, которые представлены в следующем. В США формирование стандартов начального образования осуществляется согласно международной программе по оценке образовательных достижений обучающихся (Programme for International Student Assessment, PISA). Организация образовательных стандартов Великобритании осуществляется ориентируясь на международный уровень образования в соответствии с требованиями мирового образования, с учетом национальных культурных, исторических, духовно-нравственных ценностей, которые являются фундаментальными в развитии личности нации Соединенного Королевства (автономия, толерантность, консерватизм, «член демократического общества», идентификация и патриотизм).
- Представлено проявление глобальных тенденций модернизации содержания начального образования в России в конце XX— начале XXI вв., которые проявляются в: расширении сферы стандартизации; изменении соотношения ценностных ориентиров формирования содержания образования; развитии системы тестирования как

унифицированного инструмента оценивания учебных достижений обучающихся.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что расширены и обогащены знания в области теории и методологии компаративистских исследований, отражающие теоретические основания, принципы отбора, организации и конструирования содержания начального школьного образования на территории США и Великобритании в конце XX — начале XXI веков:

1. На основе сформированных в результате исследования научных положений определены предпосылки для использования полученных выводов в качестве основы для дальнейших исследований в области *теории и содержания образования, сравнительно-сопоставительных исследований в области образования в США и Великобритании.*
2. На основе не переведенных ранее на русский язык аутентичных источников полноценно представлена хронология развития содержания начального образования в США и Великобритании в период с 1988 по 2014 год, что способствует обогащению *теории и методологии сравнительной педагогики.*

Практическая значимость полученных результатов исследования заключается в возможности использования реализуемого опыта США и Великобритании в области содержания начального образования в конце XX — начале XXI веков при разработке курсов лекций по педагогике и психологии образования в системе высшего профессионального образования; могут быть использованы при разработке основных образовательных программ начального общего образования, в организации системы профессионального просвещения и повышения квалификации.

Этапы исследования:

1. *На первом этапе (вторая половина 2013г. — первая половина 2014г.) анализировалась степень разработанности темы, определялись возможные методологические подходы к проблеме исследования,*

проводился отбор и изучение научных литературных источников, составляющих теоретическую базу исследовательской работы, разрабатывался общий замысел и план исследования. Была осуществлена поездка в США (г. Балтимор, шт. Мэриленд), во время которой проводился сбор аутентичных источников по проблеме исследования и ознакомление с ними в библиотеке Волден Университета (Walden University).

2. *На втором этапе (вторая половина 2014г. — первая половина 2015г.)* был осуществлен поиск, систематизация и анализ фактического исследуемого материала по проблеме содержания начального школьного образования в США и Великобритании. Осуществлялись консультации и обмен информацией по теме диссертационной работы с представителями начальных образовательных учреждений г. Портсмута, Великобритания (младшая школа «College Park», младшая школа «Goldsmith», начальная школа «Medina», начальная школа Milton Park, младшая школа «Saxon Shore», начальная школа «Stamshaw», начальная школа «St. Paul's Catholic», начальная школа «The Victory»).
3. *На третьем этапе (вторая половина 2015г. — первая половина 2016г.)* обобщался зарубежный опыт стран в возможных поисках путей модернизации и реконструкции содержания школьного образования в начальной школе, обозначенных его реформами и интеграционными процессами.
4. *На четвертом этапе (вторая половина 2016г. — 2017г.)* результаты работы были систематизированы, сформулированы основополагающие выводы, опубликованы результаты исследования, осуществлено литературное оформление научно-исследовательской работы.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечена отобранной теоретической базой, соответствующими методами

исследования, его целью, задачами, объемом, разнообразием аутентичных литературных источников, логикой изложения, статистическими данными, полученными в ходе исследования результатами, сравнительным анализом научных работ по исследовательской теме; сочетанием теоретических, эмпирических и сравнительных методов исследования.

Апробация результатов исследования. Основные результаты научного диссертационного исследования обсуждались и получили одобрение на:

1. *Международных научно-практических конференциях:*
Международной научно-практической конференции «Сотворчество в образовании и бизнесе» (Москва, 2015, 2016 гг.) на базе Московского городского педагогического университета (ГАОУ ВО МГПУ); XIV международной научно-практической конференции «Тенденции развития образования. Кто и как использует и оценивает образовательные стандарты?» (Москва, 2017).
2. Межрегиональной научно-практической конференции «Сотворчество в образовании и бизнесе» (Москва, 2014) на базе Московского городского педагогического университета (ГАОУ ВО МГПУ).
3. Тематических выступлениях перед педагогическим коллективом в формате семинаров и круглых столов в ГАОУ ВО СОШ МГПУ (Москва, 2014-2015 уч. г., 2015-2016 уч. г., первая половина 2017 г.).

Также результаты исследования были использованы при организации учебно-воспитательной деятельности обучающихся младшего школьного возраста в ГАОУ ВО СОШ МГПУ (Москва, 2014-2015 гг., 2015-2016 гг., первая половина 2017 г.).

Личный вклад соискателя состоит в том, что исследованы труды отечественных и зарубежных ученых и экспертов в области сравнительной педагогики, теории и методологии компаративистики, теории и содержания начального общего образования в США и Великобритании, сформированы социально-экономические и организационно-управленческие условия,

влияющие на формирование содержания начального образования; выявлены теоретико-методологические основы и принципы организации содержания американского и британского образования конца XX — начала XXI вв.; предложена категориальная структура, позволяющая охарактеризовать различие и сходство содержания начального образования; определена роль стандартизации в процессе формирования содержания начального образования; введены в научный оборот данные о содержании начального образования в США и Великобритании. В данном исследовании содержание американского и британского начального образования рассматривается с точки зрения социокультурных особенностей США и Великобритании, по причине того, что образование является основой развития и распространения национальной культуры. Диссертационное исследование опирается на научный материал, собранный и обработанный лично соискателем.

Положения, выносимые на защиту:

1) К выявленным *тенденциям формирования содержания начального образования* в США и Великобритании на рубеже XX-XXI вв. относятся социально-экономические и политические условия; теоретико-методологические основы и базовое организационно-управленческое условие, которые определили категориальную структуру, идентифицирующую различие и сходство содержания начального образования в рассматриваемых странах.

2) Формирование содержания образования в США и Великобритании в рассматриваемом периоде зависит от *социально-экономических и политических условий*: усиление влияния глобализационных процессов как общего контекста развития содержания образования; доминирование неолиберальных идейно-политических взглядов американской и британской политической элиты, которые выступали основой для разработки программ реформирования образования; развития институтов финансовой поддержки различных образовательных программ.

3) В основу формирования содержания образования в США и Великобритании на рубеже XX-XXI вв. была положена *теоретико-*

методологическая модель, ориентированная на прагматическую (Б. Блум, У. Джеймс, Дж. Дьюи), технократическую (М. Блек, Э. Морис, Б. Скиннер), либерально-демократическую парадигмы. В США, наряду с этим когнитивная парадигма приобрела доминирующее значение. В начале XXI века гуманистическая парадигма стала доминирующей моделью в контексте организации содержания образования в начальных школах США и Великобритании.

Формирование содержания образования в США и Великобритании на основе образовательных парадигм определяют следующие *принципы* организации: практическая направленность обучения; стандартизация; поликультурализм; гуманизм; когнитивистски-ориентированная организация обучения.

4) Формирование содержания начального образования в рассматриваемый период зависит от базового *организационно-управленческого условия*, которое представляет собой *модель стратегического развития, управления и финансирования* общим школьным образованием. В США данная модель децентрализована, что обуславливает возможность каждого штата самостоятельно определять содержание, структуру, цель и задачи школьного образования в минимальной степени учитывая формы управления и финансирования школьным образованием других субъектов страны. Великобритания является страной с элементами централизации при формировании содержания школьного образования, что определяет единые требования и образовательные стандарты на государственном, региональном и местном уровнях с широким спектром его вариации локально.

Стандартизация является основой организационно-управленческой модели формирования содержания начального образования, которая имеет различные характеры: в США — рекомендательный, реализуемый через Общие базовые государственные стандарты (Common Core State Standards), в Великобритании — обязательный с вариативным структурным и

содержательным компонентом, реализуемый через Национальную образовательную программу (National Curriculum).

5) *Выявленные тенденции* формирования содержания начального образования в США и Великобритании определили *категориальную структуру*, которая идентифицирует различие и сходство содержания начального образования в рассматриваемых странах в конце XX — начале XXI веков.

Данная структура включает:

- *семантическое содержание понятия* содержания образования;
- *мировоззренческие компоненты*, включая отдельные компоненты содержания образования и специальные учебные дисциплины, в том числе религиозного характера;
- *практика использования национальных и международных систем оценивания учебных достижений* обучающихся как комплексный фактор формирования содержания начального образования;
- *предметное наполнение содержания начального образования* как совокупности определенных предметных областей.

6) *Семантическое содержание* феномена «содержание образования» имеет различный характер у отечественных авторов (Ю.К. Бабанский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), которые определяют содержание образования как совокупную систему научных знаний, и зарубежных авторов (Р. Александер (R. Alexander), Дж. Брит (J. Britt), Д.Л. Кауфман (D.L. Kaufman), М. Скривен (M. Scriven)), которые определяли содержание образование как совокупный процесс поиска усовершенствования образования, в соответствии с современными условиям и действительными реалиям жизни личности человека.

Мировоззренческие компоненты содержания начального образования США включают ориентацию на патриотическое и гражданское воспитание; в Великобритании —ориентацию на освоение элементарных, традиционных духовных, этических норм, формирование и развитие религиозных ценностей.

Практика использования систем оценивания учебных достижений в США и Великобритании имеет сходство в использовании тестирования, которое

является основным унифицированным инструментом оценивания учебных достижений обучающихся. Так же практика использования системы тестирования в США значительно отличается от Великобритании наличием интеллектуальных диагностик (IQ тесты), которые реализуют модель иерархии обучающихся по их способностям, с целью дифференциации обучения.

Предметное наполнение содержания начального образования в США и Великобритании имеет как общие компоненты (вариативный и инвариантный; учебные дисциплины языковой, математической, естественнонаучной областей), так и отличия: в инвариантный компонент содержания начального образования в Великобритании включена инновационная предметная область — «Область технологии и дизайна» (Technology and Design), включающая проектирование и дизайн (Technology and Design), информатику (Information Technology, IT); религия включена в вариативный компонент, а в США – граждановедение входит в предметное наполнение инвариантного компонента содержания начального образования.

7) В конце XX — начале XXI вв. в России проявились следующие *глобальные тенденции* модернизации содержания начального образования: расширение сферы стандартизации; изменение соотношения ценностных ориентиров формирования содержания образования; развитие системы тестирования как унифицированного инструмента оценивания учебных достижений обучающихся.

Структура диссертационного исследования: диссертационная работа объемом 255 страниц состоит из введения, двух глав (6 параграфов), заключения, списка литературы, включающего 215 наименований, приложения, которое содержит основополагающий документ по теме исследования. Текст работы сопровождается таблицами (13).

Глава 1. Ценностные основания содержания образования в США и Великобритании

1.1. Социально-экономические и политические условия развития содержания начального образования в США и Великобритании

На рубеже XX и XXI веков школьное образование стало одним из национальных приоритетов многих государств в условиях современной глобализации. В настоящее время процесс глобализации имеет значительное влияние на экономические и общественные сферы деятельности человечества. Согласно данным по перспективам развития мировой экономики (World Economic Outlook, 2007), глобализация — это «постоянно увеличивающаяся экономическая взаимосвязь стран мира в следствии возрастающего объема и многообразия международных перемещений товаров, услуг и интернациональных потоков капитала, а также широкого распространения технологий». Данный процесс характеризуется расширением информационного, экономического и социокультурного воздействия и взаимодействия различных государств.

Британский социолог Кристин Карнер в своей книге о национальной идентичности в условиях глобализации («Negotiating National Identities: Between Globalization, the Past and «the Other», 2011) определяет глобализацию как социально-экономический и политический процесс, в котором национальная территориальность не является основным организующим принципом социальной и культурной жизни, а замещается принципом политерриториальности, который образует взаимодействие разнообразных транснациональных организаций и личностей.

Глобализация является неотделимой составляющей от новых форм социально-общественной жизни общества и новых образовательных парадигм. В условиях глобализации реализуются наиболее фундаментальные изменения

мирового порядка, в результате чего национальные характеристики, позиции и границы утрачивают свое значение [91]. В результате чего, процессы глобализации затрагивают многие стороны жизни современных народов: торгово-рыночные отношения, национальные культуры и системы образования. В своих трудах Е.Е. Вяземский подчеркивает, что в современной мировой педагогической практике отмечается наличие общественного влияния на общее национальное образование. Отметим, что важным аспектом формирования образовательной среды является организация и конструирование глобальной культуры и общества из мирового сообщества, при этом не исключающие собственной дифференциации [13].

По мнению некоторых европейских исследователей и экспертов (Дж. Дарвин (J. Darvin), А. Кларк (A. Clark), П. Мосс (P. Moss), Р. Сенсат (Mestres R. Sensat), глобализация может быть охарактеризована как «фундаментальный вызов» (fundamental call), который ориентирован на систему мирового образования, которая определяется как постоянно развивающаяся макросистема. Ее уровень развития зависит от идеологических, философских, социально-экономических, культурных факторов и уровня развития мировой цивилизации. Так, например, в докладе ЮНЕСКО «Чему каждый ребенок должен научиться» (What Every Child Should Learn), опубликованном в 2013 году, провозглашается значимость образования и его контекстуального содержания, необходимого для глобализации и интернационализации мирового образования [208].

В настоящее время проблемы содержания школьного образования в Соединенных Штатах и Великобритании рассматриваются с точки зрения глобализации и развития глобальных рынков, что делает возможным понимание общего и специфического в развитии школьного образования, определение направлений, на которых происходит модернизация и уровень их успешности, а также вероятные целевые направления сотрудничества, необходимые для доступного и качественного образования, опираясь на общечеловеческие и ментальные ценности и культурные традиции страны. Б.С. Гершунский в своей работе о философии образования XXI века отмечает, что Великобритания и

США имеют ряд схожих характеристик в области образования, что предоставляет возможность выявить факторы, способствующие их взаимному сотрудничеству, форсированию конфронтации наций, государственных идеологий и взглядов по причине различного рода особенностей: национальных, этнических, социокультурных, религиозных, мировоззренческих, нравственных, ментальных, социально-политических и экономических [32].

В условиях глобализации социально-экономического развития сила страны определяется уровнем экономики знаний. Термин «экономика знаний» (The Knowledge Economy — KE) получил широкое распространение в конце XX века в западной и отечественной науке, однако данный феномен был предложен австро-американским ученым Фрицем Махлупом в 1962 году как «экономика, основанная на знаниях» [7]. Основой данного типа экономики является определение нематериальных, внутренних факторов в совокупности с внешними, хозяйственными благами, определяющими экономику государства. Такими важнейшими внутренними факторами выступают знания и человеческий капитал. В данном случае США является страной, где производство и хозяйственное использование новых знаний и высоких инновационных технологий служат фундаментальными источниками развития и роста государственной экономики [91]. В работе Н.И. Базылева и Н.В. Соболевой отмечено, что новая экономика знаний представляет собой мир, в котором реализуется глобальная конкуренция, где знания выступают в роли товара [7]. Таким образом, определение стабильного уровня экономики знаний может обеспечить ускорение научно-технического прогресса страны, качественное изменение ее рынка и общества, а также их постепенную модернизацию.

В качестве оценки уровня сформированности показателей экономики знаний эксперты в области мирового образования предлагают использовать следующие показатели: индекс экономики знаний (The Knowledge Economy Index — KEI), который является комплексным показателем оценки эффективности использования знаний в стране с точки зрения ее экономического и социального развития и совершенствования, и индекс знаний

(The Knowledge Index — KI), который носит оценивающий характер для создания, принятия и распространения научных знаний [76]. Далее рассмотрим сводную таблицу (таблица 1.1.1.) данных всемирного банка, которая отражает индексы экономики знаний в странах мира конца XX—начала XXI века [28]:

Таблица 1.1.1.

Индексы экономики знаний в странах мира конца XX — начала XXI века

Рейтинг		Страны	Индекс экономики знаний (KEI)		Индекс знаний (KI)	
1999	2014		1999	2014	1999	2014
1	1	Швеция	9.60	9.50	9.70	9.40
4	12	США	9.20	8.80	9.30	9.00
12	14	Великобритания	8.90	8.80	9.20	8.70
64	55	Россия	5.70	5.40	6.50	7.00

Проанализировав данные таблицы 1.1.1., отметим, что высокие показатели индекса на протяжении рассматриваемого периода определены в Швеции, которая сохраняет лидирующие показатели на протяжении 15 лет, тогда как Россия занимает 55 место в рейтинге по результатам анализа 2014 года, что является повышением ее уровня в мировом рейтинге на 9 позиций, то есть, происходит постепенный рост государственной экономики. Небезынтересными являются результаты Соединенных Штатов Америки, которые продемонстрировали резкое снижение позиции в мировом рейтинге за прошедшие 15 лет, что может быть охарактеризовано нестабильной социально-экономической и политической ситуацией в области общего национального образования в результате его реформирования. В отличие от США, Великобритания занимает 14 место по результатам 2014 года, что отражает незначительное снижение ее рейтинговой позиции по экономике знаний страны, при этом аналитики отмечают отрицательную динамику развития.

Отметим, что в современных условиях глобализации развитие системы образования определяется двумя основными процессами, одновременно противоречащими и дополняющими друг друга, а также являющимися

взаимосвязанными между собой. Это — интернационализация и диверсификация образования. Понятие «диверсификация» понимается как «перераспределение ресурсов, их вложение в новые сферы деятельности, существенно отличающиеся от первостепенных». В данном случае целью диверсификации является уменьшение рисков за счет повышенного разнообразия элементов, создания новых элементов в системе [21]. На современном этапе развития общества диверсификация является одной из ключевых тенденций в области образования и имеет прямую зависимость с социально-экономическими особенностями данной страны. В книге Г. Кенни (G. Kenney) о стратегии диверсификации в бизнесе (Diversification Strategy, 2009) и в работе М.В. Артюхова о процессе диверсификации в области образования данный феномен понимается как «разнообразие, разностороннее развитие, расширение видов предоставляемых образовательных услуг, приобретение новых видов деятельности, опыта и навыка» [4, С.160]. В данной исследовательской работе под диверсификацией понимаем создание, усовершенствование и реализацию новых образовательных учреждений с плановым внедрением новых направлений обучения, новым содержанием, включающим новые дисциплины и курсы, междисциплинарные программы с элементами интеграции, а также определение новых методов и приемов обучения, согласно психологическим и возрастным изменениям школьников [32].

Интернационализация образования, напротив, направлена на сближение национальных программ, систем, определение в них единых универсальных идей, компонентов и элементов, которые составляют базу многообразия национальных культур, способствуя их взаимообогащению в системе мирового образования. Также интернационализация определяет несколько инструментов для реализации: обмен педагогическим опытом (школьниками, студентами, преподавателями, исследователями), признание аттестатов, дипломов, сертификатов, ученых степеней, а также унификация общих образовательных стандартов, включающие утвержденные знания и умения, обязательные для

своевременного познания обучающимися [87]. В связи с интернационализацией образования повышенный интерес к одаренным детям, возможностям их раскрытия и поэтапного развития их способностей средствами образования сменил ориентацию на «среднего ученика». Дело заключается в том, что весь образовательный процесс ориентирован на «среднего ученика» в связи с декларируемой массовостью образования. Согласно исследовательским работам А.П. Лиферова, можно отметить два основных сформированных подхода к пониманию возможных путей интернационализации образования: во-первых, создание мировой педагогики, то есть, унификация основных направлений и движений реализации национальных образовательных систем и их идеологии, а также современных педагогических технологий; во-вторых, ориентирование содержания образования на потребности быстро меняющегося мира, при сохранении многообразия исторических, культурных и языковых традиций [55].

Рассмотренные процессы интернационализации и диверсификации, составляющие основу глобализации образования, являются организующими факторами для страны в определении государственной образовательной политики с учетом национализации. Герберт Уэллс (H.G. Wells) говорил, что облик государства в будущем определится исходом гонки между ростом просвещения и надвигающейся катастрофы. Соответственно, можно отметить, что реформы модернизации в сфере школьного образования происходят в настоящее время в большинстве стран мира, определяются и изменяются под воздействием сформированных социальных, экономических и политических факторов и условий развития определенного государства [100]. Далее в диссертационной работе мы рассмотрим ряд социальных, экономических и политических условий и факторов, необходимых для организации и влияющих на реформирование школьного образования, конструирование и модернизацию его содержания.

В книге Лина Лена (L. Lan) «Образовательные цели» (Educational Aims, 2011) автор отмечает, что любое государство определяет стратегическую цель и ряд задач, необходимых для организации образовательной политики страны, ее

идеологии и дальнейшей стратегии развития и модернизации. В контексте государственной политики американская стратегическая образовательная цель определяется как унификация школьного образования, определяющая равенство и предоставляющая ряд равнозначных возможностей для всех социальных слоев американского общества наряду с достижением совершенства и успешности. Исходя из данной стратегии, задачей является развитие общего школьного образования в контексте определения новых возможностей для американского общества, реконструирования образовательных программ, результатов и системы единого оценивания результатов обучения. В противопоставление США, в настоящее время Великобритания определяет следующую стратегическую образовательную цель — способствовать реализации интеграции национально-исторических традиций с новейшими инновационными педагогическими технологиями при повышении качества общего школьного образования для увеличения уровня образованности нации. Для реализации данной цели была определена стратегическая задача, включающая введение нового содержания школьного образования, разработку принципов и стратегий преемственности всех уровней школьного обучения [165].

Исследователь Б.С. Гершунский отмечает, что в условиях современной глобализации определяется необходимость модернизации системы общего образования путем технологизации учебного процесса по причине того, что новое качество образования должно отражать тенденции информатизации науки и производства, новые способы мышления и средства коммуникации [32]. В современных социально-экономических условиях технологизация образования определяется как детерминирующее направление развития школы и отражает интересы и потребности современного индивидуума, необходимые для его успешной социализации, а также требования и запросы государства к уровню подготовленности будущего поколения. В.А. Мясников, Н.Н. Найденова и И.А. Тагунова отмечают, что в мировой педагогической практике определяются две идеологии образования, которые характерны различным политикам в мировом образовании: элитарная и эгалитарная. Выделим, что содержание идеологии

образования имеет особенность медленного изменения по причине того, что оно определяется культурными и национальными традициями, несмотря на постоянное влияние процессов глобализации и информатизации. Первая идеология, элитарная, основывается на соответствии максимальных затрат на образование каждого гражданина общества и его будущих способностях развивать эффективные и продуктивные культурные и экономические перспективы государства. По мнению исследователей, данная идеология характерна для британского образования, где интеллектуальность и образованность общества определяются наследственными факторами. Однако в следствии того, что система образования Соединенного Королевства совместно с США в конце XX в. провозглашает либерально-демократическую образовательную парадигму как доминирующую и ориентируется на идейно-политические взгляды неолиберализма, по нашему мнению, элитарная идеология образования не является характерной для системы британского образования в рассматриваемом периоде. В отличии от Великобритании, эгалитарная идеология основывается на идеи о том, что все члены общества имеют равные права на одинаковый уровень затрат на образование, что не зависит от будущего вклада обучающихся в общество и его развитие. Согласно эгалитарной идеологии, интеллектуальность и образованность определяются социальными факторами, включая уровень преподавания и выбор педагогических методик [65]. Р. Гурунг (R. Gurung) в своей работе о педагогических достижениях и целях утверждает, что данная идеология образования преимущественно характерна США, согласно концепции развития страны, а для России распространен смешанный вид идеологии образования [152].

При этом глобализация, осуществляемая в конце XX—начале XXI вв., имеет рыночный характер и основывается на признании ценностей рыночной экономики и системы свободной торговли, то есть, выступает в роли глобального неолиберализма, имеющего всеохватывающую власть и силу. Таким образом, *неолиберализм* — господствующая идеология глобализации,

имеющая различные черты глобализационного мира, одной из которых является включение образования в рыночную экономическую модель. В условиях господствующего неолиберализма образование не является инструментом по преодолению социального неравенства, а выступает своеобразным фактором дифференциации через предоставление разного уровня образовательных услуг. Неолиберализм в области образования основывается на человеческом капитале личности, чьи цели развития сопряжены с экономическими интересами государства. Изменение образовательной цели имеет объективный характер, по причине того, что образование испытывает влияние глобализации, в ходе которой меняется вся социальная сфера.

Экономическое развитие Соединенных Штатов Америки и Великобритании в период конца XX и начала XXI вв. определяется преобладанием *неолиберализма*, в условиях которого были осуществлены ряд реформ в образовании [194]. Далее в исследовательской работе представлены образовательные реформы, осуществленные в конце XX — начале XXI вв. в условиях глобализации, согласно идейно-политическим взглядам лидеров государств.

На основе идейно-политических течений неолиберализма в США, основоположником которых был Р. Рейган (R. Reagan), школьное образование стало рассматриваться как эффективное средство внутреннего и внешнего развития страны, что отражало идеи и концепции теории «человеческого капитала». Неолиберализм определял основополагающую цель развития экономики страны как повышение роли рынка, конкуренции, индивидуальной инициативы и де бюрократизации. Вопросы данной концепции нашли свое отражение в исследовательских работах М. Блауга (M. Blaug), А. Вагнера (A. Vagner), Э. Лезера (A. Leser), Р. Лейарда (R. Layard), Дж. Минцера (J. Mincer), Ш. Розена (S. Rosen), Т. Шульца (T. Schultz), которые определили значительный вклад образования в экономику государства, где само государство осуществляет активную роль в развитии социальной политики и регулировании экономических отношений. Эксперт в области экономики по вопросам

образования Э. Гилберт (A. Gilbert) отмечает, что в Великобритании с начала 80-х годов XX века также господствовала идеология неолиберализма (Маргарет Тэтчер). Однако в отличие от Соединенных Штатов, в условиях британских идеологических течений была организована новая модель экономики, основанная на реализации программ профессиональной переподготовки, перепрофилирования или «обучения в течение всей жизни» (life-long learning), где обучающиеся могли получить ряд навыков (transferrable skills), необходимых для нового рабочего места, что является повышением уровня индустриального производства, а в результате и увеличением общей экономики государства. По вопросам образовательной политики в Великобритании был осуществлен контроль над деятельностью государственных британских учреждений общего среднего образования с введением рейтинговой системы школ. Организация национального рейтинга школ реализует образовательную программу государства на высшем уровне, что доказывается по итоговой оценке достижений обучающихся.

С 1989 года *идеология неолиберализма* является доминирующей в экономической науке *США*. Политическая элита стремилась восстановить осознание моральной цели и ценностей обществом, что составляет стабильную основу политического строя американского государства, определить и решить проблемы школьного финансирования [167]. Так же неолиберализм ориентирует образование на повышение его качества, доступности, высокой компетентностной подготовки обучающихся в соответствии с современными развивающимися инновационными технологиями, что может быть определено как повышение конкурентоспособности страны путем развития интеллектуальной поддержки населения. Данная идеология была способна стимулировать экономический рост США, что доказывается осуществлением изменений в политике государства по отношению к школьному образованию и его содержанию, которые отразились в следующих *реформах*.

1) В период, когда президентом Соединенных Штатов был Дж. Буш-старший (G.H.W. Bush), который являлся представителем Республиканской

партии (консерватизм), экономическая ситуация в США способствовала снижению уровня ВВП на душу населения (3,0% по сравнению с 3,9% в 1985 году), а также был замечен рост инфляции страны до 4,8% [31]. Сложившаяся экономическая ситуация отразилась неблагоприятно на общем уровне образованности молодежи, что ориентировало на решение проблемы неграмотности и определило ряд стратегических движений, направленных на модернизацию школьного образования. Изменение в системе образования ориентировало его на развитие частного сектора, что подразумевало введение налоговых кредитов для родителей, дети которых обучались в частном образовательном учреждении. Однако данная реформаторская новация не решила проблему финансирования образования в стране, которое снизилось на 1,9 млрд. долл. к 1990 г. (1988г. — 31,6 млрд. долл.; 1990 г.— 29,7млрд. долл.) [31].

2) Реформа образования, проведенная У. Клинтоном (W.J. Clinton), способствовала экономическому росту государства и основывалась на программу «Обеспечение конкурентоспособности Америки в XXI», где разработка и апробация образовательных стандартов являлась приоритетной задачей модернизации и реформирования школьного образования на территории США, увеличение удельного веса учебных дисциплин математического, языкового и естественнонаучного циклов, определение перечня обязательных знаний, умений и навыков, необходимых для освоения всеми обучающимися, что ориентирует на социально-этническое равенство населения и повышение уровня образованности американской молодежи, также организацию и апробацию стандартизированного тестирования, определяющего уровень образованности и подготовленности выпускников средних образовательных учреждений. В конце XX века экономика США уравнивала свои позиции на мировом уровне, что было обусловлено сокращением инфляции и повышением общего уровня ВВП.

3) В начале XXI века была определена необходимость реализации нового законодательного акта «Ни один ребенок за бортом» (No Child Left Behind,

NCLB Act, 2001), который составляет основу государственной стратегии развития и повышения качества общего образования в условиях господствующего неолиберализма, а также улучшения образовательных результатов обучающихся.

Данный закон отличался первостепенно социальным характером, то есть был направлен на уравнивание социальных слоев общества «полагается, что NCLB акт уменьшит разрыв между бедными и богатыми школьниками» и сделает доступным начальное и основное общее образование для всего населения школьного возраста [129]. Введение в силу данного законодательного акта ориентирует государственную политику и экономику страны на поддержку школьного образования в связи с тем, что после введения и легализации законодательного акта о модернизации начального и основного общего образования в 1965 году (Elementary and Secondary Education Act, ESEA) было определено финансирование, необходимое на нужды школ, в размере 200 млрд. долл., однако множество детей школьного возраста остаются необразованными и не получают элементарные знания, определенные концепцией страны XXI века для развития национального общества США [201].

4) Администрация президента Б. Обамы (В.Н. Обама) содержательно изменила NCLB акт и дополнила его новыми стратегическими документами и актами, которые имеют законодательную силу по настоящее время. К ним относятся: Доклад национального научно-исследовательского совета о системе оценки научных знаний обучающихся (National Research Council Act in the foundations of assessment, US, 2011); Доклад Департамента Образования об оценке повышения школьного образования по программе «технологии в образовании» (Final Report of U.S. Department of Education. Evaluation of the enhancing school education through technology program in education, 2009); Общие базовые стандарты в элементарной школе: языковая грамотность, математика, естественнонаучные дисциплины, информатика. (Common Core State Standards in Elementary School. Language Arts. Mathematics. Social Studies. ICT. U.S.); Доклад Совета по оценке образования «Профессиональное развитие для формирования

навыков 21-го века в системе общих образовательных стандартов (Professional Development for Promoting 21st Century Skills and Common Core State Standards. Report of Department of Education. U.S., 2016).

5) В начале президентской деятельности Б. Обама подписал закон «О выходе из кризиса и инвестициях» (The American Recovery and Reinvestment Act of 2009, ARRA), целью которого было сохранить существующие и определить новые рабочие места, а также инвестировать в область образования, здравоохранения и инфраструктуру. Согласно данному закону, было определено 100 млрд. долл. на поддержку американского образования, включая школы, имеющие высокие показатели контингента из малоимущих семей [136]. Б. Обама определил программу «Путь к вершине» (Race to the Top, R2T), которая выделяла ряд требований для стимулирования административной и контролирующей работы штатов и округов, необходимой для получения денежных средств на конкурсной основе (заполнение заявок; предоставление оценочных листов с определенными критериями по работе с начальными и основными школами; определение и описание роли местных органов управления в работе с школами; предоставление среднего балла на основании тестирования по всей школе (раньше было по группам/классам) по математическим, языковым и естественнонаучным учебным дисциплинам). На реализацию данной программы из фонда «Выход из кризиса и инвестиций» (American Recovery and Reinvestment Act, ARRA) было выделено 4,35 млрд. долл. [188]. При исполнении данной программы был определен ряд общих требований по штатам: общественные школы, чтобы получить право на финансирование из бюджета штата, должны показать, что их учебные планы соответствуют принятым в штате стандартам и выполнить требования комплекса законов, в том числе, по вакцинации школьников, обеспечению безопасности, доступа в школы лиц с ограниченными возможностями; частные школы, чтобы получить право на работу должны пройти процедуру сертификации; программы домашнего обучения должны быть одобрены соответствующими органами; дети должны распределяться по классам в соответствии с возрастом [91].

6) В начале XXI века был введен в силу доктринальный документ «Взгляд в будущее» (Vision for the Future, 2008), где определены перспективы образовательной государственной политики, которая рассматривается как основа и неотъемлемая часть научно-технической политики государства. Одной из перспективных задач государственной образовательной политики США в рамках данной доктрины является «воспроизводство человеколичности», освоение необходимых научных знаний совместно с формированием у обучающихся целостной картины мира и общества, основ американской культуры и определенных ориентиров (ценностных, политических, инновационных).

7) С 2011 года в 14 штатах США в рамках проекта был введен социальный мониторинг за учебной и организационной деятельностью начальных и общих школ на территории штата. Цель данного мониторинга заключается в оказании действительной, практической помощи и поддержки государственным школам, а не ограничением только документальным сбором отчетов о результатах стандартизированных национальных и международных тестирований и экзаменов. Сотрудники и представители Департамента образования организуют структурированное мониторинговое наблюдение учебной, организационной и административной деятельности школы, проводят опросы и анкетирование преподавателей, обучающихся и родителей по вопросам организации образовательного процесса, содержания образования, академической нагрузки и общих социальных условиях учебного заведения [133].

В отличие от США, идейно-политическое течение *неолиберализма в Великобритании* в области социально-экономического развития страны основывается на ценностной идеологии свободной конкуренции, что характеризуется сокращением государственного влияния на экономику, приоритетом торгово-рыночных отношений, рыночной ориентацией системы образования и социального обеспечения. В условиях идейно-политических течений неолиберализма в период конца XX и начала XXI вв. были осуществлены следующие реформы в социально-экономической сфере страны:

1) В 1988 году был принят «Закон о реформе образования» (The Education Reform Act), который определил общую систему британского образования как централизованную. В данном документе говорилось, что содержание образования понимается как «система адаптированных научных знаний, с элементами практических умений, необходимых для полноценного понимания полученных знаний» [128]. В своих трудах Н.М. Воскресенская отмечает, что присутствие тенденции страны к централизации образования и реформы его содержания отражают стремление государства к предъявлению высоких требований к полученным знаниям, умениям, навыкам и компетенциям обучающихся в школе на всех этапах обучения [26]. Предыдущий министр образования М. Гоув (М. Gove) определял первостепенную цель реформирования образования, как ликвидация «излишней бюрократии и предоставление школам и их преподавателям свободы ведения учебного процесса». По результатам социальных опросов Британии 43% учителей завершили профессиональную деятельность досрочно по причине невозможности регулировать образовательный процесс, определять учебные программы и планы [154]. В следствии чего, в рамках вышеуказанного закона 1988 года и его обновлений 2008, 2012, 2014 гг. содержание образования в Великобритании должно быть унифицированным и предполагает: изучение десяти основных предметов в начальных школах; предоставление возможности одаренным и талантливым обучающимся изучать дополнительные дисциплины из естественнонаучного цикла; предоставление системы национального тестирования для обучающихся всех ключевых этапов обучения; предоставление автономии учебным заведениям среднего общего образования. В рамках образовательного закона, обновленного в 2012 году, предоставленная школам автономия позволяет самостоятельно определять академическую нагрузку обучающихся, расписание учебных занятий, правила приема обучающихся и ряд контрольно-измерительных материалов.

2) В период 2000—2015 гг. в законодательной базе Соединенного Королевства были определены и подписаны следующие документы,

отражающие изменения и реформы в содержании школьного образования, направленные на увеличение учебных результатов: Национальный доклад Департамента Образования Соединенного Королевства об обновлении образовательных стандартов в начальной школе (National Report of Department of Education in UK. National Curriculum in Primaries in New Views, 2012); Концепция Англии оценивания обучающихся начальных школ (Conceptual Act of England in elementary assessment, UK, 2015); Национальная образовательная программа начальной школы: английский язык, математика, естественнонаучные дисциплины, информатика, дизайн и технология (National Curriculum in Primary School. English. Mathematics. Social studies. ICT. Design and Technology. UK); «Территории Закона об Образовании» (Education Act Zones); «Грант поощрения лидеров» (Leadership Incentive Grant).

3) Согласно закону «О Территории Закона об Образовании» (Education Act Zones), правительство Великобритании реализует финансовую поддержку школам, социальные условия жизни школьного контингента и географические территории которых не соответствуют общему уровню требований по стране. Данная государственная программа ориентирована совместно на процесс маргинализации социально незащищенных групп британского населения и повышение общего уровня образованности населения страны [111]. Таким образом, в рамках данной государственной программы была организована система межшкольного сотрудничества/партнерства, что подразумевает поддержку социально и экономически слабых школ, трансляцию прогрессивного опыта и успешных новаторских методических практик по учебным дисциплинам [191]. В данном вопросе местные власти оказывают значительную локальную систему поддержки и взаимодействия школ между собой в совокупности с иными образовательными программами и сообществами.

4) В рассматриваемом периоде британское содержание образования на основе образовательных стандартов государства менялось, корректировалось, дополнялось в 1995, 2000, 2008, 2012 и 2014 гг. Современная программа по основным учебным предметам для государственных школ была

откорректирована и вступила в силу в сентябре 2014 года [180]. В докладе министерства образования Великобритании отмечается, что настоящая модернизация общего школьного образования происходит в направлении придания ему большей вариативности и иных возможностей для учета интересов, склонности, особенностей и устремлений обучающихся. Под влиянием господствующей идеологии неолиберализма британская система образования провозглашает ряд базовых ценностей (личностные, духовные, нравственные, духовно-нравственные, культурные, эстетические) в соответствии с международной системой ПИЗА (международная программа по оценке образовательных достижений обучающихся, Programme for International Student Assessment, PISA).

В следствие чего, определим, что направленность на доминирование демократизации в системе школьного образования, а также объективно выстроенный контроль за деятельностью школ и самооценка самих школ на международном уровне дают качественный и эффективный результат в конструировании и организации системы общего образования и его содержания. При этом, П. Роуч (P. Roach), заместитель председателей профессионального союза преподавателей Соединенного Королевства «Национальной ассоциации директоров школ и союз учителей» (The National Association of Schoolmasters Union of Women Teachers, NASUWT), отмечает, что образовательный закон с дополнениями от 2012 года, является «преступлением против нации, что может стать причиной постепенной разобщенности школ и всей британской системы образования в целом» [188]. В результате чего, Е.Е. Вяземский в своей работе о системе британского образования говорит о повышении уровня обученности школьников, который определяется государственным финансированием учебного заведения, то есть, успешные школы имеют возможность получить большую автономию в реализации собственной образовательной политики [30].

Резюмируя изложенное, отметим, что совместно с США, в начальных школах Великобритании в конце XX— начале XXI вв. содержание образования основывается на политических взглядах и идеях неолибералистов. В результате

проведенного исследования были определены следующие *противоречия*, вызванные рассмотренным идейно-политическим течением в США и Великобритании в рассматриваемом временном периоде.

Представители американской федерации учителей (American Federation of Teachers) отмечают, что неолиберальные действия, проведенные в конце XX века, не поддерживают, а скорее контролируют и постепенно разрушают «культуру образовательной школьной среды» [191]. Однако некоторые эксперты констатируют, что данное идейно-политическое течение смогло повлиять на организационную структуру содержания школьного образования, что предусматривает разработку индивидуального плана стратегического развития и модернизации учебного заведения: определение краткосрочных и долгосрочных целевых показателей; утверждение новых образовательных результатов, отвечающих требованиям мирового образования; планирование и конструирование содержания начального и общего школьного образования совместно с членами образовательного процесса (администрация, учителя, родители, представители ученического совета, органы управления и финансирования школы).

В рамках Конституции США, федеральному правительству запрещено контролировать систему образования. В связи с этим, конкурсная основа по вопросам финансирования школ является неоднозначной и спорной и порождает свои трудности, например, были отмечены суммы, выделявшиеся на одного ученика в год, которые разнятся в несколько раз между штатами. Согласно данным Национального Центра Статистики Образования (National Center for Educational Statistics), в 2012-2013 году на обучение среднестатистического американского школьника ежегодно выделялось \$8287, в штате Нью-Джерси эта сумма составляла \$12981, в Нью-Йорке — \$12 930, в Федеральном Округе Колумбия (в него входит столица США — город Вашингтон) — \$12 801. Для сравнения, штат Юта выделяет на обучение одного ребенка \$5008 в год [177]. В отличие от США, в том же временном периоде на обучение одного обучающегося в Великобритании ежегодно из бюджета государства выделялось

\$ 8220, что является средним показателем в сравнении с рассмотренными штатами в Америке [176].

В своих работах Н. Гарделс (N. Gardels) выдвигает мысль о том, что общественный строй современного общества не позволяет американскому образованию реализоваться в полной мере. Автор определяет термин «упрощенность» (simplification), характерный для американского общества XXI века [146]. Упрощенность проявляется в американской культуре и образовании, что ориентируется исключительно на удовлетворение потребительского спроса населения страны в условиях глобальной конкуренции и торгово-рыночных отношений, развития инновационных технических средств и программ, роль которых заключается в упрощении получения нового научного знания и сокращению способности населения к серьезному, проблемному и значимому размышлению. Содержание школьного образования периода начала XXI века характеризуется идеей и взглядами прагматизма и ориентируется на ведущие черты американского менталитета: преобладание прикладных наук и знаний в учебной образовательной программе, обеспечение населения материальным благополучием, развитие промышленного производства государства, что обеспечит его господство и конкурентоспособность в мировой экономике.

Согласно независимым международным критериям оценки учебных достижений обучающихся средних школ (International Comparisons of Education), проводимым в период 2005-2015 г., по результатам тестирования по математике, естественнонаучным дисциплинам и географии выпускники США получили результаты ниже среднего, что является доказательством того, что содержание начального и общего школьного американского образования нуждается в реконструировании и модернизации, ориентируясь на мировые процессы глобализации и интернационализации [124].

Совместно с США, школьное образование Великобритании в начале XXI в. характеризуется идеями гуманистической и либерально-демократической парадигм, где первостепенное место занимает проблема соотношения равенства, свободы и справедливости. В сфере образования данная организационная модель

рассматривается как равенство возможностей обучающихся, а не результатов их деятельности, при этом свобода понимается как предоставление права личности обучающегося на самоопределение. Система образования Великобритании ориентируется на подлинную демократизацию, а также объективно выстроенный контроль за деятельностью школ и самооценка самих школ на международном уровне дают качественный и эффективный результат в конструировании и организации содержания школьного образования.

Таким образом, *социально-экономические и политические условия*, влияющие на формирование содержания образования в США и Великобритании в рассматриваемом периоде, определяются как:

1. распространение и влияние глобализации экономики на социально-общественные сферы жизни общества;
2. доминирование неолиберальных идейно-политических взглядов лидеров американского и британского государств;
3. осуществление финансовой поддержки различных образовательных программ;
4. проведение реформирования системы образования за счет реорганизации его содержания в условиях глобализации.

Изложенные процессы сопровождались изменениями в системе педагогического знания, которые реализуются в экономических моделях школьного образования и использовались на практике на рубеже XX—XXI вв. в США и Великобритании.

Экономические модели школьного образования имеют ряд *общих характеристик*, которые определены следующими направлениями:

1. повышение общего уровня знаний обучающихся школ;
2. ориентирование на улучшение финансирования образовательных учреждений;
3. ориентирование содержания образования на идеи прагматизма, технократизма, неолиберализма и гуманизма;

4. направление на достижение равенства между разными социально-этническими категориями населения страны в получении качественного школьного образования;
5. обеспечение экономической стабильности и эффективности по вопросам управления учебными заведениями;
6. ориентация на процесс технологизации учебного процесса с целью модернизации общей системы национального образования в условиях глобализации;
7. использование национальных и международных норм и систем оценки учебных достижений обучающихся.

Экономические модели имеют ряд *отличительных характеристик* согласно следующим направлениям:

1. в отличие от Великобритании, содержание образования американского государства базируется на идеях когнитивизма; построение американской системы осуществляется согласно концепциям «образование в течение всей жизни» (life-long learning) и «образование в целях приспособления к жизни» (Life adjustment education);
2. организация британской системы в условиях межшкольного сотрудничества/партнерства с учетом технологизации образования подразумевает поддержку социально-экономически слабых школ;
3. введение механизмов конкуренции между школами в условиях американской децентрализации и ориентирование на унификацию и централизацию системы образования и его содержания в Великобритании.

Г. Кенни (G. Kenney) отмечает, что процесс формирования новой экономики знаний провоцирует глобальную конкуренцию в сфере социального развития общества [160]. Развитие конкурентоспособности США и Великобритании является основополагающим принципом государственной политики в области образования. По нашему мнению, ключевым элементом развития

конкурентоспособности государства в современном обществе является обеспечение высокого и качественного уровня образованности нации, то есть, стимулирование инвестиций в развитие «человеческого капитала» страны, и, как следствие, способность развивать различные прогрессивные научные технологии, определяющие уровень формирования и развития «общества знаний», которое меняет возможности трансляции и получения знаний, что приводит к ускорению процесса информатизации [21]. Таким образом, понятие «образованность» будем рассматривать как целостный интегральный результат осуществления трех функций обучения, которые взаимосвязаны между собой. К данным функциям отнесем информационную, воспитательную и развивающую. Приращение усваиваемого обучающимися содержания образования по объему и количеству происходит в результате осуществления информационной функции. В следствие этого определим, что школьное образование должно строиться таким образом, чтобы быть одновременно информирующим, развивающим и воспитывающим, что подразумевает организацию образовательной деятельности на целенаправленность и дальнейшую возможность определения и диагностирования ее результатов. Соответственно, вышеуказанные функции обучения должны быть отражены в условиях стандартизации образования, не зависимо от ступени обучения [54]. При этом стандартизация является основополагающей базой содержания образования, где его можно рассматривать через потенциал достижения государственных образовательных целей, качество процесса и результатов образования [52]. Образовательные стандарты являются детерминантом нормы ресурсного обеспечения, образовательных процессов и результатов образовательной деятельности государства.

В мировой образовательной практике независимо от образовательной стандартизации страны существуют следующие способы определения целей школьного образования:

1. через изучаемое содержание образования;
2. через педагогическую деятельность преподавателя;
3. через внутренние процессы личностного развития обучающихся;

4. через учебную деятельность.

В соответствии с приведенными моделями отметим, что в американском и британском школьном образовании первостепенную роль занимает определение образовательной цели через учебную деятельность обучающихся, то есть, организация образовательного процесса и конструирование содержания самого образования через личностный опыт обучающихся, однако, остальные способы так же существуют в практике без определения доминирующего [138]. Другая ситуация сложилась в российской практике, где характерный приоритет имеет определение образовательной цели через изучаемое содержание образования. В соответствии с тенденциями мирового образования основной целью современной стандартизации является стимулирование развития учебных технологий, модернизация образовательного контента, создание различных условий, способствующих реализации творческих подходов преподавателей, формирование критического мышления у обучающихся, а также развитие способностей у школьников применять знания на практике в жизненных ситуациях[182].

Р. Хорнер (R. Horner), Д. Кроун (D. Crone), Б. Стиллер (B.A. Stiller) выделяют следующие единые требования к определению образовательной стандартизации страны [156]:

1. определение результатов образования как объекта стандартизации, что определяет цель общего школьного образования;
2. признание экономического характера системы образования, что подразумевает рассмотрение школьного образования как культурного феномена, так и динамичной экономической отрасли, которая призвана обеспечить государство новыми компетентными трудовыми кадрами;
3. установление преемственности начального, основного и старшего уровня школьного образования.

Указанные элементы отражают методологическую основу для определения государственной стандартизации, которая составляет законодательную и

документальную базу содержания образования в США и Великобритании. Основываясь на международном опыте развития образования в странах, где господствующей стратегией их развития является демократия, можем сделать предположение, что доминирующим ориентиром государственной политики таких стран, как Соединенные Штаты, Великобритания, Австрия, Канада и Голландия, определяется введение и постепенная реализация системы внешней отчетности, что является своего рода основательной поддержкой и документальным подтверждением для продолжения государственного финансирования и индивидуального инвестирования в область образования [28].

Далее отметим *ряд изменений* в США и Великобритании по *вопросам содержания образования* в условиях проведенных реформ в конце XX—начале XXI вв., которые отмечены в научном отчете международной организации «Field Work Education» в 2012 году [144]. Данные реформаторские процессы ориентировали содержание образования в США и Великобритании на следующие тенденции.

В конце XX в. был осуществлен пересмотр и реконструирование учебно-образовательных программ по дисциплинам математического, языкового и естественнонаучного цикла в условиях мировой глобализации, что обеспечило реализацию образовательной политики и позволило ориентировать обучающихся на мировые образовательные стандарты с учетом национальных особенностей, а также уменьшение дефицита специалистов в области естественных наук, технологии и математики [203].

В рассматриваемом периоде отмечена тенденция к добавлению большого число практических задач на начальном и общем уровнях школьного обучения, что подтверждает актуализацию идейно-политического течения неолиберализма в современных условиях глобализации. Данная тенденция обеспечивает использование теоретических навыков на практике, применимых в действительных реалиях современных условий жизни. Также в образовательных программах предусмотрена интеграция и обмен опытом профессорско-преподавательского состава государственных университетов с преподавателями

школ, что позволит ориентировать обучающихся начальных и основных школ на «обучение в течение жизни» [188].

В начале XXI века создание безопасной образовательной среды для школьников является организующим фактором формирования содержания образования в школах США и Великобритании. Данная программа способствует развитию их индивидуальных творческих способностей, талантов и идей, а также отражает полноценную интеллектуальную, духовно-нравственную подготовку обучающихся, необходимую для дальнейшей взрослой жизни. Таким образом, социальные условия, этническое происхождение и религиозные взгляды не должны лимитировать образовательную деятельность школьников, так как каждый обучающийся провозглашается важнейшей ценностью современной системы мирового образования и общества [147]. Данные ориентиры отражают идею и основу неолиберализма и неоконсерватизма, что является идейно-политической основой образования в рассматриваемых странах.

В рамках реализации акта «Ни один ребенок за бортом» (NCLB Act, 2001) правительством США были определены специализированные гранты (School Improvement Grants, SIG), ориентированные на модернизацию содержания образования в начальных и основных школах, и ряд санкций, возлагаемых на школы. К таким санкциям относится повышение уровня результатов по владению вычислительными навыками и навыками чтения, а те школы государства, которые не смогли достичь 100% результата к 2014 году, будут перераспределены или закрыты, а преподаватели и администрация таких школ будут уволены. Соответственно, для определения достижения поставленной цели перед государственными школами было стандартизировано итоговое тестирование, по результату которого определялся общий уровень успешности обучающихся 3-8 классов [190].

В рамках разработанного в США документа «Взгляд в будущее» (Vision for the Future) обозначены проблемы государственного образования в элементарных и основных школах по учебным дисциплинам естественнонаучного и математического циклов. Для решения определенной

проблемы была разработана и определена в содержание образования модернизационная программа по развитию у обучающихся критического мышления и навыков научной работы при освоении учебного материала в дисциплинах естественнонаучного и математического циклов.

Реализация в Великобритании программы «Грант для поощрения лидеров» (Leadership Incentive Grant, 2002) ориентируется на: ускоренное освоение образовательной программы Великобритании на всех ключевых стадиях обучения (Key Stage 1, 2, 3, 4); поддержание школьных рейтингов, то есть, школ-лидеров, которые предоставляют ежегодные стабильные отчеты об уровне обученности школьников; стимулирование межшкольного сотрудничества, обмен инновационными подходами, методиками обучения и экспериментальным опытом, что улучшает качество образования, удовлетворяет запрос общества и государства, развивает и повышает экономику знаний страны.

В начале XXI века определяется тенденция к проведению национальных и международных программ по оценке учебных достижений обучающихся с целью определения общего уровня обученности нации в следствие повышенного финансирования британского образования. Международная программа по контролю образовательных достижений обучающихся (Programme for International Student Assessment, PISA) в 2005 году определила, что 20% населения младшего школьного возраста в Великобритании не умеют читать, писать и считать [138]. Данное исследование определяет уровень образовательных достижений обучающихся по трем основным направлениям: «грамотность чтения», «математическая грамотность» и «естественнонаучная грамотность». В следствии этого, формирование содержания британского образования ориентируется на стандартизацию мировой системы образования, где особое внимание в содержании начального образования уделяется оценке овладения обучающимися общеучебными и интеллектуальными умениями, которые формируются в процессе всего школьного образования, начиная с начальной школы и до окончания старшей стадии обучения, и развиваются в формате предметной интеграции. В отличии от Великобритании, американское

содержание образования ориентировано на децентрализацию, что является организационным фактором для развития локальной конкурентоспособности между штатами и округами страны.

Подводя итог изложенному, сформулируем следующие выводы.

Современная глобализация в области школьного образования ставит перед педагогической наукой задачу переосмысления национального содержания образования и применения положительного зарубежного опыта. Что позволяет воспитать личность школьника в контексте культурного плюрализма, подразумевающего сохранение национальной стандартизации на ряду с требованиями мировой системы образования. По мнению профессора-компаративиста Джозефа Местенхаузера из университета Миннесоты, США, это является первостепенной целью школьного образования. В таком случае личность обучающегося должна обладать различными типами и уровнями культурно-исторической идентичности, то есть, быть уникальной, унифицированной в мировом обществе, что является основой развития государственной политики в США и Великобритании в условиях современных процессов глобализации, включая интернационализацию и диверсификацию.

Процессы диверсификации и интернационализации являются основами формирования и развития мировой глобализации. Диверсификация в области школьного образования необходима для разрешения противоречий между ограниченностью свобод учреждений общего школьного образования в возможности предоставления расширенного и углубленного спектра содержания образовательных и развивающих программ в Соединенных Штатах и Великобритании для школьников и потребностью и интересами личности обучающегося в многообразии образовательных возможностей. Рассматривая интернационализацию в контексте американского и британского школьного образования, отметим, что изменение и унификация их содержания способствует приобретению положительного опыта, способного реализовать взаимообогащение, сотрудничество обучающихся, трансляцию образовательного

опыта между школами, а также повлиять на интеллектуальное развитие обучающихся и на их дальнейшее обучение и трудоустройство.

Согласно социальным и политическим условиям, эгалитарная идеология образования является характерной для США, что предполагает наличие равных прав на одинаковый уровень затрат на образование, вне зависимости от будущего вклада обучающихся в общество и его развитие. В отличие от США, для Великобритании исторически была характерна элитарная идеология образования, где интеллектуальность и образованность общества определяются наследственными факторами. Однако в диссертационной работе было определено, что к началу XXI века идеология британского образования меняет траекторию развития в условиях глобализации, где господствуют идейно-политическое течение неолиберализма, в котором образование рассматривается в качестве основы торгово-рыночных отношений, то есть, рентабельность образования доминирует над его качественным содержанием.

В параграфе было отмечено, что существует прямая зависимость уровня развития образования страны от ее социально-экономического развития. Данные условия влияют на формирование содержания образования в США и Великобритании в рассматриваемом периоде и определяются как усиление влияния глобализационных процессов как общего контекста развития содержания образования; доминирование неолиберальных идейно-политических взглядов американской и британской политической элиты, которые выступали основой для разработки программ реформирования образования; развития институтов финансовой поддержки различных образовательных программ.

В рассматриваемом периоде были осуществлены реформаторские действия в сфере государственной образовательной политики США и Великобритании, доминирующими из которых являются: в США — законодательный акт «Ни один ребенок за бортом» (No Child Left Behind, NCLB, 2001), провозглашающий введение программы школьного бюджетного финансирования и ориентация образования на повышение его качества и доступности; в Великобритании — «Закон о реформе образования» (The Education Reform Act, 1988),

определяющий стратегию формирования системы образования как централизованную и реализующий финансовую поддержку школ.

В результате проведенных реформ в США и Великобритании в конце XX — начале XXI вв. был отмечен ряд изменений по вопросам содержания образования: реконструирование учебно-образовательных программ по дисциплинам математического, языкового и естественнонаучного циклов путем добавления большого числа практических задач на начальном и общем уровнях школьного обучения; формирование содержания образования согласно международной программе оценки образовательных достижений (Великобритания); формирование содержания образования на основе программы унификации образовательных стандартов, что стимулирует процесс межшкольного сотрудничества (Великобритания); организация содержания образования на основе диверсификации государственной стандартизации, что развивает механизмы локальной межшкольной конкуренции (США); формирование содержания образования в рамках инновационной программы по развитию критического мышления и навыков исследовательской работы в процессе освоения дисциплин естественнонаучного и математического циклов (США).

1.2. Теоретико-методологические основы содержания образования в США и Великобритании

Рассмотрение сущности содержания школьного образования в Соединенных Штатах и Соединенном Королевстве, а также путей его модернизации будет неоднозначным без учета основных теоретико-методологических основ и установок, которые являются основополагающими в педагогических исследованиях, оказывают значительное влияние на педагогическую практику в системе мирового образования.

В 1970-1980 гг. такие известные ученые как Б.М. Бим-Бад, А.Н. Джуринский, Э.Д. Днепров, М.Н. Кузьмин, Е.Г. Осовский занимались рассмотрением вопросов в области сравнительно-исторического подхода в исследовании, основываясь на фундаментальные закономерности историко-педагогической науки. Далее в конце XX века и начале XXI века теория методологии истории педагогики была доминирующей в научных трудах следующих исследователей: В.Г. Безрогова, В.И. Блинова, М.В. Богуславского, Г.Б. Корнетова, М.А. Лукацкого.

Одной из основополагающих и базовых отраслей педагогического и психологического знания является философия образования, закономерности которой необходимы для организации содержания образования. Парадигмальный подход рассматривается М.В. Богуславским как один из основных принципов методологии сравнительно-сопоставительного исследования, что является основанием его использования в данном исследовании как основополагающего. В данном случае понятие содержания образования базируется на исследовании его педагогико-исторического и философского развития и перспектив в рамках педагогической науки. В следствии чего, в понимании М.В. Богуславского феномен парадигма — это «развитие и совместное существование разного рода парадигмальных установок в идентичных условиях образования при доминирующей роли одной из парадигм». Тем самым, парадигма имеет свойство множественности и не предполагает безусловного противоположения идеологически направленных взглядов в области педагогической науки [15].

Иным мнением обладает научный исследователь из Соединенного Королевства А. Брайман (A.Bryman), который понимает парадигму как совокупность противоположных идей, взглядов и систем мировоззрений, имеющих характер отражать исследовательские решения [127]. Согласно данному мнению, образовательная парадигма — это совокупность различных подходов и систем убеждений, отображающих идеологию педагогов на процесс формирования и развития содержания образования и всей системы в целом.

В отечественной и зарубежной педагогической науке реализуются различные теоретико-методологические установки, в данной исследовательской работе мы выделим доминирующие образовательные парадигмы, характерные для рассматриваемых стран в конце XX— начале XXI вв. Обратим внимание, что в западной практике областью педагогического знания занимаются философы, в результате чего в данном исследовании будем считать парадигмы относительными категориями. Б.Л. Вульфсон представляет педагогическую теорию в виде парадигмы, в основе которой определяется философская ориентация. Следовательно, под парадигмой будем понимать совокупность теоретических, методологических подходов, которыми необходимо руководствоваться при определении и решении определенной педагогической проблемы, а под концепцией — определенную систему взглядов на структуру содержания образования и образовательную цель, а также общую организацию образовательного процесса [29].

На рубеже конца XX— начала XXI вв. сменилось множество подходов к сущности образования и его философии, что исторически может быть охарактеризовано и первостепенно отнесено ко временам И.Г. Песталотци, И.Ф. Гербарта, М. Монтессори, которые определили и внедрили данное понятие в педагогическую науку. В.А. Мясников отмечает тот факт, что педагогические парадигмы общего школьного образования являются условными в британской и американской педагогической теории и представлены неоднозначно, по-разному [65].

В ходе исследования мы не ставили цель проанализировать проблему школьного образования в контексте всех научных философских и педагогических школ США и Великобритании, но была предпринята попытка отметить те из них, которые являются определяющими и представляют интерес на уровне сравнительно-сопоставительных характеристик. В данном вопросе мы опирались на методологическую позицию В.В. Краевского и классифицировали их на традиционные и инновационные. Также к классификационным критериям, отражающим сравнительно-сопоставительные основы, отнесем основные

установленные цели и задачи, подходы и теории, философско-педагогические школы, формирующие основу для организации содержания образования. В рамках такого подхода к классификации философско-педагогических парадигм и концепций выделим традиционные, которые определились как фундаментальные и основообразующие на протяжении всей истории американского и британского образования XX—XXI вв.

По мнению Г.Б. Корнетова, на рубеже XX—XXI вв. США является доминирующей страной в области транслирования педагогического опыта, ассимилируя и апробируя образовательные технологии из других стран. Осуществление данного процесса называется глобализацией и технологизацией образовательного пространства [51]. В научном труде З.А. Мальковой «Актуализация проблем воспитания в США» определены многогранные и разнонаправленные теоретические подходы, которые применяются к педагогической науке начального образования Соединенных Штатов Америки [60], что обуславливает невозможность их систематической классификации.

Далее в диссертационной работе рассмотрим традиционные парадигмы школьного образования в американском образовании, которые определяются как прагматическая, технократическая и когнитивная, а также выделим базовые теоретические подходы в аспекте философии образования и педагогики в Великобритании на рубеже XX-XXI вв.

Такие исследователи как Л. Аббер (L. Aber), Д. Берлинер (D. Berliner), И. Горден (E.W.Gordon) в своей научной работе о смене образовательных парадигм (Changing Paradigms for Education) говорят о развитии неолиберального течения в философии в образовании США в конце XX века, что является продолжением развития идеологии прагматической парадигмы образования, согласно которой сам предмет познания конфигурируется в результате процесса его исследования [149].

Развитие прагматической парадигмы связано с Джоном Дьюи, представителем демократической школы, которая распространилась не только в Америке, но и в европейских странах. Е.Ю. Рогачева в своем труде

«Инструментализм Джона Дьюи и феноменология Э. Гуссерля в философско-педагогическом дискурсе XX века» определяет, что выявленный Дж. Дьюи принцип «обучение через деятельность» (Learning by doing) подразумевает формирование процесса познания нового знания на активной основе, через целенаправленную деятельность школьника [87]. В связи с этим, в американской практике основные идеи Дж. Дьюи реализуются через: обязательную связь процесса обучения с жизненными реалиями; оперирование собственным ценностным опытом обучающегося; переориентирование обучающегося в позицию исследователя предметного содержания. Вследствие вышеизложенных принципов Дж. Дьюи в конце 80-х годов XX века в Соединенных Штатах Америки была организована «прогрессивная школа», которая реализует базовые установки деятельностного обучения в современной образовательной практике США [38]; [39].

В ходе исследования нами были изучены научные труды авторов, специализирующихся на прагматической парадигме в условиях современных концепций: Т. Брамельд (T. Brameld), С. Ньюмен (S. Newmen), Б. Собел (B. Sobel) («социальный конструктивизм»); М. Кинг (M. King), М. Колер (M. Koler), С. Краус (S. Kraus), Ф. Кэппел (F. Kappel), Дж. Логсдон (J. Logsdon), К. Нортвин (K. Nortvin), Г. Сален (G. Salen), Д. Уделл (D. Udell) («общинное обучение» — «community education»); Д. Кауфман (D. Kaufman), М. Скривен (M. Scriven) («обучение для выживания» — «survival education»). Таким образом, основываясь на идеологию Дж. Дьюи, а также вышеуказанных авторов и исследователей в области прагматической парадигмы в образовании, смоделируем ее унифицированное определение, которое будет являться опорным в данной работе. *Прагматическая парадигма* — это совокупная система знаний, обеспечивающая решение проблем социализации личности обучающегося, что подразумевает формирование умений практических навыков у обучающихся через реализуемую им в процессе познания деятельность; а также освоение и последующее использование социально- и национально-

культурного знания. Далее обратим свое внимание на вышеперечисленные концепции в отдельности и определим их особенности и характеристики.

В рамках концепции «социального конструктивизма» знание — это продукт социального и культурного конструирования (построения), которое образуется в результате социального взаимодействия. Американская система образования возникает на основе процесса взаимодействия совокупности опытов обучающихся (личного, жизненного, социального) и процесса познания [22]. Согласно данной концепции цель образования в Соединенных Штатах заключается в обучении школьников навыкам выживания в социуме совместно с умением воздействовать на окружающую их среду. Вследствие этого прагматическая парадигма американского образования в рамках социального конструктивизма подразумевает: формирование школы как активной среды для возможной социализации личности обучающегося; соотношение школьной среды с непосредственными интересами и потребностями обучающихся; доминирование гуманитарных областей знания (экономические основы, основы формирования взаимоотношений, естественные науки, религиозные основы, искусства, элементарные основы политики), установленные содержанием общего образования. О.Н. Боровикова отмечает, что на практике данная концепция получила распространение в американской элементарной и в младшей средней школе [17].

Согласно идеологии следующей концепции «обучение для выживания» (survival education) в рамках прагматической парадигмы образовательная цель определяется как обучение умению выживания в условиях постоянно нарастающего течения жизни и возникающих конфликтов. Организация школьного образования во всех штатах Америки призвана способствовать разрешению основных возникающих проблем, которые необходимы для выживания нации в целом: загрязнение окружающей среды; бесконтрольный рост населения в государстве; сокращение природных ресурсов; неустойчивость системы экономики; недопустимость осуществляемых военных действий и изготовление оружия массового поражения (ядерное) [159]. В результате чего

данная концепция является основой модели школы М. Скривена (M. Scriven), где привычное предметное обучение было заменено на пять областей знаний (природа и человек; неживой мир; основы знаний о производстве, экономики, антропологии, современных и прошлых социальных системах; основы и понятия управления, законодательства, экономики; проведение досуга). Так же автор выделяет необходимость освоения обучающимися пяти навыков: чтение, счет, письмо, запоминание, декламирование (ораторское искусство), которые являются неотъемлемыми для дальнейшей самостоятельной жизни обучающихся, то есть их выживания [194].

В отличие от предыдущих концепций, средовое обучение включает в себя действенный процесс познания и освоения окружающего мира для школьников, в основном младшего школьного возраста. В результате чего, концепция «общинное обучение» (community education) реализует первостепенную идею Дж. Дьюи, в которой школа оказывается одновременно разновидностью взаимодействия обучающихся с общественной жизнью и обучением в естественной среде его обитания [38]. Выделим, что фундаментальная идея прагматизма в разнообразных концепциях основывается на формировании у обучающихся исключительно практических умений и навыков, что отличает его универсальностью, но одновременно ведет к минимализации полученных и освоенных ключевых научных знаний у обучающихся.

В отличие от философии образования США, в британской философии образования педагогические основы Дж. Дьюи, провозглашенные в труде «Ребенок и Куррикулум» (The Child and the Curriculum, 1902), были апробированы в середине XX века в рамках формирования содержания образования. М. Мерсер (M. Mercer) в своих трудах выделяет прямую связь между процессом обучения в школе и жизнью обучающихся в рамках парадигмы прагматизма. Такая взаимосвязь нацеливает преподавателя выполнять иную роль, где раскрывается деятельность способностей школьников, получение, обмен опытом социального характера для реформирования образования в сторону прикладного ориентирования в область философии школы [173]. В условиях развития

британской школы прагматическая парадигма становится актуальной в начале XXI века в следующих направлениях: повышение мотивации обучающихся в центр учебного процесса; аквизиция школьников в практико-ориентированную деятельность, труд; выявление ценности личностного опыта обучающегося, который определяется неотъемлемой составляющей в области познания; установление новой роли преподавателя — консультанта, помощника. Однако в Великобритании прагматическая парадигма в философии образования не является основополагающей и доминирующей по сравнению с США, где она представляет теоретико-методологическую основу образования и организации его содержания.

Л. Абер (L. Aber), Д. Берлинер (D. Berliner), И. Горден (Gordon, E.W.) выделяют построение образовательной цели в рамках прагматической образовательной парадигмы с учетом на индивидуум, а не на образовательную структуру. Значительный недостаток прагматической парадигмы в современном американском образовании заключается: в условиях «прогрессивной школы» содержание образования находится на пороговом уровне в аспекте теоретических научных знаний [149]. В результате теоретического анализа определим, что в отличие от школы Великобритании, школа США в рамках прагматической парадигмы имеет ограниченную предметную специализацию и направленность, дефицит расширенного объема освоенных знаний, полученных навыков и компетенций.

В работе «Обучающееся Общество» (Learning Society) Роберт Хатчинс, известный американский педагог, обозначил способы развития американского общества «Обществом Знаний» (Knowledge Society), где все социальные конфликты разрешаются путем мирных соглашений, опираясь на научные методы [157]. Тем временем Б.А. Кроун (B.A. Crone), Б. Стиллер (B. Stiller), Р. Хорнер (R.H. Horner) отмечают, что образование начала XXI века является отражением такого общества, где познание нового знания не имеет ограничивающий характер (временных, пространственных ограничений) [156]. В результате чего, в конце XX века доминирующими парадигмальными

направлениями в области образования становятся технократическая и когнитивная парадигмы.

В рамках исследований таких зарубежных педагогов и психологов, как М. Блек (M. Black), Э. Моррис (A. Morris), Б. Скиннер (B. Skinner) технократическая образовательная парадигма является фундаментальной и доминирующей в сложившихся условиях господствующей глобализации. Последователи этого убеждения определяют обучающегося как «обучаемого существа», способный объединить совокупность всех норм поведения в процессе воспитания и воспользоваться опытом достижений науки и научно-технического прогресса в контексте образования в процессе познания.

В рамках технократической парадигмы в американской и британской школах процессы воспитания и образования зависят от прикладной цели и стандартизации научного знания с точки зрения технологии техногенного характера, что предполагает повышение производственного труда совместно с формированием у обучающихся необходимых умений и навыков для усвоения моральных норм, социальных установок окружающей среды, а также последующего соответствия данным требованиям в условиях господствующего неолиберализма. В связи с обширным стратегическим влиянием технологического характера со стороны Соединенных Штатов и Великобритании в рассматриваемом периоде на международную систему образования, выделим, что несколько господствующих теоретических подходов, в частности применяемых в педагогике начального образования, имеют значимую роль для всего мирового образования. Так, например, по замечанию Р. Доннети (R. Donnety), отраженной в научном труде «Образование, философия образования и демократия» (Education, vocationalism and democracy, 2002) отмечает, что идеи технократической образовательной парадигмы применяются на практике в различных поведенческих формах, которые в большинстве случаев имеют репрессивный характер. Основываясь на идеях Р. Доннети (R. Donnety), М.А. Пэттон (M.A. Patton) выделим, что в рамках использования и адаптации техногенной технологии *технократическая парадигма* включает

стандартизацию системы научного знания и формализацию образовательного процесса [165]. Таким образом, технократическое направление ориентирует образование и воспитание обучающихся согласно идеологическим запросам государства.

В результате указанного, выделим, что идеология технократической парадигмы в понимании американской и британской практики имеет общие основы и направления. В рамках технократической парадигмы реализуются методы, определяющиеся планируемой деятельностью образования и воспитания над обучающимися класса, опираясь на феномен человекостроительства [137]. При этом, в отличии от Соединенных Штатов Америки, в британских школах осуществление технократической парадигмы в рамках организации содержания образования не являлось основополагающей в середине XXв. Однако тенденция популяризации технократической парадигмы в Соединенном Королевстве наблюдается в начале XXIв., что подразумевает переход системы государственного образования на централизацию, где организация содержания образования реализуется в вариативных компонентах его модификации.

Вследствие этого, американское и британское образование начала XXI века, основывающееся на технократическое направление философии, осуществляется с целью: гарантирования благонадежности молодежи; определения у них чувства необходимого подчинения существующим правилам, установкам, нормам, требованиям и законам государства; формирования твердой гражданско-патриотичной позиции; обеспечения будущего поколения фундаментальными теоретическими знаниями, которые необходимы для научно-технического развития страны [195]. Следовательно данная парадигма имеет широкое распространение в образовательной практике США с середины XX в. и постепенно устанавливается в образование Соединенного Королевства, в период конца XX в.

Согласно европейской теории, главной задачей организации содержания образования выступает сохранение национальной культуры, а так же развитие

индивидуального общенационального идеала, что понимается как осуществление демократизации в образовании. По утверждению Франклина Д. Рузвельта (Franklin D. Roosevelt, 1938), демократия не может считаться успешной без общества, которое готово выбирать разумно, в результате чего, «действительная защита демократии — это образование» [147]. В данном случае, либерализм в образовании США и Великобритании является фундаментальной основой демократического общества. Социальный философ, Ю. Хабермас (J. Habermas), определяет *либерально-демократическую парадигму* как одну из доминирующих парадигм образования в Великобритании и США в конце XX в. Данная парадигма способствует формированию индивидуальных стандартов культуры, соответствует методологии репродуктивной рациональности, предполагает сохранение образовательной унификации и национализации, вследствие чего содержание образования определяется как системообразующая часть института гражданского общества. В рамках репродуктивной направленности образования в условиях либерально-демократической образовательной парадигмы цель обучения основывается на поддержании информативной установки научного знания у обучающихся, что подразумевает отрицание признания множественности критериев рациональности. Зарубежные педагоги и исследователи Л. Мастерман (L. Masterman), Н. Стевенсон (N. Stevenson), А. Харт (A. Hart) утверждают, что «либерализм — это политическая философия, придающая особое значение способности личности принимать самостоятельные компетентные решения с учетом всей имеющейся информации» [198]. Также, выделим, что Н. Стевенсон (N. Stevenson) определяет либерально-демократическую парадигму как — совокупную систему знаний и опыта, направленных на развитие свободного мышления и ценностных ориентиров обучающихся, включающих творчество, самостоятельность выбора, ответственность за осуществляемую деятельность, нормы и идеалы толерантности и индивидуальности.

К родоначальникам либерально-демократической образовательной парадигмы в Соединенных Штатах Америки и Соединенном Королевстве относятся Р. Рейган (R. Reagan) и М. Тэтчер (M. Thatcher) соответственно.

В соответствии с идеологией М. Тэтчер и ее сторонников, релятивное мышление нации Великобритании ориентировано на смену к существующим реалиям всеобщей информационной эпохи, а также консолидированию общественности вокруг исторически сформированных традиционных ценностей, что способствует сохранению Великобританией господствующего положения в научных достижениях и моральных ценностях мирового масштаба. К таким ценностным ориентирам относятся: развитие личности обучающегося, аксиологический характер содержания образования, религиозная направленность, обязательность перед государством, демократическая направленность, коммуникация различного уровня (национальная, межкультурная) и толерантность. В своей диссертационной работе о ценностных ориентирах И.В. Подкатнова рассматривает содержание британского образования с точки зрения его моделирования в условиях либерализма и демократии. Дж. Стивенсон (J. Stephenson), Моника Дж. Тэйлор (M. J. Taylor), Дж. М. Хэлстед (J.M. Halstead) определяют реформирование британского образования конца XX века в контексте либерально-демократической парадигмы, согласно которой консерватизм Великобритании предполагает сочетание традиционализма и инноваций, что ориентирует на формирование будущего нации.

В отличие от Великобритании, согласно У. Бейрон (W. Baron), К. Моран (C. Moran), Дж. Миллер (J. Miller), Дж. Стобб (J. Stobbe) методология либерально-демократического образования в Америке определяется идеологией создания процесса познания, ориентированного на творческую и познавательную деятельность, учитывая потребности и интересы обучающихся. К отличительной характеристике системы образования в США относится формирование иерархии интеллектуальных способностей обучающихся, основываясь на которую конструируется содержание образования, что позволяет

дифференцировать общий образовательный процесс, опираясь на принцип программного построения учебного плана (программы) [175].

Далее в работе рассмотрим *когнитивную образовательную парадигму*, которая характерна для Соединенных Штатов Америки в конце XX века, но не получила распространения в Великобритании. В американской образовательной практике в основу когнитивной парадигмы были положены идеи Джерома Брунера (J. Brunner), где образование ориентировано на формирование и развитие уникальных логических цепочек и мыслительной деятельности обучающихся (когнитивных (познавательных) навыков), а также навыков социализации обучающихся в окружающем их пространстве. Опираясь на взгляды Дж. Брунера (J. Brunner), одного из самых значимых специалистов в области исследований когнитивного познания и психолога, «школа — это вступление в мир разума» [125]. Согласно этому, *когнитивная парадигма* — это совокупная междисциплинарная система научного знания, которая основывается на психологии познавательных процессов, антропологию и социологию обучающихся через их мыслит, первоначальной целью школы является формирование личности школьника, с учетом развития интеллектуальных способностей, что включает базовые умения самостоятельного и творческого мышления.

В научном труде «Диалог парадигм» (The Paradigm Dialog, 1990) И.Г. Губа (E.G. Guba) говорит о важности формирования мыслительных умений у обучающихся в контексте когнитивной парадигмы в США, в рамках которой были сформированы различные концепции и теории, повлиявшие на дальнейшее развитие школьного образования в государстве [151]. К ним относятся следующие:

1. концепция трехарочного интеллекта (Р. Стернберг (R. Sternberg));
2. теория «учения с посредником» (Mediated Learning Experience) (Р. Фоерштайн (P. Feuerstein) и Бен-Гур (Ben-Hur));
3. концепция множественного интеллекта (Г. Гарднер (G. Gardner)).

Обратим свое внимание на модель школьного обучения мыслительным действиям Кеннета Чуска (K. Chuska), которая стала популярна. Данная модель может считаться универсальной по причине того, что является доступной в использовании на всех этапах обучения и к любому излагаемому учебному материалу. Одной из важнейших составляющих моделей является соответствие четырем основным условиям, обеспечивающие качество: присутствие объекта мыслительной деятельности (действие или событие, идея, гипотеза); материала, который начинает процесс размышления (карта, картина, модель, схема, люди); выявление способа мышления (классификация, оценка, сравнение, воображение); определение основной цели мыслительной деятельности (разрешение противоречия, доказательства, компромисс) [211].

Ряд демократических ценностей являются основанием когнитивной образовательной парадигмы. К таким ценностям относятся следующие составляющие: совместная деятельность и взаимная помощь обучающихся; наличие естественного интереса к познанию; автономия обучающихся [129].

В когнитивной образовательной парадигме выделяется ряд недостатков [137]:

1. своеобразная недооценка содержательной стороны обучения,
2. отсутствие систематизированных знаний у обучающихся,
3. определение основной задачей обучения формирование у обучающихся формализованных умений и навыков.

Согласно изложенному отметим, что рассматриваемая образовательная парадигма определяется безграничной множественностью содержания образования на различных этапах обучения, не учитывая личностные факторы, индивидуализацию и унификацию образования.

Осуществив анализ научной зарубежной и отечественной литературы по вопросам школьного образования, можем констатировать, что в конце XX века в рассматриваемых странах распространение получили различные парадигмы, которые основались в результате новой философии образования и основываются на гуманистические ценности и идеалы. Вместе с этим в начале XXI века

гуманистическая парадигма определяется как господствующая при формировании содержания образования в британской и американской практиках. Гуманистическое направление философии образования было положено в основу исследований К. Бруннера (K. Brunner) и Л. Кольберга (L. Kolberg). По замечаниям зарубежных авторов, для гуманистических ценностей характерны антропологический и культурологический подходы. Вследствие этого, сочетание данных направлений характеризуется как гуманистическая парадигма. В условиях гуманистической парадигмы уникальное объединение индивидуального и общественного начала в процессе познания является фундаментальной ценностью. Парадигма воспитания основывается на самореализации личности, а образовательная парадигма — на основах школы жизни.

В первое десятилетие XXI века доминирование гуманистической парадигмы в США объясняется целью устранить социальные разногласия и противоречия путем усовершенствования природы человека, прививая ему гуманистические качества. К методологическим основам данной парадигмы относятся экзистенциалистская философия и гуманистическая психология А. Маслоу (A. Maslow), К. Роджерса (K. Rodgers) [149]; [151].

Представители гуманистической парадигмы, к которым относятся К.Р. Лайон (Lyon C.R.), К.Дж. Гарольд (Harold C.J.), определили ряд основных характеристик для американской системы образования: формулирование цели общего образования как самореализации личности обучающегося; значимость эмоционально-нравственных аспектов; значимость предметов гуманитарного цикла; познание опираясь на опыт через эмоции и чувства, основываясь на подсознание; соединение когнитивного и эффективного аспектов развития школьников в процессе обучения [169]. В результате реализации последней идеи, американских педагогов-гуманистов можно распределить на две группы. К первой группе отнесем Г. Вайнштейна (G. Veinstein), М. Фантини (M. Fantini), которые утверждают, что с использованием специально созданных программ по эффективному обучению (curriculum of effect), предусматривающие

формирование персональной траектории развития личности обучающегося, можно достичь цели «самоактуализации», «самореализации» обучающегося. К представителям второй группы относятся Б.Джойс (B. Joyce), Г. Киршенбаум (G. Kirshenbaum), С. Саймон (S. Simon), которые ориентировали все школьные предметы на гуманизацию, что подразумевает выделение доминирующих аспектов в каждом предмете, которые являются основополагающими в воспитании чувств и эмоций в процессе всецелого формирования личности обучающегося [18].

В отличие от Соединенных Штатов Америки, в Соединенном Королевстве гуманистическая парадигма совмещает установки позитивизма с идеями Платона, Аристотеля, Юма, Канта, а также с отдельными положениями неопрагматизма, что определяет гуманистическую парадигму в совокупности с мировоззренческим нигилизмом в вопросах образования и воспитания, опираясь на то, что социальная жизнь основывается на рациональном мышлении, а не на идеологии в рамках современных условий научно-технического прогресса [39].

Таким образом, антропологический подход помогает преодолеть односторонность традиционных педагогических парадигм о цели и сущности школьного образования, с опорой на главного субъекта педагогического процесса — ученика. В таком случае школьное образование рассматривается как общая характеристика социализации и самореализации личности, которая отражает противоречие интересов общества и человека.

Далее выделим основополагающие причины развития гуманистической парадигмы в Соединенных Штатах и Великобритании, где аксиологические приоритеты являются предметом научных исследований [10]. К идее аксиологической стратегии относится создание системы образования, где школьник полноценно развивается в среде непрерывного познания. Рассматривая процесс формирования педагогических ценностей в сфере школьного образования, отмечаются две различные позиции: во-первых, как отмечает Э. Фромм (A. Fromm) «законы человеческого существования ни в коем случае не ведут к установлению одного набора ценностей в качестве

единственно возможного; они приведут к выбору, и нам предстоит решать, какой из альтернатив отдать предпочтение перед другими»[101], что подразумевает невозможность существования единой для всех педагогических школ и образовательных систем набора ценностей; во-вторых, наличие единых аксиологических направлений в мировой педагогике, определяющих стратегию школьного образования, усиливает зависимость и корреляцию современного мира[32]. На наш взгляд, данные точки зрения не являются противоречивыми, по причине ценностно-нормативной специфики культуры США и Великобритании, их традиций и ценностей, направленных на создание духовности личности.

Определение ценностей в формировании личности обучающихся в двух анализируемых странах отличаются, к примеру, социолог Н. Смелзер утверждает, что для США личный рост и успех, упорный труд, полезность и эффективность, автономия и ответственность, убеждение в успехе всего инновационного и технического, уважение к науке, демократизм являются господствующими составляющими. В основу американского образа жизни входят самодисциплина, материализм, прагматизм и достижение личностного успеха [92]. Соответственно, переориентирование общечеловеческих нравственных ценностей утилитарно-прагматическими негативно сказывается на личностных качествах школьников, что детально представлено в исследованиях института Дж. Гэллапа (J. Gallup University). Данные исследования свидетельствуют о значительном росте числа разнообразных форм насилия, проституции, наркомании и пессимизма среди школьников [149]. Вследствие этого, в настоящее время американскими педагогами и учеными дискутируются вопросы, относящиеся к формированию нравственных стандартов, предусматривающие такие ценности, как любовь, красота, честность, справедливость. Так, А. Эллис (A. Allis), директор школьных программ и требований к ним университета Сиэтл Пасифик штата Вашингтон (Seattle Pacific University, Washington), профессор, утверждает, что игнорирование духовных ценностей в образовательном процессе подразумевает выбор самого опасного

направления к развитию личности, что является недопустимым в организации учебно-познавательной деятельности [109].

Совместно американские и британские ученые в основе антропологического подхода определяют аксиологические ориентиры в содержании образования с учетом духовно-нравственных ценностей. Доминантами для американского населения являются идеи всеобщей грамотности, подготовки к принятию участия в глобальной экономике, формирование и воспитание гражданина общества и государства, определение социальной направленности в образовательной среде, соотношение процессов образования и воспитания личности с мировыми педагогическими концептуальными взглядами (воспитания в духе мира и толерантности, образование в течение жизни, поли/мульти-культурное образование). В отличие от Соединенных Штатов Америки, в Соединенном Королевстве основополагающими направлениями в процессе обучения и воспитания личности ребенка объявлены: формирование у школьников личного опыта и познание нового знания, опираясь на опыт; направление обучающихся на опытно-исследовательскую деятельность; поведенческие умения в социуме; формирование гражданской позиции; получение навыков совместной работы. Осуществление вышеуказанных идей в процессе школьного обучения направлено на обеспечение дальнейшего развития стран, повышение общего уровня грамотности населения и уровня национальной безопасности, укрепление позиции в мировом сообществе и увеличение уровня конкурентоспособности в сфере образования. В итоге, выделим, что в педагогических практиках США и Великобритании понимание гуманистической парадигмы отличается. Доказательством этого служит мнение П. Куртца (P. Kurtz), американского философа, который занимает должность председателя совета по светскому гуманизму. Автор утверждает, что гуманистическая парадигма в рамках школы Соединенных Штатов представляет собой систему знаний, которая является совокупностью индивидуального и общественного начала в процессе обучения и воспитания, и, ориентирующая на доминирование интеллектуальных

потребностей обучающихся в процессе формирования различного рода отношений (личностные, межличностные) [164]. Ориентируясь на высказывание Вил Виглерс (W. Veugelers), профессора университета в области гуманистических исследований в Утрехте (Нидерланды), гуманистическая парадигма в школах Великобритании является единой системой знаний, в основе которой лежит организация образовательной среды, с ориентацией на социализацию обучающихся, их творчество, совместную деятельность и открытость мировому образовательному пространству [211]. В совокупности выделим, что определение ценности человека, его личности, потребностей и интересов являются доминантами в основах гуманистической образовательной парадигмы Соединенных Штатов и Соединенного Королевства.

Выделим единые направления в реализации гуманистической парадигмы при организации содержания школьного образования в США и Великобритании, которые устанавливаются в следующем:

1. организация общей системы образования согласно принципу «образование в течение жизни» (life-long education);
2. конструирование образовательного пространства в контексте социализации личности обучающегося, что способствует развитию умений совместной деятельности, и направлен на формирование «открытости» к образовательным инновациям и тенденциям;
3. организация образовательного контента, способствующего глубокому самопознанию, развитию креативной деятельности обучающихся, что подразумевает их самореализацию в области освоения ценностей;
4. формирование содержания образования на основе национальной стандартизации, элементов вариативности, ориентируясь на индивидуальные потребности и особенности обучающихся (в том числе и этнические) и конкретной образовательной среды;
5. установление связей, задач и направлений обучающихся, включающих ряд общеучебных знаний и умений в области духовно-

нравственного развития и воспитания личности обучающегося, и стимулирование автономной деятельности в процессе решения практико-ориентированных задач;

6. формирование единых универсальных навыков и компетенций обучающихся, способных обеспечить преемственную связь в системе образования и воспитания по вопросам собственной ответственности как гражданина общества, способного реализовывать личные интересы и потребности государства.

Указанные мировоззренческие идеи гуманистической парадигмы имеют значимость в процессе рассмотрения различных подходов философии образования Соединенных Штатов и Соединенного Королевства с точки зрения ее методологии при конструировании и модернизации содержания образования. Вместе с этим реализация научно-практических работ и проектов в процессе организации комплексного унифицированного капитала ценностей предполагают определение и применение ряда национальных и интернациональных традиций демократического и общечеловеческого характера.

На рубеже XX—XXI вв. в рамках гуманистической парадигмы содержание образования Соединенного Королевства совместно с Соединенными Штатами обладает единой тенденцией формирования и развития компетенций школьников. Компетенция является фундаментальным понятием образовательных стандартов Соединенного Королевства и Соединенных Штатов, которая структурно представлена в содержании образовательных стандартов мирового образования. По мнению профессора Р. Мильруда, компетенция представляет собой «следование определенным установкам, оценочным критериям и требованиям в разных областях деятельности и при поиске решений типовых и многоуровневых задач, знанием спектра различных навыков и умений, уверенное достижение результатов осуществляемой деятельности и полномерное владение сложившейся ситуацией» [149]. По сравнению с компетенцией, компетентность подразумевает полномерный

комплекс ресурсов личностного характера, способных реализовать взаимную связь с окружающей средой по предметным областям и, имеющих зависимость от требуемых компетенций. Н. Норрис (N. Norris) доказывает, что компетентностный подход может быть определен как «язык», с помощью которого общаются все члены мирового образования». Такой подход содержит полезные знания для обучающихся в результате его успешной организации в образовательном процессе [182].

По-нашему мнению, достоинствами компетентностного подхода являются следующие элементы:

1. обеспечение интегративности содержания образования;
2. организация процесса овладения содержанием образования опираясь на деятельность, практические работы, эксперименты и исследования;
3. формирование интеллектуальной способности обучающихся и развитие их личностных качеств, таких как поведенческих характеристик, ситуационных установок, проблемного критического мышления на всех этапах обучения;
4. развитие коммуникативных навыков и гражданской ответственности;
5. развитие способностей обучающихся использовать новые полученные знания на практике.

В первое десятилетие XXI века в образовательных учреждениях Соединенных Штатов Америки понимание фундаментальной цели общего образования носило отличительный характер. В основу нового понимания были положены следующие задачи образования: познание различных мировых культур; формирование умений размышлять; установление связи между получаемыми знаниями и их прикладным применением; формирование обязательных жизненных качеств личности обучающегося для реализации себя в социально-творческой деятельности. Исходя из вышеизложенного, сделаем предположение, что международный компетентностный подход, который был на

повестке дня обсуждения на саммите в Нью-Йорке в 1989 году, послужил основанием для формирования нового взгляда на цель школьного образования [108]. Основными компонентами этого подхода были определены: создание положительной обстановки в коллективе; формирование коммуникативных, дискуссионных навыков; определение коллективной работы как одной из доминирующих. Таким образом, под компетенцией понимается совокупность навыков, отношений и знаний, которые обеспечивают взаимодействие обучающихся с окружающими, без учета культурных, расовых и религиозных особенностей и различий [144].

Модели демократической школы Соединенных Штатов обладают рядом общих характеристик с британской концепцией свободного образования (адаптивного), основывающейся на установках компетентностного подхода (модель адаптивной школы Саммерхилл (Summerhill), организованной Александром Ниллом (Alexander Neill) в Соединенном Королевстве. В.Я. Пилиповский отмечает, что такие модели школьного образования были основаны на гуманистической парадигме и, соответственно, являются альтернативой традиционным моделям, которые ранее были сформированы как «инновационный подход к предыдущей эпохе цивилизационного развития» [72].

Подводя итог, отметим, что доминирующие взгляды и подходы в американском и британском образовании объединены элементами разнообразных парадигм и включают следующие элементы:

1. потенциальность обучения всех обучающихся на высоком уровне для развития их умственной деятельности;
2. целевая ориентация на развитие интеллекта с помощью научно-обоснованного обучения;
3. наибольшее использование интеллектуальных ресурсов личности школьника в процессе обучения.

На основе рассмотренных образовательных парадигм выступают следующие принципы формирования и модернизации содержания образования, к которым относятся:

1. практическая направленность обучения;
2. стандартизация;
3. когнитивистски-ориентированная организация обучения;
4. гуманизм;
5. поликультурализм.

Далее рассмотрим перечисленные принципы в контексте каждой из парадигм США и Великобритании.

Основным принципом формирования содержания образования в контексте прагматической парадигмы, представленной в американской практике, является практическая направленность обучения. Согласно научным трудам таких исследователей как Т. Брамельд (T. Brameld), М. Кинг (M. King), М. Коллер (M. Collier), Дж. Логсдон (J. Logsdon), С. Ньюмен (S. Newman), Б. Собел (B. Sobel), практическая направленность формирования содержания образования предполагает объединение процесса обучения с окружающей обучающегося действительностью, реалиями; определение обучающегося в позицию исследователя предметного содержания; оперирование его ценностным опытом в ситуации познания. Отметим, что в результате исторического опыта американского образования основными духовно-нравственными ценностями в контексте прагматической парадигмы являются: патриотизм, народность, гуманность, индивидуальность в сочетании с практической ориентацией обучающихся, направленной на саморазвитие, самореализацию и личностный успех.

И.У. Гордон (Gordon E.W.), Л. Абер (Aber L.), Д. Берлинер (Berliner D.) отмечают, что технократическая парадигма ориентирована на ценность знаний, то есть, носит рационалистический характер. В контексте данной парадигмы содержание образования формируется согласно нормам, правилам, критериям и стандартам. Вместе с этим в своем научном труде «Образование, философия образования и демократия» (Education, vocationalism and democracy, 2002) Р. Доннети определяет стандартизацию как следующий рассматриваемый принцип формирования содержания образования, который реализуется в условиях

технократической парадигмы в США [149]. Данный принцип состоит в том, чтобы оптимизировать содержание образования, обеспечивая обучающихся новым научным знанием, и корректировать содержание таким образом, чтобы обучающиеся имели возможность овладеть теоретической и практической базой научного знания с постепенным его воспроизведением. Согласно принципу стандартизации, содержание образования формируется в соответствии с национальными, законодательными и утвержденными образовательными критериями и унифицированными правилами, стандартами.

В рамках когнитивной парадигмы используются достижения когнитивизма в исследовании процесса обучения. Вследствие чего, в условиях данной парадигмы, реализованной в американской практике, определяется когнитивистски-ориентированная организация обучения как принцип формирования содержания образования [140]. Данный принцип предусматривает развитие интеллектуальных способностей обучающихся за счет совершенствования их творческой мыслительной и познавательной деятельности.

В отечественных исследованиях В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых отмечено, что формирование познавательной мотивации и способностей у обучающихся основывается на личностных аспектах процесса обучения, однако не является задачей всестороннего развития личности школьников [90]. Согласно принципу когнитивистски-ориентированной организации обучения, учебная дисциплина представляется как «проекция» науки, а учебный материал является интерпретацией научного знания. Таким образом, в условиях реализации современной американской когнитивной парадигмы осуществляется возможность образования всех обучающихся на высоком уровне, организуя процесс обучения на развитие интеллекта обучающихся в процессе использования интеллектуальных способностей личности [42].

Поликультурность определяется базовым принципом формирования содержания образования в рамках либерально-демократической и гуманистической парадигм. Данный принцип определяет унификацию каждой

культуры, имеющую свои преимущества и недостатки, и, отличающуюся своим содержанием [139]. Дж. Бэнкс (J. Banks) отмечает, что любое содержание образования включает в себя определенные элементы разных этнических культур, где основой служит понятие того, что мировая культура — это продукт исторического процесса взаимного обогащения этнических культур, которые являются богатством всех людей, населяющих страну. В методологии США термины «поликультурализм» или «мультикультурализм» (multiculturalism) понимаются как социопедагогическое явление, связанное с проблемой взаимодействия этнических групп населения государства и являются взаимозаменяемыми синонимами. Поликультурализм является типичной чертой Соединенных Штатов Америки и Великобритании по причине значительного присутствия иммиграционного населения, стремящегося сохранить свое культурно-историческое и этническое наследие (англосаксонцы для США, британские кельты и англосаксонцы в Великобритании). Дж. Бэнкс (J. Banks) в своей работе «Поликультурное образование: Особенности и цели» («Multicultural Education: Characteristics and goals», 2007) поставил вопрос о включении противопоставления истинных ценностей американских субкультур и европейской культуры в процессе воспитания школьников, опираясь на этнические различия, а не на национальные идентичности, что определяется как объективная необходимость [115]; [139]. К примеру, афроамериканцы определяют изучение специфического опыта черных американцев как важнейший фактор организации содержания образования. Потомки гавайцев, проживающие в США, считают, что школьное обучение должно быть организовано на родном языке (гавайском), так как это обеспечивает их этническое единство, а испаноязычное население США требует организовать билингвальное обучение для школьников.

В своих работах Дж. Бэнкс (J. Banks) выделяет следующие группы педагогических результатов, которые реализует поликультурализм [115]:

- 1) обеспечение равных возможностей для обучения;
- 2) осведомленность о культурах среди обучающихся и преподавателей;

- 3) взаимосвязь и многообразие культур в содержательной части образования, учебных планах и программах;
- 4) предоставление возможностей вхождения представителей меньшинств в глобальное общество.

Американские представители поликультурализма утверждают, что организация содержания образования должна содействовать формированию у обучающихся расширенного взгляда на собственную американскую историю и культуру. Для обеспечения этого необходимо избегать всего, что может обеспечить культурные разногласия в содержательной части учебного материала. Британские исследователи и философы в области поликультурализма в образовании и философии науки убеждены, что идеология взаимодействия различных культур должна присутствовать в организации содержания образования в целях решения проблемы расовых, этнических и социальных конфликтов [9].

Совместно с США, в Великобритании принцип поликультурализма в формировании содержания образования переносит акцент на личность и внутренний мир обучающегося, а также опирается на его сформированные жизненные знания и опыт (social development). В данной парадигме системное представление о содержании образования представляет его как педагогическую модель культуры, социальной ситуации и опыта, а не как модель, ориентирующуюся на возраст и уровень обученности младших школьников [172].

Согласно статистическим данным, трудности при получении школьного образования на территории США возникают у национальных меньшинств и этнических групп из Латинской Америки и Азии, что объясняется слабым владением языком и культурой коренного населения, а также более низким экономическим уровнем жизни [116]. В Великобритании обучающиеся из западной Индии, Африки и стран Карибского бассейна и других этнических категорий населения («азиаты», «белые») были подвержены расизму, что явилось основным фактором низкого уровня образованности. Департаментом

образования Соединенного Королевства были определены следующие причины низкой успеваемости обучающихся-иммигрантов [116]:

- 1) негативное отношение преподавателей к обучающимся;
- 2) особенное оценивание достижений обучающихся-иммигрантов;
- 3) недостаток знаний, умений и навыков учителей для работы в многонациональных классах и/или школах.

Анализ трудов британских исследователей и нормативных документов позволяет нам констатировать, что в настоящее время правительство Соединенного Королевства уделяет достаточное внимание проблемам поликультурного образования и воспитания граждан страны. В отличие от США, в 80-х годах XX века в Великобритании была организована специальная подготовка преподавательского состава к работе с многонациональными классами (специальные курсы). Так же образовательная программа Великобритании, которая привела Соединенное Королевство к централизации образовательной системы в 1988г., была организована таким образом, что британская культура и культура приезжих иммигрантов были уравновешены, а это подразумевало увеличение академических часов на изучение «Особенностей культуры народов Великобритании» [154].

Содержание образования имеет тенденцию к постоянному изменению и модернизации, так, например, в рамках национальной образовательной программы Великобритании сформирован документальный акт (2012), который определяется как «Каждый ребенок главный» (The Child Maintenance Service or Child Support Agency, CSA), реализуется новая современная образовательная парадигма, суть которой заключается в обеспечении прав всех детей школьного возраста через образование, то есть, формирование единства, равенства. Данная парадигма реализуется в следующих условиях [203]:

1. равного доступа к образованию, соответствующего и отвечающего потребностям и особенностям обучающихся;
2. включения в образовательный процесс, удовлетворяя индивидуальные потребности каждого обучающегося;

3. полного достижения учебных и социальных возможностей обучающихся;
4. взаимодействия всех членов образовательного процесса, который предусматривает участие всех заинтересованных лиц в успешности развития личности обучающегося;
5. формирование положительного образа различных этносов через национальный компонент содержания образования.

В условиях реализации гуманистической парадигмы в Великобритании и США выделяется основной принцип формирования содержания образования, к которому относится гуманизм, но представлен он по-разному. Отметим, что в Соединенных Штатах Америки методология гуманистической парадигмы ориентируется на экзистенциальную философию и гуманистическую психологию А. Маслоу и К. Роджерса, пришедшие на смену прагматической, технократической и когнитивной парадигмам. Американский гуманизм в данной парадигме — это принцип формирования содержания образования, который ориентирует на определение и установку целей образования как процесс самореализации личности обучающегося; развитию эмоционально-нравственных аспектов; познанию и применению нового знания, опираясь на подсознание обучающихся и их личностный опыт; объединению когнитивного и эффективного аспектов развития школьников в образовательном процессе через зоны актуального и ближайшего развития [149], [163]. В отличие от Соединенных Штатов, гуманистическая парадигма в британской практике является совокупной системой знаний, формирующей образовательную среду, ориентирующей обучающихся на социализацию, творчество, сотрудничество и открытость мировому образовательному процессу. Вследствие чего, в данном случае гуманизм — это принцип формирования содержания образования, определяющий реалии социальной жизни, что является ориентацией обучающихся на рациональное мышление вне идеологии современных условий научно-технического прогресса [109].

Подводя итог изложенному, отметим, что теоретико-методологические основы формирования содержания образования в США и Великобритании на рубеже XX-XXI вв. организованы вокруг прагматической (Дж. Дьюи), технократической (М. Блек, Э. Морис, Б. Скиннер), либерально-демократической парадигм. В США, наряду с этим, когнитивная парадигма приобрела доминирующее значение в рассматриваемом периоде.

Проанализированные в параграфе теоретико-методологические основы и подходы к проблеме формирования содержания образования США и Великобритании позволяют судить о приоритетности гуманистической парадигмы и ее основополагающих ценностей в начале XXI века. Отметим, что основным процессом развития современного школьного образования является тенденция глобализации, в которой гуманистическая парадигма выступает как консолидирующий элемент в системе мирового образования.

Рассмотренные парадигмы образования США и Великобритании имеют общие и отличительные характеристики, соответствующие национальным теоретико-методологическим основам, которые, в свою очередь, включают в себя совокупность традиционных и инновационных подходов. Проанализированные образовательные парадигмы определяют ряд соответствующих принципов формирования содержания образования, которое соответствует национальной культуре, потребностям и интересам общества в рассматриваемых странах. Требования общества XXI века определяют поиск эффективной модели школьного образования и подходов к формированию его содержания и модернизации, что подтверждает предположение о том, что на данный момент не существует доминирующей образовательной парадигмы и принципа организации содержания образования в рассматриваемых странах.

Стремление США и Великобритании к модернизации содержания образования, теоретико-методологических основ и установок оправдывается в условиях осмысления современных перспектив развития образования в рамках гуманизации в контексте демократизации и национализации. Таким образом, создание унифицированной глобальной гуманистической концептуальной

модели нами считается невозможным, по причине того, что в США и Великобритании существует сложившаяся национальная идеология гуманистической парадигмы и позитивный опыт ее реализации в формировании содержания образования, которые являются основополагающими в функционировании общей системы образования.

1.3. Организационно-управленческие условия формирования содержания образования в США и Великобритании

В параграфе представлены и рассмотрены основные организационно-управленческие условия, которые влияют на процессы формирования, развития и модернизации содержания образования в США и Великобритании. Данный сравнительный анализ реализован с целью критического и подробного изучения компонентов содержания образования, которые отражают идеологию и структуру школьного образования при формировании гуманистической системы управления образованием в рассматриваемых странах в конце XX— начала XXI вв.

В ходе исследования было отмечено, что многие отечественные и зарубежные авторы и эксперты занимались вопросами организации и управления образованием: В.И. Андреев, Д. Берлинер (D. Berliner), Т. Бобс (T. Bobs), Ю.В. Васильев, Д.Л. Кауфман (D.L. Kaufman), Э. Коффи (E. Coffey), А.В. Луначарский, Н.И. Пирогов, П.И. Третьяков, К. Уилинг (K. Wiling), И.Н. Ульянов, К.Д. Ушинский, Н.С. Яковлев.

Как и в США, в Великобритании организационно-управленческие действия рассматриваются в условиях современных тенденций децентрализации и централизации управления в области школьного образования. Таким образом, модель стратегического развития, финансирования и управления общим школьным образованием является организационным условием формирования содержания начального школьного образования в рассматриваемый период.

Децентрализованная модель американского стратегического развития школьного образования подразумевает осуществление главных управленческих и финансовых функций на локальном уровне (на уровне штата, округа, города, района). В отличие от американской децентрализации, британская централизованная модель школьного образования — это единое государственно-общественное управление общим образованием на всей территории страны. Многие исследователи (Д. Арчер (D. Archer), Д. Бланкет (D. Blanket), П. Блэтчфорд (P. Blatchford), Б. Лойд (B. Llwyd), М. Миллер (M. Miller), А.Д. Пеллигрини (A.D. Pellegrini), В. Стабс (B. Stabs)) относят Великобританию к смешанной модели стратегического развития и управления школьным образованием, так как данная модель предполагает совокупные элементы децентрализации и централизации на одной географической территории государства. Отметим, что не все государства ориентируются на единые образовательные нормативы и стратегические цели Королевства, например, Шотландия определяет индивидуальную политику развития школьного образования на основе собственных законодательных документов и нормативных образовательных стандартов [128].

С организационно-управленческой точки зрения содержание образования определяется как система распределения властных приоритетов и полномочий между уровнями власти и субъектами образовательного процесса. Контроль и управление американского образования реализуется органами власти, которые называются советами (Council) и департаментами (Department). В перечень их организационно-управленческих действий входит [145]:

1. определять образовательную политику штата, города, школьного округа;
2. распределять финансирование, направленное из государственного бюджета и выделяемое на развитие и модернизацию школьных региональных систем.

Департамент образования Америки (Department of Education, US, 1979 г. основания) является основным органом по осуществлению управления и

контроля за целевым использованием государственного финансирования из бюджета в соответствии с реформами, определенными Президентом и образовательной политикой США [125].

В отличие от США, управление и организация контроля на территории Великобритании осуществляется разными уровнями власти, к которым относятся [152]:

1. Министерство образования Великобритании (Ministry of Education) является основополагающим управленческим органом в Соединенном Королевстве, определяющим ряд законодательных требований в формате отчетов, докладов и актов, которым все образовательные учреждения должны следовать при конструировании учебных планов и программ по учебным дисциплинам, что является основой содержания образования.
2. Департамент образования и науки Великобритании (Department of Education and Science) является органом власти, организующим и структурирующим содержание образования в форме национальной программы, что носит характер образовательных стандартов на территории страны.
3. Королевская инспекция (The Royal Inspection) реализует контроль за образовательной деятельностью учебных заведений, а также распределяет государственное финансирование из бюджета страны, направленное на его обеспечение.
4. Местные органы управления (Local Authorities) определяют необходимый перечень требований к организации образовательного процесса, планирования содержания образования в школах, осуществляют контроль за успеваемостью обучающихся. Также местные органы управления определяют приоритеты, отмеченные правительством государства, обеспечивают повышение образовательных стандартов путем определения целевых показателей или через конкуренцию.

Организационно-управленческие условия формирования содержания школьного образования необходимо рассматривать в контексте общей системы школьного образования. В связи с этим, далее произведем подробный анализ американской и британской систем школьного образования (The system of schooling), моделей и органов их управления и финансирования (Models of financing and management in schooling).

Общеобразовательная школа имеет конкретную организационную структуру, характеризующую ее свойства, которые определяют значительную вариацию ее типов, видов, структурно-организационных и управленческих моделей.

В настоящее время для современных систем школьного образования в анализируемых странах характерны три ступени: начальная, основная, средняя.

В связи со значимой позицией государственной общеобразовательной школы в единой системе школьного образования, представим сравнительно-сопоставительную таблицу структуры школьного образования в Соединенных Штатах Америки и Великобритании по следующим критериям: ступени (уровни) образования, возрастные периоды, сроки обучения по классам. Результаты сравнительно-сопоставительного анализа структуры школьного образования в рассматриваемых странах представлены в таблице 1.2.1.

Таблица 1.2.1.

Структура школьного образования в Великобритании и США

Возраст	Год обучения	Великобритания	США
5-6	1	Infant School (Младшая школа)	Elementary School (Начальная школа)
6-7	2		
7-8	3	Primary School (Начальная школа)	
8-9	4		
9-10	5		
10-11	6		

11-12	7	Secondary School (Основная школа: О — уровень)	Middle School (Основная школа)
12-13	8		
13-14	9		
14-15	10		High School (Средняя школа)
15-16	11		
16-17	12		
17-18	13		
Кол-во лет в школе		12-13	12

Изложенные данные таблицы доказывают, что система школьного образования в рассматриваемых странах представляет собой трехуровневую модель, реализуемую в контексте начального (включая младшую школу), основного и среднего общего образования. В тенденции с США, начальное образование Великобритании представлено и реализовано с 5-летнего возраста обучающихся. В отличие от США, модель начального образования Великобритании распределяется на два уровня: младшая и начальная школы, которые структурно и содержательно включены в общешкольную образовательную модель и детерминируются ее обязательной составляющей. В тенденции с США, в британских начальных школах возрастной порог для перехода от начального уровня обучения к основному и окончанию общего школьного образования составляет 11 и 18 лет соответственно. При этом, временной период обучения в основной школе имеет отличительную особенность в американской системе, где обучающиеся осваивают учебную программу основного уровня за три года обучения, когда как в Великобритании — за пять лет. Обучающиеся британских школ не имеют возможности поступить в высшие образовательные учреждения без окончания А-уровня обучения, что ориентирует обучение на профориентацию для получения дальнейшего высшего профессионального образования.

Система контроля и управления качеством американского образования начала существовать с 1890-х годов, когда была основана ассоциация, контролирующая уровень образования и систему обучения в высших школах, колледжах и университетах США.

В отличие от США, в Великобритании тенденция развития централизации в школьном образовании осуществлялась медленнее. Так, в работе Е.Е. Вяземского о современной системе образования в Великобритании (2010) отмечается, что с середины XX века (1940 гг.) вопросы о качестве, организации и содержании государственного образования относились к власти местных органов образования и его управления, которые определяли содержание и структуру учебных планов в соответствии с требованиями и рекомендациями департамента образования и науки, королевской инспекторской службы и разнообразных школьных советов, которые выступали в роли независимых органов [28]. Статистические данные в репортаже британского телеканала БиБиСи (BBC UK Channel) о единстве школьного образования утверждают, что в 1980-е годы посещаемость школ населением страны достигла 72%, а в начале XXI века (2002) — 94% [109]. В конце 80-х гг. в Великобритании наблюдается тенденция к усиленной централизации общего школьного образования, что определяется увеличением роста влияния Департамента образования и науки, который в 1987 году издал «Единую национальную образовательную программу» (National Curriculum). Данный документ является частью «Закона о реформе системы образования» (The Education Reform, 1988г.) и определяется идентичным по значимости российскому образовательному стандарту.

В условиях децентрализации отличительной чертой системы школьного образования в США является возможность его вариативности и разнообразия. В современной образовательной системе Соединенных Штатов Америки реализуются вариативные модели 12-летнего обучения. Далее рассмотрим следующие функциональные модели 12-летнего обучения в общеобразовательной школе США в контексте разнообразных структур.

Наиболее распространенные структурные модели организации школьного образования представлены в таблице 1.2.2.

Таблица 1.2.2.

Структурные модели организации школьного образования в США

Ступени школьного	Вид школы	I			II			III			IV			V		
		возраст	классы	годы обучения	возраст	классы	годы обучения	возраст	классы	годы обучения	возраст	классы	годы обучения	возраст	классы	годы обучения
I	Elementary school	6-14	1-8	8	6	1	4	6	1-6	6	6	1	6	6	1-6	6
II	Middle School				1	5	4	1	7-9	3	1	7	3	1	7-12	6
III	High School	14-18	9-12	4	1	9	4	1	10-12	3	1	9	4			
	Модель	8+4			4+4+4			6+3+3			6+2+4			6+6		

В приведенной таблице представлена структура общего школьного образования в США, которая реализуется следующими моделями:

Первая модель 8+4 предполагает самый продолжительный срок обучения в начальной (elementary) школе с 1 по 8 классы с дальнейшим обучением в четырех летней старшей (high) школе с 9 по 12 классы. Такая система относится к традиционной и является характерной для значительного числа сельских округов.

Следующая модель 4+4+4 подразумевает обучение в начальной (elementary) школе в период с 1 по 4 классы, потом в средней (middle) с 5 по 8 классы и четырехлетней старшей (high) школе с 9 по 12 классы.

В системе американского образования есть две модели обучения: 6+3+3 и 6+2+4, которые имеют общие характеристики. Такие модели делают возможным

получение школьного образования в элементарной (elementary) школе в количестве 6 классов и старшей школе двух ступеней: младшей старшей (junior high) — 7-9 классы и высшей старшей (senior high) — 10-12 классов.

Последующая модель 6+6 определяется как универсальная, которая подразумевает начальное обучение в элементарной (elementary) школе с 1 по 6 классы и полное среднее образование в старшей (high school) школе, которая включает младшую старшую (junior high) и высшую старшую (senior high) в составе 7-12 классов.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что согласно основным структурным моделям американского школьного образования в настоящее время на территории США имеются следующие показатели: в 26% школьных округов распространена модель 8+4, в 24% — 6+3+3, в 20% — 6+6, в 15% — 6+2+4, в 3% — 5+3+4, в 2% — 4+4+4, в 10% — прочие [102].

Рассматривая общее школьное образование на территории США и Великобритании как систему, выделим следующие общие характеристики, которые определяются школьной структурой.

В тенденции с США, в Великобритании система образования подразделяется на 2 сектора: государственный и частный. В Великобритании широко распространено обучение в школах-пансионах (Boarding Schools), где обучающиеся живут и учатся весь год, возвращаясь домой только на каникулы. В стране сосуществуют два типа школ-пансионов: независимые/частные (Independent/Private Boarding Schools) и государственные (State Boarding School). Государственные и частные школы-пансионы располагают автономией по вопросам формирования и модернизации содержания образования, при этом унификацию данного содержания обеспечивает регламентированное соблюдение требований Национальной образовательной программы всеми школами страны. При этом, в частных школах предусматривается организация индивидуального образовательного маршрута для обучающихся младшего школьного возраста, исходя из их способностей, интересов и планов на будущее. Совокупность индивидуальных маршрутов, которые составляют

вариативный компонент общего содержания образования, и инвариантная его часть отражают идеологию государственной политики государства, что определяется организационным условием формирования содержания образования на территории Великобритании.

А.Ф. Аменд в своей работе об образовании XXI века отмечает, что в американских государственных и частных школах контроль за качеством образования осуществляет правительство штата (State Department of Education) путем организации и проведения мониторинга качества обученности школьников по результатам стандартизированного тестирования, оформления данных в сводные таблицы, графики, отчеты, доклады и публикации рейтинговых шкал среди образовательных учреждений штата [109]. В результате чего правительство штата предоставляет автономии американским школам по вопросам формирования содержания начального и основного образования. Согласно образовательным стандартам США, образовательное учреждение должно результативно демонстрировать уровень обученности населения государства, при этом правительствами штатов не определены организационные требования к конструированию содержания образования, что доказывает наличие рекомендательного характера образовательных стандартов в Соединенных Штатах Америки [129].

В США и Великобритании определяются разные тенденции в структурной организации учебного процесса в системе школьного образования. Американский учебный год традиционно начинается в конце августа (в 20-х числах августа) или на следующий день после официального государственного праздника «День труда» в начале сентября. Учебный год в американской школе длится 170-186 дней и школьники обучаются 5 дней в неделю. Продолжительность учебных занятий в день составляет 5-6 часов (с 8.30 до 15.30). Заканчивается учебный год в конце мая или в начале июня. Формальное образование в США делится на несколько различных ступеней. При поступлении в образовательное учреждение детей по возрасту распределяют в группы (классы). Возраст, в котором обязательное школьное образование в

США заканчивается, варьируется от 16 до 18 лет. Согласно законодательству США, школьник может самостоятельно принять решение об окончании школы в возрасте 16 лет, не смотря на тот факт, что учебный год не закончен. Следующей причиной более раннего окончания школьного обучения также могут послужить высокая успеваемость или одаренность обучающихся. Дело в том, что одаренные ученики могут пропускать определенные классы, по программе которых они демонстрируют сформированные навыки и умения на высоком уровне. С другой стороны, возможен вариант повторного обучения в одном классе, что увеличивает время пребывания и общего обучения в школе. Соответственно, такие обучающиеся оканчивают свое школьное обучение позже, чем остальные.

В отличии от США, учебный год в Великобритании регламентирован и утвержден законодательно на уровне Министерства образования Соединенного Королевства. Все учреждения, оказывающие образовательные услуги и относящиеся к организации учебного процесса, должны соблюдать определенные требования. Рассмотрим некоторые из них, указанные в образовательной программе Великобритании [70]:

1. академический год для начальной школы длится 190 дней (38 недель) с 4 каникулярными периодами;
2. академический день разделен на две половины (morning and afternoon sessions), между которыми присутствует интервал/перемена (midday break), время которое не определено образовательными стандартами, а устанавливается уставом и учебным планом школы самостоятельно;
3. академическая неделя состоит из 20-30 часов в неделю, что позволяет необязательное изучение всех дисциплин в одну неделю, а допускается возможность распределить предметные дни, недели, модули в течение учебного года. В педагогической науке данный принцип тематического или предметного представления изучаемого материала носит линейный характер, то есть, подразумевает однократное, последовательное изложение

нового научного знания в учебной программе, основываясь на уже имеющихся знаниях и с учетом опоры на пережитый опыт обучающихся.

Согласно Национальной образовательной программе для начальной школы (National Curriculum of the UK. Primary School), обязательное школьное образование начинается для детей с пятилетнего возраста, поступающих в начальную школу, где обучение длится 6 лет и подразделяется на 2 периода: младшая школа (infant school — с 5 до 7 лет) и начальная школа (primary school — с 7 до 11 лет), что соответствует ключевым стадиям (Key Stage 1, 2).

В мировой педагогической практике предусмотрена организация благоприятной психологической атмосферы, необходимой для младших школьников в процессе начального обучения, что является основополагающим принципом и условием конструирования содержания начального образования.

Н.Д. Потапова в своей работе об эффективности внедрения результатов научных исследований в образовательный процесс определяет важность формирования комфортного психологического климата для младших школьников и отмечает, что в системе американского образования данная установка реализуется следующим образом: если младшие школьники имеют определенные коммуникативные проблемы и являются асоциальными и/или им трудно войти в новый коллектив сверстников по результатам психологических тестов, то некоторые школы дифференцируют их процесс обучения. Педагоги-психологи определяют таких обучающихся в отдельные небольшие группы, в которых один педагог работает с тремя воспитанниками. Это позволяет индивидуализировать процесс обучения и развить в личности обучающегося индивидуальные творческие способности. В британской системе образования индивидуализация процесса обучения является редким педагогическим явлением, что определено централизацией образования в целом [81]. Совместно с этим, по требованиям британской образовательной программы, в младшей школе у обучающихся отсутствуют традиционные уроки, однако в течение учебного времени школьники познают окружающий мир через игровую деятельность, что носит контролирующий, обучающий, познавательный,

развивающий, коммуникативный, диагностический и творческий характер и отвечает психолого-возрастным особенностям школьников младшего школьного возраста [1].

В отличие от Соединенного Королевства, младшие школы США организуют процесс обучения в группах или классах, состоящих в среднем из двадцати младших школьников, одного учителя и его помощника (учителя-ассистента). Роль учителя-помощника заключается в оказании ассистентской помощи учителю в ходе урока, организации и планировании уроков и досуга, экскурсий, внеурочных занятий, интегрированных уроков совместно с преподавателем класса, а так же в помощи соблюдения классно-урочной дисциплины. По сравнению с Америкой, как отмечают А.А. Владимирова, Н. Акинфиева, Великобритания является страной, которая на протяжении нескольких столетий придерживается консервативности, национальной, культурной и исторической унификации в области школьного образования. Авторы утверждают, что «Великобритания одна из немногих стран современного мира, которая не определяется как «модератор» педагогических идей и инноваций, она занимает наблюдательную и оценочную позицию в апробации и ассимиляции новых теоретических идей, практических и технологических усовершенствований» [24]. Таким образом, начальные школы Великобритании не предусматривают варианта проведения, планирования и организации урока совместно с ассистентом, студентом или учителем-помощником.

В тенденции с американской системой оценивания успешности обучающихся, британская организация контроля качества обученности младших школьников осуществляется в буквенном обозначении согласно последовательности английского алфавита от A+ до F, где A+ —наивысшая оценка; A — отлично; B — очень хорошо; C — хорошо; D — не совсем успешно; E — плохо; F — очень плохо. Департамент Образования Великобритании ежегодно публикует на официальном сайте результаты независимых национальных и международных тестирований по основным

учебным дисциплинам на всех этапах обучения. В отличие от Соединенного Королевства, в США действует специальная национальная контролирующая служба по учету образовательных достижений обучающихся (National Assessment of Educational Progress, NAEP), которая ежегодно подвергает проверке с помощью тестов примерно 100 миллионов школьников на всех ступенях обучения. Мониторинг осуществляется Национальным центром статистики в области образования (National Center for Education Statistics), который входит в состав Министерства образования США. Результаты тестирования предоставляются в формате сводной диаграммы с перечнем полученных результатов по сравнению с результатами других образовательных учреждений в городе, в штате, они не подлежат разглашению, с ними могут ознакомиться исключительно преподаватели и по требованию — родители. Согласно статистическим данным ежегодного отчета (2016г.) департамента образования США, в среднем, в школах страны отметки распределяются и характеризуются следующим образом [166]:

- А — 15% обучающихся, что означает регулярно высокий уровень готовности, глубокие знания и оригинальность мышления (отлично);
- В — 25% обучающихся, где уровень освоенных знаний более высокий, чем средний (хорошо);
- С — 35% обучающихся, что характерно среднему уровню выполнения заданий (средне);
- D — 15% обучающихся, имеющих уровень знаний на минимальном уровне (ниже среднего);
- Е — 10% обучающихся, имеющих неудовлетворительные результаты, что характерно полному или частичному незнанию учебного материала.

В сходстве с Великобританией, в системе образования американского государства определяется отдельный сектор с принципиально отличающимися взглядами на организацию начального школьного образования. Данный сектор представлен альтернативными школами и представляет интерес для данного

исследования, так как организация содержания начального образования реализуется в формате авторских методик, инновационных технологий и новаторских идей и средств обучения. В содержании начального образования альтернативных школ определены дополнительные углубленные дисциплины, к которым относятся, например, в штате Колорадо, курс истории, география, иностранные языки, естественные и точные науки, элементы домашней экономики. Эти учебные дисциплины предусмотрены для освоения младшими школьниками в течение 4-6 лет [159]. В основе альтернативного образования лежит развитие познавательной активности обучающихся и удовлетворение их потребностей в получении новых научных знаний, необходимых в повседневной жизни.

М.А. Рэйвид (M.A. Ravid) считает, что современные альтернативные школы представляют собой значительное движение в области образования, происходившее на территории США за последние 30 лет [125]. По статистическим данным изучения политического анализа образования в Калифорнии в 2015 году, которое было проведено на базе университета Беркли в Калифорнии (The University of California, Berkeley) и Стэнфордским университетом (Stanford University), численность обучающихся альтернативных школ постепенно увеличивается с 11% до 17% в период с 2000 по 2011 год и с 17% до 23% к 2015 году [208].

В ходе диссертационного исследования нами были проанализированы современные альтернативные начальные школы в США и Великобритании (Саммерхилл (Summerhill Elementary School); Садбери Веллей (Sudbury Valley School); Дартингтон Холл (Dartington Hall School), Килкенити (Kilquhanity School), органы управления и условия организации содержания начального образования. Отметим, что, по мнению А.С. Нейл (A.S. Neil), директора Саммерхилл школы (Summerhill), парные и групповые формы обучения являются распространенными в такого рода школах, а также доминирует организация доброжелательной обстановки в классе на уроках. Отличительной чертой альтернативных школ является отсутствие учебных планов и предметных

программ, тем не менее, большинство обучающихся усваивают необходимые научные знания, овладевают ценными умениями и навыками, которые будут полезны и необходимы им в их последующей взрослой жизни. В течении обучения обучающиеся концентрируются не на получении готового научного знания, а на выполнении конкретной деятельности и применения полученных умений в практической реалии. Для развития своих интересов младшие школьники самостоятельно под наблюдением педагога-инструктора составляют личный учебный план (Personal Learning Plan) и личное расписание, что формирует навык автономии и самостоятельности. Также в исследованиях А.Н. Джуринского, В.А. Джуринского, З.А. Мальковой, Д.А. Мельниковой сформулирована основная цель альтернативных начальных школ, которая заключается в следующем: предоставить обучающимся дополнительные возможности для самореализации, получения навыков социального общения, овладения знаниями без затраты времени на заучивание учебного материала, который не соответствует интересам обучающихся и не является практичным и адаптированным для дальнейшей жизни или последующего обучения [37]; [60].

Одна из таких школ в настоящее время находится в г. Сейнт-Пол, штат Миннесота (St Paul, Minnesota). Цель данного учебного заведения заключается в развитии активности и творческих способностей школьников младшего и старшего школьного возраста, развитию у них критического и аналитического мышления, умения размышлять и делать рефлексии проделанной работы. В американской педагогической практике к таким учебным заведениям относятся общинные, авторские школы, в которых присутствует тесная связь с окружающей средой, самостоятельная деятельность обучающихся в разработке предметного содержания учебных дисциплин, ориентация деятельности обучающихся на всеобщие нужды общины, привлечение всех обучающихся в принятие управленческих решений.

По сравнению с американскими альтернативными школами, в Великобритании данный сектор школ называется «свободные школы», например, школа Саммерхилл (Summerhill), где ключевым детерминантным

принципом представлена автономия и самостоятельность, самоуправление младших школьников под руководством одного или нескольких наставников (учителей) [179].

Рассматривая альтернативный сектор системы образования в США и Великобритании, определим различные тенденции в методике, принципах и структурной организации обучения в элементарной альтернативной школе. Таким образом, обучение в таких школах основывается на трех принципах:

- 1) тождественности творческого процесса и полноценного развития младших школьников;
- 2) опытно-экспериментальной работы, целью которой является развитие мышления детей младшего школьного возраста;
- 3) дифференцированного и индивидуализированного обучения.

Школы предоставляют всем членам образовательного процесса (учителям, администрации, обучающимся и родителям) свободу в использовании собственного опыта и применении его в образовательных целях. Циклы учебных дисциплин из вариативного компонента, организационно-управленческие решения принимаются членами школьного совета, в который входят представители образовательного процесса (обучающиеся разных возрастов, члены администрации, преподаватели, родители, представители властей школьного округа). Выделим, что в альтернативных элементарных школах исключается авторитаризм со стороны учебной организации, с позиции педагога, что превращает образовательный процесс в гармонично-организованную естественно-природную среду, комфортную для младших школьников. Структурно учебный план конструируется совместно с родительским комитетом и педагогическим составом, что рефлексировывает и учитывает потребности, интересы и особенности конкретного школьного контингента, географических, территориальных и социальных условий.

Одна из таких альтернативных школ, содержание которой мы проанализировали в ходе исследования, называется Садбери Веллей (Sudbury Valley School), расположенная в штате Массачусетс. Далее рассмотрим учебный

день данной школы, содержание которого является небезынтересным опытом для российской педагогической практики. Первостепенная задача обучающихся — детально распланировать свой день с помощью педагога, а также определить цель и задачи учебного дня. Учитель записывает на доске имя каждого ученика и название учебного предмета, которым ему предстоит заниматься в течение дня. Следующий учебный предмет младшие школьники выбирают самостоятельно из 15 различных видов деятельности, обозначенных словами и/или рисунками в предлагаемом учебном плане на учебный год.

Отметим, что первый урок является единым для всех обучающихся одновременно и включает в себя этапы заполнения «ежедневного журнала» (Daily Report Book), который должны вести все обучающиеся младшего школьного возраста, даже те, кто еще не умеет читать и писать. В данном случае учитель использует метод постепенного обучения письму с учетом индивидуальных особенностей, уровня развития каждого обучающегося. Идея и методология данного метода заключается в иллюстративности и наглядности, которую младшие школьники реализуют самостоятельно путем изобразительного искусства, далее преподаватель предоставляет необходимые комментарии к изображению (feedback), а в заключении рисунки сочетаются с письменным текстом, который каждый ребенок составляет с помощью учителя и/или его помощника (наставника, ассистента). Ежедневный урочный материал накапливается в течение всего учебного времени и оформляется в индивидуальное портфолио обучающегося, что является результатом его годового академического обучения по овладению грамотой. В ходе данной работы обучающиеся самостоятельно могут оценить и отразить результаты своего учебного труда, осуществить самоанализ и сделать вывод и умозаключение об уровне достижения того или иного уровня обученности по всем изучаемым предметам.

Во время второго урока в школе проходят индивидуальные или групповые занятия. Обучающиеся вправе самостоятельно определить форму занятия, наиболее соответствующую их интересам, способностям и коммуникативным

навыкам (индивидуальная, парная, групповая работа), а так же место занятия для установления психически-комфортного климата и атмосферы (например, сидя на ковре, за столом или за партами, в отдельной зоне отдыха). Таким образом, обучающиеся выполняют разноплановые учебные действия в течение урочного времени: одни выполняют математические задания, другие рисуют, третьи занимаются с раздаточным материалом в виде таблиц, кубиков, ярких полосок, дидактических игр. Задача преподавателя сводится к контролирующей и направляющей, что позволяет обеспечить различные индивидуальные траектории получения полноценного образования, учитывающие способности, возможности, интересы всех обучающихся младшего школьного возраста.

В отличии от академического времени, послеурочное время условно подразделяется на обеденное и отдых на свежем воздухе (прогулка) и индивидуальные занятия обучающихся по выполнению домашнего задания. Процесс обучения носит индивидуальный характер с построением индивидуальной образовательной траектории для каждого обучающегося, соответственно, оценивание успешности каждого школьника реализуется тоже дифференцированно по критериальной шкале, утвержденной администрацией, педагогическим составом и родительским комитетом.

Рассмотрев вариант учебного дня в одной из альтернативных начальных школ в США, определим, что педагоги в школе Садбери Вэллей (Sudbury Valley School) уделяют значительное внимание свободной экспрессии как стимулятору процесса познания и межличностных отношений обучающихся, системе детского самоуправления как особой форме организации жизнедеятельности детей в школе, способная реализовать и развить их самостоятельность в принятии общественно значимых ценностей. В рассматриваемой школе реализуется детское самоуправление, которое предусматривает ряд следующих характеристик [196]:

- 1) формирование личной ответственности как способности младшего школьника нести ответственность за свои поступки и возможность детского сообщества своевременно оценивать эти действия с моральной точки зрения;

2) присутствие чувства защищенности и автономии детского коллектива, путем соответствия и следования потребности обучающихся самим организовывать собственную учебную и внеучебную деятельность и самостоятельно решать межличностные проблемы в коллективе;

3) построение общения между педагогами и их воспитанниками по принципу взаимного диалога, так как все участники образовательного процесса чувствуют себя в едином пространстве, коллективе, которые способны совместно решать возникающие проблемы и повлиять на ход их решения;

4) обязательное присутствие высшего школьного органа (суды, президент, законы, выборы, общие собрания), реализующего принцип открытости и гласности, где разрабатываются нормы и правила поведения, контентные элементы содержания образования, перечень учебных дисциплин, входящих в состав вариативного компонента, а также элементы внешнего вида, которые одинаково равнозначны и обязательны к исполнению для взрослых и детей.

В альтернативной начальной школе предполагается система тестирований для определения сформированности коммуникативных навыков и компетенций, которые являются необходимыми инструментами в процессе межличностного общения. Данные тесты распределены по трем категориям: послушность, независимость, взаимодействие. С их помощью определяются стили взаимодействия обучающихся с родителями, учителями, сверстниками; выявляются те, которые имеют место на практике, и те, которые предпочитают педагоги и родители. Основываясь на полученные данные, учитель корректирует развитие личности обучающегося, помогает ему сформировать различного рода отношения, убеждения и ценности, позволяют проанализировать первичное поведение индивида, организует систему стимулирования и поощрения.

Подводя итог, отметим, что альтернативные образовательные школы включают в содержание иного рода методические принципы, подходы, образовательные цели и задачи, которые, на наш взгляд, являются неоднозначными и дискуссионными в контексте современного стандартизированного школьного образования. С одной стороны, данные школы

определяют первостепенной целью не передачу готовых педагогически-адаптированных научных знаний, а организацию психологически и эмоционально-комфортной среды и атмосферы для развития личности младшего школьника, способного самостоятельно организовывать собственную деятельность, рефлексировать полученные результаты и путем опытно-практической и исследовательской деятельности получать новые научные знания, реферировать необходимую полученную информацию и адаптировать ее к реалиям собственной жизни. С другой стороны, законодательство США и Великобритании не регламентирует и не предусматривает регулирование и контроль трудовой деятельности альтернативных школ, что не позволяет на основе образовательных актов, утвержденных Правительством образовательных стандартов оценить и проконтролировать текущий уровень обученности младших школьников, то есть, до момента наступления обязательной независимой государственной экзаменационной сессии в формате тестирований, экзаменов, диагностик.

В сходстве с Соединенными Штатами Америки, в Великобритании одним из основных фактором организации содержания образования является технологический процесс, ориентирующий мировое образовательное пространство на признание значимости компьютерных и телекоммуникационных технологий [16]. Технологизация на современном этапе развития образования подразумевает знание технологических процессов через предметное содержание учебных дисциплин, а также через понимание и умение применять современные компьютерные технологии на практике в условиях действительных жизненных ситуаций. Остановим свое внимание на стандартах образовательных технологий для 12-летней школы, рекомендованных Департаментом образования штата Массачусетс. Данные стандарты представлены тремя направлениями, предлагающими демонстрацию обучающимися следующих достижений [16]:

1. общей готовности к использованию компьютера на практике;

2. осмысленного использования технологий, соблюдение этики и безопасности применения электронных информационных средств;

3. умений применять информационные технологии для исследований, решения учебных проблем и коммуникаций (размещать, оценивать, собирать и перерабатывать информацию из разнообразных источников, используя телекоммуникационные и другие средства информации для взаимодействия и сотрудничества).

Департамент образования штата Массачусетс уделяет особое внимание процессу конструирования и модернизации содержания образования, основываясь на доминировании образовательных технологий. Доказательством этого являются разработанные в 2012 году рекомендации, в рамках которых образовательные стандарты ориентировали на формирование у обучающихся навыков оперирования различными технологическими системами, овладение социально-этическим и гуманистическим опытом, формирование умений по применению широкого спектра информационных технологий в освоении содержания школьного образования, предусмотренного учебным планом [112].

Небезынтересными являются разработанные в штате Вашингтон рекомендации о соотнесении образовательных технологий с достижениями обучающихся по основным базисным предметам содержания школьного образования. Так, например, при оценке знаний и умений в 4, 7 и 10 классах в области искусства учитывается умение использовать видеоклипы для коммуникаций в мультимедийных форматах, представлять компьютерные презентации, извлекать необходимую информацию из перечисленных и предложенных источников [205].

В противоположность с Великобританией, в таких округах как Монтгомери, Роквилл (Montgomery, Rockville), штат Мэриленд, реализуется опыт государственных школ по использованию сетевых технологий в управлении учебным процессом на основе проекта «Виртуальное образование» (Virtual Education), который вступил в силу в 2002 году, а к 2015 году был реализован в 30 штатах и используется руководством школ, учителями,

обучающимися и их родителями. Государственные школы используют различные приложения, а именно «Стандарты, Центр Производительности» (Standards, Performance Center) и «Учебное и классное руководство» (Instructional and Classroom Management), с помощью которых преподаватели могут получить доступ к ряду образовательных ресурсов, централизованно управлять уроком и познавательной деятельностью обучающихся, реализовывать сетевые уроки, дифференцированно создавать учебные программы для отдельных школьников, а также осуществлять диагностику результатов успеваемости и достижений класса.

В настоящее время существует ряд активно действующих крупных ассоциаций медиаобразования, которые осуществляют и внедряют свою деятельность в процесс организации и модернизации содержания образования среди школ-участниц на всей территории США: Центр медиаобразования в Вашингтоне, Центр медиаграмотности в Лос-Анджелесе, движение «Граждане за медиаграмотность» в Северной Каролине, Центр медиаобразования в Нью-Мексико, Образовательный видео центр в Нью-Йорке, Ассоциация «Стратегии по медиаграмотности» и Национальный альянс медиаискусств и культуры в Сан-Франциско, Национальный совет по телевидению и медиа в Виргинии, Центр медиаискусств в Сиэтле и многие другие. Как результат, такие штаты как Калифорния, Нью-Мексико, Нью-Йорк, Техас, Северная Каролина, Висконсин и Миннесота включили в содержание начального образования модульные разделы, содержащие элементы технологии и медиаграмотности. На протяжении всего обучения в школе обучающиеся должны получить навыки работы с информационными технологиями, и, как следствие, в элементарной американской школе с 2000г. были введены уроки по изучению основ информатики или работы с компьютером, которые предназначены для решения коммуникативных и познавательных задач [100]. Данная программа реализуется с 2002г. за счет финансирования из федерального бюджета Соединенных Штатов Америки. В ходе данной исследовательской работы были изучены и проанализированы материалы А. Дригаса (A. Drygas) и Д. Папанастасиу (D.

Paranastasioy) из института информатики и телекоммуникаций в Неаполисе, которые исследовали теорию использования информационных технологий на определенных уроках среди обучающихся младшего школьного возраста по всему миру. В результате исследования авторы отмечают, что информационные технологии различного рода играют определяющую роль в мотивации обучающихся, а также являются основой формирования элементарной компьютерной грамотности. В руководстве о навыках XXI века в области образования, разработанном в 2008г. в США, отмечается, что компьютерная грамотность является «одной из ключевых компетенций младших школьников современного общества и модернизированного государства» [109].

Совместно с Соединенными Штатами британские начальные школы реализовывают американский опыт использования компьютерных и мобильных средств обучения в учебном процессе с младшими школьниками. В статье Би-би-си (BBC UK) отмечается, что такие британские исследователи в области образования, как Рейн-Ваал (R. Vaal), Заир-Бек (Z. Back), Майкл Берд (M. Berd) утверждают, что данные образовательные инновации определяются наиболее эффективными в межпредметных интеграционных мероприятиях и занятиях, которые нацелены на формирование и развитие межпредметных связей [118]. Таким образом, уроки в школах Соединенного Королевства, включающие использование интерактивных досок, характеризуются доминирующим иллюстративно-познавательным характером, который способствует сохранению внимания обучающихся продолжительное время на теме урока и позволяет каждому ученику работать в собственном темпе независимо от остальных обучающихся.

Подводя итог изложенному о характерных организационно-управленческих условиях формирования содержания образования в США и Великобритании отметим ряд следующих выводов:

В отличие от Великобритании, в Соединенных Штатах Америки отсутствует система унификации образовательных стандартов и требований к их реализации, что характеризуется децентрализацией системы образования и

модели его управления и обуславливает возможность каждого штата Америки самостоятельно определять содержание, структуру, цель и задачи школьного образования, опираясь на государственную политику страны, заданную Президентом США и Департаментом образования. В противоположность США, Великобритания является страной с элементами централизации при формировании содержания школьного образования, что определяет единые требования и образовательные стандарты.

Основополагающим принципом организации содержания образования с точки зрения современного управления в области школьного образования в США является его гуманизация и гуманитаризация, что, по мнению зарубежных экспертов, соответствует постиндустриальной стадии развития государства и членов его общества. В ходе сравнительного анализа было определено, что организационно-управленческие условия являются более расширенными и регламентированными в Великобритании по причине того, что модель управления, организации и контроля школьного образования основывается на государственном, региональном и местном уровнях. В противоположность Великобритании, для США характерна иная модель, определяющая организацию содержания образования на локальном уровне в условиях реализации единой государственной политики, то есть, штаты, школьные округа и образовательные учреждения имеют полную автономию, что определяет школьное образование диверсифицированным.

В условиях научно-технического прогресса технологические условия в формировании содержания школьного образования являются основообразующими. В школьных округах Лос-Анджелеса, Вашингтона, Северной Каролины, Нью-Мексико, Нью-Йорка, Виргинии и Сиэтла ряд организаций осуществляют инновационную деятельность в области организации содержания начального школьного образования и контроля над образовательным процессом с помощью медиа приложений, способных централизовать и унифицировать содержание образования в школах-участницах проекта.

Отличительной чертой системы американского школьного образования является реализация нескольких образовательных моделей, которые отличаются в продолжительности обучения и зависят от выбора и предпочтения законодательных властей штатов или округов государства. Самой распространенной в американской практике моделью является 8+4, то есть, 8 лет в начальной школе и 4 года в основной школе. Данная модель действует в 26% школьных округов. В противоположность США, на территории Великобритании реализуется одна утвержденная 12-летняя образовательная модель школьного обучения, которая заключается в 6 годах обучения в начальной школе, 5 — в основной и 1-2 — в средней общей, где обучение профессионально ориентировано.

В сходстве с американской структурой образования, в британском образовании выделяется отдельный самостоятельный сектор, представленный альтернативными школами, который реализует самостоятельные организационно-управленческие действия при формировании содержания образования, опираясь на авторские подходы, которые предлагают новаторские идеи и реализуют инновационные технологии, значительно отличающиеся от традиционного государственного обучения. Американские альтернативные школы определяют главную образовательную цель: организация школы с идеологией «для себя, для людей и мира, для опыта», что понимается как «возрождение» личности обучающегося, развитие его творческого потенциала и формирование самостоятельности в осуществляемой деятельности. Таким образом, данные альтернативные школы используют принцип «от ученика» в процессе формирования содержания начального школьного образования. Опыт реализации американских альтернативных школ определил передовую образовательную реформу, основы которой были использованы и отражены на практике организации альтернативных школ Англии, в совокупности определявшие ценности гуманизации и демократии. В тенденции с США, содержание образования в альтернативных школах Великобритании предусматривает новаторские идеи, то есть, отказ от программных,

организационных, поведенческих и иного рода уставов в системе школьного образования.

Выводы по Главе 1

В первой главе диссертационной работы была определена зависимость формирования содержания начального образования в США и Великобритании от социально-экономических, политических и организационных условий в конце XX — начале XXI веков; рассмотрены теоретико-методологические основы формирования содержания образования в начальных американских и британских школах.

В параграфе 1.1. было определено, что *современная глобализация* в области школьного образования является интегрированным процессом, который предполагает реорганизацию национального содержания образования и применения положительного зарубежного опыта, позволяющего воспитать личность школьника в контексте культурного плюрализма, подразумевающего сохранение национальной стандартизации наряду с требованиями мировой системы образования. В таком случае личность обучающегося должна обладать различными типами и уровнями культурно-исторической идентичности, то есть, быть уникальной, унифицированной в мировом обществе, что является основой развития государственной политики в Соединенных Штатах и Великобритании в условиях современных процессов глобализации, включая процессы интернационализации и диверсификации.

Согласно социальным и политическим условиям, эгалитарная идеология образования является характерной для США, что предполагает наличие равных прав на одинаковый уровень затрат на образование, вне зависимости от будущего вклада обучающихся в общество и его развитие. В отличие от США, для Великобритании исторически была характерна элитарная идеология

образования, где интеллектуальность и образованность общества определяются наследственными факторами. Однако в ходе исследования было отмечено, что к началу XXI века идеология британского образования постепенно начинает включать неолиберальные компоненты, где образование рассматривается в качестве основы торгово-рыночных отношений, то есть, рентабельность образования доминирует над его качественным содержанием.

Проведенное исследование доказало, что существует прямая зависимость уровня развития образования страны от ее социально-экономического развития. К *социально-экономическим условиям*, влияющим на формирование содержания образования в США и Великобритании в рассматриваемом периоде, относятся: усиление влияния глобализационных процессов как общего контекста развития содержания образования; доминирование неолиберальных идейно-политических взглядов американской и британской политической элиты, которые выступали основой для разработки программ реформирования образования; развития институтов финансовой поддержки различных образовательных программ.

В параграфе 1.1. были определены и описаны доминирующие реформаторские действия в конце XX— начале XXI вв. в сфере государственной образовательной политики Соединенных Штатов и Соединенного Королевства: в США — законодательный акт «Ни один ребенок за бортом» (No Child Left Behind, NCLB, 2001), провозглашающий введение программы школьного бюджетного финансирования и ориентацию образования на повышение его качества и доступности; в Великобритании — «Закон о реформе образования» (The Education Reform Act, 1988), определяющий стратегию формирования системы образования как централизованную и реализующий финансовую поддержку школ.

В параграфе 1.2. были проанализированы и определены разнообразные образовательные парадигмы, отражающие ценностные основания содержания школьного образования в США и Великобритании в рассматриваемом периоде. Исследование показало, что в силу существования множества доминирующих идеологических направлений в теории и философии педагогики выделить

единственную лидирующую парадигму представляется невозможным. В диссертационной работе было отмечено, что в отличие от Великобритании, в конце XX века в Соединенных Штатах распространение получили взгляды, основанные на когнитивной образовательной парадигме (Дж. Брунер) при формировании американского содержания образования.

Осуществленный в исследовании теоретический анализ доказывает, что на рубеже XX—XXI вв. содержание образования в США совместно с Великобританией ориентируется на прагматическую (Дж. Дьюи), технократическую (М. Блек, Э. Морис, Б. Скиннер), либерально-демократическую парадигмы. Однако в начале XXI века гуманистическая парадигма стала ведущей в педагогической практике в процессе организации содержания образования в американских и британских начальных школах. Идеология данной парадигмы определяется в ориентации на создание различных систем школьного образования, способствующих повышению общего уровня обучения государства с учетом духовно-нравственной, патриотической гражданской позиции личности с унифицированными культурно-историческими ценностями и традициями. Также гуманистическая парадигма предполагает развитие партнерских качеств у обучающихся, навыков сотрудничества, мобильности и открытости мировому образовательному сообществу, что обеспечивает дальнейшее стабильное политическое и социально-экономическое положение государства в мировом общении.

Исследование показало, что образовательные парадигмы в США и Великобритании определяют следующие принципы формирования и модеризации содержания образования: практическая направленность обучения (прагматическая парадигма); стандартизация (технократическая парадигма); когнитивистски-ориентированная организация обучения (когнитивная парадигма); поликультурализм (либерально-демократическая парадигма); гуманизм, поликультурализм (гуманистическая парадигма).

В параграфе 1.2. было отмечено, что поликультурализм является принципом формирования содержания образования в условиях гуманистической и

либерально-демократической парадигм в США и Великобритании по причине значительного числа иммиграционного населения, которое стремится сохранить собственное культурно-историческое и этническое наследие. Вследствие этого содержание образования в американских и британских школах включает в себя определенные элементы разных этнических культур (учебные дисциплины (религия, время для молитвы, история наций и их культур); интегрированные тематические модули «Моя семья. Мое окружение» (My family. My environment), «Традиции и ритуалы» (Customs), «Предки» (Ancestors)); увеличение академической нагрузки обучающихся на изучение специальных курсов по дисциплинам из инвариантного компонента («История» (Elementary History), «География» (Elementary Geography), «Религия и Культура» (Religion and Culture)), доказывая, что мировая культура — это продукт исторического процесса взаимного обогащения этнических культур, которые являются богатством всей нации. Таким образом, взаимодействие различных культур является основополагающим фактором формирования содержания начального образования в целях решения проблемы расовых, этнических и социальных конфликтов.

В параграфе 1.3. было определено основное организационно-управленческое условие, которое влияет на формирование, развитие и модернизацию содержания образования в Соединенных Штатах и Великобритании. К нему относится тип моделей стратегического развития, управления и финансирования общим школьным образованием. В США отсутствует система унификации образовательных стандартов и требований к их реализации, что характеризуется децентрализацией и обуславливает возможность каждого штата Америки самостоятельно определять содержание, структуру, цель и задачи школьного образования, опираясь на государственную политику страны, определенную Президентом США и Департаментом образования. В отличие от США, Великобритания — страна с элементами централизации, что является основанием для унификации образовательных стандартов.

Основополагающим принципом организации содержания образования с точки зрения современного управления в области школьного образования в Соединенных Штатах Америки является его гуманизация. Вследствие этого с организационно-управленческой точки зрения содержание образования определяется как система распределения властных приоритетов и полномочий между уровнями власти и субъектами образовательного процесса.

В условиях научно-технического прогресса технологические факторы формирования содержания школьного образования являются основообразующими. В школьных округах Лос-Анджелеса, Вашингтона, Северной Каролины, Нью-Мексики, Нью-Йорка, Виргинии и Сиэтла ряд организаций осуществляют инновационную деятельность в области формирования содержания начального школьного образования и осуществления контроля над образовательным процессом с помощью медиа приложений, способных централизовать и унифицировать содержание образования в школах-участницах проекта.

Осуществив теоретический анализ научных работ, аутентичных источников и законодательных документов, можем отметить, что, в целом, развитие школьного образования в США и Великобритании предусматривает единую тенденцию на формирование содержания школьного образования в условиях глобализации в контексте гуманизации, демократизации и технологизации. Взаимодействие данных процессов способствует созданию интеграционных процессов сотрудничества и интернационализации с элементами национализации в области общего образования.

Глава 2. Тенденции модернизации содержания начального образования в США и Великобритании

2.1. Сравнительная характеристика содержания образования и его структуры в США и Великобритании

Вопросами организации и модернизации содержания европейского и американского образования занимались многие отечественные исследователи (В.И. Арнольд, Е.И. Бражник, Е.Е. Вяземский, Н.М. Воскресенская, И.И. Логвинов, В.А. Мясников, Н.Н. Найденова, Л.В. Судоргина, И.А. Тагунова, А.В. Хуторской) и зарубежные авторы (Д. Арчер (D. Archer), Д. Берлинер (D. Berliner), Д. Бланкет (D. Blanket), П. Блэтчфорд (P. Blatchford), Б. Лойд (B. Loyd), Л. Макнейл (L. Makneil), М. Миллер (M. Miller), А.Д. Пеллигрини (A.D. Pelligrini), В. Райт (V. Wright), М. Смит (M. Smith), В. Стабс (V. Stabs)).

В отечественной педагогике отмечают различные взгляды на определение феномена содержания образования. Классики отечественной дидактики И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин пишут, что основной функцией образования является социальная и заключается она в передаче накопленного предшествующими поколениями людей опыта [104]. Обратим свое внимание на определение содержания образования в Педагогическом словаре 1960 года издания, где оно характеризуется как *«совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутый в результате учебно-воспитательной работы»* [71]. При определении сущности содержания образования данное понятие отражает знаниево-ориентированный подход, где содержание образования способствует социализации личности. Однако при таком подходе знания понимаются как абсолютная ценность, а личность самого человека отходит на второй план, что приводит к регламентации и

идеологизации научного ядра освоенных знаний, их академизму и направленности содержания образования на среднего ученика.

В отличие от классического определения, понятие содержания образования, отраженное в Педагогическом энциклопедическом словаре под редакцией Б.М. Бим-Бада, определяется как *«утвержденная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности»* [12]. Данный подход определяет культурологическую парадигму формирования содержания образования, что выражает системное представление и нацелено на приобретение обучающимися целостного культурного опыта, формирует основу культуры.

В понимании И.М. Осмоловской и И.В. Шалыгиной научные знания и формирование определенной и непротиворечивой научной картины мира признаются конечной целью и результатом школьного обучения, то есть, по окончании школьного обучения обучающийся становится человеком знающим и умеющим. Согласно этому, определим, что содержание образования — *это система дидактически отобранных и адаптированных знаний, которыми обучающиеся должны овладеть в ходе обучения, в результате чего сформировать ряд умений и навыков, необходимых для реализации узко специализированной, профессиональной практической деятельности* [68].

Экономические и социальные условия, вызванные развитием научно-технического прогресса, определили модернизацию и глобализацию как основополагающие процессы конца XX— начала XXI вв., охватившие многие виды и области деятельности современного общества и человека. Таким образом, по мнению С. Ромашенко и С. Вильгельма, введение информационных средств в содержании начального школьного образования способно обеспечить знания, умения, навыки и компетенции выпускника, соответствующие современному техническому, технологическому и инновационному прогрессу общества. Таким образом, в понимании авторов, *содержание образования — это система знаний, умений и навыков, которыми обучающиеся должны*

овладеть, в результате чего приобрести социальный и технологический опыт человечества, что предусматривает использование информационных технологий для достижения образовательных целей и задач [87].

Основываясь на теории И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина, В.В. Краевский трактует содержание образования как социальный опыт, а именно человеческую культуру, взятую в аспекте социального опыта во всей его структурной полноте. В таком случае содержание оказывается идентичным по структуре (И.Я. Лернер и М. Н. Скаткин) и включает в себя все ключевые элементы:

- 1) опыт осуществления известных способов деятельности, который реализуется в форме умений действовать по образцу;
- 2) опыт познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов, то есть знаний;
- 3) опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений, осуществляемый в форме личностных ориентаций;
- 4) опыт творческой деятельности, который реализуется в совокупности умений о принятии нестандартных решений в проблемно-ориентированных ситуациях.

Следовательно, освоение данных типов опыта делает возможным формировать у обучающихся способность осуществлять сложные культуросообразные виды действий, которые в современной педагогике носят название компетенций. В.В. Краевский утверждает, что *содержание образования выступает как «социально и личностно детерминированное, фиксированное в педагогической науке представление о социальном опыте, подлежащем освоению подрастающим поколением» [54].* Выделим, что структура содержания образования И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина также используется в диссертационной работе Е.М. Зубрицкой «Становление и развитие системы знаний, умений и навыков в составе содержания начального школьного образования в советской России: 1917-1940 гг.», но исследователь рассматривает данный феномен в контексте определения качественных и количественных

показателей учебных программ, что, на наш взгляд, является односторонним аспектом исследования с точки зрения сравнительно-педагогического анализа [45].

Далее обратим свое внимание на определение понятия содержания начального образования в британской и американской практиках. Рассматривая содержание начального образования в контексте образовательных стандартов Великобритании, отметим, что оно определяется согласно базовой Национальной программе или куррикулуму (National Curriculum), ориентированной на начальное образование, что является образовательным стандартом страны. В российской педагогике даются различные трактовки и интерпретации понятия Национального куррикулума: национальный учебный план; национальный образовательный стандарт; национальная образовательная программа. В Российской педагогической энциклопедии (РПЭ) этот термин интерпретируется как «Единый национальный учебный план». В британской педагогике содержание национальной образовательной программы (curriculum content) представляет собой совокупность учебных дисциплин и предметных областей, которые преподаются в школе, и в рамках которых определены основные практические навыки (skills), необходимые для освоения обучающимися в процессе познания нового знания [112]. Содержательный компонент образовательной программы в Великобритании включает в себя ряд тематических модулей в каждой предметной области в соответствии со стратегической целью государственной политики. В связи с тем, что разработка национальной учебной образовательной программы является политическим и техническим процессом, ее формирование представляет общественно-социальный интерес и включает в себя следующие критерии: обоснованность (validity), практичность (utility), интеллектуальные способности (learn ability), системность (consistency with social realities), самостоятельность (self sufficiency), интерес (interest), продуктивность (significance). Согласно Р. Дж. Александру (R.J. Alexander), опыт обучения (learning experience) является основообразующим компонентом содержания учебной образовательной

программы (содержания образования), который представляет собой взаимодействие между обучающимся и внешними условиями окружающей среды, влияющими на него [112]. Таким образом, в первой версии данного документа (1989) говорилось, что *содержание образования понимается как «система адаптированных научных знаний, с элементами практических умений, необходимых для полноценного понимания полученных знаний»* [112]. Отметим, что в условиях современных процессов глобализации, технологизации и информатизации содержание образования должно отражать существующее состояние общества и отражать требования текущих тенденций его развития. В следствии чего, в период мирового информационного и технического прогресса данный законодательный документ был обновлен и откорректирован в 1995, 2000, 2008, 2012 и 2014 гг., что повлияло на пересмотр понятия содержания образования [180]. *Содержание образования — это специализированная образовательная среда, имеющая открытый и вариативный характер, включающая систему научных знаний и практических умений, а также представляющая компонент образовательного пространства, который подвержен текущим социальным и экономическим изменениям* [203]. На основе утвержденного в национальной образовательной программе определения (2012) британский исследователь Д. Скотт (D. Scott) в своем труде «Критические очерки по основным учебным программам» (Critical essays on major curriculum theorists, 2008) определяет британскую учебную программу (curriculum) как национальную систему научных знаний, включающую в себя цель общего образования, предметное содержание образования и систему диагностики и оценки обучающихся.

В отличии от Великобритании, американское содержание образования ориентируется на общие государственные стандарты (Common Core State Standards), которые вступили в силу в последнее десятилетие XX века и являются основой содержания американского образования. В контексте американских стандартов содержание образования определяет образ современного выпускника школы, способного самостоятельно определять пути

решения для достижения цели; необходимые практические умения и навыки, которыми обучающиеся должны овладеть, а также предметное содержание научных знаний.

Дж. Бритт (J. Britt) и М. Хоу (M. Howe) выделяют, что на данный момент содержание начального образования в США ориентируется на развитие не логико-математического мышления обучающегося, а на чувство собственного достоинства и уважения к собственному труду и его результатам (self-esteem) [124]. Таким образом, авторы подчеркивают, что *содержание элементарного образования—это совокупность системных знаний, способных развивать индивидуальность младших школьников, их творческий потенциал, когнитивные навыки в соответствии с интересами и потребностями обучающихся, а также соответствующих современным тенденциям развития американского общества*. Данное определение доказывает, что содержание американского образования ориентируется первоначально на стратегию «от ученика».

В работах Дж. Брунера (J. Brunner), Дж. Дэвиса (J. Davis), П. Бернса (P. Berns), Б. Райта (B. Wright) и Х. Уиткина (H. Witkin) отмечено, что цель образования имеет критичное влияние на формирование содержания элементарного образования на различных этапах развития государства. В конце XX века характерной чертой, присущей американскому образованию, являлась необходимость внедрения деятельностной направленности образовательному процессу, что ориентирует формирование содержания образования согласно прагматическому течению [108].

В первой главе диссертационной работы было определено, что в начале XXI в. формирование содержания американского образования основывается на доминирующем направлении гуманизма (гуманистическая парадигма образования), где основной целью образования является ориентация на личность обучающегося и его потребности, возможности его самоопределения и саморазвития в условиях окружающей его внешней среды. Для достижения данной цели, по мнению представителей гуманистического направления философии образования, формирование иерархии обучающихся по их

интеллектуальным способностям является основополагающим условием конструирования содержания элементарного образования, что определяет интеллектуальную и моральную зрелость личности младшего школьника [211].

Таким образом, с точки зрения американского подхода к определению данного понятия, определим, что *содержание элементарного образования — это система знаний, способная дифференцировать обучающихся по их интеллектуальным способностям, а также ориентировать и направлять младших школьников в условиях социальной, экономической и политической ситуации государства* [145]. Согласно книге американского исследователя и специалиста в области развития городских школ в США М. Эйнсоу (М. Ainscow), содержание образования определяется множеством условий, вызванных процессами глобального реформирования системы мирового образования, к которым относятся: уровень экономического и технического развития государства; уровень развития наук; морально-этические нормы и моральные идеалы; уровень интеллектуальных способностей обучающихся [111]. В следствии чего приведенные определения феномена «содержания образования» являются узко концентрированными, не отражающими всех условий, влияющих на формирование содержания образования.

Подход к изучению феномена содержания образования и определению его структуры, заявленный И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным, является классическим и основополагающим в отечественной педагогике по вопросам содержания образования, что делает возможным опираться на вышеуказанную структуру в сравнительно-сопоставительном анализе содержания начального образования в данном диссертационном исследовании. Далее нами было сформулировано понятие содержания образования, которое отражает единство перечисленных определений и будет считаться опорным и основополагающим в данной исследовательской работе. Это определение основывается на взглядах Р. Александера (R. Alexander), Дж. Брита (J. Britt), С. Вильгельма (S. Vilgelm), В.В. Краевского, И.Я. Лернера, С.В. Ромашенко, М.Н. Скаткина. *Содержание образования — это сложная постоянно развивающаяся педагогическая*

система, которая отражает содержательную сторону наук, социальный опыт человечества и опыт эмоционально-ценностных отношений, соответствует современным социально-экономическим отношениям и культурным тенденциям общества и инновационным техническим прогрессам, соответствует регламентированным государственной стандартизацией требованиям, включает различные виды деятельности, способствующие трансформации научных знаний в их практическое применение.

Далее в диссертационной работе для нас представляет интерес предметное наполнение содержания начального образования, осуществляемого в Соединенных Штатах Америки и Великобритании с начала XX века. Предметное наполнение содержания начального образования базируется на законодательных актах, образовательных стандартах и международных системах.

Учебный план определяется как один из фундаментальных составляющих элементов содержания образования. Таким образом, учебный план — это стандартизированный документ для всех учебных заведений, включающий унифицированные требования, обязательные для достижения общей образовательной цели. В американской педагогической литературе учебный план — это документ, включающий содержательную сторону образования согласно уровню обучения. Л. Глэдис (L. Gladis), профессор Пасифик университета в округе Вашингтон (Pacific University, Washington), директор Бенерд школы (Benerd School), определяет школьный учебный план как «сертифицированный документ образовательного учреждения, в котором отражены его специфическая направленность, полный перечень учебных дисциплин и предметные области, регламентированная продолжительность академического и неакадемического времени» [148].

В ходе данной исследовательской работы нами были проанализированы научные статьи по вопросам содержания элементарного школьного образования в США, методические рекомендации к организации учебного процесса и законодательные акты, которые в совокупности определили структурную

составляющую американского учебного плана. По результатам данного анализа сформулируем следующие элементы, входящие в состав учебного плана элементарной американской школы:

1. перечень учебных дисциплин различных предметных областей для каждого уровня обучения, которые рекомендованы Министерством образования штатов Америки и определены в состав инвариантного компонента содержания;
2. академическая и внеучебная нагрузка младших школьников, согласно их году обучения и требованиям, рекомендованным примерными образовательными программами.

Одним из основных компонентов содержания образования А.В. Хуторской определяет распространенный спектр учебных дисциплин. По его замечаниям, объект процесса обучения — это перечень учебных предметов, материал которых подлежит обязательному освоению обучающимися и определяется на уровне государства или ином уровне власти в стране [106]. В докладе ЮНЕСКО 2013 года, который назывался «Чему каждый ребенок должен научиться» (What Every Child Should Learn), отмечалось, что для воплощения базовых принципов, играющих важную роль в разработке школьных учебных планов на макро и микро уровнях, необходимо определить ряд ключевых предметных областей [209].

Далее определим предметные области учебных дисциплин в содержании начального образования Соединенных Штатов:

1. языковая грамотность (в том числе английский язык, литературное чтение, письмо и иностранный язык);
2. математическая (Literacy— математика, информатика);
3. естественнонаучная (Science— наука, история, география);
4. физическая культура (Physical Education);
5. искусство (Art— рисование, музыка);
6. религиозная (Religion— основы мировой религии).

Каждый из школьных учебных предметов имеет собственную образовательную установку и важен для повышения общего образовательного

уровня младших школьников. Не смотря на различия в содержании элементарного школьного образования в государственных школах в штатах США, существует обязательный список предметов, необходимых к освоению всеми обучающимися государства [142]:

1. английский язык — чтение (Reading);
2. английский язык — письмо (Writing);
3. арифметика / математика (Maths);
4. элементарные естественные науки (Science, History, Geography);
5. физкультура и гигиена (Health and Physical Education);
6. история США (штата) (History of the State);
7. музыка (по штатам) (Music);
8. рисование (по штатам) (Art);
9. граждановедение (по штатам) (Civics).

В отличие от Соединенных Штатов, согласно обновленным стандартам образования, рекомендованными Министерством образования Соединенного Королевства с 2014 г., предметное содержание начального британского образования определено следующим образом (таблица 2.1.1.):

Таблица 2.1.1.

Список предметных областей и относящихся к ним учебных дисциплин в начальной школе Великобритании

	Предметная область	Учебные дисциплины
1.	Языковая область (языковая грамотность и литературное чтение (в том числе и иностранный язык)).	Английский язык (письмо, чтение, каллиграфия, иностранный язык).
2.	Математическая область.	Математика.
3.	Естественнонаучная область.	География, история, наука (естествознание), элементарное граждановедение.

4.	Религиозная область.	Религия народов мира.
5.	Физическая область.	Физическая культура.
6.	Область искусства.	Музыка, рисование, драма.
7.	Область технологии и дизайна.	Проектирование и дизайн, информатика.

В связи с необходимостью реализации задачи социально-нравственного воспитания в 2002 г. общегосударственный учебный план был пополнен дисциплинами «Граждановедение» и «Гражданское образование» [26]. С учетом подхода, предполагающего преемственность между такими уровнями образования как начальный и основной, в общегосударственном учебном плане предусмотрено обучение по ряду тем, относящихся к предметам «Естествознание» и «Граждановедение». Так, применительно к первому из указанных предметов, учебный план предполагает получение общих знаний в сфере общественных процессов, развитие соответствующих умений, приобретение навыков эффективного взаимодействия для решения общих проблем, а также навыков, связанных с поиском информации для получения ответов на возникающие вопросы [29]. Темы, предусмотренные общегосударственным учебным планом, предполагающие решение нравственно-воспитательных задач, носят следующие наименования:

1. Личность. Семья. Коллектив. Социальный институт.
2. Власть. Управление. Государство.
3. Производство. Распределение и потребление.
4. Гражданское отношение, идеалы. Гражданское право.

В Соединенных Штатах, где патриотическое воспитание представляет собой значимый ориентир образовательной системы, обучение граждановедению в рамках начального уровня школьного образования предусмотрено как обязательное, что связано со стремлением выработать у детей твердую гражданскую позицию уже в младшем школьном возрасте.

Аналогично британскому подходу, в Соединенных Штатах регламентация образования предполагает возможность дополнять компоненты образования, которые должны оставаться неизменными, предметами и темами по выбору. По замечанию Р.Кинга (R. King), представленному в опубликованной им работе «Младшие школьники — переход к основному образованию» (Young Learners—Transformation to secondary learning, 2014), указанный выбор предполагает возможность самостоятельного отбора содержания с точки зрения дисциплин, последовательности тем. Таким образом, возможно обучение тем или иным темам со сроками, отличными от предусмотренных рекомендациями, содержащимися в программе. Также это позволяет производить отбор тем для преподавания из состава тем, относящихся к последующей образовательной ступени. В Великобритании предусмотрена обязанность учреждений образования после того, как они сформируют учебную программу по годам обучения, размещать информацию о ее содержании для доступа органов управления и родителей на сайте учреждения в сети Интернет [161]. В Соединенных Штатах, в отличие от Великобритании, для образовательных учреждений начального образования предусмотрено рекомендуемое содержание вариативного компонента. Данный компонент ориентирован на то, чтобы развивать способности обучающихся младшего школьного возраста с ориентацией на их индивидуальный потенциал. Подобное развитие может предполагать сочинение рассказов, художественное плетение и вязание, игру на музыкальных инструментах, художественное творчество в форме создания скульптур путем лепки, инсценирование сюжетов из истории [122]; [128]. Удельный вес времени, отводимого в Соединенных Штатах на реализацию вариативной составляющей в общем объеме содержания образования начальной ступени составляет 40%.

Право регламентации вариативной составляющей предоставлено властям штатов, что выступает в качестве подтверждения децентрализации школьного образования.

Нами проведено исследование воспитательных планов, реализуемых элементарными школами государственного подчинения в штатах Флорида и Калифорния. На основе проведенного анализа выявлены следующие особенности:

- в Калифорнии предметы, посещение которых не является обязательным, и которые преподаются факультативно на платной основе, представлены иностранным языком, рисованием и музыкой;
- во Флориде два из предметов, являющихся факультативными в Калифорнии, относятся к обязательным, которые должны быть освоены всеми младшими школьниками штата. В свою очередь, аналогично Калифорнии, занятия по иностранному языку представляют собой факультатив, который сами младшие школьники и/или родители обучающихся могут выбрать самостоятельно. Так, 40% школ на территории штата факультативно проводят обучение младших школьников французскому языку, четверть школ обучают испанскому, 15% — немецкому. Иные иностранные языки преподаются в пятой части школ штата.

В отличие от Соединенных Штатов, обновленные в 2012 г. стандарты образования в Великобритании содержат указание, что всеми школами, находящимися в государственном подчинении, в состав учебного плана в рамках вариативного компонента должен быть предусмотрен факультативный курс, отражающий темы, связанные с религией. По замечанию А. Пинского, для всех государственных школ страны предусмотрена обязанность обеспечения обучения по религиозной тематике с четвертого года учебы на каждой из последующих ступеней обучения [75]. На основе анализа содержания образовательной программы, которую реализует одна из начальных школ Великобритании — Бромсгров (Bromsgrove School), представляется необходимым отметить, что в содержательном отношении в составе соответствующего курса предусмотрено изучение тем о сущности христианской религии, буддизма, освоение базовых нравственно-этических положений,

связанных с понятиями мира, любви, семьи, культуры, взаимоотношений и др. Формой обучения в рамках курса при преподавании его в начальной школе выступают беседы, обсуждения, что позволяет развивать навыки социального взаимодействия учащихся, содействует формированию ответственности, социальной зрелости, выработке твердой позиции и мировоззрения, готовности к продуктивной жизнедеятельности в обществе. Следует отметить, что сложившаяся мировая практика в отношении необходимости включения религиозного образования в школьное обучение неоднозначна.

В современных условиях тема необходимости формирования рекомендаций для начального образования в сфере религиозного обучения продолжает оставаться дискуссионной. Преимущества обучения по вопросам, связанным с религией, состоят в том, что учащиеся приобретают знания, позволяющие им сознательно делать нравственный выбор, определять собственные ценности. Подобное обучение позволяет формировать у учащихся взаимопонимание, уважение к окружающим, к традициям других народов. Подобный взгляд отражен в труде Р.Лонга (R. Long) «Религиозное образование в школах Англии» (Religious Education in schools, England, 2016). Данный исследователь указывает на обязательность религиозного образования в качестве компонента основного образовательного плана в британских государственных школах. Как считает Р.Лонг, исходя из утверждений официальных лиц и складывающейся регламентации обязательности религиозного обучения в школьном образовании, правительство страны не планирует корректировать национальную государственную программу [167]. Р.Лонг также отмечает как позитивное нововведение введение религиозного обучения в учебные планы школ Великобритании. Данное утверждение автор аргументирует тем, что религия составляет основу для развития у учащихся младшего школьного возраста уважения к культуре, религии других народов.

В то же время существует и отрицательная оценка обязательности религиозного обучения на уровне начальной школы, поскольку его следствием может быть формирование негативного климата в классном коллективе, а также

то, что данное обучение может быть связано с навязыванием предпочтений в отношении определенной религии и отрицательного отношения к другим религиям. Подобный подход выражен, в частности, министром образования Великобритании Н. Морганом (N. Morgan).

Н. Морган демонстрирует убежденность в том, что наличие в программе начальной школы курса религиозного обучения не способно оказывать содействие в понимании обучающимися многообразия религиозных взглядов, в выработке гражданских и религиозных убеждений, поскольку младшие школьники еще не готовы воспринимать соответствующие сведения в силу возраста [143].

В образовательных стандартах Соединенных Штатов, как и в общегосударственной образовательной программе Великобритании, предусмотрены предметы, являющиеся обязательными для преподавания в школе с первого до девятого класса. Данные предметы представлены математикой, естествознанием, включающим такие курсы, как география, история, химия и физика. Кроме того, обязательным является преподавание английского языка в составе литературного чтения и письма. Представляется необходимым проанализировать умения, которые должны быть выработаны у младших школьников по предметам, входящим в естественнонаучный, математический и языковой циклы.

В начальных школах Великобритании и Соединенных Штатов обучение английскому языку с первого года обучения является обязательным. В качестве основного предмета языкового курса выступает «грамотность» (literacy). Грамотность, согласно образовательным стандартам Соединенных Штатов, представлена совокупностью знаний, умений, которые связаны со способностью размышлять, формировать умозаключения, выражать собственные мысли [133]. В Великобритании в соответствии с общегосударственной образовательной программой, целью обучения «грамотности» в рамках обучения младших школьников является приобретение ими высокого уровня грамотности,

овладение устной и письменной речью, формирование позитивного отношения к истории языка, литературе, национальной культуре [68].

Исследование содержания учебных дисциплин филологической направленности в Соединенных Штатах в начальной школе позволило выявить навыки, которые должны быть освоены младшими школьниками. Младшие школьники должны:

1. овладеть буквенными и печатными носителями;
2. овладеть фонетическим и фонологическим рядами;
3. овладеть буквенными и звуковыми рядами;
4. приобрести навык структурного анализа слова;
5. овладеть техникой чтения, умением бегло читать;
6. овладеть навыком письма.

Соответственно, в рамках уроков обучения письму в начальной школе обучающимися должно осуществляться использование:

1. правил письменного повествования;
2. информативных и пояснительных средств высказывания (анализа, описания, объяснения);
3. способов, средств, позволяющих выражать личное, авторское мнение, осуществлять аргументирование.

При выработке навыков, связанных с языком и речью, формируются грамматические навыки, обеспечивается рост словарного запаса. Выбатывается навык использования единиц языка (звук, слог, слово, словосочетание, предложение). Обеспечивается овладение правилами, согласно которым должны оформляться письменные работы.

В начальной школе Соединенных Штатов при оценке письменных работ преимущественное внимание уделяется логике и содержанию высказываний. Кроме того, учитывается композиция текста в соответствии с определенным его видом (электронное письмо, заметка, письмо, изложение, эссе, сочинение). В качестве второстепенного аспекта рассматривается оформление работ. Если младший школьник желает, он может начинать писать текст в любом месте

листа, что рассматривается как индивидуальное проявление стиля оформления работы. Таким образом, практика преподавания в начальных школах Соединенных Штатов свидетельствует о том, что образовательными стандартами не введена строгая регламентация единого орфографического режима. В то же время школы вправе на внутреннем уровне определять подобный режим самостоятельно. Определение указанного режима может осуществляться за счет унификации требований к оформлению и проверке работ учащихся, формируемых в письменном виде, по каждому из этапов обучения. При этом могут учитываться особенности тех или иных учебных предметов [47].

Сравнение содержания британской общегосударственной образовательной программы с содержанием образовательных стандартов Соединенных Штатов позволяет отметить, что в рамках освоения знаний и навыков по родному языку (включая такие учебные дисциплины, как грамотность (literacy) и письмо (writing)) младшими школьниками должны быть освоены:

1. правильная запись прописных и заглавных букв, слов, включающих фонемы, известные младшим школьникам, слов-исключений, дней недели, алфавита в соответствии с порядком следования, множественного числа слов;
2. придание буквам правильного наклона, правильное начало и завершение строк;
3. составление до записи предложений в устной форме, связывание предложений при письме в короткие тексты;
4. разделение слов на фонемы;
5. различение омофонов — полных и неполных;
6. использование различных суффиксов при письме, к примеру, -less, -ful, -ment, -ness;
7. запись по памяти простых предложений, коротких текстов;
8. самостоятельное пополнение словарного запаса, что содействует постоянному увеличению свободы владения речью в устной и письменной формах.

Еще одна составляющая в анализируемом учебном разделе состоит в литературном чтении. В начальном образовании Соединенных Штатов литературное чтение представляет собой объект повышенного внимания. Применительно к каждому из этапов при обучении в начальной школе предусмотрена необходимость развивать навыки чтения у младших школьников. Педагогу необходимо анализировать, наряду с правильностью произношения слов обучающимися, произношение свистящих и шипящих звуков, громкость речи, скорость чтения.

Развитие умения читать предполагает необходимость одновременного решения ряда педагогических задач. Данные задачи соответствуют гуманистической парадигме, представляющей собой доминанту современного образования в Великобритании и Соединенных Штатах, которая предопределяет повышенное значение дисциплин, относящихся к гуманитарному циклу. Указанные задачи предполагают:

- 1) формирование навыков грамотности;
- 2) развитие глубины мышления;
- 3) воспитание гражданственности с использованием текстов, относящихся к народному литературному фольклору;
- 4) формирование мотивации у обучающихся младшего школьного возраста для самостоятельного познания и самоопределения.

Указанные задачи, в соответствии с преобладающей в такой сфере, как философия образования, гуманистической ориентацией, относятся к принципу гуманизма, согласно которым обеспечивается ориентация общего образования на содействие самореализации личности учащихся [149].

Педагоги Соединенных Штатов, относящиеся к гуманистическому направлению — М. Фантини (M. Fantini), Г. Вайнштейн (G. Veinstein) — акцентируют внимание на необходимости повышать самореализацию и самоактуализацию учащихся. Для повышения эффективности деятельности в данном направлении они рекомендуют формировать специальные программы. В этой связи представляется необходимым отметить высказывание, сделанное

Ниной Бартон Смит (N.B. Smith), которая одна из первых исследовала буквари. Она полагала, что в будущем преподаватель чтения будет содействовать развитию высшей формы навыка чтения, состоящей в самостоятельности в процессе обучения, будет оказывать помощь в развитии глубины мыслительной деятельности, способствовать развитию высоких духовных ценностей [195]. М.А. Безбородова в работе «Культура интеллектуальной деятельности обучающихся: основы критического мышления» (Culture Of Student Intellectual Activity: Critical Thinking Priorities, 2018) определила характерные для процесса чтения мыслительные операции анализа, синтеза, умозаключения в качестве базиса, на основе которого у обучающихся следует формировать критическое мышление. Следует отметить, что образовательные стандарты предусматривают для завершивших элементарный уровень обучения сформированность навыков, связанных с критическим мышлением.

Таким образом, значимым ориентиром при воспитании учеников младшего школьного возраста является развитие у обучающихся интереса к чтению. Данный ориентир обладает интегрирующим и мотивирующим свойствами. В соответствии с общеобразовательной программой Соединенных Штатов (Common Standard Cores) у всех учебных заведений и преподавателей имеется право самостоятельного определения состава литературных произведений, которые должен прочитать школьник на протяжении учебного года. При этом предусмотрена возможность использовать ориентировочный перечень, рекомендуемый администрацией штата. Данные произведения используются для того, чтобы развивать навыки и технику чтения обучающихся младшего школьного возраста в соответствии с их индивидуальными потребностями и интересами.

К примеру, перечень произведений, которые рекомендованы на уровне штата для чтения обучающимися во втором классе, дополнен во втором классе государственной элементарной школы Корнел, штат Висконсин (Cornell Elementary School, Wisconsin), серией произведений «Я могу читать» (I Can Read), распределенных исходя из уровней навыков письма обучающихся. Для

каждого из подобных уровней предусмотрен список произведений, относящихся к народному фольклору, и произведений, считающихся классической американской детской литературой[135].

Так, к третьему уровню относятся произведения «Бизон Билл и Пони-Экспресс» (Buffalo Bill and the Pony Express), «Долгий Путь к Новой Земле» (The Long Way to Newland), «Питьевая Тыква» (The Drinking Gourd), «История Одеяла» (The Josefina Story Quilt).

В соответствие возрастным запросам учащихся младшего школьного возраста данные издания публикуются крупным шрифтом с красочным оформлением, значительным числом рисунков. Определен недельный срок изучения каждого из произведений. При этом предусмотрено:

1. прослушивание учащимися чтения учителя, определение основной идеи (plot) истории;
2. самостоятельное чтение произведения, выполнение предусмотренных заданий с опорой на содержание произведения;
3. выполнение практической работы (к примеру, предлагается, чтобы обучающиеся описали, нарисовали, изобразили наиболее понравившийся момент произведения);
4. обсуждение содержания книги в группах;
5. выполнение контрольных заданий в различной форме (в тестовой форме, путем оформления комиксов, в вопросно-ответной форме, путем создания иллюстраций, изложения и др.).

Представляет интерес практика, реализуемая в элементарной школе Джонсон, штат Колорадо (Johnson Elementary School, Colorado). Преподавателями данной школы практикуется использование слушателей из мира животных (кошки или заменяющие их мягкие игрушки) [158]. Подобный прием именуется привлечением «книжных приятелей» (Book Buddies) и относится к системе тьюторства. Он оценивается как эффективное средство, способствующее снижению напряженности младших школьников при чтении

вслух. Данная технология обучения чтению предполагает учет индивидуальных особенностей развития школьника (developmentally appropriate classrooms).

В текстах публикуемых в Соединенных Штатах учебных изданий по чтению приводится совокупность начальных географических сведений по всем штатам страны. Ряд текстов содержит упоминание о политических лидерах, знаменитых личностях. Подобный состав текстов ориентирован на воспитание культурных, нравственных граждан, патриотов собственной страны. Так, значительное число учителей и политиков одобряют содержание букваря Иды Перл Харбор (I. Pearl Harbor) «День ребенка: Алфавит игры» (A Child's Day: An Alphabet of Play), поскольку представленные в нем изображения и тексты способствуют уважительному отношению к социальному многообразию страны (в издании представлены персонажи всех цветов кожи, имеющие выраженные признаки различного этнического происхождения). Данное издание заслужило позитивную оценку в связи с ориентацией на формирование у учащихся уважения в отношении расовых, этнических, религиозных различий.

Необходимо обратить внимание на то, что в образовательной программе Соединенных Штатов определена и установлена обязательность исследования содержания учебных пособий элементарной школы. Оценка проводится исходя из:

1. морально-нравственного соответствия современным культурам и реалиям;
2. отсутствия расистских и сексистских высказываний;
3. степени обеспечения гендерной сбалансированности (количества и значимости персонажей различных полов).

Учитывая теоретико-методологическую базу, определяющую содержание образования в Великобритании и Соединенных Штатах, видится возможным заключить, что основой представленных показателей является принцип, относящийся к доминирующей гуманистической парадигме, состоящий в поликультурализме. Содержание данного принципа состоит в унификации

культур, характеризующихся теми или иными достоинствами и недостатками, многообразными в содержательном отношении [139].

Дж. Роуз (J. Rose) в рамках доклада «Обзор образовательной программы начальной школы» отмечает, что глубокое взаимодействие с классической литературой служит эффективным средством развития эмоциональной сферы учащихся младшего школьного возраста [190].

Данное утверждение имеет под собой необходимые основания, поскольку, осваивая содержание художественных литературных произведений, обучающиеся приобретают стимул для гармоничного развития в эмоциональном, нравственном, культурном, социальном отношении.

Сопоставляя начальную школу Великобритании с начальной школой Соединенных Штатов, можно отметить выделение в британской педагогической практике следующих навыков, которые должны быть освоены младшими школьниками в рамках предмета «Литературное чтение» (reading):

1. применение фонетических знаний и навыков, сокращение времени на восприятие содержания прочитываемых слов с увеличением скорости чтения;
2. правильное соединение при чтении звуков в пределах слов, в которых присутствуют известные обучающемуся графемы, знание их иных возможных произношений;
3. прослушивание и обсуждение прочитанного, обмен мнениями по поводу прочитанного с товарищами по классу;
4. обсуждение последовательности событий, связи между фактами, событиями, которые описаны в книге и/или рассказе;
5. отслеживание смысла читаемого текста, исправление ошибок при чтении слов, предложений;
6. высказывание предположений, исходя из поступков или высказываний персонажей произведения;
7. формулирование вопросов и ответов на данные вопросы, исходя из прочитанного текста;

8. предсказание дальнейшего развития событий в произведении;
9. объяснение собственного понимания прозаических и поэтических произведений, иных прочитанных текстов и его отстаивание;
10. связное и уверенное чтение текстов по любой из учебных дисциплин, изучаемых в начальной школе, а также тех, которые будут изучаться в средней школе.

Общегосударственная образовательная программа Великобритании предусматривает нормативно утвержденный список книг, которые рекомендуется использовать при обучении чтению в начальной школе. Подобный подход, таким образом, существенно отличается от предусмотренного образовательными стандартами Соединенных Штатов. Указанный перечень при этом является вариативным и подлежит утверждению на уровне образовательного учреждения. В таблице 2.1.2. представлены примеры произведений, которые Министерство образования Соединенного Королевства рекомендует для использования в рамках начального обучения. В основе представленной сводной таблицы — Общегосударственная программа образования Великобритании, 2014 г. (The National Curriculum, 2014).

Таблица 2.1.2.

Литературные произведения, рекомендованные Министерством образования
Великобритании для начального обучения

Год обучения/Возраст	Автор	Название
1 (5-6 лет)	Margaret Mahy	A Lion in the Meadow Лев на лугу
	Eric Carle	The Very Hungry Caterpillar Очень голодная гусеница
	Michael Bond	A Bear Called Paddington Мишка Педдингтон
	Michael Rosen	We are Going on a Bear Hunt Мы едем на охоту на медведя

	Allan Ahlberg	Funny Bones Веселые зайцы
	Jill Murphy	Peace at Last Мир в конце концов
	Eric Carle	The Bad-tempered Ladybird Злая Божья коровка
2 (6-7 лет)	Dave Pilkey	The Adventures of Captain Underpants Капитан Подштанник и его удивительные приключения
	Nigel Hinton	Beaver Tavers Бобер Таверс
	Drew Daywalt	The Day The Crayons Quit День карандашей
	Philip Pullman	I was a Rat! Or, The Scarlet Slippers! Я был крысой, или Алые тапочки!
	Berlie Doherty	Jinnie Ghost Привидение Джинни
	Humphrey Carpenter	Mr Majeika Мистер Мажейка
3 (7-8 лет)	Berlie Doherty	Willa and Old Miss Annie Вилла и старая мисс Энни
	Jeff Brown	Flat Stanley Квартира Стэнли
	Roald Dahl	The Magic Finger Волшебный Палец
	Helen Cresswell	The Secret World of Polly Flint Тайный мир Полли Флинт
	Roald Dahl	Fantastic Mr Fox Фантастический мистер Фокс
	Trudy Ludwig	The Invisible Bay Невидимый Залив
	Tony Bradman	Dilly the Dinosaur Динозавр Дилли
4 (8-9 лет)	Gillian Cross	The Great Elephant Chase

		Великая погоня за слоном
	Cressida Cowell	How to Train Your Dragon Как приручить дракона
	Brian Biggs	Frank Enstein and The Antimatter Motor Фрэнк Энштейн и Мотор Антиматерии
	Andy Griffiths	The 13 Storey Treehouse 13-ти этажный дом
	Frank Cotrell Boyce	Desirable Желаемый
5 (9-10 лет)	Christopher Lloyd	The What on Earth Что есть на Земле
	Philip Pullman	Clockwork Часовой механизм
	E.B. White	Charlotte's Web Паутина Шарлотты
	Michael Morpurgo	The Butterfly Lion Бабочка Лев
	Polly Ho-Yen	Boy in The Tower Мальчик в Башне
	Maz Evans	Who Let the Gods Out Кто выпустил Богов
6 (10-11 лет)	Phillip Ardagh	Awful End Ужасный Конец
	Nina Bawden	Carrie's War Война Кэрри
	E. Nesbit	The Railway Children Путешествующие дети
	Antony Horowitz	Granny Бабушка
	J.R.R.Tolkien	The Hobbit Хоббит
	SimonClark	Eren Эрен

Представленная таблица позволяет выявить общие особенности содержания учебных произведений, которые в Великобритании рекомендовано использовать для развития навыков чтения у обучающихся младшего школьного возраста. В содержательном отношении данные произведения близки к тем, которые применяются с аналогичными целями в Соединенных Штатах. В указанных произведениях представлены сведения об объектах, относящихся к живой и неживой природе. Данные произведения отражают современные технологии, правила взаимодействия между людьми, затрагивают этические вопросы. Подобный подбор содержания соответствует утверждению Дж. Роуз (J. Rose), согласно которому чтение должно обогащать воображение, позволять младшим школьникам приобретать новые научные знания, соответствовать возрастным запросам [190]. В основе данного подхода лежит ориентация на обучающихся. Таким образом, содержание начального образования в Великобритании и Соединенных Штатах соответствует гуманитарной парадигме.

В рамках международного проекта «Исследование качества чтения и понимания текста» (Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS) осуществлено тестирование на основе системы ПИРЛС учеников четвертых классов Великобритании и США. Учебная программа по литературному чтению составляет доминирующую составляющую содержания образования [185]. При тестировании проверяются навыки осмысленного чтения учеников. Для этого анализируется чтение, ориентированное на приобретение опыта данной деятельности, а также на освоение и осмысленное использование полученной при чтении информации.

Представляют интерес результаты, полученные по итогам указанного тестирования в 2015-2016 годах. Исследование, включавшее международное тестирование по системе ПИРЛС, охватывало четыре тысячи выпускников начальной школы, представлявших 206 учреждений образования из сорока двух регионов. Величина среднего балла в соответствии со шкалой ПИРЛС равна 500. По результатам тестирования позиции Великобритании и Соединенных Штатов оказались следующими. Великобритания находится на 11 месте, средний балл

составил 552. Соединенные Штаты заняли 6-е место, со средним баллом 556. Для сравнения указанных позиций следует отметить, что первое место занимает Гонконг (средний балл — 571), на втором месте находится Россия (средний балл — 568). Указанный результат Российской Федерации подтверждает позитивные изменения в развитии начального школьного образования, обновление его содержания.

Р.А. Гурунгом (R.A. Gurung) в работе «Педагогические разработки: усиление обучения или опасные траектории» (Pedagogical aids: Learning enhancers or dangerous detours, 2009) отмечено, что элементарные основные навыки вычислений формируются в рамках обучения математическому счету, и что данные навыки составляют основную составляющую обучения в начальной школе[152]. Учителя в рамках уроков по математике развивают математические, вычислительные навыки для осознания и оценки учениками значения математики применительно к реальной действительности. Таким образом, младшие школьники должны приобрести навыки применения математики не только к задачам рутинного характера, но и к задачам, предполагающим творческий элемент. Необходимо, чтобы обучающиеся умели разделять сложные задачи на несколько простых, и таким образом, решать сложную задачу поэтапно.

И.И. Чернобровкиной в диссертационном исследовании представлен разработанный алгоритм, в рамках которого обеспечивается преемственность между начальным и основным уровнями школьного обучения при обучении элементарной математике в Соединенных Штатах. Данный алгоритм предполагает необходимость последовательно развивать, наряду с познавательными навыками, творческое мышление[105]. Обучение элементарной математике в школах Соединенных Штатах предполагает акцентирование внимания на:

1. беглом применении арифметики при решении задач;
2. полном понимании и практическом использовании систем измерения;

3. использовании операций с числами, предполагающих необходимость понимания и применения математического языка в отношении чисел и при подсчетах, обеспечивающих способность обучающихся производить решение сложных задач и объяснение своего решения;

4. оценивании необходимости использовать дополнительные вычислительные средства (калькулятор и иные устройства), чтобы получать результаты, применять их необходимым образом и исходя из конкретных условий.

Вместе с тем, Н. Томпсон (N. Thompson) и Д. Никонс (D. Nickons) в статье «Математические навыки и умения в начальной школе» (Skills in Maths in Primary Schooling) отмечают, что владение элементарной математической грамотностью необходимо в повседневной жизни, в науке и технике [206]. Высококачественное математическое образование определяет базу для познания мира, развивает способности математического суждения, приносит удовлетворение естественного любопытства младшим школьникам.

Согласно Национальной образовательной программе Великобритании на уроках математики обучающиеся должны уметь:

1. свободно владеть фундаментальными основами математики, решая большое количество разнообразных задач возрастающей сложности, приобретая концептуальное понимание изучаемого материала;

2. применять полученные знания в жизненной практике при решении возникших перед обучающимися задач;

3. разбивать решаемую задачу на последовательность простых шагов;

4. видеть связь между математическими понятиями, что позволит обучающимся развить в себе навыки решения, математический подход и опыт в решении задач различной сложности;

5. самостоятельно принимать решение о необходимости использования технических средств вычислений.

В сходстве с Соединенными Штатами, в Великобритании учебные программы в области дисциплин естественнонаучного цикла являются

фундаментальным компонентом содержания начального образования. В проекте Национального совета по естественнонаучным дисциплинам (The National Council for Social Studies, 2007) было отмечено, что обучающиеся младшего школьного возраста испытывают необходимость в адаптированных с точки зрения педагогики учебных программах по следующим дисциплинам: элементарной истории, географии и науке, которые обеспечивают обучающихся исследовательскими навыками в области социальных наук, предоставляют базовую основу для развития гражданина своей страны и общества, приверженца своего государства и формирует определенные взгляды и отношения гражданской ответственности и прав [176].

В Национальной программе по учебным дисциплинам естественнонаучного цикла (НПЕЦ), которая является неоднозначной и неопределенной по мнению многих исследователей. Например, такие ученые и педагоги как Д. Аллеман (D. Alleman), Д. Брофи (D. Broffy), Д. Крей (D. Krey), А. Сэндмен (A. Sandmen) в своих работах говорят о необходимости пересмотра отношения и переориентации государственной политики в контексте естественнонаучных дисциплин в начальной школе, так как высокая доля национального оценочного тестирования ведет образование страны к упадку, кризису и нестабильности. Авторы отмечают, что обучающиеся начальной школы являются «полноценными участниками учебного процесса и никто не имеет права лишать их возможности формироваться и развиваться полноценно и иметь возможность реализовать себя в будущем», а постепенное уменьшение времени или обучение естественнонаучным дисциплинам (истории, географии и науке) не в полном содержательном объеме не позволяет младшим школьникам освоить новые знания и применять сформированные навыки в дальнейшей жизни. Предыдущий министр образования США А. Дункан (A. Dunkan) отмечает, что «школа обеспечивает младшее поколение всеми необходимыми знаниями, развивает всесторонне образованного школьника, и, как следствие, роль естественнонаучных дисциплин не может быть недооценена в младшей и элементарной школе». Б. Девос (B. Devos), вступившая на должность министра

образования США в феврале 2017 года, утверждает, что «естественнонаучные дисциплины необходимы для национальной поддержки общего уровня образования и качества образованности всей нации страны», таким образом, данные учебные предметы являются «критически важным составляющим элементом для поддержания демократии страны» [141].

Отметим, что предметное наполнение естественнонаучного цикла является компонентным и перечень учебных дисциплин менялся по истечению времени. Так, например, в 1999 году Министерство Образования в Великобритании в документе «Структура и Организация Начального Образования», СОНО (Framework and Organisation of Primary Schooling, FOPS) определили следующий перечень естественнонаучных учебных предметов: наука, география, история, условия жизнедеятельности. В пересмотренном и обновленном документе об образовательной программе естественнонаучных дисциплин в 2008 году учебный предмет «Условия жизнедеятельности» был содержательно пересмотрен и включен в содержание учебного предмета «Наука» (естествознания с элементами химии и физики) [117].

В отличии от Великобритании, на несколько лет раньше, в 1996 году, Департамент Образования штата Мичиган в США (The Michigan Department of Education) опубликовал программу по предметам естественнонаучного цикла для начальной и основной школы, в которую входили следующие дисциплины: экономика, наука, география, история, граждановедение, исследовательская работа, умозаключение. Не все школы приняли решение о введении полного списка естественнонаучных дисциплин в учебный план, так, например, только 25% школ штата определили экономику как учебный предмет в элементарной школе на втором этапе элементарного обучения, а оставшиеся 75% школ отметили неготовность обучающихся к восприятию новых знаний в тематическом контексте о спросе и предложении, экономических циклах, государственных целях в области экономики, исторических предпосылок экономики как науки, и, как результат, определили экономику в область естественнонаучных дисциплин, начиная с обучения в основной школе [208].

Далее рассмотрим формат содержания тестовых заданий по дисциплинам естественнонаучного цикла. Задания, входящие в состав независимого тестирования, носят общий характер и имеют единый формат в Великобритании и США. Тестирование по естественнонаучному циклу учебных предметов в элементарной школе Нью-Йорка имеет ряд общих направлений для мировой педагогики. Тестовая работа состоит из 35 вопросов, предусматривающих множественный выбор из 4-5 конструктивных ответов и 1 вопроса, на который обучающиеся должны дать распространенный ответ в формате эссе. Вопросы, предусматривающие множественный выбор, требуют от обучающихся:

1. полноценного осмысления и тематического понимания вопроса, например, такие термины, как гражданство, окружающая среда или дефицит;
2. умения и навыков по работе с таблицами, графическими изображениями, схемами, цитатами, круговыми диаграммами, анализу географических карт и политических карикатур;
3. навыков анализа документов; выполнения математических действий вычисления;
4. навыков организации письменной речи в формате эссе для ответа на поставленный вопрос с опорой на предоставленный текст и/или документ.

В ходе данной исследовательской работы были проанализированы образовательные сайты начальных школ, аутентичных аналитических статей, включающие отзывы и рецензии о стандартизированном тестировании в области естественнонаучных дисциплин, а также сайты министерств образования Великобритании и США, и определен ряд трудностей, которые отмечают обучающимися и преподавателями начальных школ Великобритании и США:

1. большое количество вопросов, требующих множественного выбора, что носит своего рода субъективный характер оценки знаний;
2. завышенные требования смысловой и аналитической работы с текстом, данными, документами, что требует высокого уровня сформированных практических навыков и определенного опыта в данной работе, которыми

обучающиеся начальной школы не владеют в достаточной мере в связи с постепенным уменьшением академического времени в учебных планах;

3. несбалансированность в подготовке, когда преподаватели, развивающие мыслительную, аналитическую и смысловую деятельность при работе с содержанием текстов, не уделяют достаточное количество времени, внимания на определение понятийного, содержательного и функционального аппарата научных явлений, и наоборот.

Диана Ледди (D. Laddy) в своей работе «Чтобы понять содержание, пишите!» (To Understand the Content, Write About it!, 2010) отмечает, что на данный момент существует возможность интеграции содержательных элементов учебных дисциплин естественнонаучного цикла в дисциплины, на которые школы отводят большее количество учебного времени (языковая грамотность и математика), что может повысить уровень знаний и подготовленности младших школьников к стандартизированному тестированию.

По нашему мнению, реализация данной интеграционной концепции в современный образовательный процесс начального обучения возможна при выполнении следующих условий:

1. разработка, введение и использование контекстуальных и информационных текстов, тематически содержащих элементы, терминологию и/или общие научные знания естественнонаучного цикла. В 2010 году государственная система оценивания (The State wide assessment of elementary learners) обучающихся включила в содержание независимого тестирования по английской грамотности один текст информационного характера, который носит научный стиль изложения и предусматривает умение работы с ним. По-нашему убеждению, использование данных текстов на учебных дисциплинах других предметных циклов (языковой, математический, искусство и др.) обеспечит формирование и развитие языковых и речевых навыков, навыков письма, чтения и вычисления путем аналитического и смыслового чтения научных текстов. П. Белей (P. Balley, 2012) отмечает, что баланс между использованием литературно-художественных и информационных текстов в начальной школе должен быть

пропорционален и составлять 50/50. С целью увеличения учебной нагрузки в области естественнонаучных наук, процент использованных информационных текстов соответственно возрастает и баланс между ними может составлять 40/60 или 45/55, что, в свою очередь, не переориентирует содержание учебного плана на углубленное изучение естественнонаучных дисциплин, но обеспечит возможность освоить новые научные знания по истории и географии, а также естествознанию. Книжный и текстовый материал отбирается на основе тематических модулей, представленных в содержании образовательных стандартов. Так, например, данное условие может быть использовано на уроках литературного чтения, где обучающимся предлагается текст для анализа и разбора по исторической теме. В четвертом классе в Великобритании одним из разделов является «История Английского Королевства» [68], на том же году обучения в США — «Гражданская война. Исследования нового мира» [133]. Преподаватель планирует и разрабатывает урок литературного чтения таким образом, чтобы обучающиеся имели возможность интегрировать уже имеющиеся знания и навыки по чтению для освоения и формирования новых знаний по истории и умений определять хронологический порядок исторических событий, а также совершенствованию навыков смыслового чтения. Следовательно, в тенденции с США, в Великобритании естественнонаучные дисциплины становятся составляющими элементами комплексного учебного плана по обучению элементарной языковой грамоте, которая включает в себя разновидности чтения адаптированных научных статей с элементами необходимой терминологии в области истории, географии и естествознания;

2. формирование нового знания по другим дисциплинам инвариантной и вариативной частей через уже сформированные навыки чтения, письма, аудирования и говорения в области естественнонаучных дисциплин. Данный подход имеет противоположный характер обучения, когда естественнонаучные предметы составляют основополагающую базу для восприятия обучающимися новых более сложных знаний.

В сравнении с Великобританией, американские исследователи университета Хофстра (штат Нью-Йорк, США) предложили другой подход к эффективной реализации обучения естественнонаучным дисциплинам в элементарной школе и пропагандировали его не только на территории определенных штатов государства, но и в иных странах, например, в Великобритании, Германии и Чехии. Данный методологический подход заключается в организации и практической реализации специального курса повышения квалификации для учителей начальных школ, который осуществляется в системе уже существующих структурно-системных программ подготовки современных учителей. Данный курс реализуется в сотрудничестве преподавательского состава школ и университета с использованием теоретических баз университета и практической базовой поддержки элементарных школ, что представляет собой интегрированный процесс модернизации содержания образования. Курс включает в себя взаимное наставничество, регулярные встречи, дискуссии, совещания и конференции для предоставления полученных профессиональных результатов исследовательской работы учителей, а также совместное обсуждение и введение возможных дополнений к образовательным программам по учебным дисциплинам элементарной и основной школ, что своего рода является переориентированием содержания элементарного школьного образования. Таким образом, опыт действующих учителей трансформируется в практически обоснованный теоретический материал для обучения учителей и выпускников университета, с целью подготовить студентов к реализации современного содержания элементарного школьного образования, тем самым, образуя преемственную связь между теоретическими и практическими знаниями обучающихся в элементарной и основной школах. Содержательная программа данного курса (Hofstra Network of Elementary Teachers, HNET, 2010) является вспомогательным практическим инструментом для учителей начальных школ, включающим методические рекомендации и примерное содержание уроков по определенным тематическим разделам в области естественнонаучных дисциплин. Данная профессиональная программа была разработана для школ по

причине того, что обязательное стандартизированное тестирование определяет качество обученности обучающихся, уровень подготовки учителя и школы, а также регламентирует рейтинговую позицию образовательных учреждений в городе и/или стране, однако, образовательные стандарты не предусматривают необходимый методологический и технологический инструментарий [155]. Соответственно, в отличие от одноразовой презентации полученных результатов исследования, авторы данного курса являются постоянными участниками образовательного процесса, включая особенности его развития, модернизации и реформирования на уровне страны в целом. Так же программа включает необходимые рекомендации для учителей, которые обеспечивают преемственную связь начальных и основных школ, что соответствует психолого-возрастным особенностям обучающихся 11-12-летнего возраста, специфическим характеристикам и отличиям между указанными уровнями обучения, и обеспечивает качественную подготовку обучающихся основной школы к выпускным школьным экзаменам по предметам, которые входят в перечень тестируемых дисциплин.

К данным рекомендациям относятся следующие элементы:

1. соблюдение единых требований к оформлению исследовательской работы, эссе, работы с текстами разного стиля изложения на всех уровнях обучения;
2. использование единой терминологической базы и понятийного аппарата на всех учебных предметах, необходимых для естественнонаучных исследовательских и социальных работ;
3. реализация междисциплинарного единства обучения на всех учебных предметах в школе на начальном и основном уровнях. Так, например, обучающиеся участвуют в проверке предположенных гипотез при выполнении научных экспериментов, доказательстве математических теорем и решении задач, при языковом анализе и текстовой работе, при сравнительном анализе исторических событий и личностей, а также при обосновании естественнонаучных фактов и явлений. Более того, совместная разработка

тематических блоков на разных учебных предметах нам кажется обоснованной, по причине того, что для обучающихся будет сформирована очевидная зрительная иллюстрация доказательств о практической взаимосвязи теоретических новых знаний на одном учебном предмете и их практическое использование на другом. Тем самым, обучающиеся осознают смысл освоения всех обязательных школьных предметов, их функциональную значимость, взаимосвязь и неотъемлемость от действительных жизненных реалий, окружающих их.

Рассмотрим тематический блок «Биография», который первостепенно связан с учебными предметами языковой области. Предоставление обучающимся возможных категорий для исследования позволит проанализировать данный тематический раздел с разных сторон, определяя область научного описания. Например, описание личности, затрагивая исключительно ее географическое место проживания (география), ее происхождение и родословное дерево (история), ее научный вклад и достижения (наука), ее гражданские позиции, взгляды (граждановедение, обществознание) и другие. Данный вид работы предусматривает: поисковую деятельность (поиск необходимой информации, данных, информационных источников); элементарные навыки проектирования; аналитическую деятельность; навык взаимодействия с группой участников совместной работы; элементарные навыки критического и творческого мышления.

В результате изложенного, установление содержательной, концептуальной и терминологической связей в учебном плане школы требует конструктивного и структурного переориентирования содержания учебного плана начального образования в США и Великобритании, и, как следствие, совершенствования навыков преподавательского и административного состава, которые могут самостоятельно на локальном уровне реализовать данную модернизацию учебного плана конкретного учебного заведения. Соответственно, курс повышения квалификации учителей начальных и основных школ на базе университета Хофстра в штате Нью-Йорк является актуальным нововведением

по работе с объединением учебных планов начальных и основных уровней школьного обучения по преемственности образовательной политики, что является своего рода реорганизацией и модернизацией содержания школьного образования.

В соответствии со статистическими сведениями международной системы тестирования ТИМСС (Trends in Mathematics and Science Study, TIMSS) за 2015-2016 уч. г., определяющей оценку знаний по учебным предметам научного цикла из числа обучающихся 4-8 классов, результаты младших школьников Соединенных Штатов и Великобритании определяются как неустойчивые, различно концентрированные (естествознание, раздел «Физические силы» США — 500 баллов; Великобритания — 470 баллов; раздел «Земля и космические системы» США — 475; Великобритания — 485; раздел «Живые системы» США — 475 баллов; Великобритания — 480 баллов) [206]. В результате разноплановых итогов по естествознанию, ниже анализируем сводную таблицу (Таблица 2.1.3.) тематического содержания учебных программ, отвечающих рекомендованным требованиям образовательных стандартов рассматриваемых стран.

Таблица 2.1.3.

Тематическое содержание учебных программ, утвержденных и соответствующих требованиям и рекомендациям образовательных стандартов Великобритании и США (данный материал основан на образовательных стандартах National Curriculum of Social Studies, Common Core State Standards in Social Studies)

Страна	Тематическое содержание
Великобритания	Культура. Время. Преемственность и изменения. Люди. Места обитания. Окружающая среда. Индивидуальное развитие и личность. Личность. Семья. Коллектив. Социальный институт. Власть. Управление. Государство. Производство. Распределение и потребление.

	Наука. Техника и общество. Глобальные связи. Гражданское отношение, идеалы. Гражданское право. Практика развития различных государств.
США (штат Колорадо)	Выбор. Его положительное и отрицательное влияние на личность, общество, государство. Ресурсы (наличие, использование и техническое обслуживание). Личная и государственная финансовая грамотность. Живые организмы. Их взаимосвязь в окружающей среде. История развития штата (Колорадо). Разнообразие природных и человеческих ресурсов, географические, климатические, экономические и политические особенности. Теории исследования и освоения Нового Мира. Взаимосвязь между Новым и Старым Миром. Аспекты древней культуры и жизни. Колониальное господства в Северной Америке.

Осуществив анализ предметного содержания по темам, которое представлено в американских и британских учебно-образовательных программах, делаем вывод, что темы культуры, исторических событий, древнего мира, животных и неживотных систем, граждановедения, личности и общества обладают общими характеристиками, но при этом их контекстуальные сегменты отличаются и носят обособленный характер. Таким образом, обучающиеся Соединенных Штатов осваивают историю древней Америки узко ориентированно, в рамках конкретного штата, где обучаются (в примере штата Колорадо), что сужает общий кругозор обучающихся и дифференцирует их по конкретным основам географии и истории определенной местности. Одновременно с Соединенными Штатами, предметное содержание учебного плана британской начальной школы содержит фундаментальные основы экономики, политики и финансирования, что формирует самодостаточную и саморазвитую личность обучающегося, имеющего способность мыслить

прагматично, материально и фундаментально, а также реализоваться в обществе, достичь высокого положения в социуме.

В результате на протяжении всего времени начального обучения обучающиеся осваивают, развивают, используют на практике и совершенствуют обширный диапазон навыков и умений. Выделим, что одни умения соотносятся с определенной дисциплинарной областью (например, рисование на уроках живописи), когда другие тождественны совокупным учебным предметам (например, исследовательские навыки в естествознании, истории, географии и др.). Далее обратим свое внимание на смежные умения, которые одновременно формируются у обучающихся на всех предметах на протяжении всего начального обучения в Америке и Великобритании [152]:

- 1) умение взаимодействовать, коммуницировать, которое включает в себя умение высказать собственную мысль, слушать, писать и читать, где навыки говорения и восприятия речи на слух предполагают способность результативно доносить свои мысли до собеседника, слышать, понимать речь оппонента и правильно реагировать на услышанное, а также принимать участие в дискуссии. Навыки письма и чтения подразумевают способность бегло читать тексты в соответствии с возрастом обучающихся, уметь анализировать прочитанное и давать личностную оценку;

- 2) умение работать совместно (coworking, costudying), включающее способность принимать участие в обсуждении в паре, группе, определять говорящего, приходить к единому мнению, аргументировать, добиваться совместно поставленной задачи. Развитие социальных навыков и способности понимать потребности окружающих (одногоруппников), толерантность к мнению всех участников группы являются необходимыми составляющими навыка сотрудничества;

- 3) умение осуществлять саморефлексию (результатов, успеваемости), что предполагает критическую оценку собственной работы и поиск путей к улучшению результатов. Обучающиеся должны научиться формулировать цель

процесса собственного познания, обозначать возникшие трудности и самостоятельно находить пути их решения.

4) умение использовать современные информационные технологии, включая навыки работы с различными информационными ресурсами и инструментами ИКТ, способствующие определять, анализировать и оценивать информацию в различных целях. Согласно образовательной программе, для организации обучения на основе ИКТ обучающиеся нуждаются в навыках определения и решения проблем, создания информации и творческого мышления (creative thinking);

5) умение решать проблемы и возникшие задачи, что предполагает развитие конкретных стратегий, помогающих школьникам преодолевать трудности. Данное умение включает в себя способность осознавать и определять проблему, планировать способы ее решения и отслеживать прогресс на пути к решению.

Анализ универсальных умений и навыков, необходимых для овладения за период начального обучения в школе США, подтверждает значимость теоретико-методологических ориентиров (ориентация образования на гуманистическую и прагматическую парадигмы) и их принципов (гуманизм, поликультурализм, практическая направленность обучения), а также влияние социально-экономических условий (процесса глобализации; проведения реформирования образования и доминирование неолиберальных идейных взглядов) на организацию содержания начального образования. Исходя из этого, каждая учебная дисциплина предоставляет обучающемуся возможность спланировать, сформулировать и найти пути решения возникших проблем и добиться нужного результата.

Последующей составной частью содержания американского и британского начального образования считается качество обученности, то есть, система оценки учебных достижений обучающихся, практика использования которой в США и Великобритании представлена по-разному. В США основная система контроля — тестирование, согласно которому определяется уровень и

показатели академических успехов и достижений обучающихся и выставляется их оценка. Совместно с США британское правительство провозглашает идею того, что «...система оценивания служит для развития обучения в целом». При этом, в отличие от Правительства США, министр Дж. Найт (J. Knight) убежден, что использование национальных стандартизированных тестовых работ не отражает качество обученности школьников на уровне образовательной организации и на мировом рейтинговом уровне государств. Также министр убежден, что тестирование выполняет исключительную функцию своевременного информирования преподавателей и родителей об успеваемости, академическом прогрессе обучающихся [119]. А. Кон (A. Kohn) в своей научной работе «Стандартизированное тестирование и его влияние» (Standardized Testing and Its Victims, 2000) определяет основную цель тестирования в элементарной школе, которая заключается в классификации полученных результатов (баллов) согласно требованиям и критериям Национальной образовательной программы, что является необходимым для последующей рефлексии преподавателя, но не для оценивания усвоенных знаний обучающихся [162]. Таким образом, тестирование имеет аналитический характер для модернизации методов преподавания, что имеет отношение непосредственно к учителю, а не к обучающимся.

Далее в работе остановим свое внимание на термине «тестирование», которое определяется как уникальное направление в педагогике и психологии Соединенных Штатов и было основано на прагматической парадигме образования и развитии психологии поведения — бихевиоризме [64]. В американской педагогической практике накоплен богатый опыт разработки и апробации тестов вариантного назначения в различных возрастных группах.

По сравнению с Великобританией, для США различные виды тестирования являются традиционными и применяются на всех уровнях школьного обучения. В следствии того, что образование ориентируется на личность обучающегося и его потребности, возможности его самоопределения и самореализации в окружающих его условиях, по мнению представителей гуманистического

направления философии образования, формирование иерархии интеллектуальных способностей обучающихся является основополагающим условием конструирования содержания элементарного образования, что определяет интеллектуальную и моральную зрелость личности младшего школьника [211].

Таким образом, одним из самых распространенных видов тестирования является IQ тест (интеллектуальное), который ориентирован на определение интеллектуального «созревания» и развития обучающихся. Первоначально тестирование было направлено на оценку уровня учебных достижений обучающихся. Родоначальником тестирования был американский психолог В.А. Макколл, который в начале XX в. предложил разделить тесты на психологические (для определения уровня умственного развития) и педагогические (для определения успешности обучающихся по предмету за определенный период времени). Ученый сделал вывод, что целью педагогического тестирования является дифференциация и определение обучающихся по группам согласно близким показателям их уровня обученности.

Таким образом, целью интеллектуального (IQ) тестирования, используемого в государственной элементарной школе США, является ранняя диагностика способностей обучающихся для того, чтобы скорректировать характер дальнейшего обучения посредством дифференциации обучения, которая основывается на интеллектуальных возможностях младших школьников. Следовательно, комплектация классов осуществляется по интеллектуальным способностям обучающихся по результатам входного тестирования (IQ Pre-tests) [49].

Ниже приведем пример содержания вступительного тестирования для поступающих в начальную Мейсон-Райз школу, расположенную в штате Массачусетс, США (Mason-Rice Elementary School, Massachusetts). Данное тестирование включает в себя разноплановые задания, на выполнение которых отводится приблизительно 30 минут. Обучающийся должен продемонстрировать [171]:

- 1) умение распознать лишний предмет из ряда предметов;
- 2) умение составить логический рассказ по картинке или по серии картинок;
- 3) умение находить сходства и различия между предметами;
- 4) умение различать геометрические фигуры;
- 5) умение распознавать слова, написанные прописными и строчными буквами;
- 6) умение продолжить логический ряд предметов в нужном порядке.

Согласно результатам вступительного тестирования обучающиеся дифференцируются на следующие группы (классы): А — одаренные (talented); В — нормальные (normal); С — неспособные (untalented) [175]. Вследствие этого, преподаватель проектирует индивидуальную траекторию обучения и план дальнейшей работы с обучающимися класса, базируясь на стиль обучения, личностные интересы, познавательные и психологические способности младших школьников, что позволяет создать комфортную атмосферу в классе и помогает обучающимся изучать материал в собственном темпе, который частично совпадает со скоростью обучения всего класса.

В отличие от Соединенных Штатов Америки, государственный фонд исследований в области образования является стратегическим и ведущим научно-педагогическим центром Великобритании в области педагогических измерений. Задачей данного фонда определяется своевременная разработка и распространение национальных тестовых материалов для всех школьных дисциплин, соответствующих по содержанию требованиям Национальной образовательной программы государства для каждого ключевого этапа школьного обучения [95]. В связи с необходимостью распространения национальной системы тестирования на территории Великобритании ключевые требования и направления контрольно-измерительных работ, их нормативная база и критерии оценивания регламентируются на государственном уровне.

Обучающиеся младшего школьного возраста начинают проходить обязательное национальное стандартизированное тестирование по окончании

младшей школы, то есть, по результату обучения на первой ключевой стадии (Key Stage 1, 2). В учебном плане определены основные тематические модули по основным учебным дисциплинам чтению, письму и математике, входящие в содержание итоговых тестовых работ. Таким образом, далее в исследовательской работе мы рассмотрим статистические данные результатов итоговых тестирований по чтению, письму и математике у младших школьников различных британских государственных школ при окончании второй и четвертой стадии обучения в период 2015-2016 учебного года [150]. Таблица 2.1.4. была составлена на основании ежегодного отчета Департамента образования Великобритании. Результаты освоения учебной программы по учебным предметам математической и языковой областей на начальном этапе обучения распределились следующим образом:

Таблица 2.1.4.

Результаты освоения учебной программы по учебным предметам языковой и математической областей на начальном этапе в Великобритании в 2015-2016 учебном году

Год обучения в начальной школе	Школа	Уровень освоения учебной программы (качество обученности)		
		Чтение	Письмо	Математика
Ключевая стадия 1 2-й год обучения в начальной школе	Alexandra Primary School	84%	89%	83%
	Ball Green Primary School	88%	90%	92%
	Aston by Sutton Primary School	82%	85%	77%
	Caroline Haslett Primary School	87%	97%	97%
Ключевая стадия 2 4-й год обучения в начальной школе	Alexandra Primary School	80%	92%	85%
	Ball Green Primary	78%	94%	85%

	School			
	Aston by Sutton Primary School	78%	80%	70%
	Caroline Haslett Primary School	81%	92%	90%

В таблице 2.1.4. приведены сводные данные по качеству обученности младших школьников в государственных начальных школах Великобритании в период обучения на первом и втором уровнях начального обучения. Данные, приведенные в таблице 2.1.4., демонстрируют высокий уровень освоенных знаний, умений и навыков младших школьников по чтению, письму и математике после обучения на первом этапе и снижение полученных результатов на втором. Это может быть обосновано возрастными особенностями и сменой интересов и потребностей обучающихся, что подтверждается в книге Кинга Р. «Младшие школьники — переход к основному образованию» (Young Learners — Transformation to secondary learning, 2014). Младшие школьники мотивированы и ориентированы на высокий, положительный и успешный результат в обучении, однако в подростковом возрасте интерес к учебе имеет тенденцию к «постепенному снижению и смене в сторону межличностного общения, познания собственной личности, ее взаимодействия с окружающей средой» [159]. В связи с этим, в вышеуказанной таблице можно отметить, что качество обученности младших школьников в анализируемых нами государственных школах по итогам второго уровня этапа обучения в начальной школе определяется как выше среднего по региону и по стране в целом, что означает высокий уровень сформированных знаний, умений и навыков по тестируемым предметам: чтению, письму, математике.

Рефлексируя изложенное, выделим, что в данном параграфе была предложена категориальная структура, позволяющая охарактеризовать различия и сходства содержания начального образования на территории Соединенных

Штатов Америки и Соединенного Королевства Великобритании, которая включает следующие компоненты:

1. семантические основы понятия содержания начального образования в отечественной и зарубежной педагогике;
2. мировоззренческие основы конструирования содержания начального образования;
3. предметное наполнение содержания начального образования в США и Великобритании;
4. практика использования национальных и международных систем оценивания учебных достижений обучающихся в Соединенных Штатах и Соединенном Королевстве Великобритании.

В результате проведенного сравнительно-сопоставительного анализа по вышеуказанным компонентам можем сформулировать следующие выводы:

В американской и британской теории педагогики феномен «содержание образования» отражает развитие педагогической мысли в поисках усовершенствования образования, соответствуя современным условиям и действительным реалиям жизни личности человека, путем приобретения новых научных знаний и различного опыта. Британское содержание образования соотносится с российским учебным планом или учебной программой, что имеет более дифференцированный характер.

Совместно с США, содержание начального образования Соединенного Королевства включает два основных компонента (инвариантный и вариативный), которые содержат ряд учебных предметов, способствующих формированию, развитию и совершенствованию личности обучающегося в начальной школе. В государственной программе образования (National Curriculum) определено, что самостоятельная постановка цели и задач, выдвижение гипотезы, обозначение трудностей и поиск путей их решения являются первостепенными компонентами организации содержания начального образования в Великобритании.

В образовательных стандартах США (Common Core State Standards) приоритетом содержания начального образования является развитие активного гражданина американского государства, мобильного и динамичного члена общества с твердыми убеждениями и верой в будущее США и с определенной гражданской позицией; воспитание личности, способной достичь лидерского положения и мировых вершин, а также способного развивать экономику страны в контексте индустриального, промышленного и интеллектуального роста. Данная тенденция развития младших школьников основывается на течении прагматической парадигмы конца XX в. и доминировании гуманистической в начале XXI в. В отличие от США, в рамках гуманистической парадигмы в Великобритании основные идеи начального образования и воспитания личности провозглашены следующим образом: развитие жизненного опыта и освоение нового через прожитый опыт; ориентирование на опытно-исследовательскую деятельность; умение отстаивать себя и свои права; развитие гражданского воспитания; освоение навыков коллективной и командной работы.

Содержание образования в Соединенных Штатах Америки основывается на совокупности четырех компонентов: управленческая система в рамках децентрализации; определение иерархии интеллектуальных способностей обучающихся; принцип поликультурализма; доминирование практической ориентации в обучении. В отличие от Соединенных Штатов, содержание британского образования ориентируется на совокупность следующих компонентов: управленческая система и финансовая поддержка учреждений формируется на основе образовательных результатов; поддержка различного сотрудничества; осуществление принципов свободы выбора в образовании.

Проведенный теоретический анализ предметного содержания начального образования в рассматриваемых странах доказывает его неоднородность.

Отличительной особенностью содержания образования в Великобритании является наличие инновационной отрасли — «Область технологии и дизайна» (Technology and Design), содержащей такие предметные дисциплины инвариантного компонента как: Проектирование и дизайн (Technology and

Design), информационные технологии (Information Technology, IT). В противоположность с Соединенным Королевством, в американском содержании начального образования не предусмотрена детализация полученных навыков у обучающихся. Ряд указанных навыков и умений в рамках учебных дисциплин языкового, математического и естественнонаучного циклов являются обособленными, что подтверждает значительную автономию у образовательных учреждений в результате децентрализованной системы американского образования.

Комплексным фактором формирования содержания начального образования в рассматриваемый период является система диагностики учебных достижений, которая в США и Великобритании представлена по-разному. В США основным инструментом оценивания уровня обученности и подготовки младших школьников является тестирование, которое выполняет исключительно контролирующую функцию. В связи с тем, что стандартизированное и независимое тестирование является единственным способом оценки качества обучения школьников в децентрализованной системе школьного образования, то это предполагает самостоятельное определение порогового уровня достигнутых умений и навыков у обучающихся в отдельном городе, штате, округе государства. Тем самым образовательное учреждение демонстрирует свою способность конкурировать на локальном уровне, а в результате и в системе мирового образования.

В отличии от Великобритании, в процессе обучения в элементарных школах в США используется первичный дифференцированный подход для определения интеллектуальных способностей первоклассников, что является необходимым для дальнейшего процесса обучения, чтобы обеспечить единый темп и уровень освоенности изученного материала, нового знания, что, в свою очередь, влияет на общую результативность класса, качество обученности всего образовательного учреждения, города, региона, страны в мировом рейтинге в области образования. Обучающиеся преодолевают обязательные независимые контрольно-измерительные задания в формате тестирования, начиная с 3 класса,

по основным учебным предметам языковой, математической и естественнонаучной областей, которые определены образовательными стандартами как инвариантный компонент учебного плана в контексте элементарного школьного образования для всех округов США. В сравнении с США, обучающиеся младшего школьного возраста в Великобритании сдают стандартизированное тестирование после окончания первой и второй ключевых стадий (Key Stage 1, 2) начального обучения по основным учебным дисциплинам.

В рассматриваемых странах результаты национальных и международных стандартизированных контрольно-измерительных работ по «основным» учебным дисциплинам определяют перераспределение академического времени в содержании учебных планов начальных школ, что неизбежно ведет к сокращению академического времени на учебные дисциплины других предметных областей. Данная тенденция характеризуется оцениванием уровня обученности младших школьников, квалификационной подготовленности педагогического состава и определения рейтинговой престижности образовательного учреждения.

В отличие от Великобритании, в американской практике реализуется методический подход к организации преемственных связей обучающихся элементарного и основного уровня обучения путем интеграции учебно-познавательной деятельности обучающихся; содержательных элементов учебных дисциплин естественнонаучного цикла в дисциплины языковой и математической областей; тематических модулей в тексты различных дисциплин.

Согласно образовательным стандартам Великобритании, к концу начальной ступени школьного обучения большинство обучающихся осваивают и приобретают навык коллективной работы и творческой деятельности, также навык самостоятельной работы и овладевают основными предметными знаниями, умениями и навыками в различных областях: личностное, социальное

и эмоциональное развитие; язык и грамотность; математическое развитие; знание и понимание мира; физическое и творческое развитие.

В связи с тем, что в Великобритании был разработан и утвержден единый национальный учебный план, многие образовательные учреждения утратили собственную автономию, которая распространялась на содержание образования. Органами управления были определены и установлены единые базовые нормативы и требования к содержанию школьного образования и результатам обучения по основным учебным дисциплинам, однако, школы имеют возможность самостоятельно определять и использовать разнообразные методы, подходы и принципы обучения.

В данном параграфе была отмечена общая тенденция анализируемых стран, которая выражена в определении в национальный учебный план надпредметных и межпредметных элементов содержания образования, которые выполняют функцию формирования социальных и гражданских способностей обучающихся на всех ключевых стадиях школьного обучения, начиная с первой. Причиной реализации данной тенденции является определение рейтингового статуса, последующего финансирования, технического и кадрового обеспечения школы по результату академической успеваемости и уровня обученности младших школьников.

В следующем параграфе представлен сравнительно-сопоставительный анализ особенностей стандартизации начального образования в США и Великобритании в условиях его модернизации в рассматриваемый временной период.

2.2. Особенности стандартизации начального школьного образования в США и Великобритании

Согласно исследуемой литературе неотъемлемой составляющей содержания образования является его стандартизация. П. Бейли (P. Bailey), Н. Борг (N. Borg), К. Джонс (K. Johns), М.А. Дуда (M.A. Duda), К. Ингрэм (R. Ingram), Л.К. Ирвин (L.K. Irvin), К. Лейн (K. Lane), М. Миллер (M. Miller), В.А. Мясников, Н.Н. Найденова, Н.К. Сэмпсон (N.K. Sampson), И.А. Тагунова, Д. Филлипс (D. Phillips), К. Хесс (K. Hess), Л. Холт (L. Holt), Р.А. Хорнер (R.A. Horner) определяют образовательные стандарты как основополагающий компонент современного мирового образования, где доминируют исследования на международном уровне. Разнообразные международные исследования служат фундаментальным инструментом для определения инноваций и особенностей в развитых странах, что помогает поддерживать уровень конкурентоспособности. На рубеже XX-XXI вв. изменения в области образовательной стандартизации осуществляли такие страны, как Соединенные Штаты Америки и Великобритания, что представляет интерес для данной диссертационной работы.

На уровне мирового образования цель стандартизации заключается в активизации разнообразных образовательных технологий, модернизации образовательного контента, формировании различных условий для креативного подхода преподавателей и разработчиков учебных программ, создании проблемного критического мышления школьников, формировании умений обучающихся использовать усвоенные знания и умения в жизненных реалиях, развитии навыков коммуникации, ответственности перед государством и определении гражданского права обучающихся.

По мнению В.А. Мясникова, Соединенные Штаты Америки являются государством «рыночного регулирования системы образования», что предполагает доминирование прагматического подхода к конструированию содержания образования и его стандартизации и считается «бегством от свободы» [65]. К концу 1990-х годов появился новый феномен «стандарты» —

способ реструктуризации, реформирования и достижения цели. Появившийся в конце XX века термин «стандарты» систематизировал понимание о том, чему именно преподаватели должны обучать школьников и чему те должны учиться [37].

Образовательные стандарты поменяли предыдущую стратегию образования «The OBE» (Outcomes-based Education — Образование, ориентированное на результат), которая была провозглашена Уильямом Спейди (W. Spady). Отличительной чертой стратегии «The OBE» является несовершенство определенных критериев оценивания и учета контроля образовательных результатов. Значительное число исследователей отмечают, что «The OBE» стратегия применяется во многих странах до сих пор, например, в Австралии, на Филиппинах, в Малайзии, в Пакистане, в Южной Африке. Данное новшество подразумевало введение государственного стандартизированного контроля в формате тестирования, от результатов которого определялось последующее обучение в образовательной организации и обобщенный уровень подготовленности обучающихся класса, школы, города и штата в целом, что определяло своего рода уровень образованности в рейтинге мирового образования.

Кроме того, в противопоставлении с Великобританией, в начале XXI века в Соединенных Штатах еще не было определено единое унифицированное содержание начального образования, в результате чего на территории всех пятидесяти американских штатов предусмотрена свобода выбора модели общеобразовательной школы, которая утверждается советами школ (School boards) на локальном уровне. В рамках государственного законодательства каждый штат имеет право самостоятельно утверждать и реализовывать закон для образовательных учреждений на своей территории. Вследствие этого, законопроекты штатов значительно отличаются, что доказывает наличие пятидесяти отдельных и самостоятельно функционирующих образовательных систем, которые устанавливают разные требования и критерии к подготовке

обучающихся, что делает невозможным их унифицирование и сопоставление качества обученности по штатам.

Эти образовательные стандарты, установленные штатами, вызвали колоссальное беспокойство и многочисленные дискуссии, поскольку различия между штатами являются масштабными. Так, например, Д. Шанкер (D. Shanker) считал введение стандартов в образовательную среду положительным внедрением, которое способно эффективно изменить образование в целом. Иным мнением обладал Н. Хау (N. Howe), который считал, что в ситуации распространения образовательных стандартов «детей лишат возможности познать предмет, а потом еще и накажут за это» [34]. Стандарты представляют собой совокупность знаний, умений и навыков обучающихся (What students know and are able to do), а измеряются с помощью контрольно-измерительных работ (тестирования), что носит ограниченный характер оценивания учебных достижений обучающихся.

В результате на территории США стратегия образования основывается на стандартах, которые называются «The Common Core State Standards» (Общие Базовые Государственные Стандарты). Государственные стандарты были апробированы и реализованы в 45 штатах и округе Колумбия в 2009 году. Как следствие данного внедрения в большинстве штатов были разработаны региональные стандарты на основе установленных базовых, исходящие из местных особенностей и условий региона, округа или штата. Приведем несколько примеров различий между содержательной стороной образовательных стандартов на территории США. В штате Техас образовательные стандарты на настоящий момент не приняты и местное законодательство самостоятельно устанавливает и определяет ряд конкретных критериев, к которым относятся следующие элементы [134]:

1. количество академического времени, отводящееся на изучение и преподавание конкретных учебных дисциплин, тематических разделов, модулей в элементарной школе;

2. определенное содержание образовательных курсов, секций, занятий и дополнительных предметных дисциплин;

3. набор контрольно-измерительного материала, необходимого для оценки качества успеваемости обучающихся младшего и среднего школьного возраста.

В другом штате США, Теннесси, стандарты образования были утверждены в июле 2010 года. Формирование образовательных стандартов основывалось на определенных трудностях и характерных для штата проблемах, опираясь на тип социума, основываясь на которых было сконструировано содержание начального образования. Образовательные программы по учебным дисциплинам включают пороговый уровень знаний и умений, которые являются неотъемлемыми в учебной и послеучебной деятельности школьников младшего возраста, а так же содержат обязательное усвоение навыка владения инновационными технологиями и элементарного уровня грамотности в области информационных технологий в процессе общего обучения [134].

В отличии от США, в Соединенном Королевстве начальное образование базируется на системе централизации образовательных стандартах, что носит обязательный характер. Совместно с Соединенными Штатами, британские образовательные стандарты включают: цель, задачи обучения, пороговый уровень знаний и умений, критерии и требования к оцениванию усвоенных знаний для каждого уровня обучения по всем предметным областям. Несмотря на единство и унификацию, стандарты британского образования не определяются как фиксированные для всей территории островов. Шотландия относится к государству, которое имеет локально сформированный учебный план, адаптированный на всей территории государства. В данной диссертационной работе проведенный анализ британского содержания начального образования и стандартизации основан на едином национальном учебном плане Великобритании, утвержденный в Англии, Уэльсе и Северной Ирландии. Ряд критериев определяет единый национальный образовательный план по ряду учебных предметов (например, преимущественно в сторону

уменьшения учебно-познавательного материала и критериев оценивания, а также доступной автономии для школы в отдельности). Процесс формирования образовательных стандартов имеет зависимость от специфики организации и управления образованием, которые являются специфическими и характерными для государства. В конце XX века конструирование образовательных стандартов для страны с традиционно децентрализованной системой явилось новым опытом. В результате полученных результатов были сформулированы основы образовательных стандартов, которые нашли отражение в государственной Национальной учебной программе (The National Curriculum).

Образовательный стандарт на территории США формируется в логике обсуждения и разрабатывается союзом национальных организаций. Образовательные стандарты определили всю фундаментальную информацию, которая необходима для изучения и владения всеми участниками образовательного процесса, к которым относятся: государственные чиновники, школьная администрация, обучающиеся, родители и другие. Единые базовые государственные стандарты (Common Core State Standards) предполагают [133]:

- 1) определение доминирующих проблем образования, которые имеют значимость для качества общего национального школьного образования;
- 2) формулирование неотъемлемых личностных качеств школьника и степень его успешности для дальнейшей реализации в жизни, получения последующего уровня образования (профессионального, высшего), успешной трудовой деятельности и гражданской ответственности;
- 3) нахождение возможных путей решения вышеизложенных задач.

При исследовании стандартов образования Соединенных Штатов, подчеркнем, что новые стандарты образования страны включают развитие, модернизацию и корректирование самого содержания начального образования в сторону повышения его уровня, о чем исследователи в США высказывают опасения по причине возможного дальнейшего социального расслоения молодежи. Американский педагог и исследователь П. Поссемото (P. Possemoto) писал о важности учета разнородности американского общества при

формировании образовательных стандартов совместно с повышением их уровня: «повышение стандартов может постепенно привести к отсеву из школ, разочарованию в учебе у учащихся» [29]. Д. Берлинер (D. Berliner) в своих работах ассоциирует стандарты образования государства как «феномен, имеющий негативное влияние на развитие и воспитание нации и страны в целом» [120] по причине того, что согласно им (Elementary Common Core State Standards — ECCSS) в элементарной американской школе формулируют временные нормативы для освоения основных учебных предметов: родной язык; литература; математика и арифметика, а также естественнонаучные предметы. В рамках осуществленного анализа было определено, что в государственных школах 68% (22 академических часа в неделю) от всего школьного времени отводится на учебную деятельность и 32% — на внеурочную (общешкольные мероприятия, отдых, перемены, прогулки).

В частных образовательных учреждениях учебный план занимает 58% общего школьного времени, то есть 19 академических часов в неделю, а 42% школьного времени предоставлено на иную школьную деятельность. Как отмечается статистическими данными центра грамотности при государственном университете в Луизиане (Cain Center for STEM Literacy at Louisiana State University), половина учебного времени в элементарной школе отводится на изучение языковых и математических дисциплин. Сложившаяся ситуация объясняется обновлением установленных образовательных требований, которые содержат обширный перечень обязательных к усвоению навыков, компетенций и умений, овладение которыми должно реализоваться при окончании обучения в начальной американской школе (Stage 1, Stage 2). В обновленном документе об образовательных стандартах элементарного образования от 2012 года добавлены следующие требования, предъявляемые к письму (языковая предметная область): формирование навыка критического мышления; определение навыка анализа, рассуждения и рефлексирования.

В области математической подготовки младших школьников ориентиры и приоритеты сменились в пользу освоения меньшего количества учебного

материала детально и функционально. По результатам сообщения службы образовательного тестирования (The Educational Testing Service) в обновленном содержании математического образования основной целью обучения математике является формирование у обучающихся вычислительных навыков совместно с развитием способности применять их к решению прикладных задач, что подразумевает их осознанное использование в окружающих реалиях. Такой подход способствует конструированию так называемого «сбалансированного учебного плана», определяющего уровень понимания предмета и практического решения различного рода проблем. В стандартах образования 2009 года временные нормативы по учебным дисциплинам языкового и математического циклов были установлены следующим образом: английский язык — 105 минут, включая литературное чтение — 35 минут, письмо — 35 минут, английский язык — 35 минут; математика — 60 минут ежедневно.

Совместно с американскими образовательными стандартами, организация учебного плана носит свободный характер для образовательного учреждения. Национальная образовательная программа включает два временных компонента образовательной программы: инвариантный (обязательное) (*minimum state curriculum time*) и вариативный (*flexible time*). Инвариантный компонент состоит из всех предметных областей (грамотность языка и литература, математическая область, естественнонаучная область, религия, физическая культура, искусство, технология и дизайн), занимает большую часть общего школьного времени и составляет 60%. Определенный Министерством образования Великобритании перечень минимальных знаний и умений (ряд обязательных тематических разделов, предметов) содержится в инвариантном временном компоненте. В зависимости от каждой области учебной дисциплины регламентируется количество времени, необходимого на освоение нового знания, что способствует эффективному изучению учебного материала и достижению поставленной образовательной задачи. Вариативный компонент относится к рекомендательной составляющей со стороны государства и занимает меньшую часть времени —

40%, которые распространяются на факультативные занятия, общешкольные мероприятия, отдых, прогулки, переключки и перемены.

Стандартизация в штатах Америки определяется неоднозначно, что отражается во многих исследовательских работах таких авторов, как Д. Берлинер (D. Berliner), Н. Кобер (N. Cober), Н. Чудовский (N. Chudovsky) и др. Например, Д. Берлинер (D. Berliner) называет Америку «страной стандартизированного тестирования как единственного способа оценки качества обучения». В противоположность этому, по замечанию А. Луни (A. Looney), Национальная образовательная программа Соединенного Королевства может быть охарактеризована как сборник рассказов, которым одно поколение желает поделиться со следующим и передать ему накопленный опыт [167]. С целью передачи будущему поколению собственного опыта в области культуры, эстетики, нравственности и мудрости необходимо иметь полноценное понимание и освоение знаний.

В Великобритании, в отличие от Соединенных Штатов, в рамках государственной образовательной программы определена единая структура и унифицированное содержание. Программа по различным учебным предметам для каждого возрастного уровня обучающихся включает следующие составляющие:

1. утвержденный перечень порогового уровня знаний и умений, которыми обучающиеся должны овладеть в течение всего начального обучения;
2. пономерное содержание учебной дисциплины (тематические разделы, модули);
3. примерный перечень вопросов для контрольно-измерительных работ, которые обязательны для контроля и оценивания успеваемости обучающихся.

В рамках децентрализации перечень минимальных знаний и умений обучающихся, необходимых для стандартизированного тестирования, устанавливается локально (в городе, штате, округе). Полученные результаты

тестирований являются демонстрационным показателем конкурентоспособности на уровне страны, а в последствии и на международном уровне.

В начале XXI века в Соединенных Штатах Америки вступил в силу законодательный акт «Ни одного ребенка за бортом» (No Child Left Behind Act, NCLB 2001), согласно которому обучающиеся начальной ступени образования (3 — 8 классы) проходили тестирование на знание языковой грамотности и владение математическими навыками. Следовательно, на государственном уровне было утверждено и определено стандартизированное тестирование для государственных школ как один из показателей подготовки обучающихся в период завершения начального обучения (3 — 8 классы). Однако первоначальной целью данного законодательного акта было уравнивание социально-этнических слоев населения страны [130], о чем свидетельствует полная характеристика закона в параграфе 1.1.

Основываясь на требованиях образовательных стандартов, школы самостоятельно конструируют учебные планы, программы, их содержание и временные нормативы [133]. В связи с этим, в школах наблюдается тенденция к увеличению временных нормативов для основных тестируемых учебных предметов (английский язык и математика) за счет постепенного сокращения академического времени для остальных предметов. По замечанию Д. Берлинер (D. Berliner), представленному в опубликованном им исследовании, по причине того, что тестирование определено как основной и унифицированный инструмент оценивания учебных достижений обучающихся, в конце 2010 года 1/3 школ США не смогли сдать тест на планируемом уровне (100%), а в 2014 году — 1/4 [121].

Согласно мировым статистическим данным, страны, где тестирование занимает господствующую роль в оценке уровня успешности обучающихся, снизились в рейтинге школьной успеваемости по результатам 2012 года. Однако, например, Финляндия является страной с абсолютно иной идеологией в системе оценивания обучающихся, а также в системе отчетности, где нет определенных и рекомендованных стандартов, то есть, учителя в праве самостоятельно

организовывать учебный процесс (план уроков, формы и средства контроля, продолжительность и содержание разделов изучаемых дисциплин). Далее обратим свое внимание на то, что в сопоставлении с США, показатели успеваемости начального образования в Финляндии соотносятся с требованиями мирового образования, что доказывают полученные результаты независимого тестирования по системе ПИЗА, международной программы по оценке образовательных достижений обучающихся (Programme for International Student Assessment, PISA).

Система стандартизированного тестирования и экзаменов не является распространенной на территории Финляндии и не предусмотрена образовательной политикой государства, тем самым содержание образования основывается на формировании самостоятельности младших школьников, развитии их творческого потенциала и мыслительной деятельности, снижая механическую работу при исключительной подготовке к тестированию. В ходе исследования нами была рассмотрена начальная школа Хельсинки (Финляндия), где предусмотрена дифференцированная работа одаренных детей с наставником по индивидуальной образовательной траектории и обучающиеся, которые нуждаются в индивидуализации обучения, получают новое знание в собственном темпе, согласно их потребностям [62].

Обращая внимание на учебные планы элементарных школ в различных штатах США и проанализировав многие из них, мы составили сводную таблицу (Таблица 2.2.1.), которая отражает временную разницу между преподаваемыми предметами до и после внедрения NCLB акта.

Таблица 2.2.1.

Сводная таблица, отражающая временную разницу между преподаваемыми предметами в элементарной школе до и после внедрения NCLB акта

Название предмета	Общее академическое время до NCLB акта (минуты в неделю)	Общее академическое время после NCLB акта (минуты в неделю)	Среднее увеличение, уменьшение академического времени в неделю (минуты)	Среднее увеличение, уменьшение академического времени в неделю (%)
Английский язык (письмо, чтение)	378 (6 часов 18 минут)	520 (8 часов 40 минут)	142	+ 37,6
Математика	264 (4 часа 24 минуты)	352 (5 часов 52 минуты)	88	+ 33,3
Предметы общего цикла (история, география)	239 (3 часа 59 минут)	164 (2 часа 44 минуты)	75	- 31,4
Наука (естествознание)	226 (3 часа 46 минут)	152 (2 часа 32 минуты)	74	- 32,7
Физическая культура	115 (1 час 55 минут)	75 (1 час 15 минут)	40	- 34,8
Искусство и музыка	154 (2 часа 34 минуты)	100 (1 час 40 минут)	54	- 35

Данные в таблице 2.2.1. показывают, что увеличение академического времени наблюдается исключительно у предметов, входящих в систему тестирования и оценивания полученных знаний. Английский язык и математика являются тестируемыми предметами в 3 — 8 и 10 классах во всех штатах США, согласно законодательному акту. Одновременно с увеличением времени можем отметить очевидное снижение академического времени, отводящегося на остальные изучаемые предметы в элементарной школе. В ходе анализа были рассмотрены исключительно элементарные школы в 500 школьных округах.

Отметим, что приблизительно 80% округов увеличили время в учебном плане на английский язык в среднем на 75 минут в неделю, а остальные округа увеличили время на 150 минут в неделю, что обуславливает ежедневное добавление времени в размере 30 минут. В то время как 63% округов увеличили академическое время на изучение математики в среднем на 75 минут в неделю, а остальные — на 150 минут в неделю. Интересно, что если школа утвердила увеличение академического времени в учебном плане для двух предметов, то обучающиеся имеют возможность получить 300 минут на изучение данных дисциплин в неделю, что составляет приблизительно 6 часов в неделю.

Совместно с США, в Соединенном Королевстве содержание образовательных программ по всем учебным дисциплинам основано на возрастных особенностях обучающихся по уровню (стадии) обучения (Key Stages). Классификация основных стадий обучения осуществляется следующим образом: 1–2 классы; 3–6 классы; 7–10 классы; 11–12 классы. Каждому ключевому этапу обучения соответствует свой содержательный стандарт по всем учебным дисциплинам, который носит название Национальный Куррикулум или Национальная образовательная программа (The National Curriculum), на основе которого определяется цель обучения, критерии оценивания учебных достижений обучающихся и ряд знаний и умений (attainment targets), необходимых для освоения младшими школьниками в период обучения в определенной ключевой стадии (Key Stage 1, Key Stage 2). Утвержденный спектр умений относится к научным знаниям в области определенного учебного предмета (умения рисовать на уроке изобразительного искусства), а также к универсальным умениям, получение которых реализуется в совокупности на различных учебных дисциплинах (получение навыка исследовательской деятельности в цикле естественнонаучных знаний, содержащие элементы научного познания, естествознания, элементарной географии и истории). При этом, универсальные или существенные умения, к которым относятся: аналитическое чтение, анализ увиденного или прочитанного, рефлексия,

творческое и критическое мышление являются неотъемлемой составляющей процесса обучения и эффективного познания в начальной школе [204].

В связи с официальным ограничением академического времени на освоение учебных дисциплин со стороны Министерства образования Великобритании, в 2011 году Департаментом образования Соединенного Королевства (The Department of Education and Skills (DES) был опубликован документ «Языковая и Вычислительная Грамотность в Обучении и Жизни» (Literacy and Numeracy for Learning and Life), который явился дополнением к Национальному Куррикулуму в системе начального образования и вступил в силу в январе 2012 года. Концепция данного образовательного акта основывается на повышении грамотности населения школьного возраста в обозначенный период 2011—2020 года с помощью реконструирования образовательных программ по учебным предметам и определения привилегированной позиции родного языка и математики. Концепция заключалась в увеличении академического времени, отводимого на изучение учебных предметов в цикле языковой грамотности и математики, в начальной школе до 8,5 и 4,1, а в младшей школе до 6,5 и 4,1 часов соответственно. Обоснование нововведения основывалось на результатах стандартизированного тестирования по английскому языку и математике согласно программе Национального совета по разработке и оценке программы (National Council for Curriculum and Assessment). Результаты тестирования показали, что обучающиеся более 40% государственных начальных школ получили средний балл по стране, 45% — выше среднего уровня по стране, а 25% — результат ниже среднего уровня[177].

Данный законодательный акт включает в себя допустимые способы увеличения академического времени на теоретическое и практическое изучение родного языка и математики, выбор которого определяет образовательное учреждение самостоятельно. Далее определим четыре из возможных способов увеличения академического времени, предлагаемых законодательным актом:

1. интегрирование двух предметных областей в одну — унифицированный образовательный контент;

2. применение времени из вариативного компонента учебного плана (факультативные, дополнительные занятия);
3. реорганизация общего академического времени по всем учебным дисциплинам;
4. реформирование содержательного контента предметов из естественнонаучного цикла (истории, географии), тем самым, предполагая доминирование основных тематических модулей, исключая вводные разделы, что делает возможным определить дополнительное время на тестируемые учебные предметы в конце обучения второго этапа начальной школы (Key Stage 2).

По сведениям Национального Центра Статистических Исследований (National Foundation for Educational Research) использование времени из учета вариативного компонента учебного плана является доминирующим способом увеличения академического времени на освоение необходимых знаний в языковой и математической областях [179].

Далее приведена сравнительно-сопоставительная таблица (Таблица 2.2.2.), рассматривающая количество школьного времени в неделю согласно образовательной программе Соединенного Королевства 1999 и 2012 гг.

Таблица 2.2.2.

Сравнительно-сопоставительная таблица школьного времени в неделю в образовательной программе Великобритании, утвержденной в 1999 и 2012 году

№	Название временной области	Количество часов в неделю (1999-2011 г.)	Количество часов в неделю (2012 г.-н.в.)
1.	Языковая область (языковая грамотность и литературное чтение)	240 минут (4 часа)	510 минут (8 часов 30 минут)
2.	Иностранный язык		
3.	Математическая область	210 минут	250 минут

		(3 часа 30 минут)	(4 часа 10 минут)
4.	Естественнонаучная область	180 минут (3 часа)	180 минут (3 часа)
5.	Религиозная область	150 минут (2 часа 30 минут)	150 минут (2 часа 30 минут)
6.	Физическая область	60 минут (1 час)	60 минут (1 час)
7.	Область искусства	180 минут (3 часа)	180 минут (3 часа)
8.	Область технологии и дизайна.	30 минут	30 минут
<i>Итого</i>		<i>17 часов 30 минут</i>	<i>22 часа 40 минут</i>
9.	Факультативные занятия	240 минут (4 часа)	120 минут (2 часа)
10.	Школьные мероприятия	100 минут (1 час 40 минут)	100 минут (1 час 40 минут)
11.	Перемены	50 минут	50 минут
12.	Отдых	150 минут (2 часа 30 минут)	90 минут (1 час 30 минут)
13.	Проверка присутствия обучающихся на занятии (перекличка)	50 минут	50 минут
<i>Итого</i>		<i>9 часов 50 минут</i>	<i>6 часов 50 минут</i>
<i>Всего</i>		<i>27 часов 20 минут</i>	<i>29 часов 30 минут</i>

В таблице 2.2.2. отображены временные интервалы, которые отведены на изучение учебных дисциплины по различным предметным областям в совокупности в рамках документа 1999 года и 2012 года (Circular 0056/2011). Исходя из результатов таблицы отметим, что увеличение академического времени на дисциплины из цикла языковой и математической областей доминируют над временем остальных предметов. В положении документа не обозначены ограничения по времени в соответствии с каждым учебным предметом, что делает возможным школам самостоятельно распределять временные рамки, сокращая учебное время не тестируемых предметов до возможного минимума, что негативно отражается на развитии обучающихся младшего школьного возраста, обучение которых осуществляется на уровне порогового усвоения знаний по избранным учебным предметам. По замечаниям Р. Александра (R. Alexander), в Соединенном Королевстве приблизительно 72% государственных школ используют способ увеличения академического времени за счет учебных предметов из области естественнонаучных дисциплин и искусства. При выборе данной стратегии, образовательные учреждения ориентируются на наличие высокой степени стандартизированных тестирований по предметам из цикла языковой и математической областей [112].

Так же в таблице определены образовательные сферы, за счет которых школы увеличивают академическое время: факультативные и дополнительные занятия, время отдыха и прогулок, что относится к вариативному компоненту содержания учебного плана.

Вследствие этого выделим, что совместно с Соединенными Штатами, британские школы локально корректируют учебный план за счет реорганизации учебного содержания и общего школьного времени согласно потребностям обучающихся и интересам самой организации, что доказывает правомерность самостоятельного регулирования содержания начального образования.

Совместно с США в программе образования Соединенного Королевства не предусмотрены строго регламентированные требования, определяющие

временные ограничения для каждой из дисциплин, и школа в праве самостоятельно определить количество часов, необходимые для освоения обязательного учебного материала дисциплин в соответствии с образовательной программой начальной школы. При этом, в ситуации наличия у учебной организации специализированного статуса, школа в праве самостоятельно определить ряд доминирующих учебных дисциплин, на которые будет повышен общий процент академического времени, но без превышения рекомендованного министерством образования лимита, который на территории Великобритании составляет десять процентов (10%) от общего учебного времени [68]. К примеру, британские школы при церкви имеют возможность добавить десять процентов (10 %) академического времени на изучение религии народов мира в результате уменьшения общего школьного и/или учебного времени иных дисциплин или путем интеграции религии в циклы других предметов, обосновывая в содержании свои действия наличием статуса уникальной предметной направленности.

По заключению одного из исследователей британских школ М. Бейкера (М. Baker), к началу XX века государственная программа образования Великобритании имеет тенденцию развития к «разрушению», что ориентирует ее на этап «тихой» революции. Причиной такого развития является сужение спектра изучаемых обучающимися учебных дисциплин в начальной школе, что способствует повышению качественного уровня выполнения стандартизированных тестирований по учебным предметам из цикла языковой и математической областей [114]. М. Бейкер (М. Baker) утверждает, что ориентация правительства нацелена на доминирование языковых и вычислительных навыков у обучающихся младшего школьного возраста, что ограничивает содержание иных предметных программ. Совместно с Великобританией, американские аналитики негативно отзываются о важности и значительности тестирования среди обучающихся начальных школ в качестве доминирующего инструмента оценки успешности школьников, что первостепенно ориентируется на определение уровня конкурентоспособности

страны в мировом образовании. Представляет интерес взгляд на данную проблему американского преподавателя из штата Аризона, профессора, Д. Берлинера (D. Berliner), который убежден, что столь значимое положение стандартизированных тестовых работ имеет тенденцию к уничтожению творческого потенциала обучающихся младшего школьного возраста, искореняет потребность в рассуждении, не стимулирует навык рефлексирования, делать выводы, находить поиски решения ранее поставленных задач и возникших проблем. По мнению профессора, подготовка и выполнение тестирований ориентирует обучающихся выполнять автоматизированную и механическую работу, что отражается в поиске примитивных способов размышления в сторону определения верного утверждения в узком спектре научных знаний [120].

В связи с актуальностью данной проблемы, нами были исследованы официальные сайты государственных школ, реализуемые свою образовательную деятельность на территории Соединенного Королевства с учетом высокой степени использования тестирований среди обучающихся. Далее на основе проведенного анализа приведена сводная таблица (Таблица 2.2.3.), которая отражает приблизительное время, отводимое на освоение обязательного образовательного минимума по различным учебным предметам в начальной школе, и, определен недельный процент от общего школьного времени.

Таблица 2.2.3.

Сводная таблица, отражающая приблизительное время, отводимое на освоение обязательного образовательного минимума по различным учебным предметам в начальной школе

№ п/п	Изучаемый предмет	Процент времени в неделю	Минуты в неделю	Минуты в день
1.	Английский	29	409	82
2.	Математика	22	310	62
3.	Естествознание (наука)	10	141	28
4.	Дизайн и технология	4	56	11

5.	Информатика	4	56	11
6.	История	4	56	11
7.	География	4	56	11
8.	Искусство	4	56	11
9.	Музыка	4	56	11
10.	Физическая культура	6	85	17
11.	Религия	5	71	14
	Итого:	100	1352 минут/ 22 часа 32 минуты	269 минут

Для примера был рассмотрен и проанализирован учебный план (2016-2017 учебного года) начальной школы Килхам, расположенной в городе Йоркшир (Kilham CE Primary School). В данной школе общее количество академического времени в неделю составляет 25 академических часов и 45 минут, которые распределены следующим образом (Таблица 2.2.4.):

Таблица 2.2.4.

Распределение академического времени в неделю в начальной школе

Килхам в Йоркшире (Kilham CE Primary School)

№ п/п	Предмет	Количество часов в неделю	% от общего времени в неделю
1.	Английский	8	30,5
2.	Математика	5	20
3.	Естествознание (Наука)	3	12
4.	Информационная технология	2	8
5.	Физкультура	2	8
6.	Религия	3	12
7.	Искусство	2	8
8.	Проектирование и дизайн	45 минут	1,5
	Итого:	25 часов 45 минут	100

Проанализировав сложившуюся на данный момент ситуацию в Великобритании, можем отметить, что она идентична американской образовательной политике по вопросам использования стандартизированного тестирования, снижения общего учебного времени или его замены с целью подготовить обучающихся начальной школы к международным независимым тестовым работам или стандартизированным тестированиям, которые определяют общий уровень обученности младших школьников и уровень подготовки преподавательского состава.

Проанализировав образовательные стандарты начальных школ некоторых штатов США (Нью-Йорк, Алабама, Флорида, Нью-Джерси и Миннесота) и Великобритании, нами были выявлены общие элементы, которые не отражены в образовательных стандартах, то есть, определяются школой на локальном уровне. Такие составляющие определены следующим образом:

1. Рекомендации и пояснительное содержание методического характера для преподавателей учебного заведения, включающие формы уроков и внеучебной деятельности школьников, варианты контроля. Образовательные

стандарты определяют пороговый уровень знаний и умений, которыми младшие школьники должны овладеть к концу обучения в основных стадиях начального образования, при этом, учитель и школа самостоятельно устанавливают все возможные дополнительные средства, методы, инструменты, а также определяют учебно-методический комплекс, необходимый для каждого учебного года, способствующий достижению результата. В содержании образовательного стандарта представлен примерный перечень произведений по литературному чтению, ссылки и тематические ресурсы по естествознанию, науке, граждановедению, истории, географии, искусству, информатике, музыкальному искусству и физической культуре, включая материалы по мифологии, религии и общей культуре [144]. Вследствие этого, образовательные учреждения формируют собственный методический контент, на основе которого конструируется учебный план, отражающий специфику контингента обучающихся.

2. Максимальный уровень знаний и умений обучающихся. Цель образовательных стандартов — установить минимальный ряд основных образовательных основ по учебным дисциплинам.

3. Вспомогательная нагрузка обучающихся начальной школы, предполагающая предметную ориентацию, дополнительные занятия консультативного характера, способствующие углубленному расширению научных знаний по учебным предметам, выходящие за рамки образовательных стандартов.

4. Возможная дифференциация итогов учебной деятельности с учетом специфики школы и/или особенностей отдельных обучающихся (одаренности). Например, обучение школьников с ограниченными возможностями умению читать с помощью шрифта Брайля.

5. Акцентирование особого внимания на следующих аспектах общего развития обучающихся: социальное, эмоционально-волевое, физическое, а также способствовать формированию и поддерживать элементарную историческую и техническую грамотность, применять навыки социального исследования.

6. Определенный реестр, включающий учебно-образовательную литературу для обучающихся по уровням сложности, методическую и педагогическую литературу для преподавателей, финансовую, управленческую и правовую поддержку для администрации школы.

В результате изложенного определим, что совместно с элементарными школами США, в рамках локального регламентирования начальные школы Соединенного Королевства определяют последовательность и конкретизацию предметных разделов и тематических модулей и временные ограничения на освоение нового знания, опираясь на рекомендации и требования национальной образовательной программы по учебным дисциплинам.

Далее рассмотрим практику, реализуемую в одном из образовательных школьных округов Рочестер (The Rochester City School District, или RCSD) в Нью-Йорке, где насчитывается приблизительно 32 тысячи обучающихся младшего школьного возраста, которые стали первыми участниками эксперимента по программе реорганизации академического времени в начальных школах (the TIME Collaborative programme). Причиной вступления в данный проект является установка значительного количества тематических модулей по учебным дисциплинам без увеличения времени. По замечаниям представителя управления в области образования в Нью-Йорке, Аниты Мерфи (A. Murphy), «младшие школьники, не успевшие начать обучение, с первого учебного года отстают по учебной программе, в следствии того, что образовательные учреждения исключают из общего школьного времени адаптационный временной период и не учитывают потребность обучающихся в дополнительном времени на усвоение и повторение нового знания. При соблюдении способствует гармоничному развитию младших школьников и достижению поставленной образовательной задачи» [108]. Тем самым школы, принимающие участие в данной экспериментальной программе, устанавливают дополнительный час ежедневно, отводимый на реализацию индивидуализации обучающихся, который способствует ассимиляции и адаптации определенному тематическому разделу или модулю, стимулируя учебную заинтересованность,

активность и автономность младших школьников. В результате эксперимента временные рамки на освоение учебных дисциплин из языковой области составляют 120 минут, а математической — 80 минут ежедневно. В дополнении к вышеотмеченному, выделим, что преподаватели школы Рочестер обладают дополнительными 80 минутами школьного времени ежедневно с целью методического совершенствования, которые предполагают реализацию интегрированных мероприятий, осуществление контроля успеваемости обучающихся, обмен планами уроков и определение дальнейших образовательных потребностей обучающихся [108].

Подводя итог, выделим ряд общих характеристик стандартов американского и британского образования в начальной школе. К таким характеристикам относятся следующие факты:

В Великобритании совместно с США предусмотрена возможность расширять вариативный компонент содержания начального образования путем перераспределения учебного времени, установления дополнительных факультативных занятий, введения различных секций и консультативных уроков для обучающихся младшего школьного возраста. Расширение вариативного компонента осуществляется путем расширения вариативной части базисного плана, пропорционального увеличения академического времени на освоение нового знания по определенным учебным дисциплинам в зависимости от специального статуса, контингента и потребностей образовательной организации. Данный подход рассматривается как компромиссный способ возможного повышения качества обученности школьников начальных школ на основе государственной образовательной политике.

Содержание начального образования в рассматриваемых странах основывается на унифицированных и специфических территориальных особенностях, с учетом культурных и исторических традиций определенного города, штата, округа, региона.

В сходстве с США, Правительство Великобритании не определяет утверждение обязательного реестра, включающего перечень учебно-

методического комплекса по различным учебным предметам на каждом из этапов обучения на законодательном уровне, что носит диверсифицированный характер содержания образования.

Далее рассмотрим ряд отличительных характеристик образовательной стандартизации на территории Соединенных Штатов Америки и Соединенного Королевства, к которым относятся следующие факты:

Образовательная политика США носит децентрализованный характер, что предполагает вариации моделей школьного образования, которая является внешне единой двенадцатилетней школой, так же наличие разнообразных финансовых и управленческих модификаций и дефицит единых унифицированных условий организации содержания начального образования. В противопоставление с США, британская модель централизованной организации содержания начального образования создает основу для единой стратегии и модели управления и финансирования, а также формирования условий конструирования содержания образования.

В отличии от Великобритании, на территории Соединенных Штатов общенациональная образовательная программа по различным учебным дисциплинам не является унифицированной, что доказывает расхождение в уровне подготовки обучающихся младшего школьного возраста и препятствует организации единой системы оценки учебных достижений. Содержание британского начального образования основывается на едином образовательном Куррикулуме, что характеризует его как национально ориентированное, унифицированное и контролируемое на различных уровнях (местности, государства и мира).

Согласно основам Национальной образовательной программы Соединенного Королевства, письменные формы оценки учебных достижений обучающихся (эссе, решение поставленной задачи (problem solving), тестирование) по учебным предметам не регулируются на государственном уровне, что определяет возможность различных дополнений и вариаций в учебном плане образовательной организации. В противоположность

Великобритании, государственный законодательный акт (NCLB Act) Соединенных Штатов определяет ряд требований и критериев оценки учебных достижений обучающихся на основе государственной политики.

Содержание элементарного американского образования основывается на международной программе по оценке образовательных достижений обучающихся (Programme for International Student Assessment, PISA) и включает конструирование и утверждение учебного плана учреждения и положение о критериях, определяющих уровень усвоенных знаний и умений младших школьников. В сопоставление с Соединенными Штатами, содержание начального британского образования основывается на требованиях мирового образования с обязательным учетом национальных, культурно-исторических, духовно-нравственных и эстетических ценностей, которые определяются как базовые в формировании личности обучающегося младшего школьного возраста.

Подводя итог изложенному выделим, что процесс переорганизации и модернизации образовательной стандартизации характеризуется как естественная социальная тенденция развития всей системы образования в мировой практике. При этом доминирующее различие такой тенденции основывается на влиянии временных факторов. Первостепенным фактором развития содержания образования XX века является господство научных, технических и индустриальных новшеств, способствующих технологическим усовершенствованиям, что имеет объективный фактор. В начале XXI века доминирующим является субъективный фактор, который основывается на привилегии государственной политики и подразумевает создание унификации мирового пространства, используя такие тенденции, как: конструирование образовательных стандартов; повышение уровня государственной конкурентоспособности; предоставление возможности развития национальных учебных планов согласно опыту иных развитых стран, что обеспечивает избежание изоляции содержания национального образования.

В заключении отметим, что образовательная стандартизация является инструментом формирования содержания образования и непосредственно зависит от образовательной политики страны и имеет прямое влияние на осуществляемые глобализационные и интеграционные процессы. При этом возможна ситуация, когда страна, ориентирующаяся на практику мирового образования, имеет тенденцию к постепенному сокращению и уничтожению собственного научного и педагогического потенциала, ориентиров индивидуальности, традиций и элементов культуры.

2.3. Проявление глобальных тенденций модернизации содержания начального образования в России

В данном параграфе нами предпринята попытка дать подробную характеристику содержания образования, определить условия и глобальные тенденции его модернизации в начальной школе Российской Федерации по следующим критериям:

1. теоретико-методологические основы и ценностные ориентиры содержания образования в России;
2. условия формирования содержания начального образования в России;
3. компоненты содержания российского начального образования.

В параграфе 1.2. были определены традиционные и инновационные парадигмы и подходы к формированию содержания образования на территории США и Великобритании, которые ориентируются на различные идеи, взгляды и концепции, что в совокупности отражает методологию философии образования. В отечественной педагогике традиционная парадигма рассматривается как «авторитарно-нормативная», «знаниевая», что соответствует централизованной модели организации, управления и финансирования российского школьного

образования. В конце XX века данная парадигма была положена в основу государственных концепций общего школьного образования, что предполагало следующие характерные черты: соответствие целям государственной образовательной политики; безусловный авторитет педагога, который выступал средством организации педагогического процесса; взаимодействие в форме воздействия педагога на воспитанников; присутствие принуждения с развитием инициативы и постепенной самостоятельности обучающихся; формирование необходимых знаний, умений и навыков у школьников. Согласно этому, определим «знаниевую» парадигму как характерную и доминирующую парадигму отечественного образования, однако, она подверглась критике и осуждениям со стороны философов, педагогов и психологов. Для современной России кризис отечественной парадигмы определил ведущую роль гуманистической парадигмы, целью которой является формирование личности обучающегося как человека знающего, умеющего, развитого и воспитанного. Н.Г. Алексеев, Б.М. Бим-Бад, Н.А. Дурья, В.П. Зинченко являются представителями гуманистической парадигмы антропологического характера в отечественной педагогике [12].

Классики отечественной педагогики и дидактики И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин выделяли передачу накопленного предшествующими поколениями людей опыта как основную социальную функцию образования. М.А. Дуда, С.А. Утлей в своих работах отмечают, что конструирование содержания образования основывается на совокупности социального и личностного опыта [140]. В первом случае опыт содержит научное знание без субъективности, но имеет педагогический характер. Во втором случае опыт формируется и обогащается в ходе субъективного взаимодействия. Усвоение содержания осуществляется через деятельность обучающихся путем личностного восприятия реалий окружающей среды, то есть, определение переструктурирования личностного опыта к нормативному. Для реализации личностного опыта в содержании образования используется модель образовательного события, а именно, ситуация. В дидактике модель ситуации создается путем взаимодействия

следующих основообразующих образовательных объектов: субъект — субъект в контексте субъект — объект, что отражает возможные продукты деятельности обучающихся [69].

Выделим, что в начале XXI века личностно-ориентированный подход определялся как сущностная составляющая содержания образования. Данный подход носит свободный характер выбора содержания образования с единой целью удовлетворить образовательные, духовные, культурные и жизненные потребности личности ребенка, а также оказать помощь при становлении и формировании индивидуальности и самореализации в культурно-образовательном пространстве. Такое содержание образования направлено на развитие природных особенностей обучающегося, которые включают его здоровье, способность мыслить, рассуждать и делать логические умозаключения, связывая изученное с пережитым; социальных свойств, отражающихся в понимании гражданского права и обязанностей, трудолюбия, верности и ответственности в семейной жизни; культурных свойств, которые заключаются в гуманности, свободе и творчестве. Вышеперечисленные начала определяются общечеловеческими, национальными и религиозными ценностями. Соответственно, в контексте данного подхода А.В. Хуторской понимает образование не как передачу уже имеющихся, готовых знаний обучающимся, а как возможность проявления образования в личности, то есть, формирование и дальнейшее развитие [104].

Таким образом, в отечественной педагогической практике отмечается, что дидактическая функция учебного материала в знаниево-ориентированном и личностно-ориентированном подходах различны. В первом случае содержание образования передается обучающимся для постепенного усвоения, а во втором — для создания и реализации чего-то собственного и уникального, опираясь на полученные и/или уже имеющиеся научные знания.

В современном отечественном школьном образовании теоретическая парадигма остается в действии, но реализуется с учетом новых демократических подходов к пониманию роли государства, международных отношений и педагога

[39]. Так, например, согласно рассмотренным научно-исследовательским работам, в современных условиях школьное образование имеет тенденцию осуществлять трансформацию культурных ценностей и научно-образовательного потенциала личности в один единый процесс [89]. Традиционные отечественные парадигмы выступают эффективным способом целенаправленной организации социализации и культурации школьников, а также подготовки обучающихся к выполнению социально-значимых ролей и функций [50], [51].

В отечественной педагогике в качестве системно образующего инвариантного компонента содержания начального образования выступают духовно-нравственные ценности. В советской педагогической эпохе данным эквивалентом была цель обучения, которая формулировалась как «всестороннее развитие личности». Б.С. Гершунский представляет данную позицию в контексте антропологического подхода философско-педагогической концепцией «образование XXI века», ключевые идеи которой могут представлять интерес для зарубежных исследователей и педагогов по причине соответствия тенденциям глобализации и интеграции в контексте формирования и модернизации начального содержания образования [35].

М.В. Богуславский отмечает введение в российскую педагогическую практику парадигмы гуманистического образования, которая подразумевает «органическое соединение индивидуального и общественного начала в воспитательно-образовательном идеале» [14]. В современном содержании российского школьного образования выделяются иные основополагающие ценностные ориентиры, а именно развитие у обучающихся самостоятельности и способности к самореализации, формирование высокого уровня правовой культуры, развитие способности созидательной деятельности, умения вести диалог, монолог и уважать чужое мнение, а также искать и находить содержательные компромиссы [94].

Таким образом, при рассмотрении ценностных ориентиров, определим, что наиболее устойчивыми ценностями российской культуры и школы являются

ориентация на идеальную духовную сферу, уверенность и вера в будущее и неукорененность в настоящем, преодоление социальных ориентаций над индивидуально-личностными [41]. Однако отметим, что в современной образовательной среде эти ценности не соответствуют ценностным ориентациям современного поколения школьников. Причина данного явления может быть охарактеризована как влияние новых социально-экономических условий развития, вследствие чего материальные ценности стали выходить на первостепенный план и заменять духовные, например, стремление хорошо зарабатывать, рационально мыслить и быть прагматичным занимает первостепенное значение в условиях торгово-рыночных отношений. В своей работе о стратегии и методологии социокультурной модернизации образования А.Г. Асмолов утверждает, что изменение содержания школьного образования напрямую зависит от мирового процесса глобализации, который определяет новые условия на макро и микро уровнях для его формирования и модернизации. Глобализация в области образования неизбежно включает российское общество в эру коммуникационной цивилизации, что, в свою очередь, имеет значительное влияние на социокультурные, политические и экономические процессы в контексте содержания начального образования [5]. В рассматриваемом временном периоде в России осуществляется значительная политическая деятельность и экономическая революция, которые переориентируют содержание начального и основного школьного образования в соответствии с мировой информационной цивилизацией. Далее рассмотрим основополагающие этапы образовательных реформ в условиях политических и экономических действий, влияющих на формирование и модернизацию содержания начального образования в России.

В начале 90-х гг., после распада СССР, российская экономика находилась в кризисных условиях, что способствовало уменьшению отечественного промышленного производства на 18% в 1992 г. и на 16% в 1993 г., в свою очередь, ВВП по стране снизился на 19% в 1992 г. и на 12% в 1993 г. В период до 1997 г. экономические показатели постепенно снижаются (объем ВВП по

стране снизился на 40% от показателей 1991 г.), что имеет сильное негативное влияние на общее школьное образование, его содержание и условия реализации. Первостепенной кризисной ямой в области школьного образования явилось замедление финансирования, ориентированного на государственное образование, что явилось причиной реального сокращения объема ассигнований учебных организаций (приблизительно в 5 раз). Данные процессы спровоцировали задержки заработной платы учителям, в результате чего произошло сокращение рабочих мест; увеличение школ, работающих в 2 смены (32% школ); не пополнение и не обеспечение школ хозяйственной и материально-технической базой (54% школ), что в совокупности отразилось на качестве школьного образования в условиях экономического кризиса и определило ряд глобальных образовательных реформ [87]. В ситуации экономического кризиса в начале XXI века государство постепенно стабилизирует положение государственных школ за счет увеличенного финансирования в область школьного образования. Ниже приведена сводная таблица с данными (Таблица 2.3.1.), основывающимися на анализе тенденций развития России в бюджетно-налоговой сфере, которые ориентируются на области финансирования школьного образования в период с конца 1990-х гг. по 2016г. [3]:

Таблица 2.3.1.

Финансирование расходов на образование в России (млрд. руб.)

Наименование расходов	1998 г.	1999 г.	2000 г.	2005 г.	2008 г.	2010 г.	2012 г.	2015 г.	2016 г.
Валовой внутренний продукт (ВВП)	2840	4100	6450	10436	41429	39101	62357	80804	83000
Расходы консолидированного бюджета на образование	1018	1416	1490	1585	1664	1893	2558	3034	3103
% от ВВП	2,39	2,48	2,9	3,8	4,02	4,8	4,1	3,75	3,74
Расходы	17,3	20,9	22,1	20,2	21,3	20,9	22,6	23	24

федерального бюджета на образование									
% от ВВП	0,34	0,35	0,34	0,2	0,5	0,5	0,4	0,3	0,3

В таблице 2.3.1. определены основные показатели финансирования сферы образования на территории Российской Федерации, из которых очевидно, что финансирование имеет тенденцию к постепенному приросту, что определяет стабильность сложившейся экономики в стране, увеличение экономики знаний и уровня образованности в государстве. По сводным данным очевидно, что расчет структуры распределения финансирования в системе бюджетного образования за период 2001-2015 гг. определил, что основная часть расходов основана на консолидированные бюджеты субъектов России.

Таким образом отметим, что в начале XXI века образование в России ориентируется на потребности демократического общества, что составляет основу международного авторитета и является своего рода национальной безопасностью государства. В.В. Путин подготовил законодательный акт о реформировании российского образования, что определило разработку и введение нового унифицированного образовательного стандарта о начальном и основном общем образовании; смену содержания образования; утверждение единого государственного экзамена. Таким образом, государственная образовательная политика была пересмотрена и ориентирована на социо- и этнокультурные региональные особенности, характерные субъектам Российской Федерации. В период реформирования школьного образования с 2003 по 2010 гг. регионализация является доминирующей задачей в процессе обновления содержательного пространства в образовании. Содержание школьного образования обеспечивает тесную связь общего школьного образования с культурно-исторической, социально-экономической средой региона и субъекта России. В условиях реформирования школьного образования в начале XXI века его социокультурный контекст является актуальной проблемой, что определяет

доступность получения научного знания школьникам различных социальных слоев, что, в свою очередь, ориентирует образовательную программу на централизацию и унификацию. Например, в 2003 году распоряжением Правительства Москвы от 03.10.2003 № 1763-РП была организована целевая программа «Московский аттестат», которая предоставляет возможность школьникам стран СНГ обучаться с применением дистанционных образовательных технологий и проведением последующей государственной аттестации, что позволит им получить аттестат о среднем общем образовании [85]. Данная целевая программа ориентировала содержание образования на принцип поликультурности и полиэтнизма.

Таким образом, современные политические условия ориентируют организацию российского содержания начального образования на переход от безнациональной школы к дифференцированному этническому образовательному пространству России.

Далее обратим свое внимание на организационно-управленческие условия формирования содержания школьного образования в России. Р. Брайн определяет, что организационно-управленческие условия являются основополагающими компонентами формирования содержания школьного образования [126]. Рассматривая современную законодательную базу, определяющую содержание школьного образования, отметим, что цели государственного образования в России определяются, основываясь на Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015). Вышеуказанный закон является основой изменения типа обучения от «линейного», что подразумевает передачу нового знания, к «проектирующему», способствующему развивать креативные способности обучающихся в практической деятельности. В современном школьном образовании основу российского образовательного стандарта составляет системно-деятельностный подход, что предполагает построение образовательного процесса, опираясь на проектную и исследовательскую работу школьников на всех этапах обучения и

всех школьных предметах, что объединяет научные знания обучающихся. В условиях государственной стандартизации содержания начального образования ориентируется на живое знание, которое понимается как реальное, развивающееся, востребованное, доступное и личностно принятое, что снимает противоречие между знаниевой и деятельностной парадигмами образования [42].

В условиях формирования и модернизации содержания образования главную роль играют государственные образовательные стандарты, которые, в свою очередь, определяют базовый унифицированный уровень содержания школьного образования для образовательных учреждений России. Органом управления и организации образовательных стандартов является Министерство образования, которое определяет требования и принципы к конструированию содержания начального школьного образования.

Далее выделим ряд принципов, положенных в основу формирования современного содержания начального образования, опираясь на Концепцию начального образования в Российской Федерации [23]:

- Принцип природосообразности и личностной значимости в совокупности определяют уровень трудности знаний, предъявляемых обучающимся. При конструировании и модернизации содержания образования учитываются возрастные особенности и характеристики, темп обучаемости, уровень развития, мотивации и когнитивных интересов младших школьников. Содержание образования в начальной школе характеризуется овладением методами познания различных областей окружающего мира, которые отражены в учебной программе каждой дисциплины.

- Принцип педоцентризма учитывает личностно-ориентированный характер обучения младших школьников, который отражается: в осознания социальной роли обучающихся, в понимании себя как неотъемлемого субъекта образовательного процесса; в освоении функциональной грамотности в контексте алгоритмов универсальных учебных действий для развития навыка

самообразования и саморазвития; в осознании своей гражданской позиции, этнической идентичности.

- Принцип деятельности ориентирует содержание начального образования на отбор определенных знаний, умений и способов действий, которые обеспечивают младших школьников навыками, необходимыми для применения в различных условиях и деятельности. В условиях российского содержания начального образования данный принцип реализуется в действиях, которые побуждают обучающихся на поиск возможных путей решения проблемы, выдвижение гипотез, исследование, анализ, элементарный эксперимент, самостоятельную и творческую работу, критическое мышление.

- Культурологический принцип является энциклопедическим компонентом содержания начального образования, который ориентирует его на расширение кругозора, эрудиции, любознательности и познавательных интересов младших школьников. В российской практике данный принцип реализуется на основе интеграционных действий в процессе обучения, исследовательской, проектной и творческой работы по учебным дисциплинам всех предметных областей.

- Принцип дифференциации и индивидуализации предполагает организацию содержания образования с учетом уровня развития, способностей и интересов обучающихся младшего школьного возраста. Дифференциация и индивидуализация являются компонентами содержания образования на уровне образовательных программ по учебным дисциплинам, а также могут быть реализованы в формате заданий, предлагаемых обучающимся в ходе освоения новых научных знаний (творческого, художественного, коммуникативного, когнитивного, критического типа).

Одной из главных отличительных характеристик стандартизации России от США и Великобритании является наличие строго определенных, документально зарегистрированных и оформленных законодательных актов о школьном образовании, включающих следующие утвержденные Федеральные Государственные Образовательные Стандарты (ФГОС) для:

- начального общего образования (ФГОС НОО) — Приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. N 373»;
- основного общего образования (ФГОС ООО) — Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (с изменениями на 29 декабря 2014 года)» — среднего (полного) общего образования (10–11 кл.) — Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования».

Далее рассмотрим стандарт начального общего образования, его структуру, цели и задачи в соответствии с последними изменениями (стандарта нового поколения). Данный стандарт (ФГОС НОО) характеризуется как нормативный документ, который определяет ряд норматив и условий к общей структуре, содержательному контенту и уровню образования выпускника начального этапа общеобразовательной школы, а также отражает общественные цели воспитания и учитывает индивидуальные возможности личности обучающегося согласно его возрастным и психологическим особенностям.

М.В. Алексеева в своей работе выделяет первостепенную цель начального образования, которая опирается на образование, воспитание и развитие личности младшего школьника на основе формирования его учебной деятельности и усвоения предметных знаний, умений и навыков [2]. В связи с этим, отметим, что система стандартов начального образования предполагает реализацию вышеуказанной цели путем разработки нового содержания обучения, что включает в себя разнообразные предметные программы, учебные планы, учитывающие психические особенности и возможности младших школьников, сензитивные периоды их развития. Одним из основополагающих компонентов

образовательного стандарта являются регламентированные требования по вопросам освоения норм культуры поведения, этики, которые в совокупности отражают и демонстрируют уровень воспитанности обучающегося младшего школьного возраста.

Таким образом, в соответствии с приказом Минобрнауки России от 29 декабря 2014 г. № 1643, федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования ориентирован на осуществление новой модели развития массовой начальной школы в сторону личностной ориентированности. В рамках реализации данного приказа необходимо осуществить выполнение основных задач [83]:

1. общее развитие личности обучающегося, его креативных способностей, интереса к познанию нового знания; формирование потребности, желания и умения учиться;
2. формирование чувств нравственности и эстетики, эмоционально-ценностного позитивного отношения к труду, себе и окружающему миру;
3. получение нового знания, умений и разного рода опыта при выполнении деятельности;
4. охрана и развитие общего физического и психического здоровья обучающихся;
5. поддержка и развитие индивидуальных личностных качеств обучающегося.

Рассмотрев вышеуказанные задачи начального общего образования, можно отметить, что в образовательном процессе у младшего школьника формируются общеучебные умения и навыки, а также происходит постепенное развитие и познание в области культуры человека, которое включает физическую подготовку, интеллектуальную и эстетическую области.

В сравнении с Соединенными Штатами и Соединенным Королевством, образовательные стандарты Российской Федерации устанавливают ряд требований, предъявляемых к результатам обучения младших школьников, что отличает организацию содержания начального образования в России с

рассматриваемыми странами. Результаты обучения подразделяются на три основные группы: личностные, предметные и метапредметные. К предметным результатам обучения относятся определенные базовые знания и умения, которыми в результате начального обучения должен овладеть каждый младший школьник. К метапредметным результатам обучения относятся действия со стороны педагога для помощи обучающимся создавать собственные продукты в процессе получения нового знания. В основе современной педагогики и методики преподавания в начальной школе лежит психологический образ учителя, опирающийся на экзистенциальную психологию. В данном случае преподавание как личностный процесс основывается на осознании необходимости привести в соответствие умение и образ жизни, воплотить слово в дело и тем самым доказать значимость и действительность приобретенных младшими школьниками знаний [61].

Рассматривая роль учителя в сравнении с западной системой стандартизации, отметим, что западная культура и условия организации содержания начального образования ориентируют младшего школьника на достижение его собственной оригинальности и уникальности, а именно: стать самостоятельной, неповторимой, мобильной личностью, которая является «экономической опорой» в обществе. В свою очередь, на Востоке, транслируя личность, учитель транслирует традицию. Такое отличие, приведенное в нашем исследовании, крайне важно, ведь в настоящее время осуществляется ряд реформ в области школьного образования, ориентируясь на западный образец, тогда как исторически личность учителя в России сформировалась по восточному типу, что подразумевает авторитет и духовность учителя, а также предписывает ученику воспроизвести личность учителя как эталон преемственности [53].

Далее определим, что выделение межпредметных связей в образовательном стандарте России способствует интеграции учебных дисциплин и предметных областей, предотвращению предметной разобщенности и определяет преемственность начального и основного содержания образования.

Сочетание всех образовательных компонентов в совокупности (учебные предметы инвариантного и вариативного компонентов, программы дополнительного образования) является основой достижения личностных результатов. В результате вышеизложенного выделим, что достижение трех результатов обучения возможно в условиях осуществления государственного образовательного стандарта [77].

В контексте организационно-управленческих условий формирования содержания образования в государственных стандартах России определяются следующие компоненты:

1. федеральный, определяющий нормативные требования по предметным областям, обеспечивающие унификацию содержания национального образования;
2. национально-региональный, который выделяет специфические нормативы, характерные для регионов страны и ориентирующиеся на потребности и интересы народов российского государства;
3. школьный, отражающий направленность и специфику образовательной деятельности для отдельного образовательного учреждения (объем академического времени, перечень учебных дисциплин инвариантного компонента, характер, глубина и методические подходы преподавания и изучения тематических разделов).

Выделим, что Федеральные образовательные стандарты России предусматривают структурно-определенную учебно-академическую нагрузку для обучающихся начальных школ, которая рассматривается в базисном учебном плане, утверждаемом образовательной организацией ежегодно. Данный план является структурно-организованным локальным документом, включающим в себя учебную нагрузку; содержание базовых образовательных областей на каждом этапе обучения; систему измерений качества и критериев достижений обучающихся по освоению научного знания, а также отражает действительные возможности приобщения младших школьников к

национальной культуре. В содержании образовательных стандартов, утвержденных на данный момент, представлены три варианта базисного учебного плана для образовательных учреждений Российской Федерации, один из которых образовательная организация должна определить и утвердить самостоятельно:

- вариант 1 — для образовательных учреждений, в которых обучение ведется на родном (русском) языке;
- вариант 2 — для образовательных учреждений, в которых обучение ведется на русском языке, но наряду с ним изучается один из языков народов России;
- вариант 3 — для образовательных учреждений, в которых обучение ведется на родном (нерусском) языке, в том числе в образовательных учреждениях субъектов Российской Федерации, в которых законодательно установлено государственное двуязычие.

Рассмотренный пример учебного плана базируется на приказе № 1312 Министерства образования Российской Федерации от 9 марта 2004 г. «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» с правками на 01. 02. 2012 г.

В таблице 2.3.2. нами был рассмотрен стандартизированный базисный учебный план начального основного образования (вариант 1):

Таблица 2.3.2.

Базисный учебный план начального основного образования

Вариант 1

Предметные области	Учебные предметы/ Классы	Количество часов в неделю				Всего часов
		I	II	III	IV	
		I	II	III	IV	
Обязательная часть						
Филология	Русский язык	5	5	5	5	20

	Литературное чтение	4	4	4	4	16
	Иностранный язык	-	2	2	2	6
Математика и информатика	Математика	4	4	4	4	16
Обществознание и естествознание	Окружающий мир	2	2	2	2	8
Основы религиозных культур и светской этики	ОРКСЭ	-	-	-	1	1
Искусство	Музыка	1	1	1	1	4
	Изобразительное искусство	1	1	1	1	4
Технология	Технология	1	1	1	1	4
Физическая культура	Физическая культура	3	3	3	3	9
ИТОГО		21	23	23	24	90
Часть, формируемая участниками образовательного процесса (вариативная часть)		-	3	3	3	9
Максимально допустимая недельная нагрузка		21	26	26	27	100

В таблице 2.3.2. отражены инвариантная и вариативная части учебного плана, которые представлены двумя основными видами учебных занятий: обязательные и факультативные. Примером реализации данного базисного плана в начальной школе может служить учебный план СОШ МГПУ, где представлены все виды учебной нагрузки обучающихся начального уровня обучения (Приложение).

Образовательные стандарты Соединенных Штатов, Соединенного Королевства и Российской Федерации имеют общую характеристику, которая определена как совокупность инвариантного и вариативного компонентов содержания начального образования, что делает возможным определять спектр элективных и консультативных мероприятий на локальном уровне учреждения при планировании и организации образовательных программ с учетом потребностей школьного контингента и специализированного статуса школы.

Так, в обновленной дополненной версии образовательного стандарта начального образования России (2015г.), были внесены следующие изменения: реализация интегрированных образовательных программ в различных предметных областях (филология, искусство, естествознание и обществознание, математика и информатика), что обеспечивает условия для приобретения обучающимися метапредметных знаний, умений и навыков; повышение интереса к истории и происхождению родного и иностранного языков, повышения внимания к обществознанию и естествознанию, которые способствуют расширению единой целостной картины мира; понимание и получение общеучебных знаний и умений, которые базируются на основе межпредметных связей [81].

В результате того, что все учреждения, оказывающие образовательные услуги, должны соответствовать образовательному стандарту, обратим свое внимание на режим работы школ на территории Российской Федерации. К автономии начальных школ относится самостоятельное регулирование режима работы (модель пятидневной и шестидневной рабочей недели, начало уроков, система обучения), однако в государственных стандартах определены возрастные ограничения, к которым относится требование организовать пятидневную рабочую неделю для обучающихся первых классов с продолжительностью в 33 рабочие недели, когда как для обучающихся вторых-четвертых классов продолжительность учебного года составляет 34 недели. Каникулярное время ограничено минимальными 30 днями в течение учебного года, а в летний период — не менее восьми полных недель, при этом для

обучающихся первого года обучения добавляется одна каникулярная неделя в течение учебного года. Учебное время ограничено временными рамками: для первого класса 35 минут, для остальных обучающихся начальной школы — от 40 до 45 минут (зависит от учебного заведения).

Отметим, что по требованиям государственного образовательного стандарта внедрение информационных и компьютерных технологий и медиаприложений в процесс обучения младших школьников является составляющим компонентом содержания начального образования, способствующим решению коммуникативных и познавательных задач.

Таким образом, уроки, направленные на формирование и развитие элементарной компьютерной грамотности относятся к вариативному компоненту содержания начального образования. Применение разнообразных технических средств способствует наглядности, что носит иной характер познания, и помогает стимулировать обучающихся к исследовательской деятельности, к прикладному применению новых знаний [82].

В России внедрение информационных технологий в школьное образовательное пространство началось в конце XX века, а в настоящее время приобретает активное использование в формировании компонентов содержания образования в начальной школе. Согласно обновленным образовательным стандартам начального общего образования (ФГОС НОО), формирование информационной компетенции младшего школьника входит в ряд метапредметных результатов, которые отражают: активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач; а также развитие умения работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета [В ред. приказа Минобрнауки России от 29 декабря 2014 года № 1643]. Таким образом, применение информационных технологий в школьном учебном процессе ориентировано на приобретение обучающимися элементарной компьютерной грамотности, использовании сети

Интернет для образовательной деятельности с целью поиска и обработки необходимой информации, организации выполнения интерактивных самостоятельных творческих работ.

В результате нашего анализа научно-методической литературы по применению компьютерных средств обучения (КСО) в начальной школе России и статей различных исследователей по изучению и описанию такого опыта выявляется противоречие между потребностью школьной практики в использовании техническими средствами и недостаточной разработанностью теоретико-методических основ их использования в начальном обучении. Как отмечает ученый М.Р. Львов, «компьютерная грамотность является необходимым и важным инструментом в образовании на сегодняшний день, но диалог с компьютером не сможет заменить реального общения, и поэтому полноценное овладение предметом на основе коммуникативных возможностей самого современного компьютера невозможно, тем более в начале пути освоения и познания» [59]. На наш взгляд, современное использование информационных и технических средств на начальном этапе школьного обучения должно носить исключительно поддерживающий и комплексный характер, что включает в себя «автоматизацию выполнения комплекса задач при получении нового научного знания».

Следующим организационным компонентом содержания начального школьного образования является система оценки учебных достижений обучающихся, что определяет уровень достигнутых предметных, личностных и метапредметных результатов. Итоги оценивания учебных достижений обучающихся в рамках основной программы начального образования являются основаниями для преподавателей о переводе младшего школьника на этап основного общего образования.

Согласно образовательным стандартам, система оценивания учебных достижений обучающихся выполняет совокупность функций, к которым относятся диагностическая, воспитательная и информационная. Такая система базируется на дихотомической (двоичной, альтернативной) шкале, которая

подразумевает «достиг» — «не достиг», «зачет» — «незачет» и включает ряд критериально ориентированных заданий тестового типа, отвечающих требованиям репрезентативности, содержательной насыщенности для обучающихся. Форма заданий (с возможностью выбора ответа, с альтернативным ответом, с кратким свободно конструируемым ответом, с развернутым свободно конструируемым ответом, включая эссе, сочинение, устные ответы на собеседовании) определяется в зависимости от специализации образовательной области с условием объективного последующего измерения. Уровень овладения обучающимися стандартом фиксируется традиционной 5-балльной системой отметок.

В рамках системы выработки «оценочной политики» и согласно определенным условиям школы предоставляется возможным определить модель оценивания учебных достижений обучающихся, опираясь на ст. 15 п. 3 Закона «Об образовании», в которой отмечено: «Школа самостоятельна в выборе системы промежуточной аттестации школьников». Отметим также, что в ходе разработки и создания новой концепции модернизации российского образования переход на безотметочную систему обучения на протяжении всего периода обучения в начальной школе или ее первой ступени (1 и 2 годы обучения) является возможным для всех образовательных учреждений начального образования.

Опираясь на труды таких исследователей, педагогов и психологов, как Ш.А. Амонашвили, Д.В. Гинзбург, А.Э. Симановский, Т.И. Стародубова, Г.А. Цукерман, выделим ряд основных причин введения безотметочного обучения в российской начальной школе:

1. повышенная тревожность и невротизация младших школьников;
2. неправильно сформировавшаяся учебная мотивация и ложная основа детской самооценки;
3. низкий уровень детской самостоятельности, развитие которой, в свою очередь, является фундаментальной основой в стандартах нового поколения.

Таким образом, в основе принципа безотметочного обучения должны быть определены и утверждены средства и формы контрольно-оценочной деятельности преподавательского состава и самих обучающихся. Как следствие этого, содержательное оценивание должно быть неотрывно от умения самоконтроля и саморефлексии, то есть, формировать и развивать навык самостоятельности и автономии в процессе образования, что предусматривается образовательными стандартами.

Обратим свое внимание на несколько примеров начальных школ, где согласно стандартам образования нового поколения используется безотметочная система контроля уровня обученности младших школьников:

1. ГБОУ Школа № 281 г. Москвы, где целью является разработка и использование критериального подхода к системе оценки достижений планируемых результатов обучающихся 1 классов в качественной форме отметки успеваемости обучающихся [73].

2. Экспериментальный Учебный комплекс «Школа развития» (структурное подразделение школы №1133 г. Москвы), который в рамках сетевой Федеральной инновационной площадки (ФИП) определил систему безотметочного контроля успеваемости обучающихся на всех этапах обучения, что является основным условием выращивания учебной самостоятельности, учебной инициативы и ответственности обучающихся. Согласно положению о системе контроля и оценивания обучающихся на первом этапе начального образования (1-5 классы) основными принципами безотметочной системы оценивания являются [79]:

- 1) критериальность, где содержательная оценка основывается на критериях, составленных совместно с обучающимися. Критерии являются однозначными, предельно четкими и измеряемыми. Осуществленное исследование показало, что, в отличие от Соединенных Штатов, критерии являются определенными, регламентированными и направлены на достижение поставленных целей образования. Отметим следующие цели образования: критериально-оценочная, реализация права на полное образование, сохранение

унификации образовательного пространства страны, гуманизация школьного образования, управления и повышение качества образования в целом.

2) приоритет самооценки, а именно сравнение двух самооценок обучающихся — прогностической (оценка предстоящей работы) и ретроспективной (оценка выполненной работы);

3. ГАОУ ВО СОШ МГПУ, где утверждена система безотметочного обучения, определены виды и формы контроля для обучающихся первого года обучения и первого полугодия второго года обучения, что предполагает отказ от пятибалльной системы отметки как формы количественного выражения результата оценочной деятельности учителя и обученности младших школьников с целью:

1) формирования способности обучающихся самостоятельно оценивать результат собственной деятельности;

2) перехода от традиционного понимания оценки как фиксатора конечного результата к оцениванию общего процесса движения к нему;

3) использования разнообразных видов оценочных шкал, позволяющих гибко реагировать на прогресс или регресс в успеваемости и развитии обучающихся;

4) снижения стрессовой ситуации обучающихся при оценки их учебной деятельности.

Таким образом, проанализировав разные школы, где предусмотрены элементы безотметочного оценивания учебных достижений обучающихся младшего школьного возраста, можем сделать вывод, что первостепенная цель образовательных организаций в контексте формирования учебного плана заключается в развитии самостоятельности младших школьников, а также уменьшении уровня тревожности и стресса. Следует отметить, что система контроля учебных достижений обучающихся носит комплексный характер и не ограничивается контролирующей функцией. В соответствии с данной системой содержание начального образования может быть пересмотрено, скорректировано и обновлено посредством его комплексной дифференциации и диверсификации,

которые основываются на социальных, этнических, национальных потребностях общества, а также экономических и политических условиях государства.

В результате проведенного анализа характеристик содержания начального образования в России в условиях его модернизации далее сформулируем ряд основополагающих выводов.

В период конца XX — начала XXI вв. в российской образовательной практике наблюдается тенденция отказа от традиционных и авторитарных образовательных парадигм в пользу ориентации содержания образования на личность обучающегося младшего школьного возраста, развитие его автономии, творческого потенциала и навыков исследовательской работы. Данная тенденция ориентируется на интеграцию в западное образовательное сообщество в условиях процесса демократизации школы.

Современное российское образование имеет тенденцию своего развития и движения от англосаксонской образовательной системы. Содержание начального школьного образования в России имеет общие характеристики с британским и пересекающиеся элементы с американским содержанием начального школьного образования. Идеология зарубежного содержания заложена в основоположных принципах, необходимых для развития у обучающихся умения ориентироваться в полученных знаниях и адаптироваться к уже имеющимся научным знаниям, применять полученные знания в обособленном практическом смысле в определенных предметных областях.

Процессы формирования и модернизации содержания начального образования в России в рассматриваемый период носят реформаторский характер в связи с нестабильными сложившимися социально-экономическими и политическими условиями. Данные условия спровоцировали сокращение государственного финансирования в область образования в конце XX в. и его постепенное увеличение в течение последних 16 лет. В рассматриваемом периоде экономика знаний в России сократилась и переориентировалась в сторону торгово-рыночных отношений, что является чертой, характерной также и для американского государства.

Содержание начального школьного образования на территории России формируется в условиях государственной стандартизации. Отличительной характеристикой российской стандартизации от американской и британской является наличие регламентированных, документально зарегистрированных и оформленных законодательных актов о школьном образовании, которые включают Федеральные Государственные образовательные стандарты (ФГОС) начального общего образования (НОО).

В отличие от Великобритании и США, в условиях государственной стандартизации российского начального образования содержание образования предусматривает обязательный перечень четко определенных результатов обучения младших школьников, которые подразделяются на личностные, предметные и метапредметные. В отличие от российского содержания начального образования, в содержании элементарного американского образования результаты обучения младших школьников носят обобщающий характер. Указанные предметные результаты по учебным дисциплинам языковой, математической и естественнонаучной областей характеризуются обобщенностью, что доказывает наличие высокой степени автономии у школ вследствие децентрализации образования на территории США.

Также в ходе диссертационного исследования было определено, что комплексным фактором формирования содержания начального образования в рассматриваемый период является система диагностики учебных достижений, которая в России представлена комплексно: в формате национальных и международных систем диагностики предметных, личностных и метапредметных результатов обучения младших школьников.

Выводы по Главе 2

Во второй главе диссертационной работы был осуществлен подробный сравнительно-сопоставительный анализ содержания начального образования в США и Великобритании, в результате которого была определена категориальная структура, включающая следующие компоненты: семантические основы понятия содержания образования; мировоззренческие компоненты содержания начального образования в США и Великобритании; практика использования систем оценивания учебных достижений обучающихся; предметное наполнение содержания начального образования. Данный анализ осуществлен в сопоставлении с процессами обновления содержания образования в начальной школе Российской Федерации, что явилось основанием для формулирования следующих выводов.

В параграфе 2.1. нами была предпринята попытка подробного сравнительно-сопоставительного анализа содержания начального школьного образования на территории США и Великобритании, опираясь на семантические основы понятия содержания образования и его классическую структуру (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин). В американской и британской теории педагогики феномен «содержание образования» отражает развитие педагогической мысли в поисках усовершенствования образования, соответствуя современным условиям и действительным реалиям жизни личности человека, путем приобретения новых научных знаний и различного опыта. Британское содержание образования соотносится с российским учебным планом или учебной программой, что имеет более узкий характер.

В США и Великобритании определяется тенденция к интеграции содержания образования в начальной школе. Американскими и английскими педагогами (Р.В. Тайлер, Н. Ирлинг) интеграция понимается в контексте изменения содержания начального образования с целью объединения учебных предметных дисциплин, освоенных знаний и переживаемых опытов (социального, нравственного), что обеспечивает целостность образовательного

процесса в начальной школе. На практике в начальных школах США и Великобритании наблюдается интеграция опыта различных видов деятельности.

Предметное наполнение содержания начального образования в США и Великобритании имеет как общие компоненты (вариативный и инвариантный; учебные дисциплины языковой, математической, естественнонаучной областей), так и отличия: наличие инновационной отрасли — «Область технологии и дизайна» (Technology and Design), содержащей такие предметные дисциплины инвариантного компонента как: Проектирование и дизайн (Technology and Design), информационные технологии (Information Technology, IT); религия включена в вариативный компонент, а в США — граждановедение входит в предметное наполнение инвариантного компонента содержания начального образования.

В противоположность с Соединенным Королевством, в американском содержании начального образования не предусмотрена детализация полученных навыков у обучающихся. Ряд указанных навыков и умений в рамках учебных дисциплин языкового, математического и естественнонаучного циклов являются обособленными, что подтверждает значительную автономию у образовательных учреждений в результате децентрализованной системы американского образования.

Мировоззренческие компоненты содержания начального образования в США и Великобритании существенно отличаются. В образовательной программе США серьезное внимание уделяется воспитанию патриота, гражданина своей страны, с твердой гражданской позицией, утвержденными идеями, мировоззрением и взглядами. В национальной образовательной программе Великобритании особое внимание уделяется освоению элементарных философских и этических норм, формированию и развитию воспитанного, духовно-нравственного, культурного человека.

В параграфе 2.1. было выявлено, что система диагностики учебных достижений является комплексным фактором формирования содержания начального образования, практика использования которой в США и

Великобритании представлена по-разному. В США основным инструментом оценивания уровня обученности и подготовки младших школьников является тестирование, доминирующая функция которой является контролирующая. В связи с тем, что стандартизированное тестирование является единственным способом оценки качества обучения школьников в децентрализованной системе школьного образования, то каждый город, штат, округ страны определяет ряд минимальных навыков и компетенций, необходимых для прохождения данных тестирований и демонстрации собственной конкурентоспособности на уровне страны, а, соответственно, и на уровне мирового образования. В Великобритании система оценивания включает широкий спектр вариативных контрольно-измерительных работ: тестирование, эссе, сочинения, ответы на вопросы в письменной форме, анкетирование, логические задачи и другие. Данные работы выполняют контролирующую, обучающую, наблюдательную и корректирующую функции.

В рассматриваемых странах результаты национальных и международных стандартизированных контрольно-измерительных работ по «основным» учебным дисциплинам определяют перераспределение академического времени в содержании учебных планов начальных школ, что неизбежно ведет к сокращению академического времени на учебные дисциплины других предметных областей. Данная тенденция характеризуется оцениванием уровня обученности младших школьников, квалификационной подготовленности педагогического состава и определения рейтинговой престижности образовательного учреждения.

В параграфе 2.2. были рассмотрены особенности стандартизации в области школьного образования, где было определено, что школьное образование, основанное на образовательных стандартах, носит общественный, открытый характер. Децентрализация образовательной политики американского государства обуславливает значительное многообразие образовательных моделей внешне единой двенадцатилетней школы, различные модели управления и финансирования на территории одного государства, а также

отсутствие единых регламентированных требований к конструированию содержания элементарного образования. В отличие от США, централизация, характерная в области школьного образования на территории Великобритании, обеспечивает единую модель управления, финансирования и условия организации содержания начального образования.

Общей чертой содержания начального школьного образования для анализируемых стран является приоритетная стратегическая цель, которая определяется как развитие полноценной свободной интеллектуальной и нравственной личности младшего школьника, готового к получению знаний об окружающем мире и приобретению навыков опытно-исследовательским путем, готового к сотрудничеству и мобильности в окружающей среде. Однако в ходе исследования было отмечено, что в американской практике определяется ориентация младших школьников на выбор будущей профессии и освоение необходимых практических умений и навыков в профессиональной сфере. Данная задача входит в ряд основополагающих и отражающих идей исторически сложившейся прагматической парадигмы в сфере организации содержания американского образования.

В отличие от Великобритании, в США предусматривается конструирование содержания начального образования, определение учебного плана школы и утверждение критериев оценивания уровня освоенных знаний и навыков обучающихся младшего школьного возраста согласно международной программе по оценке образовательных достижений обучающихся (Programme for International Student Assessment, PISA). Организация образовательных стандартов Великобритании осуществляется, ориентируясь на международный уровень образования в соответствии с требованиями мирового начального образования, но исключительно опираясь на национальные культурные, исторические, духовно-нравственные ценности, которые являются основополагающими в развитии личности нации Соединенного Королевства.

Британская национальная образовательная программа не регламентирует критерии оценивания письменных контрольно-измерительных работ (эссе,

решение поставленной задачи (problem solving), тестирование) по всем учебным предметам. В отличие от Великобритании, в США критерии оценки качества школьного обучения реализуются и контролируются по государственной программе (NCLB Act). Таким образом, определим, что образовательные стандарты в анализируемых странах носят различный характер: в США — рекомендательный, в Великобритании — обязательный с вариативным структурным и содержательным компонентом.

В параграфе 2.3. нами был произведен комплексный анализ глобальных тенденций модернизации содержания начального образования в России, в ходе которого представлены следующие процессы: расширение сферы стандартизации, изменение соотношения ценностных ориентиров в выявлении формирования содержания образования, развитие системы тестирования как унифицированного инструмента оценивания учебных достижений обучающихся.

В отличие от США и Великобритании, российская стандартизация является регламентированной, документально зарегистрированной и оформленной в законодательных актах о школьном образовании, которые представлены в формате федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) начального общего образования (НОО). В следствии чего, в исследовании было определено, что образовательные стандарты начального общего образования (ФГОС НОО) носят обязательный, регламентирующий, утвержденный на законодательном уровне характер.

Формирование и модернизация содержания начального образования в России в рассматриваемый период носит реформаторский характер в связи со сложившимися нестабильными социально-экономическими и политическими условиями. Данные условия спровоцировали сокращение государственного финансирования в область образования в конце XX века и его постепенное увеличение в течение последних 16 лет. На рубеже конца XX— начала XXI веков экономика знаний в России сократилась и переориентировалась в сторону торгово-рыночных отношений, что является схожей характеристикой с американским государством.

По результатам исследования выделим, что современное российское образование имеет тенденцию своего развития и движения от англосаксонской образовательной системы. Содержание начального школьного образования в России имеет общие характеристики с британским и пересекающиеся элементы с американским содержанием начального школьного образования. Идеология зарубежного содержания заложена в основоположных принципах, необходимых для развития у обучающихся умения ориентироваться в полученных знаниях и адаптироваться к уже имеющимся научным знаниям, применять полученные знания в обособленном практическом смысле в определенных предметных областях.

В результате процессов мировой технологизации, интеграции и интернационализации, на наш взгляд, перспективными в рамках активизации сотрудничества России с США и Великобританией в сфере школьного образования и модернизации его содержания являются такие направления, как: создание единой информационной сети ресурсов школьного образования, внедрение дистанционных форм и различных технологий обучения; организация совместных медиа-проектов, приложений и программ; развитие социальных инициатив, а также стимулирование просветительской деятельности.

Заключение

В ходе исследования была рассмотрена актуальная проблема содержания начального школьного образования в США и Великобритании в конце XX—начале XXI вв. в контексте осуществляемых странами образовательных реформ. Данные процессы модернизации содержания начального школьного образования призваны внести значительный вклад в решение глобальных проблем путем интеграции в сфере содержания школьного образования.

Исследование показало, что сохранение национальных особенностей, опираясь на собственный исторический и культурный опыт и традиции является доминирующим фактором процесса развития каждой страны. При этом в современных условиях глобализации и развития глобальных рынков определение основных закономерностей, влияющих на формирование и модернизацию содержания начального образования в таких развитых странах, как США и Великобритания, является *актуальным и необходимым для развития системы российского национального образования* по причине того, что мировое образование определяется как постоянно формирующаяся макросистема, объединяющая ряд региональных национальных систем и основывающаяся на идеологических, социально-экономических, культурных и философских факторах крупных мировых регионов. Вследствие этого, процесс развития и модернизации общей системы школьного образования предполагает переосмысление национального содержания образования и апробацию положительного зарубежного опыта, позволяющего воспитать личность школьника в контексте культурного плюрализма, сохраняя культурно-исторические ценности, образовательных стандартов и традиций на ряду с ассимиляцией интернационального опыта. Таким образом, опыт формирования содержания начального образования в Соединенных Штатах и Великобритании, рассмотренный в данной диссертационной работе в логике сравнительно-сопоставительного анализа, представляет для России интерес в

ситуации современного реформирования и перестройки общей образовательной политики.

В исследовании были выявлены демократические процессы, реализованные в западной образовательной практике. Существующая модель информационного общества учитывает «демократический» характер организации содержания начального образования в школах Соединенных Штатов Америки и Соединенного Королевства Великобритании, что определяет условия его модернизации, а также устанавливает закономерности развития общества как управляемого сообщества. Причиной такого явления служит гражданское согласие, что определяется целью демократических дискуссий в обществе.

Впервые объектом исследования является содержание начального образования в США и Великобритании. В основе исследования лежал *сравнительно-сопоставительный анализ социально-экономических, организационно-управленческих условий, теоретико-методологических основ и закономерности образовательной стандартизации, влияющих на формирование и модернизацию содержания образования в начальной школе в Соединенных Штатах и Великобритании. В ходе компаративистского исследования была представлена модель критериев сравнительно-сопоставительного анализа содержания начального образования на территории анализируемых стран, включающая следующие компоненты: понятийный аппарат феномена «содержание начального образования» в отечественной и зарубежной педагогике; мировоззренческие основы его формирования; предметное наполнение содержания начального образования в США и Великобритании; система оценивания учебных достижений обучающихся в рассматриваемых странах. Так же в ходе исследования были выявлены и противопоставлены специфические характеристики компонентов содержания начального образования в Соединенных Штатах и Соединенном Королевстве и тенденции его модернизации в России в рассматриваемый период.*

Методологической основой данного исследования стали компаративистский анализ, теоретический и эмпирический методы, а также сравнительно-исторический и историко-ретроспективный анализы источников по проблеме исследования.

В ходе исследования сформулированы следующие *выводы*:

Было определено, что современная глобализация в области школьного образования является интегрированным процессом и предполагает переосмысление национального содержания образования и применения положительного зарубежного опыта, позволяющего воспитать личность школьника в контексте культурного плюрализма, подразумевающего сохранение национальной стандартизации на ряду с требованиями мировой системы образования.

В проведенном исследовании были выявлены *тенденции формирования содержания начального образования* в Соединенных Штатах и Великобритании на рубеже XX—XXI вв., к которым относятся социально-экономические и политические условия; теоретико-методологические основы и базовое организационно-управленческое условие.

Согласно социальным и политическим условиям, эгалитарная идеология образования является характерной для США, что предполагает наличие равных прав на одинаковый уровень затрат на образование, вне зависимости от будущего вклада обучающихся в общество и его развитие. В отличие от Соединенных Штатов, для Великобритании исторически была характерна элитарная идеология образования, где интеллектуальность и образованность общества определяются наследственными факторами. Однако в ходе исследования было отмечено, что к началу XXI века идеология британского образования постепенно начинает включать неолиберальные компоненты, где образование рассматривается в качестве основы торгово-рыночных отношений, то есть, рентабельность образования доминирует над его качественным содержанием.

Проведенное исследование доказало, что существует прямая зависимость уровня развития образования страны от ее социально-экономического развития. К социально-экономическим условиям, влияющим на формирование содержания образования в США и Великобритании в рассматриваемом периоде, относятся: постепенное усиление влияния глобализационных процессов как общего контекста развития содержания образования; доминирование неолиберальных идейно-политических взглядов американской и британской политической элиты, которые выступали основой для разработки программ реформирования образования; развития институтов финансовой поддержки различных образовательных программ.

Были выявлены доминирующие реформаторские действия в конце XX—начале XXI вв. в сфере государственной образовательной политики, имеющие влияние на содержание начального образования: в США — законодательный акт «Ни один ребенок за бортом» (No Child Left Behind, NCLB, 2001), провозглашающий введение программы школьного бюджетного финансирования и ориентация образования на повышение его качества и доступности; в Великобритании — «Закон о реформе образования» (The Education Reform Act, 1988), определяющий стратегию формирования системы образования как централизованную и реализующий финансовую поддержку школ.

В проведенном исследовании были рассмотрены *теоретико-методологические основы* формирования содержания образования, где были определены разнообразные *образовательные парадигмы*, однако исследование показало, что в силу существования множества доминирующих идеологических направлений в теории и философии педагогики выделить единственную лидирующую парадигму предоставляется невозможным. В отличие от Великобритании, в конце XX века в США распространение получили взгляды, основывающиеся на когнитивной образовательной парадигме (Дж. Брунер) при формировании американского содержания образования.

Осуществленный в исследовании теоретический анализ доказывает, что на рубеже XX—XXI вв. содержание образования в США совместно с Великобританией ориентируется на прагматическую (Дж. Дьюи), технократическую (М. Блек, Э. Морис, Б. Скиннер), либерально-демократическую парадигмы. Однако в начале XXI века гуманистическая парадигма стала ведущей в педагогической практике в контексте организации содержания образования в начальных школах США и Великобритании. Идеология данной парадигмы определяется в ее идее, которая ориентируется на создание разнообразных систем школьного образования для повышения качества общего образования страны с учетом духовно-нравственной, патриотической гражданской позиции личности с унифицированными культурно-историческими ценностями и традициями. В тенденции с США и Великобританией, в период конца XX и начала XXI века в российской образовательной практике наблюдается тенденция отказа от традиционных и авторитарных образовательных парадигм в пользу ориентации содержания образования на личность обучающегося.

Исследование показало, что образовательные парадигмы в США и Великобритании определяют следующие *принципы организации и модернизации содержания образования*: практическая направленность обучения; стандартизация; когнитивистски-ориентированная организация обучения; поликультурализм; гуманизм.

В исследовании было отмечено, что *поликультурализм* является принципом формирования содержания образования в условиях гуманистической и либерально-демократической парадигм в Соединенных Штатах и Великобритании, по причине значительного числа иммиграционного населения, которое стремится сохранить собственное культурно-историческое и этническое наследие. Вследствие этого, содержание образования в американских и британских школах включает в себя определенные элементы разных этнических культур (учебные дисциплины (религия, время для молитвы, история наций и их культур); интегрированные тематические модули «Моя семья. Мое окружение»

(My family. My environment), «Традиции и ритуалы» (Customs), «Предки» (Ancestors)); увеличение академической нагрузки обучающихся на изучение специальных курсов по учебным дисциплинам из инвариантного компонента («История» (Elementary History), «География» (Elementary Geography), «Религия и Культура» (Religion and Culture)), доказывая что мировая культура — это продукт исторического процесса взаимного обогащения этнических культур, которые являются богатством всей нации. Таким образом, взаимодействие различных культур является основополагающим фактором формирования содержания начального образования в целях решения проблемы расовых, этнических и социальных конфликтов.

Было определено *организационно-управленческое условие* формирования содержания начального образования — тип моделей стратегического развития, управления и финансирования общим школьным образованием. В США данная модель децентрализована, что обуславливает возможность каждого штата самостоятельно определять содержание, структуру, цель и задачи школьного образования в минимальной степени учитывая формы управления и финансирования школьным образованием других субъектов страны. Организационно-управленческие действия, направленные на формирование и модернизацию содержания начального образования реализуются на локальном уровне в рамках единой государственной политики. В отличие от Соединенных Штатов, Великобритания — страна с элементами централизации при формировании содержания школьного образования, что определяет единые требования и образовательные стандарты на государственном, региональном и местном уровнях с широким спектром его вариации локально, что доказывает наличие более расширенных и регламентированных организационно-управленческих условий на территории Соединенного Королевства. В России представлена централизованная модель стратегического развития, управления и финансирования образованием, которая предусматривает федеральный (обеспечивающий унификацию содержания национального образования), национально-региональный (выделяет специфические нормативы, характерные

для регионов страны) и школьный (отражающий направленность и специфику образовательной деятельности для отдельного образовательного учреждения) компоненты.

Выявленные в исследовании тенденции формирования содержания начального образования в США и Великобритании определили *категориальную структуру*, которая идентифицирует различие и сходство содержания начального образования в рассматриваемых странах в конце XX — начале XXI веков по следующим критериям: семантическое содержание понятия содержания образования; мировоззренческие компоненты, включая отдельные компоненты содержания образования и специальные учебные дисциплины, в том числе религиозного характера; практика использования национальных и международных систем оценивания учебных достижений обучающихся как комплексный фактор формирования содержания начального образования; предметное наполнение содержания начального образования как совокупности определенных предметных областей.

В американской и британской теории педагогики *феномен содержания образования* отражает развитие педагогической мысли в поисках усовершенствования образования. В исследовании было отмечено, что отличительной закономерностью формирования содержания начального образования в США является стратегия «от ученика», что подразумевает формирование содержания образования, ориентируясь на личность, интересы и потребности обучающегося. С точки зрения семантики слова британский и американский термин «содержание образования» (Curriculum) соотносится с российским учебным планом или учебной программой, что имеет более ограниченный характер и не является тождественным понятию содержания образования, принятым в отечественной педагогике.

Исследование показало, что в штатах США организация содержания начального образования, определение учебного плана школы и утверждение критериев оценивания освоенных знаний и умений обучающихся младшего школьного возраста основывается на международную программу по оценке

образовательных достижений обучающихся (Programme for International Student Assessment, PISA). В отличие от США, организация содержания британского начального образования основывается на требования образовательных стандартов, которые ориентируются на международный уровень в системе начального образования, но предусматривают национальные культурные, исторические, духовно-нравственные ценности, консерватизм, которые в совокупности являются основополагающими компонентами развития личности нации Соединенного Королевства.

В исследовании было отмечено, что на рубеже XX — XXI вв. совместно с США, в Великобритании определяется *тенденция к интеграции* содержания образования. В понимании американских и английских педагогов (Р.В. Тайлер, Н. Ирлинг) интеграция — это изменение содержания начального образования с целью объединения учебных предметных дисциплин, освоенных знаний и переживаемых опытов (социального, нравственного), что обеспечивает целостность образовательного процесса в начальной школе. На практике в начальных школах США и Великобритании наблюдается интеграция опыта различных видов деятельности. Также исследование показало, что в отличие от США и Великобритании, в российском содержании начального образования процесс интеграции определяется в рамках предметных областей. В параграфе 2.1. было выделено, что, в отличие от Великобритании, исследователи Соединенных Штатов предложили интегративный подход к эффективной реализации обучения естественнонаучным дисциплинам в элементарной школе. Согласно данному подходу, опыт действующих учителей трансформируется в практически обоснованный теоретический материал для обучения учителей и выпускников университета, с целью подготовить студентов к реализации современного содержания элементарного школьного образования, тем самым, образовывая преемственную связь между теоретическими и практическими знаниями обучающихся в элементарной и основной школах.

Предметное наполнение содержания начального образования в США и Великобритании имеет как *общие* компоненты (вариативный и инвариантный;

учебные дисциплины языковой, математической, естественнонаучной областей), так и *отличия*: наличие инновационной предметной отрасли — «Область технологии и дизайна» (Technology and Design), содержащей такие предметные дисциплины инвариантного компонента как: Проектирование и дизайн (Technology and Design), информационные технологии (Information Technology, IT); религия включена в вариативный компонент, а в США — граждановедение входит в предметное наполнение инвариантного компонента содержания начального образования.

В исследовании отмечено, что *мировоззренческие компоненты содержания начального образования* в США и Великобритании существенно отличаются. Содержание образовательной программы начальной школы в США ориентируется на воспитание патриота, гражданина американского государства, с твердой гражданской позицией, утвержденными идеями, мировоззрением и взглядами. Вследствие этого, граждановедение как учебная дисциплина является инвариантным компонентом в содержании начального американского школьного образования. В отличии от Соединенных Штатов Америки, национальная образовательная программа ориентирует содержание начального образования в Великобритании на освоение элементарных философских и этических норм, формирование и развитие воспитанного, духовно-нравственного, культурного человека. Религия как учебная дисциплина в данном контексте является вариативным компонентом учебного плана для всех начальных школ. В отличии от США и Великобритании, федеральные образовательные стандарты России предусматривают структурно-определенную учебно-академическую нагрузку и предметное наполнение содержания образования для обучающихся начальных школ, которые заявлены в базисном учебном плане, при этом, образовательное учреждение имеет возможность определить ряд инвариантных учебных дисциплин за счет школьного компонента образовательного стандарта (проектирование, проектная деятельность, иностранный язык, технология).

В результате исследования было выявлено, что содержание начального образования США исключает конкретизацию навыков и компетенций, необходимых для освоения младшими школьниками по учебным дисциплинам языковой, математической и естественнонаучной областей, что характеризуется обобщенностью и доказывает наличие высокой степени автономии у школ в следствие децентрализации образования на территории США.

Комплексным фактором формирования содержания начального образования в рассматриваемый период является *система диагностики учебных достижений*, практика использования которой в США и Великобритании представлена по-разному. В США основным инструментом оценивания уровня обученности и подготовки младших школьников является тестирование, доминирующей функцией которого является контролирующая.

В рамках децентрализации перечень минимальных знаний и умений обучающихся, необходимых для стандартизированного тестирования, устанавливается на локальном уровне (в городе, штате, округе). Полученные результаты тестирований являются демонстрационным показателем конкурентоспособности на уровне страны, а в последствии и в системе мирового образования. В американских начальных школах распространены IQ (интеллектуальные) диагностики, которые определяют уровень интеллектуальной готовности будущих школьников с целью дифференциации их дальнейшего обучения. В Великобритании система оценивания включает широкий спектр вариативных контрольно-измерительных работ: тестирование, эссе, сочинения, ответы на вопросы в письменной форме, анкетирование, логические задачи и другие. Данные работы выполняют контролируюшую, обучающую, наблюдательную и корректирующую функции. В отличии от США и Великобритании, система оценивания учебных достижений обучающихся в России представлена комплексно: в формате национальных и международных систем диагностики предметных, личностных и метапредметных результатов обучения младших школьников.

Проведенное исследование показало, что в рассматриваемых странах результаты национальных и международных систем диагностики учебных достижений обучающихся по «основным» учебным дисциплинам определяют *перераспределение академического времени* в содержании учебных планов начальных школ, что неизбежно ведет к сокращению академического времени на учебные дисциплины других предметных областей. Данная тенденция характеризуется оценением уровня обученности младших школьников, квалификационной подготовленности педагогического состава и определения рейтинговой престижности образовательного учреждения.

Проведенный в диссертационной работе анализ показал, что в таких развитых странах, как Соединенные Штаты Америки и Соединенное Королевство Великобритании действуют общие тенденции развития образования, определяемые потребностями формирования информационного общества, процессами развития глобальных рынков.

С учетом политических и культурных особенностей рассматриваемых стран в отношении содержания начального образования мы выявили следующие основные тенденции: распространение и влияние глобализации экономики на социально-общественные сферы жизни общества; информатизация образования; осуществление финансовой поддержки различных образовательных программ; интеграция опыта различных видов деятельности с целью объединения учебных предметных дисциплин, освоенных знаний и переживаемых опытов (социального, нравственного); оценивание достижений обучающихся в формате тестирований по национальным и международным системам; наличие инновационных учебных дисциплин (проектная деятельность, проектирование и дизайн); перераспределение академического времени на изучение учебных дисциплин; формирование содержания образования с учетом принципов поликультурализма, гуманизма и практической направленности.

Проанализированный в исследовании массив информации позволяет констатировать, что многие выявленные тенденции действуют в России в результате вовлечения отечественного образования в сферу глобализации,

интеграции в систему мирового образования и ассимиляции интернационального опыта.

Список литературы

1. Агеева, И.А. Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы [Текст] / И.А. Агеева. —СПб.,2014. — 208 с.
2. Алексеева, М.В. Ключевые компетенции в педагогической литературе [Текст] / М. В. Алексеева // Педагогические технологии. 2014. № 3. С.3-18.
3. Анализ тенденций в бюджетно-налоговой сфере в России. Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова. 2017. №6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rea.ru/ru/Pages/exspertixareu.aspx>, свободный.
4. Артюхов, М.В. Диверсификация муниципальной системы образования: опыт и перспективы [Текст] / М.В. Артюхов // Педагогическое образование и наука. 2003. № 1. С.24-28.
5. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Текст] / А.Г. Асмолов // Проблемы современного образования. 2010. №4. С.4-16.
6. Бабашев, А.Э. Основные направления развития содержания образования в средней школе США [Текст]: дисс.... канд. пед. наук. / А.Э. Бабашев. — Волгоград, 1997. — 191 с.
7. Базылев, Н.И., Соболева, Н.В. Глобализация и «новая экономика» (соотношение понятий) [Текст] / Н.И. Базылев, Н.В, Соболева // Проблемы современной экономики. 2005.№ 1/2 (13/14). С.99-105.
8. Банщикова, Т.Н., Ветров, Ю.П. Толерантность в поликультурном пространстве вуза // Высшее образование в России. 2011. № 2.С.108-113.
9. Баранова, Е.Б. Поликультурное образование и воспитание в США и Канаде [Текст] / Е.Б. Баранова // Интеграция образования. 2011. №4. С. 73-79.
- 10.Библер, В.С. Философско-психологические предположения. Школа диалога культур [Текст] / В.С. Библер. — М., 1998. — 416 с.
- 11.Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология [Текст] / Б.М. Бим-Бад. — М., 1998. — 576 с.

- 12.Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Б.М. Бим-Бад. — М., 2008. — 528 с.
- 13.Бирюкова, М.А. Глобализация: интеграция и дифференциация культур [Текст] / М.А. Бирюкова // Философские науки. 2001. № 1. С. 33-42.
- 14.Богуславский, М.В. XX век российского образования [Текст] / М.В. Богуславский. — М.: ПЕР СЭ, 2002. — 336 с.
- 15.Богуславский, М.В., Корнетов, Г.Б. О педагогических парадигмах [Текст] / М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов // Магистр. 1992. С.10–16.
- 16.Бондарева, Н.А. Интеграция как инновационное направление в образовании [Текст] / Н.А. Бондарева // Современные наукоемкие технологии. 2011. №1. С. 115-116.
- 17.Боровикова, О.Н. Американская школа: эксперимент, поиски, находки. Информационно-аналитический обзор [Текст] / О.Н. Боровикова. — М., 2000. — 22с.
- 18.Бражник, Е.И. Школьное образование в зарубежных педагогических исследованиях [Текст] / Е.И. Бражник // Образование в современном мире: зарубежный опыт. —СПб.,2004. — 84 с.
- 19.Бригге, Д. Краткий обзор тенденций образования в США [Текст] / Д. Бригге // Перспективы. 2006. Т. 25. №3. С. 37-58.
- 20.Брок, Д. Экономика и государство в эпоху глобализации [Текст] // Politekonom. 2007. №3-4. С. 27-34.
- 21.Брызгалина, Е.В. Диверсификация современного философского образования: специализация «Философия образования» [Текст] // Е.В. Брызгалина // Философское образование (Вестник АФФО). 2010. № 5. С. 3-17
- 22.Веселова, В.В. Американская школа: ценности образования (1960-1990-е годы) [Текст] / В.В. Веселова. — М., 1999. — 144 с.
- 23.Виноградова, Н.Ф. Концепция начального образования. Начальная школа XXI века [Текст] / Н.Ф. Виноградова. — М.: Вентана Граф, 2017. — 66 с.

- 24.Владимирова, Н.В., Акинфиева, А.П. Современное образование: политика выживания или развития? [Текст] // AlmaMater. 2011. №10. С.3-12.
- 25.Воскресенская, Н.М. Новая Национальная учебная программа в Англии [Текст] / Н.В. Воскресенская // Учительская газета. 2013. № 13. С. 143-160.
- 26.Воскресенская Н.М. Основные направления перестройки содержания начального образования в США [Текст]: дисс.... канд. пед. наук / Н.М. Воскресенская. — М., 1976. — 182с.
- 27.Воскресенская, Н.М. Реформа школьного образования в Великобритании [Текст] / Н.М. Воскресенская // Вопросы образования: школа и педагогика за рубежом. 1991. № 8. С. 134-140.
- 28.Всемирный банк. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.worldbank.org/>, свободный.
- 29.Вульфсон, Б.Л. Сравнительная педагогика: История и современные проблемы [Текст] / Б.Л. Вульфсон. —М.: УРАО, 2003. — 232 с.
- 30.Вяземский, Е.Е. Современная система образования в Великобритании [Текст]/ Е.Е. Вяземский // Вопросы образования за рубежом. Новая и Новейшая История. Наука. 2010. №3. С. 200-219.
- 31.Герман, В. История мировой экономики [Текст] / В. Герман. — М.: Наука, 1994. — 413 с.
- 32.Гершунский, Б.С. Философия образования XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) [Текст] / Б.С. Гершунский. — М.: Совершенство,1998. — 608 с.
- 33.Голубев, В.В. Диверсификация системы образования как основа устойчивого развития [Текст] / В.В. Голубев // Устойчивое развитие: наука и практика. 2011. № 2 (7). С 101-106.
- 34.Грэм, П.А. Америка за школьной партой. Как средние школы отвечают меняющимся потребностям нации [Текст] / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». —М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. —288 с.

- 35.Гурьянова, М.П. Реструктуризация сети сельских общеобразовательных школ [Текст] / М.П. Гурьянова. // Народное образование. 2003. № 10. С. 97-102.
- 36.Денисенкова, Н.Н. Политика в сфере образования в США и России в начале XXI века: сравнительный анализ [Текст]: дисс... канд. пед. наук / Н.Н. Денисенкова. —М., 2009. — 179с.
- 37.Джуринский, А.Н. История зарубежной педагогики [Текст] / А.Н. Джуринский. — М.: Издательская группа «ФОРУМ» «ИНФРА-М»,1998. — 272 с.
- 38.Дмитриев, Г.Д. Неопрагматическая педагогика США: опыт критического исследования [Текст] / Г.Д. Дмитриев // Советская педагогика. 1984. № 6. С. 117-122.
- 39.Днепров, Э.Д. Смена век образовательной политики [Текст] / Э.Д. Днепров, Е.В. Ткаченко, В.Д. Шадриков // Педагогика. 2005. № 4. С.104-112.
- 40.Елдышев, Ю.Н. Экономика знаний [Текст] / Ю.Н. Елдышев // Экология и жизнь. 2003.№1. С. 47-54.
- 41.Запесоцкий, А.С. Образование: философия, культурология, политика [Текст] / А.С. Запесоцкий.— М.: Наука, 2002. — 546 с.
- 42.Зинченко, В.В. Современные концепции образования и воспитания на Западе [Текст] / В.В. Зинченко // Вестник Международного института экономики и права. 2013. № 8. С.7-16.
- 43.Зинченко, В.В. Стратегии общественно-антропологического развития в идеях и системе современной социальной философии образования: интеграция модели инструментализма и неопрагматизма с концепцией «Нового гуманизма» [Текст] / В.В. Зинченко // Антропологические измерения философских исследований. 2013. № 3. С. 25-37.
- 44.Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б.

- Эльконица — В.В. Давыдова [Текст] / В.П. Зинченко // Учебное пособие. — М.: Гайдарики, 2002. — 432 с.
- 45.Зубрицкая, Е.М. Становление и развитие системы знаний, умений и навыков в составе содержания начального школьного образования в советской России: 1917-1940 гг. [Текст]: дисс... канд. пед. наук / Е.М. Зубрицкая. — Мурманск, 2002. — 215 с.
- 46.Ильин, Г.Л. Проективное образование и становление личности [Текст] / Г.Л. Ильин // Высшее образование в России. 2001. №4. С.85-92.
- 47.Илюхина, В.А. Методические рекомендации по оформлению письменных работ учащихся школы первой ступени образования / В.А. Илюхина // Первое Сентября. Начальная Школа. [Электронный ресурс]: — Режим доступа. <http://nsc.1september.ru/>, свободный.
- 48.Карпов, А.О. Социальные парадигмы и парадигмально-дифференцированная система образования [Текст] / А.О. Карпов // Вопросы философии. 2013. №3. С.22-32.
- 49.Кларин, М.В. Педагогические технологии в учебном процессе[Текст] / М.В. Кларин // Знание. 2012. С.84-98.
- 50.Корнетов, Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования. [Текст] / Г.Б. Корнетов. — М.: УРАО, 2001. — 124 с.
- 51.Корнетов, Г.Б. Теория истории педагогики: монография [Текст] / Г.Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2013. — 460с.
- 52.Коротков, Э.М. Управление качеством образования [Текст] / Э.М. Коротков. — М.: Академический проспект.— 2007. — 320 с.
- 53.Корсунова, Е.Ф., Стребкова, Е.В. Сравнительные обследования образовательных достижений как средство совершенствования отечественной системы образования [Текст] / Е.Ф. Корсунова // Вестник Донского государственного технического университета. 2009. № 5. С. 60-67.
- 54.Краевский, В.В. Культурологический подход к содержанию образования как способ обеспечения его целостности [Текст] / В.В. Краевский //

Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2004. № 1(06). С. 7-11.

- 55.Краснов, И.Л. Многокультурное образование в учебных заведениях США [Текст]: дисс. канд. пед. наук / И.Л. Краснов. — Петрозаводск, 2004. — 174 с.
- 56.Курдюмова, И.М. Модернизация общего образования за рубежом [Текст] / И.М. Курдюмова. — М.: ИОСО РАО, 2006. —147 с.
- 57.Куртц, П. Мужество стать. Добродетели гуманизма [Текст] / П. Куртц // Российское гуманистическое общество. — М., 2000. — 161 с.
- 58.Ломакина, Т.Ю. Процессы диверсификации в современном образовании [Текст] / Т.Ю. Ломакина.— М.: Наука, 2008. — 331 с.
- 59.Львов, М.Р., Горецкий, В.Р., Сосновская, О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст] / М.Р. Львов, В.Р. Горецкий, О.В. Сосновская: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведениях, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального образования». — М.: АCADEMIA, 2012. — 30 с.
- 60.Малькова, З.А. Актуализация проблем воспитания в США [Текст] / З.А. Малькова // Педагогика. 2000. № 7. С. 79-89.
- 61.Марина, Е.В. Гуманитарная направленность курса «Практикум по решению математических задач» для студентов педагогических вузов [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 Пенза, 2000. — 182 с.
- 62.Международная школа в Хельсинки. ISHelsinki. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.ishelsinki.fi>, свободный.
- 63.Мильруд, Р.П. Компетентность и иноязычное образование [Текст] / Р.П. Мильруд, А.С. Карамнов // Иностранные языки в школе. 2012. № 1. С. 11-16.
- 64.Мышко, С.А. Проблема тестирования в системе образования США [Текст]: дисс... канд. пед. наук / С.А. Мышко. —Ужгород, 1982. —197с.

- 65.Мясников, В.А. Образование в мире [Текст] / В.А. Мясников, Н.М. Воскресенская // Мир образования — образование в мире. 2005. № 3. С. 34-49.
- 66.Мясников, В.А., Найденова, Н.Н., Тагунова, И.А. Стандартизация общего образования в зарубежной педагогике [Текст] / В.А. Мясников, Н.Н. Найденова, И.А. Тагунова. — М.: ИТИП РАО, 2008. — 144с.
- 67.Национальная Образовательная Программа Великобритании [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://www.gov.uk/government/collections/national-curriculum>, свободный.
- 68.Национальная Образовательная Программа Великобритании. Начальная школа. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/425601/PRIMARY_national_curriculum.pdf, свободный.
- 69.Осмоловская, И.М., Шалыгина, И.В. О культурологическом подходе к формированию содержания образования [Текст] / И.М. Осмоловская, И.В. Шалыгина // Образование и наука. 2006. №2. С. 120-127.
- 70.Пахонина, Е.В. Пределы и риски инновационной образовательной парадигмы [Текст] / Е.В. Пахонина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — М.: Научное издательство «Институт стратегических исследований». 2014. № 10. С. 244-246.
- 71.Педагогический словарь: в двух томах (Том 2) [Текст] / под ред.И.А. Каирова // Академия педагогических наук РСФСР. — М.: — 1960. — 776 с.
- 72.Пилиповский, В.Я. Поиски новой модели школьного образования в США [Текст] / В.Я. Пилиповский // Педагогика. 2006. № 3. С. 102-106.
- 73.Пилиповский, В.Я. Эффективная школа: слагаемые успеха в зеркале американской педагогики [Текст] / В.Я. Пилиповский // Педагогика. 1997. № 1. С. 104-111.
- 74.Пилиповский, В.Я. Клерикализм и народное образование в США после второй мировой войны [Текст]: дисс.... канд. пед. наук. / В.Я. Пилиповский. — М., 1972. — 253с.

- 75.Пинской, А. Национальный учебный план Великобритании [Текст] / А. Пинской // Вопросы образования. 2012. №3. С. 196-203.
- 76.Пипия, Л.К. Измерение экономики знаний: теория и практика [Текст] / Л.К. Пипия // М.: Ин-т проблем развития науки РАН,2008. — 191 с.
- 77.Письмо Минобрнауки РФ от 28.10.2015 №08-1786 «О рабочих программах учебных предметов».
- 78.Подкатнова, И.В. Ценностные ориентиры школьного образования в Великобритании: конец XX — начало XXI вв.[Текст]: дисс.... канд. пед. наук / И.В. Подкатнова. — М., 2017. —180с.
- 79.Положение о системе оценивания учебных достижений обучающихся 1 класса начальной школы. Протокол № 1 от 28.08.2015 [Электронный ресурс] — Режим доступа http://sch281sv-new.mskobr.ru/files/polozhenie_ob_ocenivanii_1_klass_gbou_shkola_2811.pdf, свободный.
- 80.Попов, Е.Б. Социально-педагогические аспекты гуманизации образования [Текст] / Е.Б. Попов // СПб.: НОУ «Экспресс», 2006. — 250 с.
- 81.Потапова, Н.Д. Об эффективности внедрения результатов научных исследований в образовательный процесс // [Текст] / Н.Д. Потапова // Интеграция науки и практики как механизм эффективной подготовки юридических кадров: материалы межрегионального учебно-методического семинара и межвузовского круглого стола (г. Вологда, 14-15 ноября 2013 г.). — Вологда: ИП Валеева В.Н., 2013. — С. 80-82.
- 82.Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» от 18.05.2015г. [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://sch10.rybadm.ru/1/docum/fgos_noo_2015.pdf., свободный.
- 83.Приказ Минобрнауки России от 29 декабря 2014г. № 1643 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего

образования»[Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://base.garant.ru/70864704/>, свободный.

- 84.Проект: Построение школьной системы оценки как элемента общероссийской системы оценки результатов и качества общего образования [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.ouro.ru/files/2012-09-04/book1.pdf>, свободный.
- 85.Распоряжение Правительства Москвы о Программе Мэра Москвы «Московский аттестат» для детей соотечественников из стран СНГ и Прибалтики [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://mosopen.ru/document/1763_rp_2003-10-03, свободный.
- 86.Распоряжение Правительства Российской Федерации. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 г. от 29 декабря 2014г. № 2765-р. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>., свободный.
- 87.Рогачева, Е.Ю.Инструментализм Джона Дьюи и феноменология Э.Гуссерля в философско-педагогическом дискурсе XX века/Методология научного исследования в педагогике: коллективная монография / под ред. Р.С. Бозиева, В.К. Пичугиной, В.В. Серикова. – М.: Планета. – 2016. – 208 с.
- 88.Рогачева, Е.Ю. Джон Дьюи: педагогические эксперименты в семье и школе. Монография, Мин-во образования и науки Рос.Федерации, Федер.гос.бюджетное образов. учр. высш. проф. образования «Владим.гос.ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»-Владимир: Транзит-ИКС. – 2015 г. – 170 с.
- 89.Ромашенко, С., Вильгельм, С. Реформы образования Великобритании [Текст] / С. Ромашенко, С. Вильгельм // Образование и Воспитание. 2015. №15 (149). С. 24-33.
- 90.Савина, А.К. Проблема обучения детей с особыми образовательными потребностями за рубежом [Текст] / А.К. Савина // Научные исследования в образовании: Педагогика. Психология. Экономика. 2013. № 10. С. 30-37.

- 91.Серякова, Н.А. Развитие государственной социальной политики в области воспитания детей в постсоветский период [Текст]: автореф. дисс. канд. пед.наук: 13.00.01. / Н.А. Серякова. —М., 2004. —24 с.
- 92.Симоненко, В.Д., Ретивых, М.В. Общая и профессиональная педагогика [Текст] / В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых // Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах. — Брянск, 2003. — Кн.1. — 174 с.
- 93.Скворцов, А.О. Инновационный этап развития экономики [Текст] / А.О. Скворцов, Е.М. Тарасова // Изв. Пензенск. гос. пед. ун-та им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 74-83.
- 94.Смелзер, Н. Социология [Текст] / Н. Смелзер. пер. с англ. // Феникс. — М., 1994. — 688 с.
- 95.Состояние и основные проблемы развития системы образования [Текст] / Федеральная программа развития образования // Вестник образования.2000. № 12. С. 11-13.
- 96.Стратегия модернизации содержания общего образования [Текст] // Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М., 2001. — 104 с.
- 97.Страховец, Т.Д. Некоторые аспекты развития системы тестирования учащихся: опыт Великобритании и Германии [Текст] / Т.Д. Страховец // Оценка качества образования. 2009. №3. С. 68-84.
- 98.Тартарашвили, Т.А. США. Инструменты регулирования качества образования [Текст] / Т.А. Тартарашвили // ЗАО «Новые печатные технологии». —М., 2015. — 448 с.
- 99.Ткач, Г.Ф., Филиппов, В.М., Чистохвалов, В.Н. Тенденции развития и реформы образования в мире [Текст] / Г.Ф. Ткач, В.М. Филиппов, В.Н. Чистохвалов.—М.: РУДН,2008. — 303 с.
100. Утехина, А.Н. Теоретико-методологические основы моделирования гуманитарного содержания начального образования [Текст]: дисс.... канд. пед. наук / А.Н. Утехина. — Ижевск, 2000. — 322с.

101. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции с изменениями от 01.05.2017 г. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html>, свободный.
102. Филатов, С.В. Непрерывное профессиональное образование в контексте экономики основанной на знаниях [Текст] / автореф. дис. Канд. экон. наук. — Томск, 2006. — 30с.
103. Фромм, Э. Психоанализ и этика [Текст] / Э. Фромм. — М., 2003. — 104 с.
104. Хайруллин, И.Т. Сравнительная педагогика [Текст] / И.Т. Хайруллин // Каз.федер.ун-т. — Казань, 2013. — 118 с.
105. Хутинаева, С.З. Экспертные системы как инструмент решения проблем в образовании [Текст] / С.З. Хутинаева // Право и образование. 2015. № 4. С. 52-58.
106. Хуторской, А.В. Современная дидактика [Текст] / А.В. Хуторской // М.: Высшая школа, 2007.—639 с.
107. Чернобровкина, И.И. Эволюция школьного математического образования в США в XX веке. [Текст]: дисс.... канд. пед. наук / И.И. Чернобровкина. — Орел, 2001. — 211с.
108. Шершнева, Т.Г. Развитие школьного образования в США в конце XIX-начале XX веков [Текст]: дисс.... канд. пед. наук / Т.Г. Шершнева. — Волгоград, 2004. — 165с.
109. Школа в начале третьего тысячелетия: материалы пятой научно-практической конференции [Текст] / С.В. Тарасов // Образование — Культура. —СПб.,2000. — 148 с.
110. Эбботт, Э., Эбботт, Т., Миронова, Г.Л. Система образования США: Современное состояние [Текст] / Э. Эбботт, Т. Эбботт, Г.Л. Миронова // Образование. Аграрный вестник Урала. 2013. № 2 (108). С. 37-39.
111. Эллис, А. Духовные ценности в структуре демократического общества [Текст] / А. Эллис. // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. — М., 2002. — 120 с.

112. 21st Century Skills: Education & Competitiveness. A Resource and Policy Guide. Partnership for 21st century skills. — 2010 [Электронный ресурс] — Режим доступа: [www/21stcenturyskills.org](http://www.21stcenturyskills.org), свободный.
113. Ainscow M. Improving urban schools: Leadership and collaboration. Open University Press. — 2006. — 123 p.
114. Alexander R.J. Children, their world, their education. — London: Routledge. — 2010. — 235 p.
115. Assistive Technology Guide for Massachusetts Schools. — Nov. — 2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.doe.mass.edu>, свободный.
116. Baker M. 'Silent erosion' of school curriculum'. BBCnews. — 2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/2134135.stm, свободный.
117. Banks J.A. Multicultural Education: Characteristics and goals. — Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons, Inc., 2007. — 100 p.
118. Banks J.A. Multiethnic education: Theory and Practice (3rd ed.). — Massachusetts: A Division of Simon & Schuster, Inc., 1994. — 84 p.
119. Barcey P.S., Sherman-Morris K. Professional Development for Promoting 21st Century Skills Common Core State Standards and National Curriculum in Social Studies Classroom. Association for Educational Communications and Technology. — 15 January. — 2016. — P. 77-84.
120. BBC News UK: Grammar Schools: Schools that work for everyone? — 17 May. — 2017.
121. BBC News UK: Tests 'damaging' to school system. — UK. — 8 May. — 2013.
122. Berliner D. C. New analysis of achievement gap: $\frac{1}{2} \times \frac{1}{2} = 1\frac{1}{2}$. WashingtonPost. — 2010. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://voices.washingtonpost.com/answer-sheet/guest-bloggers/new-analysis-of-achievement-ga.html>, свободный.

123. Berliner D. Rational responses to high stakes testing: the case of curriculum narrowing and harm that follows. *Cambridge Journal of Education*. 2015. Vol. 41. № 3. P.287-302.
124. Bobs T., Wiling K., Talented Learners in Up Today's World. *Journal of Engineering*. 2015. Vol. 9 (6). №7. P. 77-90.
125. Boyer E. *High School*. — Princeton, 2016. — 209 p.
126. Britt J., Howe M. Developing a Vision for the Common Core Classroom: What Does Elementary Social Studies Look Like? *The Social Studies*. 2015. p. 158-163.
127. Bruner J.S. *On Knowing*. — Cambridge. Mass. — 1963. — 250 p.
128. Bryan R. Cole. *Quality Management in Education: Building Excellence and Equity in Student Performance*. Texas A&M University. 2002. Vol.9 №4. P. 8-22.
129. Bryman A. *Quantity and Quality in Social Research*. — London: Routledge, 2nd ed.— 2004.—198 p.
130. Bucklings D., Kirling K, *Schooling and Curriculum: Pros and Cons in Elementary Education*. *Journal of Engineering*. 2014. Vol. 12 (3). №5. P. 18-36.
131. Chubb J., Moe T. *Liberating learning*. — N.Y. — 2006. — 324 p.
132. Chudowsky N., Chudowsky V., Kober N. State test score trends through 2007-2008: Are achievement gaps closing and is achievement rising for all? Washington DC: Centre on Education Policy. — 2009. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://eric.ed.gov/?id=ED507909>., свободный.
133. Chudowsky N., Chudowsky, V., Kober, N. State test score trends through 2007-2008: Are achievement gaps closing and is achievement rising for all? Washington DC: Centre on Education Policy. — 2009. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://eric.ed.gov/?id=ED507909>, свободный.
134. Coe R. School improvement: Reality and illusion. *British Journal of Educational Studies*. 2009. Vol. 57. № 4. P. 363–379.
135. Common Core State Standards. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.corestandards.org/read-the-standards/>, свободный.

- 136.Common Core State Standards. Texas. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.corestandards.org/standards-in-your-state/>, свободный.
- 137.Cornell Elementary School: [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://cornell.ausdk12.org/apps/pages/index.jsp?uREC_ID=92922&type=d&pREC_ID=178007, свободный.
- 138.Cowley S. Education Dept. Keeps Obama Plan to Streamline Loan System. The New York Times. —May 19. — 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2017/05/19/business/dealbook/education-student-loan-system.html?rref=collection%2Fsectioncollection%2Feducation&action=click&contentCollection=education®ion=rank&module=package&version=highlights&contentPlacement=13&pgtype=section>, свободный.
- 139.Denney R. Education, vocationalism and democracy. — N-Y.: The Macmillan Co. Thought. — 2002. — p. 185.
- 140.Department for Education. UK. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education>, свободный.
- 141.Dhilton P.A., Mc Gee, Banks C.A. Handbook of research on multicultural education (2nd ed.). — California: Jossey-Bass. — 2004. — 120 p.
- 142.Duda M.A., Utley C.A. Positive behavioral support for at risk students: Promoting social competence in at-risk cultural diverse learners in urban schools. Multiple Voices. 2006. № 8. P. 128-143.
- 143.Education nominee Betsy DeVos wins Senate confirmation vote. BBC NEWS, US and Canada. – 17 February. – 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.bbc.com/news/world-us-canada-38897507>, свободный.
- 144.Education World: International Schooling. – 2012. [Электронныйресурс] – Режим доступа <http://www.educationworld.com> ,свободный.
- 145.Espinoza J. All pupils at non-faith schools must study atheism, judge rules. The Telegraph. – 18 May. – 2017. – P. 12-25.

146. Field Work Education. IPC. Improving Learning. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.greatlearning.com/ipc/the-ipc/units-of-work>, свободный.
147. Foye D.M. Portrait of a successful urban elementary primary school: the ABC Elementary School (Washington, D.C.) The George Washington University. — 2004. — 146p.
148. Gardels N. The Education We Deserve // New Perspectives Quarterly. 2010. Vol.7. №4. P.2-8.
149. Gibb D.N. Response by David N. Gibbs: Class, Race and Corporate Power. 2015. Vol. 3. P. 32-40.
150. Glaydys L., Benerd School of Education. School Curriculum of 2013-2014: Official Report, 2014. — P. 22-28.
151. Gordon E.W., Aber L. Berliner D. Changing Paradigms for Education: From Filling Buckets to Lighting Fires To Cultivation of Intellective Competence. — Princeton, NJ. — 2010. — 30 p.
152. Government UK. Overall performance at the end of primary school in 2016 — all pupils. — 2016. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.compare-school-performance.service.gov.uk/schools-by-type?step=phase&geographic=all®ion=0&phase=primary>, свободный.
153. Guba E.G. The Paradigm Dialog. — London: Sage. — 1990. — 124 p.
154. Gurung R.A.R. Pedagogical aids: Learning enhancers or dangerous detours? Teaching of Psychology. 2009. Vol. 31. P. 164-166.
155. Harris A., Spillance J. Distributed leadership through the looking glass. British Educational Leadership, Management & Administration Society (BELMAS). 2008. Vol 22 (1). P.31–34.
156. Harrison A. Education Bill outlines shake-up for England's schools.—2011. [Электронный ресурс] —Режим доступа: <http://www.bbc.co.uk/news/education-12287022>, свободный.

157. Hofstra Network of Elementary Teachers. HNET. Hempstead, NY: Hofstra University. — 2010. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://www.hofstra.edu/home/index.html>, свободный.
158. Horner R.H., Crone D.A., Stiller B. The Role of Educational Standards in Establishing positive behavior support: Collaborating in systems change at the school-wide level. NASP Communiqué, 29, –2011, – P.10-12.
159. Hutchins R. M. The Learning Society. — New York: F.A. Praeger, — 1968. — 308 p.
160. Johnson Elementary School: [Электронный ресурс] — Режим доступа <https://joh.psdschools.org/node/784> , свободный.
161. Kaufman D.L. Teaching for Future. — Palm Spring, Fla. — 1980. — 300 p.
162. Kenny G. Diversification Strategy. — Kogan PAGE Publishers. — 2009. — 224 p.
163. King R. Young Learners — Transformation to secondary learning. Pearson. UK. — 2014.—156 p.
164. Kohn A. Standardized Testing and Its Victims // Education week. — 27 September, 2010. — p. 76-82.
165. Koliba C. Democracy and Education Schools and Communities Initiative Conceptual Framework and Preliminary Findings. American Behavioral Science Journal, Fall. Vol. 11 (12).— 2000. — P. 26-48.
166. Kurtz P. Humanist Manifesto 2000: A call for a new planetary humanism. — International Academy of Humanism. — USA. — 1999.— 76 p.
167. Lan L.T. Educational Aims. Encyclopedia of Child Behavior and Development. Springer US, 2011. — 559 p.
168. Lee Valerie E., Ready Douglas D., Welner Kevin G. Educational Equity and School Structure: School Size, School Overcrowding, and Alternative Organizational Structures. — 2002. — [Электронный ресурс]: —Режим доступа <http://escholarship.org/uc/item/2zx2b0w5?query=alternative%20school>, свободный.

169. Long R., Robert T. Religious Education in schools (England). House of Commons Library. Briefing Paper. № 07167. 7 July. 2016. P. 25-34.
170. Looney A. Unpublished presentation at The Ark and Children's Right Alliance, Seen and Heard: 21 Years for Children. 21st anniversary conference. — Dublin. — 17 November. — 2016.
171. Lyon C.R., Harold C.J. On Becoming an Effective Teacher— On— Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy, and Dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon. — London Routledge, 2013. — 144p.
172. Maslow A.H. The Father Reaches of Human Nature. — N.Y., 1971. — 120 p.
173. Mason-Rice Elementary School [Электронный ресурс]:—Режим доступа: <http://www.newton.k12.ma.us/Page/1171> , свободный.
174. McLachlan C., Fleer M., Edwards S. Early Childhood Curriculum. Planning, assessment and implementation. Cambridge University Press: UK, 2010. — 243 p.
175. Mercer M. Teaching, Talk, and Learning about the Media. In: Alvarado, M. and Boyd-Barrett, O. (Eds.) Media Education. An Introduction. —London, 1992. —P. 235-241.
176. Modood T., May S. Multiculturalism and education in Britain: an internally contested debate // International Journal of Educational Research. №35. 2001. P.305–317.
177. Moran C., Stobbe J., Baron W., Miller J. Keys to the Elementary Classroom. 3d Edition. USA: Corwin press. — 2009. —206 p.
178. NAEP: [Электронный ресурс]: — Режим доступа <http://nces.ed.gov/nationsreportcard/about/> , свободный.
179. National Center for Educational Statistics, NCES: [Электронный ресурс] — Режим доступа: https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_cma.asp, свободный.
180. National Council for Curriculum and Assessment. Primary School Curriculum: Mapping the developments. — Dublin: NCCA, 2010.

181. National Council for the Social Studies. National Curriculum Standards for Social Studies: A Framework for Teaching, Learning, and Assessment, Bulletin 111. — Silver Spring, MD: National Council for Social Studies. — 2010.
182. National Foundation for Educational Research (NFER). Curriculum Structures and Stages in Primary Education: Audit of Policy Across Jurisdictions. Commissioned by the National Council for Curriculum and Assessment. — 2014.
183. Neill's Summerhill School. [Электронный ресурс]: — Режим доступа: <http://www.summerhillschool.co.uk>, свободный.
184. Norris N. The Trouble with Competence. Journal of Education. — Cambridge, 1999. Vol.21(3). P.224-331.
185. Obiakor F.E. Multicultural special education: Culturally responsive teaching. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, 2007. — 88 p.
186. Patton, M.A. Qualitative Research & Evaluation Methods. — London: Sage, 3rd ed. — 2002. — 247 p.
187. PIRLS assessment. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2015-advanced/frameworks.html>, свободный.
188. Pros and Cons of Standardized Testing. Columbia University press. School and Child Care Search Service. — 2013. — P. 112-128.
189. Pros and Cons of Standardized Testing. Final Report. Columbia University press. — 2013. — 74 p.
190. Race to the Top Program Executive Summary. U.S. Department of Education. — Washington D.C. — 2009.
191. Rames R. NHS will face £30bn funding gap by 2020, official warns. — 2013. — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.guardian.co.uk/society/2013/jul/05/nhs-face-funding-gap-2020>, свободный.
192. Rogacheva, Y. The Reception of John Dewey's Democratic Concept of School in Different Countries of the World. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(2). — 2016. — P. 65-87. [Электронный ресурс] — Режим доступа:

- doi:<http://dx.doi.org/10.14516/ete.2016.003.002.003> (Vol 3, No 2 (2016): John Dewey's Reception and Influence in Europe and America), свободный.
193. Rose J. Independent Review of the Primary Curriculum: Final Report. — UK. — 2009. — 207 p. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/2009-IRPC-final-report.pdf>, свободный.
194. Sammons P. School effectiveness and equity. Making connections. A review of school effectiveness and improvement research and its implication for practitioners and policy makers. — 2006. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.oecd.org/dataoecd/11/28/44417824.pdf>, свободный.
195. School Effectiveness Framework. Department of Children, Education, Lifelong learning and skills. Welsh Assembly Government, 2006. — 120 p.
196. Scriven M. Education for Survival. N.Y., 1980. — p. 289.
197. Sloan D. Education and Values. — Values. — London and New York: Routledge. — Vol. 12. — 2009. — P. 175-185.
198. Smith N.B. American Reading Instruction. — N-Y. — 1938. — 124 p.
199. Statistical Abstract of the United States. 1983 to 2005. — Wash., 2005.
200. Stevenson N. Understanding Media Cultures. Social Theory and Mass Communication. Thousand — Oaks London: Sage Publications, Second Edition. — 2012. — 255p.
201. Sudbury Valley School. — 2016. [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.sudburyvalley.org/01_about_02.html, свободный.
202. The Child Maintenance Service or Child Support Agency, CSA [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://www.gov.uk/child-maintenance>, свободный.
203. The Common Core State Standards [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.corestandards.org>, свободный.
204. The Educational System in the United States: Case Study Findings / U.S. Department of Education. Office of Educational Research and Improvement, National Institute on Student Achievement, Curriculum, and Assessment. — Wash. 1999. XXI. 219 p.

205. The high cost of low educational performance. The long-run economic impact of improving PISA results. OECD, 2010 [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.oecd.org/dataoecd/11/28/44417824.pdf>, свободный.
206. The National Curriculum of the UK. – UK. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.ncaction.org.uk.>, свободный.
207. The Royal Society. Science as an open enterprise. The Royal Society Science Policy Centre report 02/12. № 6. 2012. P. 11-32.
208. Thompson N., Nickons D., Skills in Maths in Primary Schooling. Education of Europe. UK. Vol. 12(7). 2014. P. 114-119.
209. TIMSS assessment. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2015-advanced/frameworks.html>, свободный.
210. Toward a New Golden Age in American Education. — Washington, 2004. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2335&context=dissertations>, свободный.
211. U.S. Department of Education. Evaluation of the enhancing education through technology programme: Final Report, 2009. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://escholarship.org/uc/item/8mv1z75k?query=alternative%20school>, свободный.
212. UNESCO. «What Every Child Should Learn». — 2013. — 112 p.
213. Vanderhaar J., Petrosko J., Munoz M. Reconsidering the Alternatives: The Relationship between Suspension, Disciplinary Alternative School Placement, Subsequent Juvenile Detention, and the Salience of Race. — 2015 [Электронный ресурс]: — Режим доступа: <http://escholarship.org/uc/item/8mv1z75k?query=alternative%20school>, свободный.
214. Veugelers W. Education and Humanism. Linking Autonomy and Humanity. Sense Publishers. — University of Humanistic Studies Utrecht, the Netherlands. — 2011. — 113 p.

215. Wilson A., Creativity in Primary Education. SAGE Publication: 3rd Edition: UK.— 2015. — 255p.

**Учебный план начального общего образования СОШ МГПУ
(5-дневная учебная неделя)**

Утвержден Приказом ректора от 13 сентября 2016 г. № 965 общ.

КОНТРОЛЬНЫЕ ЗНАЧЕНИЯ В РАСЧЕТЕ НА ОДНОГО ОБУЧАЮЩЕГОСЯ																			
	КЛАСС		1				2				3				4				
	МАКСИМАЛЬНАЯ НЕДЕЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ НАГРУЗКА (5-дневная учебная неделя) п. 10.5 СанПиН 2.4.2.2821-10	21				23				23				23				90	
	Обязательная часть УП (80 % УП) для всех обучающихся	17,0				19				18,5				18,0				72	
	Часть УП, формируемая участниками образовательных отношений (20 % УП) в расчете на одного обучающегося	4				4,5				4,5				5				18	
	Параллель		1			2				3				4				4	

	Класс	1а, 1б, 1в		2а, 2б, 2в		3а, 3б		4а, 4б		9					
	«Предметный» раздел учебного плана														
Обязательные учебные предметы	Предметная область	Название учебного предмета	Количество недельных часов на параллели											ВСЕ ГО	
	ВСЕГО ЧАСОВ	Обязательная часть (классно-урочные занятия)	Часть, формируемая участниками (занятия в формах, отличных от классно-урочной)	ВСЕГО ЧАСОВ	Обязательная часть (классно-урочные занятия)	часть, формируемая участниками (занятия в формах, отличных от классно-урочной)	ВСЕГО ЧАСОВ	Обязательная часть (классно-урочные занятия)	Часть, формируемая участниками (занятия в формах, отличных от классно-урочной)	ВСЕГО ЧАСОВ	Обязательная часть (классно-урочные занятия)	Часть, формируемая участниками (занятия в формах, отличных от классно-урочной)			
	Русский язык и литературное чтение														
	Русский язык	4			3			3			3			13	
	Литературное чтение	3			3			3			2			11	
Итого по области		7	6	1	6	6		6	6		5	5		24	

	Иностранный язык															
		Язык английский				2			2			2			6	
	Итого по области					2	2		2	2		2	2		6	
	Математика и информатика															
		Математика	4			4			4			4			16	
	Итого по области		4	4		4	4		4	4		4	4		16	
	Обществознание и естествознание (окружающий мир)															
		Окружающий мир	2			2			2			2			8	
	Итого по области		2	2		2	2		2	2		2	2		8	
	Основы религиозных культур и светской	ОРКСЭ										1		1	1	

	ИТОГО ПРЕДМЕТНЫЙ РАЗДЕЛ УП	19	17	2	20	18,5	1,5	20	18,5	1,5	20	18	2	79	
	<i>Остаток возможных часов по выбору обучающегося из части, формируемой участниками образовательных отношений</i>			2			3			3			3	11	
	КЛАСС		1		2		3		4		4				
	«Программный» раздел учебного плана														
	Вид занятий														
	Индивидуальные занятия														
	Консультации														
		Русский язык-		0,			0,			0,		0,5		2	

		1			5			5				5							
		Русский язык-2			0,5			0,5				0,5				0,5		2	
		Математика-1			0,5			0,5				0,5				0,5		2	
		Математика-2			0,5			0,5				0,5				0,5		2	
	Групповые занятия																		
	Организация обучения в подгруппах класса, в группах на параллели, в группах на уровне начального общего образования программа формирования УУД																		
		Мир деятельности			0,5													0,5	
	Выявление и развитие одаренности	Развитие творческих способностей			0,5			0,5				0,5				0,5		2	

		Развитие речи			0,5			1				1				1		3,5	
		Психологическая коррекция			0,5			0,5				0,5				0,5		2	
		Логопедическая коррекция			0,5			0,5				0,5				0,5		2	
	ИТОГО ПРОГРАММНЫЙ РАЗДЕЛ				6,0			6,5				6,5				6,5		25,5	
	<i>Деление класса на группы (язык английский)</i>				1			3				3				3		10	
	<i>Деление класса на группы (ОРКСЭ)</i>															0,5			
	Общий объем учебного плана		26,0				29,5				29,5			30,0				115,0	