

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

ГРЕГОРАЩУК Юлія Володимирівна

УДК 373.5:37.091.33 (73)

**ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
В СТАРШІЙ ШКОЛІ США**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
Романишина Л.М.,  
доктор педагогічних  
наук, професор

**Тернопіль – 2013**

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ 1. СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ США.....	10
1.1. Основні педагогічні течії становлення системи середньої освіти США у контексті диференційованого навчання.....	10
1.2. Розвиток професійної підготовки в старшій школі США як педагогічна проблема.....	30
1.3. Структура та особливості організації професійної підготовки в старшій школі США.....	50
Висновки до першого розділу.....	71
РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ, ФОРМИ І МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ США.....	74
2.1. Стратегічні цілі розвитку американської школи та провідні принципи організації професійної підготовки в старшій школі США .....	74
2.2. Зміст професійної підготовки в старшій школі США.....	85
2.3. Форми і методи професійної підготовки в старшій школі США.....	108
2.4. Професійна діяльність вчителя в старшій школі США.....	127
Висновки до другого розділу .....	149
РОЗДІЛ 3. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ США ТА УКРАЇНИ.....	151
3.1. Особливості професійної підготовки в старшій школі України.....	151
3.2. Використання американського досвіду професійної підготовки в систему середньої освіти України.....	169
Висновки до третього розділу.....	183
ВИСНОВКИ.....	186
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	190
ДОДАТКИ.....	216

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Перебудова українського суспільства на нових демократичних засадах і розвиток ринкової економіки висувають нові вимоги до професійної компетентності молодих фахівців, що вимагає посилення уваги до організації професійної підготовки старшокласників в загальноосвітніх навчальних закладах. Особливого значення набуває свідоме професійне самовизначення молодої людини, що позитивно впливає на оволодіння нею майбутньою професією та подальшу професійну діяльність.

У нормативних документах Міністерства освіти і науки України із цієї проблеми запропоновано нові підходи до організації освіти в старшій школі, яка має функціонувати на засадах профільного навчання. Старша профільна школа найбільш повно реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, що значно розширює можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії. Саме завдяки цьому створюються сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, задоволення інтересів і потреб учнів, формування у них орієнтації на майбутню професійну діяльність.

Науковий доробок українських і зарубіжних дослідників вказує на актуальність і багатоаспектність проблеми професійної підготовки учнів старшої школи до майбутньої трудової діяльності. Значну теоретичну і практичну цінність для дослідження становлять праці Н.М. Бібік, С.У. Гончаренко (концептуальні засади особистісно орієнтованого навчання), М.П. Гузика, С.Е. Трубачевої (зміст навчання та організація навчально-виховного процесу), Л.В. Жовтана, Л.М. Романишиної, П.І. Сікорського (диференціація навчання), М.К. Гончарова, В.І. Кизенка (історичні тенденції розвитку профільного навчання), П.С. Лернера, Л.А. Липової (сутність і особливості організації професійної підготовки), Г.О. Балла, В.В. Рибалки (психологічні аспекти професійної підготовки), А.П. Самодріна, Н.І. Шиян (організація профільного навчання в сільській місцевості) та ін.

У сучасній вітчизняній педагогіці американська система освіти стала об'єктом дослідницької уваги А.М. Алексюка (педагогічні технології, методи та організаційні форми навчання), Р.А. Беланової (гуманізація змісту освіти),

Л.І. Довгань, В.М. Жуковського (морально-етичне виховання), Н.Г. Ничкало, Т.С. Кошманової, Л.П. Пуховської (вища професійна освіта), А.А. Сбруєвої, М.О. Шутової (реформування середньої освіти), Н.В. Теличко (навчання обдарованих дітей) та ін.

Американські педагоги і психологи досягли в галузі професійної орієнтації та професійної підготовки суттєвих результатів. Різноманітність теоретичних концепцій і навчальних програм з підготовки учнів до свідомого вибору професії свідчить про інтенсивність і результативність пошуку нових рішень у професійній підготовці і розвитку підростаючого покоління.

До вивчення проблем системи загальної середньої освіти в США, організації навчального процесу, змісту та методів навчання неодноразово зверталися у своїх працях відомі американські педагоги ХХ ст.: Дж. Брунер, Дж. Дьюї, Дж. Конант (філософія освіти); У. Кілпатрік, Г. Колінз, Б. Купер, С. Марланд (експериментальні школи); Дж. Гудлед, А. Джонсон, Д. Теннер (стратегії і тактики реформування освіти); Ф. Парсонс, Д. Сьюпер (проблеми профорієнтації) та ін. Незважаючи на науково-педагогічні пошуки з цієї проблеми, професійна підготовка учнів старшої школи не була предметом окремих наукових досліджень.

Процес профілізації шкільної освіти, що відбувається в сучасних умовах в Україні, потребує вивчення найкращого вітчизняного і зарубіжного досвіду з цієї проблеми та зумовлює актуальність дослідження. Висвітлення педагогічних умов організації професійної підготовки у старших школах США сприятиме кращому осмисленню можливостей диференційованого навчання у задоволенні освітніх потреб старшокласників України, оскільки професійна орієнтація та професійна підготовка в старшій школі США розвинуті на достатньому рівні. Ще в 1899 році перші консультанти допомагали учням середньої школи в Детройті визначитися з майбутньою професією, а на початку ХХ століття американський психолог Г. Мюнстерберг вперше розробив і застосував відповідні тести для оцінювання професійних здібностей людини. Тому вивчення досвіду професійної підготовки учнів старшої школи США є актуальним і заслуговує на його фундаментальне наукове дослідження.

Аналіз літературних джерел та реального стану підготовки учнів старшої школи до професійної діяльності в Україні дав змогу виділити поряд з позитивними ознаками окремі суперечності, зокрема, між: динамічним характером розвитку народного господарства в нових ринкових умовах в Україні і недостатнім урахуванням цієї динаміки у змісті професійної підготовки старшокласників; зростанням вимог до рівня професійної підготовки фахівців та відсутністю системи науково-методичного забезпечення на кожному етапі профільної підготовки учнів; необхідністю свідомого вибору професії старшокласниками та відсутністю належним чином організованої професійної орієнтації; наявністю накопиченого досвіду зарубіжною системою середньої освіти щодо професійної підготовки старшокласників і недостатнім його вивченням та адаптацією у вітчизняній практиці.

Актуальність дослідження, можливість розв'язання зазначених суперечностей обумовлюють необхідність звернення до досвіду США. Теоретичний і практичний доробок американських фахівців у галузі професійної підготовки учнівської молоді становить значний інтерес для вітчизняних педагогів на етапі системної перебудови української шкільної освіти, що зумовило вибір теми наукового дослідження у такому формулюванні: **“Організація професійної підготовки в старшій школі США”**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексних тем наукових досліджень “Теоретико-методичні основи професійної підготовки фахівців в умовах реалізації ідей Болонської угоди” (РК № 0108U000536) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Тема дисертації затверджена вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 7 від 24.02.2009 р.) та зареєстрована Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 5 від 16.06.2009 р.).

**Об'єкт** дослідження – професійна підготовка в старшій школі США та України.

**Предмет** дослідження – зміст, форми, методи та структура організації професійної підготовки у старшій школі США.

**Мета дослідження** – на основі порівняльно-педагогічного аналізу наукової літератури виявити особливості організації професійної підготовки учнів старшої школи США та окреслити можливості творчої реалізації прогресивних ідей американського досвіду у розбудові старшої школи України.

Відповідно до об'єкта, предмета та мети дослідження було визначено такі **завдання**:

1. На основі аналізу концептуальних засад і практичного досвіду професійної підготовки у старшій школі США виокремити фундаментальні концепції та теорії її організації, схарактеризувати основні періоди становлення і розвитку професійної підготовки.

2. Дослідити організаційно-педагогічні засади професійної підготовки учнів старшої школи США.

3. Виокремити й обґрунтувати кваліфікаційні напрями професійної підготовки учнів старшої школи США.

4. За результатами порівняльно-педагогічного аналізу організації професійної підготовки в старшій школі США та України визначити можливості творчого використання прогресивних ідей та елементів досвіду США для вдосконалення професійної підготовки в старшій школі України.

**Методи дослідження.** Відповідно до предмета, мети і завдань наукового пошуку використовувався комплекс взаємопов'язаних методів дослідження, зокрема: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння та узагальнення філософських, психологічних, педагогічних і культурологічних знань; порівняльно-історичний, що дав змогу виявити провідні тенденції розвитку професійної підготовки в школах США; інтерпретаторсько-аналітичний, що сприяв вивченню і здійсненню аналізу монографічної і навчально-методичної літератури, офіційних і нормативно-законодавчих документів; структурно-функціональний, що забезпечив об'єктивний аналіз структурно-змістових та організаційно-педагогічних засад професійної підготовки в старшій школі США; компаративний – для з'ясування спільних та відмінних ознак у досвіді

організації професійної підготовки у старших школах України і США; прогностичний з метою обґрунтування шляхів удосконалення професійної підготовки у вітчизняних школах та окреслення можливостей творчого використання раціональних ідей американського досвіду в Україні; узагальнення й систематизації для формування та конкретизації висновків дослідження, обґрунтування рекомендацій; *емпіричні* – спостереження, опитування, анкетування, бесіди, запитання у формі електронного листування, обговорення дослідницьких проблем з українськими педагогами.

**Джерельна база дослідження:** офіційні документи й матеріали про розвиток і функціонування середньої освіти США та України, зокрема: законодавчо-нормативні документи, статистичні дані, навчальні програми старшої школи, матеріали навчально-методичного забезпечення закладів середньої освіти; наукові дослідження вітчизняних і зарубіжних учених з проблеми професійної підготовки школярів; довідково-енциклопедична література; періодичні американські видання з проблеми шкільної освіти: “Education Week” (“Освітній тиждень”), “ERIC Digest” (“Дайджест інформаційного центру освітніх ресурсів”), “ASCD Express” (“Експрес асоціації з нагляду та розробки навчальних програм”), “American Journal of Education” (“Американський освітній журнал”), “American School Board Journal” (“Американський журнал шкільних рад”), “Educational Leadership” (“Освітнє керівництво”) та ін.

**Наукова новизна результатів дослідження** полягає в тому, що:

*вперше* схарактеризовано основні філософсько-методологічні засади диференційованого навчання в школах США (концепції: педагогічного прагматизму, риса-фактор, профорієнтації, освіта в галузі кар’єри, “освіта для всіх”, наука-технологія-суспільство (НТС); теорії: професійної орієнтації, професійного розвитку, професійних інтересів і факторів);

*схарактеризовано* шляхи реформування загальної середньої освіти США і *подано* періодизацію становлення і розвитку професійної підготовки учнів старшої школи (доіндустріальний, індустріальний і постіндустріальний періоди);

*визначено* кваліфікаційні напрями і *досліджено* зміст навчальних програм реалізації професійної підготовки, а також структуру (обов'язкова програма, курси за вибором), форми (поєднання роботи з навчанням у школі, програми кооперативного навчання, молодіжне учнівство, стажування учнів, спостереження за роботою досвідчених працівників тощо) і методи професійної підготовки в старшій школі США (бесіда, дискусія, написання творів з опорою на особистий досвід, метод “проектів”, самостійна робота, рольова гра);

*виявлено* прогресивні ідеї досвіду професійної підготовки старшокласників США (ефективна система професійної орієнтації, застосування у процесі професійної підготовки інноваційних форм та методів навчання, ефективне прогнозування майбутніх потреб ринку праці, високий рівень матеріального забезпечення шкіл, гнучкі системи підтримки здібних учнів та дітей з проблемних сімей); *визначено* можливості їх реалізації в освітньому просторі України.

*Подальшого розвитку* набули положення щодо трактування змісту базових понять професійної підготовки, основних тенденцій розвитку середньої освіти у США та Україні.

*У науковий обіг введено* нові факти, теоретичні ідеї і підходи до професійної підготовки учнів старшої школи США, які відображені й обґрунтовані американськими вченими.

**Практичне значення** дослідження полягає в обґрунтуванні науково-методичних рекомендацій щодо можливостей реалізації прогресивних ідей американського досвіду організації професійної підготовки старшокласників в освітньому просторі України; розробці та впровадженні у практику роботи профільних шкіл та вищих професійно-технічних навчальних закладів України спецкурсу “Професійна підготовка в старшій школі: порівняльний аспект”. Результати наукового пошуку можуть бути використані у психологічних, педагогічних та порівняльних дослідженнях, розробці спецкурсів і спецсемініарів з проблем професійної підготовки в старшій школі.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Південноукраїнського національного педагогічного університету імені



К. Д. Ушинського (довідка № 381 від 26.02.2013р.), Хмельницького національного університету (довідка № 42/03 від 11.03.2013р.), Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 01-02 /339 від 26.04.2013р.), Підволочиської гімназії імені Івана Франка (довідка № 77 від 04.04.2013р.), Скалатської загальноосвітньої школи I-III ст. (довідка № 297 від 27.12.2012р.), Староскалатської загальноосвітньої школи I-III ст. (довідка № 103 від 24.12.2012р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати дослідження висвітлювались у доповідях на конференціях: *міжнародних* – “Инновационные технологии в образовании” (Ялта, 2010); “Ключови въпроси в съвременната наука (м. Софія, Болгарія, 2013); інтернет-конференція “Сучасна наука XXI століття” (17-19 червня 2013р. – <http://int-konf.org/>); *всеукраїнських* – “Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи з різними категоріями населення” (Черкаси, 2008). Матеріали дисертації обговорювались на засіданнях кафедри педагогічної майстерності та освітніх технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (2009–2012 рр.).

**Публікації.** Результати дисертаційного дослідження висвітлено у 13 наукових працях (усі одноосібні). Серед них: 8 статей, опублікованих у наукових фахових виданнях, 1 стаття – в зарубіжному періодичному виданні, 4 публікацій – у збірниках наукових праць та матеріалів конференцій.

**Структура й обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, 19 додатків (на 50 сторінках) і списку використаних джерел (302 найменувань, з них 120 – іноземною мовою). Загальний обсяг роботи становить 265 сторінки, з них – 189 сторінок основного тексту.

## РОЗДІЛ 1.

# СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ США

### 1.1. Основні педагогічні течії становлення системи середньої освіти США у контексті диференційованого навчання

У першій половині ХХ століття у світовій педагогіці відбувалися суттєві зміни в організації середньої освіти та підготовці школярів до вибору напрямку майбутньої професійної діяльності. Цьому сприяли такі фактори як: зростаючий обсяг знань, умінь, навичок, що повинні були засвоїти учні, виникнення численних педагогічних центрів (кафедри, лабораторії, науково-дослідні заклади), збільшення та посилення контактів між педагогами у національному і міжнародному масштабі.

У цей період система освіти США зазнала гострої критики з боку реформаторів. Школу сприймали як таку, що не відповідає рівню виробництва, науки і культури, потребам нового покоління, яке вимагало якісно іншої підготовки. Все більш актуальною ставала необхідність в оновленні школи і педагогіки. Перебудова освіти і перегляд педагогічних настанов стали важливими національними проблемами провідних країн світу. Такі теорії як герbartіанство та спенсеріанство підпали під сумнів. Ці традиційні концепції передбачали чітке керування педагогічним процесом, відводячи в ньому першорядну роль учителю. Такі установки призвели до надмірного інтелектуалізму повноцінної освіти, породили авторитарне втручання в процес навчання, позбавили учнів самостійності, обмежуючи їхню ініціативу регламентуванням [178].

У цей час у педагогіці простежуються дві основні парадигми [51, С.127]:

- 1) педагогічний традиціоналізм – продовження колишньої педагогічної думки;
- 2) реформаторська педагогіка (нове виховання) – певна альтернатива такої традиції.

Соціальна педагогіка, релігійна педагогіка і педагогіка, орієнтована на філософське осмислення процесу виховання й освіти відносилися до традиціоналізму.

Для реформаторської педагогіки характерні негативне ставлення до колишньої теорії і практики виховання, поглиблений інтерес до особистості дитини, нові рішення проблем виховання.

Антитрадиціоналісти запропонували низку педагогічних концепцій та ідей:

- вільного виховання;
- експериментальної педагогіки;
- прагматичної педагогіки;
- педагогіки особистості;
- функціональної педагогіки;
- виховання засобами мистецтва;
- трудового навчання і виховання та ін. [51].

Зародження *експериментальної педагогіки* стало помітною подією в антитрадиційному вихованні. Її представники в США (Е.Торндайк, У.Кілпатрік та ін.) провели дослідження, які сприяли визначенню провідної функції освіти – розвитку психології дитини, щоб з неї математично вивести виховання, яке вона повинна одержати [156].

Практична спрямованість американської освіти та виховання була теоретично обґрунтована передусім педагогічними експериментами Джона Дьюї [206]. Наукова діяльність педагога відбувалася в період гострої боротьби між традиційною та реформаторською педагогікою. Ця боротьба посилювалась ще й тим, що перша половина ХХ сторіччя пройшла під знаком протистояння тоталітарних і демократичних режимів, що відбилося на еволюції загальної середньої освіти.

Дж.Дьюї зацікавився педагогікою як наукою у 1894 р., коли він почав працювати на кафедрі філософії Чиказького університету. Дж.Дьюї працював деканом факультету філософії, психології та педагогіки. Саме інтеграція філософії, психології й педагогіки сприяли переосмисленню вченим традиційної

системи навчання і формуванню інноваційних підходів до її реформування, визначенню зумовленості педагогічного процесу філософськими, соціологічними та психологічними закономірностями [178]. Визначальний вплив на формування педагогічних поглядів Дж.Дьюї мали педагогічні праці Й.Гербарта, Й.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, Ф.Фребеля. Дж.Дьюї сформував нову філософію освіти, розвиваючи ідеї прогресивістської, або прагматичної педагогіки і поглиблюючи її власними ідеями функціональної педагогіки й демократичної етики.

Дж.Дьюї дуже гостро відчував відчуження між навчанням і особистістю внаслідок глибокого розриву між навчанням та діяльністю загалом [178]. Щоб подолати ці недоліки, він пропонує в шкільній діяльності використовувати тільки такі методи, “які передбачають взаємодію і співпрацю на основі позитивних особистих досягнень” [57, с. 18].

Дж.Дьюї вводить поняття моральної тріади шкільного навчання, яка включає суспільні інтелект, позиційність та інтереси. Можливості забезпечити розвиток цих категорій полягають у тому, що саме шкільне життя є суспільним за своєю природою, як і методи навчання і виконання робіт та шкільні навчальні предмети.

Визначаючи суспільну природу навчального процесу, Дж.Дьюї одним із провідних завдань педагогічної науки вважав виховання в учнів тих моральних цінностей, які б відповідали суспільним нормам. У зв'язку з цим урок розглядається ним як засіб виховання дитини задля виконання нею конкретної суспільної ролі. Саме така мета стає в концепції Дж.Дьюї критерієм відбору матеріалу й оцінки цінностей. На його думку, існуючі в школі три незалежні ціннісні категорії – культура, інформація, дисципліна – не є ціннісними. Можна лише говорити про три етапи єдиного суспільного усвідомлення, оскільки інформація є корисною лише тоді, коли подає образ чи поняття в контексті суспільного життя, дисципліна контролює людські інстинкти та імпульси задля суспільних інтересів, а культура підтримує життєвий зв'язок інформації і дисципліни [57].

Усі навчальні дисципліни повинні мати суспільний характер. Їх виток та первинне спрямування – когнітивний досвід людини.

“Школа Дьюї”, або “Школа професій” була відкрита у 1895 році при педагогічному коледжі Чиказького університету самим Дж.Дьюї відповідно до його педагогічних поглядів. Така назва виникла з багатьох причин: ідеологічним натхненником і науковим керівником був Дж. Дьюї, директором школи – його дружина Аліса Дьюї, його четверо дітей вчилися в цій школі. “Школою професій” вона звалася тому, що весь навчально-виховний процес зосереджувався на ознайомленні з певними професіями [75. с.173]. Метою цієї школи були загальний розвиток учнів та засвоєння ними знань та умінь з різних галузей науки.

Робота в школі цілковито відповідала принципам, викладеним Дж.Дьюї в роботі “Моє педагогічне кредо” (1897) [207]. В основу навчального процесу були покладені такі принципи педоцентризму:

1) – “вільного виховання” – як вивчення і визнання домінуючими при організації навчальних занять вікових та індивідуальних психологічних особливостей дітей, їх інтересів, схильностей тощо, побудова взаємин на основі довіри, поваги до особистості кожної дитини;

2) – трудової школи – як виявлення творчих здібностей кожної дитини і розвиток її індивідуальності шляхом створення умов для інтелектуальної свободи учнів; як навчання через діяльність; розвиток дитячої самодіяльності шляхом проведення різних дослідницьких робіт, організації праці дітей з виготовлення певних знарядь праці і виконання ними реальних трудових процесів, накопичення власного трудового досвіду, самостійне досягнення учнями поставлених ними ж цілей, ознайомлення з принципами становлення, розвитку і сучасної організації різних галузей промисловості;

3) – демократизації та соціалізації – організації шкільного життя дітей на засадах самоврядування (демократичного, прогресивного, як “суспільства” в мініатюрі). Своїх вихованців Дж. Дьюї готував не стільки для соціального відтворення існуючого суспільства, скільки для його прогресивної еволюції.

З метою реалізації цих принципів значне місце у “Школі Дьюї” відводилося іграм, імпровізації, екскурсіям, художній творчості дітей, домознавству тощо. Професіоналізація освіти була необхідною для того, щоб задовольнити потреби дітей із малозабезпечених сімей та сімей емігрантів, які не планували вступати в коледж. Дж. Дьюї наполягав на посиленні утилітарності змісту середньої освіти [107].

Аналіз роботи цієї школи дають нам праці самого Дж. Дьюї (“Школа і демократія”, “Школа і суспільство”) [206; 208], дослідника його спадщини Р. Вестбрука, а також учителів, які працювали в “школі Дьюї”, – К. Кемп Мейх’ю та А. Кемп Едвардз.

Саме цю школу-лабораторію Дж. Дьюї і розглядав як “суспільство в зародку”. Але вона була, як стверджують учителі цієї школи К. Кемп Мейх’ю та А. Кемп Едвардз, далеко не ембріоном того суспільства, яке існувало за межами школи. Вона не готувала своїх вихованців до репродукування промислової Америки, а скоріше служила прототипом її докорінної реконструкції. На жаль, є мало свідчень про те, який соціально-виховний вплив на дітей мали такі заняття. Однак К. Кемп Мейх’ю та А. Кемп Едвардз зазначали, “що їхнім учням часто доводилося зазнавати жорсткого пробудження при зіткненні з реальним світом, оскільки вони під час навчання були ізольованими від навколишнього світу та й у конфлікті з ним”. На їх думку, “виховання згідно з концепцією Дж. Дьюї було занадто гуманним, воно готувало учнів до життя в суспільстві, якого не існувало, у суспільстві, де добробут усіх розглядався як турбота кожного” [197, С. 224-225].

За даними американських дослідників [197; 299], ефективність “школи Дьюї”, хоч проіснувала вона і недовго, до 1904р., була досить високою, вона користувалася великим авторитетом і популярністю серед жителів Чикаго. Такі результати співвітчизники Дж. Дьюї цілком, на наш погляд, слушно пояснювали тим, що, по-перше, це була елітна школа для викладацьких дітей, які відзначалися високим загальним розвитком і здібностями, по-друге, в школі було небагато дітей, що забезпечувало індивідуалізацію організації навчально-виховного процесу; по-третє – використовувалася багата інтелектуальна і

частково матеріальна база університету, і по-четверте, але, очевидно, першорядне за значенням – в цій школі працювали вчителі-ентузіасти, що глибоко пройнялися інноваційними підходами до навчання [299].

Отже, згідно з Дж. Дьюї нова школа повинна була відповідати суспільним інтересам, взаємодіяти з сім'єю, бути для дітей місцем радісної праці, вчити мислити, а не лише заповнювати голову енциклопедичними знаннями [178]. До опанування майбутньою професією варто готувати через шкільну діяльність. Цей напрям дістав назву “прагматизм”, або “прогресивізм”.

Представники реформаторської педагогіки (Г. Кершенштейнер, Е. Шенкендорф у Німеччині, Дж. Дьюї в США та ін.) приділяли особливу увагу трудовому навчанню і вихованню [52].

Дж. Дьюї та його послідовники (О. Паркхерст, У. Кілпатрік, Е. Коллінгс та ін.) вважали, що навчання повинне виходити з інтересів учнів, заохочувати самостійність і активність школярів [75]. Вони сподівалися, що можна позитивно вплинути на життя кожної людини, піклуючись з дитинства про здоров'я, відпочинок і кар'єру майбутнього сім'янина й члена суспільства. Вони вважали вивчення специфіки дитинства провідним складником наукової педагогіки і пропонували обрати дитину за об'єкт інтенсивного впливу різноманітних факторів формування – економічних, наукових, культурних, етичних та ін. [14].

Дж. Дьюї виступав за практичну спрямованість виховання, рекомендував вирішувати його завдання за допомогою спонтанного розвитку дитини. На його думку, тільки розвиток дитини може бути виміром її виховання.

Прихильники прагматичної педагогіки проголосили виховання безперервним процесом реконструкції особистого досвіду дітей, спираючись на вродженні здібності й потреби. Позитивно сприймалися ідеї прогресивної освіти, які мали на меті поглибити диференціацію навчання на основі скорочення обов'язкового компонента загальної освіти. Педагоги все більше відчували труднощі у навчанні різнорідного складу учнів, тому прагнули замінити академічні предмети практичними курсами [178, С. 18].

З того часу сформувалося прагматичне вчення Дж. Дьюї в американській педагогіці та філософії.

Здійснивши педагогічну революцію в США, ідеї Дж. Дьюї були основоположними у галузі освіти багатьох країн світу протягом перших 30 років ХХ століття. Дж. Дьюї започаткував нову педагогічну парадигму, яка базувалася на принципах визнання права кожної дитини на індивідуальний розвиток і цілковиту самореалізацію своїх сил і можливостей; організації навчання шляхом діяльності; розвитку учнівського самоврядування [178]. Саме ці ідеї було взято за основу при реформуванні системи освіти у США.

Але вже на той час вона піддавалася досить гострій критиці. Її головними противниками були есенціалісти – прибічники традиційної педагогіки, що наполягали на розвитку розумових здібностей дитини шляхом викладання в школі “істотних”, важливих предметів [101, С. 33].

Всі автори критичних робіт визначали основним недоліком прагматичної педагогіки відсутність чітко сформульованих завдань школи [101, С. 34], а також єдиних навчальних планів і програм. Низька внутрішня ефективність діяльності шкіл, відсутність у значної частини учнів базових навчальних умінь, необхідних знань пов’язувалися значною мірою з впровадженням ідей Дж. Дьюї [40].

Такі ідеологічні течії початку ХХ століття, як соціальний дарвінізм, теорія дуалістичної природи інтелекту, тейлоризм, позитивізм, та вище згаданий, прогресивізм (прагматизм) мали безпосередній вплив на становлення системи професійної підготовки, яка існує в теперішній час у США.

Концепція соціального дарвінізму стосовно професійної освіти Америки припускала, по-перше, неминучість співіснування двох соціальних класів (багатих та бідних), і, по-друге, зумовленість наявності соціальної або професійної ієрархії, при якій найважливішим є визначити, яким чином учень вписується в дану ієрархію, і допомогти розробити для нього освіту, відповідну його рівню. Таким чином, дана теорія *пояснила* необхідність включення професійної підготовки в зміст освіти американської школи.

Теорія дуалістичної природи інтелекту *обґрунтовувала*, що люди поділяються на дві групи: ті, що мають схильність до фізичної праці; і ті, що володіють традиційним інтелектом, талантом надбання “книжкових знань”. Дана теза стала основоположною для диференціації змісту освіти в американській



середній школі, коли початкову професійну освіту призначалося для першої групи учнів, а академічну або загальну освіту – для учнів, схильних до академічних знань. Ця точка зору, не отримала повної підтримки серед американських педагогів, зокрема, Дж. Дьюї заперечував такий підхід [160, с. 44].

Тейлоризм – течія, названа іменем її засновника, Ф. Тейлора, означає, насамперед, філософію індустріального менеджменту, основною метою якого є підвищення ефективності виробництва. Традиційна американська школа звинувачувалася в тому, що вона надає освіту, яка готує професіоналів, а не робітників. На противагу цьому тейлористи говорили про необхідність введення програм професійно-технічної освіти в шкільні програми. На теперішній час, даний підхід змінюється, і в США більше уваги приділяється підготовці кваліфікованих робітників.

Ідеологію позитивізму характеризувало, в першу чергу, оптимістичне переконання, що вирішення всіх соціальних проблем можливе на основі досягнень освіти, науки або винаходів людства. Стосовно професійної освіти це проявилось в активному застосуванні психометричних тестів, які були розроблені на рубежі XX сторіччя. Вони спрямовані на вивчення інтелекту і здібностей та розглядалися як основний метод визначення відповідності програм професійного навчання схильностям учнів. Прихильники даного напрямку вважали, що саме тести зможуть визначити професійну долю індивіда, і, відповідно, вибір змісту шкільного навчання. В цей же час починається розвиток професійної орієнтації та консультації. З'являється нова професія педагог-консультант, основним завданням якого є надання допомоги учням у здійсненні їх професійного вибору на основі аналізу даних тестувань [160, с.46].

Прогресивізм має безпосереднє відношення до проблеми фінансування професійної освіти, велика частина якої в США здійснюється за державні кошти. Прогресивісти вважали, що уряд повинен відігравати провідну роль у забезпеченні початкової професійної освіти для всього населення, включаючи рівний доступ до кваліфікованих робітничих професій. Представники даного напрямку, заперечували точку зору дарвіністів про те, що бідність є неминучим

явищем. На їх думку, уряд повинен створити державну систему підготовки кваліфікованих робітників, для чого необхідне введення програм професійної підготовки та професійної орієнтації в середні школи, а також забезпечення підготовки до сільськогосподарських професій для дітей фермерів. Саме ці нововведення дозволять вирішити багато соціальних проблеми, таких як зайнятість випускників міських і сільських шкіл, доступність високооплачуваних робочих місць для більшості та ін..

Таким чином, розглянуті вище філософські течії початку минулого сторіччя мали безпосередній вплив на формування системи підготовки кваліфікованих робітників у США. Саме вони лежать в основі державної підтримки диференціації змісту освіти в американських середніх загальноосвітніх школах через введення програм професійної підготовки, а також використання на ці потреби Федеральних податків і податків на рівні штату. Ці ж ідеологічні концепції визначили напрямок розвитку людських ресурсів у промисловості та бізнесі в якості основоположного.

Класичним для США є протистояння двох філософських концепцій професійної підготовки молоді, що виникло на рубежі XIX і XX століть. У науковій літературі це найчастіше описується як конфлікт ідеалів видатних діячів американської освіти – Чарлза Проссера і Джона Дьюї.

Ч. Проссер виходив з ідеології дарвінізму, руху ефективності Ф. Тейлора, популярності психометричних і психологічних тестів, національного значення глобальної економічної торгівлі. Відповідно до його думки, найбільш гуманним і ефективним способом задоволення потреб молоді та досягнення процвітання нації є диференціація змісту освіти в старшій середній школі через введення програм підготовки молоді до зайнятості, в тому числі навчання конкретним професіям або дуальної підготовки за аналогом німецької системи [160, с.51].

Цій точці зору протистояла досить значна частина професійного освітнього співтовариства на чолі з американським філософом і педагогом Дж. Дьюї. Його позиція ґрунтувалася на тому, що професійна освіта необхідна для всіх дітей, незалежно від того, стануть вони згодом кваліфікованими робітниками, чи ні. Дж. Дьюї зазначав, що освіта через професію сама по собі

містить багато факторів для успішного навчання, але разом з тим, він був проти змісту навчання, спрямованого на вузькоспеціалізовану професійну підготовку. І сьогодні в США є багато прихильників Дж. Дьюї, які виступають проти раннього прийняття рішень про кар'єру, вузької професійної спеціалізації на рівні середньої школи, що звужує коло можливостей для індивіда.

З дискусій, розглянутих вище, логічно випливає двояке розуміння місії професійної підготовки, що знайшло відображення в сучасних філософських течіях.

У післявоєнний час невідповідність американської школи новим соціально-економічним умовам, прийняла гострий характер. У період зростаючого попиту на фахівців, інженерів, вчених низький рівень загальної освіти випускників середньої школи став особливо помітним. Першими, хто заговорив про це, були представники вищої освіти. Знання абітурієнтів знаходилися на такому рівні, що коледжам і університетам доводилося вводити в програми “лікувальні” курси, щоб виправити недоліки навчання в середній школі. Не дивно, що перші книги і статті з гострою критикою американської школи і її теоретичної основи (прагматичної педагогіки) вийшли з-під пера професорів університетів. У 1953 р. майже одночасно з'явилися три книги, що стали відкриттям для громадськості. Самі назви книг свідчили про їх зміст: “Педагогічні пустелі” А. Бестора [189], “Потрясіння в державних школах” А. Лінда, “Знищений розум” М. Сміта, “Неосвіта американських учителів” Дж. Кернера [246] і монографії Р. Крамер “Недоумство педагогічної школи” [247].

В цей час з'явилися неопрагматисти, неоконструктивісти – науковці, які намагалися модернізувати педагогічні принципи Дж. Дьюї, стверджуючи, що “Дьюї допоможе вирішити багато проблем сучасної школи і його теорія отримає в наступному столітті більше уваги, чим при його житті”.

Проте американська педагогіка, як і будь-яка буржуазна педагогіка, що сягає корінням філософського ідеалізму, виявилася безсилою розробити нову педагогічну концепцію, що відповідала б вимогам сучасності. Окрім деяких

теоретичних шкіл вона не дала в післявоєнний період жодної послідовної теорії, що могла б ґрунтовно вплинути на реорганізацію школи.

“Школа Дьюї”, як і сподівався її натхненник, стала експериментальним майданчиком та методичним центром для вчителів-реформаторів; вона була джерелом натхнення для тих, хто прагнув трансформувати народну освіту [75, с.175].

Незважаючи на критику прагматичної педагогіки у післявоєнний період, вона все-таки виступала основою більшості педагогічних теорій, на яких будувалась система освіти США. Для прикладу: теорія професійної орієнтації перейняла основні положення прагматичної педагогіки і одним із своїх завдань визначила формування “вміння пристосовуватися до життя” [121]. Розглядаючи школу як своєрідну модель суспільства, прагматики були впевнені, що за її допомогою зможуть вирішити багато соціальних проблем. Найбільший внесок у розробку цієї проблеми зробив Дж. Дьюї, котрий вважав, що учням необхідно давати лише ті знання, які допоможуть їм у майбутньому пристосуватись до життя і праці в умовах підприємницької діяльності. Його послідовники в США (Г.Рагг, Г.Брамланд, Е.Келлі, А.Комбс та ін.) стверджували, що школа повинна виховувати молоде покоління в дусі “соціального партнерства”. Вона, на їхню думку, має допомагати учням орієнтуватися в житті і адаптуватися до його умов; спілкуватися з оточуючими людьми; уникати конфліктів; обирати життєвий шлях, який би відповідав їх здібностям і можливостям; досягати особистого успіху і добробуту та набувати для цього необхідних знань, вмінь і навичок. Визначальний вплив прагматизму на школу педагоги США пояснювали тим, що дійсність вимагає виховання ділової людини, котра, на якій би сходинці соціальної драбини вона не перебувала, відчуває себе впевнено у ритмі “американського способу життя”, основною метою якого є одне – прибуток, практична користь, бізнес [2]. Педагоги-прагматики розглядали вчителя як “перший засіб, за допомогою якого цінності, якими дорожить кожна соціальна група, та цілі, до здійснення яких вона прагне, поширюються і надходять до свідомості та волі особистості” [121].

Бурхливий розвиток промисловості, дефіцит робочої сили і постійний наплив переселенців з Європи обумовили започаткування профорієнтаційної роботи. Хоча Ф. Парсонс не був першим практиком і теоретиком професійної орієнтації (до нього в цій галузі працювали Д. Дейвіс та ін.), його прийнято вважати засновником системи “Гайденс”, оскільки він одним з перших застосував на практиці теорію “людина-робота” і намагався виявити взаємозв’язки між індивідуальними якостями особистості й особливостями професії. “Гайденс” – психолого-педагогічна служба в школах США, що допомагає готувати випускників до самостійного життя і вибору професії, формувати активну та ініціативну особистість [215]. Індустріалізація, поява нових галузей промисловості вимагали значно глибшого розподілу праці та спеціалізації і, відповідно, більш кваліфікованого та освіченого робітника, здатного орієнтуватися в оснащеному важкою технікою виробництві. Введення різноманітних навчальних програм у школах обумовлювало педагогічне керівництво у вивченні предметів за вибором з метою їх адаптації до навчання [152].

Ф. Парсонс проводив обстеження учнів за допомогою анкетування і тестування, ретельно вивчав отримані дані про підлітків і співставляв їх з вимогами тієї чи іншої професії. На основі зроблених висновків він проводив індивідуальні консультації. Вченим була розроблена концепція “риса-фактор” [153], суть якої полягала в тому, що в кожній людині є певні індивідуальні риси, котрі відрізняють її від інших людей. Водночас будь-яка робота може виконуватись лише з урахуванням визначених виробничих факторів, які характерні для тієї чи іншої професії. Необхідно, щоб особисті риси учня відповідали тим специфічним факторам, які вимагає та чи інша професія.

У 50-их роках ХХ століття у зв’язку з початком науково-технічної революції на зміну “пізнавальної” моделі професійної орієнтації Ф. Парсонса, що апелювала лише до логіки й так званого “здорового глузду” і вже не відповідала вимогам часу, прийшла більш адекватна новим умовам виробництва концепція профорієнтації – теорія професійного розвитку. Її автором був А. Маслоу. В його теорії визначальною була ідея так званої самоактуалізації

людини. Під нею розумілося бажання особистості вдосконалюватись, прагнення проявити себе, знайти практичне застосування своїм можливостям [257].

Ця продуктивна концепція надалі була розвинута у працях медика С. Аксельода, соціолога Е. Гінзберга, психолога С. Гінсбурга, економіста Дж. Херма. Вони визначили три послідовні вікові етапи в підготовці до вибору професії: 6-11 років – час “фантазій”; 11-17 – роки так званих “пробних виборів”; 17-18 – період реалістичних рішень. Перші уявлення про майбутню професію, на думку вчених, часто виникають у дитини задовго до зрілості. Пізніше вони підтримуються її інтересами, нахилами, здібностями. Надалі все більшого значення набувають соціальні орієнтації щодо професії. На час входження у світ праці молода людина повинна реально оцінювати всі ці моменти і співставляти їх зі своїми можливостями [45].

Великий внесок у подальший розвиток концепції професійного розвитку зробив Д. Сьюпер. Він вважав, що вибір професії – це результат процесу дорослішання дитини, з розвитком якого збільшується її зв’язок з реальною дійсністю. Вчений виокремив кілька якісно різних етапів професійного розвитку. На його думку, на кожному з них необхідний свій підхід до змісту підготовки. В 1952 р. Д.Сьюпер здійснив спробу розробити єдину теорію професійного розвитку. В її основу було покладено такі положення:

- люди відрізняються за своїми здібностями та інтересами;
- вони навчаються певним професіям згідно з цими якостями;
- кожна професія висуває свої вимоги до особистості, а особистість повинна відповідати цим специфічним вимогам, проявляти наполегливість у розвитку необхідних навичок і вмінь, а також вчитися взаємодіяти з іншими людьми під час праці;
- надання переваги людиною певній професії, її компетентність, спілкування на роботі, професійне зростання – все підпорядковано змінам, окрім бажання утвердити своє власне “Я” [285, С. 185-190].

На основі концепції Д. Сьюпера в США було розроблено положення про шкільну службу професійного керівництва чи професійної консультації [4544].

Великого поширення в американській педагогічній літературі набула також теорія професійних інтересів і факторів У. Бордіна, яка мала певний вплив на практичну діяльність американської школи з профорієнтації і профвідбору учнів. Він стверджував, що головну роль у професійній поведінці і розвитку особистості відіграють три типи факторів: рольовий, особистісний (самосвідомість і самовизначення), ситуативний (зовнішнє середовище та умови економіки). При цьому особистісний фактор (високо розвинуті розумові здібності) вирішальним чином впливає на професійну поведінку індивіда, можливість отримання вищої освіти чи висококваліфікованої роботи [47, С. 112].

На той час, майже кожен автор критичної роботи в адресу американської школи і прагматичної педагогіки висував цілу низку рекомендацій і пропозицій щодо покращення її роботи. Вони, поза сумнівом, формували громадську думку, торували дорогу до реорганізації школи. Проте, головна роль в цьому належить Дж. Конанту і Дж. Брунеру, основні ідеї яких ми і розглянемо нижче.

Впливовим представником консервативного табору був Дж. Конант (нар. 1893 р.), який через своє положення, близькість до урядових кругів, велику активність та інтерес до питань освіти виявився провідною фігурою в педагогічному світі США в післявоєнний період [108, С. 45].

На думку Дж. Конанта, будь-які проекти, спрямовані на покращення шкільної справи, повинні виходити “не з абстрактної педагогічної теорії, а з ретельного аналізу стану речей в Сполучених Штатах” [202, С. 44]. У зв’язку з цим, Дж. Конант пропонує читачеві масу фактів, статистичних даних, що відображають стан речей в школі.

“Всеосяжна” школа – це та модель середнього навчального закладу, яку посилено рекомендує Дж. Конант і називає унікальним американським винаходом. На відміну від селективних шкіл Англії, Франції, Данії та інших капіталістичних країн американська “всеосяжна” школа, за поданням Дж. Конанта, задумана як навчальний заклад для дітей всіх соціальних рівнів, здібностей та інтересів, але з різними програмами навчання. Вона повинна виконувати три основні завдання: 1) давати загальну освіту учням як “майбутнім громадянам демократичного суспільства”; 2) розвивати у більшості молоді через

вибіркові предмети навички, необхідні на ринку праці; 3) давати відповідну підготовку учням, здатним вивчати академічні предмети і продовжувати освіту в університетах. Таким чином, вона повинна мати принаймні три програми: загальної, професійної і академічної освіти [201].

Навчання обдарованих учнів займає центральне місце в моделі середньої школи Дж. Конанта. Він постійно підкреслює, що “основний недолік американської школи – неувага до здібних” [201, С. 63]. Пропозиції Дж. Конанта стосуються в основному одного, але найвідчутнішого в соціальному відношенні питання – диференціації навчання.

Збіг рекомендацій Дж. Конанта з позицією вищого класу американського суспільства, що визначає шкільну політику, підтримка урядових органів забезпечили велику популярність його моделі середньої школи.

Післявоєнний період в історії США з його “гонитвою за розумами”, пошуками талантів посилив увагу до вивчення проблем інтелектуальної діяльності. На перший план вийшли психологічні школи, які займалися дослідженням процесу людського мислення в глибшому плані, з врахуванням багатьох чинників, і в першу чергу тих, які пов’язані з характерною лише для людини здатністю до мови. Визнаним керівником однієї з таких психологічних шкіл став видатний психолог-експериментатор Дж. Брунер (нар. 1915 р.), він проводив свої дослідження процесу пізнання в лабораторіях Гарвардського університету. Результати досліджень викладені ним у низці робіт: “Дослідження мислення” [192], “Сучасні підходи до проблеми пізнання” [195], “Процес навчання” [194] та ін. [193; 196;].

Дж. Брунер робить акцент на довкіллі як основному чиннику розумового розвитку, на необхідності його збагачення, правильній організації для стимулювання думки, пізнавальних процесів.

Недостатній інтелектуальний розвиток Дж. Брунер пояснює в першу чергу тим, що у дитини в ранньому дитинстві не було достатніх можливостей “говорити, брати участь в діалозі, перефразувати, інтеріоризувати мову як засіб думки” [195, С. 29]. У цьому він бачить головну причину різниці в



розумовому розвитку між дітьми з сімей афроамериканців і дітьми білих, що знаходяться в сприятливіших культурних умовах.

Дж. Брунер виступав проти навчання, яке робить акцент на механічному засвоєнні інформації. Виучувати яку-небудь дисципліну, говорить він, це не означає запам'ятовувати результати чиеїсь інтелектуальної діяльності. “Ми викладаємо предмет, – пише він – не для того, щоб створити на світ маленькі живі бібліотеки, а для того, щоб навчити учня самого мислити математично, розглядати проблеми так, як це робить історик, брати участь в добуванні знань. Пізнання – це процес, а не продукт” [195, С. 72].

Весь досвід людства, стверджує Дж. Брунер, показує, що знання, отримані шляхом власного відкриття, найміцніші і найвагоміші в сенсі впливу на людину. Отже, Дж. Брунер робить висновки, “метод навчання повинен вести дитину до власного відкриття” [192, С. 123]. Не будучи революційною з точки зору світової науки, теорія Дж. Брунера має величезне значення для американської школи. Вона відійшла від загальноприйнятих в США принципів навчання і націлилась на радикальні зміни в роботі школи.

В кінці 50-х – на початку 60-х рр. ХХ століття панував когнітивістський напрям (Дж. Брунер, Л. Резнік, Л. Клопфер та ін.). Його представники довели необхідність перегляду теоретико-методологічних основ біхевіоризму та прагматизму, а також неспроможність педоцентричного курсу на навчання основної маси школярів за принципами їхніх спонтанних інтересів і потреб задовольняти потреби суспільства й готувати дітей до життя [178]. Когнітивісти вважали, що необхідним є розвиток розумових здібностей та інтелекту учнів, а також відзначали роль теоретичних знань та їх значення для тогочасної науки, яка була покладена в основу навчального предмета. Школярів ознайомлювали з методами наукового дослідження, навчали застосовувати їх на практиці [191; 193; 195; 205].

У зв'язку з цим навчальні курси 60-х рр. ХХ століття були кроком уперед у зіставленні з вузькопрагматичною спрямованістю предметів, яким навчали в школі. Позитивним було також те, що підвищився рівень підготовки школярів, особливо тих, що вступали до коледжів [77].

Надмірна складність теоретичного матеріалу обмежувала можливість його використання в навчальній практиці, тому поступово обсяг навчального матеріалу з дисциплін академічної підготовки почав зменшуватися, предмети природничо-наукового циклу стали менш популярними, а вузькопрактичні курси набули більшого поширення.

Однією з найбільш вагомих подій 70-их років ХХ століття в освітній політиці стало формування концепції освіти в галузі кар'єри. Термін “освіта для кар'єри” (career education) введений С. Марландом у 1971р. у відомій промові “Освіта для кар'єри зараз” [267]. Необхідність створення нової концепції зумовлена значним зростанням безробіття, в тому числі серед молоді. Головною метою цієї концепції було формування в учнів усіх класів наступних умінь та навичок:

- комунікації;
- збільшення продуктивності праці;
- особистісних цінностей, що стимулюють до праці;
- чіткого уявлення про природу, роль і значення праці в американській економічній системі;
- прийняття рішень стосовно своєї кар'єри;
- самоаналізу;
- пошуку, отримання та збереження робочого місця;
- боротьби зі стереотипами, які обмежують свободу вибору освітнього напрямку чи професії;
- гуманізація робочого середовища;
- доцільного використання вільного часу.

Концепція була введена більше ніж у 9000 з 16000 шкільних округів країни [47, С. 112].

У 70-их –80-их рр. ХХ століття для більшості випускників загальноосвітніх шкіл характерною є відсутність глибоких знань у галузі математики, природничих і технічних наук. Це відповідно стало поштовхом до розробки та впровадження масштабних заходів щодо модернізації вище зазначених навчальних предметів. Постала необхідність в інтенсифікації

новітніх технологій, спрямованих на зростання темпів економічного розвитку країни, оскільки спостерігається помітне відставання США у конкурентній боротьбі на світовому ринку і у зв'язку з цим відбувається перегляд концептуальних цілей освіти.

Розробка нової концепції сприяла переоцінці ставлення до такого важливого для навчання фактору, як урахування інтересів та потреб учнів. На цьому етапі Дж. Гудлед при дослідженні пріоритетів учнів з'ясував, що найбільший інтерес у них викликають предмети естетичного циклу та праця [222].

М. Адлер закликав до справжньої демократичності в освіті і розробив концепцію “Освіта для всіх”, в якій він наполягає на відмові від штучно підтримуваної елітарності американської освіти. Ці ідеї підтрималися державою і найвідомішими документами того часу є – “Нація в небезпеці” (1983) [262] з основним положенням про те, що кожній людині доступна фундаментальна освіта, та “Освіта американців для XXI століття” [8].

На думку В.С. Мітіної, додатковою метою сучасних підходів до побудови концептуальних основ природничо-наукового навчання школярів стає подолання недоліків викладання основних дисциплін 60-х років XX століття, зокрема через посилення в змісті освіти прикладного характеру знань [113].

Вирішенню цього завдання сприяла концепція НТС (наука – технологія – суспільство), яку вважали мегатенденцією 80-х років XX століття. Покращення якості навчання учнів шляхом підвищення технічної грамотності було основною метою концепції НТС. Основи цієї концепції започатковані в кінці 70-х, на початку 80-х років XX століття групою вчених Вісконсинського університету (У. Зіман, Р. Пеллон, П. О'Херн та ін.), чия діяльність об'єднувалась в рамках так званого “Синтетичного проекту”. На думку цих учених, знання з циклу природничо-наукових дисциплін повинні бути адекватними сучасному рівню наукових досягнень і мають відповідати останнім досягненням в галузі виробництва й соціального розвитку [178].

Сприяння взаємозв'язку теоретичних і практичних знань є основною ідеєю концепції НТС. Відповідно до її принципів створювалися спеціальні навчальні

курси і готувалися численні додаткові навчальні матеріали для загальноосвітніх шкіл. Одночасно з розробкою концептуальних основ змісту природничо-наукової освіти відбуваються зміни організаційного характеру. За ініціативи таких педагогів США, як Ф. Альтбах, А. Баррі, А. Пітман, Т. Попкевич було збільшено кількість навчального часу, відведеного на вивчення предметів природничо-математичного циклу [183].

Для шкільної реформи 80-х років ХХ століття характерним є підвищення вимог до випускників, а також при переведенні учнів з класу до класу, що, на думку американських педагогів дозволило покращити показники успішності школярів з академічних предметів.

Як уже зазначалося, педагогічна концепція Дж. Дьюї зазнала критики в результаті зміни соціально-політичних умов світового розвитку в другій половині ХХ століття. Реформування природничо-наукових дисциплін не принесло очікуваних результатів, хоча й виконало певне суспільне призначення [178].

У західних філософсько-педагогічних концепціях освіти та виховання другої половини ХХ ст. виділяють такі напрями:

- консервативний,
- гуманістичний (раціоналістичний),
- ірраціоналістичний,
- сцієнтистсько-технократичний.

Консервативний напрям базується на прагматичній концепції виховання (Дж. Дьюї, Т. Браммельд, К. Роджерс, Е. Келлі та ін.) [271].

Теза Дж. Дьюї, згідно з якою інтелектуальні і моральні якості особистості закладені в її унікальній природі і їх вияв пов'язаний передусім з індивідуальним досвідом людини є методологічною основою консервативного напрямку у вихованні. Звідси і завдання виховання представники прагматизму вбачають лише в кількісному зростанні даних від природи задатків, здібностей, якостей особистості і її індивідуального досвіду як головної умови самореалізації особистості. Дж. Дьюї також пов'язував можливість вияву і розвитку задатків

людини зі ступенем її соціалізації і намагався підпорядкувати виховання інтересам суспільства.

Сучасні послідовники Дж. Дьюї визнають, що закладені в природі людини здібності повинні мати можливість проявитись, а допомагати цьому повинна система виховання, хоча неопрагматисти твердять, що поведінка людини цілком самодетермінована і кожна особистість творить себе в процесі вільного вибору [75].

Отже, філософсько-методологічні засади американської освіти закладені перш за все педагогічною діяльністю та науковими працями представників реформаторської педагогіки, на чолі з Дж. Дьюї. Провідним положенням їхньої концепції є – практична спрямованість навчання та виховання [40]. Удосконалення та критичний розвиток цієї концепції сприяли утвердженню та поширенню неопрагматизму як абсолютизації принципу самореалізації, перенесення в школу конституційних положень про права й свободи людини [178]. Таким чином, можна сказати, що джерелом американської філософії освіти є філософія прагматизму, що втілює в собі здобутки соціального прагматизму та європейських гуманістично-антропологічних традицій. Провідними ідеалами американської філософії освіти є демократичність, рівність, солідарність, свобода вибору. Філософія освіти акцентує індивідуалізм, вбачаючи роль освіти у здійсненні американської мрії – досягнення “успіху”, який ототожнюється з добробутом кожного громадянина [87, С. 144].

Розглянувши основні педагогічні течії розвитку американської системи освіти, у наступному параграфі приділимо увагу реформуванню і становленню загальної середньої освіти США.

## **1.2 Розвиток професійної підготовки в старшій школі США як педагогічна проблема.**

Проблема підготовки молоді до професійної діяльності, самореалізація особистості – одна з основних проблем в освіті, шляхи вирішення якої протягом більш ніж двох сторіч шукають учені-педагоги всього світу [93]. Соціально-економічний характер цієї проблеми визначає в майбутньому шлях країни, її місце в сучасній цивілізації та культурі.

Поруч із глибокими професійними знаннями і навичками, загальна культура і ознайомлення з багатьма суміжними галузями набуває все більшого значення у будь-якій сфері професійної діяльності. Інша тенденція, яка виключає можливість “універсалізму” професійних знань також має право на існування. Відповідно до цієї тенденції беззаперечною умовою досягнення успіхів у кожній діяльності є спеціалізація працівника, хоча сам характер цієї спеціалізації зазнає істотних змін. Крім того, необхідною є збалансована спеціалізація, яка сприяє розвитку продуктивних сил, науки, культури й відповідає розмаїтості здібностей і задатків людей, їхньої індивідуальної схильності до того чи іншого виду діяльності [178]. Усе це сприяє здійсненню профілізації навчання.

Ретроспективний аналіз показує, що з самого початку свого виникнення американська школа прагнула задовольнити потреби економіки. Історія професійної підготовки у США тісно пов’язана з етапами промислової революції в США, тому згідно з періодизацією відомого американського економіста Д. Ріфкіна, поділяється на доіндустріальний (кінець XVIII ст. – 1860р.), індустріальний (1865 – 1914рр.) і постіндустріальний (1945р. – по теперішній час) періоди [67].

Розглянемо детально історичні події, що мали беззаперечний вплив на становлення середньої освіти США, як диференційованої і організацію професійної підготовки в старших школах США.

У 1503 році Х. Колумб привіз із собою іспанських монахів і священників у Новий Світ. І вже через двадцять років, у 1523 році була відкрита перша школа, в якій священники навчали дітей корінного населення читанню, письму,

арифметиці, співу та катехізису. Іспанські місіонери школи активно відкривали такі школи аж до 1873 року.

На початку XVI століття на території сучасних штатів Флорида, Луїзіана, Техас, Нью-Мехіко, Аризона, Каліфорнія, Оклахома, Небраска та Канзас були іспанські колонії, де вони засновували школи для дітей місцевого населення та для своїх власних. У багатьох школах дітей навчали разом, пропагуючи іспанську мову, культуру та цінності [77].

Перші “латинські” граматичні школи, які були призначені для навчання привілейованої молоді з’явилися у середині XVII століття. Американський історик Л. Кремін зазначав, що в перші роки існування країни навчання в школі “було частиною загальної освіти” [203]. Ця “частина” забезпечувала лише навчання дітей заможного населення. Надалі місія школи набувала все більшого значення і це було спричинено стрімким економічним зростанням країни. На той час капіталістичне суспільство вже вимагало кваліфікованих працівників, Кроком на зустріч вирішення тогочасних проблем році було рішення Континентального Конгресу (1787) зобов’язати місцеві органи самоврядування виділити й закріпити за школами земельні ділянки.

**Доіндустріальний період** становлення і розвитку професійної підготовки в США (кінець XVIII ст. – 1860 р.) співпадає з часовими межами першого етапу промислової революції, який пов’язаний із застосуванням парових машин. У північно-східних штатах, де була поширена фабрична промисловість, гостро стояло питання про вдосконалення шкільної освіти. Широко пропагувалися вимоги ввести в програми навчання ручну праця. Тому отримали велике поширення школи, в яких було організовано продуктивну працю і в полі, і в майстернях. Як зазначає Л. Н. Гончаров, вже до кінця цього періоду американська школа передбачала “підготовку учнів до практичної діяльності і давала такі навички, про які в школах Старого Світу не мали ще ніякого поняття” [33, С. 65].

На початку XIX століття видатний діяч Т. Джефферсон (1743 – 1826 рр.) у своїх працях “Білль про загальне поширення знань”, “Замітки про Вірджінію” та ін. наголошував на необхідності введення обов’язкової народної освіти та

закликав звернути особливу увагу на обдарованих дітей, чим теоретично обґрунтував ідею диференціації змісту освіти [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Як зазначає О.О. Романовський, американці впроваджували досвід англійців, німців та французів в організації освіти і результатом такої політики є диференційований підхід до вивчення дисциплін, який пропонували американські школи вже до кінця XIX століття. Навчальними предметами того часу були: латина, тваринництво, арифметика, домашнє господарство, догляд за дітьми та хворими [135].

З часом виникли приватні школи, які навчали дітей заможних верств населення, так звані академії. Т. Джефферсон вважав, що варто організувати два відділення в академіях: перше – для дітей, які схильні до сільської праці та ремесел і друге – для тих, хто цікавиться наукою й бажає продовжувати навчання у коледжі [293].

Оскільки академії були доступними лише для платоспроможних учнів, а діти з незабезпечених сімей закінчували своє навчання в елементарній школі, яка навчала основам письма, читання та лічби, педагоги вбачали в такій системі освіти несправедливість і виступали за доступність середньої освіти, як й елементарної, для всіх школярів. Наявність такого роду проблем та необхідність їх вирішення стали початком популяризації освіти в США.

У 1834 році була створена вільна державна шкільна система у штаті Пенсільванія, контроль і підтримку, якої здійснювала держава [77].

Закінчення Громадянської війни (1865 р.) вважається початком другого етапу промислової революції в США, який тривав до першої світової війни і, відповідно, є **індустріальним періодом** становлення і розвитку професійної підготовки. Цей етап характеризується впровадженням електроенергії, механізацією виробництва, поширенням двигунів внутрішнього згорання на основі використання нафтопродуктів, залученням у виробництво великої кількості робітників, концентрацією земель у руках власників, посиленням зовнішньої експансії [64, С. 1]. Цей час вважається поворотним в історії освіти США. Освіта стала доступною для всіх верств населення, було встановлено



обов'язкову початкову освіту, розширено зміст навчання за рахунок предметів природничого циклу. Встановилася наступна структура шкільної освіти: 8 + 4, тобто за восьмирічною початковою школою для дітей 6-14 років слідувала чотирирічна середня школа для підлітків 14 - 18 років.

Академії 70-их – 90-их років XIX століття стали державними школами, які фінансувала та контролювала влада, вони пропонували предмети для підготовки до коледжу (латину, грецьку мову та математику), а також англійську граматику, риторику, логіку, географію, оглядові лекції з історії, бухгалтерський облік, навігацію, етику та астрономію. Таким чином, пріоритет у розвитку освіти належав державі. На думку О.О. Романовського, державна школа стала одним з тих факторів, що сприяв формуванню американської цивілізації [135].

Перша старша школа в Америці – англійська класична школа, назва якої була скорочена до English High School була заснована в Бостоні, штат Массачусетс ще в 1821 році [216, С. 49]. В старшу школу приймали дітей віком від 12 років, які добре читали, писали, знали граматику й арифметику. Прототипом її була найстарша в світі Edinburgh's Royal High School (Единбурзька королівська вища школа) заснована у 1505р. [211].

Отже, до кінця XIX ст. в США сформувалася певна система освіти, яка складалася з елементарної, середньої та старшої шкіл. На той час існувало дві структури загальноосвітньої школи: 8+4 (восьмирічна початкова та чотирирічна середня); 6+3+3 (шестирічна початкова освіта; трирічна молодша та трирічна старша середні школи)” [52, С. 230]. Оскільки, елементарна і середня школа стали державними, кожен штат мав своє шкільне законодавство. Самостійність органів місцевої влади полягала у визначенні термінів навчання, розробці навчальних програм та планів. Федеральна Комісія зі шкільної політики була координатором функцій шкіл. Були й приватні школи, зокрема елітарні (академії), програма навчання в яких носила суворо академічний характер, а трудовому навчанню відводилося незначне місце.

На межі XIX – XX століть Сполучені Штати перетворилися на сильну індустріальну державу з аграрної країни [188]. Важливою особливістю американської промисловості був високий рівень її осначеності.

Продовжувалася посилена концентрація промисловості і банківського капіталу, що призвело до створення фінансового капіталу і фінансової олігархії. Гостро стало питання про проведення реформи школи.

Отже, на початку XX століття, коли переваги американської системи освіти були зумовлені стрімким розвитком капіталізму виникла потреба в підготовці значної кількості фахівців до здійснення висококваліфікованої технічної діяльності. Школа не встигала за подіями епохи, вона не готувала своїх учнів до активної праці у суспільному житті [75, С. 11].

На початку XX століття американська школа стала масовим навчальним закладом. Одним з основних завдань школи того часу було врахування практичних здібностей дітей, особливо тих, що не виявляють серйозних інтелектуальних інтересів, прагматика поставили особистість учня в центр навчального процесу. Така позиція була підтримана педагогічною спільнотою країни [178].

У цей період Американська федерація праці (АФП) мала значний політичний вплив і результатом її діяльності було введення обов'язкової початкової освіти.

У першому десятилітті XX ст. трудове навчання отримало широке поширення в американській школі. Більш активно це відбувалося в північних промислових штатах. Більшість американських педагогів вважали, що ручна праця сприяє розвитку точності, логічного мислення, розвиває спритність і силу тіла, формує уважність, працьовитість, силу волі, акуратність, позитивно впливає на шкільну дисципліну, так як задовольняє природну потребу учнів у діяльності, русі.

На заняття ручною працею у навчальних планах відводилося більше 5% усього навчального часу в елементарній школі, а в середній школі – більше 25% [33, С. 164]. Трудове заняття складалися з малювання, креслення, приготування їжі, теслярської і столярної справи, шиття, кування і формовки заліза. При навчанні хімії, фізики, біології вчителям рекомендувалося включати у процес навчання наукові спостереження. Вивчення кулінарії пов'язувалося з уроками

хімії, відомостями про калорійність продуктів і засвоєнні організмом різних видів їжі.

Вивчення сільського господарства вводили в школи, розташовані в сільській місцевості. Новою тенденцією стало збільшення обсягу природничих наук. Трудові заняття проводилися не в одиничних школах, а в масштабах всієї країни. Хоча школа давала учням багато практичних знань, викладання ручної праці носило загальноосвітній, а не утилітарний характер. Воно служило важливим фактором розвитку творчих здібностей дітей.

Слід зазначити, що аграрний Південь країни продовжував відставати від Півночі в галузі освіти дітей. Особливо це стосувалося чорношкірих американців. У елементарних школах не вистачало вчителів, а кількість середніх шкіл була недостатньою. Тим не менше, багато педагогів вважали, що праця повинна зайняти провідне місце в програмах навчання негритянських дітей [33, С. 179].

Наприкінці першого десятиліття ХХ ст. американські промисловці та підприємці виступили на захист професіоналізації школи, щоб юнаки та дівчата після її закінчення могли працювати на фабриках і фермах.

У середніх школах стали вводитися професійні курси, виникла кооперативна форма трудового навчання. Вона полягала в тому, що учні могли проходити трудову практику на тих фабриках і заводах, з якими вони уклали спеціальні угоди. За допомогою професійної підготовки американські педагоги сподівалися також вирішити проблему відсіву, так як в середньому близько 50% дітей відсіювалася до закінчення п'ятирічного навчання. У промислових містах стали виникати спеціальні навчальні центри, де підлітки могли здобувати професії. Промисловці на свої кошти створювали ремісничі училища для підготовки дітей з різних спеціальностей.

У цей час американський психолог Г. Мюнстерберг вперше склав та застосував відповідні тести для оцінки професійних здібностей людини [276]. А в 1908 році Ф. Парсонс заснував у Бостоні ціле бюро із керівництва вибором спеціальностей учнями міських шкіл (бюро профорієнтації молоді). Його особливістю було те, що воно не направляло підлітків на роботу, а лише давало

пораду щодо вибору професії. Ф. Парсонс проводив обстеження учнів за допомогою анкетування і тестування, детально вивчав отримані дані про підлітків і зіставляв їх з вимогами тієї чи іншої професії. На основі отриманих висновків він проводив індивідуальні консультації. Вченим була розроблена концепція “риса-чинник”, суть якої полягала в тому, що у кожної людини є певні індивідуальні риси, що відрізняють її від інших людей. В той же час будь-яка робота може виконуватися лише з врахуванням певних виробничих чинників, характерних для тієї чи іншої професії. Необхідно, щоб риси особистості відповідали вимогам обраної професії. Ідеї Ф. Парсонса були прийнятними для економіки США, що розвивалася, оскільки вони сприяли зниженню соціальних конфліктів, пов’язаних з безробіттям, а також привертали увагу педагогів і промисловців до того, що необхідно враховувати риси особистості і виробничі чинники в сукупності [44 С. 65].

Нині теорія і практика процесу підготовки школярів до вибору майбутньої професії обумовлює необхідність введення до штату середніх загальноосвітніх шкіл посади радника з професійної орієнтації, що, безперечно, є важливим кроком уперед, оскільки ці фахівці виконують важливу функцію у сучасному житті багатьох країн світу і є невід’ємною складовою механізму соціального, економічного та політичного врегулювання суспільного життя. [47, С. 241]. У школах США психолога-консультанта, або радника з професійної орієнтації називають каунслером.

На початку ХХ століття професійними каунслерами були вчителі, які займалися цією роботою без відповідної фахової підготовки та звільнені від виконання інших обов’язків. Відсутність централізованої та уніфікованої програми підготовки школярів до вибору майбутньої професії становила серйозну проблему для визначення напрямку роботи професійних каунслерів. На цю проблему ще в 1923 р. вказував Г. Майерс: “Небезпечна тенденція, яка загрожує професійному керівництву – це тенденція перевантаження професійних каунслерів багатьма обов’язками відмінними від їх професійних... Директор, та часто і сам каунслер, має дуже нечітке уявлення про свої обов’язки” [227, С. 3].

Через кілька років після створення Ф. Парсонсом бюро, його комітет започаткував першу сертифіковану програму підготовки каунслерів. З часом вона була запозичена Гарвардським університетом і стала першою підготовчою програмою каунслерів університетського рівня. Після впровадження цієї програми в університеті 100 вчителів середніх шкіл Бостона були направлені для проходження програми підготовки каунслера, що увійшло в історію як “Бостонський план”. Згодом багато американських шкіл відчули гостру потребу в підготовці кваліфікованих каунслерів [263].

У 1913 р. Національна асоціація освіти (НАО) створила комісію з реорганізації змісту освіти в середній школі, результатом її роботи стала доповідь 1918 року, яка увійшла в історію освіти США як “Основні принципи середньої освіти” [187]. Таким чином, були затверджені диференційовані програми, які базувалися на визначенні професійних інтересів учнів. У 1917 р. в країні був прийнятий закон Сміта-Хьюза [293], який передбачав асигнування на профорієнтацію та професійне навчання школярів, а також підготовку вчителів для проведення цієї роботи. Створений у 1918 р. Комітет з професійної орієнтації мав на меті надавати учням допомогу у виборі професії і підготовці до неї, а також у визначенні свого місця у житті [61].

У 20-30-их роках ХХ століття, поширеними стали нові типи експериментальних шкіл у Західній Європі та США. Проте, у школах Європи найбільша увага приділялася естетичному та моральному вихованню, на відміну від американських шкіл, в яких акцент робився на розширенні професійних потоків. Економічна криза тих років спричинила реформування загальної середньої освіти в США. Альтернативна школа Е. Коллінгса діяльність якої здійснювалася на основі методу проектів У. Кілпатріка була однією з найпопулярніших [242]. Відповідно до цієї методики учні самі здійснювали проектування свого навчання і першочергову увагу приділяли тим видам діяльності, які вважалися найефективнішими для здобуття знань. Метод проектів був поширений у різних країнах [208, С. 97].

Новий тип експериментального середнього навчального закладу, Дальтон-план, був створений у 1920 р вчителькою початкової школи міста Дальтон,

Е. Паркхерст, на основі педагогіки Дж. Дьюї (хоч сам Дж.Дьюї приймав дальтон-план з великими застереженнями). Робоча програма поділялася на підряди (контракти), порядок і темп виконання яких залежав від самих учнів. Навчальна програма була розрахована на підготовку професійних робітників. Для кожного шкільного курсу пропонувалося організувати лабораторію, в якій учні могли працювати стільки, скільки хотіли.

Американські педагоги Е. Торндайк та Л. Термен виступили за необхідність побудови шкільної програми на базі диференціації за рівнем профілів-треків (потоків), які повинні були визначатися “рівнем здібностей” учнів та враховували їхній соціальний статус [178]. На думку Л. Термена, регулювання обсягу та глибини знань, які згідно з “індивідуальними потребами”, дає кожному учневі “змогу оптимально використовувати здібності, які він має” [287].

Система потоків використовувалась для організації диференційованого навчання в практиці середніх шкіл США до 50-х років ХХ ст. На той час був встановлений мінімум обов’язкових знань для всіх учнів, а чітка диференціація навчання на “орієнтованих на коледж” та “неакадемічних” учнів здійснювалася за допомогою елективних курсів [77].

Французький психолог А. Біне визначив співвідношення між так званим “розумовим віком” дитини та його хронологічним віком, яке Л. Термен назвав “коефіцієнтом інтелекту” (IQ). У 1922 р. Рада зі вступних іспитів до коледжів зацікавилася ідеєю тестування загальних інтелектуальних здібностей, в результаті чого був розроблений “Тест на здібність до навчання” (The Scholastic Aptitude Test – SAT) психологами Принстонського університету. Ця програма була єдиною національною екзаменаційною системою до 1959р. [178]. Протягом цих років стандартизація SAT-тестів здійснювалася відповідно до наукових норм, що виправдовувало Раду від нарікань невдоволених, нібито іспити до коледжу значно впливають на шкільні програми [245].

У багатьох школах були поширені від 3 до 16 видів праці, які призначалися для того, щоб підлітки 12-15 років могли перепробувати якнайбільше професій, а потім у старших класах обрати одну і спеціалізуватися в ній. У зміст трудового

навчання старших шкіл були введені авіація , електротехніка , радіосправу , комерційне навчання , сільське господарство. У ці роки загальноосвітнє значення трудових занять почало недооцінюватися американськими педагогами.

З розвитком виробництва питання професійної орієнтації і профвідбору учнів середніх шкіл набувають все більш важливого значення. Організоване в 1934 р. при державній службі зайнятості спеціальне агентство займалося вивченням потреб підприємств і монополій у кваліфікованих кадрах. У 1937 р. був прийнятий закон про промислове учнівство, у відповідності з яким створено Бюро учнівства при Міністерстві праці та виділені кошти для введення державних програм професійної підготовки на базі середньої школи, придбання обладнання та оплати орендованих приміщень. До другої світової війни система професійної орієнтації в США стала невід'ємною складовою навчального процесу в середній школі [2, С. 6], а професійне керівництво міцно утвердилось як частина навчально-виховного процесу школи з акцентом на ролі каунслера.

**Постіндустріальний період** становлення і розвитку професійної підготовки в старших школах США розпочався після другої світової війни, коли почався третій етап промислової революції, який триває протягом перших десятиліть ХХІ століття. Цей етап промислової революції викликаний такими факторами як автоматизація та роботизація промислового виробництва, впровадження обчислювальної техніки у виробництво і сферу послуг [64, С.1].

У післявоєнний період у США прийнято кілька законодавчих актів, які сприяли вдосконаленню діяльності школи з проблем профорієнтації та профвідбору учнів. Відповідно до Закону Дж. Бардена (The George Barden Act), прийнятого у 1946 р. [209], виділялася заробітна платня, оплачувались витрати професійних каунслерів та їх навчання. Прийняття цього закону мало значні позитивні наслідки для становлення системи професійного консультування школярів. Тоді в багатьох штатах будь-хто міг бути визнаним як шкільний каунслер після отримання трьох кредитів з професійної інформації та трьох кредитів з принципів керівництва. Г. Джегер та його колеги в Міністерстві освіти були стурбовані якістю підготовки шкільного каунслера. На час

прийняття закону Дж. Бардена в країні існувало майже 80 закладів, в яких готували каунслерів; 40 з яких навчали каунслерів без надання їм наукового ступеня. Нині у США функціонує близько 400 закладів, що надають каунслерам науковий ступінь. Це відбулось внаслідок зацікавленості Г. Джегера у збільшенні кількості каунслерів та покращенні якості їх підготовки. Між 1949 та 1952 роками міністерство освіти підготувало 8 доповідей щодо підготовки каунслерів, змісту їх навчання, вимог до сертифікації тощо. Результатом стали поступове припинення існування програм підготовки каунслерів, які не надавали наукового ступеня, у зв'язку із зростаючою стурбованістю недостатнім рівнем професійних якостей шкільних каунслерів [47, С. 241].

В кінці 40-их рр. XX ст. потокова диференціація була вдосконалена на рівневу, коли учні однієї паралелі розподілялися на потоки-рівні за здібностями (швидкі, середні та повільні групи), крім того, учні мали можливість обирати елективні курси або напрями навчання, тобто здійснювалася диференціація за інтересами учнів.

В 1958 р. був прийнятий закон про “Освіту в цілях національного оборони” (National Defense Education Act (NDEA) [277], який зумовив найбільше зростання кількості шкільних каунслерів у історії країни. Закон надав кошти як для шкіл щодо працевлаштування шкільних каунслерів, так і ВНЗ для їх навчання каунслерів, переважно в академічних закладах, які надають ступінь магістра. Хоч основною метою закону було спрощення підготовки шкільних каунслерів для надання допомоги учням у самовизначенні, які є здібними у природничих науках і математиці для забезпечення США науковою конкурентоспроможністю у боротьбі з тодішнім СРСР у “космічних перегонах”, підтекстом закону була необхідність забезпечення професійного розвитку всіх учнів. Починаючи з 1960-х років у школах США розповсюдилося так зване “розвиваюче керівництво”. Шкільний каунслер повинен був проводити необхідні заходи для забезпечення ефективності не лише професійного, а й навчального та особистого розвитку школяра [219]. Таким чином, професійний розвиток став розглядатися як частина загального, всебічного розвитку особистості.



У 1963 р. був прийнятий Закон “Про професійну освіту” (Vocational Education Act), що визначав проведення конкретних заходів для підвищення рівня орієнтації і професійного навчання школярів. У ньому профорієнтаційна робота розглядалась як найважливіший засіб регулювання і правильного розподілу робочої сили. В 1968 р. у цей законодавчий акт внесли суттєві зміни, що передбачали перебудову системи професійно-технічної освіти відповідно до вимог швидкозмінного виробництва і докорінне покращення роботи з профорієнтації. Особливо наголошувалось на необхідності розробки державних планів профорієнтації молоді і проведення їх у загальнонаціональному масштабі [2, С. 7].

У 1974 р. було створено бюро освіти в галузі кар’єри при Міністерстві освіти США, головною метою якого було інформування освітян щодо оптимізації використання зазначеної концепції. Через три роки був прийнятий закон “Про освіту в галузі кар’єри”, в якому вона розглядалась як невід’ємна складова навчального процесу, що забезпечувала підготовку до роботи і розвиток професійних можливостей всіх учнів, співвідносячи програми навчання з їх життєвими прагненнями [47, С. 112].

У середині 70-х років ХХ століття було створено модель шкільного психологічного консультування, спрямованого на всебічний розвиток особистості. Автором моделі була команда під керівництвом Н. Гісберса. Модель складалася з трьох взаємопов’язаних категорій функцій каунслера. Перша категорія (curriculum-based category) об’єднувала ті заходи, які реалізовувалися у процесі передбачених розкладом уроків. Ці заходи були частиною шкільних навчальних предметів, чи були організовані відносно певної теми у вигляді мінікурсів і модулів. Тематика цих заходів були пов’язані з питаннями самодослідження, міжособистісних стосунків, прийняття рішень, містили інформацію щодо освітніх можливостей, світу праці. Друга категорія – індивідуальна допомога – являла собою систематичні заходи, спрямовані на допомогу учням у розумінні та моніторингу ними процесу свого розвитку щодо особистих, освітніх та професійних цілей, ціннісних орієнтацій, здібностей та інтересів. Шкільні каунслери виступали у якості порадників, менеджерів

спеціалістів з розвитку. Третя категорія функцій (нагальні впливи – термінове задоволення проблем учнів) передбачала пошук інформації, консультацію з вчителями, батьками, іншими фахівцями [47, С. 243 ].

В 1981 р. модель роботи каунслера почала запроваджуватись в середніх школах. В 1988 р. перша редакція книги Н. Гісберса та П. Хендерсон “Розвиваємо та керуємо вашою програмою шкільного керівництва” була видана Американською асоціацією з консультування та розвитку (тепер – Американська асоціація консультування), в якій автори значно розширили модель 1981 р.; друга редакція цієї книги з’явилась у 1994 р. [225].

У 80-х роках ХХ століття був затвердження трьохпрофільний навчальний план, який доповнювався освітніми можливостями для розумово відсталих дітей, з одного боку, та обдарованих, – з іншого. Це означає, що американська середня школа відмовилася від єдиних програм та загальних вимог до всіх учнів і організація навчального процесу була спрямована на те, щоб пристосувати програми, рівень та темпи навчання до особливостей кожного учня. У більшості штатів обов’язковими були лише три предмети – англійська мова, суспільствознавство та фізкультура. Школи працювали за “системою 3R”. Одночасно на вибір учням пропонувалося більш ніж 100 елективних курсів, які мали суто утилітарний характер, наприклад, сімейна економіка, побутова хімія, косметика та ін. [178].

Сучасний етап розвитку трудової та професійної підготовки учнівської молоді у США значною мірою був ініційований доповіддю Національної комісії з вдосконалення освіти “Нація у небезпеці” (1983 р.). Згідно з цим документом модернізація системи освіти, зокрема системи допрофесійної та професійної підготовки молоді, розглядалася як один із засобів забезпечення національної безпеки країни [262]. Основні напрямки реформування системи підготовки молоді до професійної праці було визначено прийнятим у 1983 р. федеральним Законом про професійну освіту, які уточнювалися та розширювалися у поправках до нього. Зазначений законодавчий акт мав за мету модернізацію академічної, допрофесійної і професійно-технічної підготовки учнівської молоді. Програми допрофесійного та професійного навчання, розроблені в рамках

виконання цього закону, підлягали щорічному моніторингу, за результатами якого визначалася можливість подальшого їх фінансування з федерального або регіональних бюджетів. Законом також було передбачено широке залучення батьків учнів, викладачів, представників громадськості, роботодавців і профспілкових організацій до розробки, реалізації й оцінювання програм допрофесійної та професійної підготовки молоді. При цьому пріоритет надавався підготовці молоді до роботи в сфері високих технологій, передусім телекомунікаційних [262].

В кінці 80-х років Південне регіональне управління освіти створило консорціум шкіл з метою включення базових загальноосвітніх умінь у програми професійної освіти та скорочення загальних профілів в загальноосвітніх школах. У поправках до Акту К.Перкінса (1989 р.) вказувалося, що всі програми, що фінансуються з федерального фонду, повинні інтегрувати загальну і професійну освіти, таким чином, щоб учні набували як загальноосвітні, так і професійні вміння [290, С. 6].

Важливим напрямом державної політики розвинених країн світу, у тому числі і США у 90-х рр. ХХ століття, стала розробка на національному і регіональному рівнях спеціальних програм у галузі навчальної профорієнтації. Однією з найвизначніших подій ХХ століття стала Конференція ООН з навколишнього середовища та розвитку, яка відбулася на вищому рівні в червні 1992 р. в Ріо-де-Жанейро. На цій зустрічі було прийнято видатний документ “Порядок денний на ХХІ століття”, який, зокрема, проголосив галузями розбудови сучасної освіти “переорієнтацію освіти на питання сталого розвитку, розширення поінформованості населення, сприяння професійній підготовці” [125].

Одним з важливих кроків щодо встановлення взаємозв'язку між освітою і світом праці стало прийняття в 1994 р. Закону “Школа – роботі”, метою якого було покращення підготовки американської молоді до самостійного трудового життя [275]. Програми, фінансовані в межах цього закону, передбачали поєднання класно-урочної системи та практичного трудового досвіду. Вони охоплювали підлітковий і старший шкільний вік – від 13 до 19 років – і мали два

напрямки: для тих учнів, які планували після школи поступати в коледжі чи університети, і тих, які збираються працювати. У першому разі учням надавалися можливість працювати в будь-якій фірмі під керівництвом її фахівця. В другому – всім бажаючим надавалися робочі місця на виробництві; під керівництвом досвідчених наставників вони освоювали робітничі професії, знайомилися з виробництвом і трудовим колективом [47, С. 113].

Як підкреслюють К. Грей, Е. Герр та інші, найбільш вагомим наслідком прийняття вказаного закону стало перенесення акценту з формального професійного навчання (формування професійних навичок у межах класно-урочної системи та занять у навчально-виробничих майстернях) на початкову базову підготовку, включаючи академічні вміння. Акцент робився на формуванні загальнопрофесійних навичок і вмінь на робочому місці, в умовах реального виробництва, що дозволяло полегшити перехід від навчання в школі до трудової діяльності. Закон вводить термін “професійна спеціалізація”, який означав взаємопов’язану послідовність курсів чи галузь навчання, що готувала учнів до першого робочого місця, інтегрувала академічну та професійну підготовку, шкільне та виробниче навчання, встановлювала зв’язок між середніми школами та вищими навчальними закладами. Відповідно до закону учень повинен був визначити свою професійну спеціалізацію не пізніше початку 11-го року навчання [224; 225].

У 1997 р. Американською асоціацією шкільних каунслерів були визначені Національні стандарти для програм шкільного консультування. Нині, відповідно до визначення Американської Асоціації з консультування, шкільними каунслерами є “професійно треновані, ліцензовані чи сертифіковані спеціалісти, які мають науковий ступінь, що дає їм змогу працювати фахівцями з людських стосунків у школі та освітніх інституціях” [184]. Для сертифікації консультанта необхідно закінчити двохрічну програму підготовки в магістратурі з двома головними спеціалізаціями в галузі психології та поведінкових наук, теорій та технологій консультування або соціальних наук.

У 2003 р. Американська асоціація шкільних каунслерів розробила Національну модель для програм шкільного консультування. Модель

інтегрувала результати праць Н. Гісберса [226; 227; 228; 229] П. Хендерсон [230], Ш. Джексона і К. Джонсона [239; 240], пов'язавши ці підходи з національними стандартами та ініціативою щодо реформи програм шкільного консультування. Головними авторами цього документу є Дж. Бауерс і Т. Хетч. Модель є основою для розробки, розвитку, впровадження та оцінки всебічної, розвиваючої, системної програми шкільного консультування. Модель розглядала програму шкільного консультування як інтегральний компонент місії всієї школи, забезпечувала рівний доступ до програми усім учням сертифікованим штатом каунслером, визначала знання та навички, які мають здобути учні в результаті участі у програмі, забезпечувала всебічність програми та систематичність проведення для усіх учнів. Модель підтримувала місію школи, сприяючи навчальному процесу усіх учнів шляхом інтеграції особистого, академічного та професійного розвитку та реалізувалася шкільним каунслером шляхом інтегрованих у навчальний план заходів, індивідуального планування, оперативних заходів та заходів щодо підтримки ефективності програми (навчання шкільних каунслерів на робочому місці; участь у професійних об'єднаннях; подальше здобуття освіти; координування своєї роботи з іншими працівниками школи, батьками, бізнес- та промисловими структурами; керівництво програмою). Модель побудована на основі системи стандартів (термін "стандарт" часто сприймається синонімом до таких понять, як "мета", "результат", "завдання", "прагнення"), включаючи змістові стандарти у галузі академічного, професійного та соціального розвитку учнів, стандарти для програми шкільного консультування, стандарти щодо професійної компетенції каунслера, етичні стандарти [289, С. 24].

Шкільний каунслер у своїй роботі керувався наступними принципами:

1. Кожна особа має право на повагу своєї гідності як людської істоти та на послуги каунслера без упередженого ставлення до її особистості, репутації, віросповідання, незалежно від віку, кольору шкіри, етнічної приналежності, статі, раси, релігії, сексуальної орієнтації, сімейного та соціально-економічного статусу;

2. Кожна особа має право на самоорієнтацію та саморозвиток;

3. Кожна особа має право вибору та несе відповідальність за досягнення своїх цілей;

4. Кожна особа має право на конфіденційність та відповідно право на стосунки каунслер – клієнт, відповідно до всіх законів, методик та етичних стандартів конфіденційності [289, С. 121].

Як зазначає Ш. Джонсонс “нове тисячоліття надало можливості для шкільних каунслерів удосконалити свою професійну ідентичність як високо кваліфікованих спеціалістів, чия мета полягає у наданні допомоги усім учням стати успішним завдяки проходженню сучасної програми шкільного консультування, яка сприяє розвитку компетенцій у навчальній, професійній та соціальній сферах” [259, С. 6].

Американське суспільство виробило систему цілей розвитку освіти. У США планування передбачало перспективу лише на шість років. У 1994 р. Конгрес затвердив Американський освітній закон, за яким встановлювалися нові напрями розвитку школи. Закон визначив вісім освітніх цілей, яких нація мала досягти до 2000 року:

- всі діти повинні йти до школи підготовленими до навчання;
- вищі навчальні заклади США мають забезпечувати дипломами, як мінімум 90 відсотків випускників;
- американські студенти повинні бути світовими лідерами в математиці й в оволодінні науками;
- кожен дорослий повинен бути компетентним як громадянин і як працівник;
- школи мають забезпечувати дітям дисципліноване оточення, вільне від наркоманії і насильства;
- студенти повинні демонструвати зростання наукових компетенцій у тих спеціальних галузях, в яких вони здобувають освіту;
- батьки зобов’язані більше перейматися станом успішності і прогресом у навчанні їхніх дітей;

- учителі повинні наполегливо працювати над підвищенням професійної майстерності впродовж усієї своєї кар'єри [91]. У таблиці подаємо дані, що характеризують вчителів загальноосвітніх шкіл США (додаток А).

Диференціація змісту навчання була характерною для американської системи освіти ще від часів заснування перших шкіл. На сучасному етапі розвитку системи середньої освіти у Сполучених Штатах реалізується гнучка елективна модель диференційованого навчання, яка передбачає на певному навчальному рівні вільний вибір предметів для їх вивчення на базі обов'язкових дисциплін.

Головними завданнями такої диференціації навчання є:

- підвищення якості освіти;
- створення такої системи шкільної освіти, яка би забезпечувала максимальний розвиток індивідуальних можливостей та творчого потенціалу особистості;
- розвиток обдарованих дітей, адаптація дітей з обмеженими фізичними можливостями і асоціальною поведінкою до навчально-виховного процесу, тобто демократизація навчально-виховного процесу [178].

На принципах варіативності, системності, наступності й інтеграції будується зміст диференційованого навчання. Навчальні предмети в межах кожного профілю інтегруються між собою. Диференційоване навчання містить базовий загальноосвітній компонент (65%), профільний компонент (25%), елективний компонент (10%). При цьому тижневе навантаження становить 22 години – для базового компонента, 14 годин – для диференційованого, включаючи елективні курси (близько 35% навчального навантаження) [187].

Сучасний стан проблеми впровадження професійної підготовки в старших школах демонструє широкі можливості останньої у більшості розвинених країн світу. Визначальними факторами у конкуренції держав в умовах сучасного інформаційно-технологічного суспільства залишаються рівень освіти, науки, належні умови для реалізації та розвитку прогресивних технологій.

У США на сьогодні розроблено нову парадигму шкільної освіти XXI століття і великою популярністю користуються альтернативні навчальні

заклади, до яких відносяться школи-магніти із профільною диференціацією навчання. Для цих шкіл характерною є наявність широкого спектру різноманітних навчальних курсів на вибір. Особливістю програм шкіл-магнітів є орієнтація на конкретну сферу професійної діяльності. В школах-магнітах ставляться досить високі вимоги до підготовки майбутніх фахівців, яким повинен відповідати фахівець даного профілю. Зазначимо, що побажання батьків також враховують при організації навчання в закладах даного типу.

Американські експерти [6; 190; 203] відносять школи-магніти до одних з найперспективніших освітніх структур, оскільки ці навчальні заклади направлені на підготовку висококваліфікованих фахівців для роботи в умовах масштабних технологічних змін інформаційного суспільства.

Програми шкіл-магнітів передбачають залучення учнів до конкретної сфери професійної діяльності з урахуванням їх потреб, уявлень, очікувань; передбачається об'єднати спільним навчанням чисельні групи дітей та молоді з різними расовими, етнокультурними та соціально-економічними традиціями, але зі схожими інтересами, тобто з достатньо аналогічною за своїм змістом внутрішньою психологічною мотивацією [178].

Ці школи з'явилися в кінці 60-х років ХХ століття. Спочатку були створені за типом інтернату, їх цільовою установкою був відбір обдарованих дітей із шкільного округу з метою надання поглибленого спеціалізованого навчання. За даними організації Magnet Schools of America, в 2004 році в США функціонувало близько 3.1 тис. подібних навчальних закладів в 17-ти штатах з 50-ти (втім, відповідну статистику ведуть лише 33 штати). Школи-магніти становлять 4% державних шкіл [294, С. 568]. Для вступу в подібні навчальні заклади необхідно скласти досить складні іспити, на яких відсівають до 80-90% претендентів. Ці школи можуть діяти у складі звичайних (як “держава в державі”), або незалежно. Школи-магніти, як правило, діляться на початкові, середні і старші – так, як і державні школи, причому навчання, наприклад, в початковій спеціалізованій школі зовсім не гарантує автоматичного вступу в середню [14].

Школи-магніти є більш досконаліми, ніж звичайні американські школи, оскільки вони перевершують їх за такими важливими параметрами освітнього



процесу як забезпеченням пізнавальних можливостей школярам; позитивний характер взаємодії між вчителями та учнями; активність школярів у навчальному процесі тощо [210]. Результатом такої успішної діяльності шкіл-магнітів є збільшення чисельності учнів, за рахунок їх відтоку з державних та приватних закладів.

Як бачимо, сучасна міжнародна практика шкільної освіти прагне вийти за межі усталених стандартів, деуніфікуючи як змістові, так і структурно-типологічні ознаки навчального середовища. До таких педагогічних новацій належать і американські чартерні школи [178].

Школи-чартери – це незалежні громадські навчальні заклади, керівництво яких здійснюється спільними зусиллями вчителів, батьків, окремих соціальних угруповань (громадських товариств) [199].

За даними дослідницького Центру Реформування Освіти (Center for Education Reform), в 2005 році в 40 штатах США (з 50-ти) діяли близько 3.6 тис. подібних навчальних закладів, в яких налічувалося до 650 тис. учнів [14].

Програма роботи чартерної школи складається терміном на 5 років, після чого проводиться аналіз і моделюється нова програма дій. Зберігаючи принцип деуніфікації, створення навчального закладу передбачає дотримання обов'язкових вимог:

- складання кошторису витрат за цільовим призначенням на кожного учня;
- розробка навчальних планів з урахуванням громадянських прав людини;
- орієнтація на міжнародні документи, федеральні закони щодо збереження здоров'я дітей та їх безпеки;
- заборона організації чартерних шкіл на основі сектантських ідеологій.

Залишаючись школами самоуправління, ці навчальні заклади підтримуються державою чи громадськими університетами. У всіх випадках контролююча роль належить групам або окремим суб'єктам, які здійснюють фінансування [178].

Ідейним натхненником для появи чартерних шкіл було виникнення альтернативної шкільної освіти, поширеної у 60-х роках ХХ століття. Перші

чартерні школи з'явилися у штаті Міннесота в 1991 р. [198]. На теперішній час ці навчальні заклади здійснюють навчально-виховну діяльність на державному рівні згідно з відповідними законодавчими актами.

Основними ідеями, на яких ґрунтується діяльність чартерних шкіл у США є:

- 1) забезпечення батьків та дітей широким діапазоном освітнього вибору;
- 2) використання фінансових можливостей батьків та громадськості для впровадження альтернативної освіти;
- 3) перенесення повної відповідальності за реалізацію місії чартерної школи на членів правління навчального закладу та його колектив;
- 4) забезпечення конкуренції в системі загальної освіти [60].

Пошуки нових моделей шкільної освіти є визначальним напрямом у теорії та практиці зарубіжної педагогіки [173]. Ми вважаємо, що для вітчизняних освітян такі педагогічні нововведення є цікавими та корисними, оскільки майбутнє української школи варто будувати на засадах, що зможуть задовольнити індивідуальні інтереси та потреби школярів.

Ми можемо відмітити, що у США підготовка учнів до професійної діяльності здійснюється “протягом усієї історії” її розвитку. Тому головна загальноосвітня мета середньої школи США розуміється як забезпечення учнів знаннями, необхідними для виживання американського народу у ХХІ ст. На нашу думку, щоб краще зрозуміти особливості професійної підготовки в старшій школі США, слід вникнути в структуру організації навчання в американських школах.

### **1.3. Структура та особливості організації професійної підготовки в старшій школі США**

Америка є молододю країною безмежних можливостей. Вона не може похвалитися давніми традиціями, проте сьогодні Америка є лідером в дослідницьких роботах в різних галузях науки і техніки, в створенні передових

технологій навчання, в розвитку промисловості. Все це вабить представників різних народів і національностей у США. А всі вони впливають на розвиток культури та формування національних особливостей, і створюють особливу націю – американську. Націю, яка уміє працювати, ставити перед собою цілі і неухильно їх досягати, націю зі своєю власною ідеологією і поглядами на життя.

Система освіти США вважається однією з кращих у світі. Багато аналітиків і вчених різних країн, що здійснюють порівняльні дослідження, визнають велику пристосованість американських випускників до реального життя, оскільки до закінчення загальноосвітньої школи вони, разом з теоретичними знаннями, набувають і необхідних практичних навичок.

Традиційно в американському суспільстві освіті приділяють пріоритетне значення, оскільки вона є необхідною умовою добробуту людей. Розробку стратегічних напрямків розвитку освіти, прийняття законів (актів) з найбільш актуальних проблем здійснює Конгрес США. З питань освіти в середньому приймається до 100 актів на рік. Кожен з цих актів супроводжується виділенням коштів з федерального бюджету. З історичних причин освіта не згадується в Конституції США, внаслідок чого відсутня єдина державна система освіти, а управління освітою довірене штатам, які затверджують відповідні закони, згідно з якими встановлюються тривалість навчального року, розклад занять, вимоги до отримання дипломів про закінчення школи, заходи з охорони здоров'я дітей, забезпечення транспортування учнів до місця занять і т.д. [146]. На нашу думку, це є одним з позитивних моментів організації середньої освіти в США, оскільки географія, демографічна ситуація і економіка кожного штату різні, відповідно і навчальні дисципліни, освітні програми та набір елективних курсів відрізняються, оскільки при їх укладанні враховуються особливості регіону. Кожен штат має свої органи керівництва школами, комплектувані, як правило, не з педагогічного середовища, а з числа промисловців, банкірів, чиновників. Штати діляться на навчальні округи, різні за територією, матеріальною забезпеченістю та ін. [82]. Відповідно до досліджень, проведених З.О. Мальковою, “управління освітою в США носить кооперативний характер,

об'єднуючи децентралізовані і централізовані елементи в стійко балансуєчу систему" [106, С.8].

Школи фінансуються за рахунок податків, зібраних федеральними, штатними урядами та місцевими органами управління. Тому школи в різних округах мають різні обсяги фінансування. На думку діячів професійної освіти, витрати федерального уряду на професійну підготовку в школах є недостатніми. Проблема полягає в тому, що кошти, які виділяє федеральний уряд, в основному, надходять на вдосконалення загальноосвітньої підготовки школярів. У той же час місцеві органи управління не володіють достатніми засобами для своєчасної модернізації матеріально-технічної бази професійної підготовки шкіл [237, С. 14]. Отже в США не існує чітко визначених федеральних стандартів для навчальних закладів, а система шкільної освіти і організація навчання в США варіюються залежно від штату.

Внутрішньошкільне управління дещо відрізняється від звичного нам. До керівного складу школи входять: директор (Principal), заступник директора (Assistant of Principal), радник (Guidance Counselor), шкільний соціальний працівник (School Social Worker), шкільний психолог (Psychologist) і працівник служби безпеки (Security). Кожен з них виконує певні функції:

*директор* підпорядковується муніципальній освітянській структурі, має великі повноваження та несе відповідальність – від стану шкільної будівлі, підвезення учнів до школи, харчування та організації вільного часу учнів до повного керування навчальним процесом у школі: структурування змісту освіти, забезпечення навчальними програмами, підручниками та комп'ютерами, а також організації спільних з батьками заходів для вирішення широкого кола питань, пов'язаних зі школою (додаток Б);

*заступник директора* несе відповідальність за роботу усіх шкільних служб;

*радник* (каунслер) відповідає за складання навчальних програм, визначає індивідуальні програми навчання для кожного школяра;

*шкільний соціальний працівник* опікується усіма шкільними проблемами учнів. Це можуть бути проблеми неблагополуччя в сім'ї, поганого ставлення батьків до дитини, необхідність соціальної допомоги тощо;

*шкільний психолог* допомагає учням у вирішенні психологічних проблем, знятті стресового стану, поліпшенні взаємин з батьками, вчителями, іншими учнями, у розв'язанні конфліктів;

*працівник служби безпеки* втручається, якщо виникають бійки або учень відмовляється виконати вимоги вчителя, запобігає проникненню до школи зброї [86, С. 155].

У США налічується більше 130 тис. шкіл, які традиційно діляться на державні (public schools) і приватні (private schools) (додаток В). Станом на 2010 рік в них навчалися близько 56 мільйонів учнів. Найбільш поширеними є державні школи, в яких навчається переважна більшість (близько 86%) американських дітей (за даними Національного Центру Статистики Освіти \ National Center for Educational Statistics в США налічувалося більше 95 тис. подібних шкіл). До кожної державної школи вступають діти, що проживають на певній, “прикріпленій” території, яку обслуговує дана школа, деколи бувають виключення, але вони не часті [177]. Безкоштовні державні школи управляються головним чином демократично вибраними шкільними радами (school boards), кожна з яких має юрисдикцію над шкільним округом (school district), межі якого часто співпадають з кордонами міста, і які містять одну або декілька шкіл кожного рівня. В США налічується близько 15 тисяч шкільних рад [227], які встановлюють шкільні програми, наймають вчителів і визначають фінансування програм. Штати регулюють освіту на своїй території, встановлюючи стандарти і проводячи іспити. Обсяг фінансування шкіл штатами часто визначається тим, наскільки підвищилася успішність їх учнів на іспитах [146].

Серед державних шкіл, особливо у так званих “білих” районах, є такі, в яких викладають вчені – випускники Гарвардського, Принстонського, Колумбійського та інших престижних університетів. Щоб потрапити у таку школу, необхідно скласти тест і набрати певну кількість балів. Що ж стосується інших районів, то атмосфера в школах, де більшість учнів – афро- та

латиноамериканці, не завжди сприяє успішному навчанню і вихованню, оскільки у переважній більшості рівень культури цієї верстви населення є значно нижчим [86, С. 150].

Учень у школі – статистична одиниця, якій привласнено номер, що обов'язково має носити учень. Однією з найнебезпечніших тенденцій для більшості державних шкіл є відчуження вчителя від учнів, безособистісний характер відносин між ними. Спілкування вчителів з учнями фактично відбувається за схемою: виклад матеріалу (іноді спроба дискусії), робота над письмовим тестом і оцінювання (іноді обговорення результатів); виставлення середнього бала. Отже, процес соціального і морального розвитку учня відбувається практично без безпосереднього впливу педагогів. Тому деякі школярі почуваються досить самотніми (особливо з сімей, де батьки не цікавляться їхніми справами). Тому варто зазначити, що організація навчального процесу, незважаючи на окремі позитивні елементи, не спрямована на виховання учнів, розвиток їхньої культури і духовності [86, С. 155].

Менша частина дітей навчається в платних приватних школах, з яких чотири з п'яти – релігійні (religious schools). Вони фінансуються різними релігійними організаціями і за своїм характером мають діапазон від орієнтованих на загальнолюдські цінності до ортодоксальних. Участь дітей у релігійних обрядах лише добровільна. У цих закладах, крім загальної світської, обов'язковою є релігійна освіта даного напрямку. Дипломи про закінчення релігійних шкіл мають такий самий статус, що і дипломи державних. Вимоги до учнів у таких школах вищі, правила поведінки суворіші. Навчання у релігійних школах платне, хоча це не завжди стосується дітей з бідних сімей. Велика увага приділяється моральному вихованню та культурному розвитку учнів. На відміну від державних, у релігійних школах обов'язковою є учнівська форма [86, С. 151]. Найбільш поширена мережа католицьких шкіл.

Інші приватні школи, які не мають релігійної приналежності, як правило дуже дорогі і часто з великим конкурсом на вступ. Вони підготовлюють учнів до вступу у престижні вузи [146]. У США існує 30 тисяч таких привілейованих приватних шкіл, які утримуються за рахунок внесків приватних осіб і оплати за

навчання. Платити чималі (згідно з даними журналу *Private School Review*, від \$12 тис. до \$30 тис в рік [177]) гроші за навчання протягом 8–10 років можуть дозволити собі лише заможні люди. Не дивно, що приватні школи, які відвідують близько 8 % школярів, є базою для підготовки майбутніх керівників, дипломатів, урядовців і тому подібне. Один лише диплом про закінчення приватної аристократичної школи відкриває перед її випускниками двері у вищі кола американського суспільства [145]. Проте існує закон, згідно з яким будь-яка приватна школа повинна щорічно прийняти до 20% учнів на безкоштовне або пільгове навчання. Якщо дитина здібна, результати її тестів є дуже високими, то будь-яка приватна школа візьме її на своє утримання.

Перші приватні школи Америки були засновані ще в колоніальні часи. Під терміном “приватна школа” малось на увазі декілька видів недержавних шкіл. Це могли бути: незалежні, церковно-приходські, комерційні, школи, що працюють за методом “Монтессорі” [119]. Американські приватні школи здавна славилися високими академічними стандартами та індивідуальною увагою до кожного учня з боку педагогів і наставників.

Ці школи відрізняються освітніми можливостями, управлінням і фінансуванням. У навчанні в приватних школах є позитивні і негативні сторони. До позитивних відносяться: високий рівень освіти – набагато вищий, ніж в державних школах, прекрасна підготовка до навчання в університеті, серйозна навчальна атмосфера, маленькі класи (12-15 чоловік), персональна увага вчителів, величезні можливості для занять спортом та іншими видами активного відпочинку, прекрасне харчування, в більшості шкіл шкільна форма не є обов’язковою (проте певні вимоги до зовнішнього вигляду все ж існують). Вище за всілякі похвали є оснащення навчальних кабінетів, бібліотек, наукових лабораторій, комп’ютерних класів [167]. Рівень працевлаштування випускників приватних навчальних закладів на 10-20% вище, ніж у випускників державних шкіл [252].

Негативними сторонами є: досить висока плата за навчання, періодична доплата за різні послуги, необов’язкова наявність педагогічної освіти у вчителів,

неодержання гарантії, що дитина буде захищена від негативного впливу ззовні (куріння, наркотики і так далі) [119].

Приватні школи Америки приймають на навчання хлопців з 6 років, проте, вкрай рідко батьки відправляють дітей на навчання до 13 – 14 років [155]. Варто зазначити, що більшість випускників цих шкіл вступають до університетів.

Спостерігається велика різноманітність в країні приватних шкіл-пансіонів. Але у всіх них є декілька загальних ознак. Оскільки більшість учнів проживають безпосередньо на території шкільних містечок, у них значно більше можливості подружитися. Було також помічено, що весь досвід, набутий в стінах приватної школи, відрізняється більшою інтенсивністю в порівнянні з державними школами [119].

За час навчання в приватній школі учні набувають навичок, які забезпечують їм гарантований успіх не лише в університеті, але і в житті. Багато американців, які можуть оплатити навчання дитини в приватній школі, вибирають саме такий шлях.

У США існує також велика кількість альтернативних шкіл (alternative schools) як для обдарованих дітей, що спеціалізуються за окремими напрямками (фізико-математичним, гуманітарним, естетичним), так і спеціальних (special schools), – для дітей з проблемами психологічного або фізичного характеру. Ці школи досить часто мають своє власне навчальне містечко, але інколи розташовуються в секції або крилі загальної школи. Новітньою тенденцією у цьому контексті є спроба інтеграції дітей з особливими потребами до дитячих колективів звичайних шкіл, або створення окремих класів при цих школах (для дітей з хворобою Дауна, ускладненнями поліомієліту тощо) [272]. Великі надії покладаються на альтернативні заклади, так звані школи-магніти та чартерні школи із профільною диференціацією навчання [178].

Іншою тенденцією, що характерна для такої багатокультурної країни, як США, є створення національних шкіл, зокрема іспанських, єврейських, китайських, італійських. Діють також і українські школи, де по суботах та неділях навчаються діти українського походження, які впродовж робочого тижня відвідують звичайні навчальні заклади [86].



Перебування учня у школі регламентується відповідними правилами. У кожному штаті школи мають документ, який визначає права та обов'язки учнів, головним чином, вимоги дисциплінарного характеру (спокійно поводити себе у приміщенні, бути готовими до уроку; демонструвати коректність до вчителів і дорослих; просити дозволу покинути клас; не приносити до школи зброю та небезпечні речовини; не припускати пожежних ситуацій; дотримуватися правил поведінки в автобусі). Кожного року батьки та учні отримують такі правила і повинні підписатися, що вони з ними ознайомлені.

Проблемі присутності на уроках приділяється велика увага. Відсутність у школі повинна бути пояснена важливою причиною, відсутність без поважної причини не дає права перездати пропущений матеріал. Запізнення учня на урок тягне за собою відпрацювання матеріалу у вільний від уроків час – у години ланчу, суботу або після уроків.

Діюча система санкцій за порушення правил внутрішнього розпорядку в школі є досить суворою і передбачає різні види покарань за одноразові чи постійні порушення. З-поміж них розглядаються такі, як: куріння; вживання або продаж алкоголю чи наркотиків; участь у бійці, насильство різного характеру по відношенню до інших учнів; брехня, підробка документів; вандалізм; гамір та інші дії, які перешкоджають успішному проведенню занять; розповсюдження та пропагування гангстерських символів: нанесення матеріальних збитків школі (псування шкільної власності, крадіжка особистого майна); невідповідний зовнішній вигляд; вживання нецензурної лексики; непокора викладачеві та його наказам; будь-які дії, котрі передбачають кримінальну відповідальність учня. За ці та деякі інші види порушень внутрішнього розпорядку школи застосовують покарання в діапазоні від запрошення батьків до школи аж до виключення учня зі школи на декілька днів [221].

Менше 5% батьків з різних причин вирішують навчати своїх дітей вдома (home schooling) (додаток Г). Деякі релігійні консерватори не хочуть, щоб їх дітей навчали ідеям, з якими вони не згодні, найчастіше теорії еволюції. Інші вважають, що школи не можуть задовольнити потреби тих, що відстають у навчанні або, навпаки, геніальних дітей. Треті бажають захистити дітей від

наркотиків і злочинності, що є великою проблемою деяких шкіл. Основні причини навчання американських дітей вдома подано у таблиці (додаток Д). У багатьох містах батьки, що навчають своїх дітей вдома, створюють групи, в яких вони допомагають один одному, а інколи навіть самі батьки вчать дітей різним предметам. Багато хто також доповнює свої уроки програмами дистанційного навчання і заняттями в місцевих коледжах. Проте критики домашнього навчання стверджують, що домашня освіта часто не відповідає стандартам і що так виховані діти, не набувають нормальних соціальних навичок [146].

Здобуття середньої освіти в США займає 12 років. У систему середньої освіти США входять: початкова, середня і старша школи. У таблиці подано структуру системи освіти Сполучених Штатів Америки (додаток Е).

Обов'язкова освіта в США починається у віці п'яти або шести років, коли американські діти йдуть в початкову школу (elementary school, grade schools, або grammar schools).

Є в США і школи для найменших – так звані школи-ясла, ідея необхідності яких була розроблена педагогічними коледжами. Школи для дітей від трьох до шести років відкривали і відкривають багато організацій, у тому числі “дошкільні лабораторії” при коледжах, зайняті в основному дослідницькою діяльністю і підготовкою вчителів, релігійні общини, батьківські кооперативи та інші добровільні об'єднання [145].

Для дітей віком 5 років існує нульовий клас (kindergarten). Хоча kindergarten по-німецьки – буквально “дитячий сад”, дитячі сади існують окремо в США і називаються preschool (перед-школа). Цей нульовий клас не є обов'язковим, та близько 60% маленьких американців його відвідують [146]. По суті в нульових класах, в яких дітей готують до навчання в початковій школі, поступово переходять від ігор до читання, письма [145]. В початковій школі дітей розподіляють по групах, відомих як класи (grades), починаючи з першого класу. У США використовують порядкові числівники для нумерації класів, на відміну від Канади і Австралії, де віддають перевагу кількісним числівникам. Таким чином, американці, ймовірно, скажуть “перший клас” (first grade), а не “клас один” (grade one), як це прийнято в Канаді та Австралії [212].

Початкова школа – це самостійно існуючий навчальний заклад, де один вчитель проводить всі заняття з класом, окрім образотворчого мистецтва, музики і фізкультури, уроків які випадають раз або два в тиждень [146].

Характерним для початкової школи є комплектування класів за здібностями учнів. Малят, які тільки що приступили до занять, розподіляють на групи відповідно до результатів тестів. Тести є серією різних завдань, які учень повинен виконати за певний проміжок часу. Після визначення “ай-кью” з’являються групи А, В і С – “обдарованих”, “нормальних” і “нездібних”, таким чином диференціюється навчання. Зі здібними ведуться серйозні, насичені заняття з досить високими вимогами до знань. Ці діти “орієнтовані на коледж” вже з перших років навчання в школі [145].

Початкова школа триває до п’ятого або шостого класу (залежно від шкільного округу), після чого учень йде в середню школу, яка закінчується восьмим класом.

Середню школу (middle school) досить часто називають колишніми назвами “неповна середня школа” (junior high school) і “проміжна школа” (intermediate school). Середні школи, як правило, навчають дітей у віці від одинадцяти або дванадцяти до чотирнадцяти. Зазвичай в середній школі, на відміну від початкової, один вчитель викладає один предмет [278]. Обов’язковими предметами, які учні зобов’язані вивчати є англійська мова, математика, суспільствознавство, природознавство, фізкультура з гігієною, музика і образотворче мистецтво, праця (для хлопчиків) і домоводство (для дівчаток) [167]. Якщо до 8 класу середніх шкіл, всі учні одного потоку вивчають одні і ті ж навчальні предмети, то починаючи з 8, 9 класу вони вивчають, окрім обов’язкових, навчальні предмети або курси за вільним вибором [82].

Внутрішня структура американських шкіл відрізняється багатьма специфічними особливостями. Одною з позитивних особливостей американської школи є велика увага до здібних учнів – у середній школі починається поділ учнів на звичайні і обдаровані потоки. Учні, які навчаються краще за інших з певного предмету, можуть навчатися в класах для обдарованих (gifted classes) або “класах випередження” (advanced classes), в яких швидше проходять

матеріал і задають більше домашніх завдань [146]. Окрім поділу дітей на потоки за тестовим відбором, учнів класу часто розбивають на різні групи залежно від рівня знань за тим або іншим навчальним предметом. Річ у тому, що в американських школах не існує перевідних іспитів і всі учні переходять з класу в клас незалежно від їхніх успіхів. Коли з'ясується, що деякі учні класу не можуть засвоїти новий навчальний матеріал, їх об'єднують в окремі групи [82].

Останнім часом доцільність існування таких класів піддається критиці, оскільки ізолювання успішних учнів не дає слабшим можливості підтягнутися до кращого рівня [146]. Також для учнів з низькими здібностями до навчання існує відповідна програма Special Education [280] (за рішенням спеціальної шкільної комісії) з правом переходу в середині навчального року в інший клас “вгору” або “вниз”.

На нашу думку, така диференціація є швидше перевагою, ніж недоліком американської школи. Вона допомагає учням обрати правильний профіль навчання, визначити навчальні предмети, які подобаються учневі і дисципліни, до яких дитина має задатки, і навпаки, виявити напрям навчання, який важко дається дитині.

При організації навчальної роботи надається перевага індивідуальним формам над колективними. Переважає самостійна робота учнів над завданнями і “проектами” замість спільних уроків і пояснень вчителя. У зв'язку з цими особливостями організації школи один і той же учень може проходити різні навчальні програми в різних групах, а учні одного потоку і навіть класу можуть відрізнитися один від одного своїми знаннями [82].

На початку 8-го класу учні середньої школи отримують рекламні буклети з інформацією про старші школи, їх профілюючі спеціальності та умови вступу. Елітні старші школи проводять конкурсний відбір учнів за допомогою екзаменів, які складаються за півроку до початку занять в обраній школі, такій, зокрема, як *Franklin Delano Roosevelt High School, Abraham Lincoln High School* та ін [86, С. 153]. Ми подаємо в додатках рейтинг найкращих вищих шкіл США, за рівнем готовності їх випускників до навчання в коледжі (додаток Ж).

Старша школа (high school) – останній етап середньої освіти в США, що триває з дев'ятого по дванадцятий клас, хоча в деяких округах з сьомого по дванадцятий. Зазвичай американці закінчують середню освіту в 18 років, що збігається з віком повноліття (додаток 3).

На початку навчального року у старшій школі учень зустрічається з радником (каунслером), який, враховуючи інтереси учня, допомагає скласти індивідуальну учнівську програму. Програма, зазвичай, складається з обов'язкових та низки додаткових предметів відповідно до інтересів учня та обраної ним спеціалізації. Навчаючись за індивідуальною програмою, учень має власний розклад уроків і може опановувати предмети різними темпами [86, С. 153].

У старшій школі учні мають більше можливостей обирати бажані дисципліни, ніж раніше, а для здобуття диплому повинні виконати мінімальні критерії, які встановлює шкільна рада [278].

Типова обов'язкова програма (ядро) передбачає:

- три роки вивчення природничих наук, до яких входить обов'язкове вивчення трьох дисциплін. Стандартними варіантами є біологія, хімія, і фізика. Інші природничі дисципліни включають геологію, довкілля і кримінологію;

- три роки опанування математичними предметами, такими як алгебра, геометрія, і тригонометрія. Поглиблені вивчення містять математичний аналіз та статистику;

- чотири роки навчання мовним дисциплінам (англійська мова та література), хоча багато шкіл відносять журналістику, ділове мовлення/дебати, іноземну мову, драму, техрайтинг і курси письменницької майстерності до мовних дисциплін;

- два - чотири роки вивчення суспільних наук, як правило – всесвітню історію, американську історію, державний устрій США і основи суспільствознавства; додатковими предметами є право (конституційне, кримінальне або міжнародне) економіка, соціологія, і психологія;

- один - два роки заняття фізкультурою, хоча деякі штати і шкільні округи вимагають, щоб учні проходили фізичне виховання кожного семестру.

У багатьох штатах обов'язковим є вивчення курсу “Здоров'я”, в якому учні вивчають анатомію, харчування, першу медичну допомогу, базові поняття статевого життя і контрацепції та негативний вплив наркотиків, сигарет і алкоголю на організм людини. В деяких школах предмети фізичного виховання і здоров'я об'єднані в один навчальний курс. В окремих школах заборонено вивчати контрацепцію через релігійні причини. В приватних школах, таких як католицькі школи, обов'язковою дисципліною в старших класах є теологія [278].

Для старшокласників, які приїхали в США з інших країн і недостатньо добре володіють англійською мовою, існує програма “Англійська мова як друга мова” (English as the Second Language, ESL) [86, С. 153].

Для вступу в більшість ВНЗ потрібна повніша програма, у тому числі і два - чотири роки іноземної мови. На останніх роках навчання учні самостійно обирають курси. Як вже було сказано, перелік курсів в програмах кожного шкільного округу залежить від особливостей регіону і тому зміст навчання може суттєво відрізнитися. Він також буває найрізноманітніший за кількістю і якістю навчання, залежно від фінансового становища школи і уподобань школярів. Розглянемо типовий набір курсів за вибором:

- образотворчі мистецтва (малювання, скульптура, живопис, фотографія кінематограф);
- сценічні види мистецтва (хор, драма, музичний гурт, оркестр, танці, акторська майстерність);
- професійна освіта (різьба по дереву, обробка металів, авторемонт);
- інформатика / комерційна освіта (обробка тексту, програмування, графічний дизайн, веб-дизайн);
- журналістика (шкільна газета, редагування щорічника, телевізійне виробництво);
- іноземні мови (французька, німецька, італійська, і іспанська мови є поширеними; китайська, японська, російська, грецька, латинська, корейська, нідерландська, португальська і американська мова жестів менш поширені, хоча останні дві є досить популярними, проте не всі штати вважають мову жестів іноземною мовою і тому, це може перешкодити учням навчатися в коледжі

іншого штату, де вимагають знання іноземної мови, не враховуючи американську мову жестів);

- комерційна освіта (бухгалтерський облік, обробка даних, підприємництво, фінанси, адміністрування, інформація і технологія комунікації, менеджмент, маркетинг);

- сім'я і основи споживчих знань/здоров'я (“домашня економіка”, харчування, розвиток дитини);

- програма підготовки офіцерів запасу.

Деякі американські вищі школи пропонують курси водіїв. В таких школах учень може пройти цей курс під час навчання і здати залік. У деяких школах курси водіїв доступні лише після школи [278]. Типова навчальна програма одного з навчальних округів США подана у Додатку И.

Для отримання диплому випускникам достатньо отримати залікові одиниці (credits – кредити) з 16 академічних курсів протягом останніх чотирьох років навчання. Кожен такий курс складається з одного уроку щодня протягом 18 або 36 тижнів. Традиційно учні записуються на вивчення п'яти – шести курсів протягом півріччя і тим самим набирають 20 і більше курсів в 9–12-х класах. Кожен обов'язковий навчальний предмет зазвичай ділиться на дрібніші курси. Особливо це характерно для великих середніх шкіл, де кількість таких дрібних поділів може складати 20–30 дисциплін. Наприклад, до складу обов'язкових для вивчення предметів з англійської мови входять: композиція, американська література або творче письмо, але при цьому залік можна отримати, відвідуючи і такі курси, як сучасні письменники, журналістика, література “чорної” Америки і тому подібне [145].

Шкільна оцінна модель у США включає як внутрішнє оцінювання, яке проводиться вчителями школи, так і зовнішнє оцінювання, що адмініструється освітніми органами на рівні міста, штату та на федеральному рівні [86, С. 166]. Варто зазначити, що контроль знань здійснюється постійно в ході тестування учнів, принаймні, в двох формах:

1. Один раз в році здаються стандартизовані тести на визначення розумових здібностей і освітнього розвитку (тест Айови), “Тест Хенмон-Нельсон” по всій країні.

2. Раз на тиждень або частіше, а інколи 2–3 рази в семестр (за рішенням вчителя) здаються заліки і тести внутрішньокласного контролю [145].

Особливістю американської моделі оцінювання є відмова від проведення усного опитування на уроках – перевіряються тільки письмові завдання, крім того, раз на тиждень проводяться контрольні роботи за допомогою розвивальних тестів, які розробляють вчителі. Мета тестів – вимірювання рівня навчальних досягнень учнів та визначення їхніх потреб. Наприкінці навчального року обов’язковими є міські контрольні роботи з математики і англійської мови.

Відсутність усного опитування пояснюється двома причинами. По-перше, у такий спосіб школа певним чином страхує себе від звинувачень у необ’єктивності оцінки навчальних досягнень учня. Водночас виконання письмової роботи учнем є реальним доказом правильної чи неправильної оцінки. Крім того, усне опитування не застосовується ще й з того міркування, що це вимагає від учня демонструвати свої помилки перед всім класом, що може заподіяти йому психологічну травму. Ці міркування досить серйозні і потребують ретельного обговорення, хоча вважаємо, що такий підхід обмежує розвиток як пізнавальних, так і комунікативних можливостей учня.

Оцінка навчальних досягнень школярів проводиться за відсотковою або літерною шкалою. В середньому, в школах США оцінки розподіляються і характеризуються таким чином:

A – “відмінно”, 90% і вище (у 15 % учнів – постійно високий рівень готовності, глибокі знання і оригінальність);

B – “вище середнього”, 80–89% (у 25 % учнів);

C – “середній рівень”, 70–79% (у 35 % учнів);

D – “нижче середнього”, 60–69%, але з правом перевodu у наступний клас (у 15 % учнів);

F – “провал”, нижче 59% (у 10 % учнів) [86, С. 167]. Міра успішності, що оцінюється на C, як правило, необхідна для продовження навчання в



передвипускний період, оцінка В є обов'язковою для продовження навчання випускником [145].

До всіх відміток, окрім F, може приставлятися + або -. У деяких школах не існує оцінок A+ і D-; з них обчислюється середнє (grade point average, GPA), в якому А вважається за 4, В – за 3, і так далі. Оцінки за поглиблені курси часто піднімаються на бал, тобто А вважається за 5, і так далі [146].

GPA має велике значення для отримання диплома про закінчення вищої школи та вступу до коледжу чи університету. Найвищий GPA дорівнює 4, але учень, що здобуває GPA – 3.5, вважається досить успішним у навчанні і має право на безкоштовну освіту в коледжі.

Слід також зазначити, що для оцінки підсумкових контрольних робіт і екзаменів іноді застосовується дещо інша система оцінювання:

E – *Excellent* – “відмінно”;

G – *Good* – “добре”;

S – *Satisfactory* – “задовільно”;

N – *Needs improvement* – “потребує покращання”;

U – *Unsatisfactory* – “незадовільно”.

Американська школа не практикує проведення випускних іспитів у нашому розумінні – їх еквівалентом є федеральні тести з математики і англійської мови, які складають учні протягом навчання у старшій школі. Ці тести проводяться не місцевими департаментами освіти, а незалежними організаціями з розробки та проведення тестування – ACT (American College Testing) та ETS (Educational Testing Service) [86, С. 167].

Зазвичай складання тестів проходить при відділеннях зазначених компаній у приміщеннях окремих шкіл. Максимальна кількість балів, які можна набрати при складанні одного тесту, – 100. “Відмінним” є показник вище 1500 балів (учням, які досягли такого результату, відкрита дорога до безкоштовного навчання у найбільш престижних університетах), “добрим” – вище 1400. Середній бал по країні – 850. Необхідно зазначити, що компанії пропонують для складання різні варіанти тестів, які учні можуть обрати відповідно до своїх здібностей і життєвих планів.

Отже, для отримання диплома про закінчення середньої школи учень повинен скласти тести, які проводяться містом та/або штатом упродовж його навчання у старшій школі. Кожен штат, або навіть школа мають право обирати тести для складання учнями. У додатках наводимо приклади розповсюджених тестів, які пропонуються для складання по закінченні старшої школи (додаток К).

Для полегшення підготовки учнів до складання тестів незалежні тестові компанії великими тиражами друкують спеціальні посібники з прикладами тисяч завдань і вправ. Більшість тестів відносять до так званих choice examination (на кожне запитання або завдання наводиться понад 100 відповідей, з яких треба обрати правильну) [86, С. 168].

Для вступу до університету або коледжу потрібно скласти інші, так звані вхідні тести: SAT або ACT (додаток Л) [264, С. 6]. Особливістю цих екзаменів є те, що за обмежений час потрібно відповісти на велику кількість запитань.

Для вступу до університету або коледжу вираховується загальний показник, що включає результати тестів разом з середнім балом оцінок за всі предмети, отримані у старшій школі (High school) [86].

Починаючи з ХХ століття багато старших шкіл в США запропонували на вибір навчальні плани, що є основою для підготовки до вступу у коледжі або професійно-технічні навчальні заклади. Програма, що забезпечує учневі старшої школи можливості заробити залікові одиниці (кредити – credits) для коледжу, називається “Tech PREP”. Вона передбачає опанування предмета на рівні коледжу – йдеться про узгодження деяких шкільних професійних програм навчання з відповідними програмами вищих навчальних закладів. У разі отримання за ці курси оцінки не нижче “С” учень має право на автоматичне зарахування цього предмета при вступі до коледжу [86, С. 154]. Школи, які пропонують професійно-технічні програми, мають дуже високий рівень технічної спеціалізації (щоденний інструктаж покращив робочу програму останнього року навчання, оскільки мета програми полягає в тому, щоб підготувати учнів до зайнятості без ступеня бакалавра). Асоціація кар’єри і

технічної освіти – найбільша американська асоціація, створена для підтримки і розвитку цього виду освіти [278].

Позитивом американської системи освіти є ефективне прогнозування майбутніх потреб ринку праці та ефективна модель підтримки здібних учнів та дітей з проблемних сімей для продовження ними навчання. Зокрема, освітні установи проводять політику орієнтації учнів старшої школи на отримання вищої освіти, оскільки, за прогнозами, саме фахівці з дипломами університетів або коледжів будуть конкурентоспроможними у майбутньому. Для забезпечення можливостей продовження навчання здібних учнів, які успішно закінчують High School, існує низка спеціальних програм, одна з яких – “Scholarship Program” – передбачає отримання студентами грошової допомоги [272].

На теперішній час у загальноосвітніх школах виділяються три профілі. Академічний профіль (*academic curriculum*) призначений для школярів, орієнтованих на продовження навчання в коледжах (26% учнів). На професійному профілі (*occupational* або *vocational curriculum*) навчаються школярі (15 %), що планують приступити до роботи після закінчення школи. Молодь (56 % учнів), що не визначилася у виборі подальшого життєвого шляху, займається на загальному профілі (*general curriculum*) [283, С. 8]. Точне визначення кількості учнів, що навчаються на різних профілях, ускладнене тим, що школярі об'єднуються в різні навчальні групи для вивчення предметів. Наприклад, на уроці математики можуть одночасно бути присутнім учні різних профілів. Школярі можуть міняти профілі навчання. Використання різних методів дослідження призводить американських вчених до суперечливих результатів. На академічних профілях навчається 50% дітей з сімей з високим і середнім доходом [282, С. 14]. Більшість молодих людей навчаються у приміських школах.

На початку дев'ятого року навчання всі учні проходять тестування на визначення “коефіцієнта розумової обдарованості”. Якщо він виявиться нижчим 90, то учням недоцільно навчатися на академічному відділенні і їм пропонують обрати який-небудь практичний курс [119].

Професійні профілі пропонують практичне навчання учням, яке готує їх до кар'єри в таких галузях як, інформаційна технологія, маркетинг, бізнес, інженерія і медичні професії. Половина навчального часу відводиться на роботу в шкільних майстернях або в гаражах. Об'єм загальної освіти на цих профілях значно скорочений [145].

Інша форма старшої школи, яка з'явилася досить недавно – мережева старша школа (online high school). Програма навчання Стенфордського університету для обдарованої молоді (Education Program for Gifted Youth) недавно отримала щедрі дотації і використала їх, щоб створити першу повну старшу школу он-лайн, з інтерактивною і посиленою програмою для обдарованих учнів [232].

Старша школа в США включає чотири освітні рівні, які відповідають чотирьом рокам навчання: дев'ятикласники (freshman), десятикласники (sophomore), одинадцятикласники (junior), випускники (senior).

Загальноприйнятим є п'ятиденний робочий тиждень; навчальні години розраховані на чотири щоденних уроки по дві академічні години кожен. Таким чином, пересічний учень обирає вісім курсів на семестр, кожен з яких, з урахування п'ятиденного робочого тижня, забезпечено 4–6 академічними годинами. Отже, учні працюють з 7/9 до 14/15 години з перервою на ланч (другий сніданок), який триває 1 годину.

Навчальний рік у загальноосвітній школі США у різних штатах розпочинається і закінчується в різний час, але тривалість навчального року, як правило, дорівнює двом семестрам, кожен з яких складається з трьох періодів по 6 тижнів. Навчання зазвичай починається в кінці серпня або на початку вересня кожного року, і закінчується в кінці травня або на початку червня. У багатьох школах функціонує літній семестр (Summer School), під час якого учні мають можливість відпочити від навчання, або покращити свої оцінки, подолати відставання, поповнити знання [284].

Приблизна наповнюваність класів – 30/35 чоловік. В таблиці наводимо співвідношення вчитель/учень в державних і приватних загальноосвітніх школах США (додаток М). Необхідно зазначити, що навчання класів фактично не існує –

в залежності від рівня знань з кожного предмета учень навчається у різних групах. High School не схожа на школу у нашому розумінні – це, скоріше, підготовчий курс до навчання у вищому навчальному закладі. Залежно від успіхів у навчанні у своїй групі, учень може бути переведений протягом навчального року “вгору” або “вниз”. Отже, учень може бути з англійської мови у 9 класі, а з математики – у 10 класі. З інших предметів, проте, він може навчатися за програмою перших курсів коледжу [86, С. 152].

На нашу думку, це є безперечною перевагою старшої школи США. Закінчивши середню школу і отримавши необхідні знання з базових дисциплін, учень має можливість вдосконалюватись і отримувати знання з тих галузей науки, які імпонують йому. Таким чином учень готує себе до навчання за обраною спеціальністю у коледжі, або ВНЗ.

Тенденцію до інтеграції школи та ринку праці підтверджує збільшення числа партнерських об'єднань (partnerships), що включають представників шкіл, коледжів, університетів, роботодавців, служб зайнятості, центрів підготовки працівників. Співпраця освітніх установ та роботодавців дозволяє школам використовувати в програмах навчання новітню технологічну інформацію, кадри викладачів коледжів, університетів, фахівців корпорацій, а також сучасне устаткування інших навчальних закладів і корпорацій. Це створює сприятливі умови для інтеграції загальної та професійної освіти старшокласників [59]. Оскільки, старші школи підтримують тісні зв'язки з коледжами та університетами, вже у 10–12 класах старшої школи коледжі відслідковують успішних учнів, надсилають їм свої інформаційні матеріали, запрошують на зустрічі тощо.

Цікавою особливістю шкіл США є їх зв'язок з батьками, який здійснюється, передусім, через листування. З певною періодичністю (яка відрізняється у різних школах) батьки отримують так звану “Картку-звіт про успішність учня” (Report Card). Report Card – інформаційний лист, у якому відображено поточні та підсумкові оцінки з предметів, які вивчає учень, та інформацію про відвідування ним школи. Картка містить перелік з 24-х коментарів, з яких вчитель відмічає буквою той, що стосується даного учня

[270]. Наприклад, літерою “Е” відмічається “відсутність інтересу”, літерою “Т” – “низький рівень тестів”, “О” означає пропуски уроків, середній бал – GPA та ін.

Позитивною рисою американських шкіл є дуже високий рівень матеріального забезпечення: школи обладнані усіма необхідними спортивними спорудами та технікою, які є загальнодоступними для молоді, музичними інструментами, комплектами для занять живописом і малюванням та іншими видами художньої творчості, а також в школах існують бібліотеки і сучасні медіацентри (додаток Н). Харчування у шкільній їдальні надається за мінімальними розцінками. Малозабезпечені сім’ї мають право на 50% оплати за харчування і повністю звільняються від оплати за користування шкільними підручниками. Медпункт школи забезпечений медичним персоналом та ліками, необхідними для надання допомоги в екстрених випадках. Державна програма “Басинг” забезпечує доставку дітей спеціальними шкільними автобусами від дому до школи [86, С. 151].

Після школи можна продовжити навчання в інститутах вищої освіти – коледжах і університетах (узагальнено також називаються schools) – на переддипломному рівні (undergraduate level/studies). У коледжах при повній академічній завантаженості, необхідно вчитися 4 чи 5 років (залежно від обраного фаху) для того, щоб одержати перший учений ступінь бакалавра (Bachelor’s Degree). Можна також піти в дворічний коледж (звичайно вони називаються junior, city або community colleges) чи в професійно-технічну школу (technical/vocational school/college). Після закінчення дворічного навчального закладу можна продовжити навчання на останніх двох (чи трьох при 5-ти річній програмі) курсах чотирирічних коледжів [142]. Студенти, що отримали ступінь бакалавра можуть вчитися далі, щоб отримати ступінь магістра (2–3 роки) або доктора філософії (3 роки або більше).

Місцеві коледжі зобов’язані згідно із законом надавати можливості для здобуття освіти будь-якому жителю місцевості, на якій вони розташовані, але подача документів в американські чотирирічні ВНЗ часто є досить тривалим і складним процесом. Заява на вступ – це довга анкета, в якій абітурієнт

зобов'язаний подати не лише свої оцінки в школі та на іспитах, але і вказати свої інтереси, досягнення і винагороди поза шкільною програмою, а також написати один або декілька творів на задані теми. Крім того, учень повинен подати рекомендації від вчителів і, у деяких вузах, пройти інтерв'ю з випускником-волонтером.

Багато великих університетів оцінюють абітурієнтів майже виключно за оцінками і результатами іспитів. Проте менші ВНЗ більше звертають увагу на позапрограманні досягнення абітурієнтів – в спорті, мистецтві, суспільній роботі – і приймають тих, хто особливо проявив ініціативу і тих, хто, як вони вважають, додасть яскравості і різноманітності до життя ВНЗ. Досить важливими є вчительські рекомендації, оскільки вони допомагають судити і про талант, і про старанність, і про інші якості студента. Твори допомагають відібрати найоригінальніших і винахідливіших школярів, а інтерв'ю часто показують, наскільки характер школяра відповідає іміджу ВНЗ. Таким чином, кожен елемент заяви відіграє свою роль в складанні враження про абітурієнта [146].

Через непередбачуваність результатів вступу багато школярів подають документи в декілька ВНЗ, інколи до десяти, включаючи один, в який вони майже точно будуть прийняті. Щоб зменшити кількість паперів або електронних форм, які школярі повинні заповнювати, багато ВНЗ приймають стандартну заяву.

За статистикою практично 99 % дітей, що закінчили дитячі садки, вступають до школи (з 6 до 13 років), 94 % з них продовжують навчання до 18 років. 29 % хлопців і дівчат у віці від 18 до 24 років стають студентами коледжів та університетів [145].

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що система середньої освіти США орієнтована на виявлення задатків і у зв'язку з цим селекція здійснюється ще в початковій школі. В середній школі існує рання профілізація, учні починають планувати свою майбутню кар'єру через вибір предметів за профілем. У старшій школі диференціація поглиблюється, предмети викладаються на різних рівнях складності, що зумовлено наявністю трьох напрямів: академічного, професійного, загальноосвітнього [39].

Отже, аналіз системи середньої освіти США дозволяє стверджувати, що така організація навчання створює умови для розвитку особистості у відповідності до її потреб, можливостей та професійного самовизначення.

## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

1. Здійснивши аналіз впливу основних педагогічних течій на розвиток середньої освіти в США, ми дійшли висновку, що джерелом американської ідеології освіти є філософія прагматизму, основоположником якої є Джон Дьюї. Провідним положенням концепції педагогічного прагматизму є практична спрямованість навчання та виховання. Прихильники прагматичної педагогіки проголосили виховання – процесом неперервної реконструкції особистого досвіду дітей, опираючись на вроджені здібності й потреби. Особлива увага у цій педагогічній течії приділялась трудовому навчанню та праці. Зазначимо, що незважаючи на критику прагматичної педагогіки, вона все-таки є основою більшості педагогічних теорій, на яких будується система освіти США.

Нами виділено основні концепції і теорії, які мали безперечний вплив на практичну діяльність американської школи з профорієнтації і профвідбору учнів: концепція “риса-фактор” Ф.Парсонса; теорія професійного розвитку, створена А. Маслоу і значно вдосконалена Д. Сьюпером; теорія професійних інтересів і факторів У. Бордіна. Такі науковці, як Дж. Конант і Дж. Брунер зробили вагомий внесок у розвиток шкільної освіти США в післявоєнний період. В 70-их роках ХХ століття С. Марланд створив концепцію освіти в галузі кар’єри, а М. Адлер наполягаючи на відмові від елітарності американської освіти, розробив концепцію “Освіта для всіх”, закликаючи до справжньої демократичності в освіті. Мегатенденцію 80-х років ХХ століття стало поширення концепції під назвою НТС (наука – технологія – суспільство), яка мала на меті вдосконалення якості навчання школярів шляхом підвищення технічної грамотності.

2. Розглянувши історичні тенденції зародження і розвитку диференційованого навчання в США, ми їх виділяємо в чотири періоди, які співпадають з етапами промислової революції в США.



Перший період (доіндустріальний) – кінець XVIII ст. – 1860р. У зв'язку зі стрімким економічним зростанням країни капіталістичне виробництво вимагало кваліфікованих робітників, тому школи, в яких була організована продуктивна праця на сільськогосподарських роботах та в майстернях стали дуже популярними. Т. Джефферсон теоретично обґрунтував ідею диференціації змісту освіти.

Другий період (індустріальний) 1865 – 1914 рр. освіта стала доступною для всіх верств населення і до кінця XIX ст. в США сформувалася система освіти, яка складалася з елементарної, середньої та старшої шкіл. У середніх школах почали запроваджувати професійні курси, виникла кооперативна форма трудового навчання. Г. Мюнстерберг розробив тести для оцінювання професійних здібностей людини, а Ф. Парсонс започаткував сертифіковану програму підготовки каунслерів (консультантів з профорієнтації). Доповідь Національної асоціації освіти затвердила диференційовані програми, які базувалися на визначенні професійних інтересів учнів (система потоків).

Третій період (постіндустріальний) 1945 р. – продовжується до теперішнього часу. У післявоєнний період систему потоків було переведено на багаторівневу, був прийнятий закон “Про освіту в галузі кар’єри”, в якому кар’єра розглядалась як невід’ємна складова навчального процесу, затверджено трьох-профільний навчальний план, який доповнювався пунктами про освітні можливості розумово відсталих дітей, з одного боку, та обдарованих, з іншого. У 1994 р. був прийнятий закон “Школа – роботі”, метою якого було покращення підготовки американської молоді до самостійного трудового життя. На сучасному етапі розвитку системи середньої освіти досить популярними є альтернативні заклади із профільною диференціацією навчання, такі як школи-магніти та чартерні школи.

3. Аналіз системи середньої освіти США дозволяє виділити позитивні особливості організації ефективного особистісно орієнтованого навчання в школах США: при організації навчальної роботи надається перевага індивідуальним формам над колективними; ефективне прогнозування майбутніх

потреб ринку праці; ефективна модель підтримки здібних учнів та дітей з проблемних сімей; високий рівень матеріального забезпечення шкіл.

В системі середньої освіти США передбачається виявлення задатків і у зв'язку з цим селекція ще в початковій школі. В середній школі існує рання профілізація, учні починають планувати свою майбутню кар'єру через вибір предметів за профілем. У старшій школі диференціація поглиблюється, предмети викладаються на різних рівнях, що зумовлено наявністю трьох профілів: академічний профіль; професійний профіль; загальноосвітній профіль.

Навчальна програма старшої школи складається з обов'язкових та додаткових предметів відповідно до інтересів учня та обраної ним спеціалізації.

Обов'язковими навчальними предметами на всіх профілях є: англійська мова, математика, природознавство, суспільні дисципліни.

## РОЗДІЛ 2.

### ЗМІСТ, ФОРМИ І МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ США

#### 2.1. Стратегічні цілі розвитку американської школи та провідні принципи організації професійної підготовки в старшій школі США

Діяльність старшої школи США, як і всієї освітньої системи, базується на певних *методологічних засадах*, які є своєрідним синтезом багатьох філософських поглядів та особливостей історичного розвитку цієї країни. Ці засади є відображенням американської філософії освіти, джерелом якої є філософія прагматизму, що втілює в собі здобутки соціального прагматизму та європейських гуманістично-антропологічних традицій.

Провідними ідеалами американської філософії освіти є *демократичність, рівність, солідарність, свобода вибору*. Ще у системі педагогічних поглядів В. Вернадського особливе місце займала організація освітньої справи у США і орієнтація на використання досвіду американської школи. Цей інтерес ученого був зумовлений переконанням В.І. Вернадського, що навчання, яке ставить своїх вихованців у чітко визначені рамки і прагне дати готові відповіді на всі запити, не може бути продуктивним, оскільки воно “гасить прагнення до пошуку” [22, С. 432]. А державний лад Америки довів “можливості прояву особистої ініціативи і особистої волі” [22, С. 338]. Розвиток особистості, на думку В.Вернадського, є головною метою різних рівнів навчання. У США вчений бачив таку систему освіти, яка виявляє загострену увагу до індивідуальності, до розвитку інтелектуальних, духовних і фізичних здібностей та нахилів своїх вихованців.

Філософія освіти США акцентує індивідуалізм, вбачаючи роль освіти у здійсненні американської мрії – досягнення “успіху”, який ототожнюється з добробутом кожного громадянина. Крім того, американська освіта спрямована на емансипацію та подолання відчуження жінки від суспільства, її самоствердження та самореалізацію, збагачення духовного життя.

Освіта розглядається як ефективний *механізм у забезпеченні сталого розвитку людства*. Американська філософія освіти органічно пов'язана з вимогами та реаліями постіндустріального суспільства, з глобальними цілями США та потребами людства. Важливою філософською засадою освіти виступає холізм (holism), суть якого є “універсальна інтеграція цілого... цілісність та єдність, що є протилежністю парадигмі розподілу та фрагментарності” [211 С. 4]. На підставі цього освіта розглядається у контексті глобальної громадянськості для “усвідомлення планетарної взаємозалежності, зв'язку особистісного і глобального” [211, С. 7].

Філософія освіти розглядає школу як *агента соціальних змін*, як могутню конструктивну силу, що надає особистостям знання та творчий імпульс для перетворення життя суспільства у світлі новітніх досягнень науки та громадянського вибору. Ставлення до освіти як революційної сили суспільства докорінно змінює зміст і спрямованість навчання порівняно з суспільствами, в яких освіта виконує роль обслуговування влади. Революційний вплив на розвиток суспільства освіта реалізує через двоєдиний процес соціалізації та індивідуалізації особистості.

Розглянемо загальні підходи до освіти, які характерні для всіх типів шкіл. Значний вплив на філософські засади американської освіти має *концепція полікультурності*. Однією з ознак полікультурного суспільства, яким є США, є дезорганізація культури внаслідок постійної міграції населення. Протягом XVIII-XIX століть розвиток американського суспільства базувався на концепції “плавильного котла”, за якою емігранти, що прибували до США, мали інтегруватися в домінуючу культуру у мовному, релігійному, побутовому та інших аспектах. Наприкінці XX століття концепція “плавильного котла” вичерпала себе як така, що не виправдала свою ефективність. На зміну їй приходить нове розуміння американської ідентичності – ідея “салату”, де кожний компонент зберігає свій смак. Цій ідеї відповідає мультикультурне суспільство [132].

Виходячи з цього, зміст освіти упродовж зазначеного часу трансформується від орієнтації на домінуючу культуру до врахування

особливостей різних культур в контексті їх співіснування. Концепція полікультурності на сучасному етапі базується на об'єктивній необхідності співіснування у багатонаціональному та багаторасовому середовищі, що передбачає розуміння та розвиток розмаїття культур і мов різних народів. У широкому значенні полікультурна освіта розглядається як шлях до розв'язання проблем дискримінації за расовою чи національною ознакою, як фактор збагачення суспільства та кожної людини [143].

Американська ідея рівних можливостей починається з можливостей в освіті, незважаючи на соціальну диференціацію, національне походження, приналежність до певної расової, релігійної або етнічної групи. Освіта також традиційно слугує згуртуванню людей різного соціально-культурного підґрунтя [54, С. 63].

Науково-педагогічні засади американської освіти мають досить *плюралістичний характер*. Педагогічна думка зосереджена на проблемах організації, структури, психологічних засад, змісту шкільної освіти, запобіганні наркоманії, алкоголізму, подоланні насильства і порушень шкільних правил. Розглядаються, зокрема, проблеми багатокультурної освіти і виховання (*multiculturalism and diversity*), запобігання відсіву та специфіки роботи з групами ризику (*dropout prevention*), розвитку в учнів критичного мислення (*critical thinking development*): уміння свідомо сприймати ідеї, інформацію, пропаганду. Розвиваються такі напрями, як “дослідження вчинку” (*action research*) з метою попередження негативних дій, а також організація групового навчання (*cooperative learning*).

Важливу роль у розвитку теоретико-педагогічних засад реформування змісту освіти у старшій школі відіграє *теорія багатоваріантності інтелектів* [220]. За цією теорією інтелектуальні можливості різних людей неадекватні не тільки за рівнем, а й за спрямованістю. Автор теорії, професор Г. Гарднер, виокремлює сім видів інтелекту:

- *лінгвістичний* – сприйнятливості до мови і мовних значень (схильність до професій письменника, поета, журналіста, оратора тощо);

- *музичний* – відчуття звуку, тону, ритму, тембру (орієнтація на професії композитора, диригента, звукового інженера тощо);
- *логіко-математичний* – здатність до абстрактного мислення, побудови логічних структур, точності, організованості (можливість стати математиком, вченим, криміналістом, інженером тощо);
- *просторовий* – потяг до досліджень, відчуття цілого, бачення зв'язків, причин, наслідків тощо (може виявлятися в архітектурі, живопису, теоретичній фізиці, стратегії, грі в шахи тощо);
- *фізико-кінетичний* – здатність до контролю над тілом, до узгодження дій, відчуття ритму (можливість стати актором, танцюристом, хірургом, механіком тощо);
- *міжособистісний* – увага, відчуття інших та здатність впливати на них (риси політика, вчителя, лідера, продавця, менеджера, тобто особистості для інших);
- *внутрішньоособистісний* – зосередженість, прагнення до самоаналізу, самооцінки, самореалізації (виявляється у діяльності радника, консультанта, філософа тощо) [220, С. 41-43].

Саме теорія багатоваріантності інтелектів вплинула на індивідуалізовану спрямованість організації навчального процесу у старшій школі США та на відбір змісту освіти відповідно до індивідуальних потреб і планів учнів.

Стратегічними *цілями* розвитку американської школи, що окреслені фундаментальними засадами освіти, є такі:

1. Сприяння єдності та успішній реалізації двох взаємопов'язаних процесів розвитку особистості, а саме: її *соціалізації та індивідуалізації*. Навчання на основі індивідуалізації учня сприяє формуванню таких якостей як самостійність, ініціативність, творчість, упевненість, захоплення, дослідницький стиль діяльності, культура пошуку і праці. Індивідуалізація з соціалізацією утворюють дві тенденції у формуванні і розвитку особистості, вони діалектично взаємопов'язані і доповнюють одна одну [32, С. 69-71]. Порушення балансу цих, на перший погляд, протилежних процесів, призводить до однобокості у становленні особистості як члена суспільства і окремого індивіда. Освіта

повинна допомогти особистості пізнати суспільство і саму себе, змінити суспільство і свою роль в його поступі.

2. *Орієнтація навчання у старшій школі на подальшу освіту* (як ціль, що має все більш домінуюче значення). Щоб отримати кращу роботу, учні повинні володіти новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями. В опублікованій доповіді Федеральної комісії щодо оволодіння учнями необхідними для життя навичками наголошується, що для досягнення успіху в Америці раніше передбачались лише хороші фізичні дані особистості, бажання працювати та свідоцтво про середню освіту. Сьогодні ж, щоб досягти успіху та забезпечити економічне процвітання нації, потрібна відмінна освіта, постійне бажання вчитись і здатність реалізувати свої знання на практиці.

3. *Залучення школярів до духовних надбань та цінностей*, перетворення школи на інструмент їх формування та “імплантацію” в суспільство. Як зазначає М.І.Романенко, особливої актуальності набули два аспекти:

- становлення антисаєнтистської методології освіти, що передбачає не тільки формування в учнів певної системи знань, а й розвиток духовності в контексті гармонійної взаємодії всіх індивідуальних процесів світосприйняття;
- становлення освіти як фактора розвитку культури, у тому числі й розвитку освіти як діалогу культур [134, с.86 – 87].

Культурологічна орієнтація навчально-виховного процесу дає можливість ефективно подолати технократичну природу сучасного навчання. Особистість формується під впливом культурних цінностей. Синтез культури та освіти розкриває взаємозв’язок національного та загальнолюдського в розвитку освіти, оскільки жодна культура сама по собі не спроможна створити універсальної системи цінностей планетарного характеру. Нова парадигма освіти вимагає синтезу, діалогу культур як суттєвого джерела збагачення та розвитку особистості [23].

4. *Розкриття та розвиток потенційних можливостей особистості*. “Ми стверджуємо, – говориться у декларації Альянсу “Освіта 2000”, – що фундаментальна мета освіти – сприяти невід’ємним можливостям людського розвитку” [211, С. 2]. Спираючись на сприяння розвитку кожного учня,

американська освіта, проте, не ставить перед собою нереальних завдань виходу за реальні можливості індивіда.

5. *Підготовка особистості до активного включення в соціум.* У преамбулі до змісту програм старшої школи (Нью-Йорк) зазначається: “Ми повинні, якщо ми хочемо надати нашим дітям можливість успіху у майбутньому, підготувати їх до життя та орієнтації у світі” [204, С. 18]. У сучасних умовах ця мета старшої школи набуває особливої актуальності з огляду на інтенсифікацію глобалізаційних процесів в освіті. Тому Альянс “Освіта 2000” підкреслює: “Навчання повинно включати збагачення та поглиблення відносин особистості у сім’ї, з іншими членами громади, світової спільноти, планети, космосу” [211, С. 2].

6. *Забезпечення вихованців можливостями відповідати на нові виклики часу.* “Учні повинні стимулюватись до оволодіння довготривалими життєвими знаннями, щоб мати високий рівень мислення для дослідження проблем та інтелектуального вибору” [211, С. 8]. Йдеться про оволодіння учнями знаннями та вміннями для конкурентоспроможності на світовому ринку праці.

7. *Пізнання самого себе.* Це завдання підкреслює пріоритетність особистості в американській освіті, яка визнає гуманізм фундаментальною цінністю, оскільки тільки на основі самопізнання, вважають американські освітяни, людина може розуміти та поважати іншу людину – “... освіта повинна сприяти осмисленню учнем власного внутрішнього світу через мистецтво морального діалогу та внутрішніх роздумів...” [211, С. 4]. З цією метою наголошується на максимальному використанні можливостей навчальних предметів, передусім гуманітарних.

“Завданням сучасної гуманістичної освіти є процес пізнання трьох основних сфер людських знань – гуманітарних, суспільних, природничих наук, поєднання навчального процесу із суспільними функціями освіти, де поряд зі здобуттям професійних знань, умінь та навичок велика увага приділяється формуванню якостей свідомого і відповідального громадянина” [134, С.45]. Для гуманістичної освіти характерний широкий міжпредметний зв’язок і вивчення



інтегральних курсів, які поєднують знання з багатьох наук [286]. Право вибору – є одним з головних принципів освітньої гуманістичної концепції.

8. *Розвиток незалежного, критичного мислення.* Йдеться про таку організацію навчального процесу та ставлення до учня, що зумовлює зіткнення з різними точками зору, концепціями, науковими течіями для власного вибору своєї позиції. Такий підхід спрямований на вироблення здатності до самостійного осмислення явищ дійсності, формування вмінь висловлювати і відстоювати власні погляди.

Відповідно до фундаментальних засад та цілей визначені *принципи навчання в старшій школі:*

1. *Реалізація суспільних та індивідуальних цілей в освіті.* Діяльність школи спрямована, передусім, на максимальне врахування індивідуальностей учнів, створюючи відповідні програми навчання для кожного з них. Кожна з програм відповідає освітнім цілям та кар'єрним прагненням особистості.

2. *Багатокультурний характер освіти і виховання.* Багатокультурна освіта має на меті створення такого шкільного середовища, яке враховує відмінності індивідів та культурно-етнічних груп, сприяючи встановленню толерантних взаємин між ними. Відповідно до цього зміст освіти передбачає ознайомлення школярів з різними пластами американської культури, історії, етики тощо.

3. *Рівний доступ до освіти* усіх категорій учнів, у тому числі з особливими потребами. Цей принцип має враховувати у навчальному процесі індивідуальні потреби, здібності та ментальність кожного учня. Крім того, метою є сприяння зниженню почуття своєї неповноцінності та меншовартості, забезпечення можливості хворим дітям повноцінного спілкування з іншими.

4. *Диференціація, гнучкість освітньої системи і свобода вибору* учнем напрямів, змісту й темпів свого навчання. Диференціація навчання передбачає функціонування класів з програмами різних рівнів – від середнього до посиленого. Засвоївши обов'язкову програму, учень може обрати курси вищого рівня складності, які вивчають у коледжі.

Залежно від рівня знань з того чи іншого предмета учень навчається в різних групах: з мови, наприклад, він може бути в шостому класі, а з математики

– у сьомому. У старших класах, вивчаючи обов’язкові дисципліни, кожен учень навчається за індивідуальною програмою відповідно до його нахилів та особистих планів на майбутнє.

З.П. Ков’язіна зазначає, що диференціація освіти в США здійснюється “протягом усієї історії” її розвитку [77, С. 2]. Головною загальноосвітньою метою середньої школи є забезпечення учнів знаннями, необхідними для виживання американського народу у XXI столітті.

5. *Опора на індивідуальні відмінності учнів, їх специфічні особливості у процесі навчання.* У преамбулі до програм нью-йоркських шкіл підкреслюється, що викладання повинно акумулювати відмінності індивідуального навчального досвіду учнів та індивідуальні методики, за допомогою яких цей досвід набувався, тобто їх власне конструювання світу знань. З урахуванням цього треба активно залучати учнів до “варіативної, інтегрованої, стимулюючої та розвивальної діяльності” [211, С. 8].

6. *Орієнтація на застосування учнями розумових операцій високого рівня.* “Ефективне, виразне, стале викладання має стимулювати учнів використовувати високий рівень навичок мислення, таких, як аналіз, синтез та оцінювання”. Реалізація цього принципу пов’язується з конструктивною творчою діяльністю учнів, яка вестиме їх до нових відкриттів себе і світу для себе.

7. *Американська система освіти робить головний акцент на самостійності учнів у процесі навчання:* самостійна робота з книгами, довідковою літературою, у процесі використання комп’ютерних програм тощо. Самостійна робота розвиває впевненість в собі, власну діяльність і творчість учнів [44]. Принцип самостійності, проте, не завжди забезпечується глибоко продуманою методикою підготовки учнів до виконання тих чи інших самостійних завдань. Опинившись у такій ситуації, учень імітує самостійність, підміняючи її простою компіляцією.

8. *Двомовність.* Так, в США у світлі реформи освіти в 60-ті роки було прийнято закон “Про двомовну освіту” для дітей з етнічних меншин у державних школах. Офіційна дефініція, котра була сформульована департаментом освіти, звучить так: “Білінгвальна освіта ... є використанням двох мов ... в якості засобів навчання для однієї і тієї ж популяції учнів за допомогою спеціальної програми,

яка охоплює весь навчальний план, або частину його, включаючи заняття з історії та культури. Така програма розвиває почуття власної гідності у дітей та гордість за причетність до обох культур” [209] Слід зазначити, що в американських школах для навчання використовують приблизно 80 мов [54, С. 63]

9. *Досвід як основа навчання.* Особливу роль у розвитку американської філософії освіти відіграли погляди Дж. Дьюї стосовно ролі життєвого досвіду в освіті. Дж. Дьюї вважав, що зовнішнє нав’язування, більше обмежує, ніж просуває інтелектуальний і моральний розвиток молоді. Викладачам важливо розкривати зв’язки, які дійсно існують між досягненнями у минулому та сучасними проблемами. Дж. Дьюї закликав педагогів виявляти, як знайомство із минулим може бути трансформоване у потенційний інструмент для того, щоб діяти ефективно у майбутньому [58].

Цей принцип зумовлює таку побудову освітнього процесу, що спирається на власний досвід учня, забезпечуючи його постійне розширення і збагачення, – “... освіта повинна пов’язувати учня з навколишнім світом через експериментальні підходи, щоб занурити його в природу через реальні контакти з економікою і соціальним життям”, – говориться у Декларації Альянсу “Освіта 2000” [211].

Прагматична філософія стверджує, що реальний центр життя дитини міститься не в науці як такій, не в історії і не в географії, а в її *особистому соціальному досвіді*. У процесі взаємодії з довкіллям в учнів виникають як особисті, так і соціальні проблеми. Розв’язуючи їх, дитина використовує досвід, накопичений людством.

10. *Демократизм навчання і виховання.* Теоретики американської освіти виходять з того, що підготовка учнів до життя в умовах демократії вимагає, насамперед, побудови життя школи на демократичних засадах. Демократична організація передбачає активне учнівське самоврядування, демократичні відносини вчителів і учнів, повагу до особистості дитини, врахування її індивідуальних потреб, свободу вибору, починаючи від змісту навчання до світоглядних та моральних орієнтацій. Місія американської школи – виховати

доброго громадянина світу. “В США інтереси держави тісно зв’язані з інтересами громадян, уряд іде поруч з ними до однієї мети. І мета та – дати державі справжніх і достойних синів, міцних тілом і духом, з серцем повним любові до своєї країни, з знаннями, що стануть у пригоді в життєвій боротьбі” [149, С. 28].

На нашу думку, варто порівняти вище подані принципи навчання в старшій школі США з основними принципами організації освіти в Україні. Насамперед, слід відзначити спільні моменти, а саме:

- доступність для кожного громадянина всіх форм і типів послуг, які надає держава;
- рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту і всебічного розвитку;
- гуманізація та демократизація;
- гнучкість і прогнозованість системи освіти.

Підкреслимо, що більшість принципів організації освіти в Україні не роблять акцент на індивідуальності учнів, а це є основною ознакою системи освіти США. До них відносяться:

- пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей над політичними і класовими інтересами;
- незалежність державної системи освіти від політичних партій, інших громадських і релігійних організацій;
- науковий і світський характер освіти в державних навчально-виховних закладах;
- інтеграція з наукою і виробництвом, взаємозв’язок з освітою інших країн;
- єдність і наступність системи освіти;
- безперервність і різноманітність системи освіти;
- відповідність освіти світовому рівню;
- поєднання державного управління і громадського самоврядування в системі освіти [105, С. 27].

Багатокультурний характер американської освіти і виховання, а також двомовність освіти є протилежними принципу організації української освіти, який стосується органічного зв'язку навчання з національною історією, культурою і традиціями.

На основі цього, ми дійшли висновку, що у сучасній американській педагогіці, філософії, психології реалізуються цінності відповідно до вимог часу. Фундаментальною цінністю американського суспільства є індивідуалізм, який все частіше переглядається та зазнає трансформації. Полікультурна освіта, яка націлена на підготовку молоді до життя у багатонаціональному та полікультурному оточенні, набуває все більшої актуальності [99]. У провідному документі про освіту, Декларації “Освіта 2000” (Education 2000), підкреслюється необхідність зосередити увагу на вихованні в молоді, яка вступає в ХХІ ст., глобальної громадянськості і планетарної грамотності [29]. Під глобальною громадянськістю розуміється виховання людини, здатної взаємодіяти з представниками інших культур, релігій та світоглядів. Планетарна грамотність інтегрує в собі елементи освіти та моральних цінностей []. У Декларації йдеться про розвиток духовності, збагачення внутрішнього життя людини, наголошується на відродженні й визнанні сучасних гуманістичних цінностей – гармонії, миру, кооперації, чесності, справедливості, співчуття, розуміння та любові [36].

Відповідно до цілей і принципів американської освіти розробляються концептуальні засади навчальних програм професійної підготовки учнів старшої школи. Такі програми підпорядковані загальним підходам до освіти, але володіють своєю специфікою. Розглянемо специфіку професійної підготовки в старшій школі США.

## 2.2. Зміст професійної підготовки в старшій школі США

Старша школа (*High School*) в США включає чотири освітні рівні, що відповідають чотирьом рокам навчання і співпадають з українськими 9-12 класами: рівень дев'ятикласників (*freshman*), десятикласників (*sophomore*), одинадцятикласників (*junior*), випускників (*senior*).

Підготовка до переходу учнів до старшої школи відбувається в певній послідовності. Вже на початку 8-го класу учні середньої школи отримують рекламні буклети з інформацією про старші школи, їх профілюючі спеціальності та умови вступу. Вибір старшої школи є досить відповідальним рішенням, від якого залежить професійне майбутнє американського школяра. Тому переходячи з атмосфери середньої школи в старшу школу, підлітки досить часто відчують певну тривогу і занепокоєння з приводу наступаючих змін.

Старша школа в США досить часто є окремою будівлею, в якій працює зовсім інший педагогічний колектив, навчаються нові однокласники. Тобто, школяр потрапляє в зовсім інше, нове для нього середовище. Одним з основних моментів є те, що перед підлітком постає велика різноманітність навчальних дисциплін та курсів, від вибору яких залежатиме його майбутнє. Відповідно до досліджень Mizelle [260], Phelan, Yu, і Davidson [268], “Школярі стурбовані через можливість цькування і насмішок старших учнів, а також через складність навчання, одержання нижчих балів, і можливість загубитися у більшій, незнайомій школі” [191].

Крім того, згідно з ERIC Digest (Education Resources Information Center Digest – Дайджест інформаційного центру освітніх ресурсів), у новачків, як правило, досить занижена самооцінка, і вони переживають більшу потребу в дружбі. На основі цього в процесі звикання до середовища нової школи у більшості учнів дев'ятих класів зазвичай виникає значний спад успішності та відвідування навчального закладу. Згідно з дослідженнями це є стандартним ходом речей, не є виключенням навіть учні з досить високими здібностями та досягненнями [260].

Перехідні програми (*Transition Programs*) створені саме для того, щоб полегшити школярам входження у нове середовище старшої школи. Недавні дослідження показують, що учні, які беруть участь у “перехідних програмах” середньої школи можуть сприйняти перехід в нове шкільне середовище з набагато меншими психологічними травмами [160].

Перехідна програма являє собою спільну спробу середніх шкіл США підготувати учнів до старшої школи. Національна асоціація середніх шкіл (*The National Middle School Association (NMSA)*) пояснює: “Успішні перехідні програми повинні передбачати співробітництво між персоналом середніх і старших шкіл, школи повинні співпрацювати для того, щоб визначити відмінні риси основних навчальних, соціальних та організаційних принципів та ідей в середній та в старшій школі” [292].

Згідно з цим підходом, багато середніх шкіл в даний час співпрацює з вчителями 9-их класів для того, щоб переконатись, що інструктаж для учнів 8-их класів надає базові установки і подає правильну необхідну інформацію для легкого переходу в старшу школу майбутнім дев’ятикласникам.

Як NMSA пояснює, “Перехідні програми, згідно з якими учням пропонується відчути і замислитись про складнощі та особливості відмінних рис старшої школи будуть результативнішими і матимуть більший вплив на школярів, ніж певні інформаційні дані” [292]. Відповідно до програми, учнів просять індивідуально обдумати і проаналізувати можливі зміни, з якими їм доведеться стикнутися при переході з однієї школи в іншу. Після загального обговорення основних проблем, які непокоять кожного з майбутніх дев’ятикласників, школярі можуть передбачити і однозначно осмислити майбутні зміни при переході.

NMSA також стверджує, щоб успішні перехідні програми не тільки підштовхували учнів замислитися про майбутнє навчання в старшій школі, необхідно щоб “заповнили інформаційну прогалину, надаючи школярам та їхнім сім’ям великий обсяг важливої інформації про навчальні, соціальні та організаційні спільності та відмінності між середньою та старшою школами” [292].

Успішні програми забезпечують восьмикласникам можливість відвідати старшу школу і зустрітися з майбутніми однокласниками перед початком навчального року, деякі школи запрошують вчителів старшої школи, поспілкуватися з учнями 8-го класу перед вступом до старшої школи, у той час як інші школи пропонують учням програму наставництва, яка полягає в тому, що учень старшої школи допомагає освоїтись новачкам, проводячи екскурсію по території старшої школи, даючи корисні поради і консультації.

Перехідні програми є досить ефективними для підлітків, та не в усіх школах вони є, тому батьки можуть знайти їм альтернативу. Існують різні способи полегшити перехід в старшу школу. Серед них літні програми для учнів, що допомагають дізнатися більше про стратегії перехідного періоду. Саме такою є програма Е. Брекен, відома під назвою “The Possibility Project” (“*Проект можливості*”). Згідно з Е. Брекен, цей проект “пропонує групові та індивідуальні програми для дорослих, а також навчальні програми для підлітків”. Одержані за 15 років педагогічної та психологічної роботи і терапії уміння та навички, дають можливість проводити інтерактивні семінари для дорослих і підлітків, зокрема, один з яких зорієнтований на особливості переходу до старшої школи, який називається “Stepping into Success” (“*Кроки до успіху*”) [191]. Зауважимо, що Е. Брекен є лише одним з багатьох викладачів, які проводять перехідні семінари по всій країні.

Як показують дослідження науковців [301; 273], на цьому етапі шкільного життя майбутні дев'ятикласники потребують величезної батьківської підтримки і допомоги, оскільки перед ними постає необхідність прийняття важливого рішення, щодо їхнього майбутнього. Батьки можуть довідатися про альтернативні можливості переходу, проконсультувавшись з консультантами-каунслерами (counselor – радник з професійної освіти) середньої школи, або шукаючи місцеві літні табори, в яких проводяться семінари і практикуми на тему успішного переходу учнів в старшу школу.

Відповідно до визначення Американської Асоціації з консультування, шкільними каунслерами є “професійно треновані, ліцензовані чи сертифіковані



фахівці, які мають науковий ступінь, що дає їм змогу працювати як фахівцям з людських стосунків у школі та освітніх закладах” [184].

В американській школі є значні досягнення в галузі професійної орієнтації учнів, яка починається в молодшій середній школі. Як зазначає Л.П. Крившенко, під професійною орієнтацією розуміється система рівноправної взаємодії особистості і суспільства на певних етапах розвитку людини, оптимально відповідна особистісним особливостям і запитам ринку праці в конкурентоспроможних кадрах [89, С. 42]. Національна Асоціація з професійної орієнтації визначила цей вид діяльності як “процес допомоги індивіду у виборі професії, підготовці до неї, початок роботи за професією і професійному просуванні” [160, С. 205 ].

У старших школах також проводиться профорієнтаційна робота з майбутніми старшокласниками. Адже саме старші школи зацікавлені в тому, щоб їхні учні відчували себе комфортно в новому для них середовищі.

Здійснення професійної орієнтації включає чотири етапи:

- тестування учнів на виявлення професійних інтересів і схильностей;
- забезпечення школярів інформацією про світ праці та існуючі професії;
- консультування школярів з метою надання допомоги, як в оцінці своїх можливостей, так і в прийнятті рішення;
- працевлаштування випускників шкіл та подальший їх супровід [59].

Існують, так звані Freshman Orientation Programs (*Орієнтаційні програми для дев'ятикласників*) в більшості державних старших шкіл. Навчання за цими програмами зазвичай проводиться за декілька тижнів до офіційного початку навчального року. Орієнтаційні програми призначені для перегляду політики старшої школи з новими учнями. Крім того, програма зазвичай дозволяє учням оглянути територію школи, отримати свій навчальний розклад і задати конкретні запитання, що стосуються їхнього майбутнього навчального року [218].

Заняття у відповідності до програм проводяться в серпні з 17:00 до 20:30, включаючи легкий обід, що дозволяє новачкам зустрітися і поспілкуватися зі своїми товаришами однолітками, в той час, коли батьки дізнаються більше про нову школу своєї дитини. Орієнтаційні програми передбачають не лише заняття,

а й заходи, які на нашу думку, є не просто цікавими й пізнавальними для школярів, а й ефективними для полегшення переходу в старшу школу. Існує захід, який дозволяє майбутнім дев'ятикласникам приєднатися до “mini school day schedule”, (“*графіку міні шкільного дня*”) де і батьки, і учні можуть пройти через встановлені порядок і хід стандартного шкільного дня, що дозволяє школярам отримати краще уявлення про своє нове шкільне життя [298].

Підчас проведення будь-якої орієнтаційної програми, батьки і школярі повинні бути ознайомлені з важливими шкільними правилами і провідними принципами функціонування старшої школи, у тому числі з:

- політикою запізнь;
- правилами шкільної дисципліни;
- вимогами щодо шкільної форми;
- правилами харчування в школі;
- правилами звільнення від навчання;
- інформацією про шкільний автобус;
- інформацією про роботу шкільного радника (counselor) (учні повинні знати, хто є їхнім радником в разі особистих негараздів та/або проблем з навчанням) [200].

Позитивною особливістю американської школи є велика увага до здібних учнів – для них створюються спеціальні класи, або групи, в яких пропонується більша кількість предметів за вибором, а також сам рівень викладання навчальних дисциплін є вищим. Навчання одних і тих самих предметів дев'ятого класу проводиться відповідно до стандартних програм (Freshman Regular-Paced Options) та програм для обдарованих дітей (Freshman Honors Courses) [38].

Хоча програма професійної орієнтації для дев'ятикласників, безсумнівно, дасть відповіді на багато запитань і вирішить певні проблеми, та більшість учнів і їхніх батьків турбуються про правильний вибір навчальних предметів та курсів. Як правило, всі дев'ятикласники, вивчають основні навчальні дисципліни, які є обов'язковими і формують, так зване, ядро. До них відносять: математику, англійську мову, історію та природничі науки. Плутанина між цими основними предметами, як правило, виникає тоді, коли батьки замислюються, чи їх дитина

повинна бути зарахованою на вивчення звичайного курсу, чи курсу для обдарованих дітей.

Щоб прийняти правильне рішення, батьки проводять серйозні бесіди зі своєю дитиною про її вподобання, погляди і здібності з кожного предмета. Шкільні радники-каунслери також проводять необхідні заходи для визначення основних схильностей до різних професій.

Опираючись на цю інформацію і загальну навчальну успішність дитини, учні з допомогою батьків та шкільних працівників можуть зробити правильний вибір професії у відповідності до своїх можливостей та інтересів [200]. У вивченні загальних дисциплін є деякі особливості. У більшості шкіл у класах для обдарованих дітей подається той самий навчальний матеріал, що і у звичайному класі протягом дев'ятого року навчання. Оскільки цей матеріал в основному є однаковим, головною відмінністю між цими двома варіантами є темп, в якому зазвичай подається інформація, а також обсяг і глибина вивченого в рамках кожного курсу. По суті, при читанні одного і того ж самого популярного роману з англійської літератури, дев'ятикласникам обдарованої групи слід прочитати твір швидше і виконати більшу кількість складніших домашніх завдань. Від учнів, також, вимагається точніший критичний аналіз, проводяться детальніші обговорення, подаються серйозніші теми і задаються складніші проекти. Варто додати, що учням, які навчаються в класі для обдарованих значно важче одержати найвищий бал А, на відміну, від учнів простого класу [200].

При виборі одного з цих двох варіантів, батьки та учні знають, що їм не варто обирати курс для обдарованих, який стосується всіх навчальних дисциплін або навпаки. Наприклад, деякі учні, які є успішними в гуманітарних дисциплінах, але відстають у математиці, безумовно, мають можливість навчатись англійській мові в класі для обдарованих, а математиці в простому класі.

Як вже зазначалося вище, підлітки відчують більшу потребу в дружбі і спілкуванні з однолітками, що відіграє для них дуже важливу роль [288]. Тому при старших школах існують різноманітні клуби та організації, які, як правило, є відкритими для всіх учнів. Спортивні команди часто вимагають обов'язкової

“проби пера” перед тим, як дозволити школярам приєднатися до команди. Саме такі спроби досить лякають дев’ятикласників (учні в дев’ятому класі, як правило, є меншими і не достатньо фізично розвиненими, на відміну від їхніх старших колег), тому у багатьох державних школах дозволяється грати у складі спортивних команд лише для дев’ятикласників. Ці спортивні команди дозволяють молодшим школярам ознайомитися з духом суперництва, строгістю і темпом спортивних занять старшої школи – без присутності залякувань старших товаришів по команді. Такі “юні” команди є дієвим засобом для переходу молодого підлітка в жорсткість і суворість спорту старшої школи [200].

Дев’ятикласників також заохочують до вступу в клуби, які їх цікавлять. Немає різниці чи то навчальні, благодійні, чи громадські клуби. Шкільні організації є одним із способів допомогти новачкам адаптуватися до динаміки старшої школи. Більше того, вони допомагають особистісному розвитку і виявляють управлінські здібності, які допоможуть дитині на наступному етапі навчання – у коледжі. Старші школи підтримують близькі зв’язки з коледжами та університетами. Вже у 10–12 класах старшої школи коледжі відслідковують успішних учнів, надсилають їм свої інформаційні, буклети, запрошують на зустрічі тощо [265].

У кінцевому рахунку, як підтверджує NMSA, кількість відрахувань старшокласників значно нижча в навчальних округах та школах з успішними перехідними та орієнтаційними програмами. Отже, шкільні громади та директори повинні вжити заходів для того, щоб підліткам та їх батькам була надана необхідна інформація та забезпечений індивідуальний підхід до кожного учня. NMSA говорить, що успішні програми повинні звертати увагу на “особливості навчальної програми (наприклад, різновид курсів за вибором), умови навчання (наприклад, розташування класних кімнат, туалетів), правила безпеки і дисципліни, а також постійну інформатизацію (наприклад, організація конкурсів)” [292].

Голова Національної комісії з середньої освіти Г.Ф. Зіберман у доповіді “Невиконання завдання. Роль професійної освіти в старшій середній школі” підкреслив, що професійна освіта необхідна як школярам, що вступають в світ

праці після закінчення школи, так і молоді, що продовжує навчання в коледжі [279, С. 8].

Програми професійної підготовки в старших школах бувають трьох типів: спеціальної підготовки до зайнятості; освіти для підготовки до сімейного життя і ролі споживача; загальної підготовки до зайнятості (додаток П).

Програми спеціальної підготовки до зайнятості відповідають рівню початкової професійної освіти. Програми освіти для підготовки до сімейного життя і ролі споживача, а також програми загальної підготовки до зайнятості відносяться до допрофесійного навчання.

У теперішній час початкова професійна підготовка ведеться з урахуванням вимог ринку праці за такими групами професій: сільське господарство, бізнес, маркетинг, охорона здоров'я, економіка домашнього господарства, промислові професії, техніка та комунікації, підготовка працівників у сферах послуг та догляду за дітьми [59].

Навчатись за програмами професійної підготовки можна в наступних державних навчальних закладах:

1. Загальноосвітня старша середня школа пропонує всі типи програм, проте вибір програм спеціальної професійної освіти обмежений у зв'язку з труднощами забезпечення навчально-матеріальної бази цих програм.

У 9-му класі школярі вивчають курс “Вступ до фаху”, за який вони можуть отримати одну кредитну одиницю. Цей курс ознайомлює учнів з правами та обов'язками працюючих громадян, управлінням людськими ресурсами, взаємовідносинами між людьми, способами прийняття рішень, економікою підприємств. У 10-му класі учні обирають курси професійної підготовки. Для загальної підготовки учнів до ринку праці більшість загальноосвітніх шкіл пропонує курси з вивчення бізнесу, стенографії, бухгалтерської справи, роботи з офісною технікою, обробки даних

Для отримання диплома про закінчення середньої школи учням досить вибрати два або три курси професійного навчання, розрахованих на один семестр. Охоплення старшокласників програмами професійного навчання є значним, в них залучені практично всі учні. Більшість старшокласників

отримують більше однієї кредитної одиниці за вивчення цих програм. Більше половини всіх учнів навчаються три роки або більше.

2. Локальні професійні школи (*area vocational schools* або *career schools*) і професійно-технічні центри (*vocational technical centers* або *career technical centers*) пропонують широкий вибір професій (додаток Р). Старшокласники загальноосвітніх шкіл половину навчального дня проводять у школах і вивчають загальноосвітні предмети, а для вивчення курсів спеціальної професійної підготовки старшокласники приїжджають безкоштовно на автобусах в локальні професійні школи або професійно-технічні центри.

Так, наприклад, у професійно-технічному центрі м.Олбані (штат Нью-Йорк) ведеться підготовка з багатьох професій допрофесійної і початкової професійної підготовки. Учні можуть вивчати прикладні курси математики, природознавства і отримувати за це кредитні одиниці. З метою скорочення кількості молодих людей, які не отримали закінченої середньої освіти в центрі надаються програми альтернативної освіти (*alternative education*) для молоді, що досягла п'ятнадцяти років. Програми включають питання як загальноосвітньої, так і професійної підготовки школярів [59].

3. Професійні школи (*full-time vocational high schools* або *full-time career schools*) надають старшокласникам як загальну освіту, так і різноманітні програми початкової професійної освіти. Наприклад, для обробної промисловості, будівництва, технічного обслуговування в цих школах здійснюється підготовка машиністів, теслярів, водопровідників, автомеханіків, ремонтників кондиціонерів, а також друкарів, пекарів. У роки реформи найбільш популярними виявилися програми підготовки в галузі промисловості, бізнесу. Менше учнів вибирають професії у сфері медицини, технології та комунікації. Проте, відсоток учнів, які вивчають технології та комунікації, у загальній кількості учнів професійних профілів збільшується.

В даний час професійна підготовка пропонується в 11000 середніх загальноосвітніх школах (близько 66% всіх шкіл), 250 професійних школах і 1100 професійно-технічних центрах [282, С. 6].

У 9-му класі учням надається можливість познайомитися з декількома професіями. Наприклад, їх може бути дев'ять. Три з них учні вибирають самі, виходячи зі своїх інтересів і схильностей. Решта шість професій вибираються так, щоб значно відрізнитися від обраних підлітком професій. Пізніше учень може вибрати професію, за якою він буде спеціалізуватися в 10-му, 11-му, 12-му класах. Винятком є курси підготовки зварників і програмістів, які учні можуть вивчати тільки в 11-му, 12-му класах. Таким чином, більшість професій мають два види програм: один ознайомлювальний для дев'ятикласників, інший спеціальний для учнів 10-х, 11-х і 12-х класів [59].

Наступним важливим кроком у житті кожного школяра є продовження навчання в коледжах, вищих навчальних закладах або початок трудової діяльності (додаток С). Американським школярам доступні різноманітні перехідні програми, форми та технології навчання, які допомагають обрати правильний кар'єрний шлях і полегшують перехід від навчання до праці. Варто зазначити, що підготовка до самостійного професійного життя проводиться саме в старших школах і саме для учнів, які обрали професійний профіль навчання.

Навчання згідно з програмами професійної освіти здійснюється або в самих школах, або в об'єднаних окружних центрах кар'єри і професійно-технічних центрах, які учні відвідують один-два рази в тиждень. У виборі професійного шляху на старшому етапі американської загальноосвітньої школи допомагають фахівці центрів кар'єри, які працюють в кожному навчальному закладі. Низка професійних програм слугує лише профілізації навчання, тоді як закінчення інших передбачає здобуття професійної кваліфікації. Новою формою є професійна академія, "школа всередині школи", яка здійснює навчання в широкій галузі (наприклад, медичні професії), а не підготовку до певної професії (ліцензована медична сестра). Академії тісно пов'язані з місцевими підприємствами, які надають робочі місця для учнів, вкладають певні інвестиції в професійну підготовку. Обов'язковими умовами освітнього процесу є зменшення кількості учнів в класі; надання вчителям додаткового часу на підготовку і зв'язок із роботодавцями [160, С. 115].

Звичайно, що вибір школою тієї чи іншої програми спеціалізації залежить від фінансових можливостей, місцевих умов та потреб ринку, наявності кваліфікованих педагогів.

Найпоширенішим є курс *домоведення*, а підготовка молоді до роботи у сфері *торгівлі* та *офісної справи* посідає в американській школі друге місце. Торгівельний курс – це частина програми професійного навчання, завдання курсу полягає в підготовці кадрів для роздрібної та оптової торгівлі, менеджменту та обслуговування.

Курс *офісної справи* призначено для підготовки стенографістів, бухгалтерів, офіс-менеджерів, реєстраторів ділових паперів. Відповідно до затвердженого “кооперативного плану” учні старших класів поєднують навчання в школі з роботою в офісах, магазинах і установах. Група учнів зазвичай ділиться на дві підгрупи. У той час коли перша група працює, друга – навчається в школі. Важливим є те, що школа має спеціальну адміністративну одиницю – координатора, який займається пошуками робочих місць, організовує проходження практики й здійснює її контроль.

*Сільськогосподарський курс*, що викладається переважно в школах сільської місцевості, складається з основ рослинництва, тваринництва й агрохімії, застосування господарських машин, а також виконання деяких робіт на фермі. Після затвердження плану навчання інструктором учень самостійно працює на фермі протягом 6 місяців, вирощуючи свійських тварин, зернові культури й овочі. Результати його навчання визначаються розміром прибутку, отриманого після реалізації виробленої продукції.

Програма *медичного* курсу передбачає підготовку медичних сестер, операційних та стоматологічних асистентів. Заняття проводяться в класах, лабораторіях і поліклініках.

Курс *технічного навчання* готує працівників для нових галузей промисловості: радіоелектроніки, авіонавтики, обчислювальної техніки, хімії, ракетної техніки і т.д. [103, С. 46].

Завданням *ремісничо-промислового* курсу є підготовка молоді до трудової діяльності на сучасному підприємстві, для чого вивчаються основи



машинознавства, електротехніки й ремесел, а практичні заняття проводяться в шкільних майстернях, лабораторіях, на будівельних майданчиках і підприємствах.

Завдання курсу *машинознавства* полягає в ознайомленні учнів з машинами й механізмами, які найчастіше застосовуються на виробництві.

Програма курсу *ремесел* включає столярну, слюсарну, малярську й друкарську справу, а також ремонт телерадіоапаратури [103, С. 47].

Деякі програми відносять до так званих “альтернативних”. Для прикладу, охарактеризуємо інтегровану програму технічної підготовки (Tech-prep Program) (додаток Т), яка була введена відповідно до доповнень 1990 р. до Акту К.Перкінса. Модель розроблена на початку 1990-х рр. Національним центром досліджень професійної освіти.

Як вказується в Акті К.Перкінса, “програма технічної підготовки молоді є освітою, заснованою на компетентностях, і є інтеграцією середнього і післясереднього навчання згідно з академічними і початковими професійними програмами, в основі яких лежить навчання математиці, природничим наукам, спілкуванню і технологіям. Після закінчення програми учні отримують Associate Degree (асоціативну ступінь) або сертифікат з однієї з професійних галузей” [267, С. 38]. Associate Degree є проміжним ступенем між закінченням школи і ступенем бакалавра. Цей ступінь присвоюється після навчання за дворічною програмою коледжу і веде до здобуття ступеня бакалавра після завершення двох додаткових років навчання [115].

Основна мета програми – надання додаткових можливостей поглибленої підготовки для молоді, яка планує працювати у високотехнологічних професійних галузях, де висувають особливі вимоги до кваліфікації. Всього у 1992 р. за програмою технічної підготовки навчалось 500 000 учнів [249, С. 1].

Програма призначена, перш за все, для останніх трьох років навчання в середніх загальноосвітніх школах і студентів перших двох років післясередньої освіти. Є три основні варіанти програми. По-перше, це підготовка до коледжу, що передбачає оволодіння широкими академічними знаннями. По-друге, це підготовка до кар’єри, основний акцент в якій робиться на засвоєння ключових компетентностей і базових навичок. По-третє, це власне технічна підготовка,

програма якої починається в середній школі і продовжується на протязі не менше двох років паралельно з післясередньою професійною освітою [249].

На наш погляд, програма надає низку переваг для всіх учасників процесу підготовки кадрів: учні, відчувають себе впевненіше, оскільки після закінчення школи вони володіють поглибленими знаннями з математики, природничих наук, навичками спілкування і практично готові до вступу в дворічний коледж; батьки бачать, що їх діти соціально захищені і мають кращі шанси для продовження навчання; викладачі, у зв'язку з розширенням спектру освітніх послуг, що надаються; роботодавці, оскільки випускники володіють вищою професійною компетентністю, мобільні, уміють вчитися, відповідають вимогам, висунутим високотехнологічним виробництвом.

До категорії альтернативних програм, що реалізуються, починаючи з 1997 р. у ряді штатів, відноситься також проект під умовною назвою “Два плюс два плюс два”, важливий з точки зору організації спадкоємності і безперервності ступеневої системи підготовки фахівців різного рівня.

На основі угод між середніми загальноосвітніми школами, технічними або регіональними коледжами, вищими навчальними закладами розроблені наскрізні програми навчання. Навчаючись в середній загальноосвітній школі, учень має можливість паралельно здобути початкову професійну освіту за напрямками, що пропонуються технічним коледжем. За два останні роки навчання в школі учень набирає певну кількість залікових одиниць (кредитів) по дисциплінах, які зараховуються для здобуття Associate Degree (асоціативну ступінь) за фахом для продовження навчання в технічному коледжі [160, С. 124].

Після закінчення середньої школи учень отримує стандартний диплом про середню освіту і допрофесійну підготовку, що дозволяє почати роботу на виробництві. На даному рівні учень не отримує сертифікату про кваліфікацію, але виграє з точки зору заощадження часу і засобів на подальше навчання. Крім того, він набуває додаткового шансу на здобуття місця роботи в разі неможливості продовження навчання відразу після закінчення школи. Якщо учень вирішить отримати спеціальність через декілька років роботи, набрані раніше залікові одиниці враховуватимуться при складанні його плану навчання.

В соціальному плані включення школи в реальну програму професійної підготовки сприяє розвитку в учня навичок планування власної кар'єри, впевненості в завтрашньому дні, і в кінцевому результаті, адаптації до світу праці.

Друге “Два” в програмі пов'язане з продовженням навчання відповідно до вибраного професійного напрямку безпосередньо в технічному або регіональному коледжі. В рамках дворічної програми студентові надається можливість отримати Associate Degree (асоціативну ступінь) з обраної спеціальності, яка відповідає освітньо-кваліфікаційному рівню молодшого спеціаліста [64]. Час на навчання за рахунок вивчених раніше дисциплін. Паралельно студент має можливість набирати залікові одиниці з дисциплін, що вивчаються на вищому рівні підготовки з даного професійного напрямку в університеті. Технічний коледж має договірні угоди з університетами, у відповідності з якими в разі успішного навчання протягом двох років за програмами університету і складання необхідної кількості заліків, студенти приймаються на третій курс вищого навчального закладу; їм необхідно лише два роки для здобуття ступеня бакалавра (Bachelor Degree). Якщо студент не має фінансових можливостей для продовження навчання в університеті відразу після закінчення коледжу, він може працювати на виробництві, оволодіваючи необхідною кваліфікацією, а в разі повернення в університет, набрані ним раніше залікові одиниці будуть враховані. Не дивлячись на досить невеликий період часу реалізації проекту “Два плюс два плюс два”, його значення вже високо оцінене роботодавцями і представниками громадськості країни [160].

Розглянуті нами професійні програми, створені для полегшення переходу учнів зі школи в коледжі, а також надають можливість подальшого навчання в університеті відповідно до обраного професійного напрямку.

У останнє десятиліття в США проводиться низка заходів, спрямованих на вдосконалення процесу переходу від школи безпосередньо в світ праці, а також практики працевлаштування випускників. Серед поширених сьогодні в США моделей переходу від школи до трудової діяльності виділяють: практико-орієнтоване навчання; систему транзиції в рамках Акту 1994 р. “Про можливості переходу від

школи до роботи”; кооперативне навчання; нові різновиди учнівства і невеликі за обсягом, але цікаві за змістом інноваційні організаційні форми (шкільні підприємства, спостереження за роботою та ін.) [253].

Основною характеристикою практико-орієнтованого (автентичного - authentic) навчання служить використання ідей та дій для вирішення проблем і виконання завдань, характерних для реальної професійної поведінки в робочому середовищі. Даний підхід приводить до реструктуризації освіти у бік посилення професійної, практичної спрямованості академічних дисциплін і вивчення комплексних проблем, що мають відношення до майбутньої професії в реальній життєвій ситуації. На відміну від традиційного шкільного навчання, практико-орієнтований підхід передбачає роботу учнів в групах при вирішенні завдань, інтеграцію академічних і професійних дисциплін, участь в реальному трудовому житті, із застосуванням рольових норм, характерних для дорослого професійного життя, через спілкування з професіоналами і використання знарядь праці [160, С. 148].

Основними формами використання даної моделі навчання є програми професійного навчання в школах або інших освітніх установах, кооперативне навчання, стажування на робочих місцях. Таким чином, модель надає значні можливості для переходу у світ праці, причому не лише з точки зору можливого отримання робочого місця у роботодавця, де учень проходив практику. В ширшому сенсі вона створює середовище для перевірки молодими людьми своїх знань, умінь, навичок через процес спілкування з працівниками, ознайомлення з робочими процедурами і культурою та ін.

Одна з концепцій шкільної моделі транзиції (переходу), яка заснована на практико-орієнтованому підході до навчання, запропонована Відділом технологічного оцінювання Конгресу США в 1995 р. [225]. Модель пропонує послідовність практичного трудового досвіду для різних вікових категорій. Так, практико-орієнтоване навчання в школі починається вже з першого класу, через візити учнів на робочі місця. Потім продовжується в середній школі через вивчення професій і спостереження за професійною діяльністю, практичну пробу сил – участь в суспільно-корисній добровільній праці і діяльності підприємств на базі школи. У старших класах школи і установах післясередньої освіти проводиться базова

підготовка. Завершує пропоновану модель поглиблена професійна підготовка. Дана схема, можливо, не охоплює всіх можливих варіантів переходу до трудової діяльності, але, в той же час, пропонує системний підхід до даного процесу [172].

Е.Херр запропонував повніше бачення комплексної програми переходу від школи у світ праці, розглядаючи його, аналогічно попередній схемі, як довготривалий процес. [224].

Програма Е. Херра також починається з початкової школи, де учням надається можливість зрозуміти, що школа є їх роботою, і що навички, які вони здобувають, важливі для ринку. Учні пізнають себе, при цьому велика увага приділяється формуванню у них позитивного відношення до себе; знайомляться з сучасним світом праці. Навчання здійснюється за допомогою спеціальних курсів, професійних консультацій і зустрічей з представниками бізнесу і промисловості.

Ознайомлення з варіантами подальшого навчання і майбутньої кар'єри автор вважає за необхідне провести не пізніше, ніж на рівні середньої школи. Система професійного консультування повинна охоплювати учнів від першого до дванадцятого класу, обов'язковою є розробка індивідуальних планів кар'єри. Концепції розвитку кар'єри мають бути органічно вплетені у навчання академічних предметів [231].

Важливою частиною комплексної програми є подальший розвиток “шкіл-усередині-шкіл” (професійних академій) та альтернативних шкіл. Особливе значення надається використанню компетентнісного підходу у навчанні. Такі освітні технології, на думку вченого, розвивають в учнів реалістичні очікування відносно дорослого світу і зайнятості. Передбачений подальший розвиток суспільно-корисної добровільної праці, що готує до нових форм зайнятості і розвиває ключові соціальні компетенції. Підготовка до реалій інтернаціоналізації ринку праці здійснюється через акцент на розвиток в учнів не лише технічних навичок, але і мультилінгвальної і полікультурної компетентності, лідерства, суспільствознавчих знань.

Оцінювання навчання проводиться на основі портфоліо. “Портфоліо - це колекція робіт учня, яка демонструє його зусилля, прогрес або досягнення в певній галузі” [256, С. 20]. Оцінювання портфоліо, як правило, здійснюється комісією, до складу якої входять вчителі, учні і незалежні фахівці навчального закладу.

Наприклад, у портфоліо, захищеному випускником професійної школи в США перед компетентною комісією, входять виконані ним проекти, що охоплюють різні сфери навчальної і позаурочної діяльності [256, С. 24-25]. Це план дій після закінчення школи, автобіографія, практичні знання і навички (життєво важливі компетентності), професійне стажування (вказується місце і час), участь в суспільно-корисних добровільних видах діяльності в громаді, заняттях з фізичної культури і спорту та ін.

Е. Херр уточнює, що надання випускникам шкіл і професійних навчальних закладів сертифікатів професійної компетентності і портфоліо, що містять повну інформацію про досягнуті рівні компетентності, є важливим як для випускника, так і для роботодавця.

Акт 1994 р. підтримав також інші варіанти переходу від школи до професійної зайнятості, багато яких успішно зарекомендували себе в попередні роки. Зокрема, це кооперативне навчання, яке в даний час охоплює 5-10% учнів середньої школи, технічних і вищих коледжів [209, С. 197].

Традиційно термін “кооперативне навчання” використовувався для позначення всіх програм переходу молоді, що навчаються, на ринок праці. У частині II Поправок до Закону про освіту 1976 р. кооперативне навчання визначається як “програма професійної освіти на основі письмової угоди між школою і роботодавцем, в рамках якої молода людина отримує знання з академічних і професійних дисциплін у формі чергування навчання в школі з роботою з якої-небудь спеціальності. При цьому обидва компоненти навчання плануються і керуються спільно школою і підприємствами для здійснення рівноцінного внеску в освіту і зайнятість молоді. Час роботи і навчання можуть варіюватися і складатися з половини дня, повного дня, тижнів або інших періодів, необхідних для успішного виконання кооперативної програми” [225, С. 205].

Відмінності в програмах кооперативного навчання обумовлені особливостями цільової групи і завданнями, що стоять перед нею. Так, в деяких школах кооперативне навчання вводиться лише для учнів, які обирають програми професійного профілю навчання; у інших школах вони доступні для учнів різних напрямів. Хоча основними цільовими установками є розвиток в учнів професійних

компетентцій, та в деяких випадках кооперативне навчання застосовується для дослідження професій і розвитку академічних умінь.

У регіональних і чотирирічних коледжах участь в кооперативному навчанні будується на добровільній основі, лише в деяких навчальних закладах воно є обов'язковою частиною програми [297].

З метою характеристики дидактичних підходів до навчання учнів плануванню кар'єри проаналізуємо деякі навчальні програми і методичну документацію.

Достатньо традиційною програмою, яка постійно оновлюється, є авторський проект професора У. Адкінса. Це консультаційна програма “Необхідні життєві навички: як вибрати, знайти, отримати і зберегти роботу”, розроблена в Колумбійському університеті. Програма із самого початку створювалася як відносно універсальна, призначена для різних типів освітніх установ і консультаційних центрів, у ній закладена можливість адаптації для різних груп населення, з різними освітніми рівнями. В даний час ця програма застосовується в 35 американських штатах [224].

Аналізуючи мету програми, необхідно відзначити, що програма допомагає учням не лише усвідомити проблеми, що стоять перед ними, але і набути необхідних навичок для вирішення цих проблем. Програма сприяє з'ясуванню учнями свого ставлення до проблеми, вчить приймати рішення, робити вибір, вирішувати конфлікти, підвищувати самооцінку, ефективно спілкуватися з навколишніми і бути відповідальнішим за свої дії. Програма має чітко розроблену структуру, складний комплекс завдань, розбитий на дрібніші складові, що дозволяє детально конкретизувати їх.

Програма складається з десяти розділів, кожен з яких розглядає проблеми розвитку кар'єри: “Самоаналіз”; “Хто я і куди я йду далі?”; “Дослідження світу роботи”; “Ухвалення правильних рішень відносно своєї кар'єри”; “Знаходження інформації про роботу і контакти з роботодавцями”; “Уміння використовувати агентства по найму і особисті контакти”; “Планування і ефективно управління своїм часом”; “Розробка плану своєї кар'єри”; “Як зберегти роботу: загальна стратегія і тактика” та ін. [224].

Опрацювання кожної проблеми складається з чотирьох етапів, що є найважливішою особливістю програми. Початку всієї програми передують низка ігор, направлених на об'єднання групи і зняття напруженості. Структура навчальної моделі може бути представлена наступним чином.

По-перше, це *стимуляція*, яка починається з представлення самої проблеми, зазвичай у вигляді перегляду п'ятихвилинної відеосценки, розіграної акторами. Ситуації на плівці стандартні, і суть проблеми чітко вимальовується: у них показані типові помилки при вирішенні певної проблеми.

По-друге, *обговорення і мотивація до надбання потрібних навичок*. На цьому етапі психолог-консультант намагається з'ясувати відношення групи до поставленої проблеми. Членам групи задаються питання до переглянутого відео і група намагається заново вирішити ті проблеми, які стояли перед персонажами фільму. Це стадія первинного засвоєння знань, яка в основному базується на особистому життєвому досвіді і є мотивацією до подальшого дослідження проблеми.

*Надбання навичок вирішення проблеми*. На третій стадії відбувається розбиття проблеми на дрібніші складові з подальшим їх детальним опрацюванням. Передбачені спеціальні вправи, запитальники, читання статей, прослуховування аудіозаписів, рольові ігри з метою розширення знань з поданої проблеми.

Четвертий етап - *використання отриманих навичок*. Перед групою ставиться схожа проблема, і кожному членові групи надається можливість заново опрацювати проблему, використовуючи нові знання і навички, одержані на попередніх етапах. Всі чотири етапи взаємопов'язані і логічно витікають один з іншого. Таким чином, чітко просліджується плавний перехід від простої постановки проблеми до формування стійких поведінкових навичок для її вирішення на завершальному етапі. Вирішення будь-якої проблемної ситуації може бути побудоване за цією навчальною схемою, що дозволяє адаптувати програму для використання в конкретній ситуації, для конкретних потреб [160, С. 184].



Зміст навчання насичено різного роду вправами, які відповідають чотирьом етапам опрацювання проблеми. В цілому, опрацювання всіх розділів займає 150 годин і розраховане на досить тривалий період. Дана програма надає можливість кожному членові групи зрозуміти свої власні особисті характеристики і співвіднести їх з вимогами ринку праці. За допомогою рольових ігор, вивчення та аналізу конкретних життєвих ситуацій, використання аудіо- та відеоматеріалів, дискусій, запрошення фахівців, що цікавлять групу, структурованого опрацювання проблематики члени групи можуть по-новому осмислити і усвідомити ключові питання, що стосуються формування необхідних життєвих навичок.

Курс Дж.Кімбрелла і Б.Віньярда “Як домогтися успіху в світі праці” представляє, на наш погляд, значний інтерес з точки зору змісту і методики викладання різних дисциплін [243; 244; 245]. Даний курс застосовується сьогодні в багатьох професійних і загальноосвітніх школах США.

Цільовими установками курсу є підготовка молоді до побудови власної професійної стратегії, формування досвіду самоорганізації, закріплення навичок самопізнання і самовдосконалення, формування навичок, що сприяють успіху на ринку праці.

Зміст курсу передбачає розгляд таких ключових тем, як “Самооцінка і пізнання себе”; “Вивчення світу кар’єри” з підрозділами “Вивчення світу професій”, “Підприємництво” і “Розробка індивідуального плану кар’єри”; “Як знайти місце роботи”, “Приєднуємося до тих, хто працює” (підрозділи “Нове місце роботи”; “Виробнича етика” та ін.); “Професійне зростання” (“Міжособистісні стосунки на роботі”, “Робота в групі і лідерство”, “Професійні комунікативні навички” та ін.); “Навички, необхідні в житті” (“Економіка і споживач”, “Як витратити гроші” та ін.); “Безперервна освіта” (“Адаптація до змін”, “Поєднання роботи і особистого життя”).

На особливу увагу заслуговує добре розроблене навчально-методичне забезпечення курсу. У навчально-методичний комплекс входять книга для учня і декілька посібників для вчителя, де подані детальні конспекти всіх уроків, розкрита методика виконання активних завдань, організації ігрової і проектної

діяльності учнів. У комплект також входять відео- і діафільми, плакати схеми, діаграми, опорні тези. Основне завдання впровадження подібного роду інновацій – поглиблення знань про професії і техніку планування кар'єри, а також розвиток творчості та уяви учнів. Так, використання відеофрагментів при вивченні кожної об'ємної теми допомагає зоровому сприйняттю матеріалу [243; 244; 245].

Цікавою є структура побудови матеріалу. У підручнику для учня кожен розділ складається з декількох невеликих секцій, кожна з яких починається з постановки завдань і цілей, при цьому вказується, які знання і вміння формуються після вивчення даного обсягу матеріалу. Окремо виділяються “Ключові поняття”.

Кожен підрозділ закінчується запитаннями, спрямованими на перевірку розуміння вивченого матеріалу. В кінці розділу подається реферат, що коротко описує основні положення розділу; його рекомендують використовувати для закріплення вивченого матеріалу. Після реферату подано тексти контрольних завдань, запитальники, психологічні завдання, ситуації для аналізу, мета яких - перевірити знання матеріалу розділу і закріпити отримані вміння і навички. Завдання несуть активний характер, вимагають виконання конкретних дій від учнів, що, поза сумнівом, є позитивним [245].

“Запитальник” на початку кожного великого розділу дає можливість провести попередній зріз наявних знань з теми заняття. “Лабораторія розділу” містить інформацію про різні галузі промисловості. “Журнал: особистий план кар'єри”, сторінки якого пропонує кожен розділ, надає можливість критично обдумати і записати свої очікування від майбутньої кар'єри, відповідно до теми, що вивчається. Рубрика “Вивчаємо професії” знайомить з різними спеціальностями і досвідченими професіоналами, їх розповідями про свою кар'єру. Тема “Потрібно” і “Не можна” в кар'єрі” дає практичні поради про те, як поводитися в життєвих ситуаціях [244].

Навчання за розглянутими вище курсами доповнюється груповими та індивідуальними консультаціями з психологом - консультантом по плануванню кар'єри, що працює в кожному навчальному закладі, а також аналізом виробничої практики, трудової і суспільної діяльності учня, складанням паспорта кар'єри. Всі ланки цієї системи тісно взаємозв'язані і працюють на реалізацію єдиної мети –

підготовку учня до вступу у трудову діяльність і досягнення успіху в професійній кар'єрі.

Важливим є те, що починаючи з середини 1990-х рр., практично кожна професійна школа в США, має власну web-сторінку, де розміщує каталоги програм професійної підготовки, детальні навчальні плани, фотографії і резюме викладачів і майстрів виробничого навчання. На початку 2000 р. в США доступ в Internet мали 98% середніх навчальних закладів [214]. Сьогодні можна реєструватися на програму профнавчання, сплатити її, пройти навчання, виконати підсумкові тести і отримати сертифікат компетентності через електронну мережу.

Усі вище розглянуті програми курси і проекти, які упроваджуються сьогодні в середніх загальноосвітніх установах США мають низку загальних особливостей. Для них характерні:

*багаторівневність* – що забезпечує розвиток безперервної професійної освіти, перетворюючи її на “освіту протягом усього життя”. Це дозволяє розробляти програми з врахуванням віку і особливостей особи;

*ступенева підготовка кадрів*, яка передбачає опанування професійних знань у вигляді завершених блоків інформації, що дозволяє особі самостійно будувати свою освітню траєкторію;

*варіативність і гнучкість*, що забезпечують широкий вибір навчальних курсів, професій, спеціальностей, спеціалізацій.

Аналіз діючих навчальних планів і програм свідчить про те, що на психологічну підготовку молоді відведена значна кількість часу на всіх рівнях навчання. При цьому велика увага приділяється формуванню тих соціально-психологічних якостей, які сприяють адаптації в новому навчальному середовищі чи на робочому місці та успішній професійній кар'єрі [42].

Існують професійні організації учнів шкіл та коледжів: Американські професіонали бізнесу (BPA), Асоціація учнів і студентів, які вивчають маркетинг (DECA); Американські лідери в галузі підготовки до сімейного життя і ролі споживача (FCCLA), Майбутні американські лідери бізнесу - Фі Бета Ламвда (FBLA - PBL), Американська організація учнів і студентів системи охорони здоров'я (HOSA), Організація учнів і студентів технічних професій,

кваліфікованих працівників, працівників сфери послуг (Skills USA - VICA), Асоціація учнів, що вивчають технологію (ТСА), Майбутні фермери Америки (FFA). Кожна організація проводить щорічні національні конференції, яким передують конференції в штатах чи округах. Більшість організацій пропонує учням індивідуальні програми навчання з присудженням премій чи стипендій, проводять конкурси професійної майстерності. Все це стимулює більш якісну професійну освіту.

Організації утримуються за рахунок членських внесків учнів до місцевих або національних відділень. Членські внески в національні організації дають право брати участь у проведеній ними діяльності і мати підписку на офіційний журнал або тижневик. Більше тисячі корпорацій, професійних і профспілкових організацій виділяють кошти, а також надають інші види допомоги професійним організаціям учнів шкіл та студентів коледжів. Ці організації отримують допомогу також з боку штатів та округів.

Найбільш численною є Організація учнів і студентів технічних професій, кваліфікованих працівників, працівників сфери послуг. Вона налічує 250000 членів, серед яких учні шкіл, студенти коледжів, викладачі. Свою місію організація бачить у здійсненні цивільного і морального виховання молоді, розвитку організаторських здібностей [59]. Професійні організації втягують молодих людей у різноманітну діяльність, яка розвиває у них почуття досягнення успіху й гордості за обрану професію, досвід спільної роботи. Поліпшується розуміння молодими людьми своєї поведінки, цінності освіти протягом усього життя, значення людських і природних ресурсів.

Американський досвід організації багаторівневої професійної освіти, на наш погляд, має безперечні переваги. Перш за все, це надання доступу до професійної освіти різного рівня якомога ширшим групам населення за рахунок створення можливостей реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, формування універсальних соціальних компетентностей, планування фінансових витрат на навчання, що, поза сумнівом, є актуальним в період становлення ринкової економіки.

Велику роль при реалізації навчальних планів та програм відіграють форми та методи організації професійної підготовки, які ми розглянемо у наступному параграфі.

### **2.3. Форми і методи професійної підготовки в старшій школі США**

Демократизація освіти передбачає, перш за все, постійне вирішення проблем оновлення її навчально-виховного процесу у напрямі виховання самостійності учнів, розвитку їх ініціативи і творчості, а це, в свою чергу, потребує підвищення якості методів навчання та пошуку нових, більш продуктивних шляхів реорганізації змісту навчання.

За останні роки з'явилося чимало зарубіжних учених-педагогів, які вважають за необхідною докорінну модернізацію шкільного навчання (Гудман П., Гудлед Ж., Клейн Ф. (США)). Більшість зарубіжних науковців-педагогів й практиків наполягають на індивідуалізації процесу навчання, зменшенні наповнюваності класів, скороченні навчального тижня та удосконаленні класно-урочної системи, а також перегляді шкільних навчальних програм з метою подолання їх перевантаження навчальним матеріалом та ліквідації так званого енциклопедизму знань [111].

Саме тому в практиці навчально-виховної роботи зарубіжної школи вчені-педагоги і вчительські колективи шукають нові, нетрадиційні моделі навчання. Пошук нових моделей навчання в загальноосвітніх школах ґрунтується на елементах досвіду попередніх дослідників у цій галузі.

Подано коротку характеристику тих форм навчання, які найбільш вживані у професійній підготовці в старшій школі США та історію їх виникнення. Загальні форми організації навчання часто називають організаційними системами навчання. У різні періоди розвитку суспільства перевага надавалася тим чи іншим організаційним системам навчання. Найстаршою формою, яка бере свій початок у глибокій давнині, є індивідуальна форма навчання. Суть її полягає в тому, що учитель спілкується з учнем “сам на сам” у будинку вчителя або учня, учень виконує завдання індивідуально. Прикладом безпосередніх та

індивідуальних контактів учителя з учнем у сучасних умовах є репетиторство [81].

Появу нової форми організації групового (колективного) навчання дітей, яка є зародком популярної нині класно-урочної системи навчання відносять до XVI століття. Теоретичне обґрунтування класно-урочної системи, що розвивається і удосконалюється по сьогоднішній день, належить чеському педагогові Я. А. Коменському (XVII ст.) [80]. Класно-урочна система витримала приблизно 450-річні випробування часом і є найбільш поширеною формою організації навчання в школах багатьох країн світу. Слід зазначити, що вона є також основною формою організації навчання в США. Істотний внесок у її розвиток зробили видатні педагоги І.Г. Песталоцци, І.Ф. Герbart, А. Дістервег, К.Д. Ушинський [66].

Особливостями класно-урочної форми є: постійний склад учнів приблизно одного віку і рівня підготовки (клас); кожний клас працює відповідно до свого річного плану (планування навчання); навчальний процес здійснюється у вигляді окремих взаємопов'язаних елементів (уроків); кожний урок присвячується лише одному предметові (монізм); уроки постійно чергуються (розклад); керівна роль належить учителю (педагогічне управління); застосовуються різні види і форми пізнавальної діяльності учнів (варіативність діяльності) [79].

Класно-урочна форма організації навчання має істотні переваги над іншими формами, зокрема індивідуальною: більш чітка організаційна структура; економність, оскільки учитель працює одночасно з великою групою учнів; сприятливі передумови для взаємного навчання, колективної діяльності, виховання і розвитку учнів. Проте, є і недоліки: орієнтація на "середнього" учня, відсутність умов для проведення індивідуальної навчально-виховної роботи з учнями та інші [81].

Наприкінці XIX століття розпочалися активні пошуки нових форм навчання і шляхів удосконалення, модифікації і модернізації класно-урочної системи згідно з новими вимогами суспільства і досягненнями психолого-педагогічної науки.

Першу спробу модернізації класно-урочної системи організації навчання, яку здійснили у 1798 році англійський священик А. Белл і вчитель Дж. Ланкастер з метою збільшення кількості учнів, яких навчає один учитель. Це було обумовлено потребою великого машинного виробництва у значній кількості кваліфікованих робітників. Автори спробували використати у ролі викладачів самих учнів. Старші учні під керівництвом учителя вивчали матеріал самостійно, а потім, отримавши відповідні інструкції, навчали своїх молодших товаришів. Так виникла белл-ланкастерська система взаємного навчання [272]. Проте ця система не набула широкого поширення, оскільки недоліки в організації не забезпечували необхідного рівня підготовки учнів.

У кінці XIX - на початку XX століття особливої актуальності набуває питання індивідуалізації навчання учнів з різним рівнем розумового розвитку [81].

Так, на хвилі критики класно-урочної системи навчання через відсутність умов для індивідуалізації та “абстрактну однорідність змісту навчання” виникає наступна спроба її вдосконалення, яка знаходить своє відображення у батівській системі (за назвою м. Батавія у США), що була заснована Дж. Кеннеді [241]. В умовах батівської системи навчання відбувається поділ занять на дві частини. Перша частина – урочна робота з класом, а друга – індивідуальні заняття з тими учнями, які відстають від загальноприйнятих норм, або з тими, хто бажає поглибити свої знання [68, С. 16].

Одночасно з батівською системою навчання у Європі набуває поширення мангеймська система (за назвою м. Мангейм у Німеччині), автором якої є Й. Зіккенгер. Суть її полягала в тому, що учнів, залежно від їх здібностей та успішності, розподіляли по класах на слабких, середніх і сильних. Відбір здійснювався на основі спостережень, результатів психометричних обстежень, характеристик учителів та екзаменів. За відсутності уроків, навчальні класи перетворювались на предметні “лабораторії”, кожен учень працював самостійно, виконував тижневі, місячні завдання (“підряди”) відповідно до своїх індивідуальних можливостей, а вчителі консультували і контролювали їх.

Елементи цієї системи збереглися в Австралії та США, де в школах створюються класи більш здібних і менш здібних учнів. Мангеймська система стала основою для створення шкіл різного типу в Англії, куди набирають учнів за результатами тестових іспитів після закінчення початкових класів [81].

На початку ХХ століття у Європі та США було апробовано чимало систем навчання, спрямованих на забезпечення індивідуальної активної самостійної навчальної діяльності учнів. Найбільш радикальною серед них була форма навчання, що отримала назву “Дальтон-план”. Уперше вона була застосована у 1905 році учителькою Е. Паркхерст в американському місті Дальтон. В історію педагогіки ця система також увійшла під назвою “лабораторна”, або “системою майстерень”, оскільки замість класів у школі створювалися лабораторії і предметні майстерні.

Основними засадами Дальтон-плану були: відхід від класно-урочної форми організації навчання; планування роботи учнів на місяць; індивідуалізація навчання; надання свободи учням у виборі знань, самостійному плануванні і використанні свого навчального часу; організація складної системи обліку і контролю знань учнів шляхом ведення вчителями облікових карток; зведення до мінімуму загальногрупових форм навчальної роботи. Програми навчання залишалися незмінними, зберігалися в загальних рамках і класи, час перебування дітей у школі, але суттєво було змінено загальний режим роботи учнів у школі [76, С. 176].

Автори дальтонської системи керувалися припущенням, що “чим більше вчитель вчить, тим менше діти вчаться”, і для того, щоб діти дійсно вчилися, тобто працювали інтелектуально, вчитель повинен їх “вчити” якомога менше, надати можливість дітям набувати знання власними силами, забезпечити їм педагогічну допомогу у пошуку шляхів здобуття знань, інформувати про джерела, якими учні повинні скористатися, пояснювати лише ті моменти, з якими учні не можуть самі впоратися [57].

Головна ідея системи полягала в тому, що успіх навчальної діяльності залежав від пристосування темпу роботи в школі до можливостей кожного учня, його здібностей; центральною в навчанні була самостійна навчальна діяльність



учнів, а не викладання; класи замінювалися лабораторіями або предметними майстернями, уроки відмінялися; учень працював у лабораторіях або в майстернях індивідуально, виконуючи отримане від учителя завдання; учитель постійно знаходився в цих лабораторіях чи майстернях, допомагаючи учням [81].

Е. Дьюї так оцінювала Дальтон-план: “Дальтонівський лабораторний план є спробою створити шкільну організацію, що задовольняла б сучасні вимоги педагогіки”. При Дальтон-плані школа виступає як соціальна лабораторія, в якій повинні панувати громадське життя та громадські взаємини [57, С. 13].

Незабаром виявилось, що така організація навчання призводить до зниження рівня підготовки учнів, зменшення відповідальності за результати своєї діяльності. Через це Дальтон-план не прижився в жодній країні світу. Проте, це не означає, що він не мав позитивних сторін. Очевидними його перевагами було те, що він дозволяв пристосувати темп навчання до реальних можливостей учнів, привчав їх до самостійності, розвивав ініціативу, пошук раціональних методів роботи, відповідальність [81].

Віннетка-план – система організації навчання, що виникла в США в 1919-1920 рр. в селищі Уіннетка (або Віннетка) за ініціативою інспектора шкіл К.Уошборна. Маючи багато спільного в організаційних рішеннях з дальтон-планом, ця система більше уваги приділяла індивідуалізації темпу і змісту навчання шляхом урахування індивідуальних особливостей дітей. Широко впроваджувалося тестування при оцінці рівня наявних знань учнів. Дітям прищеплювалися колективістські якості, формувалися навички колективної роботи, залучаючи їх у другій половині дня до виконання групових проєктів художньо-естетичної та соціальної спрямованості [75, С. 177].

У США в першій чверті ХХ ст. виникає проєктна система навчання, друга назва якої “метод проєктів”. Ця система навчання передбачала послідовне розв’язування учнями “життєвих” проєктів. Її автор, У.Кілпатрик, визначаючи зміст шкільного навчання школи, виходив з того, що програма навчання – це ряд дослідів, так пов’язаних між собою, що відомості, одержані від одного дослідів, стають основою розвитку і збагачення цілого ряду інших дослідів [242].

Передбачалося, що “метод проектів” забезпечить високий рівень самостійності учнів в навчальному процесі. Навчальна робота замінювалася організацією практичної діяльності учнів: їм пропонувалася розробка проектів промислового, або побутового призначення, довкола яких і будувалася їх навчально-пізнавальна діяльність.

У цій навчальній програмі, підкреслював У.Кілпатрик, цілі та плани, які скеровують проекти, будуть надходити від дітей, а не від учителів. Зміст навчання буде слідувати за досягненням цілей дитини. Про що діти думають – це їх справа, мета школи – навчити їх як думати, а не про що думати [242, С. 335].

Автори “методу проектів” виходили з того, що працюючи над схемами, кресленнями, роблячи відповідні розрахунки, учні засвоять великі обсяги знань з різних наук шкільного циклу. Як самостійна форма навчальної роботи така система, звичайно, не могла забезпечити системного, поступального накопичення знань, їх змістовності, глибини і науковості, розвиваючої і виховної функцій.

Лекційно-семінарська система з’явилася разом із зародженням університетської освіти. Вона представлена лекціями, семінарами, практичними і лабораторними заняттями, консультаціями і практикою за фахом. Для її вживання необхідний достатній початковий досвід навчально-пізнавальної діяльності, сформованість загальнонаукових навичок, умінь самостійного надбання знань. У 50-60-і роки ХХ ст. американський професор Л. Трамп зробив спробу модифікації лекційно-семінарської системи для використання її в шкільній практиці. Ця система одержала назву плану Трампа. Впровадження вузівської системи відміняло класно-урочну [66].

Суть плану як системи полягає в максимальній індивідуалізації навчального процесу на основі використання технічних засобів, поєднанні індивідуального навчання з колективною роботою учнів. На думку Л. Трампа, у процесі навчання потрібно поєднувати масову, групову та індивідуальну його форми. Для цього 40% навчального часу учні проводять у великих групах (100 – 150 осіб), де читаються лекції з використанням різних технічних засобів; 20% – у малих групах (10 – 15 осіб), де обговорюють лекційний матеріал, поглиблено

вивчають окремі розділи, відпрацьовують уміння та навички, 40% – працюють індивідуально з використанням додаткової літератури та комп'ютерної техніки [24, С. 327]. Ця система потребує налагодженої роботи вчителя, чіткої організації навчального процесу, а також матеріального забезпечення.

Здобувши широку популярність в США, план Трампа все ж таки не прижився в масовій школі. В даний час з ним працюють лише деякі експериментальні школи.

Таким чином, історія розвитку організаційних форм навчання свідчить про повсюдні спроби удосконалити класно-урочну та впровадити інші системи навчання у напрямку індивідуалізації і диференціації навчання. Реформи освіти відбуваються нині у більшості розвинутих країнах світу, особливе місце надається проблемі профільної диференціації навчання.

Зважаючи на те, що домінуючою формою навчання в загальноосвітній школі залишається урок, на третьому ступені освіти цього замало, особливо, для ефективної реалізації професійної підготовки та досягнення глобальніших завдань.

У сучасній американській старшій школі навчально-виховний процес відбувається за допомогою використання різних форм, таких як лекція, семінарські та факультативні заняття, навчальні екскурсії, заняття в майстернях, практикуми, додаткові заняття, форми позакласної навчальної роботи (гуртки, студії, конференції, олімпіади, конкурси), домашня навчальна робота, співбесіди, консультації, інструктажі, заліки та іспити. Вони забезпечують організацію колективної, групової та індивідуальної роботи з учнями [66].

У старших школах навчально-виховну роботу поєднують із науково-методичною, науково-дослідною та експериментальною; поряд із традиційними методами і формами використовують інноваційні технології навчання.

Категорія “форма навчання” належить до основних у дидактиці, однак у тлумаченні її до цього часу серед дослідників немає повної єдності.

Форми (лат. forma – зовнішній вигляд, обрис) організації навчання – це зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя й учнів, що здійснюється у встановленому порядку і в певному режимі [6, С. 37].

Класифікація форм організації навчання здійснюється за різними критеріями: кількістю учнів, місцем проведення навчання, тривалістю навчальних занять, дидактичними цілями.

За кількістю учнів форми поділяють на колективні, групові, парні та індивідуальні. За місцем проведення навчання розрізняють шкільні (уроки, робота в майстернях, лабораторіях, на пришкільній ділянці) і позашкільні форми (домашня робота, екскурсії). За тривалістю навчання виділяють класичний урок (45 хв.), урок-пара (90 хв.). За дидактичними цілями форми класифікують на: форми теоретичного навчання (лекція, факультатив, гурток, конференція), комбінованого навчання (урок, семінар, домашня робота, консультація), практичного навчання (практикуми, праця в майстернях, на пришкільних ділянках) [166].

Кожна із форм навчання має свою структуру, яка відображає впорядкованість всіх її елементів, ознак. Вибір форм організації навчання залежить від основних завдань освіти і виховання, особливостей змісту предмета, конкретних цілей заняття, навчальних можливостей учнів та способів керівництва вчителем пізнавальною діяльністю учнів.

Всі організаційні форми навчання тісно між собою взаємопов'язані: одні вирішують завдання успішного засвоєння знань (урок, екскурсія), інші – забезпечують творче застосування цих знань на практиці (практикуми, виробнича практика).

Урок планомірно веде учня від незнання до знання і від невміння до вміння. Урок, крім того, що має велике виховне, освітнє, шкільне і навчальне значення, є одним із найважливіших понять педагогіки. Основне завдання шкільного уроку – ознайомити учнів із навколишнім світом [1, С. 45].

Урок – це така форма організації навчання, за якою навчальні заняття проводяться вчителем з групою учнів постійного складу, одного віку і рівня підготовки протягом певного часу і відповідно до розкладу [161, С. 144].

Суть кожної форми навчального заняття значною мірою визначається пріоритетними видами навчально-пізнавальної діяльності учнів чи їх поєднанням, а також характером керівництва цією діяльністю з боку вчителя. Важливими критеріями визначення конкретної форми заняття є рівень самостійності учнів, який вона передбачає, а також специфічність застосовуваних засобів навчання [6, С. 40].

Семінар є однією з позаурочних форм навчання, притаманних організації навчання в старшій школі США. Семінар характеризується високим рівнем самостійності учнів на всіх етапах його підготовки і проведення, а основними видами діяльності школярів є робота над літературою, використання додаткових джерел інформації для виконання поставленого завдання, оформлення результатів самостійної роботи у вигляді конспекту, реферату, доповіді, тез; виступ з відповідним повідомленням на занятті, участь у дискусії, аналіз, рецензування виступів інших учнів тощо.

При підготовці майбутніх вчителів робиться акцент на вмінні проводити мікродослідження та експерименти у 11 - 12 класах. Численні польові види робіт (навчальні практики) проводяться на уроках біології (аналіз середовища існування, складання схем живлення різних об'єктів навколишнього світу, проведення біохімічних дослідів) та інших предметах природознавчого циклу [87, С. 165].

У сучасних школах США, у відповідності до навчальних планів запланована велика кількість екскурсій. Американські школярі, особливо старші, до закінчення школи відвідують багато міст, заповідників, музеїв та історичних місць. Організація та презентація турів, мандрівок у межах шкільного регіону, штату, країни, світу урізноманітнюють навчальний процес, сприяють засвоєнню і свідомому розумінню багатьох елементів змісту навчання, викликають в учнів великий інтерес до предмета, сприяють розвитку мотивації у вивченні конкретної дисципліни.

Окрім звичних форм організації навчання, таких як урок, семінар та екскурсії, в практиці існують також нестандартні: мультимедійні навчальні проекти інформаційного та творчого напрямів; використання телевізійних ігор в

навчальному процесі; перегляд телепередач з певного предмету; дидактичні ігри; нестандартні уроки тощо [6, С. 43].

Форми професійної підготовки школярів диверсифіковані. Однією з поширених форм є поєднання роботи з навчанням у школі (*a work - study program*). Першу половину дня школярі проводять у школі, де вивчають загальноосвітні предмети, а другу половину дня - в майстернях, лабораторіях, на робочих місцях, таким чином, отримуючи професійну.

Друга форма представлена ефективними програмами кооперативного навчання (*a cooperative program*). Вона відрізняється від першої форми наявністю координації навчання в школі і на робочому місці. Постійно збільшується кількість учнів академічних та професійних профілів, які навчаються згідно з програмами кооперативного навчання і отримують за це кредитні одиниці [297, С. 124].

Інноваційною формою організації професійного навчання стало молодіжне учнівство, призначене для старшокласників останніх років навчання на базі середніх шкіл. Воно передбачає професійне консультування, інтеграцію загальної і професійної освіти, поєднання навчання в школі з вивченням окремих курсів в коледжах, оплачувану роботу, наставництво, можливість отримання сертифікатів.

Підготовка на базі професійних шкіл може бути організована у формі шкільного учнівського підприємства. Це реальне виробництво (автосервіс, будівельна компанія, видавнича фірма, служба сервісу), де учні набувають трудових вмінь та навичок і одночасно вдосконалюють загальноосвітню підготовку.

Крім цих форм, широко використовується стажування учнів, а також спостереження за роботою досвідчених працівників (*job shadowing*).

Під час стажування старшокласників в компаніях актуалізується їх професійне самовизначення, тобто володіння певними знаннями, вміннями і навичками; вимоги до освіти; знання ринку праці, вміння користуватися технікою; вміння розробляти, виконувати і оцінювати проект. Звертається увага на розвиток наступних якостей особистості школяра:

- усвідомлення особистісних характеристик працівника і зайнятості;
- прояв позитивного ставлення до колег, впевненості в собі, чесності, дисциплінованості, відповідальності, майстерності;
- здатність раціонально розподіляти час і виділяти головне; проявляти здатність до зростання, вдосконалення і рефлексії [254, С. 78].

Стажування школярів часто організовується при підготовці медсестер.

Під час спостережень за роботою персоналу школяр аналізує завдання, які виконує працівник, а також взаємини людей на робочому місці [59].

Реалізація професійної підготовки з особистісною орієнтацією освіти, коли суб'єктом навчальної діяльності стає не лише вчитель, а й учень, потребує широкомасштабного пошуку нових технологій, зміни форм і методів навчання. Головним завданням професійної підготовки в старшій школі є допомагати учневі визначитися зі своїми здібностями, інтересами і можливостями, створити умови для самореалізації в період шкільного навчання. А цьому сприяють оптимально підібрані методи навчання.

Розглянемо ті методи навчання, які дали позитивні результати у професійній підготовці учнів старшої школи.

Методи навчання є одним з найважливіших структурних компонентів навчального процесу. Метод – серцевина процесу навчання, ланка, яка зв'язує запроектовану ціль і кінцевий результат. Слово “метод” (від грец. *methodos*) в перекладі означає “дослідження, спосіб, шлях досягнення мети” [11, С. 45].

Процес навчання реалізується шляхом взаємодії діяльності учителя (викладання) і діяльності учня (учіння). Вчитель здійснює різноманітні дії, які допомагають учням оволодіти навчальним матеріалом, сприяють активізації навчального процесу, учень сприймає, осмислює, засвоює матеріал. Метод при цьому виступає як упорядкована взаємодія, співробітництво, партнерство. Метод навчання – спосіб упорядкованої, взаємозв'язаної діяльності вчителя і учнів, спрямованої на досягнення завдань освіти, розвитку і виховання в процесі навчання [161, С. 130].

Методи навчання виконують важливі загальні функції в процесі навчання. З їх допомогою здійснюється оволодіння учнями змістом навчальних предметів,

управління пізнавальною діяльністю учнів, їх інтелектуальний розвиток, формування особистісних якостей. Виходячи із особливостей і завдань професійної підготовки, змісту профільних предметів, особистісно-орієнтованого навчання провідними функціями методів навчання є спонукальна, мотиваційна, освітня (навчальна), пошуково-розвивальна, дослідницько-розвивальна, комунікативна [11, С. 48].

Теоретичні засади методичного забезпечення навчального процесу в американській старшій школі спрямовані на створення так званого “навчального середовища”, тобто таких умов спільної діяльності, які б максимально сприяли не тільки засвоєнню навчального матеріалу, а насамперед спонукали учнів до самостійної роботи. Зокрема, вчителям штату Нью-Йорк пропонується:

- апелювання до незалежного мислення учнів;
- опора у процесі навчання на досвід, що базується на інтересах учнів;
- введення учнів у сферу досліджень та експериментування;
- виявлення та врахування особистісних цілей учня у процесі навчання;
- допомога учням в оцінці їхніх успіхів та збагаченні цілей;
- обов’язкові заохочення та схвалення навчальних зусиль учнів та їхніх досягнень;
- використання моделювання як засобу розвитку абстрактного мислення школярів;
- заохочення учнів до постановки запитань, створення атмосфери, що сприяє можливості їх розв’язання;
- залучення учнів до розв’язання проблем як шляху розвитку та набуття досвіду подолання проблемних ситуацій;
- стимулювання внутрішньої пізнавальної активності учнів;
- зв’язок навчання з проблемами регіонального та глобального суспільств [206].

Ці рекомендації фактично базуються на методичних поглядах Дж. Дьюї, висвітлених в книзі “Демократія та освіта”, та відбивають гуманістичні позиції у педагогіці, які більш детально сформульовані у рекомендаціях для вчителів



щодо відбору методів вивчення того чи іншого навчального матеріалу [87, С. 163].

Серед методів, форм, прийомів навчання у старшій школі США є такі, що заслуговують на увагу і цілком відповідають визначеним вище методичним засадам. Ці методи використовуються в різних типах шкіл.

Висунення на передній план активної діяльності учнів змінило роль словесних методів навчання в американській школі. Тракткування досвіду учня як основного засобу навчання призвело до недооцінки значення слова вчителя.

Розповідь-пояснення вчителя займає в навчальному процесі досить скромне місце. Цей метод навчання застосовується найчастіше на уроках алгебри, геометрії, фізики, хімії, тобто при викладанні предметів, що відносяться до академічного профілю.

Стержнем методів навчання в американській школі є бесіда. Передумовою цього є однакова рівнозначність всіх учасників бесіди, вони повинні вміти вислуховувати один одного і враховувати думку кожного доповідача. У класах постійно йде бесіда між вчителем і учнями, вчитель ставить запитання, учні відповідають, і навпаки. Методисти вважають, що метод бесіди стимулює мислення і якнайповніше відповідає проблемному підходу у навчанні. Американські вчителі добре володіють цим методом і використовують його на всіх етапах навчання, у тому числі і при опитуванні. Але зазвичай відповіді не оцінюються вчителем. Завданням цього методу є стимуляція розумової діяльності учнів з метою з'ясування, що є складним чи незрозумілим для учнів. Такий вид опитування отримав назву масового, і він займає провідне місце на уроках в старшій школі США. Масове опитування має багато позитивних моментів: воно усуває монотонність, пожвавлює заняття, залучає до роботи всіх присутніх, учні навчаються логічно мислити, узагальнювати, встановлювати зв'язки [101, С. 254].

Велике значення надається організації дискусій. У них бачать не лише один з видів активної діяльності учнів, який допомагає з'ясувати і вирішити проблему, але – ефективний прийом навчання американському демократизму [101, С. 254]. При використанні такого методу, як дискусія, учні виступають з

промовами, використовуючи аргументи і контраргументи. Цей метод використовується при вивченні поглиблених курсів з історії, мови, права, економіки. Його цінність полягає в тому, що під час дискусії в учнів зростає інтерес до предмета, у них виникає бажання отримати глибші знання [1, С. 123–148]. Дискусії з зіставленням протилежних поглядів можуть проводитися на найрізноманітніші теми, наприклад, з приводу традиційного чи модерного тлумачення п'єси “Ромео і Джульєтта” В. Шекспіра, під час якої кожен з учнів має відстоювати позицію певного літературного героя або коментувати погляди шекспірознавців.

При підготовці майбутніх учителів приділяється велика увага техніці проведення дискусій: на дошці записується тема, основні питання, обирається спостерігач, який реєструє відповіді на запитання і визначає найактивніших промовців.

У старших класах мають місце дебати, в яких беруть участь “природжені” оратори. Заняття з ними проводяться як в навчальний час, так і в спеціальних ораторських клубах [101, С. 255].

Учневі часто пропонують заздалегідь щось дізнатися самостійно або з допомогою батьків осмислити факти, події власного життя. Написання творів з опорою на особистий досвід учня є цікавим методом навчання в старшій школі США. Темами творів можуть бути: “Я і мої батьки”, “Родинні звичаї”, “Найгірший день у моєму житті”, “Мої друзі” тощо. Цей підхід не виключає написання творів і на більш складні теми (Ейнштейн, Едісон, Вашингтон, Брати Ройт і т.п.) [87, С. 164].

Сучасним ефективним методом (а також і формою) навчання в старшій школі США є індивідуальні та групові проекти, “евристичні занурення”, творчі тижні, наукові тижні. Досить широко розповсюдженим є метод “проектів”, який виник у 80-х роках ХХ століття і бере свій початок від Дж. Дьюї. [1, С. 123-148]. Метод проектів – це завдання, які змушують учнів зібрати матеріал, інтегрувати велику кількість інформації і представити певний проект вирішення якоїсь проблеми (тут одночасно можуть використовуватися знання з географії, історії, математики тощо). Учням однієї з старших шкіл штату Пенсільванія було

запропоновано, зокрема, підготувати проект мандрівки до національного заповідника у Мічигані (розробити маршрут туристичної групи, використання транспорту з розрахунками витрат бензину, зібрати матеріал про фауну і флору місцевості тощо) [87, С. 164].

Американські старшокласники часто залучаються до самостійної роботи з літературними та довідковими джерелами, енциклопедіями тощо. Саме на цьому базується значна частина домашніх або групових завдань. Суть методу самостійної роботи полягає в тому, що вчителі ставлять перед учнями завдання, які вони мають самостійно опрацювати. Перевагами цього методу є те, що в учнів розвивається впевненість в собі, ініціативність і творчість; учні можуть виконувати завдання, незважаючи на часові обмеження; завдання можуть ставитися індивідуально, відповідно до рівня кожного учня; при використанні цього методу учню слід самому знайти вирішення проблеми [302, С. 86.]. Недоліки самостійної роботи полягають у тому, що відокремленість учнів у навчальному процесі не сприяє введенню соціально-виховного компонента в процес навчання [1].

В старших класах, як і в початковій школі, важливе місце займає драматизація як метод навчання [235, С. 28]. Драматичні вистави, соціодрами, ділові ігри розглядаються як досить ефективні методи навчання і знаходять широке застосування переважно під час вивчення дисциплін гуманітарного циклу і дозволяють успішно розвивати творчі здібності, уяву, активність і самовідданість.

Одним з найпопулярніших видів драматизації є соціодрама або рольова гра – непідготовлене (без репетицій) розігрування якої-небудь життєвої або професійної ситуації. Мета її – дати школярам можливість зрозуміти мотиви і відчуття інших людей. Весь клас стежить за тим, як розвиваються події, що говорять учасники сцени, а потім все піддається обговоренню. Соціодрама, безсумнівно є цікавим методом навчання, якщо він застосовується в розумних масштабах [108, С. 256].

Ділові ігри для навчальних цілей почали застосовуватися з кінця 60-х – на початку 70-х рр. ХХ століття в США. Використання методу ділових ігор висуває

підвищені вимоги до дисципліни, розвиває товариську і взаємну відповідальність, оскільки відсутність навіть одного учасника гри в деяких сценаріях порушує логіку її проведення, погіршує результат. Правила гри заохочують учасників до максимального розкриття своїх здібностей, спонукають до підвищення вимогливості до себе та до своїх товаришів [1, С. 123-148].

Відомим є той факт, що тестова методика панує в усій освітній системі США, і на розробку тестів витрачаються великі кошти як на федеральному, так і на регіональному рівнях. Тести широко застосовуються у процесі вивчення всіх навчальних предметів, виконуючи подвійну функцію, – навчальну і оцінну. Не заперечуючи використання тестів як однієї з багатьох складових навчального процесу, слід звернути увагу на небезпечність їх переоцінки на практиці.

Тести як фактор навчання не можуть дати глибокого знання і розуміння проблем, а лише спрощують його, примітивізуючи основні положення. Часто в учнів виробляється певний автоматизм у вирішенні завдань, засвоєнні правил, формул, законів, нейтралізується здатність знаходити інший спосіб рішення, аналізувати, творчо мислити. Працюючи з тестами, учні можуть запам'ятати, що і як треба робити, не розуміючи чому.

Крім того, з точки зору застосування тестів як способу оцінки знань учнів теж виникають великі сумніви. Насамперед, тест дає інформацію про знання учнем певних фрагментів того чи іншого навчального матеріалу, а не цілісної концепції [87, С. 165].

Захоплення тестами починають критикувати і самі американські вчені. Наприклад, Президент нью-йоркського відділення американської асоціації вчителів Т. Хобарт у статті “Опір демагогії” підкреслює, що обрана учнем одна з чотирьох відповідей не дає можливості оцінити, як він вміє застосовувати ці знання, чи здатний критично мислити та творчо вирішувати проблеми [217].

Недивлячись на різноманітність методів навчання в старшій школі США, існує також практика застосування примітивних методичних прийомів. Деякі вчителі просто прив'язані до підручника, повторюючи всі поетапні дії без врахування особливостей класу. Особливо небезпечним проявом методичного свавілля є своєрідна селекція методів навчання для елітних шкіл та звичайних

державних шкіл. Щоб полегшити учням цих шкіл засвоєння матеріалу та створення для них ситуації успіху, застосовуються найпростіші прийоми та форми роботи [87].

Незважаючи на позитивні моменти, в цілому методичне забезпечення навчального процесу в старшій школі США вимагає серйозного реформування. Мова йде про своєрідний методичний волонтаризм вчителів, що є наслідком відсутності більш-менш стійких методичних позицій. Кожний вчитель має право на власний методичний стиль, але наслідки такого підходу неоднозначні, вони залежать від ступеня підготовки та порядності вчителя. Тому певна частина вчителів йде на урок, не знаючи, з чого його почати і чим закінчити.

Характерною рисою методики навчання в середній школі є різноманітність джерел, якими користуються учні для здобуття інформації. Підручник грає далеко не основну роль в навчанні, хоча він існує не лише для того, щоб читати, але і виписувати, систематизувати, узагальнювати, аналізувати і на основі аналізу робити свої, оригінальні висновки [28, С. 109].

Для пошуку вирішення поставленої проблеми використовуються найрізноманітніші види діяльності школярів: бесіди з фахівцями, відвідини установ, робота зі словниками, довідниками, газетами, журналами і так далі. У зв'язку з цим в Педагогічному словнику є специфічно американський термін "польова робота", тобто заняття учнів за межами класу, з використанням різних не шкільних матеріалів [291]. Така робота, поза сумнівом, вимагає додаткового часу, процес навчання сповільнюється. Але вчителі керуються завданням не стільки передачі певного обсягу знань, скільки вироблення у молоді умінь бачити і вирішувати проблеми повсякденного життя.

Дослідження показує, що впровадження нових технологій в економіку прискорило процес комп'ютеризації американської школи. Так, вже в 1998/99 навчальному році один мультимедійний комп'ютер припадав на 10 школярів [153, С. 100]. До осені 2000 року практично всі школи були оснащені комп'ютерами, 98% всіх державних шкіл були підключені до Інтернету [255, С. 6].

США вважаються унікальною країною відносно універсальності і доступності таких технічних засобів навчання як телефон, навчальне телебачення, радіо, домашні комп'ютери, електронні магнітофони, системи передачі за допомогою кабелю і супутника. Все це є життєво важливим економічним засобом для здійснення багатьох інноваційних програм навчання. Широко застосовується інформаційна система, що забезпечує автоматизовану обробку даних про учнів, картотеки вчителів, зміст програм навчання, шкільне обладнання, оцінки знань та інтереси учнів. Дана система застосовується відповідно до пріоритетних цілей вдосконалення освіти. Вчителі мають можливість визначити учнів, які не засвоїли навчальний матеріал, директори шкіл можуть виявити проблеми, що виникають при вивченні деяких предметів. Учень в разі необхідності може отримати пакет коригуючих навчальних завдань. Телекомунікація дає можливість навчати як в школі, так і вдома.

Модернізація змісту освіти в середніх навчальних закладах проявилася у створенні нових курсів, що передбачають застосування комп'ютера разом з іншими засобами інформації та технічними засобами, створення Web-сторінок, вивчення HTML.

Висока оснащеність комп'ютерами дає змогу учням до початку навчання у старшій школі оволодіти необхідними знаннями та навичками для його використання у навчальному процесі. У старшій школі комп'ютер використовується як інструмент для пошуку в Інтернеті необхідної інформації, для написання твору, виконання завдання з метою самоперевірки або контрольного тестування. Комп'ютер ще не вклинився настільки в сам навчальний процес, щоб вчити разом з вчителем або замість вчителя, але цей засіб навчання все більше набуває функцій організатора навчального процесу [28, С. 110].

Телевізор і відео – два інших технологічних досягнення людства, які полегшують, і в той же час інколи заважають навчальному процесу, є майже в кожній класній кімнаті. Що стосується телевізора, то в перші півгодини перед основними уроками (але за рахунок навчального часу) учні багатьох старших

шкіл США дивляться канал 1, по якому спеціально для школярів показують новини.

Відео використовується вчителем в середньому три рази за два тижні. Деколи теж для заповнення часу. Після перегляду відеопрограм (документальних або художніх фільмів) проводяться дискусії, учні висловлюють свою думку. Відео служить величезною підмогою для вчителя і забезпечує великі можливості подання інформації, тим більше що в школах є обширні фонди відеоплівки про природу, людину, мистецтво і художніх фільмів.

Звичайно, телевізійні студії є одним з самих сучасних засобів навчання, який дає масу можливостей навчитися бути диктором, репортером, оператором, але ці студії на даний час існують лише в деяких привілейованих старших школах [53, С. 69].

Отже, історія педагогіки знає немало форм і методів організації навчальної роботи. Спроби їх вдосконалення та пошук нових продовжуються постійно. Найвищу життєздатність при всіх наявних недоліках зберегла класно-урочна система навчання. Її суть полягає в тому, що навчальна робота здійснюється з групою учнів постійного складу, приблизно однакового віку і рівня підготовки (клас), на протязі певного часу і за встановленим розкладом (урок). Домінуючою формою навчання в загальноосвітній школі залишається урок, а для ефективної реалізації професійної підготовки в старшій школі США використовуються поєднання роботи з навчанням у школі, програми кооперативного навчання, молодіжне учнівство, стажування учнів, а також спостереження за роботою досвідчених працівників тощо. Найефективнішими з методів організації навчання, що використовуються в старшій школі США можна назвати самостійну роботу в групах та проекти, а високий рівень оснащення навчальних класів та майстерень сучасними технічними засобами відіграють досить важливу роль при реалізації професійної підготовки в старшій школі США [41].

Незважаючи на різноманітність форм та методів організації навчання, основна роль належить вчителю. В наступному параграфі розглянемо загальні принципи організації діяльності вчителя в середній школі США.

## 2.4. Професійна діяльність вчителя в старшій школі США

У сучасних освітніх системах істотно підвищилися вимоги до якості їх функціонування, надійності і прогностичності. Особливо це важливо для організаційного і діагностичного аспектів діяльності освітньої системи, а також для таких її елементів, як ефективність професійної діяльності працівників освіти, модернізація систем професійної підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, впровадження нетрадиційних підходів в шкільну практику.

У ході дослідження було висунуто наступне припущення: система середньої освіти США досить ефективно виконує своє завдання розвитку і підготовки конкурентоспроможної особистості в процесі навчання, завдяки безперервному вдосконаленню професійної діяльності вчителів в середніх школах, що відповідає сучасним умовам інформаційного суспільства, яке динамічно змінюється.

Протягом останнього десятиліття особливо яскраво виявилася нерозривність зв'язку між станом економічного і соціального розвитку країни і якістю освіти в ній. Якість підготовки фахівця і громадянина не може визначатися тільки в рамках вищої освіти – основа її закладається на перших етапах освітньої системи, коли особистість, що формується, стикається з різними гранями суспільних стосунків – з життям того суспільства, в якому їй належить жити і яке вона зможе змінювати.

Професійна підготовка вчителя старшої школи має певну специфіку, оскільки передбачає не лише чітку організаційну структуру на всіх рівнях, а передусім – врахування особливостей контингенту учнів; єдність і взаємозв'язок теоретичної підготовки з практикою; інноваційність і професійну спрямованість освітніх програм; гнучкість системних зв'язків з освітянами, батьками та громадськістю тощо.

Основними стратегіями є запровадження в систему професійної підготовки учителів старшої школи альтернативних форм та програм навчання, які передбачають гнучкість умов професійної діяльності вчителів, забезпечують їхні індивідуальні потреби, сприяють неперервному професійному зростанню та



“відповідають реаліям шкільної практики”; акцентування на збільшенні гуманітарної складової у формуванні змісту підготовки тощо [4, с. 60].

Національні стандарти є законодавчою основою професійної підготовки вчителів старшої школи в США. Вони визначають цілі, завдання, зміст, форми і технології організації навчального процесу; передбачають формування професійної готовності вчителів до реалізації педагогічної діяльності та професійного самовдосконалення. У стандартах зазначається, що професійна підготовка вчителя старшої школи має бути спрямованою на результат, що визначається підвищенням рівня навчальної успішності учнів старшої школи; поглибленням фахових знань учителів з навчальної дисципліни, а також дисциплін психолого-педагогічного циклу; врахуванням диференційованості індивідуальних інтересів та потреб старшокласників; удосконаленням методики викладання; об'єднанням вчителів у професійні спільноти тощо. Стандарти перебувають у процесі постійного реформування з урахуванням пропозицій учителів-практиків. На основі національних стандартів професійної підготовки вчителів старшої школи більшість штатів США розробляють власні стандарти, в яких окреслюють конкретні вимоги до професійної підготовки вчителів штату [4, с. 4].

Базовим підґрунтям професійної підготовки вчителів старшої школи виступають загальнометодологічні принципи, що сприяють забезпеченню неперервності у навчанні і самонавчанні; вільному доступу до отримання освіти; врахуванню індивідуальних особливостей, потреб і досвіду; впровадженню інноваційних підходів у розробку змісту навчальних програм і планів для забезпечення їхньої професійної спрямованості, гнучкості та мобільності на основі міждисциплінарного підходу; підвищенню ефективності навчальної діяльності учнів старшої школи та її результативності; розвитку професійних умінь та творчих здібностей; орієнтації на перспективний розвиток та потреби суспільства тощо [9].

Американські педагоги надають перевагу прогресивним інтерактивним технологіям: груповим, ігровим, рефлексивним, комбінованим, інтегрованим, проектним, інформаційно-комунікаційним, суттєвими особливостями яких є

активна позиція студента, проблемний характер навчання на основі співпраці, партнерства та діалогу.

Цікавою, на думку Н. М. Бідюк, є ситуативна форма організації навчальної діяльності майбутніх вчителів, суть якої полягає у використанні реальної практичної ситуації як основи для дискусій в малих групах. Аналіз таких ситуацій допомагає їм побачити двозначність, конфліктність, складність у простій, на перший погляд, ситуації [9]. Е. Віллегас-Раймерс зауважує, що ситуативне навчання уможливорює осмислення вчителем проблемного характеру навчання, а також обговорення проблем серед колег [295, с. 132].

В освітній практиці США відбувається постійний пошук інноваційних форм та технологій організації професійної підготовки вчителів старшої школи, які спрямовані на забезпечення якісного навчання на основі особистісно орієнтованого підходу, співпраці, партнерства та діалогу, активізації пізнавальних здібностей, розвитку критичного мислення, а також рефлексії власної навчальної діяльності та формуванні професійного світогляду, що дозволяє їм продуктивно приймати участь у професійній підготовці учнів старшої школи [9].

Міжнародна комісія з питань освіти XXI століття виділяє чотири основних напрями майбутньої освіти: вчитися бути, вчитися знати, вчитися робити, вчитися бути разом. Комісія визначає освіту в XXI столітті як “різностороннє надбання досвіду впродовж всього життя” [123, С.3] Таке нове розуміння освіти неможливо реалізувати, не виробивши нового погляду на головну фігуру освітнього процесу – вчителя. Вчитель в сучасній школі стикається з необхідністю володіти іншими видами компетенцій, проявляти інші особистісні якості, вибирати інші стратегії діяльності, ніж раніше. В той же час, падіння престижу вчительської професії – явище не лише українського, а загальносвітового масштабу [251]. Західні дослідники серед чинників цього процесу виділяють наступні: збільшення кількості шкіл, зростання числа вчителів, зростання кількості професій, ускладнення офіційних вимог до кваліфікації, розрив між традиційними стратегіями підготовки вчителя і творчим характером його повсякденної діяльності, поширення інформаційних технологій.

Показниками недоліків системи освіти в Україні є: мала різноманітність типів вищих навчальних закладів; одноманітність форм, методів, програм навчання; централізація, відсутність автономії педагогічних підсистем, їх інертність; відсутність конкуренції і свободи вибору [126, С. 92].

Американська система освіти впродовж десятиліть підтверджує свою високу ефективність, постійно адаптується до умов, що змінюються, є привабливою для дослідників, практиків освіти і студентства у всьому світі. Система освіти США успішно виконує свою функцію забезпечення розвитку соціальних та економічних стосунків в країні і в цілому високо оцінюється самими громадянами США. Які ж передумови такого стану речей? По-перше, США через особливості розвитку освоювали і творчо переробляли кращий світовий досвід, трансформуючи його із врахуванням своїх соціально-економічних умов. По-друге, цьому сприяла значна гнучкість системи освіти, обумовлена, з одного боку, її слабкою централізацією і, з іншого боку, значною диверсифікацією типів навчальних закладів і навчальних програм. І по-третє, надзвичайно важливою є та підтримка, яку надає системі освіти держава, виділяючи її пріоритетну роль в розвитку інтелектуального, технологічного, і відповідно до економічного потенціалу країни.

Як вже було зазначено в попередніх розділах, велика увага в США приділяється загальному розвитку дитини, вдосконаленню її комунікативних навичок. Вже в початкових класах відбувається диференціація навчання. Виділяються підгрупи учнів на основі даних різних тестів, що визначають рівень розвитку дитини. В основі навчальної і професійної орієнтації учнів лежить вроджена детермінованість здібностей людини. У середній школі широко розвинена система предметів за вибором [96].

Реформи освіти, що проводяться в США з 80-х років, спрямовані на підвищення якості освіти, шляхом адаптації до сучасних суспільних вимог змісту і методів навчання, форм і методів управління освітою на різних рівнях, розширення участі різних соціальних груп в роботі освітніх систем.

Ю.Г. Фокін, аналізуючи особливості навчання у середній та вищій школі, робить висновок про необхідність використання у цих сферах діяльності різних

парадигм навчання, а саме: педагогічної, андрогогічної, акмеологічної та комунікативної [162, С. 43].

Розглянемо основні парадигми освіти, що реалізуються в діяльності вчителя в середній школі США, розуміючи під парадигмою “модель вирішення дослідницьких завдань, систему концептуальних, інструментальних і методологічних розпоряджень, що дають уявлення про план діяльності і вказують напрями його реалізації” [126, С.19].

Так, педагогічна парадигма освіти – це сукупність підходів до вирішення проблем в сфері освіти, прийнята в традиційній педагогіці. Принципами діяльності вчителя в рамках цієї парадигми будуть: передача знань, контроль, відповідність прийнятому стандарту у навчанні і вихованні. Орієнтація цієї парадигми на масову загальноосвітню школу, відношення до учня як до істоти соціально і особистісно незрілої, нездатної усвідомити свої потреби, яка потребує примусу, веде до знеособленості процесу навчання. Учень залишається пасивним споживачем знань.

Не менш важливою є акмеологічна парадигма освіти, орієнтована не на визначені ззовні стандарти, а на потенційні можливості самого суб'єкта освіти. Назва цієї парадигми походить від грецького слова *акме* – вершина, розквіт. Таким чином, термін „акмеологічний” можна тлумачити як „пов'язаний з наукою про сходження.” Акмеологічна парадигма орієнтує на допомогу суб'єктові навчання у досягненні вершини його можливостей, в найбільш повній реалізації ним потенціалу власної особистості [13, С. 45]. Вчитель будує свою діяльність на принципах віри в можливості людини, повагу до індивідуальних відмінностей, активності учнів. Вчитель покликаний допомогти учневі досягти вершини його можливостей. Таке досягнення служить мотивацією для учня.

Андрогогічна парадигма освіти орієнтована на освіту дорослих. Головна її особливість – усвідомлення суб'єктом учіння власних потреб, усвідомлена активність та діяльність щодо їхнього задоволення. М.Ноулз, розглядаючи роль вчителя в андрогогічній парадигмі, підкреслює, що він повинен допомагати тому, хто навчається, усвідомити його прагнення до самовдосконалення, націлювати на нові можливості самореалізації [78]. Основна мета реалізації

даної парадигми – ефективна соціалізація суб'єкта навчання. Учня мотивує усвідомлена ним потреба в успішній соціалізації.

Досить цікавою і дієвою є комунікативна парадигма, іншими словами, це парадигма взаємного навчання, коли декілька суб'єктів, що усвідомлюють власні потреби, і є компетентними кожний у своїй предметній галузі, обмінюються власними досягненнями для оперативного розповсюдження та застосування отриманих ними знань та досвіду [162, С. 46]. Назва комунікативної парадигми походить від латинського слова *communicare* – робити спільним, спілкуватись.

Пріоритетними напрямками розвитку системи освіти США в останнє десятиліття є: підвищення якості середньої і професійної освіти, перегляд ролі і структури дошкільної освіти, якісна зміна системи підготовки вчителів. Серед основних напрямів розвитку старшої школи США виділяють наступні: збільшення числа гуманітарних спеціальностей в навчальних планах ВНЗ, інтеграція гуманітарних дисциплін у зміст навчання інших дисциплін, посилення міждисциплінарних зв'язків, формування творчого мислення, пріоритет загальнолюдських цінностей, підвищення кваліфікації викладацького складу [173].

Серед сучасних проблем освіти за кордоном відмічається також зростання внутрішньої диференціації вчительської професії. Аспекти цієї диференціації: професійна діяльність на різних рівнях системи освіти; різні види діяльності вчителя відповідно до його множинних ролей; відсутність єдиного стандарту кваліфікації для всіх представників професії. Тим часом, специфіка вчительської праці вимагає певного рівня не лише пізнавальної і професійної, але і соціальної, комунікативної, емоційної компетенції [123].

Дослідники відзначають, що “основна ознака педагогічної професійної діяльності – зовнішній по відношенню до особистості і учня, і вчителя зміст освіти, організація освоєння якого учнями – обов'язок педагога” [30, С. 70].

Успішність діяльності педагога визначається рівнем розвитку педагогічних умінь: проектувальних (відбір матеріалу), конструктивних (перетворення матеріалу), комунікативних (викликати інтерес до навчальної діяльності),

організаторських, гностичних (аналіз успіхів і труднощів у власній професійній діяльності учнів) [112].

Організація діяльності вчителя в середній школі США базується на концепції професійної ролі, яка визначає основні принципи діяльності вчителя. Основною є роль “вчитель як викладач” (instructional role). Виділяються також ролі: “вчитель як організатор навчального процесу”, “вчитель як радник”, “вчитель як розробник програми”, “вчитель як працівник системи освіти”, “вчитель як організатор зв’язків з громадськістю”.

Різноманіття “ролей”, властивих професії вчителя, робить її складною і напруженою відносно емоційного світу вчителя. У діяльності вчителя часті ситуації, коли необхідно миттєво переключитися з однієї ролі на іншу, крім того, ролі можуть перечити одна одній [163, С. 43].

Роль “вчитель як викладач” є поза сумнівом, центральною і найважливішою. В рамках цієї ролі вчитель приділяє велику увагу обґрунтуванню своїх підходів до навчання, в старшій школі – до організації професійної підготовки.

Інша важлива роль вчителя – “вчитель як керівник” (менеджер, організатор). Вона передбачає такі дії вчителя, як підготовка навчальних посібників і матеріалів, організація навчального часу і простору, координація дій учнів, батьків і адміністрації, ведення звітності. Ця роль викликає, за статистичними оцінками, найвищий рівень незадоволення серед вчителів. Причин цьому є декілька. По-перше, така діяльність не приносить видимих негайних результатів. По-друге, вчителі відчують брак підготовки до діяльності в цій ролі. Оскільки можливості вступу до ВНЗ в США сильно залежать від шкільних оцінок, частими є випадки судових розглядів з приводу оцінок. Тому вчителям старших шкіл рекомендується особливо ретельно вести і зберігати шкільну документацію. Таким чином, роль “вчитель-керівник” передбачає широке використання комп’ютерних технологій і навичок обробки інформації.

Роль “вчитель – радник” (психолог, консультант) виконується, коли учні звертаються до вчителя за порадою з приводу особистих проблем. Частина

вчителів негативно відносяться до цієї ролі, оскільки не відчують себе в ній компетентними, не вміють встановлювати потрібну психологічну дистанцію з учнями. Наголошується, що успішне виконання основної ролі “вчитель як викладач” залежить від відповідального, зацікавленого відношення вчителя до будь-яких проблем учнів, що проявляється, не з позиції однолітка, а з позиції відповідального і доброзичливого дорослого. Однією з найбільш ефективних стратегій діяльності буде допомога учням в побудові позитивної “я – концепції”, у формуванні впевненості в своїх силах як в академічному, так і в соціальному плані. Вчитель також повинен встановити межі своєї компетенції з питань психологічної допомоги і співпрацювати з шкільним психологом [163, С. 44].

Велика самостійність шкіл і окремих вчителів у визначенні змісту навчання обумовлює необхідність діяльності вчителя в ролі “вчитель як укладач програми”. Основною стратегією цієї діяльності є оцінка відповідності програми або навчального плану різним критеріям: можливостям і потребам учнів, педагогічній концепції даної школи, особливостям профілю навчання, вимогам стандартизованих тестів. Така діяльність вимагає від вчителя постійного підвищення кваліфікації.

Американські вчителі об’єднуються в професійні групи NEA (Національна освітня асоціація) і AFT (Американська федерація вчителів), а також в безліч дрібних професійних асоціацій. Діяльність вчителя в рамках ролі “член професійної групи” визначається цілями цих груп: лобювання інтересів вчителів, пошук джерел фінансування для нових проектів, поліпшення умов праці вчителів в школах. Діяльність в цій ролі найчастіше викликає протиріччя з іншими видами діяльності

Іншою настільки ж суперечливою виявляється діяльність в ролі “вчитель як фахівець із зв’язків з громадськістю”. Це зв’язки з батьками, адміністрацією міста, громадянами як платниками податків, пресою. У багатьох середніх школах створені асоціації вчителів і батьків (Parent-teacher associations), що здійснюють спільні проекти позакласної роботи [266]. Вчителів в цій ролі рекомендується створювати позитивне відношення до школи громадськості і

особливо батьків. На сьогоднішній день в США існує близько 23.000 таких місцевих організацій [185].

Згідно з програмою підготовки вчителя, вчитель старшої школи США здійснює наступні види професійної діяльності в рамках ролі “вчитель як викладач”: діагностика потреб учнів; відбір змісту навчання і постановка цілей; відбір методів і прийомів навчання; поетапне планування навчання; мотивація учнів в процесі навчання; вимір, оцінка та інтерпретація результатів навчання [186, с.94-95].

Зупинимося детальніше на кожному з видів діяльності. Діагностика визнається особливо важливим аспектом діяльності в системі освіти США в умовах особистісно орієнтованої педагогіки. Терпимість до індивідуальних відмінностей розглядається в США як риса національного характеру. “Наше суспільство – багата людська мозаїка. Повага до індивідуальних відмінностей – одна з його фундаментальних характеристик. Освіта – це той клей, який не дає розпастися соціальній тканині”, – підкреслює американський теоретик освіти Д. Армстронг [186, С. 112]. В умовах децентралізації системи освіти такий підхід приводить до розмивання стандартів у навчанні, що відкрито визнається американською педагогікою і розглядається швидше як одна з її особливостей, чим як недолік. Перед вчителем, особливо профільної школи ставиться завдання формулювати різні цілі навчання для різних учнів. Таким чином, загальною для всіх учнів метою буде “досягнення успіху в навчанні”. Тим самим парадигма розвитку особистості як руху до стандарту замінюється парадигмою розвитку як зростання особистості відносно самої себе. Стандарт же перетворюється тут на систему орієнтирів цього руху. У американській педагогічній літературі підкреслюється мотиваційна роль подібної парадигми.

Типовий вчитель старшої школи США, на якого припадає до 180 учнів, практично не може розробити індивідуальну програму для кожного учня, і це не входить в його завдання. Діагностика в американській старшій школі – це засіб, що допомагає побудувати навчання відповідно до рівня здібностей учнів і з врахуванням їх інтересів.



Для діагностики вчителі використовують такі методи як тестування, спостереження, опитування та ін. При виборі методу основними критеріями вважають його валідність (здатність вимірювати необхідні параметри) і технологічність (оптимальність матеріальних, тимчасових та ін. витрат). Розглянемо деякі методи діагностики, що рекомендуються в старшій профільній школі США.

1. Аналіз навчальних робіт учнів. Це можуть бути як усні роботи – читання напам'ять віршів, перекази художніх або наукових текстів, дискусії, так і письмові, – вирішення завдань, написання творів, контрольні роботи, а також нестандартні роботи – стінгазети, постери, моделі, малюнки. Зручність цього методу полягає в тому, що він не вимагає спеціальної організації – вчитель вивчає вже наявні роботи учнів.

2. Співбесіда – індивідуальна бесіда вчителя з учнем з метою здобуття діагностичної інформації. Вимагає ретельної підготовки і майстерності вчителя. Обов'язковим є подальше письмове оформлення отриманого матеріалу. Недолік методу – великі затрати часу вчителя (не менше 10 хвилин на одного учня).

3. Досьє – регулярні спостереження вчителя за окремим учнем з приводу певної проблеми, що письмово фіксуються. До досьє висуваються деякі вимоги: чітко визначена тема, актуальність, систематичність, об'єктивність. Недоліком цього методу є фрагментарність спостережень.

4. Фіксація переваг. Суть методу полягає в тому, що вчитель відзначає кількість певних видів дій учня в умовах вільної діяльності за фіксований проміжок часу.

5. Ранжування переваг. Згідно з цим методом, учні ранжують список видів діяльності, запропонований вчителем за ступенем їх привабливості.

6. Матриця оцінок. Вчитель складає таблицю (матрицю) відміток учнів з окремих аспектів пройденого матеріалу, або по розвитку окремих навчальних умінь. Матриця може складатися на основі спостережень, або за результатами спеціально складеного вчителем тесту. Недоліком методу є складність підготовки тесту, який повинен відповідати певним вимогам.

7. Заповнення пропусків в тексті, – метод, що діагностує лише навички читання, які визнаються в американській педагогіці одними з найважливіших навчальних умінь.

8. Аналіз типових помилок [163, С. 51]. Цей метод був описаний в 1980 р. дослідником з Техасу Дж. Маттеа (J. Mattair) [258] і викликає в даний час великий інтерес дослідників. Педагогами, психологами, фахівцями в галузі інформатики пропонуються різні варіанти класифікацій помилок. Дж. Маттеа запропонував наступну класифікацію: процедурні помилки (невірний порядок дій, незакінчений процес діяльності); концептуальні помилки (неправильне розуміння значення і особливостей дії, неправильне розуміння базових для даної діяльності концепцій, неправильна класифікація об'єктів діяльності); операційні помилки (невідповідність між об'єктом і процедурами діяльності, невідповідність об'єкту і процедур цілям діяльності); фактичні помилки (невірний вибір фактичної основи діяльності) [186 С. 127]

Вибір діагностичної методики є особливим видом діяльності вчителя, однією із стратегій якої є рефлексія всього процесу діагностики по спеціально розроблених контрольних листах – списках питань. Наведемо приклад контрольного аркуша для вчителя, що здійснює даний вид діяльності.

Яку конкретно інформацію Ви хотіли б отримати про своїх учнів?

Чи Ви вважаєте за краще дізнатися про їх здібності та інтереси стосовно Вашого предмету або про їх здібності і інтереси в цілому?

Опишіть принаймні чотири способи отримання діагностичної інформації про Ваших учнів.

Як би Ви могли організувати зібрану інформацію, щоб при необхідності мати до неї зручний доступ?

Зробіть припущення про можливі труднощі і “слабкі ланки” в структурі здібностей і потреб Ваших учнів. Що б Ви могли зробити, щоб допомогти їм подолати їх? [186, С. 102].

Діагностичний етап професійної діяльності вчителя є дуже важливим і багато в чому має визначальне значення як для успішної діяльності вчителя у вузькому сенсі, так і для ефективності процесу профільного навчання в цілому.

Крім того, діагностична діяльність захоплює вчителя своєю чіткістю, наочністю результату, різноманітністю методик. Підкреслюється, що найсучасніша, грамотна діагностична процедура – всього лише засіб для здобуття інформації про учнів, для створення найбільш сприятливого освітнього середовища і найбільш ефективного досягнення мети педагогічної діяльності – навчання, виховання і різностороннього розвитку особистості учня.

Цілі навчання в американській педагогіці розглядаються як опис певного стану або поведінки учнів і служать вчителю еталоном для уявлення про успішність навчального процесу. В той же час, сформульовані і пред'явлені учневі цілі навчання виконують функцію організації навчальної діяльності учня.

В умовах слабкої централізації системи освіти в США і великої самостійності шкільних округів і окремих шкіл у виборі як методик, так і змісту навчання, проблема визначення цілей професійного навчання в практиці роботи вчителя передбачає два аспекти – відбір навчального матеріалу і формулювання індивідуальних цілей навчання для окремого класу або учня.

“Вчитель в світлі свого розуміння характеристик учнів, вимог суспільства і особливостей предмету викладання знаходиться в найкращій позиції для вирішення питання, що і в якій послідовності він подасть класу”, – наголошується в програмі підготовки вчителів для середніх шкіл США [186, С. 141]. Це не означає, що вчитель не володіє якимись орієнтирами в цьому виді своєї професійної діяльності. В першу чергу, зміст підручника визначає зміст і послідовність вивчення матеріалу курсу. Слід підкреслити в зв'язку з цим, що в рамках ролі “вчитель як викладач” вчитель відповідальний за викладання конкретного навчального курсу конкретному класу. Його завдання – забезпечити засвоєння навчального матеріалу даного курсу на встановленому когнітивному рівні максимальною кількістю учнів класу. Перед вчителем в даному випадку не ставиться за мету забезпечення міждисциплінарних зв'язків. Адміністрації шкіл також не ставлять, як правило, завдання одночасного проходження матеріалу паралельними групами учнів. Варіативність підручників (навчально-методичних комплексів) не дозволяє вважати підручник безпосереднім втіленням програми. Таким чином, саме вчитель стоїть перед необхідністю вирішити, яким буде зміст

його курсу і послідовність його вивчення. Чітке дотримання підручника – одна із стратегій викладацької діяльності вчителя, проте вона не може розглядатися як пріоритетна. Вчителя, особливо початківця, застерігають від некритичного сприйняття підручника з кількох причин:

- суб'єктивність відбору матеріалу автором підручника;
- неможливість частого оновлення матеріалу підручників;
- обмежений обсяг підручника;
- неможливість врахувати особливості конкретного класу, учня, і самого вчителя [163, С. 56].

Адміністрації шкільних округів пропонують вчителеві збірки додаткових матеріалів до програми (*curriculum guides*). Це посібники, що регулярно випускаються, містять коментарі до підручників, додаткові тексти і завдання [300]. В округах організований зворотний зв'язок з вчителями, обговорення опублікованих матеріалів. Оперативність реагування, наближеність до практичних потреб конкретної школи, різноманітність тематики є характерними особливостями таких посібників в порівнянні з педагогічними журналами з предметів. До їх розробки окрім співробітників адміністрацій округів залучають і вчителів шкіл певного округу. Цей вид діяльності вчителя стає однією з пріоритетних в умовах поширення інформаційних технологій.

Діяльність вчителя щодо безпосереднього відбору змісту навчального матеріалу і його організації в навчальний план полягає в реорганізації навчального змісту дисципліни, що викладається. Ця діяльність носить систематичний характер. У її структурі можна виділити чотири етапи:

1. Визначення основної теми.
2. Визначення основних розділів із даної теми.
3. Узагальнення наявного матеріалу по кожному із завдань навчання.
4. Виділення ряду концепцій в рамках матеріалу.

В той час, як незначна кількість учителів старших шкіл стикаються з необхідністю визначати зміст курсів і виділяти їх завдання, узагальнення і концепції, в структуру діяльності кожного вчителя входить визначення критеріїв досягнення поставлених завдань.

Правильне формулювання критерію містить чотири компоненти: а) хто повинен виконати дію, б) яку саме дію, в) яким чином виконується дія, г) як дія оцінюється кількісно. Американські дослідники (Ferre, Morse, Olsen) показали, що пред'явлення коректно сформульованих завдань і критеріїв учням до початку навчання сприяє підвищенню якості навчання [163, С. 59].

Знання про особливості учня і поставлені цілі навчання визначають вибір прийомів і методів навчання. Програма підготовки вчителя дає конкретні рекомендації про стратегії вживання найбільш доцільних методів і прийомів. Поетапне планування навчання є формалізацією і документуванням попередніх етапів діяльності у вигляді тематичного і поурочного планування.

Останній вид діяльності вчителя як викладача – вимір, оцінка і інтерпретація результатів навчання пов'язаний зі всіма попередніми. Таким чином, він дає інформацію не лише про успішність окремого учня, але і про успішність навчальної програми. Вимір – це процедура збору інформації про наявність або відсутність якої-небудь якості або форми поведінки учня. Для вчителя важливе розуміння того, які інструменти і заходи валідні для виміру даної якості або форми поведінки.

В цілому, в старшій школі широко застосовуються дві системи виставлення оцінок. Перша система – “відносно норми”. При цьому оцінка виставляється в порівнянні з іншими учнями класу. В середньому кількість дуже високих і дуже низьких балів буде меншою, ніж кількість середніх.

Друга схема виставлення оцінки – “відносно критерію”. Учні оцінюються відповідно до того, наскільки виконання ними певних дій відповідає певному стандарту або критерію. Кожній оцінці відповідає певний відсоток вірних відповідей або певна якість виконаних дій.

Виховна діяльність виділяється в особливий вид діяльності вчителя середньої школи США. Характерною рисою американської системи освіти є те, що виховні цілі ставляться в ній перед вчителем лише опосередковано, виховні вміння не розглядаються як рівноцінно необхідні для кваліфікованого вчителя поряд з викладацькими вміннями. Виховну функцію беруть на себе інші соціальні інститути – сім'я, церква, громадські організації, засоби масової

інформації. Деякі з цих інститутів тісно співпрацюють зі школою, розташовуються на території старших шкіл, хоча і є формально повністю самостійними від неї. Таким виховним інститутом є Guidance (Гайденс) – психолого-педагогічна служба в середніх загальноосвітніх школах США. Функції Гайденс: вибір професії, розвиток особистості, систематичні консультації, мотивація учнів, розробка методик виховання [236]. В основі діяльності цієї служби лежать принципи прагматичної педагогіки, яка ставить за мету розвиток наступних якостей особистості: уміння пристосуватися, уміння ладнати з людьми, “досягати не успіху, а щастя”, правильно вибрати місце в житті, організувати своє життя [121, С. 195]

Для роботи в Гайденс консультант повинен мати 3 роки досвіду роботи в школі, 1 рік роботи за іншою спеціальністю, ступінь магістра в галузі “менеджмент”, рекомендації навчального закладу. Курс “менеджмент” є як в педагогічних коледжах, так і в системі курсів підвищення кваліфікації [121].

Основними аспектами виховної діяльності вчителя в загальноосвітній школі вважають: підтримка дисципліни на уроці, формування в учнів громадянської позиції, розвиток позитивного ставлення до навчання, розвиток правової культури учнів.

Дисципліна розглядається як “позитивний контроль, що допомагає учням отримувати нові знання і брати відповідальність на себе”. Правильно організована дисципліна відображає зацікавлене відношення вчителя до процесу розвитку учнів. Дії вчителя зі встановлення дисципліни включають профілактичні і реагуючі дії. Профілактичні дії покликані запобігти порушенням дисципліни. Вони включають:

1. Встановлення спеціальних правил поведінки;
2. Забезпечення успіху учнів;
3. Планування і моніторинг навчання;
4. Ефективне виконання організаторських функцій.

Кожен вчитель повинен встановити для класу певний набір правил поведінки і вимагати їх виконання. Такі правила зазвичай стосуються наступних моментів: як увійти до класу; як вчитель показує, що урок почався; як попросити

дозволу вийти з класу; як відпрацювати пропущені заняття; як поводитися під час дискусії в класі; як показати, що неприйнятна поведінка буде виправлена. Ці правила необхідно оголосити учням, можливо, пред'явити у письмовій формі, обговорити з класом.

Велику роль в запобіганні порушення дисципліни грає суб'єктивна оцінка успішності своєї діяльності учнями, яка розглядається в наступних аспектах:

успіх в порівнянні з собою/з іншими в різних сферах шкільного життя;  
індивідуалізований і диференційований підхід до навчання;  
мотивація на навчання і дисципліну [163, С. 63].

Програма підготовки вчителя середньої школи підкреслює, що дисципліна рідше порушується учнями під час ретельно спланованого, насиченого всілякими видами діяльності уроку [186]. Написаний план уроку не є обов'язковим для вчителя в американських школах, але рекомендується для вчителів початківців. При стандартній для шкіл США тривалості уроку в 50 хвилин рекомендується чергувати активніші і спокійніші види діяльності через кожних 10-20 хвилин уроку. Продуманий моніторинг на уроці також не лише допомагає вирішити проблему дисципліни, але і є обов'язковим елементом індивідуалізації/диференціації навчання.

Рекомендовані вчителеві як пріоритетні стратегії виховної діяльності класифікуються на вербальні і невербальні. Вербальні реакції впливають не лише на порушника, а й на інших учнів в класі. Серед вербальних реакцій виділяються наступні: використання гумору; індивідуальне зауваження; допомога в роботі; індивідуальна бесіда.

Подальші проблеми з дисципліною можуть вимагати від учителя наступних дій: складання картотеки порушень дисципліни; бесіда з представником шкільної адміністрації; бесіда з батьками; виключення зі школи.

Основним принципом при роботі з порушниками дисципліни в американській школі, а особливо в старшій, є максимальна повага до гідності учня. Основною метою є допомога дитині в розвитку відчуття відповідальності і власної гідності.

Серйозні і тривалі порушення дисципліни вимагають застосування систематичних і формальних процедур. Розглянемо, для прикладу, метод терапії реальністю (Reality Therapy). Даний метод був розроблений в 1965 р. У. Глассером (Dr. William Glasser) [269]. Мета цього методу – допомогти людині змінити неприйнятні стереотипи поведінки шляхом демонстрації їй можливих наслідків такої поведінки. Практичне застосування методу складається з декількох етапів:

1. учень під керівництвом вчителя аналізує свою неприйнятну поведінку;
2. учень під керівництвом вчителя визначає наслідки своєї неприйнятною поведінки;
3. в учня під керівництвом вчителя формується особиста думка з приводу можливих наслідків;
4. учень під керівництвом вчителя виробляє план переходу до прийнятної поведінки.

Таким чином, вчитель цілеспрямовано концентрує увагу учня на його поведінці, уникаючи обговорення її причин і мотивів. Останній етап заставляє учня взяти на себе відповідальність за свою поведінку в майбутньому.

У американських підручниках з педагогіки подаються рекомендації для визначення стратегії діяльності вчителя в конкретних педагогічних ситуаціях. Така форма приваблює своєю гнучкістю, доступністю, організаційною чіткістю. Коло проблемних ситуацій включає аспекти виховання, навчання, шкільної дисципліни, міжособистісної взаємодії та ін. Кількісний аналіз запропонованих варіантів вирішення педагогічних ситуацій, представлених в одному з методичних посібників такого типу, дозволяє судити про пріоритетні стратегії діяльності вчителя. 60% запропонованих інноваційних стратегій стосувалося розвитку розумових навичок учнів, по 10% інновацій можуть бути віднесені до таких аспектів навчального процесу, як підвищення мотивації учнів, вживання тестових методик, розвиток загальноосвітніх умінь, індивідуалізація навчання.

Таким чином, акмеологічна парадигма реалізується на всіх рівнях американської системи освіти. Безперервне вдосконалення ролевих функцій



вчителя в середній школі США є однією з пріоритетних серед традиційних педагогічних стратегій вдосконалення професійної діяльності.

Іншою важливою традиційною педагогічною стратегією професійної діяльності вчителя середньої школи США є, вдосконалення умінь роботи вчителя з навчально-методичною літературою, включаючи розвиток його умінь відбирати, систематизувати та інтерпретувати інформацію.

Ідея стратегій в діяльності вчителя передбачає первинну роль вчителя в реалізації інновацій в освіті, особливо щодо їх відповідності змісту освіти суспільним умовам. Американські дослідники виділяють три підходи до інноваційних процесів в освіті: зміна організаційних структур, що відбувається за допомогою директиви або закону; зміна цінностей і стосунків шляхом міжособистісних зв'язків; і зміна змісту навчання, що відбувається внаслідок здобуття нової інформації або переосмислення старої. Сучасні інформаційні технології здійснюють значний вплив на впровадження інновацій. В першу чергу, це відбувається за рахунок можливості швидко отримати і ефективно засвоїти інформацію, тим самим стимулюючи третій підхід до інновацій, тобто зміни у змісті навчання. І по-друге, інформаційні технології можуть сприяти зміні відношення до інновацій великої кількості людей. Стиль передачі інформації, особливо в мережі Інтернет, стає надзвичайно наближеним до стилю живого безпосереднього спілкування людей, що дає можливість впливати на емоційну і ціннісну сторони особистості.

Інновації в освіті визначаються як заплановані, цілеспрямовані зміни в практичній діяльності суб'єкта освітнього процесу. Традиційна модель навчання – модель підтримки, відтворення існуючої культури, соціального досвіду, соціальної системи. Інноваційна модель передбачає стимулювання активного відгуку суб'єктів на проблемні ситуації, творчий пошук [171, С. 103].

Поширення інновацій в освіті відрізняється від подібного процесу в іншій галузі більшою представленістю соціального компонента. Використання інновації в діяльності вчителя не приносить, як правило, миттєвого результату, як, наприклад, зміна в діяльності підприємця. В той же час, інновація в школі часто зустрічає опір всіх елементів освітньої системи в силу іманентно

властивого таким системам консерватизму. Таким чином, будь-який вчитель, що впроваджує інновацію в свою діяльність, виступає в ролі ентузіаста-першопрохідця. Звідси витікає, що ефективність інноваційних процесів в освіті однаково залежить від стилю суспільних взаємин і від ефективності передачі інформації. Особистісні контакти відіграють в поширенні інновацій в освіті істотнішу роль, ніж в інших галузях. Можна виділити три основні моделі поширення інновацій в системі освіти США: від центру до периферії через офіційних агентів; від периферії до периферії через місцеві вчительські організації; від громадських організацій.

Впровадженню інновацій в навчальний процес американської школи передують проведення досліджень на трьох рівнях. Фундаментальні дослідження, тобто дослідження на першому рівні, часто проводяться в лабораторних умовах психологами або іншими фахівцями в галузі теорії пізнання. Завдання цього рівня полягає в розробці теоретичних засад.

Дослідження на другому рівні носять прикладний характер. Вони здійснюються в умовах, які є аналогічними або схожими до умов, що існують у школах. Завданням цього рівня досліджень є застосування наявної теорії до змісту навчання або навчального процесу. Мета досліджень третього рівня полягає у визначенні ефективності нововведень в окремій школі або шкільному окрузі. Для цього проводяться опитування вчителів, учнів, батьків, безпосереднє спостереження у класі за здійсненням інновацій, вивчаються показники успішності і сприйняття учнями нових методик [173, С 25].

Ставлення американських учителів до інновацій характеризується як відкрите і позитивне [186]. Це пояснюється ентузіазмом вчителів педагогів щодо своєї роботи, їх заклопотаністю тим, щоб якомога ефективніше впливати на кожного зі своїх учнів. Наголошується, що негативне ставлення до нововведень з'являється лише у тому випадку, коли вони нав'язуються зверху, без врахування особливостей практики і достатньої мотивованості вчителя. Пріоритетними стратегіями діяльності вчителя у відповідь на такого роду інновації називають наступні:

- заперечення. Вчителі доводять, що інновація не має сенсу, оскільки існуюча практика в значно більшій мірі відповідає цілям і умовам освіти, відмовляючись визнавати які-небудь її недоліки;
- посилення на невчасність інновації. В рамках цієї стратегії вчителі доводять, що існуючі проблеми освіти не можуть бути вирішені шляхом впровадження інновацій, оскільки в їх основі лежать глобальні проблеми: бідність, расизм, іманентна гріховність людини і т.д.;
- посилення на недостатність фінансування. Прибічники цієї стратегії доводять, що збільшення фінансування існуючих програм є більш доцільним, ніж впровадження нових.

Таким чином, проблема прийняття інновацій в школі полягає швидше не в консерватизмі системи освіти, який відіграє часто позитивну роль в її функціонуванні, а в психологічній неприйнятності вчителем назрілих проблем в освітньому процесі.

Така неприйнятність є, як правило, реакцією на нав'язування інноваційної діяльності вчителю. Для запобігання таких негативних реакцій вчителі проходять спеціальні програми підготовки без відриву від виробництва (*in-service programs*) [250]. Більшість таких програм тривають не більше одного дня і націлені на пояснення переваг нового методу та створення у вчителів мотивації на його подальше самостійне вивчення. Проте ефективнішим є залучення вчителів до інноваційного процесу на його початкових етапах – з визначення зони проблем і пошуку напрямів інновацій. Це завдання багато в чому виконують курси підвищення кваліфікації, що діють в шкільних округах.

Позитивне відношення до різного роду нововведень розцінюється американцями як національна риса характеру. Сенситивність до нового вважається одним з чинників процвітання і розвитку людини. Обмежено розглядаються можливі негативні наслідки прихильності до нового, але в цілому, відношення суспільства до інновацій є позитивним, це стосується й інновацій в системі освіти.

В умовах децентралізації системи середньої і вищої освіти в США надзвичайно поширені інновації в галузі змісту навчання. В той же час

збереження єдиного освітнього простору визнається необхідним як з точки зору управління освітою, так і з позицій загальнокультурного підходу до системи освіти як частини соціальної системи. Таким чином, створення технології складання навчальних програм стає найважливішим завданням педагогічної науки. Така технологія покликана допомогти скласти програму працівникам окремого освітнього округу, школи, навіть окремому вчителю. Е. Ейсмер [213] виділяє п'ять педагогічних стратегій для побудови моделі навчальних програм:

1. пізнавальна орієнтація;
2. академічний раціоналізм;
3. особистісна зацікавленість учня;
4. соціальна адаптація і соціальна реконструкція;
5. технологічна.

Технологія складання навчальної програми входить у зміст вузівського курсу підготовки майбутнього вчителя у ВНЗ і також існує у вигляді окремої спеціальності в багатьох ВНЗ США.

Вищевикладений матеріал дозволяє зробити наступні висновки. Тенденції розвитку освітніх систем останніх років (інформатизація, технологізація, креативізація, гуманізація, демократизація освіти) призводять до значних змін в сучасній освітній політиці США. Традиційне розуміння освіти, ролі і функцій учителя в умовах динамічних суспільних і технологічних змін перестає задовольняти всі зростаючі потреби суспільства в освітній системі.

Перераховані тенденції змінюють вимоги до використання як традиційних, так і інноваційних стратегій вдосконалення педагогічної діяльності вчителя в США, які обумовлені його підготовкою і рівнем професійної компетентності. Найважливіша в традиційній системі освіти роль “вчитель як викладач” збагачується за рахунок інноваційних процесів в умовах розвитку нових інформаційних технологій в освіті. Серед традиційних педагогічних стратегій професійної діяльності вчителя в середній школі США пріоритетними стають стратегії, в яких реалізуються ті функції вчителя, які забезпечують саморозвиток

і самореалізацію професійно-особистісних якостей вчителя, і в першу чергу функції “порадника” і “організатора”.

Розвиток нових інформаційних технологій модифікує і збагачує традиційні стратегії вдосконалення педагогічної діяльності вчителя середньої школи США. Роблячи доступними великі об’єми інформації, технології в освіті дають вчителю можливість безперервно оновлювати зміст курсів, що викладаються. В той же час постійно з’являються нові педагогічні стратегії вдосконалення діяльності вчителя, який здійснює відбір і оцінку інформації, враховуючи потреби своїх учнів і зміст курсу, що викладається.

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

1. Американська філософія освіти органічно пов'язана з вимогами та реаліями постіндустріального суспільства, з глобальними цілями США та потребами людства. Провідними ідеалами американської філософії освіти є демократичність, рівність, солідарність, свобода вибору.

Порівнявши основні принципи організації навчання в США та Україні, підкреслюємо, що, незважаючи на певну схожість між ними, українські принципи не роблять акценту на індивідуальності учнів, що є основною ознакою американської системи освіти. А двомовність і багатокультурний характер американської освіти і виховання у США суперечить принципу про органічний зв'язок навчання з національною історією, культурою і традиціями.

2. Професійна підготовка надає змогу учням після закінчення школи виходити на ринок праці. Після закінчення професійних програм учні отримують Associate Degree (асоціативний ступінь) або сертифікат з однієї з професійних галузей. Associate Degree є проміжним ступенем між закінченням школи і ступенем бакалавра.

Програми професійної підготовки бувають трьох типів: програми спеціальної підготовки до зайнятості, що відповідають рівню початкової професійної освіти; програми освіти для підготовки до сімейного життя і ролі споживача; а також програми загальної підготовки до зайнятості (стосуються допрофесійного навчання).

Проаналізувавши перехідні та орієнтаційні програми навчання, які допомагають обрати правильний кар'єрний шлях і полегшують перехід у старшу школу, коледжі, або безпосередньо від навчання до трудової діяльності, зауважимо, що навчання відповідно до перерахованих програм доповнюється груповими та індивідуальними консультаціями з психологом-консультантом по плануванню кар'єри, що працює в кожному навчальному закладі, а також аналізом виробничої практики, трудової і суспільної діяльності учня, складанням паспорта кар'єри. З цього випливає, що всі ланки цієї системи тісно взаємозв'язані і працюють на реалізацію однієї мети – підготовку учня до вступу у світ зайнятості і досягнення успіху в професійній кар'єрі.

3. Незважаючи на те, що наприкінці XIX ст. проводилися пошуки нових систем навчання і шляхів удосконалення, модифікації і модернізації класно-урочної системи у відповідності з новими вимогами суспільства і досягненнями психолого-педагогічної науки, класно-урочна система навчання є основною формою організації навчання в старшій школі США. Для ефективної реалізації професійної підготовки використовуються такі форми, як поєднання роботи з навчанням у школі, програми кооперативного навчання, молодіжне учнівство, стажування учнів, а також спостереження за роботою досвідчених працівників.

Як вже зазначалось, бесіда є основним з методів навчання в американській школі. Цей метод стимулює мислення і якнайповніше відповідає проблемному підходу у навчанні. Дослідження показало, що популярні методи навчання в старшій школі США, такі, як дискусія, дебати, соціодрами, ділові ігри заохочують учасників до максимального розкриття своїх здібностей, спонукають до підвищення вимогливості до себе та до своїх товаришів, а самостійна робота, написання творів з опорою на особистий досвід і проекти дозволяють успішно розвивати творчі здібності, уяву, вчитися логічно мислити, узагальнювати, встановлювати зв'язки.

4. Розглянувши загальні принципи організації діяльності вчителя в середній школі США і проаналізувавши “ролі”, властиві професії вчителя, ми відзначаємо, що основною є роль “вчитель як викладач”.

Оскільки повага до індивідуальних відмінностей є однією з фундаментальних характеристик національного характеру, то узагальнюючи головні функції вчителя, ми виділяємо діагностику, відбір навчального матеріалу і формулювання індивідуальних цілей навчання для окремого класу або учня, як пріоритетні аспекти діяльності вчителя в умовах організації особистісно орієнтованого навчання.

Зауважимо, що відношення американських вчителів до інновацій характеризується як відкрите і позитивне, чого не скажеш про українських педагогів. Це пояснюється ентузіазмом вчителів у відношенні до своєї роботи, їх заклопотаністю тим, щоб якомога ефективніше впливати на кожного зі своїх учнів.

## РОЗДІЛ 3.

### ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ США ТА УКРАЇНИ

#### 3.1. Особливості професійної підготовки в старшій школі України

В умовах становлення України як правової демократичної держави освіта є найважливішим фактором гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів, відтворення політичної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Розглядаючи освіту як стратегічний ресурс зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені, акцентуємо увагу на істотних змінах в організації системи загальної освіти України у різні періоди суспільних перетворень, спрямованих на профілізацію загальноосвітніх закладів, розширення обсягу та глибини базових навчальних предметів, впровадження нових галузей знань.

Проблема професійної підготовки не є новою для вітчизняної школи, але на сучасному етапі розвитку середньої освіти в Україні для позначення професійної підготовки в старшій школі використовується поняття профільне навчання. В англійськомовних країнах, а саме в США, не існує такого терміну як профільне навчання, тому що профільна диференціація є сутністю, основою, невід'ємним природнім елементом процесу професійної підготовки в системі американської середньої освіти.

Ідея організації профільного навчання у вітчизняній педагогічній думці, пройшла п'ять етапів розвитку, в основу виділення яких покладено історично зумовлені зміни структури та мережі закладів загальної середньої освіти, особливості формування змісту загальноосвітньої підготовки школярів. Так, у дисертаційному дослідженні С.Є. Волянської виділено такі етапи: **I** – початок XI – середина XVIII ст. – етап розвитку ідеї профілізації шкіл різних типів з метою надання освітній підготовці практико-орієнтованого характеру; **II** – друга половина XVIII – друга половина XIX ст. – етап розвитку ідеї професійної спрямованості середніх навчальних закладів; **III** – 1917–1932 рр. – етап функціонування трудових шкіл; **IV** – 1958 р. – 80-ті рр. XX ст. – етап



профілізації навчання в загальноосвітніх школах через уведення принципу регіональності у визначенні змісту загальної середньої освіти, диференціації навчання за проектованою професією; V – 90-ті рр. XX ст. і до цього часу – етап запровадження обов’язкового профільного навчання у старшій ланці загальноосвітньої школи [27].

Шиян Н.І. дослідила генезу проблеми профільного навчання у вітчизняній педагогіці, чим довела, що диференціація навчання була актуальною в усі періоди розвитку педагогічної науки, але на різних етапах функціонування школи вона реалізовувалася по-різному. З 1917 року на основі даних розвитку суспільства, педагогічної науки й пріоритетності освітніх парадигм Шиян Н.І. виділила дев’ять етапів її розвитку: I етап – 1917 р. – проект Г. Ващенко про створення різних типів старшої школи; II етап – 1918–1920-ті роки – виникнення „профухилів”; III етап – 1930–1950-ті роки – відміна “профухилів”, одноманітність школи; IV етап – кінець 50-их років XX ст. – диференціація розглядалася як принцип навчання; V етап – 60-ті роки XX ст. – вводиться диференціація за проектованою професією, створюються факультативи, школи й класи з поглибленим вивченням предметів; VI етап – початок 70-их років XX ст. – функціонування і дослідження диференційованого навчання було припинено, воно почало розглядатися як породження буржуазної школи; VII етап – 80-ті роки XX ст. – науковий інтерес до проблеми відновлюється, урізноманітнюються форми диференційованого навчання; VIII етап – 1991–кінець 90-их років XX ст. – розвиток на основі профільного навчання загальноосвітніх закладів нового типу, становлення профільного навчання; IX етап – 1999 р.– сьогодні – законодавче введення профільного навчання в старшій школі незалежної України. Автор зазначає що, інтерес до проблеми профільного навчання мав хвилеподібний характер і активізувався, як правило, в періоди суспільного піднесення й гуманізації освіти [175].

Згідно з проектом Концепції профільного навчання в старшій школі (2013) досвід профільного навчання в Україні охоплює такі його аспекти:

– професійно зорієнтоване навчання XIX – початок XX ст., у класичних гімназіях, які готували для вступу в університети; реальних училищах, метою

яких була підготовка до вступу в технічні вузи; професійних школах: середніх, початкових;

– підготовку до майбутньої трудової діяльності професійними школами різних типів у *20-х роках ХХ ст.* В них навчались учні після закінчення семирічної трудової школи протягом трьох-чотирьох років;

– профільне навчання у школах фабрично-заводського учнівства (ФЗУ) та школах сільської молоді (ШСМ) для підлітків (термін навчання – 2-4 роки) у другій половині *30-х років ХХ ст.*;

– навчання обдарованих дітей у спеціалізованих школах з поглибленим вивченням окремих предметів за Законом “Про зміцнення зв’язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР” (1958р.);

– трудове і професійне навчання у навчально-виробничих комбінатах (НВК) у *60-80 роках ХХ ст.*;

– поглиблене вивчення окремих предметів у нових типах освітніх закладів (гімназіях, ліцеях, колегіумах) для подальшого навчання у ВНЗ наприкінці *80-х – у 90-х років ХХ ст.*;

– профільне навчання в 10-11 класах ЗНЗ усіх типів за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, філологічний, художньо-естетичний, природничо-математичний, технологічний, спортивний *на початку ХХІ ст.* [131].

Детальніше охарактеризуємо етапи розвитку профільного навчання в історії вітчизняної системи загальної середньої освіти, виділені С.Є. Волянською, оскільки автор охоплює самі ранні етапи зародження ідеї профілізації школи, які мали безпосередній вплив на подальший розвиток профільного навчання і становлять особливий інтерес для усвідомлення витоків профільного навчання у вітчизняній педагогіці. Перші спроби профільного навчання спостерігалися ще на початку ХІ століття, коли виникли школи грамоти і школи учіння книжного. Професійна підготовка проводилась в школах учіння книжного за спеціальностями: переписувачі-каліграфісти, будівельники, дипломати, малярі, державні службовці, священики та ін. [101, С. 99].

Піднесення національної освітньої традиції відбулось в період козацько-гетьманської державності України. Протягом XV-XVIII ст. проводилась профілізація навчання в січових школах за релігійним і військово-спортивним напрямами. Відомо також, що на Січі було засновано співацьку школу в кінці XVII ст. [26].

Підчас другого етапу розвитку ідеї організації профільного навчання в Україні відбулися важливі зрушення в освітній сфері. Заснована в цей період Глухівська співацька школа, що існувала упродовж 1736-1761 рр., готувала співаків для двору Ганни Іванівни та Єлизавети Петрівни. У 1763 р. було відкрито малярну школу при Києво-Печерській Лаврі на чолі з італійським малярем Беньяміном Фредеріче, яка проіснувала до 1917 р. [26].

Збільшилась кількість учнівської молоді шляхетського (не духовного) походження. 2 лютого 1768р. при Харківському колегіумі, відкрилися додаткові класи, які можна назвати першими профільними школами: військовою, музичною, мистецькою.

Філософсько-педагогічне учення Г.С. Сковороди про споріднену працю стало основоположними в розвитку ідеї організації профільного навчання [150].

Початок – середина XIX ст. – ознаменувалися професійною спрямованістю загальноосвітніх закладів: на базі гімназій і повітових училищ відкривалися спеціальні класи і додаткові курси, в яких зміст навчання визначався регіональними потребами; відбувалася популяризація діяльності реальних, жіночих гімназій, у яких були створені умови для професійно-педагогічної підготовки.

У 1864 р. було введено в дію Статут гімназій і прогімназій, згідно з яким впроваджувалися гімназії з двома класичними мовами, гімназії з латинською мовою, реальні гімназії та відповідні їм прогімназії [25].

Значимими для сьогодення, є науково-педагогічні й практичні досягнення К.Д. Ушинського, фундатора вітчизняної педагогічної думки др. пол. XIX ст., який є автором численних методик навчання у початковій школі, дослідником проблем виховання у різних країнах світу та ініціатором створення професійних навчальних закладів для підготовки вчительських кадрів.

Вагоме значення для розвитку ідеї організації профільного навчання мали також створені спеціалізовані курси на базі двокласних народних та міських училищ (учительські, бухгалтерські, сільськогосподарські, креслярські, художні), учительські семінарії, ремісничі школи, кадетські корпуси, єпархіальні училища [122].

Загалом, на території України на початку ХХ ст. діяли загальноосвітні школи, в яких профільне навчання відбувалося за регіональним підходом через організацію додаткових класів і курсів та поширення розгалуженої мережі середніх і нижчих професійних шкіл. Також характерним для того періоду було створення приватних професійних шкіл (малярної школи Н.Буяльського, художньої школи М. Мурашка, сільськогосподарських шкіл за проектом О.Лазаревського), що є важливим чинником становлення й розвитку ідеї профільного навчання.

За роки існування Української держави (1917-1920 рр.) (III етап) національна освітня політика здійснювалася у напрямі українізації та розробки науково-методичних засад загальнодоступної семирічної трудової школи, орієнтованої на вільне виховання [26]. За різних національних урядів: УНР, Центральної ради, Гетьманату, Директорії – просвітницько-педагогічна діяльність педагогів Г.Ващенка [17; 18; 19], В.Дурдуківського [55;56], І.Огієнка [Ошибка! Источник ссылки не найден.; Ошибка! Источник ссылки не найден.], С.Русової [136; 137], І.Стешенка [151], Я.Чепіги [168], С.Черкасенка [5] була направлена на розробку теоретичних основ організації профільного навчання.

Особливий інтерес викликають погляди Г. Ващенка, який розробив структуру системи освіти в Україні, відповідно до якої профільне навчання організовувалося у середній і вищій ланці [18].

За часів Директорії набули поширення також громадські, приватні, залізничні профільні школи (гімназії, реальні школи, комерційні училища, торгівельні школи, духовні семінарії, дівочі єпархіальні школи) [128, С. 59, 62].

На момент встановлення більшовицької влади в Україні було сформовано певну теоретико-методологічну базу й визначено організаційну структуру

системи загальної середньої освіти, в якій органічно, згідно з національною освітньою традицією, поєднувалася загальноосвітня і професійна підготовка [26]. Освітня політика більшовиків упродовж 1920-1932 рр. була спрямована на реалізацію ідеї піднесення виробничого потенціалу країни через освіту і професійне навчання. Характерним для цього періоду є: введення регіонального принципу в зміст профільного навчання (для міських шкіл – промислова орієнтація, для сільських шкіл – сільськогосподарська орієнтація); педагогічна діяльність А. Макаренка в трудовій колонії та комуні [104]; організація профільного навчання через поширення дальтон-плану як альтернативи класно-урочної системи, клубної навчальної роботи або занять у гуртках [21], профухилів з політпросвітки, шкільної та дошкільної педагогіки, конторської справи, медицини, техніки; розгалуження мережі трудових шкіл II ступеня (фабрично-заводські школи, робочі школи для сільської молоді з відділами: технічним, біологічним, суспільно-економічним) [34, с.39-59].

Така організація професійної підготовки у вищезгаданих навчальних закладах була, швидше, тимчасовим способом виходу із скрутного економічного становища, який дозволив школам у короткий термін задовольнити потреби суспільства у фахівцях робітничих професій.

Наприкінці 50-х рр. XX ст. (IV етап) на передній план знову вийшли проблеми організації профільного навчання, тому у 1958 р. був прийнятий “Закон про зміцнення зв’язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР” [176, С. 63].

У 60-тих роках XXст. під час відомої політичної відлиги з’являються нові підходи до навчання. Заснована В.О. Сухомлинським Павлиська середня школа практикувала диференційований підхід у навчанні. Сам педагог розглядав профільне навчання як один із складників процесу загального розвитку особистості в єдності морального, інтелектуального, естетичного і фізичного виховання. Відповідно до його поглядів, профільне навчання повинне керуватися принципами індивідуального підходу, постійності і неперервності праці; педагогічно доцільним є раннє включення дитини у різноманітні види

продуктивної праці, які характеризуються насамперед посильністю, творчістю, поєднанням зусилля розуму і рук [154].

У 60-80-х роках ХХст. відповідно до вимог науково-технічного прогресу в школах почали відкривати факультативи, створювати відділення за циклами предметів, відкривати школи для обдарованих дітей та школи з поглибленим вивченням окремих предметів (фізико-математичних, художніх, музичних, а особливо, з поглибленим вивченням іноземних мов), а також був внесений національний компонент у зміст освіти.

У 80-тих рр. відбулось певне послаблення інтересу щодо втілення ідеї організації профільного навчання через різке зниження якісного рівня викладання факультативів у школі і, водночас, активізацією розробки загальнотеоретичних аспектів цієї проблеми такими вченими як Ю.Бабанський, В.Монаховий, В.Барабаш, П.Сікорський та ін.[26, С. 38]. Тому особлива увага почала приділялась діяльності навчально-виробничих комбінатів (НВК), які стали центрами трудового і професійного навчання. У 1985 році був розроблений і затверджений Тимчасовий перелік професій, за якими проводиться підготовка учнів у міжшкільних НВК [8].

З 1987 року у школах був уведений навчальний предмет “Основи виробництва. Вибір професії” для учнів 7-8 класів, метою якого була допомога учням у виборі профілю професійної підготовки. На початку 90-х років ХХст. в Україні почали створюватись нові типи освітніх закладів (гімназії, ліцеї, коледжі), особливістю яких є поглиблене вивчення окремих предметів, котрі необхідні учням для подальшого навчання у вищих навчальних закладах [84].

Після прийняття Закону України “Про загальну середню освіту” 1999 р., згідно з яким профільне навчання у старшій ланці загальноосвітньої школи запроваджувалося як обов’язкове, розпочався новий етап у розвитку означеної проблеми на теоретико-методологічному і практико-методичному рівнях. Він характеризується утвердженням гуманістичної педагогіки, ідей демократії, національної свідомості, поширенням навчального співробітництва в освітній галузі [63].

Отже, зумовлена соціально-педагогічним значенням ідея організації

профільного навчання в загальноосвітніх школах в історії вітчизняної педагогічної думки формувалася поетапно, мережа закладів загальної середньої освіти змінювалася еволюційно, розуміння сутності та цілей профільного навчання узгоджувалося з основоположними принципами гуманістичної педагогіки [175].

Початок ХХІ ст. знаменується тенденціями всебічного оновлення освіти України. Освіта – є найважливішим конструктом цивілізації, визначальним чинником соціально-економічного розвитку суспільства і кожна країна відповідно до свого історичного розвитку, національних традицій, умов, перспектив формує свою систему освіти [92, С. 49]. Потреба в нових підходах до організації освіти в середній школі в цілому, і в старшій ланці середньої школи зокрема, сприяли впровадженню нових типів шкіл на засадах особистісно орієнтованого навчання та профілізації, як умови реалізації диференційованої освіти. Це створило сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, формування у школярів орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності.

Зокрема, Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) (1993), визначаючи стратегію розвитку освіти в Україні, пріоритетом визнала реформування змісту загальної середньої освіти з метою “органічного поєднання загальноосвітньої та фахової складових відповідно до освітніх рівнів та особливостей регіонів України, оптимальне поєднання гуманітарної і природничо-математичної складових освіти” [127].

Концепцією національної системи освіти (1999) акцентовано увагу на тому, що освіта в Україні має бути гнучкою, варіативною й у своєму розвитку випереджати основні соціальні та економічні зміни суспільства, стимулювати прогрес [69, С. 729-731].

Національною доктриною розвитку освіти (2002) серед пріоритетних напрямків розвитку загальної середньої освіти визначено оптимізацію структури освітньої мережі для профільного навчання учнів старших класів з метою виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя [116].

У Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) (2002) основне завдання загальноосвітньої школи визначено так: “Різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб, забезпечення умов для її життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору й оволодіння майбутньою професією” [83].

В умовах сьогодення профільне навчання запроваджується та унормовується наступними документами: Концепція державної системи професійної орієнтації населення (2008); Концепція профільного навчання в старшій школі (2009); Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011); Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013).

Метою Концепції державної системи професійної орієнтації населення (2008) є забезпечення розвитку державної системи професійної орієнтації населення згідно з пріоритетами державної економічної та соціальної політики і світовим досвідом та конкурентоспроможності національного ринку праці [129].

Концепцією профільного навчання в старшій школі (2009) конкретизовано завдання, обґрунтовано основні принципи, виділено форми та визначено структуру профільного навчання, особливості побудови навчальних планів, навчально-методичного забезпечення та умови реалізації концепції [130].

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011) спрямований на виконання завдань загальноосвітніх навчальних закладів II і III ступеня і визначає вимоги до освіченості учнів основної і старшої школи. Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту базової і повної загальної середньої освіти [50].

Основним завданням Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) є: підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки; забезпечення особистісного розвитку людини



згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя [117].

У 2010р. на дев'ятому році функціонування дванадцятирічної школи модель середньої школи в Україні була змінена на одинадцятирічну і відповідно, після скасування трирічної старшої профільної школи, реалізація повноцінного профільного навчання в старшій школі України утруднюється.

Здобуття повної загальної середньої освіти у США та країнах Європейського Союзу становить не менше 12 років, а старша школа – це щонайменше 3 роки (Греція, Данія, Ірландія, Голландія, Німеччина, Норвегія, Португалія, Фінляндія, Франція, Швеція, Шотландія) і 4 роки (Австрія, Англія, Уельс, Бельгія, Люксембург, Північна Ірландія, США) [65].

Особливість теперішньої ситуації в середній освіті полягає в тому, що навчально-методичне забезпечення, функціонування навчальних закладів відбувається в умовах, коли одинадцятирічна школа діє відповідно до Концепції загальної середньої освіти 12-річна школа) (2002). Отже, на сучасному етапі розвитку системи середньої освіти України сформовано ще не досконалу нормативно-правову базу організації профільного навчання в загальноосвітній школі у старшій ланці.

Зважаючи на актуальність і доцільність детальної розробки означеної проблеми, звернемо увагу на визначення ключових понять дисертаційного дослідження.

Аналізу змісту поняття профільного навчання в Україні приділяється певна увага. Існує декілька тлумачень цього терміну. Н.О. Аніскіна запропонувала до розгляду чотири підходи до визначення сутності поняття “профільне навчання”:

- а) як процесу, спрямованого на професійне самовизначення учнів, диференційованого за змістом, в якому враховуються основні запити і професійні плани учнів у реальних регіональних умовах, та прогнозованого, з урахуванням структури ринку праці та зайнятості молоді;
- б) педагогічного принципу, що забезпечує поглиблене вивчення окремих дисциплін, програм повної загальної освіти; створює умови для диференціації змістового компонента освіти; встановлює можливість рівного доступу до повноцінної

якісної освіти; розширює можливості соціалізації учнів старшої ланки загальноосвітньої школи; в) форми організації навчального процесу, спрямованої на реалізацію особистісно орієнтованого навчання; г) засобу диференціації та індивідуалізації навчання, коли за рахунок змін у структурі, змісті й організації освітнього процесу повніше враховуються інтереси, здібності та схильності учнів, створюються умови для освіти старшокласників відповідно до їх професійних інтересів і намірів щодо продовження освіти [100].

У Концепції профільного навчання в старшій школі (2009) зазначено, що **профільне навчання** – вид диференційованого навчання, що передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у меті, змісті, структурі та організації навчального процесу [130]. Подібного тлумачення дотримуються В.І. Кизенко [71; 72], О.А. Кузнєцов [90], С.М. Рягін [138], Л.О. Філатова [90], І.С. Якиманська [180; 181].

В.Мороз пропонує досить розгорнуте тлумачення профільного навчання: це – принципово новий підхід до організованої, психологічно і дидактично забезпеченої підготовки молодого громадянина України, до свідомого вибору життєвого шляху і можливості на першому його етапі виконувати деякі трудові чи інтелектуальні функції для забезпечення свого життя [97]. Таку ж позицію підтримує дослідниця проблеми організації профільного навчання в сільській місцевості Н.І. Шиян: “Профільне навчання трактується нами як спеціально організована форма пізнавальної діяльності, що враховує індивідуальні особливості, бажання й соціальний досвід особистості, спрямована на оптимальний інтелектуальний розвиток особистості учня і передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм і методів навчання відповідно до їх можливостей і прагнень” [176, С. 9-10].

В.В. Гузеєв [46], М.В. Кларін [74], О.К. Корсакова [86], П.С. Лернер [98], О.Я. Савченко [139], Г.К. Селевко [141], П.І. Сікорський [147] та ін. профільне навчання трактують як рівень, форму диференціації та індивідуалізації за інтересами та проектною професією, яке характеризується поглибленим

вивченням певних предметних циклів, інколи – введенням нових, не передбачених базовим навчальним планом.

Р.П. Вдовиченко, Л.М. Калініна, досліджуючи проблеми профільного навчання у старшій школі на регіональному рівні, запропонували розглядати профільне навчання як систему спеціалізованої освітньої підготовки підвищеного рівня певного профілю навчання і за власним бажанням професійної підготовки учнівської молоді 10-12 класів старшої школи [20].

А.П. Самодрин дає таке визначення профільного навчання: “... – це профільно-диференційована (за спорідненістю індивідуальних профілів) планомірна, організована, спільна двостороння діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне і глибоке опанування останніми системи профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок, під час якого поряд із загальною освітою (освітнім ядром) набувається особистісно-зорієнтована допрофесійна підготовка (освітня периферія) – разом становить “зміст профільної освіти” [140, С. 168].

Дефініційний аспект даного наукового дослідження передбачає розуміння профільного навчання як поняття більш вузького, що витікає з педагогічного досвіду розвинутих країн, ніж поняття повної загальної середньої освіти. Профільна ступінь середньої освіти – це інституційна форма індивідуалізації навчання, яка підкріплена відповідними стандартами та організаційними особливостями. Профільне навчання і **профільна школа** – це різні поняття і різні об’єкти: елементи першого можуть бути на всіх етапах і ступенях навчання, вони природні самому навчальному процесу, друге – це окремі ступінь, система і структура, які кооперують шкільну освіту не тільки з її базовою складовою, але й з вищою освітою, з професійною діяльністю [25].

**Сутність, мета і принципи** організації профільного навчання в Україні розкриті у Концепції профільного навчання у старшій школі (2009). Мета профільного навчання, відповідно до Концепції, полягає у забезпеченні можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, неперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до

самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства. Профільне навчання спрямоване на набуття старшокласниками навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності, розвиток їхніх інтелектуальних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей, прагнення до саморозвитку та самоосвіти [130].

У Концепції визначенні **основні завдання** профільного навчання:

1) створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки;

2) забезпечення умов для життєвого і професійного самовизначення старшокласників, формування готовності до свідомого вибору і оволодіння майбутньою професією;

3) формування загальнокультурної, соціальної, комунікативної, інформаційної, громадянської, технічної, здоров'язбережної компетенцій учнів на допрофесійному рівні, спрямування молоді щодо майбутньої професійної діяльності;

4) забезпечення наступно-перспективних зв'язків між загальною середньою і професійною освітою відповідно до обраного профілю [130].

В.В. Рибалка, С.Д. Максименко, О.П. Главник, Н.І. Гмиря в своїх працях обґрунтовують **основні принципи** профільного навчання: диференціації (розподіл учнів за рівнем освітньої підготовки, інтересами, потребами, здібностями і нахилами); варіативності й альтернативності (освітніх програм, технологій навчання і навчально-методичного забезпечення); наступності та неперервності (між допрофільною підготовкою і профільним навчанням, професійною підготовкою); гнучкості (змісту і форм організації профільного навчання, у тому числі дистанційного; забезпечення можливості зміни профілю); діагностико-прогностичної реалізованості (виявлення здібностей учнів для їх мотивованої орієнтації на профіль навчання) [35 С. 2; 31].

**Профіль навчання** – це спосіб організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів. Профіль навчання визначається з урахуванням інтересів

школярів та їх батьків, перспектив здобуття подальшої освіти і життєвих планів учнівської молоді; кадрових, матеріально-технічних, інформаційних ресурсів школи; соціокультурної і виробничої інфраструктури району, регіону [130].

**Базові загальноосвітні предмети** становлять інваріантну складову змісту середньої освіти і є обов'язковими для всіх профілів. Ці предмети реалізують цілі й завдання загальної середньої освіти.

**Профільні загальноосвітні предмети** – це предмети, що реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю. Профільні предмети забезпечують також прикладну спрямованість навчання за рахунок інтеграції знань і методів пізнання та застосування їх у різних сферах діяльності, в т.ч. і професійній, яка визначається специфікою профілю навчання.

У профільних загальноосвітніх навчальних закладах передбачається опанування змісту предметів на різних рівнях:

1. Рівень стандарту – обов'язковий мінімум змісту навчальних предметів, який не передбачає подальшого їх вивчення (наприклад, математика у філологічному профілі).

2. Академічний рівень – обсяг змісту достатній для подальшого вивчення предметів у вищих навчальних закладах – визначається для навчальних предметів, які є не профільними, але є базовими або близькими до профільних (наприклад, загальноосвітні курси біології, хімії у фізико-технічному профілі).

3. Рівень профільної підготовки – зміст навчальних предметів поглиблений, передбачає орієнтацію на майбутню професію (наприклад, курси фізики і математики у фізико-математичному профілі).

Профільних предметів має бути не більше двох – трьох з однієї або споріднених освітніх галузей (наприклад, фізика, інформатика і математика) [130].

**Курси за вибором** – це навчальні курси, які доповнюють навчальні предмети і входять до складу допрофільної підготовки та профільного навчання. Курси за вибором створюються за рахунок варіативного компонента змісту освіти.

Функцією курсів за вибором допрофільної підготовки (8–9 класи) є формування у школярів правильного вибору профілю навчання, визначення сфери майбутньої професійної діяльності, усвідомлення учнями своїх переваг з позиції майбутньої діяльності.

У старшій профільній школі курси за вибором сприяють формуванню індивідуальної освітньої траєкторії школярів, орієнтують на усвідомлений та відповідальний вибір майбутньої професії.

Кожен учень протягом 3-х років навчання у старшій школі обирає для вивчення не менше 4-х – 5-ти курсів за вибором.

У старшій школі співвідношення навчальних годин для вивчення обов'язкових предметів і предметів, самостійно обраних учнями для профільного навчання, становить орієнтовно 50 на 50 відсотків [50].

На думку практиків, **основними положеннями** профільного навчання та виховання є:

- диференціація як засіб оптимального розвитку учня в умовах варіативності навчання, засіб реалізації принципу індивідуалізації педагогічного процесу на суб'єкт – суб'єктній основі;

- індивідуалізація, що охоплює діагностику та типологізацію учнів, знання здібностей, потреб та інтересів кожного учня;

- соціалізація як процес засвоєння і відтворення людиною цінностей і соціальних норм суспільства, в якому вона живе;

- інтеграція як процес входження особистості в соціально-економічну та гуманітарну спільноту її органічною частиною [94].

**Диференціація** означає різницю, відмінність, розподіл цілого на частки, ступені, рівні. Існує термін “диференціація освіти”, що означає розподіл навчальних планів, програм, напрямів. В основі освітньої диференціації, на яку спираються педагоги, лежить її розуміння як двоєдиної системи. В першій – функціональній диференціації – відбувається розширення функцій, що виконуються окремими елементами розвивальної системи; в процесі другої – структурної диференціації – виділяються підсистеми, які реалізують певні функції [147].

Диференційоване навчання – це така його організаційна система, в якій навчальні групи, класи формуються за певною спільною ознакою й відповідно до цього навчання проводиться за різними навчальними планами й програмами з максимальним урахуванням індивідуальних особливостей учнів та забезпеченням оптимальних результатів у їхньому розвитку та у формуванні відповідних якостей [147]. Диференціація – це також спеціально організована пізнавальна діяльність, яка, враховуючи індивідуальні відмінності, спрямована на оптимальний інтелектуальний розвиток кожного учня та передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм, прийомів і методів навчання відповідно до типологічних особливостей учнів [159].

Розрізняють два види диференціації: зовнішня (профільна) та внутрішня (рівнева) диференціація. Рівнева диференціація ґрунтується на плануванні результатів навчання: виділенні рівня обов'язкової підготовки та формуванні на цій основі підвищених рівнів оволодіння матеріалом. Узгоджуючись з ними і враховуючи свої здібності, інтереси та потреби, учень одержує право і можливість вибирати об'єм, глибину засвоєння навчального матеріалу, варіювати своє навантаження [49, С. 27]. У старших класах перевага надається профільній диференціації навчання з її поділенням на подальшу профорієнтацію, тобто мається на увазі здійснення фуркації у навчанні, створення спеціальних навчальних закладів: ліцеїв, гімназій тощо; класів з поглибленим вивченням предметів або профільних класів; факультативів, гуртків за інтересами; класів з різним темпом навчання (ретардація, акселерація, вікова норма).

Ці види диференціації можуть співіснувати й доповнювати один одного. На думку І.С. Якіманської, на початковому етапі навчання доцільніше створити різноманітне освітнє середовище, щоб учень як особистість мав можливість проявити себе в різних сферах діяльності, а потім, коли здібності й інтереси чітко визначаться, можна проводити рівневу та профільну диференціацію [180].

Отже, в старшій школі основним способом організації диференційованого навчання є профільне навчання – вид зовнішньої диференціації, пов'язаний з організацією на основі певних критеріїв стабільних класів, в яких зміст освіти і вимоги до знань і умінь школярів різняться [140]. Профільне навчання є засобом

диференціації та індивідуалізації навчання, який дає можливість більш повно враховувати інтереси, нахили, здібності учнів, який створює умови для їхнього навчання відповідно до їх професійних інтересів і намірів продовження освіти [165].

Профільне навчання часто пов'язується з поняттям “індивідуалізація навчального процесу”. Аналіз педагогічної та психологічної літератури дає можливість умовно виділити три основні підходи, що характеризують змістове наповнення значення поняття “індивідуалізація”. За визначенням В.М. Єремєєвої, з психолого-педагогічної точки зору – це організація навчання, яка заснована на створенні оптимальних умов для виявлення задатків, розвитку здібностей та інтересів кожного учня; з соціальної – це цілеспрямований вплив на формування творчого, інтелектуального, професійного потенціалу суспільства; з дидактичної – це вирішення актуальних проблем школи шляхом створення стратегії, побудови інноваційної системи навчального процесу або особливої форми його організації [61]. Виділені підходи не є альтернативними, а доповнюють один одного, допомагають більш повно зрозуміти сутність та багатозначність поняття “індивідуалізація”, що розглядається як одна із складових частин профорієнтації, профільного навчання.

Н.Є. Мойсеюк наголосила, що “індивідуалізація навчання – це система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання” [114, С. 270].

Навчання на основі індивідуалізації учня сприяє формуванню таких якостей: самостійність, ініціативність, творчість, упевненість, захоплення, дослідницький стиль діяльності, культура пошуку і праці [32, С. 69-71].

Дослідження проблеми розвитку професійної освіти і профільного навчання переконливо доводять, що найбільшій ефективності можна досягти за умови багатоступеневої неперервної підготовки фахівців. Згідно з твердженням С.У. Гончаренка: “**Неперервна освіта** – система безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей



постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального потенціалу як найвищої цінності нації” [32].

Профільне навчання відрізняється від загальноосвітньої підготовки більш конкретними професійно орієнтованими характеристиками мотивів, цілей, засобів і результатів навчальної, продуктивної, творчої діяльності, які виступають по відношенню до учня у вигляді певних вимог [43]. Як слушно зазначив В.В. Рибалка у старшій школі учень мусить перейти від більш загального, точніше, загальноосвітнього профілю до більш конкретного профілю діяльності, який передбачає певну спеціалізацію, концентрацію навчальної діяльності навколо визначеної групи професій, така орієнтація буде з часом звужуватися і наприкінці шкільного, власне профільного, навчання має відбутися конкретизація вибору напряму професійної підготовки [133].

Отже, введення профілізації в старшій школі України не починається “з нуля”. По-перше, в Україні нагромаджений власний досвід профільної освіти, а з прийняттям Концепції профільного навчання в старшій школі (2009) фактично розпочався новий етап реалізації профільного навчання. Успішність його здійснення буде залежати від наукового осмислення засад, на яких має будуватися практичне втілення ідеї профільного навчання, а також розробки відповідних механізмів його практичного здійснення. По-друге, існують можливості для адаптації перспективних ідей диференціації шкільної освіти західних країн, зокрема США.

Тому вважаємо за доцільне розглянути позитивні сторони американського досвіду професійної підготовки в старшій школі, які варто було б запозичити для вдосконалення профільного навчання в українських школах.

### **3.2. Використання американського досвіду професійної підготовки в систему середньої освіти України.**

Українська держава стала на шлях оновлення системи середньої освіти і ми будемо суспільство, що потребує високого економічного потенціалу. Великою мірою він визначається рівнем освіти членів суспільства. А це, в свою чергу, потребує особливої уваги до молоді як найактивнішої частини суспільства, у чийх руках – майбутнє нової України. Одним з найважливіших чинників соціального життя є професійна соціалізація молоді. Молода людина не може брати активну участь у житті суспільства, не маючи достатньої професійної підготовки. Якість професійної діяльності визначається насамперед правильним вибором справи, якій буде присвячено трудове життя.

Професійне самовизначення учнівської молоді – достатньо тривалий процес визначення молодої людини у світі професій, примірювання вимог певного кола спеціальностей до своїх особистісних можливостей. Учень правильно, адекватно зіставляє ці вимоги зі своїми можливостями і приймає рішення щодо певної професії або їх групи, тобто певного профілю. На думку Н.Г. Ничкало, щоб досягнути бажаного результату, слід розвивати альтернативні освітні можливості у забезпеченні на різних етапах життєдіяльності доступу до навчання і професійної підготовки з урахуванням індивідуальних запитів [118].

Школа, через яку проходить кожна людина в найбільш відповідальний період вікового та особистісного розвитку, є унікальним соціальним інститутом, що повинен розкривати індивідуальність кожного учня. Всі інші (ВНЗ, сім'я, робота) тільки опираються на вже сформовану індивідуальність. Мета школи – не формувати особистість із наперед заданими властивостями, а допомогти учню пізнати себе, самовизначитись та по можливості самореалізуватися. Крім того, перед школою зберігається завдання підготовки молоді до продовження освіти, зокрема у ВНЗ [95]. Аналіз сучасної ситуації на рівні середньої освіти говорить про те, що молодь після закінчення школи не здобуває широких можливостей вибору професії, вступу до ВНЗ, відповідно до потреб ринку праці. Якість одержаних знань не завжди відповідає вимогам ВНЗ [120, С. 60]. Більшість

старшокласників вважає, що існуюча нині загальна середня освіта не дає можливостей для успішного навчання у ВНЗ та побудови майбутньої професійної кар'єри.

Сьогодні в Україні існує розгалужена мережа різних типів навчальних закладів: ліцеї, гімназії, колегіуми. Ці навчальні заклади надають можливість здобуття поглиблених знань з певних напрямів. Популярність навчання в ліцеях та гімназіях доводить, що попит на профільне навчання в старшій школі є. Проте профільне навчання не обмежується тільки цими закладами, воно стосується і старшої школи загалом. Необхідно, щоб кожна школа сьогодні обирала свій шлях до профілізації. Оскільки лише профільна школа створює сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, інтересів, нахилів учнів, на що наголошують протягом останніх десятиліть педагоги та психологи. Лише профільна школа сприяє створенню власної освітньої траєкторії учнів [182, С. 12].

Американський досвід організації середньої освіти, а саме підготовки учнів до вибору майбутньої професії на наш погляд, має безперечні переваги. Отже, ми порівнюємо організацію профільного навчання в школах України та США. Проаналізовано позитивні і негативні сторони організації навчання в обох країнах, а також визначено умови, що впливають на успішну організацію профільного навчання в США, які варто запозичити.

Для порівняльного аналізу профільного навчання у старшій школі України і США нами обрано вісім напрямів, які обумовлені його специфікою:

- профорієнтаційна робота (профорієнтація розглядається як складова профільного навчання та умова його успішної реалізації в загальноосвітньому навчальному закладі);
- особливості організації навчання (структура, інноваційні форми і методи навчання);
- кадрове забезпечення (провідне місце в реалізації програм профільного навчання належить підготовці вчителя, а профорієнтаційної роботи – раднику з профорієнтації);

- зміст освіти (важливість розробки навчальних програм за трьома рівнями змісту: рівнем стандарту, академічного та профільного; програм курсів за вибором);
- реалізація особистісно орієнтованого підходу (профільна школа найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, що значно розширює можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії);
- науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення навчального процесу (успішна реалізація профільного навчання у старшій школі неможлива без належного забезпечення відповідними підручниками, навчально-методичними посібниками, засобами навчання);
- виховання учнів як функція школи (необхідність національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, підготовка молоді до свідомого вибору сфери життєдіяльності).

Перед тим, як давати певні рекомендації щодо впровадження змін в організацію профільного навчання в старших школах України, нам варто розглянути цю проблему зсередини. В таких містах як Одеса, Тернопіль, Хмельницький, Львів, Кременець, Підволочиськ нами було проведене опитування вчителів та керівників шкіл та гімназій з профільним напрямом навчанням, які безпосередньо стикаються з проблемами реалізації профільного навчання на місцях (загальна кількість опитаних – 53 педагоги). Зразок анкети подано в додатках (додаток У). Розглянемо детально основні проблеми, що в даний час постали перед працівниками освіти під час організації профільного навчання.

Дослідження особливостей соціально-професійних орієнтирів українських учнів переконало, що переважна більшість учнів (10 – 17 років), які вивчав В.Є. Кавецький, чітко поділяє ті чи інші види професійної діяльності на престижні і неprestижні, ставить основні вимоги до майбутнього фаху (відповідність професії інтересам, висока оплата праці, престижність). Виявлено низький рівень інформованості учнів про світ професій загалом і обрану ними спеціальність зокрема. Значна кількість старшокласників ще не визначилася зі своїм покликанням (18 – 26,7%), і відповідно, багато хто з них не готується до

майбутньої професійної діяльності. З'ясовано, що сім'я є найвпливовішим чинником вибору професії юнаками і дівчатами [70].

На нашу думку, необізнаність, а саме відсутність профорієнтаційної роботи з учнями в школах, дала такі статистичні результати. Основними завданнями профорієнтації є:

- ознайомлення учнів з професіями та правилами вибору професії;
- виховання в молоді самопізнання і власної активності як основи професійного самовизначення;
- вироблення вміння зіставляти свої здібності з вимогами, необхідними для здобуття конкретної професії, скласти на цій основі реальний план оволодіння нею;
- сприяння розвитку професійно важливих якостей особистості [144], то ми можемо стверджувати, що профорієнтаційна робота є необхідною передумовою профільного навчання, а також рушійною силою в професійному самовизначенні учнів.

Вибір професії є рішенням, яке має надзвичайно важливе значення для подальшого життя випускника школи. Цей вибір є результатом багатоступінчастого тривалого процесу професійного самовизначення учня. Нині більшість дослідників схиляються до такої його періодизації: період фантазій (4-10 років); період проб (10-15 років); період реалістичного вибору (15-18 років) [102].

Паралельно, можна виділити етапи реалізації профорієнтаційної роботи в навчанні учнів основної і старшої школи.

На початковому (пропедевтичному) етапі передбачається ознайомлення учнів школи першого ступеня в процесі навчальної, позакласної та позашкільної роботи з найбільш поширеними професіями, виховання в них позитивного ставлення до різних видів трудової і професійної діяльності, формування початкових загальноотрудових умінь і навичок [144].

Пізнавально-пошуковий етап охоплює учнів 5-7 класів середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів. На цьому етапі формуються ціннісні орієнтації, а також вміння самооцінки та самоаналізу з метою

усвідомлення власної професійної спрямованості; відбувається систематичне ознайомлення з професіями у навчально-виховному процесі, консультування щодо вибору профілю навчання.

На визначальному етапі – (8–9 класи) відбувається становлення профільних намірів. Варто правильно оцінити індивідуальні особливості учня з позиції його готовності до успішного навчання за певним профілем.

На останньому етапі (10–11 класи) здійснюється безпосередня реалізація профільного навчання, що забезпечується адекватним профілю змістом базових, профільних та елективних предметів, організацією самостійної творчої роботи школярів [102]. Слід зауважити, що професійну орієнтацію потрібно здійснювати протягом усього періоду навчання в школі, починаючи з першого класу, а профільна освіта запроваджувати в старшій школі.

Отже, на момент переходу до третього ступеня освіти перед учнем постає важливе життєве завдання – вибір профілю свого подальшого навчання. В Україні профільне навчання у 10–11 класах здійснюється за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, філологічний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний. Їх набір відповідає соціально-диференційованим видам діяльності, що зумовлені суспільним розподілом праці, і містить знання про природу, людину, суспільство, культуру, науку та виробництво. За основними напрямками профілізації визначаються різноманітні навчальні профілі [84, С. 10].

У відповідності до узагальнених результатів моніторингового дослідження стану реалізації Концепції профільного навчання в старшій школі проведеного у 2011 – 2012 роках, на сьогодні провідним в Україні є філологічний напрямок, який у якості профільного обрано майже у третині (29,77%) ЗНЗ однопрофільного типу навчання. Друге місце посідає – технологічний напрямок (27,3% ЗНЗ); природничо-математичний напрямок профільного навчання є основним для 24% шкіл. Для 15% однопрофільних закладів профілюючим є суспільно-гуманітарний напрямок. Художньо-естетичний та спортивний напрямки обрано профільними відповідно у 1,5 та 2,6 відсотків однопрофільних ЗНЗ [157].

У відповідності до проведених нами опитувань (2012-2013), можемо сказати, що недостатня підготовленість вчителів до викладання профільних предметів і до роботи з учнями старшого шкільного віку, враховуючи їх психологічні та фізіологічні особливості, вважають (30%) однією з основних перепон на шляху успішної реалізації профільного навчання в старших школах України. Згідно з даними моніторингового дослідження, лише половина опитаних вчителів (50,93%) проходили спеціальні курси підвищення кваліфікації або перепідготовки з методики викладання профільного предмета. Більшість опитаних учителів (близько 73%) удосконалюють свій професійний рівень через роботу методичних об'єднань та Інтернет. 50,88% респондентів підвищують свій професійний рівень шляхом самоосвіти (опрацюванням спеціалізованої літератури тощо) [157]. Нові цілі шкільної освіти зумовлюють необхідність подальшої модернізації вищої педагогічної освіти й системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з урахуванням потреб профільної школи для забезпечення необхідного рівня професійної компетентності вчителів, психологів та керівників шкіл.

Аналіз літературних джерел показав, що для успішної діяльності профільної школи необхідно забезпечувати психологічний супровід навчального процесу у 8 – 9, 10 – 11 класах. Такий підхід, на думку розробників Концепції профільного навчання у старшій школі (2009), своєчасно оцінить комплекс індивідуальних особливостей підлітка з огляду на його готовність до успішного навчання за певним профілем, попередить дезадаптацію в умовах виникнення труднощів і стресів, пов'язаних зі спілкуванням у новому колективі. Важливо досягти усвідомлення учнем себе як суб'єкта вибору профілю навчання [130]. Ми неодноразово зауважували, що у школах США працюють радники з професійної орієнтації (каунслери), які відповідають за складання навчальних програм, визначають індивідуальні програми навчання для кожного школяра; допомагають у виборі профілю навчання і у самовизначенні учнів. Більшість опитаних (82%) вважають за необхідне ввести до штату середніх загальноосвітніх шкіл України посаду профконсультанта для успішної реалізації ідеї профільного навчання. Для цього потрібно розробити педагогічні програми

для підготовки такого виду спеціалістів в Україні.

На нашу думку, профільне навчання в контексті сучасної шкільної педагогіки передбачає формування нових за змістом навчальних програм як складової системи профільної освіти, тобто підготовки старшокласників до свідомого вибору майбутньої професії. Варто зазначити, що коли мова йде про створення нової системи освіти в Україні, це не означає, що стара, яка існувала за радянських часів, була недолуга, недосконала і має бути повністю відкинута. Ні, її рівень був досить високий, про що, зокрема, свідчать успіхи українських учнів і студентів на міжнародних олімпіадах і конкурсах. Це, до речі, засвідчують і західні фахівці [88, С. 12]. Загальновідомим є той факт, що теоретична підготовка радянської школи була на високому рівні, чого, на жаль, не скажеш про практичний аспект.

Сьогодні постала нагальна потреба у розробці такого змісту профільного навчання старшої школи, який би забезпечив допрофесійну підготовку учнів, зміг адаптувати старшокласників до нових умов життя і вимог суспільства без порушення внутрішньої гармонії молодого людини, оскільки наступним важливим кроком у житті кожного школяра є продовження навчання в коледжах, вищих навчальних закладах, або перехід безпосередньо до роботи. Американським школярам доступні різноманітні перехідні програми, форми і технології навчання, які допомагають обрати вірний кар'єрний шлях і полегшують перехід у старшу школу, яка в переважній більшості є окремою будівлею і новим для учня педагогічним колективом.

Згідно з даними моніторингового дослідження, половина старшокласників (52,4%) вказали, що вони мають можливість переходу з класу з одним профілем навчання в клас з іншим профілем навчання [157]. Дехто, з опитаних педагогів (19%) вважає, що навіть варто скасувати прив'язування старшокласників до конкретних шкіл, тобто створити умови для їх мобільного переходу до профільних класів у різних навчальних закладах міста, району, регіону чи країни. І, звичайно, полегшити цей перехід за допомогою певних програм.

Також були подані пропозиції (15%), щоб відокремити старшу профільну школу, в якій навчаються більш дорослі учні, від початкової та основної. На



нашу думку, таке відокремлення доцільно здійснити і з психолого-педагогічного погляду, і за санітарно-гігієнічними вимогами. Такі навчальні заклади буде легше облаштувати сучасним обладнанням, тому що їх буде менше і вони будуть спеціалізованими. Більшість опитаних схильна вважати, що наша система середньої освіти ще не готова до таких кардинальних змін.

Безперечною перевагою американської системи освіти є ефективне прогнозування майбутніх потреб ринку праці, як наслідок, навчання спрямовується на оволодіння учнями знаннями та вміннями для конкурентоспроможності на світовому ринку праці.

У переважній більшості українських навчальних закладів (81,02%) налагоджено діяльність з ознайомлення старшокласників про попит на певні категорії фахівців на ринку праці. За результатами опитування учнів та батьків з'ясовано, що близько половини респондентів цих груп володіють інформацією про попит на певні категорії фахівців на місцевому ринку праці у повній мірі. Більше третини (до 45%) засвідчили, що ознайомлені з даним питанням лише частково [157].

Варто зазначити, що старші школи США підтримують тісні зв'язки з коледжами та університетами. Вже у 10 – 12 класах старшої школи коледжі відслідковують успішних учнів, надсилають їм свої інформаційні матеріали, запрошують на зустрічі тощо. На нашу думку, це є хорошим стимулом для учнів у досягненні високих результатів у навчанні.

Цікавим є те, що опитані нами вчителі і керівники зазначають, що близько 80% українських учнів 11-их класів відвідують курси довузівської підготовки, і виникає запитання: то чому б нам не подумати про укладення угод з такими ВНЗ? Ми вважаємо, що це влаштовуватиме як учнів старших шкіл, так і керівництво ВНЗ. Відповідно до даних моніторингових досліджень (2011-2012), переважна більшість опитаних учнів (83,96%) після закінчення школи планує складати вступні іспити на стаціонарні відділення вищих навчальних закладів. У планах 10% старшокласників – отримання спеціальної освіти у технікумах, коледжах та професійно-технічних училищах. Близько 2% респондентів

планують працювати і отримувати вищу освіту заочно або у вечірній формі навчання [157].

Сучасні вимоги до навчання в загальноосвітньому навчальному закладі повинні задовольняти високі вимоги суспільства до підготовки фахівців, особливо у наш час, коли дедалі зростають вимоги до рівня їх професіоналізму. Найбільш дискусійним питанням, навколо якого було і є немало сумнівів і суперечок, є втілення концептуальних задумів у зміст освіти старшої школи, формування навчальних планів.

Переважає більшість опитаних керівників шкіл стверджують, що рівень готовності до переходу старшої школи на профільне навчання недостатній (76%). Україна вже ставала на шлях розвитку профільної освіти, коли переходила до 12-річного навчання, як і в системі середньої освіти США. Додатковий рік навчання був необхідний для того, щоб дати можливість дітям вже у школі поглиблено вивчати предмети, які потім стануть у пригоді під час вибору професії. Оскільки влада повернула 11-річну систему середньої освіти, важко реалізувати повноцінне профільне навчання протягом двох років. Для того, щоб розширити вивчення профільних предметів, доведеться скорочувати кількість і обсяг обов'язкових дисциплін. На думку Л.М. Гриневич це може суттєво вплинути на звуження загальноосвітньої підготовки та світогляду дітей [164].

Відповідно до проекту Концепції профільної школи (2013) для одинадцятирічної школи, яку планують реалізувати у 10-11-х класах з 1 вересня 2018 року. пропонується замість 15 обов'язкових предметів ввести лише 6: українську мову і літературу, іноземну мову, історію України та всесвітню історію, математику, природознавство (фізика, хімія, біологія, географія) та фізичну культуру. На вивчення кожного з них передбачається по 3 уроки на тиждень [131]. Отже, основним у формуванні навчального плану є питання складу базових і профільних курсів та їх обсягу. Їх кількість має бути невеликою. Водночас це має бути функціонально новий набір.

Грунтовного вивчення потребує питання необхідності використання домашніх завдань у сучасному обсязі. Переважає більшість опитаних заявляють,

що діти через перевантаженість практично не читають книжок. І навіть творчі завдання, яких вони, на превеликий жаль, отримують дуже багато, втрачають будь-який елемент креативності за наявного перевантаження.

Дослідження свідчить про те, що у США та в Україні на відбір знань істотно впливають суб'єктивізм, кон'юнктурність, протистояння наукових шкіл і досить часто – політичні інтереси влади. Тому зміст освіти і обсяг знань у старших школах обох країн не відповідає потребам суспільства та не відображає того рівня наукових знань, що його нагромадило людство. Існує також відмінність і у спрямованості змісту знань, що має велике значення у становленні особистості. Йдеться про гуманітарну спрямованість знань у школах України та їх утилітарно-економічну спрямованість у школах США. Ця відмінність виявляється не тільки у кількості гуманітарних предметів та годин на їх вивчення, а й у кількості та тематиці курсів за вибором, позакласних заходів.

Зазначимо, що, на сьогоднішній день, серед пріоритетних напрямів розвитку старшої школи США виділяють саме збільшення числа гуманітарних спеціальностей в навчальних планах ВНЗ, інтеграцію гуманітарного змісту у зміст навчання інших дисциплін, посилення міждисциплінарних зв'язків, формування творчого мислення та пріоритет загальнолюдських цінностей [173].

Внутрішня структура американських шкіл відрізняється багатьма специфічними особливостями. Одною з позитивних особливостей американської школи є велика увага до здібних учнів – у середній школі починається поділ учнів на звичайні і обдаровані потоки.

Заслуговує на увагу активна розробка технології використання особистісно орієнтованого підходу у старшій школі США, оскільки, профільна школа найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, що значно розширює можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії. Реалізація цього підходу у школах України ще не є досконалою, та слід зазначити, що в обох країнах проголошується необхідність врахування у навчальному процесі пізнавальних можливостей, досвіду, потреб та інтересів учнів.

Аналіз стану реалізації у школах обох країн принципів диференціації та індивідуалізації навчального процесу безумовно свідчить про істотні переваги

американської старшої школи. Йдеться про розробку індивідуальних навчальних планів відповідно до нахилів та інтересів кожного учня, навчання в групах відповідно до можливостей та рівня знань школяра, що зумовило вихід за межі класно-урочної системи. В школах України диференціація та індивідуалізація навчання здійснюються переважно в межах традиційної шкільної одиниці – класу.

Опитані педагоги розуміють, що забезпечення рівного доступу кожному учневі до отримання якісних освітніх послуг вимагає сьогодні внесення змін до порядку поділу класів на групи при вивченні деяких предметів у загальноосвітніх навчальних закладах. Ми пропонуємо: зменшити максимальну наповнюваність класів до 25–26 учнів; здійснювати поділ класів на групи для вже визначених законодавством предметів при наповнюваності 22–24 учні; ділити класи на групи з предметів, які вивчаються поглиблено, та профільних предметів, включаючи базовий курс та курси за вибором, не встановлюючи межі наповнюваності груп.

Серйозні відмінності між школами України і США виявляються у методичному забезпеченні навчального процесу. Наголосимо, що у кращих американських старших школах вчителі застосовують багато інноваційних методів та форм, які сприяють творчому і глибокому засвоєнню нових знань, тому використання цього досвіду буде корисним і для шкіл України.

Водночас вчитель української школи має право на творчість, на власні пошуки і знахідки у навчальній діяльності, але він повинен дотримуватися певних наукових принципів і вимог щодо застосування методів навчання.

Звернемо увагу на поширені форми організації навчання у старшій школі США. Оскільки американська система освіти робить головний акцент на самостійності учнів у процесі навчання, часто проводяться семінари. В сучасних школах США, відповідно до навчальних планів запланована велика кількість екскурсій. Для ефективної реалізації саме професійної підготовки використовують поєднання роботи з навчанням у школі, програми кооперативного навчання, молодіжне учнівство, стажування учнів, спостереження за роботою досвідчених працівників.

Висунення на передній план активної діяльності учнів змінило роль словесних методів навчання в американській школі. Розповідь-пояснення вчителя займає в навчальному процесі досить скромне місце, а основним методом навчання в американській школі є бесіда. Американські вчителі добре володіють цим методом і використовують його на всіх етапах навчання, у тому числі і при опитуванні. Але, як правило, відповіді не оцінюються вчителем, як це зазвичай відбувається в українських школах. Завданням цього методу є – стимуляція розумової діяльності учнів, щоб з'ясувати, що є складним чи незрозумілим для учнів. [107].

Велике значення надається організації дискусій і дебатів. Цінність таких методів для профільного навчання полягає в тому, що під час дискусій та дебатів в учнів зростає інтерес до предмета [1, С. 123–148]. Написання творів є звичним методом навчання в українській школі, та в старшій школі США акцент робиться на написанні творів з опорою на особистий досвід, що є ознакою особистісно орієнтованого навчання.

Сучасними ефективними методами (а також і формами) профільного навчання в старшій школі США є індивідуальні та групові проекти; “евристичні занурення”; творчі тижні; наукові тижні.

Тести, які набули великої популярності в Україні, як метод навчання не можуть дати глибокого знання і розуміння проблеми, а лише спрощують його, примітивізуючи основні положення. А популярне використання тестової методики вимірювання знань учнів не дає можливості забезпечити повноту оцінки. Очевидно, що тести не дають змоги визначити розуміння учнем законів, закономірностей, їх проявів у сферах своєї дії тощо. На нашу думку, тести не є ефективним методом навчання і не варто використовувати їх при оцінці знань, але вони є необхідними в роботі психолога чи радника в організації профорієнтаційної роботи і складанні індивідуальних програм. Тестування в

американській школі в основному спрямовано на виявлення когнітивної (розумової) складової розвитку дитини, а не обсягу засвоєних знань. У своїй більшості тестові завдання вимагають не відтворення знань (хоча є й такі), а пропонують розв'язування ситуативних завдань чи вирішення якихось проблем.

Характерною рисою методики профільного навчання в середній школі є різноманітність джерел, якими користуються учні для одержання інформації. Підручник відіграє далеко не основну роль в навчанні. Високий рівень матеріального забезпечення американських шкіл істотно впливає на ефективність професійної підготовки. Школи обладнані усіма необхідними спортивними спорудами та технікою, які є загальнодоступними для молоді, музичними інструментами, комплектами для занять живописом і малюванням та іншими видами художньої творчості. Харчування у шкільній їдальні надається за мінімальними розцінками. Малозабезпечені сім'ї мають право на 50% оплати за харчування і повністю звільняються від оплати за користування шкільними підручниками. Медпункт школи забезпечений медичним персоналом та ліками, необхідними для надання допомоги в екстрених випадках. Державна програма "Басинг" забезпечує доставку дітей спеціальними шкільними автобусами від дому до школи [87, С. 151].

Аналіз результатів моніторингових досліджень 2008 та 2012 років свідчить, що найактуальнішими на сьогодні є дві проблеми: незадовільне матеріально-технічне забезпечення вітчизняних навчальних закладів (відповідно 40% та 58,13%) та наукове й навчально-методичне забезпечення експериментальної та інноваційної діяльності з питань профільного навчання (відповідно 27% та 29,6%) [157]. Наявність цих проблем не дає змоги якісно та в повному обсязі реалізувати завдання профільного навчання. Зауважимо, що вчителі і керівники профільних шкіл, в яких успішно реалізується профільне навчання завдячують, перш за все, спонсорській і батьківській фінансовій

підтримці.

Щодо виховної політики в школах США, то звернемо увагу на те, що деякі аспекти, такі як вироблення в учнів понять глобальної громадянськості, повага до людської індивідуальності і культури інших націй і рас, заслуговують на дослідження в Україні, але в цілому старша школа США, переоцінюючи можливості саморозвитку особистості, фактично відмовилася від виконання виховної функції. Одніє з найнебезпечніших особливостей більшості державних шкіл є відчуження вчителя від учнів, безособистісний характер відносин між ними, тобто, процес соціального і морального розвитку учня відбувається практично без безпосереднього впливу педагогів. Отже, організація навчального процесу, незважаючи на окремі позитивні елементи, не спрямована на виховання учнів, розвиток їхньої культури і духовності [87, С. 155].

В Україні тенденція впливу школи на духовний, соціальний, моральний розвиток особистості, залучення до культури, зокрема – національної, значно помітніша, ніж у школах США. Разом з тим, відзначимо, що в Україні спостерігається, на жаль, також тенденція зниження відповідальності за виховання учнів. Причинами такого становища, на нашу думку, є посилення прагматичного підходу до ролі школи, її залежності від інтересів бізнесу, низька платня за вчительську працю тощо.

Звичайно, у США не менше проблем, ніж в інших державах, і їхня система освіти не є ідеальною. Важливо зрозуміти, що перенести її структуру, стандарти, принципи, зокрема, систему організації професійної підготовки в старшій школі в будь-яку іншу країну практично неможливо. Варто вивчати досвід США і запозичити найкраще, трансформувати його в наші умови [37]. Отже, порівняльний аналіз діяльності старшої школи США та України дав змогу висловити деякі пропозиції щодо підвищення ефективності роботи вітчизняної профільної школи (додаток Ф).

Опираючись на американський досвід, перш за все, варто організувати досконалу профорієнтаційну роботу з учнями на всіх рівнях навчання у школі, створити перехідні програми курси, що допомагають обрати вірний кар'єрний шлях і полегшують перехід від навчання у світ праці, підвищити кваліфікацію педагогічних кадрів, а також створити посаду шкільного профконсультанта.

Важливе значення для підвищення ефективності організації профільного навчання в старшій школі має ґрунтовна розробка на державному (а можливо, і міжнародному) рівні концепції знань, якими повинні оволодіти випускники відповідно до рівня наукових знань, які накопичило людство. Тільки на базі такої концепції можлива розробка національних стандартів середньої освіти, в яких зводяться до мінімуму елементи суб'єктивізму. Варто визначити умови та технологію поєднання національного стандарту знань з місцевими компонентами.

Запровадження профільного навчання у старшій школі потребує врахування реальних можливостей ресурсного забезпечення навчання і розробки навчально-методичних комплектів. Відповідно до державних загальноосвітніх стандартів необхідно розробити й апробувати програми для базових, профільних і спеціальних курсів, відповідні підручники, методики, засоби навчання.

Не тільки знання, а й рівень духовного, соціального та морального розвитку випускників, їх залучення до національної та загальнолюдської культури повинні бути важливим критерієм ефективності середньої освіти взагалі та кожної школи зокрема. Реформування школи в Україні повинно передбачити шляхи посилення традиційної виховної функції, в жодному разі не запозичивши "досвід" заокеанських колег.

Проблеми диференціації та індивідуалізації навчально-виховного процесу, здійснення особистісно орієнтованого підходу потребують досить обережного і



критичного використання досвіду США на основі певних коректив класно-урочної системи.

Отже, вирішальною умовою реалізації концепції профільного навчання в старшій школі України є комплексне вирішення питань, пов'язаних з фінансовим, кадровим, навчально-методичним, і організаційним забезпеченням профільної школи.

## ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

1. Дослідженням підтверджено, що ідея організації профільного навчання в загальноосвітніх школах в історії української педагогіки формувалася поетапно, мережа закладів загальної середньої освіти змінювалася еволюційно, розуміння сутності та цілей профільного навчання узгоджувалося з основоположними принципами гуманістичної педагогіки.

Встановлено, що в Україні на даний час сформовано не досконалу нормативно-правову базу організації профільного навчання в загальноосвітній школі у старшій ланці, організації початкового допрофільного етапу – поглибленого вивчення додатково окремих предметів і факультативних курсів у початковій та основній школах. Вивчення сучасного стану профільного навчання дозволило зробити висновок, що, незважаючи на високий рівень зацікавленості у профільному навчанні учнів, вчителів та батьків, стан готовності загальноосвітніх навчальних закладів не повністю задовольняє потреби учнів у профільному навчанні, що зумовлює звернення до досвіду впровадження диференціації у шкільну освіту західних країн, зокрема США.

2. У результаті проведеного порівняльного аналізу організації професійної підготовки в школах США та України з метою виявлення позитивного зарубіжного досвіду та проведеного опитування українських вчителів і керівників шкіл для визначення основних проблем, що стоять на шляху успішної

реалізації профільного навчання в старшій школі, нами підготовлено певні пропозиції:

- варто організувати досконалу профорієнтаційну роботу з учнями на всіх рівнях навчання в школі;
- запровадити посаду шкільного радника з професійної орієнтації;
- створити перехідні та орієнтаційні програми курси, що допомагають обрати вірний кар'єрний шлях і полегшують перехід в старші школи, вищі навчальні заклади, або безпосередньо від навчання у світ праці;
- розробити й апробувати навчальні плани і програми для базових, профільних і спеціальних курсів;
- підвищити кваліфікацію педагогічних кадрів;
- покращити ресурсне забезпечення навчання.

## ВИСНОВКИ

На підставі компаративного аналізу прогресивних ідей досвіду США і України проведено узагальнення, теоретичне обґрунтування й вивчення шляхів практичного розв'язання проблеми організації професійної підготовки в старших школах, а також схарактеризовано можливі шляхи їх реалізації в освітньому просторі України, що дало підстави для узагальнень і висновків.

1. Узагальнення результатів вивчення літературних і нормативно-документальних джерел та практичного досвіду засвідчило, що джерелом американської ідеології освіти є філософія прагматизму, провідним положенням якої є практична спрямованість навчання та виховання. У становленні та розвитку професійної підготовки, диференціації навчання, профорієнтаційної роботи в школах США важливу роль відіграли такі концепції та теорії американських науковців, зокрема, концепції: “риса-фактор” (Ф. Парсонс), освіти в галузі кар’єри (С. Марланд), “Освіта для всіх” (М. Адлер), НТС (наука – технологія – суспільство) (У. Зіман, Р. Пеллон, П. О’Херн); теорії: професійного розвитку (А. Маслоу, Д. Сьюпер), професійних інтересів і факторів (У. Бордіна).

Розвиток та становлення ідей професійної підготовки в старших школах США тісно пов’язані з етапами промислової революції в США. Ретроспективний аналіз показує, що з самого початку свого виникнення американська школа прагнула задовольнити потреби економіки. Згідно з періодизацією відомого американського економіста Дж. Ріфкіна виділено три періоди: *доіндустріальний* – кінець XVIII ст. – 1860 р. (продуктивну працю учнів почали застосовувати в майстернях і сільськогосподарських роботах; теоретично обґрунтована ідея диференціації змісту освіти), *індустріальний* – 1865 – 1914рр. (сформована система освіти, яка складалася з елементарної, середньої та старшої шкіл; освіта стала доступною для всіх верств населення; вводяться професійні курси; застосовуються тести для оцінки професійних здібностей людини; започатковано сертифіковану програму підготовки каунслерів; затверджені диференційовані програми, які базувалися на визначенні професійних інтересів учнів (система потоків)) і *постіндустріальний* – 1945р. – теперішній час (систему потоків було вдосконалено на багаторівневу; прийнятий закон “Про

освіту в галузі кар'єри”, в якому вона розглядалась як невід'ємна складова навчального процесу; затверджено трьохпрофільний навчальний план; розроблена Національна модель для програм шкільного консультування; проведена популяризація альтернативних закладів освіти, шкіл-магнітів та чартерних шкіл із профільною диференціацією навчання).

2. Аналіз структурно-змістових та організаційно-педагогічних засад професійної підготовки в старшій школі США засвідчив, що її ефективність забезпечується через: постійний моніторинг потреб ринку праці і динамічне реагування на його зміни; наявність децентралізованої системи управління освітою; організацію профорієнтаційної роботи, починаючи з молодшої школи; активну розробку технології використання особистісно орієнтованого підходу у старшій школі США; забезпечення належного рівня навчально-методичної та матеріально-технічної бази професійної підготовки старшокласників; постійне вдосконалення форм організації навчання (поєднання роботи з навчанням у школі, програми кооперативного навчання, молодіжне учнівство, стажування учнів, спостереження за роботою досвідчених працівників); використання сучасних методів (бесіда, дискусія, ділові ігри, написання творів з опорою на особистий досвід, проекти); партнерської співпраці між старшими школами та коледжами, і підприємствами. Для старшої школи США характерні три основні профілі: академічний; професійний; загальноосвітній. Обов'язковими навчальними предметами на всіх профілях є: англійська мова, математика, природознавство, суспільні дисципліни. Ці предмети представлені трьома рівнями, залежно від знань та планів на майбутнє школярів, решта – курси за вибором. Сукупність обраних курсів за вибором дозволяє отримати освіту певного професійного напрямку.

3. Професійна підготовка надає змогу учням після закінчення школи виходити на ринок праці. Після закінчення професійних програм учні отримують Associate Degree (асоціативний ступінь), який є проміжним між закінченням школи і ступенем бакалавра, або сертифікат з однієї з професійних галузей. Цей ступінь присвоюється після навчання за дворічною програмою коледжу і веде до здобуття ступеня бакалавра після завершення двох додаткових років навчання. У

старших школах США початкова професійна підготовка проводиться з урахуванням вимог ринку праці за такими групами професій: сільське господарство, бізнес, маркетинг, охорона здоров'я, економіка домашнього господарства, промислові професії, техніка та комунікації, підготовка працівників у сферах послуг та догляду за дітьми.

4. Порівняльний аналіз організації професійної підготовки в старших школах США та України дав змогу виявити *спільні ознаки* (здійснення профільного навчання на основі базової середньої освіти; структурування шкільних предметів на обов'язкові та вибіркові (елективні) курси; гуманітарна спрямованість знань, реалізація особистісно орієнтованого підходу); *відмінні ознаки* (у США: варіативність і гнучкий характер освітніх програм; інноваційні форми організації професійної підготовки; досконала профорієнтаційна робота; успішна реалізація принципів диференціації та індивідуалізації навчального процесу; швидке прийняття і впровадження педагогічних інновацій; в Україні: недостатня орієнтованість структури і змісту середньої освіти на потреби ринку праці та сучасні економічні вимоги; перевантаження учнів великою кількістю обов'язкових предметів; відсутність партнерської співпраці між школами та професійно-технічними закладами, ВНЗ і підприємствами; низький рівень упровадження у навчальний процес сучасних інноваційних технологій і методик навчання; брак належного фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення навчальних закладів).

5. Аналіз сучасного стану впровадження профільного навчання в старших школах України (на основі проведеного анкетування вчителів і керівників загальноосвітніх і профільних шкіл) дозволив виділити основні проблеми, що утрудняють успішну реалізацію профільного навчання. Вивчення та узагальнення прогресивних ідей американського досвіду організації професійної підготовки старшокласників уможливили обґрунтування рекомендацій щодо перспектив творчого використання їх в освітньому просторі України, зокрема: упорядкування нормативно-законодавчої бази, яка б забезпечувала сприятливі умови для ефективної організації професійної підготовки старшокласників; формування нових за змістом навчальних програм та планів (для базових,

профільних і спеціальних курсів), які б зменшили навчальне навантаження; впровадження профорієнтації на всіх рівнях середньої освіти, що є необхідною передумовою ефективної реалізації профільного навчання; підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, а також введення до штату середніх загальноосвітніх шкіл посади радника з професійної орієнтації (каунслер в США); збільшення обсягів фінансування сфери середньої освіти і, на основі цього, інформатизація освіти, вдосконалення матеріально-технічного, навчально-методичного та бібліотечного забезпечення профільного навчання старшокласників; творче поєднання традиційних та інноваційних методик і технологій навчання, а саме: заохочення в процесі викладання ініціативи та самостійності у навчанні; зменшення максимальної наповнюваності класів до 25 учнів для забезпечення рівного доступу кожного учня до отримання якісних освітніх послуг; встановлення партнерської співпраці між школами та професійними навчальними закладами, підприємствами; забезпечення дієвості традиційних підходів української школи до створення духовної єдності, дружби та взаєморозуміння у стосунках вчителів та учнів, враховуючи гуманістичний підхід, вимогливість та принциповість педагога щодо навчання і поведінки учнів.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи науково-дослідницької роботи вбачаємо у вивченні особливостей організації професійної підготовки в різних регіонах США; дослідженні організації навчання в школах-магнітах та чартерних школах із профільною диференціацією навчання; підготовці педагогічних кадрів і консультантів з профорієнтації до освітньої діяльності в школах США.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко М. М. Профільне навчання в середній школі Федеративної Республіки Німеччини: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Авраменко Мирослава Миколаївна; Ін-т педагогіки АПН України. – К.: 2007. – 221 с.
2. Алибекова Г. З. Ориентация и отбор школьников на педагогические профессии США : учеб. пособие по спецкурсу / Г. З. Алибекова. – М. : МГЗПИ, 1991. – 48 с.
3. Альтбах Дж. Ф. «Нация в опасности»: к вопросу о реформе образования в США / Дж. Ф. Альтбах // Перспективы. Вопросы образования. – 1987. – № 3. – С. 13–26.
4. Андрущенко Н. Дистанційна освіта в системі професійного розвитку вчителів Сполучених Штатів Америки / Наталія Андрущенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : [зб. наук. пр.]. – К, 2006. – Вип. 5 (15). – С. 60–63.
5. Антонець Н. Б. Педагогічна діяльність Спиридона Черкасенка в контексті руху за національну освіту (1906-1940) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Н. Б. Антонець; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2005. – 20 с.
6. Барановська О. В. Дидактичні підходи до проблеми форм навчання в профільній школі / О. В. Барановська, А. В. Прутас, О. В. Грищенко // Профільне навчання: теорія і практика. – К. : Компас, 2007. – С. 35–45.
7. Беннет Х. Холотропное сознание: Три уровня человеческого сознания и как они формируют нашу жизнь / Х. Беннет. – М. : Изд-во Трансперсонального Института, 1996. – 245 с.
8. Бердсли Т. О реформе школьного образования в США / Т. Бердсли // В мире науки. – 1992. – № 11-12. – С. 186–196.
9. Бідюк Н. М. Організаційно-дидактичні засади професійної підготовки майбутніх учителів старшої школи в США [Електронний ресурс] / Н. М. Бідюк // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – 2011. – № 20 – Режим доступу до журн. : [http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvuu/Ped/2011\\_21/bidjyk.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvuu/Ped/2011_21/bidjyk.pdf)

10. Біляк Б. М. Про організацію профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах / Б. М. Біляк // Педагогічна думка. – 2003. – №3. – С. 26–28.
11. Бондар С. П. Проблемно-розвивальні методи навчання у профільній школі / С. П. Бондар, О. А. Глушко, Л. В. Мінко // Профільне навчання: теорія і практика. – К. : Компас, 2007.– С. 45–52.
12. Борисова С. В. Реалізація особистісно орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Світлана Володимирівна Борисова. – К., 2006. – 268 с.
13. Бригадир М. Соціально-психологічний аналіз сучасних парадигм освіти // Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти : зб. матеріалів до Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Тернопіль, 11-12 травня 2000р.). – Тернопіль : Економ. думка, 2000. – С. 32–35.
14. Булай Л. В. Система народного образования в США / Л. В. Булай, И. Г. Тараненко, Н. А. Снегирева // Система народного образования в зарубежных странах на современном этапе (капиталистические страны) : сб. научн. трудов КГПИ. – К., 1990. – С. 56–62.
15. Вайят Ж. Образовательные стандарты в американской школе / Ж. Вайят // Преподавание истории и обществоведения в школе. – 2000. – № 3. – С. 75–79.
16. Ванчугов В.В. Американская школа в ее многообразии [Электронный ресурс] / В. В. Ванчугов // Washington ProFile. – Режим доступа до журнлу : <http://faror.com/db/msg/80357.html>
17. Ващенко Г. Г. Виховання волі і характеру: підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Вид-во «Школяр», 1999. – 385 с.
18. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Г. Ващенко. – [3-є вид.]. – Полтава : Полтав. вісник, 1994. – Т. 1. – 190 с. ; Т. 2 – 208 с.
19. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів / Г. Г. Ващенко. – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – 415 с.



20. Вдовиченко Р. Проблеми профільного навчання в старшій школі на регіональному рівні / Р. П. Вдовиченко, Л. М. Калініна // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7. – Ч. 2. – С. 71–77.
21. Вендровская Р. Б. Уроки дифференцированного обучения // Советская педагогика. – 1990. – №11. – С. 78–86.
22. Вернадский В. И. Начало и вечность жизни / В. И. Вернадский. – М. : Советская Россия, 1989. – 703 с.
23. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Світоглядні виміри: людина і віра / О. І. Вишневський. – Львів : Обл. орг. Всеукр. пед. тов-ва ім. Г. Ващенко, 1999. – 21 с.
24. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / Н. П. Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с.
25. Вольянська С. Є. Науково-педагогічна сутність організації профільного навчання у старшій ланці загальноосвітньої школи / С. Є. Вольянська // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр. ХНПУ. – 2005. – Вип. 23. – С. 13–19.
26. Вольянська С. Є. Організація профільного навчання в загальноосвітній школі в умовах регіону: Дис ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Вольянська Світлана Євгенівна ; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2005. – 277 с.
27. Вольянська С. Є. Становлення та розвиток ідеї профільного навчання у вітчизняній педагогічній думці / С. Є. Вольянська // Теорія та методика навчання та виховання. – 2005. – Вип. 15. – С. 8–13.
28. Воробьев Г. Г. Легко ли учиться в американской школе? : кн. для учителя / Г. Г. Воробьев. – М. : Просвещение, 1993. – 191 с.
29. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
30. Гильманов С. А. Педагогические основы актуализации творческой индивидуальности педагога : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Сергей Амирович Гильманов. – Казань, 1996. – 350 с.

31. Гмиря Н.І. Принципи організації допрофільного та профільного навчання [Електронний ресурс] / Н. І. Гмиря – Режим доступу: [http://globalteka.ru/books/doc\\_details/12976-----html](http://globalteka.ru/books/doc_details/12976-----html)
32. Гончаренко С. У. Педагогіка і психологія / С. У. Гончаренко, В. М. Володько. – 1995. – № 1. – С. 63–72.
33. Гончаров Л. Н. Школа и педагогика США до второй мировой войны / Л. Н. Гончаров. – М. : Просвещение, 1974. – 204 с.
34. Гончаров Н. К. Ещё раз о дифференциации обучения в старших классах общеобразовательной школы / Н. К. Гончаров // Советская педагогика. – 1963. – № 28. – С. 39–50.
35. Готовність учня до профільного навчання / упоряд. В. Рибалка ; за заг. ред. С. Максименко, О. Главник. – К. : Мікрос – СВС, 2003. – 112 с.
36. Грегоращук Ю. В. Провідні принципи організації профільного навчання в старшій школі США / Ю. В. Грегоращук // Інноваційні технології в освіті : матеріали VII Міжнарод. науч.-практ. конф. (Ялта, 20-22 вересня 2010 г.). – Ялта : РВВ КГУ, 2010. – С. 71–75.
37. Грегоращук Ю. В. Особливості організації профільного навчання в старших школах США та України / Ю. В. Грегоращук // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. – 2012. – Вип. 635.– С. 74–81.
38. Грегоращук Ю. В. Особливості переходу учнів із середньої в старшу школу США / Ю. В. Грегоращук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / редкол. І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – С. 18–22.
39. Грегоращук Ю. В. Структура середньої освіти та особливості організації навчання / Ю. В. Грегоращук // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2009. – Вип. 4 (57). – С. 75–83.
40. Грегоращук Ю. В. Філософсько-методологічні засади профільної освіти в США / Ю. В. Грегоращук // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2009. – Вип. 3 (56). – С. 151–160.

41. Грегоращук Ю. В. Форми і методи організації навчання в старшій школі США / Ю. В. Грегоращук // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2010. – № 2. – С. 145–151.
42. Грегоращук Ю. В. Форми професійної підготовки в старших школах США / Ю. В. Грегоращук // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. – 2010. – Вип. 517. – С. 12–21.
43. Грегоращук Ю. В. Характеристика поняття профільного навчання та його сутності [Електронний ресурс] / Ю. В. Грегоращук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2009. – Вип. 2. – С. 27–40. – Режим доступу до журналу : [http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2009\\_2/09guvnrs.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2009_2/09guvnrs.pdf)
44. Грибок О. П. Особливості самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання / О. П. Грибок. – К. : Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2011. – № 13. – С. 204–208.
45. Гриншпун С. С. Професійна орієнтація школярів в США / С. С. Гриншпун // Педагогіка. – 2005. – № 9. – С. 65–72.
46. Гузеев В. В. О структуре и технологическом комплексе профильного обучения / В. В. Гузеев // Педагогические технологии. – 2009. – № 4. – С. 51–56.
47. Гурман Т. Становлення системи професійної орієнтації учнів у середніх школах США / Тетяна Гурман // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2006. – № 9. – С. 108–113.
48. Гурман Т. Особливості діяльності шкільного каунслера у забезпеченні процесу професійного самовизначення старшокласників середніх шкіл США / Тетяна Гурман // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2007. – № 8. – С. 241–246.
49. Дейніченко Т. І. Диференціація навчання в процесі групової форми його організації (на прикладі предметів природничо-математичного циклу) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Т. І. Дейніченко. – Харків, 2006. – 21 с.

50. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#n9>
51. Джури́нский А. Н. История зарубежной педагогики / А. Н. Джури́нский. – М. : Издательская группа «ФОРУМ» – «ИНФРА – М», 1998. – 272 с.
52. Джури́нский А. Н. Экспериментальные школы Западной Европы и США / А. Н. Джури́нский // Сов. педагогика. – 1990. – №4. – С. 139–144.
53. Дмитриев Г. Д. Джони идет в школу. Американская школа сегодня / Г. Д. Дмитриев. – М. : Новая школа, 2001. – 160 с.
54. Дуглас К. С. Життя та організації в США / К. С. Дуглас. – [перероб. й допов. вид.]. – Штуттгарт, Мюнхен, Дюссельдорф : Klett, 1998. – 205 с.
55. Дурдуківський В. Дитяче шкільне самоврядування / В. Ф. Дурдуківський // 3 практики трудової школи. – К. : Слово, 1923. – Ч. 1 : Теорія та методика. – С. 13–31.
56. Дурдуківський В. Про клубну працю в трудовій школі / В. Ф. Дурдуківський // 3 практики трудової школи. – К.: Слово, 1923. – Ч. 1. – С. 33–49.
57. Дьюи Эв. Дальтонский лабораторный план / Эвелина Дьюи. – М. : Новая Москва, 1924. – 164 с.
58. Дьюї Дж. Моральні принципи освіти / Дж. Дьюї. – Львів : Літопис, 2001. – 32 с.
59. Емельянова Н. И. Интеграция общеобразовательной и профессиональной подготовки учащихся в средних учебных заведениях США: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Надежда Ивановна Емельянова. – Москва, 2009. – 173 с.
60. Євтух М. Б. Управління розвитком гуманістичного світогляду вчителя / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк // Формування гуманістичного світогляду вчителя: Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф., 27 вересня 2001 року / Уманськ. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – К.: Науковий світ, 2001. – С. 3–14.
61. Єремєєва В. М. Педагогічна технологія підготовки майбутніх учителів до індивідуалізації навчання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.

пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. М. Єремеева. – К., 2002. – 23 с.

62. Закатнов Д. О. Особливості професійно-технічної підготовки молоді у США / Д. О. Закатнов // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2007. – № 9. – С. 229.

63. Закон України «Про загальну середню освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/651-14>

64. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер, Г. М. Романцев // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 16–21.

65. Експертна оцінка Проекту нової редакції Концепції профільного навчання [Електронний ресурс] / ГО «Центр освітнього моніторингу» 01.07.2013. – Режим доступу : <http://centromonitor.com.ua/?p=1470>

66. Из истории развития форм и организации обучения [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://paidagogos.com/?p=86>

67. Извеков Н. Предупреждение об опасности. Обзор книги Джереми Рифкина «Конец работе: сокращение рабочей силы в глобальном масштабе и начало послерыночной эры» [Электронный ресурс] / Н. И Извеков // Обозреватель. – 1997. – № 3–4. – Режим доступа: [http://www.nasledie.ru/oboz/N3-4\\_97/016.htm](http://www.nasledie.ru/oboz/N3-4_97/016.htm)

68. Івчик Ю. До проблеми розвитку форм організації навчальної діяльності в історико-педагогічному контексті / Ю. С. Івчик // Гуманізація навчально–виховного процесу. – 2010. – Вип. LI. – С. 212–222.

69. Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / [упоряд. Любар О. О. ; ред. Кремень В. Г.]. – К. : Знання, 2003. – 766 с. (Серія «Вища освіта ХХІ століття»).

70. Кавецький В. Є. Підготовка учнів загальноосвітніх шкіл до професійного самовизначення в сучасних умовах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. Є. Кавецький. – Тернопіль, 2000. – 20 с.

71. Кизенко В. І. З вітчизняного досвіду організації профільного навчання в старшій школі / В. І. Кизенко // Підручник для директора. – 2003. – №11-12. – С. 61–74.

72. Кизенко В. І. Педагогічна сутність основних понять профільного навчання / В. І. Кизенко // Підручник для директора. – 2003. – № 11-12. – С. 42–45.
73. Килпатрик У. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. / Уильям Херд Килпатрик. – Л.: Брокгауз-Ефрон, 1925. – 52 с.
74. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М. : Новая школа, 1994. – 222 с.
75. Коваленко В. О. Педагогічні ідеї Дж. Дьюї та їх вплив на педагогічну теорію й практику в Україні (20-ті роки ХХ ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Коваленко Володимир Опанасович. – К., 2000. – 188 с.
76. Коваленко В. О. Перші альтернативні системи навчання в США (кін. ХІХ - поч. ХХ ст.) / В. О. Коваленко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки: збірник наукових трудов. - Ніжин, 2011. – № 1. – С. 173–178.
77. Ковязина Е. П. Дифференциация содержания образования в старшей средней школе США : Дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ковязина Елена Петровна. – К., 1989. – 199 с.
78. Колесникова И. А. Педагогические цивилизации и их парадигмы / И. А. Колесникова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 84–89.
79. Коменский Я. А. Великая дидактика // Педагогическое наследие: Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Ч. Г. Песталоцци. – М., 1988. – С. 11-105.
80. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т. 1.- М.: Педагогика, 1982.-656 с.
81. Конспект лекцій «Педагогіка». З історії форм організації навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://readbookz.com/book/172/5457.html>
82. Константинов Н. А. Состояние народного образования и школы в капиталистических странах в середине ХХ века [Електронний ресурс] / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – Режим доступу : <http://www.detskiysad.ru/.../ped118.html>.
83. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Освіта України. – 2003. – № 34. – С. 3-22.

84. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2003. – №24.– С. 3-15.
85. Коркішко О.Г. Становлення патріотичного виховання в ХІХ – ХХ ст.: (Іст. аспект) / О. Коркішко // Рідна шк. – 2004.– № 2.– С. 60–62.
86. Корсакова О. Про технологію диференційованого навчання / Ольга Корсакова // Рідна школа. – 2001. – №9. – С. 44–46.
87. Красовицький М. Ю. Старша школа США: особливості сучасної організації та зміст освіти / М. Ю. Красовицький // Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / Ін-т педагогіки АПН України. - Київ : Богданова А.М. – 2006. – С. 143– 181.
88. Кремень В. Г. Система освіти України: сучасні тенденції і перспективи / В. Г. Кремень // Професійна освіта: педагогіка і психологія. – К. – Ченстохова, 2000. – С.11–12.
89. Крившенко Л. П. Подготовка будущего учителя к профессиональному самоопределению школьников в системе высшего педагогического образования: теория, практика / Л. П. Крившенко. – М. : МПУ, 2000. – 172 с.
90. Кузнецов А. А. Профильное обучение и учебные планы старшей ступени школы / А. А. Кузнецов, Л. О. Филатова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – №3. – С. 54–58.
91. Кузнецов Ю. Навчити думати: ще раз про мету освіти у профільній школі / Юрій Кузнецов // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2007. – № 1. – С. 4–10.
92. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
93. Кулікова Л. Б. Сучасна класична освіта ХХ століття. Європейський досвід і традиції / Л. Б. Кулікова // Шлях освіти. – 2002. – № 3. – С. 25–30.
94. Куриш Ю. Становлення профільного навчання / Юлія Куриш // Завуч. – 2005. – № 17-18 – С. 18–20.
95. Кучерук О. Я. Профільна школа в системі неперервної професійної підготовки фахівців з прикладної математики / О. Я. Кучерук, Л. М. Романишина

// Педагогічний дискурс : зб наук. пр. / Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. – Хмельницький, 2008 – Вип 4. – С. 134-138.

96. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навч.-метод, посібник. Вид. 4-те,. Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 190 с.

97. Лернер П. Профільна освіта старшокласників: якою їй бути? / П. С. Лернер // Завуч. – 2003. – №14. – С. 6–7.

98. Лернер П. С. Модель самоопределения выпускников профильных классов средней общеобразовательной школы / П. С. Лернер // Школьные технологии. – 2003. – №4. – С. 50–62.

99. Литвинов А.И. Роль поликультурного образования в школах США // Вісник Луганського держ. ун-ту ім. Т.Шевченка. – 2000. – № 8. – С.76 – 80.

100. Лікарчук І. Проблема профілізації навчання / І. Л. Лікарчук // Управління освітою. – 2002. – № 13-14. – С. 2–3.

101. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки : навч. посібник / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Г. Федоренко. – К. : Знання, КОО, 2003. – 450 с.

102. Мадзігон В. М. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах профілізації старшої школи / В. М. Мадзігон, Г. Є. Левченко // Профільне навчання: теорія і практика : зб. наук. праць за матеріалами методолог. семінару АПН України. – К. : Пед. преса, 2006. – С. 77–85.

103. Мадзігон В. М. Трудова підготовка і професійна освіта як інструмент формування компетентнісних характеристик старшокласників у зарубіжних країнах / В. М. Мадзігон // Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти : наук. вид. Ін-ту педагогіки АПН України. – Київ, 2006. – С. 41–54.

104. Макаренко А. С. Избранные произведения: В 3-х т. Т.1 / А. С. Макаренко; редкол.: Н. Д. Ярмаченко и др. – К.: Рад. школа, 1983. – 517 с.

105. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посібник / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005. – 667 с.

106. Малькова З.А. Двенадцатилетняя американская школа: организация и особенности учебно-воспитательной деятельности, их результаты / З.А. Малькова – М.: ИТОП, 2000. – 54 с.



107. Малькова З. А. Исторический урок американской школы / З. А. Малькова // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 99–108.
108. Малькова З. А. Современная школа США / З. А. Малькова. – М. : Педагогика, 1971. – 368 с.
109. Мальований Ю. Управлінсько-дидактичні засади формування і реалізації шкільного освітнього компонента / Ю. І. Мальований, В. І. Кизенко // Освіта і управління. – 1999. – № 3. – С. 131-136.
110. Мартиненко С. Педагогічна спадщина Івана Огієнка (Митрополита Іларіона) і розвиток сучасної національної / С. Мартиненко// Директор школи. – 1999. – №4 (січень). – С. 2.
111. Мельниченко Б. Метод проектів за рубежом: минуле та сучасне / Б. Ф. Мельниченко // Підручник для директора. – 2005. – № 9–10. – С. 114–119.
112. Методы системного педагогического исследования / [под ред. Н. В. Кузьминой]. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
113. Митина В. С. Развитие сравнительной педагогики в США / В. С. Митина // Методологические проблемы сравнительной педагогики : сб. науч. тр. – М. : Изд-во АПН СССР, 1991. – С. 13–26.
114. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник [для студентів] / Н. Є. Мойсеюк. – К. : Граніна, 1999. – 350 с.
115. Научные степени в системе образования США [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.study.uz/1/8/325/nauchnie-stepeni-v-sisteme-obrazovaniya-ssha>
116. Національна доктрина розвитку освіти // Професійно-технічна освіта. – 2002. – №3. – С. 2–8.
117. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>
118. Ничкало Н. Г. Стандарти професійної освіти: проблеми методології і творчих пошуків / Н. Г. Ничкало // Професійна освіта: педагогіка і психологія. – К. – Ченстохова, 2000. – 486 с.
119. Образование и учеба в США [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.yastudent.ru/.../2/.../2508.html>

120. Овчарук О. Профільне навчання в старшій школі / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – С. 57–81.
121. Омеляненко Б. Л. Профессионально-техническое образование в зарубежных странах / Б. Л. Омеляненко. – М. : Высшая школа, 1989. – 224 с.
122. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР / [под. ред. А. И. Пискунова]. – М. : Педагогика, 1976. – 600 с.
123. Перспективы. Сравнительные исследования в области образования : [сб. материалов]. – ЮНЕСКО. – 1997. – Т. XXVI. – № 3. – 191 с.
124. Пилинський Я. М. Розвиток освіти у США : курс лекцій. Ч.1 : (Від зародження до кінця ХІХ ст..) / Ярослав Пилинський. – К. : Стилос, 2012. – 123 с.
125. Порядок денний на ХХІ століття [Електронний ресурс] / (Глава 35. Наука задля мети сталого розвитку; Глава 36. Сприяння освіті, інформуванню населення і підготовці кадрів). – Режим доступу : [http://auu.kma.mk.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=134&lang=uk](http://auu.kma.mk.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=134&lang=uk)
126. Посталюк Н. Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект / Н. Ю. Посталюк. – Казань : Изд-во КГУ, 1989. – 204 с.
127. Постанова «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття») [Електронний ресурс] / Постанова № 896 від 3 листопада 1993 р. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
128. Постернак С. Из истории образовательного движения на Украине за время революции 1917-1919 гг. / С. Постернак. – К., 1920. – С. 59–62.
129. Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення / Постанова МОН України від 17.09.08 N 842 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF>
130. Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі / Наказ МОН України від 11.09.09 № 854 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/4827/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/4827/)
131. Проект Концепції профільного навчання у старшій школі [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://osvita.ua/school/manage/reform/36810/>
132. Радіонова І. О. Сучасна американська філософія освіти та виховання: еволюційні тенденції та інтерпретаційні можливості: автореф. дис. на здобуття

наук. ступеня д-ра філос. наук : спец. 09.00.05 «Історія філософії» / І. О. Радіонова. – К., 2002. – 36 с.

133. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: монографія / В. В. Рибалка. – К.: Деміур, 1998. – 160 с.

134. Романенко М. І. Гуманізація освіти / М. І. Романенко. – Дніпропетровськ : Промінь, 2001. – 160 с.

135. Романовський О. Особливості вищої освіти США / О. О. Романовський // Рідна школа. – 2000. – №1. – С. 31–50.

136. Русова С. Вибрані педагогічні твори / Софія Русова. – К. : Освіта. – 1996. – 304 с.

137. Русова Софія. Сучасні течії в новій педагогіці / Софія Русова. Вибрані педагогічні твори: у 4 кн. – 2009. – Кн. 4 / [за заг. ред. Є. І. Коваленко ; упоряд., прим. Є. І. Коваленко, О. М. Таран]. – 2009. – 328 с.

138. Рягин С. Н. Проектирование содержания профильного обучения в старшей школе / С. Н. Рягин // Школьные технологии. – 2003. – № 2. – С. 121–129.

139. Савченко О. Новий етап шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя / О. Я. Савченко // Шлях освіти. – 2003. – №3. – С. 2–6.

140. Самодрин А.П. Профільне навчання в середній школі. – Кременчук, 2004.-384с.

141. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

142. Сень Л. Структура неперервної освіти США / Людмила Сень, Людмила Романишина // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2007. – № 1. – С. 44–49.

143. Сива Ю. В. Методологічні підходи до означення суті, змісту та основних напрямів щодо розуміння полікультурної освіти / Ю. В. Сива // Вісник Черкаського університету Серія : Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 121. – С. 121–126.

144. Сидоренко О. Л. Профільна освіта і професійна орієнтація в школі взаємопов'язані складові соціалізації учнівської молоді / О. Л. Сидоренко

// Профільне навчання: теорія і практика : зб. наук. праць за матеріалами методолог. семінару АПН України. – К. : Пед. преса, 2006. – С. 85–89.

145. Система образования в США [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.narcom.ru./publ/info/535>

146. Система образования США [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://www.ru.wikipedia.org/.../Система\\_образования\\_США](http://www.ru.wikipedia.org/.../Система_образования_США).

147. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання / П. І. Сікорський. – Львів : Каменяр, 1998. – 196 с.

148. Сікорський П. Концепція розвитку профільного навчання у загальноосвітніх школах України / Петро Сікорський // Освіта. – 2003. – № 39. – С. 10–11.

149. Сірий Ю. Я вже був в Америці / Юрій Сірий // Ювілейний альманах «Свободи» 1893–1953. – Джерси-Сіти, 1953. – С. 141–148.

150. Сковорода Г. Твори : в двох томах. Т.1 / Григорій Сковорода. – К. : Наукова думка, 1961. – 640 с.

151. Сойко І. М. Педагогічна діяльність Івана Стешенка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / І. М. Сойко. – Луганськ, 2001. – 20 с.

152. Соціально-психологічний словник / [авт.-укл. В. М. Галицький, О. В. Мельник, В. В. Синявський]. – К. : ІДСЗУ, 2004. – 250 с.

153. Супян В. Д. Американская экономика: новые реальности и приоритеты XXI века / В. Д. Супян. – М. : «Анkil», 2001. – 152 с.

154. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека (советы воспитателям) / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1990. – 286 с.

155. США – страна безграничных возможностей [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.us.itec-group.ru>

156. Торндайк Э. Л. Бихевиоризм / Э. Л. Торндайк ; [пер. с англ.]. – М. ; Назрань : АСТ, 1998. – 701 с.

157. Узагальнені результати моніторингового дослідження стану реалізації Концепції профільного навчання в старшій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ipro.if.ua/index.php/2010-07-01-13-14-56/2010-07-01-13-16-22?id=587>

158. Укке Ю. В. Разработка психологических проблем профессиональной ориентации в США / Ю. В. Укке // Вопросы психологии. – 1971. – № 1. – С. 170–178.
159. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
160. Федотова Е. Е. Теория и практика подготовки к занятости учащихся общеобразовательных школ и профессионально-технических учебных заведений зарубежных стран (на опыте США, Германии, Дании) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Федотова Елена Евгеньевна. – Томск, 2003. – 373 с.
161. Фицула М. М. Педагогіка : навч. посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти]. – К. : Видавн. центр «Академія», 2000. – 544 с.
162. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество / Ю. Г. Фокин. – М. : «Академия», 2002. – 224 с.
163. Хабутдинова Е. Н. Традиционные и инновационные педагогические стратегии совершенствования профессиональной деятельности учителя в средней школе США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хабутдинова Елена Николаевна. – Казань, 1999. – 166 с.
164. Хомяк О. Міністерство освіти вирішило, якою буде концепція профільного навчання у школі [Електронний ресурс] / . – Режим доступу : <http://www.wz.lviv.ua/life/124113>
165. Хренова В. В. Профільне навчання: основні підходи до змісту та ознак / В. В. Хренова // Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки НАПН України, Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – Вип. 11. – С. 330–334.
166. Чайка В. М. Основи дидактики : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. М. Чайка. – К. : Академвидав, 2011. – 240 с.
167. Частные школы [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.college-training>.
168. Чепіга Я. Ф. Азбука трудового виховання й освіти. Основи організації трудової школи з методологією початкового навчання : підруч. / Я. Ф. Чепіга. – К. : Держ. вид., 1922. – 146 с.

169. Чепіга Я. Ф. Вільна школа. Учительські ідеї і здійснення в практиці / Я.Ф.Чепіга. – К., 1918. – 72 с.
170. Чепіга Я.Ф. Практична трудова педагогіка / Я.Ф.Чепіга. – Х.: Книгоспілка, 1924. – 120 с.
171. Чернова Л. Т. Формирование профессионально-личностной готовности учителя к инновационной деятельности в системе повышения квалификации : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Чернова Людмила Тимофеевна. – Казань, 1997. – 159 с.
172. Чистякова С. Н. Теоретические проблемы взаимодействия школы, семьи и общественности в подготовке учащихся к выбору профессии / С. Н. Чистякова, М.С. Савина // Профессиональная ориентация школьников. – М.: Педагогика, 1983. – С. 3–7.
173. Шахнина И.З. Гуманитаризация высшей школы США / И.З. Шахнина. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1993. – 96 с.
174. Шестернинов Е. Профильная школа – это индивидуализация обучения и свобода выбора / Е. Е. Шестернинов, М. Н. Арцев // Директор школы. – 2003. – №2. – С. 18–22.
175. Шиян Н. І. Дидактичні засади профільного навчання у загальноосвітній школі сільської місцевості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед.наук: 13.00.09 «Теорія навчання» / Н. І. Шиян. – Харків, 2005. – 44 с.
176. Шиян Н. І. Профільне навчання у школах сільської місцевості: теорія і практика / Н. І. Шиян. – Полтава : АСМІ, 2004. – 442 с.
177. Школа: происхождение видов [Електронний ресурс] / Washington ProFile 25.08.2005. – Режим доступа : [http://www.rol.ru/news/.../01\\_016.htm](http://www.rol.ru/news/.../01_016.htm).
178. Шутова М. О. Проблемы реформирования общей средней школы в США (1950-ти – 1990-ти гг.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шутова Мария Александровна. – К., 2004. – 195 с.
179. Эллис А. Педагогические инновации / Артур Эллис, Джеффри Фоутс. – М. : ИТПиМИО РАО, 1993. – 100 с.

180. Якиманская И. С. Дифференцированное обучение: «внешние» и «внутренние» формы / И. С. Якиманская // Директор школы. – 1995. – № 3. – С. 39–45.
181. Якиманская И. С. Личностно ориентированная школа: критерии и процедуры анализа и оценки ее деятельности / И. С. Якиманская // Директор школы. – 2003. – № 6. – С. 45–54.
182. Ястребова В. Дидактичне обґрунтування змісту профільної освіти В. Я. Ястребова // Управління школою. – 2004. – № 6 (54). – С. 10–13.
183. Altbach P. Comparative Education Field in Transition / P. Altbach, G. Kelly. – New York, 1981. – 196 p.
184. American Counseling Association [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.counseling.org](http://www.counseling.org)
185. Annual Report 2008 PTA's work on behalf of children [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pta.org/report/index.html>
186. Armstrong D. G. Secondary Education / D. G. Armstrong, T. V. Savage. – Macmillan Publishing Co., Inc., 1983. – 479 с.
187. Arum R. Do private schools force public schools to compete / R. Arum // American Sociological Review. – 1996. – Vol. 61. – P. 123–135.
188. Barlow M. L. Historical background of vocational education. In Paulter A. Ed. Vocational education in the 1990's: major issues. – Ann Arbor, MI: Prakken Publications, 1990. – P. 5–24.
189. Bestor A. E. Educational Wastelands: The Retreat From Learning In Our Public Schools / A. E. Bestor. – University of Illinois Press, 1988. – 304p.
190. Boyer E. L. High School: A report on Secondary Education in America / E. L. Boyer. – N. Y., 1983. – 23 p.
191. Bracken A. Stepping into Success [Электронный ресурс] / Ann Bracken. – Режим доступа : <http://ezinearticles.com/?Stepping-Into-Success---Transition-Program-For-Middle-and-High-School-Students&id=1236055>
192. Bruner J. On Knowing / J. Bruner. – N.Y., 1965. – 456 p.
193. Bruner J. The Culture of Education / J. Bruner. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996. – p. 224.

194. Bruner J. The Process of Education / J. Bruner. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 1960. – 97p.
195. Bruner J. Toward a Theory of Instruction / J. Bruner. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 1966. - p. 72.
196. Bruner J. Going Beyond the Information Given. New York: Norton. 1973. – 528 p.
197. Camp M. K. The Dewey School / M. K. Camp, E. A. Camp. – New York : Atherton, 1966. – P. 25– 28.
198. Charter School Laws Across the States. Center for Education Reform [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.edreform.com/About\\_CER/Charter\\_School\\_Laws\\_Across\\_the\\_States/index.cfm](http://www.edreform.com/About_CER/Charter_School_Laws_Across_the_States/index.cfm)
199. Charter Schools [Электронный ресурс] / National Education Association. Retrieved. – 2008. – January 21. – Режим доступа : <http://www.nea.org/home/16332.htm>
200. Chen Grace Freshmen Orientation: Helping Your Rising 9-th Grader Prepare for High School [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.publicschoolreview.com/articles/128>
201. Conant James B. Education and Liberty: the Role of the Schools in a Modern Democracy / B. Conant James. – Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1958. – 168 p.
202. Conant James B. Education in Divided World: The Function of the Public Schools in Our Unique Society / B. Conant James. – Oxford University Press, 1948. – 249 p.
203. Cremin L. A. Traditions of American Education / L. A. Cremin. – N.Y., 1976. – 172 p.
204. Curriculum Frameworks: Knowledge, Skills and Abilities constricting a Common Body of Knowledge. – N.Y. : board of Education of the city of New York, 1995. – 107 p.
205. Danial P. Standarts, Curriculum and Performance: A Historical and Comparative Perspective / P. Danial, L. Resnick // A Report to the National Comission on Excellence in Education. – 1982, August 31. – 138 p.



206. Dewey J. Democracy and Education / J. Dewey. – N.Y. : Macmillan, 1924. – XII. – 434 p.
207. Dewey J. My Pedagogic Creed / J. Dewey // School Journal. – 1897. – Vol. 54 (January). – P. 77–80.
208. Dewey J. The School and the Society / J. Dewey. – N.Y., 1976. – 372 p.
209. Dickopp K. Erziehung ausländischer Kinder als padagogische Herausforderung / K. Dickopp. – Dusseldorf : Padagogische Verlat Schwann, 1982. – 268 p.
210. Digest of Educations Statistics – Wash., D.C., 1993. – P. 59–105.
211. Education 2000: A Holistic perspective Global Alliance for Transforming [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ties-edu.org/GATE/Education2000.html>.
212. Education in the United States [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://en.wikipedia.org/.../Education\\_in\\_the\\_United\\_States](http://en.wikipedia.org/.../Education_in_the_United_States)
213. Eismer E. W. The Education Imagination. On the Design and Evaluation of School Programs / E. W. Eismer. – NY, Macmillan Publishing & Co Inc., 1979. – 293 p.
214. Elementary and secondary education : An international perspective. – Washington, D.C. : U.S. Department of Education ; Office of Educational Research and Improvement ; National Center for Education Statistics, 2000. – 188 p.
215. Encyclopedia Americana. International ed. In 30 volumes. – Danbury, Connecticut: Scholastic Library Publ., Inc., 2006. – Vol. 28. – 810 p.
216. Encyclopedia Britannica. – «Education, History of», 1993. – P. 49.
217. Eurydice – The Information Network on Education in Europe [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eurydice.org>.
218. Five big ideas for freshman orientation [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://castingoutnines.wordpress.com/2008/08/02/five-big-ideas-for-freshman-orientation/>
219. Flattau P. E. The National Defense Education Act of 1958: Selected Outcomes / Pamela Ebert Flattau. – Science and Technology Policy Institute. – 2006. – 84p.

220. Gardner H. Intelligence Reframed. Multiple intelligences for the 21-st century. Useful review of Gardner's theory and discussion of issues and additions / Howard Gardner. – New York : Basic Books, 1999. – 292 p.
221. General School Rules [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gesd40.org/mainsite/parent/pghtm/genrules.htm>
222. Goodlad J. A. Place Called School: Prospects for the Future / J. A. Goodlad. – New York, 1983. – 295 p.
223. Gordon. The History and Growth of Vocational Education in America. Needham Heights / Gordon, R. D. Howard. – MA : Allyn and Bacon, 1999. – 204 p.
224. Gray K. Other ways to win: creating alternatives for high school graduates / K. Gray, E. Herr. – Thousand Oaks, California : Corwin Press, Inc. A Sage Publications Company, 2000. – 198 p.
225. Gray K. Workforce education : The basics. / K. Gray, E. Herr. – Needham Heights, MA : Allyn and Bacon, 1998. – 326 p.
226. Gysbers N. C. Comprehensive guidance and counseling programs: A rich history and a bright future / N. C. Gysbers & P. Henderson // Professional School Counseling. – 2001. – № 4. – P. 246–256.
227. Gysbers N. C. School board policies for guidance and counseling: A call to action / N. C. Gysbers, R. T. Lapan, B. A. Jones // Professional School Counseling. – 2000. – № 3(5). – P. 349.
228. Gysbers N. C. School guidance and counseling in the 21st century: Remember the past into the future / N. C. Gysbers // Professional School Counseling from EBSCOHOST. – 2007. – № 5(2). – 96 p.
229. Gysbers N. Role of Counselors in Improving Academic Achievement [Электронный ресурс] / N. Gysbers // Retrieved from National Research Center for Career and Technical Education. – 2007. – November 25. – Режим доступа : <http://www.nrccte.org/resources/videos/role-counselors-improving-academic-achievement>.
230. Henderson P. Leading and managing your school guidance program staff: A manual for school administrators and directors of guidance / P. Henderson & N. C. Gysbers. – Alexandria, VA : American Counseling Association, 1998. – 134 p.

231. Herr E. L. Career guidance and counseling through the life span: systematic approaches / E. L. Herr, S. H. Cramer. – Glenview Scott ; Foresman ; Little : Brown College Division, 1988. – 576 p.
232. High school. United States [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.en.wikipedia.org/wiki/High\\_school#United\\_States](http://www.en.wikipedia.org/wiki/High_school#United_States)
233. Historical Perspective on the Content of the SAT. College Entrance Examination Board [Электронный ресурс] / Ida M. Lawrence, Gretchen W Rigol, Thomas Van Essen, Carol A. Jackson. – New York, 2003. – Режим доступа до журнала : <http://www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-03-10-Lawrence.pdf>
234. Hodgkinson H. The Whole Child in a Fractured World, Alexandria, VA: ASCD, 2006 – 19p.
235. Hoover K. Learning and Teaching in Secondary School / К. Hoover. – Boston, 1964. – 270 p.
236. Hutson Percival W. The guidance function in education / Percival W. Hutson. – [2nd ed.]. – New York : Appleton-Century-Crofts, 1968. – 786 p.
237. Jacobs J. Implementing the «Educational Consensus» : The Federal Role in Supporting Vocational-Technical Education / J. Jacobs, W.N. Grubb. – Wash., D.C. : Office of Vocational and Adult Education, 2002. – 25 p.
238. James J. Trotter, The Royal High School / James J. Trotter. – Edinburgh – London : Sir Isaac Pitman & Sons, 1911. – 186 p.
239. Johnson C. D. The new guidance: A systems approach to pupil personnel programs. / C. D. Johnson & S. K. Johnson. – California Association of Counseling and Development, 1991. – Vol. 11. – P. 5-14.
240. Johnson S. Results-based guidance: A systems approach to student support programs / S. Johnson, C. D. Johnson // Professional School Counseling. – 2003. – № 6(3). – P. 180–184.
241. Kennedy J. The Batavia system of individual instruction / J. Kennedy. – C.W. Bardeen Syracuse, N.Y, 1914. – 299 p.
242. Kilpatric William H. "The Project Method" [Электронный ресурс] / William H Kilpatric // – Режим доступа до журнала : <http://historymatters.gmu.edu/d/4954/>

243. Kimbrell G. Succeeding in the world of work / G. Kimbrell, B. S. Vineyard. – Columbus, OH : Glencoe Division, Macmillan/McGraw-Hill, 1998. – 555 p.
244. Kimbrell G. Succeeding in the world of work. Student textbook / G. Kimbrell, B. S. Vineyard. – Columbus, OH : Glencoe Division, Macmillan/McGraw-Hill, 1992. – 442 p.
245. Kimbrell G. Succeeding in the world of work. Teacher's wraparound edition / G. Kimbrell, B. S. Vineyard. – Columbus, OH : Glencoe Division, Macmillan/McGraw-Hill, 1992. – 442 p.
246. Koerner J. The Miseducation of American Teachers / J. Koerner. – Boston : Houghton Mifflin, 1963. – 360 p.
247. Kramer R. Ed School Follies: The Miseducation of America's Teachers. R. Kramer. – New York, 1991. – 228 p.
248. Krug E. The Shaping of the American High School 1880-1920 / E. Krug. – Madison : University of Wisconsin Press, 1969. – XV. – 486 p.
249. Law C. J. Tech Prep Education: A total quality approach / C. J. Law. – Lancaster, PN : Technomic Publishing Company, Inc., 1994. – 241 p.
250. Lawrence. N. In-Service Programs for High School Teachers [Электронный ресурс] / Lawrence Noel. – Режим доступа до журналу : [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_196003\\_lawrence.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_196003_lawrence.pdf)
251. Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century [Электронный ресурс] Paris, UNESCO, 1996. – 226 p. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>
252. Lee J. B. Proprietary schools: programs, policies and prospects / J. B. Lee, J. P. Merisotis // ERIC Higher Education Report No.5. – Washington, D.C.: The George Washington University. – 1990. – 96 p.
253. Littrell J.J. From school to work Littrell / J. J Littrell, J. H. Lorenz, H. T. Smith // Tinley Park, IL: The Goodheart-Willcox Company, Inc., 1996. – 416 p.
254. Markham T. Ready for the World / T. Markham, B. Lenz // Educational Leadership. – 2002. – Vol. 59, № 7. – P. 76–79.

255. Markham T. Watershed Year for Technology in Education / T. Markham, B. Lenz // *Educational Digest*. – 2002. – Vol. 67, № 5. – P. 4–9.
256. Marzano R. J. Implementing standards-based education / R. J. Marzano, J. S. Kendall // *National Education Association of the US*. – 1998. – 90 p.
257. Maslow A. *Motivation and Personality* / A. Maslow. – N.Y., 1954. – 91 p.
258. Mattair J. *The Use of Error Pattern Analysis in the Diagnosis and Remediation of Whole Number Computational Difficulties* / Judy Elizabeth Moore Mattair. – Texas : A & M University, 1981. – 216 p.
259. McCurdy K. *School Counseling: A Scope of Practice for 21st century* / K. McCurdy // *American Counseling Association Conference (Anaheim, CA; 24 March, 2003)*. – 20 p.
260. Mizelle N. *Helping Middle School Students Make the Transition into High School* / Nancy Mizelle // *National Parent Information Network ERIC Digest*. – 1999. – August. – 489 p.
261. Morawietz H. *Unterrichtsdifferenzierung. Ziele, Formen, Beispiele und Forschungsergebnisse* / H. Morawietz. – Weinheim und Basel, 1980. – 45 p.
262. *Nation at Risk: The Imperative for Education Reform*. – Washington D.C.: U.S. Department of Education, 1983. – 65 p.
263. O'Brien K. *The legacy of Parsons: Career counselors and vocational psychologists as agents of social change* / K. O'Brien // *Career Development Quarterly*. – 2001. – P. 13–25.
264. O'Shaughnessy Lynn. *The Other Side of «Test Optional»* / O'Shaughnessy Lynn // *The New York Times*. – 2009, 26 July. P. – 6.
265. Page J. *Collaboration for Success in Career* [Электронный ресурс] / Page Jones // *Education ASCD Express*. – 2010. – Vol. 5, № 19. – (Copyright by ASCD). – Режим доступа до журнала : <http://www.ascd.org/ascd-express/vol5/519-jones.aspx>
266. *Parent-Teacher Association* [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журнала : [http://en.wikipedia.org/wiki/Parent-Teacher\\_Association](http://en.wikipedia.org/wiki/Parent-Teacher_Association)
267. Perkins C. D. *Vocational and Applied Technology Education Act* [Электронный ресурс] / C. D. Perkins. – Режим доступа : <http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/BILLS-105hr1853enr/pdf/BILLS-105hr1853enr.pdf>.

268. Phelan P Adolescents' worlds: Negotiating family, peers, and school // Patricia Phelan, Ann Locke Davidson and Hanh Cao Yu / New York: Teachers College Press, 1998. – 228 p.
269. Reality Therapy [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : <http://www.wglasser.com/the-glasser-approach/reality-therapy>
270. Report card [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : [http://en.wikipedia.org/wiki/Report\\_card](http://en.wikipedia.org/wiki/Report_card)
271. Rogers K. Toward becoming a fully functioning person. In: Combs A. (ed.) Perceiving, Behaving, Becoming: Association for Supervision and Curriculum Development, 1962. – P. 21-33.
272. Salmon D. The practical parts of Lancaster's Improvements and Bell's Experiment / Salmon David. – Cambridge : Cambridge University Press, 1932. – 112p.
273. Sandhu D. S. Alienated students: Counseling strategies to curb school violence. / D. S. Sandhu. – Professional School Counseling, 2000. – № 4, – P. 81-85.
274. School Grants Guide [Электронный ресурс] / Режим доступа до журналу : <http://schoolgrantsguide.net/college-scholarship/>
275. School-To-Work Opportunities Act [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : <http://www2.ed.gov/pubs/Biennial/95-96/eval/410-97.pdf>
276. Schultz D. P. A History of Modern Psychology / D. P. Schultz, S. E. Schultz. – Belmont, CA : Wadsworth, 2004. – P. 246–252.
277. Schwegler Stephan J. Academic Freedom and the Disclaimer Affidavit of the National Defense Education Act: The Response of Higher Education. Dissertation : Teacher's College / Schwegler Stephan J. – Columbia University, 1982..
278. Secondary education in the United States [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : [http://www.en.wikipedia.org/.../Secondary\\_education\\_in\\_the\\_United\\_States](http://www.en.wikipedia.org/.../Secondary_education_in_the_United_States)
279. Silberman H.F. The Unfinished Agenda Revisited / H.F. Siberman // VocED. – 1988. – Vol.63, № 7. – P. 38-40.
280. Special education in the United States [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : [http://en.wikipedia.org/wiki/Special\\_education\\_in\\_the\\_United\\_States](http://en.wikipedia.org/wiki/Special_education_in_the_United_States)

281. Special School [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : <http://www.k12academics.com/school-types/special-school>
282. Stone J. R. III. What do We Know about Career and Technical Education. Preliminary Findings from 2000 and 2001. NRCCTE Projects. Briefing Paper / J. R. Stone III. – St. Paul (MN): Nat. Research Center for Career and Technical Education, 2002. – 19 p.
283. Stone J. R. III. Career and Technical Education, Career Pathways, and Work-Based Learning: Changes in Participation 1997-1999 [Электронный ресурс] / J. R. Stone III, O. A. Aliaga. – Columbus (OH) : Nat. Research Center for Career and Techn. Education, 2003. – 53 p. – Режим доступа до журналу : [http://nccte.com/publications/infosynthesis/r%26dreport/CTE\\_CareerPathways\\_StoneAliaga\\_Res.pdf](http://nccte.com/publications/infosynthesis/r%26dreport/CTE_CareerPathways_StoneAliaga_Res.pdf)
284. Summer School [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : <http://www.k12academics.com/school-types/summer-school>
285. Super D. E. A theory of vocational development / D. E. Super // The American psychologist. – 1953. – Vol. 8. – P. 185–190.
286. Tarrow N. Human Rights Education: A comparison of Canadian and U.S. Approaches / N. Tarrow // Educational Research Quarterly. Jn–ty of Southern California. – 1990. – Vol. 12. – № 4. – P. 12–14.
287. Terman L. M. The Intelligence of School Children / L. M. Terman. – Wash., 1989. – 364 p.
288. The 3 Most Common Counseling Conflicts Among High School Students [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : <http://www.communitycollegetransferstudents.com/the-3-most-common-counseling-conflicts-among-high-school-students/>
289. The ASCA National Model: A Framework for School Counseling Programs / American School Counselor Association, 2003. – 139 p.
290. The Cunning Hand? The Cultured Mind: Models for Integrating Vocational and Academic Education / N. Grubb [et al]. – Berkely (CA) : The Nat. Center for Research in Vocational Education, 1991. – 85 p.

291. The Free Dictionary: Dictionary, Encyclopedia and Thesaurus [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : <http://www.thefreedictionary.com/field+work>
292. The National Middle School Association [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : <http://www.nmsa.org/Research/ResearchSummaries/TransitionfromMStoHS/tabid/1087/Default.aspx>
293. The Papers of Thomas Jefferson: Vol. 1 / Ed. by Julian P. Boyd. Princeton, – P. 320.
294. Unger H. Encyclopedia of American education Volumes 1-3. / H.Unger // – New York: Facts on File, Inc. 1996. – 1235 p.
295. Villegas-Reimers E. Teacher professional development: an international review of the literature / Elonora Villegas-Reimers // UNESCO: International Institute for Educational Planning. – 2003. – 197 p.
296. Vocational Education Act of 1917, or Smith-Hughes Act of 1917 [Электронный ресурс]. – Режим доступа до журналу : <http://federaleducationpolicy.wordpress.com/2011/02/19/1917-vocational-education-act-or-smith-hughes-act/>
297. Vocational education in the United States: toward the year 2000. Statistical Analysis Report. – Washington D.C. : National Center for Education Statistics. US Department of Education. Office of Educational Research and Improvement, 2000. – 190 p.
298. Wahoo Public Schools [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.wahooschools.org/vnews/display.v/ART/2009/06/10/44c4211c0d098>
299. Westbrook R. John Dewey and American Democracy / Robert Westbrook. – Ithaca : Ind. : Cornell Up., 1991. – 570 p.
300. What Is a Curriculum Guide? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.wisegeek.com/what-is-a-curriculum-guide.htm>
301. Why Secondary School Counselors? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.schoolcounselor.org/content.asp?contentid=233>
302. Wollenweber H. Das gegliederte Schulwesen in der Bundesrepublik Deutschland. / H. Wollenweber. – Paderborn, 1980. – 310 s.



## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Чисельність і характеристика вчителів державних і приватних

шкіл США 2007-2008 рр.

Таблиця А.1.

Характеристики	Державні школи		Приватні школи	
	Кількість в тисячах	Кількість (%)	Кількість в тисячах	Кількість (%)
<b>Стать</b>				
Чоловіки	821	24.1	127	26.0
Жінки	2,584	75.9	362	74.0
<b>Раса/етнос</b>				
Білі	2,829	83.1	423	86.4
Афро-американці	239	7.0	20	4.0
Латиноамериканці	240	7.1	29	5.9
Інші етнічні групи	96	2.8	18	3.6
<b>Досвід</b>				
Менше 3 років	457	13.4	116	23.6
3-9 років	1,143	33.6	152	31.0
10-20 років	997	29.3	120	24.6
Більше 20 років	808	23.7	102	20.8
<b>Освітній рівень</b>				
Нижче бакалавра	27	0.8	40	8.1
Бакалавр	1,612	47.4	264	53.9
Магістр і вище	1,765	51.8	186	38.0

Джерело: Snyder, Thomas D. (2011). *Mini-Digest of Education Statistics*, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC, 2010 (NCES 2011-016). – 66р.

## Додаток Б

**Чисельність і характеристика керівників державних і приватних шкіл  
1999–2000 рр., 2007–2008 рр.**

Таблиця Б.1.

<b>Загальноосвітня школа</b>						
<b>1999–2000</b>				<b>2007–2008</b>		
<b>Характеристик и керівників шкіл</b>	<b>Загальна к-сть</b>	<b>Державні школи</b>	<b>Приватні школи</b>	<b>Загальна к-сть</b>	<b>Державні школи</b>	<b>Приватні школи</b>
<b>Загальна к-сть</b>	23,100	20,500	2,600	24,500	21,600	2,900
<b>Загальна к-сть у %</b>	100.0	88.6	11.4	100.0	88.0	12.0
<b>Стать</b>						
Чоловіча	76.9	78.2	66.3	70.6	71.5	64.4
Жіноча	23.1	21.8	33.7	29.4	28.5	35.6
<b>Вік</b>						
Менше 40р.	9.9	10.0	9.6	18.7	19.0	16.2
40–44р.	13.1	12.9	14.6	14.4	14.6	12.9
45–49р.	22.8	23.1	20.4	15.1	15.4	12.8
50–54р.	32.8	33.5	28.0	21.0	21.5	17.3
55р. і більше	21.4	20.6	27.3	30.8	29.5	40.8
<b>Науковий ступінь</b>						
Бакалавр або нижчий ступінь	2.9	1.4	14.5	3.3	1.3	18.0
Магістр	56.1	55.7	58.6	60.8	61.0	59.5
Спеціаліст	29.5	31.3	16.0	26.6	28.6	11.8
Доктор наук	11.5	11.6	10.9	9.3	9.1	10.7
<b>Досвід роботи керівником навчального закладу</b>						
Зр. і менше	29.6	30.3	23.4	35.0	35.5	31.0
4–9 р.	33.5	33.7	32.0	35.6	36.6	28.8
10–19 р.	26.2	25.9	28.8	22.7	22.5	24.3
20р. і більше	10.8	10.1	15.8	6.6	5.4	15.9

<b>Викладацький стаж перед посадою керівника навчального закладу</b>						
3р. або менше	7.4	6.4	15.5	8.4	6.8	20.4
4–9р.	31.1	31.6	27.3	34.5	34.9	31.5
10–19р.	44.0	44.8	37.7	39.7	41.5	26.7
20р. і більше	17.5	17.2	19.6	17.4	16.8	21.4
<b>Середня річна зарплата</b>	\$86,500	\$88,600	\$67,800	\$89,800	\$91,900	\$68,900

Джерело: Snyder, Thomas D. (2011). *Mini-Digest of Education Statistics*, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC, 2010 (NCES 2011-016). – 66р.

## Чисельність державних і приватних шкіл (1985-2010)

Таблиця В.1.

Рік	Державні школи					Приватні школи
	Загальна к-сть шкіл	Початкові і середні школи (дит. садок – 8 клас)	Старша школа (9-12 класи)	Об'єднані школи	Інші <sup>1</sup>	
1980-1981	<b>85,982</b>	59,326	22,619	1,743	2,294	<b>20,764</b>
1990-1991	<b>84,538</b>	59,015	21,135	2,325	2,063	<b>24,690</b>
2000-2001	<b>93,273</b>	64,601	21,994	5,096	1,582	–
2005-2006	<b>97,382</b>	66,026	23,998	5,707	1,651	<b>35,054</b>
2006-2007	<b>98,793</b>	66,458	23,920	5,984	2,431	–
2007-2008	<b>98,916</b>	67,112	24,643	5,899	1,262	<b>33,740</b>
2008-2009	<b>98,706</b>	67,148	24,348	5,623	1,587	–
2009-2010	<b>98,817</b>	67,140	24,651	5,730	1,296	<b>33,366</b>

<sup>1</sup> Містять альтернативні та заклади спеціальної освіти.

Джерело: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. (2012). *Digest of Education Statistics, 2011* (NCES 2012-001).

## Додаток Г

Число і відсоток учнів США віком від 5 до 17 років, що навчаються вдома 1999-2007 рр.

Таблиця Г.1.

Характеристики	1999			2003			2007		
	Загальна к-сть учнів (тисячі)	К-сть учнів, що отримують освіту вдома (тисячі)	Відсоток учнів, що отримують освіту вдома	Загальна к-сть учнів (тисячі)	К-сть учнів, що отримують освіту вдома (тисячі)	Відсоток учнів, що отримують освіту вдома	Загальна к-сть учнів (тисячі)	К-сть учнів, що отримують освіту вдома (тисячі)	Відсоток учнів, що отримують освіту вдома
Загальна к-сть	50 188	850	1,7	50 707	1 096	2,2	51 135	1 508	2,9
<b>Стать</b>									
Чоловіча	25 515	417	1,6	25 719	569	2,2	26 286	633	2,4
Жіноча	24 673	434	1,8	24 888	527	2,1	24 849	875	3,5
<b>Раса/етнос</b>									
Білі	32 474	640	2,0	31 584	843	2,7	29 815	1159	3,9
Афро-американці	8 047	84	1,0	7 985	103	1,3	7 523	61	0,8
Латиноамериканці	7 043	77	1,1	8 075	59	0,7	9 589	147	1,5
Інші	2 623	49	1,9	3 063	91	3,0	4 208	141	3,3
<b>Шкільні рівні</b>									
До 5 класу	24 428	428	1,8	24 269	472	1,9	23 529	717	3,0
6-8 класи	11 788	186	1,6	12 472	302	2,4	12 435	359	2,9
9-12 класи	13 954	235	1,7	13 958	315	2,3	15 161	422	2,8
<b>Освіта батьків</b>									
Загальна середня освіта	18 334	160	0,9	16 106	269	1,7	14 303	206	1,4
Професійно-технічна освіта/коледж	15 177	287	1,9	16 068	338	2,1	14 584	549	3,8
Ступінь бакалавра	9 412	230	2,4	10 961	309	2,8	12 321	502	4,1
Вища/професійна освіта	7 264	173	2,4	7 683	180	2,3	9 927	251	2,5

*Продовж. табл. Г.1.*

<b>Сімейний дохід</b>									
\$25000 або менше	16 776	262	1,6	12 375	183	2,3	11 544	239	2,1
\$25001 до 50000	15 220	278	1,8	13 220	311	2,4	10 592	364	3,4
\$50001 до 75000	8 576	162	1,9	10 961	264	2,4	10 289	405	3,9
Більше \$75000	9 615	148	1,5	14 150	238	1,7	18 710	501	2,7

Примітка: кількість та відсоток учнів, що навчалися вдома виключає дітей, які відвідували школу більше 25 годин на тиждень, а також учнів, які навчались вдома через тимчасові хвороби.

Джерело: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Homeschooling in the United States: 2003; Parent Survey (Parent:1999) and Parent and Family Involvement in Education Survey (PFI:2003 and PFI:2007) of the National Household Education Surveys Program. (Ця таблиця була підготовлена в липні 2010 року.)

## Додаток Д

Число і відсоток учнів США, що навчаються вдома з поданих в таблиці причин станом на 1999 рік.

Таблиця Д.1.

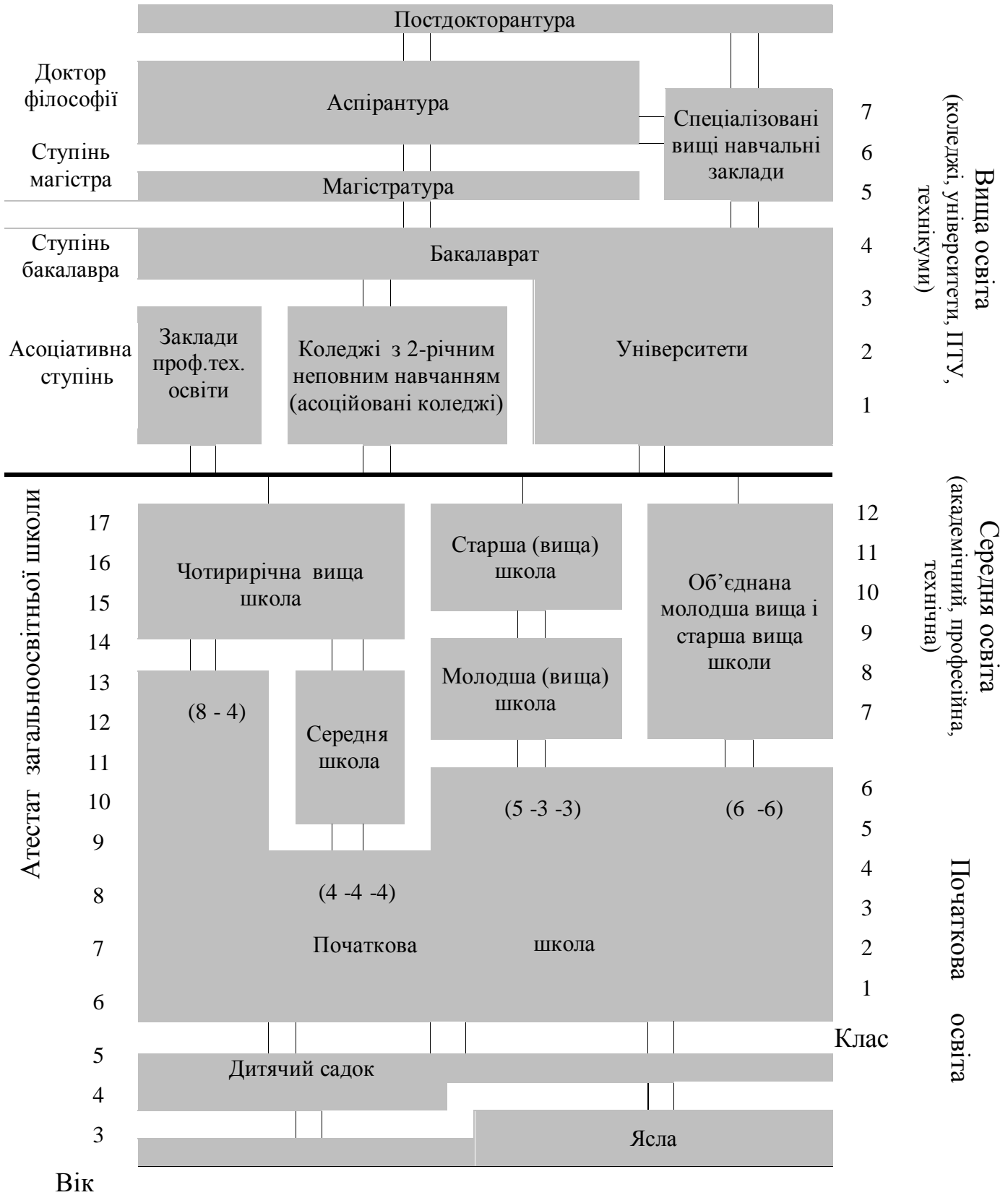
Причини навчання вдома	К-сть учнів	К-сть учнів (%)
Можуть надати дітям кращу освіту вдома	415.000	48,9
Релігійні погляди	327.000	38,4
Погане середовище школи	218.000	25,6
Сімейні обставини	143.000	16,8
Розвивати особистість/моральність	128.000	15,1
Неодобрення шкільної програми	103,000	12,1
Недостатні вимоги до навчання	98.000	11,6
Інші проблеми з доступними школами	76.000	9,0
Діти з обмеженими можливостями	69.000	8,2
Незручності з добиранням до школи	23.000	2,7
Дитина замала для навчання в школі	15.000	1,8
Кар'єра батьків	12.000	1,5
Немає можливості навчатись в бажаній школі	12.000	1,5
Інші причини	189.000	22,2

Джерело: National Center for Education Statistics (NCES)

**Додаток Е**

**Структура системи освіти США**

*Таблиця Е.1.*





Таблиця Е.2.

<b>Рівень/клас</b>	<b>Вік</b>
<b>Дошкільна освіта</b>	
Різні додаткові програми, такі як Head Start	до 6
Ясла	4-5
Дитячий садок	5-6
<b>Початкова школа</b>	
1 клас	6-7
2 клас	7-8
3 клас	8-9
4 клас	9-10
5 клас	10-11
<b>Середня школа</b>	
6 клас	11-12
7 клас	12-13
8 клас	13-14
<b>Старша (вища) школа</b>	
9 клас (Freshman)	14-15
10 клас (Sophomore)	15-16
11 клас (Junior)	16-17
12 клас (Senior)	17-18
<b>Вища освіта</b>	
Післясередня освіта (коледж або університет)	Вік різниться (як правило навчання триває 4 роки)
Професійна освіта	Вік різниться
<b>Магістратура</b>	
<b>Аспірантура</b>	

Джерело: Education in the United States

URL: [http://en.wikipedia.org/wiki/Education\\_in\\_the\\_United\\_States](http://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_the_United_States)

## Додаток Ж

## Рейтинг найкращих старших шкіл (High schools) США

Таблиця Ж.1.

№	Назва школи, адрес школи, шкільний округ	Співвідношення учні/вчитель, к-сть учнів та вчителів станом на 2012р.	Готовність до вступу в коледж (%)
1	School for the Talented and Gifted 1201 EAST EIGHTH ST DALLAS, TX 75203 Dallas Independent School District	14:1 229 16	100
2	Thomas Jefferson High School for Science and Technology 6560 BRADDOCK RD ALEXANDRIA, VA 22312 Fairfax County Public Schools	17:1 1792 106	100
3	School of Science and Engineering Magnet 1201 EAST EIGHTH ST DALLAS, TX 75203 Dallas Independent School District	16:1 407 26	100
4	University High School 421 NORTH ARCADIA BLVD TUCSON, AZ 85711 Tucson Unified School District	18:1 796 45	100
5	International Academy 1020 EAST SQUARE LAKE RD BLOOMFIELD HILLS, MI 48304 Bloomfield Hills School District	6:1 163 27	100
6	BASIS Tucson 3825 EAST 2ND ST TUCSON, AZ 85716 BASIS Schools Inc.	– 651 –	100
7	Oxford Academy 5172 ORANGE AVE CYPRESS, CA 90630 Anaheim Union High	26:1 1135 44	100
8	Pacific Collegiate School 255 SWIFT ST SANTA CRUZ, CA 95060 Santa Cruz County Office Of Education	17:1 475 27	100
9	International School 445 128TH AVE SE BELLEVUE, WA 98005 Bellevue School District	20:1 530 26	100

*Продовж. табл.Ж.1.*

10	High Technology High School BCC NEWMAN SPRINGS RD LINCROFT, NJ 07738 Monmouth County Vocational School District	10:1 258 25	100
11	Connecticut International Baccalaureate Academy 857 FORBES ST EAST HARTFORD, CT 06118 East Hartford School District	13:1 167 13	100
12	Sturgis Charter Public School 427 MAIN ST HYANNIS, MA 02601 Sturgis Charter Public (District)	10:1 401 40	100
13	Design & Architecture Senior High 4001 NE 2ND AVE MIAMI, FL 33137 Miami-Dade County Public Schools	17:1 508 30	100
14	Biotechnology High School 4000 KOZLOSKI RD FREEHOLD, NJ 07728 Monmouth County Vocational School District	13:1 301 24	100
15	Northcoast Preparatory and Performing Arts Academy 251 BAYSIDE RD ARCATA, CA 95521 Humboldt County Office Of Education	17:1 91 6	100
16	George Mason High School 7124 LEESBURG PK FALLS CHURCH, VA 22043 Falls Church City Public Schools	15:1 833 57	100
17	International School of Beaverton 17770 SW BLANTON ST ALOHA, OR 97007 Beaverton School District 48J	17:1 226 13	100
18	The Baccalaureate School for Global Education 3412 36TH AVE LONG ISLAND CITY, NY 11106 New York City Public Schools	13:1 424 32	100
19	South Side High School 140 SHEPHERD ST ROCKVILLE CENTRE, NY 11570 Rockville Centre Union Free School District	12:1 1098 92	100
20	City Honors School at Fosdick-Masten Park 167 EAST UTICA AVE BUFFALO, NY 14208 Buffalo City School District	14:1 853 61	100
21	Yonkers Middle High School 150 ROCKLAND AVE YONKERS, NY 10705 Yonkers City School District	16:1 1024 64	100

*Продовж. табл.Ж.1.*

22	High School for Dual Language and Asian Studies 350 GRAND ST NEW YORK, NY 10002 New York City Public Schools	12:1 324 26	100
23	Young Women's Preparatory Academy 1150 SW 1 ST MIAMI, FL 33130 Miami-Dade County Public Schools	14:1 304 22	100
24	Academic Magnet High School 1525 AVE B SOUTH NORTH CHARLESTON, SC 29405 Charleston County School District	15:1 603 40	99.5
25	Suncoast Community High School 600 WEST 28TH ST RIVIERA BEACH, FL 33404 Palm Beach County School District	17:1 1391 80	98.6
26	Stanton College Preparatory School 1149 WEST 13TH ST JACKSONVILLE, FL 32209 Duval County Public Schools	17:1 1553 89	98.1
27	Pine View School 1 PYTHON PATH OSPREY, FL 34229 Sarasota County Public Schools	18:1 2170 122	97.9
28	Whitney High School 16800 SHOEMAKER AVE CERRITOS, CA 90703 Abc Unified School District	24:1 1022 42	96.0
29	Loveless Academic Magnet Program High School 921 WEST JEFF DAVIS MONTGOMERY, AL 36108 Montgomery County	– 445 –	95.8
30	Carnegie Vanguard High School 10401 SCOTT ST HOUSTON, TX 77051 Houston Independent School District	16:1 426 27	95.3
31	International Community School 11133 NE 65TH ST KIRKLAND, WA 98033 Lake Washington School District	23:1 380 16	95.2
32	Signature School 610 MAIN ST EVANSVILLE, IN 47708 Signature School Inc	14:1 480 35	93.8
33	Michael E. DeBakey High School for Health Professions 3100 SHENANDOAH ST HOUSTON, TX 77021 Houston Independent School District	16:1 887 55	92.9

*Продовж. табл.Ж.1.*

34	Westlake Academy 2600 OTTINGER RD WESTLAKE, TX 76262 Westlake Academy Charter School	14:1 480 35	92.7
35	The Maine School of Science and Mathematics 95 HIGH ST LIMESTONE, ME 04750 Me Sch Of Science & Mathematics	10:1 135 13	92.2
36	Northside College Preparatory High School 5501 NORTH KEDZIE AVE CHICAGO, IL 60625 Chicago Public Schools	15:1 1067 71	92.1
37	Roseland University Prep 100 SEBASTOPOL RD SANTA ROSA, CA 95407 Roseland Elementary	23:1 645 28	91.0
38	Walter Payton College Preparatory High School 1034 NORTH WELLS ST CHICAGO, IL 60610 Chicago Public Schools	15:1 903 59	90.9
39	The High School of American Studies at Lehman College 2925 GOULDEN AVE BRONX, NY 10468 New York City Public Schools	15:1 352 24	90.5
40	Edgewood Junior-Senior High School 180 EAST MERRITT AVE MERRITT ISLAND, FL 32953 Brevard Public Schools	17:1 948 56	89.0
41	The Preuss School UCSD 9500 GILMAN DR MC 0536 LA JOLLA, CA 92093 San Diego Unified School District	21:1 816 40	88.8
42	Lennox Mathematics, Science & Technology Academy 11036 HAWTHORNE BLVD LENNOX, CA 90304 Lennox	21:1 535 25	88.0
43	University High School 2355 EAST KEATS M/S UH134 FRESNO, CA 93740 Fresno Unified School District	23:1 437 19	87.8
44	The Charter School of Wilmington 100 NORTH DUPONT RD WILMINGTON, DE 19807 Charter School Of Wilmington	21:1 987 47	87.5

*Продовж. табл.Ж.1.*

45	The Science Academy of South Texas 900 MED HIGH DR MERCEDDES, TX 78570 South Texas Independent School District	14:1 428 54	87.5
46	Hume-Fogg Academic Magnet High School 700 BROADWAY NASHVILLE, TN 37203 Metropolitan Nashville Public Schools	20:1 914 46	87.4
47	International Studies Charter High School 2480 SW EIGHTH ST MIAMI, FL 33135 Miami-Dade County Public Schools	18:1 304 17	87.3
48	Lowell High School 1101 EUCALYPTUS DR SAN FRANCISCO, CA 94132 San Francisco Unified School District	20:1 2597 129	87.2
49	Queens High School for the Sciences at York College 9450 159TH ST JAMAICA, NY 11451 New York City Public Schools	18:1 415 23	87.0
50	Townsend Harris High School 14911 MELBOURNE AVE FLUSHING, NY 11367 New York City Public Schools		86.8

Джерело: National Rankings Best High Schools URL:

<http://www.usnews.com/education/best-high-schools/national-rankings>

## Додаток З

**Загальна кількість випускників старших державних і приватних шкіл  
протягом 1975–2008 рр.**

Таблиця 3.1.

Навчальний рік	Випускники старших шкіл			Середній показник дев'ятикласників, що закінчують державну школу(%)
	Загальна к-сть	Державні	Приватні	
1975–1976	3,142	2,837	305	74.9
1979–1980	3,042	2,748	295	71.5
1989–1990	2,574	2,320	254	73.6
1994–1995	2,519	2,274	246	71.8
1999–2000	2,833	2,554	279	71.7
2000–2001	2,848	2,569	279	71.7
2004–2005	3,106	2,799	307	74.7
2005–2006	3,123	2,816	307	73.4
2006–2007	3,199	2,892	307	73.9
2007–2008	3,314	3,000	314	74.7

Примітка: В таблиці подана лише та кількість випускників старших шкіл, які отримали диплом про середню освіту.

Джерело: Snyder, Thomas D. (2011). *Mini-Digest of Education Statistics*, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC, 2010 (NCES 2011-016). – 66р.

**Додаток И****Навчальна програма для старших шкіл навчального округу Евегрін  
(Evergreen), м. Ванкувер, штат Вашингтон.****Evergreen Public Schools**

2011-2012

**Каталог навчальних предметів старших шкіл**

Опис навчальних предметів – Вимоги для отримання аттестата –

Опис навчальних програм

- Центр професійно-технічного навчання округу Кларк (Clark County Skills Center)
- Старша школа Евегрін (Evergreen)
- Старша школа Херітадж (Heritage)
- Академія іQ (iQ Academy)
- Старша школа Легасі (Legacy)
- Старша школа Маунтен В'ю (Mountain View)
- Старша школа Юніон (Union)

М. Ванкувер, штат Вашингтон 360-604-4000 [www.evergreenps.org](http://www.evergreenps.org)



## Старші державні школи Евергрін

Старша школа Евергрін (Evergreen High School) – Жителі рівнин (Plainsmen)



Старша школа Херітадж (Heritage High School) – Вовки (Timberwolves)



Старша школа Маунтен В'ю (Mountain View High School) – Грім (Thunder)



Старша школа Юніон (Union High School) – Титани (Titans)



Центр професійно-технічного навчання округу Кларк (Clark County Skills Center)



Школа альтернативного навчання онлайн  
Академія іQ (iQ Academy Alternative School)



Старша школа Легасі (Legacy High School)



## Зміст

Загальна інформація

Вимоги для отримання атестата

Підготовка до вступу в коледжі та університети

Основний чотирирічний план

Класи з поглибленим вивченням предметів (AP) (включаючи середні оцінки за курси)

Програма AVID (Просування за рахунок індивідуальної рішучості)

Програма консультантів

Залік за рахунок іспиту (Credit Via Challenge Exam)

Достроковий випуск

Еквівалентні предмети

Спортивні секції

Клуби

### **Загальна інформація**

Цей довідник надає інформацію про навчальні курси, які можуть запропонувати чотири загальноосвітні школи округу Evergreen. Ми сподіваємось, що цей довідник дасть відповіді на всі Ваші запитання, що виникатимуть при виборі навчальних дисциплін на наступний навчальний рік. Курси, описані в даному довіднику, викладатимуться наступного року лише в тому випадку, якщо достатня кількість учнів реєструватиметься в дану групу цієї весни. Тому дуже важливо заздалегідь ретельно продумати вибір предметів, оскільки зареєструвавшись навесні, Ви, тим самим, забезпечите наявність бажаної групи наступного року.

Якщо ви не можете знайти відповіді на деякі запитання, або, якщо Вам необхідна індивідуальна допомога в плануванні своєї навчальної програми, будь ласка, зв'яжіться з Вашим шкільним адміністратором, консультантом або фахівцем з вибору професії.

- Старша школа Евергрін (Evergreen) (360) 604-3700
- Старша школа Херітадж (Heritage) (360) 604-3400
- Академія iQ (iQ Academy) (360) 604-4057
- Старша школа Легасі (Legacy) (360) 604-3900
- Старша школа Маунтен В'ю (Mountain View) (360) 604-6100
- Старша школа Юніон (Union) (360) 604-6250

### **Вимоги для отримання атестата**

1. Для отримання атестата необхідно набрати 22.5 кредиту (credit – одиниця навчального навантаження зазвичай від одного до трьох академічних годин, певну кількість яких необхідно набрати для отримання заліку – залікова година).

Семестр кожного класу, закінчений з прохідним балом, зараховується як 0,5 кредиту:

випускникам 2012р. потрібно набрати 15 кредитів за рахунок конкретних академічних предметів, решту 7.5 кредитів з предметів за вибором;

для випускників 2013р. 16 кредитів за рахунок конкретних академічних предметів, решту 6.5 кредитів з предметів за вибором;

випускники 2015р. і пізніше, повинні отримати 0,5 кредиту за кваліфікаційний курс, викладений в Інтернеті (online course).

2. Підсумковий проект містить дослідницьку роботу, громадянський проект, презентацію роботи випускником.

3. Іспит для визначення рівня знань (HSPE (High School Proficiency Exams)– колишній WASL).

Для здобуття атестата про закінчення школи і Посвідчення про академічні досягнення (CAA (Certificate of academic achievement)), випускники 2012 р., повинні відповідати певним вимогам з читання, граматики і математики.

Випускники 2013 р. і пізніше, повинні ще здати екзамен з природничих наук.

4. План подальших дій після закінчення школи.

Учні повинні скласти план дій після закінчення школи, включаючи фінансовий аналіз.

## Вимоги для отримання атестата

Курси	Необхідна к-сть кредитів	Варіанти
Англійська мова і література	4.0	Вивчається щорічно
Математика	2.0 (3.0 для випускників 2013 і пізніше)	Інтегрована алгебра/геометрія 1А/1В Інтегрована алгебра/геометрія 2А/2В Інтегрована алгебра/геометрія 3А/3В
Суспільні науки	3.0	Всесвітня історія (10 клас) 1.0 Історія США (11 клас) 1.0 Сучасна світова історія (CWI) (12 клас) 1.0 Історія штату Вашингтон (середні класи)
Природничі науки	2.0	Предмет з лабораторним практикумом (lab science)
Здоров'я і фізична підготовка	2.0	Здоров'я 0.5 Фізична підготовка 1.5 Один залік може бути зарахований за рахунок участі в спортивній секції (0.5 за повний сезон)
Професійне і технічне навчання (проф. підготовка)	1.0	Сільське господарство, введення в інженерію, бізнес і маркетинг, інформаційні технології, медицина, Візуальне мистецтво, комп'ютерне (цифрове) мистецтво, промисловість і технологія
Види образотворчого мистецтва	1.0	Список цих предметів можна знайти в категоріях Образотворче (Fine Art), Виконавче (Performing) мистецтво
Курси за вибором	7,5 (6,5 для випускників 2013 і пізніше)	Після отримання кредитів з основних предметів, необхідних для одержання атестату, любі додаткові кредити з цих предметів будуть зараховуватись як предмети за вибором
<b>Загальна к-сть заліків</b>	<b>22,5</b>	Примітка: випускники 2015р. і пізніше, повинні отримати 0,5 кредиту за курс, викладений в інтернеті (online course)

## Підготовка до вступу в коледжі та університети

Таблиця И.2.

<b>Вимоги до випускників</b>	<b>Галузі навчання</b>		
	старшої школи 2008р. і пізніше	при вступі в держ. університети шт. Вашингтон (основні академічні предмети)	при вступі в університети з більшими вимогами
Англійська мова та література	4.0	4.0	4.0
Математика	2.0 (3.0 для випускників 2013 і пізніше)	3.0 +1 кредит з матем. предмету в випускний навч. рік	3.0+
Природничі науки (2 кредити з лабораторним практикумом)	2.0	2.0	3.0+
Суспільні науки	3.0	3.0	3.0+
Образотворче мистецтво (візуальне і виконавче)	1.0	1.0	1.0+
Іноземні мови (коледжі вимагають не менше 2р. вивчення іноземної мови)		2.0	3.0 +

Навіть, якщо, на даний момент, Ви не розглядаєте варіант навчання в коледжі, виконайте мінімальні вимоги до основних предметів старшої школи. Таким чином, якщо Ви передумаєте, варіант навчання в коледжі буде Вам доступний. Основні мінімальні вимоги для вступу на перший курс Central Washington University, Eastern Washington University, Evergreen State College, University of Washington, Washington State University і Western Washington University наступні:

чотири роки вивчення англійської мови, включаючи три роки літератури і написання творів;

три роки вивчення математики, включаючи алгебру, геометрію і поглиблену математику;

три роки вивчення суспільних наук;

два роки вивчення природничих наук з лабораторним практикумом (еквівалент біології, хімії або фізики);

два роки вивчення однієї і тої самої іноземної мови, мови корінного населення Америки, мови жестів;

один рік візуального або виконавчого мистецтва, або предмет за вибором зі списку предметів за вимогою;

Кожен коледж/університет, за винятком шести чотирирічних університетів штату Вашингтон, перерахованих вище, може мати свої вимоги щодо вступу на перший курс. Важливо заздалегідь взнати вимоги для вступу до певного закладу вищої освіти. Існує ряд хороших інтернет-сайтів, що містять інформацію про коледжі:

<http://www.usnews.com/usnews/home.htm>

<http://www.xap.com/view.com/home.asp>

<http://www.princetonre>

### Основний чотирирічний план

клас	Випуск зі школи шкільного округу Evergreen	Вступ до коледжу з чотирирічним планом навчання	Вступ до коледжу з жорсткішими вимогами для вступу
<b>9</b>	Англійська мова 9 Природничі науки з лаб. практикумом (Lab Science) Інтегр. алгебра/геометрія (Int.Alg/Geo)1 * * *	Англійська мова 9, або курс для відмінників (Honors) Природничі науки з лаб. практикумом (Lab Science) Інтегр. алгебра/геометрія (Int.Alg/Geo)1 * * *	Курс англійської мови для відмінників (Honors English) Курс біології для відмінників (Honors Biology) Курс поглибл. вивч. (AP) географії людства Інтегр. алгебра/геометрія (Int.Alg /Geo)2 або 3 Іноземна мова *
<b>10</b>	Англійська мова 10 Світова історія Біологія Інтегр. алгебра/геометрія (Int.Alg/Geo)1 * Курс за вибором	Англійська мова 10, або курс для відмінників (Honors) Біологія Інтегр. алгебра/ геометрія (Int.Alg/Geo) 2 Іноземна мова *	Курс англійської мови для відмінників (Honors English) Курс поглибл. вивч. (AP) біології/хімії Інтегр. алгебра/геометрія (Int.Alg/Geo) 3, або підготовка до обчисл. Математики (Pre-Cal) Курс поглибл. вивч. (AP) світова історія Іноземна мова *



## Продовж. табл. И.3.

<b>11</b>	Англійська мова 11 Історія США Фізкультура Математика (для випускників 2013р. і пізніше) Курс за вибором Курс за вибором	Англійська мова 10, або курс для відмінників (Honors) Історія США, або курс поглиблю вивч. (AP) історії США Інтегр. алгебра/геометрія (Int.Alg/Geo)3 Хімія і Фізика Іноземна мова Курс за вибором з основних академ. Предметів **	Курс поглибл. вивч. (AP) англійської мови Курс поглибл. вивч. (AP) хімії або фізики Підготовка до обчисл. Математики (Pre-Cal) / Обчисл. Математика (Calculus) AB Курс поглибл. вивч. (AP) історії США Іноземна мова *
<b>12</b>	Англійська мова 12 Сучасна історія (CWI) Курс за вибором Курс за вибором Курс за вибором Курс за вибором	Англійська мова 12, або еквівалент з поглибл. вивч. (AP) Сучасна історія (CWI), або еквівалент з поглибл. вивч. (AP) Матиматика, або Природничі науки Курс за вибором (осн. акад. предмет)** Курс за вибором (осн. акад. предмет)** Курс за вибором (осн. акад. предмет)**	Курс поглибл. вивч. (AP) англійської мови Сучасна історія (CWI), або еквівалент з поглибл. вивч. (AP) Курс поглибл. вивч. природничих наук Обчисл. математика (Pre-Cal) / Обчисл. Математика (Calculus) / BC Іноземна мова *

\*Вимоги для випуску: Візуальне і виконавче мистецтво (2 класи), професійна і технічна освіта (2 класи), фізкультура (3 класи), здоров'я (1 клас). Для учнів, що випускаються в 2015 р., потрібне вивчення предмету, який частково або повністю викладається в режимі онлайн (по Інтернету).

\*\* Курс за вибором з основних академічних предметів: продовження вивчення предметів із списку основних предметів, при цьому виходячи за рамки мінімальних академічних вимог

## **Програма курсів поглибленого вивчення предмета (AP)**

Мета шкільного округу Евергрін – надати учням досить складний матеріал і допомогти їм досягти максимального потенціалу своїх можливостей, щороку надаючи набір предметів відповідної складності.

Навчання в групах поглибленого вивчення предмету (Advanced Placement (AP)) дає Вам можливість увійти до світу знань і в певне навчальне середовище, з яким Ви не зіткнетесь під час навчання в старших класах. Складання іспитів з предметів поглибленого вивчення дає Вам можливість отримати відповідну кількість кредитів, або зарахування заліку автоматично з предметів поглибленого вивчення в більшості коледжів і університетів країни.

Проте найбільша перевага навчання в групах AP – це розвиток навчальних навичок, необхідних для успішного виконання складних завдань курсу; вдосконалення техніки написання наукової роботи; перейняття на себе відповідальності за міркування, проведення аналізу і розуміння матеріалу, а також глибше і детальніше вивчення предметів. Всім учням рекомендується серйозно подумати про вибір одного, або більше предметів поглибленого вивчення (AP) під час навчання в старшій школі. Курси поглибленого вивчення – це курси університетського рівня, пропоновані школою. Курси AP включають часті домашні завдання і великий об'єм матеріалу для читання. Учні, що пройшли курси AP, можуть отримати залік-автомат в коледжі, якщо вони відповідним чином виконають складні національні тести AP. Попросіть Вашого консультанта з планування кар'єри допомогти Вам вибрати відповідні предмети в 9, 10 і 11 класах, які допомогли б Вам досягти успіху в групі поглибленого вивчення предмету, що цікавить Вас.

## **AVID (Advancement Via Individual Determination – Просування за рахунок індивідуальної рішучості)**

На даний час ця програма діє лише в школі Херітадж.

AVID – це загальношкільна програма, що готує учнів до досягнення успіху в проходженні складного навчального матеріалу і, таким чином, покращує їхні можливості вступити в чотирирічний коледж. Учні, яким зазвичай пропонуються послуги програми, набирають середні або високі бали на тестах, мають середній бал (GPA) між 2,0 і 3,5, володіють потенціалом впоратися з програмою коледжу, а також мають бажання підготуватися до цієї програми в старших класах. Програма AVID вимагає, щоб учасники відповідали хоча б одному з нижче наведених критеріїв: 1) перший в сім'ї поступає в коледж, або є представником групи, яка є історично недостатньо представленою в коледжах з чотирирічним навчанням; 2) з малозабезпеченої сім'ї.

Учні, обрані для участі в програмі AVID, повинні кожного семестру проходити елективний курс AVID. Цей курс навчить і допоможе учням освоїти навички, необхідні для досягнення успіху в підготовчих курсах до коледжу, які є складовими основної програми. Веб-сторінка програми AVID – <http://www.avidonline.org>

### **Програма консультантів**

Учні повинні звертатися до консультантів, якщо в них виникають запитання на рахунок переходу до школи, реєстрації, вибору предметів, тлумачення і використання результатів тестів, вимоги щодо отримання диплому. Консультанти старших шкіл допомагають учням знайти відповіді на запитання, що стосуються навчання, вибору професії, коледжу, особистих переживань. Центр консультантів (counseling center) кожної школи пропонує широкий спектр послуг, ресурсів і заходів:

- візити до старших шкіл за рік до переходу в них, забезпечуючи таким чином, легший перехід з однієї школи в іншу;

- інформування учнів (безпосередньо у класі) про складнощі вступу в коледж, про методи підтримки і розвитку навчальних навичок, а також способи розвитку особистої/соціальної системи підтримки;

- організація вечорів для батьків з метою надання інформації про вибір класів і реєстрації, тестування для вступу в коледж, запобігання вживання наркотиків і алкоголю, про отримання фінансової допомоги, а також для розгляду інших тем;

- робота з учнями, батьками і сім'ями над вирішенням особистих проблем, які негативно впливають, або можуть вплинути на навчання учня;

- сприяти співпраці з суспільними агентствами підтримки психічного здоров'я;

- спостереження за навчальними успіхами учнів, розробка планів підтримки учнів з метою успішного вирішення проблем в школі і класах;

- надання програм підготовки учнів для здобуття післяшкільної освіти;

- розробка і керівництво психолого-педагогічними групами, торкаючись тем від оцінки власної зовнішності і самооцінки до покращення навчальних успіхів.

### **Одержання кредиту за рахунок складання іспитів екстерном (Credit Via Challenge Exams)**

Починаючи з червня 2010 р., учні, бажаючи швидше “просунутися” у вивченні певних предметів, склавши іспити з тих дисциплін екстерном, можуть зробити це, виконавши наступні умови:

- Екзамени з біології, інтегрованої математики 1, інтегрованої математики 2, сучасної історії та історії шт. Вашингтон будуть проводитись раз на рік (в червні). Місце проведення визначає округ.

- Для одержання кредиту з предметів англійська мова 9 і англійська мова 10, учням буде надана серія завдань, які потрібно буде виконати. Для виконання завдань потрібно буде більше одного дня. Вимоги для успішного виконання завдань з кожного предмету визначаються окремо.

- Для реєстрації для проходження іспиту, або виконання завдань зв'яжіться з відділом навчально-методичної допомоги (Instructional Services) 604-4159, починаючи з квітня на здачу екзаменів в червні. Учні 8-11-их класів можуть брати участь в цьому процесі (восьмикласники можуть реєструватися на екзамени з англійської мови 9, інтегрованої математики 1 і 2, біології та історії штату Вашингтон).

- Оцінки будуть виставлені учням, що здали іспити або виконали завдання з оцінками B- і вище. Ці оцінки можуть бути внесені в академічну справку за бажанням учня. Для отримання кредитів з обраного предмету необхідно одержати оцінку від B- до A. Оцінка нижче B- не буде внесена в академічну справку і не впливає на отримання кредиту.

### **Достроковий випуск**

Деякі учні можуть закінчити навчання в старшій школі достроково. Плани щодо дострокового випуску повинні бути складені учнем спільно з батьками і шкільним консультантом. Кожен учень, що розглядає варіант дострокового закінчення школи, повинен подати заяву і скласти план зі своїм консультантом. Це слід зробити до реєстрації на останній навчальний рік в старшій школі. План повинен бути зданий на схвалення директора школи.

### **Еквівалентні предмети (кредити)**

Кожна школа має право зараховувати кредити в якості еквівалентних предметів за основні академічні предмети за рахунок курсів професійно-технічної освіти, якщо вони були розглянуті і схвалені комісією округу, що визначає еквівалентність кредитів.

Кожен коледж, або університет має свої вимоги до вступу, тому, слід заздалегідь з'ясувати вимоги до вступу у ВНЗ, в якому плануєте навчатися. З конкретними запитаннями звертайтеся до свого консультанта.

### Еквівалентні предмети (кредити)

Таблиця И.4.

Назва предмету	Код предмета	Категорія вимог для атестата	Еквівалентний предмет
3-вимірна анімація	ART111, ART112	Образотворче мистецтво	
Реклама	ART145	Образотворче мистецтво	
Архітектура	ART141, ART142	Образотворче мистецтво	
Мультиплікація	ART119	Образотворче мистецтво	
Цифрове фото	ART123, ART124	Образотворче мистецтво в режимі онлайн	
Дизайн з квітів і рослин	ART127, ART128	Образотворче мистецтво	
Графічний дизайн	ART131, ART132	Образотворче мистецтво	
Мультимедійне виробництво	СТЕ231	Образотворче мистецтво в режимі онлайн	
Арт-студія: дизайн двовимірних зображень – цифрове фото	ART237, ART238	Образотворче мистецтво	
Арт-студія: дизайн тривимірних зображень – дизайн виробів	ART241, ART242	Образотворче мистецтво	
Виробництво відеопродукції	ART137, ART138	Образотворче мистецтво	
Комунікації в бізнесі	ENG511, ENG512	Англ. мова і література	Англ. мова (12 клас)
Академія викладання	ENG513, ENG515	Англ. мова і література	Англ. мова (12 клас)
Газета	ENG519, ENG520	Англ. мова і література	Англ. мова (12 клас)
Веб-дизайн	СТЕ173, СТЕ175	Англ. мова і література (в режимі онлайн)	
Американська мова жестів	WLA011, WLA012, WLA013, WLA014	Іноземні мови	

## Продовж. табл. И.4.

Bodywise	PED005, PED006	Фізкультура і здоров'я	Фізкультура
GRADS	HLT313, HLT314	Фізкультура і здоров'я	Здоров'я
Здоров'я	HLT311	Фізкультура і здоров'я (в режимі онлайн)	Здоров'я
Медицина	STE611, STE612	Фізкультура і здоров'я	Здоров'я
Прикладна математика	MTH011, MTH012, MTH013, MTH014	Математика (тільки 12 клас)	
Біопаливо – альтернативні види палива	SCI503	Природничі науки 3 лабораторним практикумом – за вибором	
Міксмастери біопалива	SCI505	Природничі науки 3 лабораторним практикумом – за вибором	
Біомедицина	SCI513	Природничі науки 3 лабораторним практикумом – за вибором	
Наука про навколишнє середовище	SCI507, SCI508	Природничі науки 3 лабораторним практикумом – за вибором	
AP Наука про навколишнє середовище	SCI531, SCI532	Природничі науки 3 лабораторним практикумом – за вибором	
Фізіологія фізичних вправ	SCI515	Природничі науки 3 лабораторним практикумом – за вибором	
Анатомія і фізіологія людини	SCI511, SCI512	Природничі науки 3 лабораторним практикумом – за вибором	
Дизайн рослин і ландшафту (садівництво)	SCI017, SCI018	Природничі науки 3 лабораторним практикумом – за вибором	
Фізика і основні принципи інженерії	SCI019, SCI020	Природничі науки 3 лабораторним практикумом	

Продовж. табл. И.4.

Ветеринарія	SCI023; SCI024	Природничі науки 3 лабораторним практикумом – за вибором	
Міжнародна сучасна історія	SST413, SST414	Суспільні науки	Сучасна історія (CWI)
Мікро- и макроекономіка (поглиблений)	SST435, SST36	Суспільні науки	Сучасна історія (CWI)
Психологія (поглиблений)	SST037, SST038	Суспільні науки	
<b>Курси професійно-технічної освіти – центр проф.-тех. освіти (Skill Center)</b>			
Прикладна медицина	HLT351, HLT352, VSC502, VSC602	Фізкультура і здоров'я	Здоров'я
Кримінальне судочинство	VSC517, VSC617, SST351, SST352,	Фізкультура і здоров'я	0,5 фізкультури
Кримінальне судочинство	VSC517, SST351, SST352, VSC617	Суспільні науки	0,5 історії США
Введення в інженерію	SCI251, SCI252, VSC579, VSC679	Природничі науки /0,5 образотворче мистецтво	0,5 фізики
Цифрові і електротехнології	SCI051, SCI052, VSC529, VSC629	0,5 природничі науки – за вибором	

**Спортивні секції**

Таблиця И.5.

<b>Осінь</b>	<b>Зима</b>	<b>Весна</b>
Біг – жін./чол. Гольф – чол. Америк. футбол Футбол – жін. Плавання – жін. Теніс – чол. Волейбол – жін.	Баскетбол – жін./чол. Кегельбан – жін. Гімнастика – жін. Плавання – чол. Боротьба – жін./чол.	Бейсбол – чол. Гольф – жін. Лакрос – жін. Футбол – чол. Софтбол – жін. Теніс – жін. Легка атлетика – жін.



## Клуби

Таблиця II.6.

Школа Клуб	Evergreen High School	Heritage High School	Mountain View High School	Union High School
Аніме	+	+	+	+
Клуб репетиторів				+
Мистецтво	+		+	+
Американська мова жестів	+	+		+
Оркестр	+	+		+
Біологічний клуб			+	
Клуб шахматистів		+	+	
Клуб китайської культури			+	+
Хор	+	+	+	+
Об'єднання учнів- християн	+	+	+	+
Клуб класичного року				+
Танцювальна команда	+	+	+	+
Театральний клуб	+	+	+	+
Клуб охорони навколишнього середовища	+	+	+	
Репетиторство молодших класів				+
Квітковий магазин	+	+	+	
Клуб учнів по міжнародному обміну	+	+	+	
Французький клуб				+
Німецький клуб			+	
Союз гомо- і гетеросексуалів	+	+	+	+
Клуб надання допомоги	+	+	+	+
Літературний журнал			+	
Життя з розмахом			+	
Клуб магії				+
Математичний клуб				+

Продовж. табл. II.6.

Полікультурний клуб		+	+	+
Національне мистецтво	+			
Газета	+	+	+	+
Клуб живопису		+		
Фотоклуб		+		
Клуб профілакт. шкідливих звичок	+		+	+
Клуб любителів психології		+		
Команда підтримки спорт. команд	+	+	+	+
Клуб червоного хреста	+		+	
Робототехніка	+			
Клуб "рок група"			+	
Велосипедний клуб			+	
Наукова олімпіада	+	+	+	+
Наукова фантастика/фентезі	+			+
Клуб майстрів США	+		+	+
Іспанський клуб				+
Танцювальний клуб "Степ"			+	
Клуб стратегів			+	
Настільний теніс	+			
Клуб "Перехід"				+
Ми, народ...	+	+		
Щорічник	+	+	+	+
Клуб молодих кінематографістів		+		
Кубок знань з природничих наук			+	
Клуб спонтанного виявлення доброти			+	
Клуб гри на ударних інструментах		+		

Джерело: Evergreen public Schools Course catalogue 2012-2013

<http://www.docstoc.com/docs/83037663/2011-2012-High-School-Course-Catalog>

## Додаток К

### Тести необхідні для одержання диплому про середню освіту

*Таблиця К.1.*

<i>Назва тесту</i>	<i>Зміст</i>
Флоридський комплексний оцінний тест <i>Florida Comprehensive Assessment Test, FCAT</i>	За результатами тесту вимірюються досягнення учня з читання та математики відповідно до стандартів певного штату (в нашому зразку – штат Флорида). Основні вимоги до підготовки і складання тесту вивішуються в Інтернеті з інформацією про те, де і коли він відбуватиметься
Стенфордський тест досягнень <i>Stanford achievement Test, SAT</i>	Національно стандартизований тест для оцінювання писемних умінь учнів; проводиться кожної весни для учнів 9-11 класів
Попередній шкільний оцінний тест для тих, хто планує вступати до коледжу <i>Preliminary Scholastic Aptitude Test, PSAT</i>	Коротка форма шкільного оцінного тесту <i>SAT-1</i> . Він проводиться один раз на рік у жовтні. Рекомендується для тренування у складанні тесту <i>SAT-1</i>

Джерело: Красовицький М. Ю. Старша школа США: особливості сучасної організації та зміст освіти / М. Ю. Красовицький // Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / Ін-т педагогіки АПН України. - Київ : Богданова А.М. – 2006. – С. 143– 181.

## Додаток Л

## Тести, необхідні для вступу в коледжі (SAT, АСТ)

Таблиця Л.1.

<i>Назва тесту</i>	<i>Зміст</i>
Шкільний оцінний тест <i>Scholastic Aptitude Test, SAT</i>	Тест перевіряє знання з мови та математики. Максимальна кількість балів, які можна набрати, складаючи цей тест, дорівнює 1600. Це тест підвищеної складності.
Американський тест для коледжу <i>American College Test, ACT</i>	Тест спрямовано на перевірку знань учнів з таких дисциплін, як: англійська мова, математика, читання, природничі науки. Оцінка ставиться з кожної дисципліни окремо, а потім виводиться середній бал.
Випереджальний тест місцевого значення <i>Advanced Placement Examinations, AP</i>	Базується на курсах, що вивчаються у школі, але на рівні коледжу. Виконання цього тесту дає можливість учню отримати заліки (credits) коледжу. Оцінка базується на п'яти оцінках шкільної шкали, і студент, який отримав 3 або вище балів, визнається багатьма коледжами для випереджальної оцінки заліків.

Джерело: Красовицький М. Ю. Старша школа США: особливості сучасної організації та зміст освіти / М. Ю. Красовицький // Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / Ін-т педагогіки АПН України. - Київ : Богданова А.М. – 2006. – С. 143– 181.

## Додаток М

## Співвідношення вчитель/учень в державних і приватних загальноосвітніх школах США 1970-2008 рр

Таблиця М.1.

Рік	Загальна к-сть	Державні	Приватні
Вчителі (тисячі)			
1980	2,485	2,184	301
1990	2,759	2,398	361
2000	3,366	2,941	424
2005	3,593	3,143	450
2007	3,634	3,178	456
2008	3,674	3,219	455
Співвідношення вчитель/учень			
1980	18.6	18.7	17.7
1990	17.0	17.2	15.6
2000	15.9	16.0	14.5
2005	15.4	15.6	13.5
2007	15.2	15.5	13.0
2008	15.0	15.3	13.1

Джерело: Snyder, Thomas D. (2011). *Mini-Digest of Education Statistics*, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC, 2010 (NCES 2011-016). – 66p.

**Додаток Н**  
**Статистичні дані по бібліотеках та медіа центрах**  
**державних шкіл США 1999-2008 рр**

*Таблиця Н.1.*

Роки	1999-2000	2003-2004	2007-2008
Число шкіл з бібліотеками/медіацентрами	77300	78300	81900
<b>Відсоток бібліотек/медіа центрів зі спеціальним медіаобладнанням</b>			
Автоматизований каталог	72,8	82,7	87,2
Автоматизована система обігу	74,4	86,9	89,5
Медіа пошукова система (Media retrieval system)	–	–	34,9
Доступ до Інтернету	90,1	95,1	96,7
Цифрова відео (DVD) техніка	–	87,8	87,2
Обладнання для інвалідів, таке як TDD	–	11,9	23,9
<b>Кількість бібліотек з комп'ютерними кабінетами, класами на 100 учнів</b>	–	2,3	2,6
<b>Середня кількість видатків в кінці навчального року на 100 учнів</b>			
Книги	1803	1891	2015
Аудіо і відео матеріали	59	80	90
<b>Загальні витрати на бібліотечні, медіа матеріали на учня</b>	\$23,37	\$16,24	\$16,11
Книги	9,97	10,99	11,40
Аудіо, відео матеріали	1,66	1,14	1,08
Періодичні друковані видання	1,26	1,38	–
Електронні вісники	0,81	0,88	–

Джерело: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Schools and Staffing Survey (SASS), “Public School Library Media Center Questionnaire,” 1999-2000, 2003-04, and 2007-08; and “Charter School Questionnaire,” 1999-2000. (Таблиця підготовлена 11.2009.).

**Додаток П**  
**Класифікація програм середньої освіти**

Таблиця П.1.

Загальноосвітні предмети	Професійна освіта	Додаткова освіта
Англійська мова	Освіта для підготовки до сімейного життя та ролі споживача	Загальні вміння
Математика	Загальна підготовка до ринку праці	Здоров'я, фізична культура, розваги
Природознавство	Спеціальна підготовка до зайнятості	Релігія і теологія
Суспільні предмети	- <i>Сільське господарство</i>	Військова служба
Мистецтво	- <i>Менеджмент в галузі</i>	
Іноземні мови	- <i>Маркетинг</i>	
	- <i>Техніка зв'язку</i>	
	- <i>Обчислювальна техніка</i>	
	- <i>Інші види технологій</i>	
	- <i>Будівництво</i>	
	- <i>Механіка і ремонтні роботи</i>	
	- <i>Транспорт</i>	
	- <i>Виробництво</i>	
	- <i>Поліграфічне виробництво</i>	
	- <i>Виробництво високоточного обладнання</i>	
	- <i>Охорона здоров'я</i>	
	- <i>Виховання дітей</i>	
	- <i>Харчова промисловість і готельне господарство</i>	
	- <i>Особисті та інші послуги</i>	

Джерело: Levesque R. Career and Technical Education in the United States: 1990 - 2005. Statistical Analysis Report. - Wash.: U.S. Dep. of Education (NCES 2008-035), 2008. - P. 4. <http://nces.ed.gov/pubs2008/2008031.pdf>

**Додаток Р**

Центр професійно-технічного навчання  
 округу Кларк  
**Clark County Skills Center**  
 12200 N.E. 28th Street  
 Vancouver, WA 98682  
 (360) 604-1050

**Декларація намірів:**

*“Підготувати кожного учня, надавши йому необхідні знання та вміння для навчання, кар’єри та життя”*

Центр округу Кларк пропонує професійно-технічну освіту за 14-тма програмами відповідно до поширених професій. У результаті навчання за пропонованими програмами Ви зможете отримати кредитні одиниці коледжу, а також отримати сертифікати та ліцензії зі спеціальностей у відповідних галузях.

Наведені нижче курси, проводяться протягом всього навчального року, і пропонуються в якості тригодинних занять для учнів 11-их класів і старших. Всі заняття проходять з понеділка по п’ятницю: 1-ша зміна (Session I) 7:45 – 10:15, 2-га зміна (Session II) 11:10 – 13:40. Заняття згідно з деякими програмами проводяться в 3-тю зміну (Session III). Дні та час проведення занять можуть відрізнятись залежно від програми і предмета, однак, всі вони починаються не раніше 14:00. Деякі програми розраховані на два роки навчання, інформація про наявність другого року навчання подається в описі курсу .

Учні, які відвідують Центр, доставляються з їхньої старшої школи в центр автобусом, за винятком учнів, що навчаються згідно з програмами по косметології та кримінальному судочинству, тому що навчання згідно з даними програмами проводиться за межами головного корпусу. Заяви про дозвіл на приїзд або повернення з Центру на автомобілі розглядаються тільки через школу учня. Деякі програми пропонують проходження практики за межами території центру, в такому випадку учні несуть відповідальність за те, як буде здійснюватися їх переїзд до місця проходження практики.



Так як, частиною програм центру є практичне навчання, а також лабораторний практикум, кожен учень зобов'язаний надати підтвердження наявності медичної страховки або шкільної страховки, що покриває витрати у разі нещасного випадку. З питаннями щодо медичного страхування, будь ласка, звертайтеся в офіс Центру. Всі учні також зобов'язані разом із одним із своїх батьків / опікуном відвідати організаційні збори в Центрі.

Розвиток професіоналізму та лідерських навичок є відмінною рисою професійно-технічного навчання округу Кларк. Кожна з програм, які пропонує центр, сприяє розвитку здібностей учня. У кожній програмі приділяється увага навичкам спілкування та міжособистісних відносин, колективній роботі, вмінню вирішувати проблеми, якості виконання роботи, визначенню вміння управляти ресурсами, можливості влаштуватися на роботу, громадській цивільній відповідальності.

### **Курси підготовки до отримання технічної освіти, пропоновані Центром професійно-технічного навчання (Skill Center)**

Учні можуть отримати кредити коледжу, якщо вони виконають всі вимоги, зазначені в угоді програми, за якою вони навчаються.

*Таблиця Р.1.*

<b>Предмет в старшій школі</b>	<b>Програма коледжу</b>	<b>Еквівалентний предмет коледжу</b>	<b>Код предмета</b>	<b>Кредити</b>
Прикладна медицина	Коледж Кларк (Clark College)	Мед. термінологія – 1-ий рік	BMED110	3
		Профілактика СНІДу – 1-ий рік	HEOC120	1
		Надання першої допомоги – 1-ий рік	FACPR032	1
		Мед. Термінологія – 2-ий рік	MED111	3
		Юридичні аспекти роботи в мед. офісі – 2-ий рік	BMED138	2
		Фельдшер швидкої допомоги – 2-ий рік	EMT103	10
Автомобільні технології	Коледж Кларк	Основи автотехнології – 2-ий рік	Auto 110	15
	Коледж Mt. Hood	Навчальна практика – 1-ий рік	AMF280 без плати за навч.	6

Продовж. таблиці Р.1.

	Коледж Lower Columbia	Основи механіки – 2-ий рік Електронні системи – 1-2-ий рік Гідродинамічні гальма – 2-ий рік Газові двигуни – 1-2-ий рік	AMTC100 AMTC101 AMTC111 AMTC121	5 5 5 5
	Універсальн. техн. інститут (Universal Technical Institute UTI)	Успішно завершити навчання за програмою Центру проф-тех. навчання і відповідати вимогам UTI Авто технології 1 та / або 2-ий	Кредити за 4 курси, без плати за навч.	
Технологія виробництва будівельних робіт	Коледж Кларк	Технологія виробництва будівельних робіт – 1-ий рік	CNST111,1 12, 121, 122, 131, 132 (1-ий рік)	36
		Технологія виробництва будівельних робіт – 2-ий рік	CNST211,2 12, 221, 222, 231, 232 (2-ий рік)	36
Кримінальне судочинство	Портлендськ ий коледж (Portland CC)	Введення в кримінальне судочинство – поліція	CJA 111	3
		Введення в кримінальне судочинство – суди	CJA 112	3
Асистент стоматолога	Техн. коледж Clover Park	Біомедицина Введення в рентгенологію Основи рентгенології II Повтор матеріалу для складання іспиту на сертифікат I Повтор матеріалу для складання іспиту на сертифікат II	DAS 105 DAS 118 DAS 135  DAS 140  DAS 228	4 1 5  1  1
Дизельна технологія	Коледж Кларк	Дизельні процеси – 1-ий рік Дизельні процеси – 2-ий рік	DIES 226 DIES 224	10 10
	Коледж Lower Columbia	Основи механіки – 1-ий рік Електричні системи 1 – 1-ий рік Гідродинамічні гальма – 1-ий рік	DHET 100 DHET 101 DHET 111	5 5 5
	Універсальн ий техн.інститут (Universal Technical Institute-UTI)	Успішно завершити навчання за програмою Центру проф-тех. навчання і відповідати вимогам UTI Авто технології 1 та / або 2 – ий	Кредити за 4 курси без плати за навч.	

Продовж. таблиці Р.1.

Електронні цифрові технології	Коледж Кларк	Вступ до вивчення локальних мереж 2-ий рік CISCO CCNA 1 (2-ий рік) COMPTIA A+PC TECH(2-ий рік)	СТЕС 150 DNET 221 DNET 232	3 6 6
	Коледж Heald	Для того щоб курс був зарахований, необхідно скласти іспит екстерном і виконати практичну роботу		
Мерчендайзинг і менеджмент торгівлі одягом	Інститут мистецтв Сіетла (Art Institute of Seattle)	Дизайн	FND 101	3
Робота з клієнтами фінансового сектору	Коледж Кларк (Clark College)	Калькулятор з комп. розташуванням клавіш Професійний саморозвиток	BTech 135 BTech 147	1 2
Програма округу Кларк по підготовці кадетів пожежної служби	Коледж Lower Columbia	Введення в пожежну безпеку – 1-ий рік Осн. навички – 1-ий рік Дії при зіткненні з небезпечними матеріалами – 2-ий рік Гасіння природних пожеж 2 – 2-ий рік Досвід роботи в команді – 2-ий рік Досвід роботи в команді – 2-ий рік	FISC 101 FISC 111 FISC 206 FISC 220 FISC 288 FISC 289	3 10 7 3 3 3
Комп'ютерні програми для роботи в юридичних / медичних офісах	Коледж Кларк (Clark College)	Прикладна англійська м. для роботи в офісі WORD для бізнесу Професійний саморозвиток Мікрокомп'ютерні програми Office Презентації PowerPoint	BTech 087 BTech 122 BTech 147 BTech 149 BTech 165	3 5 2 3 3
	Коледж Mt. Hood	Основи роботи з клавіатурою Медична термінологія Програмний додаток Word –1 рівень	BT 211 AH 110 BT 210WA	3 2 1

Продовж. таблиці Р.1.

		Progr. додаток Word – 2 рівень Progr. додаток Word – 3 рівень Progr. додаток Excel – 1 рівень Progr. додаток Excel – 2 рівень Програмний додаток PowerPoint – 1 рівень Пр. додаток PowerPoint – 2 рівень Введення в програму обробки даних Word	BT 210WB BT 210WC BT 210EA BT 210EB BT 210YPA BT 210YPB BT 210IN	1 1 1 1 1 1 1
Введення в технологію інженерного дизайну	Коледж Кларк (Clark College)	Машинне читання креслень – 2-ий рік Введення в системи САМ – 1-ий рік	MACH 106 C ADD 160	4 2
	Коледж Lower Columbia	Технічна графіка Введення в програми автоматизованого креслення Поглиблене вивчення технічної графіки або огляд цивільної та архіт. графіки 3-х вимірне автоматизоване креслення – 2-ий рік	DRFT 107 DRFT 151 DRFT 210 або 260 DRFT 252	3 3 3 3
Управління рестораном / кулінарна справа	Коледж Mt. Hood	Організація громадськ. харчування та роботи ресторанів	HT 105	3
		Введення в області сфери обслуговування	HT 106	3
		Кулінарне мистецтво – приготування їжі 1	HT 235	4
		Досвід роботи в колективі	WE280HTA	3
Туризм управління готельним бізнесом	Коледж Mt. Hood	Введення в туризм та ін сфери обслуговування 1-ий рік	HT 106	3
		Комп'ютерна система замовлення квитків і резервацій 1-ий рік	HT 180W	3
		Досвід навчання в групі – 2-ий рік	WE280HTA	3

Джерело: Evergreen public Schools Course catalogue 2012-2013

[http://www.docstoc.com/docs/83037663/2011-2012-High-School-Course-](http://www.docstoc.com/docs/83037663/2011-2012-High-School-Course-Catalog)

Catalog

## Додаток С

**Плани на майбутнє випускників старших шкіл США  
1990 р., 2000 р., 2010 р.**

Таблиця С.1.

Учні планують	навчатись в професійному навчальному закладі	служити в армії	закінчити 2-річну програму коледжу	закінчити 4-річну програму коледжу	навчатись у вищому навчальному закладі після закінчення коледжу
Характеристики					
<b>1990р.</b>					
<b>Загальна к-сть (%)</b>	<b>8.7</b>	<b>6.6</b>	<b>16.3</b>	<b>48.1</b>	<b>15.2</b>
<b>Стать</b>					
Чоловіки	9.0	10.1	13.9	45.8	14.2
Жінки	8.3	2.7	18.6	50.8	16.4
<b>Раса/етнос</b>					
Білі	8.1	5.1	16.1	50.5	14.3
Афро-американці	11.9	16.9	15.9	38.1	16.1
Латиноамериканці	11.1	7.9	16.8	37.9	15.1
<b>Освіта батьків</b>					
Старша школа	11.6	7.8	17.0	31.7	9.0
Коледж	8.3	7.3	18.8	47.1	14.2
Бакалавр	7.4	5.4	16.4	58.0	14.3
Вища професійна освіта	4.7	4.5	11.6	72.1	31.2
<b>2000р.</b>					
<b>Загальна к-сть (%)</b>	<b>8.0</b>	<b>4.8</b>	<b>16.8</b>	<b>56.3</b>	<b>20.0</b>
<b>Стать</b>					
Чоловіки	9.2	7.6	15.0	51.7	16.5
Жінки	6.7	2.3	18.3	61.0	23.2
<b>Раса/етнос</b>					
Білі	7.7	4.0	16.4	57.1	16.9
Афро-американці	10.2	9.4	17.1	57.2	25.4
Латиноамериканці	8.0	6.6	17.0	43.5	22.1

Продовж. таблиці С.1.

<b>Освіта батьків</b>					
Старша школа	10.5	6.3	18.9	40.1	14.2
Коледж	8.1	5.1	19.3	54.8	18.6
Бакалавр	6.7	4.3	16.6	61.8	18.1
Вища професійна освіта	5.4	3.2	11.4	75.8	32.9
<b>2010р.</b>					
<b>Загальна к-сть (%)</b>	<b>7.1</b>	<b>5.3</b>	<b>22.6</b>	<b>59.7</b>	<b>23.6</b>
<b>Стать</b>					
Чоловіки	7.2	8.7	20.2	53.3	17.8
Жінки	6.8	2.2	24.6	66.5	29.0
<b>Раса/етнос</b>					
Білі	7.2	4.6	21.6	61.4	19.7
Афро-американці	7.5	6.4	19.8	59.5	30.8
Латиноамериканці	7.1	5.8	27.1	50.4	26.7
<b>Освіта батьків</b>					
Старша школа	9.3	6.1	25.4	46.0	19.0
Коледж	7.3	6.1	24.9	57.0	22.9
Бакалавр	5.9	4.9	22.0	65.6	20.8
Вища професійна освіта	4.9	3.7	16.2	77.8	36.5

Джерело: University of Michigan, Institute for Social Research, *Monitoring the Future*, 1990, 2000, and 2010, <http://www.monitoringthefuture.org/>.

## Додаток Т

## Програма технічної підготовки

Програму технічної підготовки пропонують в різних старших школах округу Евергрін і зараховують кредитні одиниці у відповідних нижченаведених коледжах.

Таблиця Т.1.

Предмет в старшій школі	Програма коледжу	Еквівалентний предмет коледжу	Код предмета	Кредити
Бухгалтерська справа I	Коледж Кларк (Clark College)	Основи бухгалтерської справи	BUS 028	3
Бухгалтерська справа II	Коледж Кларк	Основні процеси бухгалтерської справи	BUS 029	3
Бізнес-комунікації	Коледж Кларк	Професійний саморозвиток	BTE 147	3
Бізнес-комунікації	Коледж Кларк	Прикладна англійська мова для роботи в офісі	BTEC 087	3
Банківські і фінансові послуги	Коледж Кларк	Калькулятор з комп. розташуванням клавіш	BTEC 135	1
Банківські і фінансові послуги	Коледж Кларк	Професійний саморозвиток	BTEC 147	2
Поглиблене вивчення дитячої психології	Коледж Кларк	Програма STARS	ECE 111	2
Анатомія і фізіологія людини	Коледж Кларк	Анатомія і фізіологія	HEOC 100-101	4
Анатомія і фізіологія людини, медицина 1,2	Коледж Кларк	Медицинська термінологія I Медицинська термінологія II	BMED 110 BMED 111	3 3
Медицина 2	Коледж Кларк	Профілактика СНІДу	HEOC 120	1
Медицина 2	Коледж Кларк	Надання першої допомоги	FACPR 032	1
Технологія роботи з металом 1,2,3 Робота за станком 1	Коледж Кларк	Основи процесів роботи за верстатом	MACH 111	5
Технологія роботи з металом 2,3 Робота за станком 2	Коледж Кларк	Процеси токарного верстата	MACH 112	5

*Продовж. таблиці Т.1.*

Технологія роботи з металом 3 Робота за станком 3	Коледж Кларк	Процеси вертикального фрезерування	МАСН 113	5
Кар'єра в освіті	Central Washington University	Звільнення від проходження практики рівня 300		

Джерело: Evergreen public Schools Course catalogue 2012-2013

<http://www.docstoc.com/docs/83037663/2011-2012-High-School-Course-Catalog>



## Додаток У

**АНКЕТА: “Сучасні проблеми на шляху ефективної реалізації профільного навчання”.**

1. Чи потрібно проводити профорієнтацію в середніх загальноосвітніх школах?
2. Чи здійснюється профорієнтаційна робота в Вашому навчальному закладі?  
Якщо так, то починаючи, з якого класу?  
Якщо так, то ким?  
Якщо так, то, якими методами?  
Якщо, ні, то чому?
3. Чи потрібно вводити посаду психолога-консультанта для організації якісної профорієнтаційної роботи?  
Якщо, так, то чому?  
Якщо, ні, то чому?
4. Чи є достатньою підготовка педагогічних кадрів для ефективної реалізації профільного навчання в старшій школі?
5. Чи потрібна перепідготовка педагогічних кадрів?
6. Чи існує повноцінне програмне забезпечення навчального процесу старшої профільної школи?
7. Чи існує повноцінне навчально-методичне забезпечення старшої профільної школи?
8. Чи достатньою є матеріально-технічна база для успішної організації профільного навчання в старшій школі?
9. Чи вважаєте Ви за необхідне відділити старшу профільну школу від молодшої і середньої?  
Якщо, так, то чому?  
Якщо, ні, то чому?
10. Чи підтримує Ваш навчальний заклад зв'язки з професійно-технічними, вищими навчальними закладами, роботодавцями (за профілем організації навчання в Вашому навчальному закладі)?
11. Чи вважаєте Ви за необхідне налагодити співпрацю з професійно-технічними, вищими навчальними закладами чи роботодавцями (за профілем організації навчання в Вашому навчальному закладі)?  
Якщо, так, то чому?  
Якщо, ні, то чому?
12. Ваші пропозиції щодо вдосконалення організації профільного навчання в старших школах України.

*Дякую.*

Додаток підготовлений автором.

## Додаток Ф

**Рекомендації щодо використання прогресивних ідей  
американського досвіду**

Таблиця Т.1.

<b>Напрямок</b>	<b>Проведення реформи</b>	<b>Переваги</b>
Зміст профільного навчання	Формування нових за змістом навчальних програм та планів на рівнях стандарту, академічному і профільної підготовки.	Засвоєння змісту освіти у ЗНЗ з профільним навчанням повинне забезпечувати загальноосвітню підготовку учнів та спеціалізовану поглиблену підготовку до майбутньої професійної діяльності, чим розширить можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії.
Кадрове забезпечення	Модернізація вищої педагогічної освіти та системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.	Проведення ефективної допрофільної підготовки та успішна реалізація профільного навчання в старшій школі України висококваліфікованими кадрами.
Профорієнтаційна робота	Введення до штату середніх загальноосвітніх шкіл посади радника з професійної орієнтації.	Обізнаність учнів з професіями та правилами вибору професії; виховання в молоді самопізнання як основи для професійного самовизначення; вироблення вміння зіставляти свої здібності з вимогами конкретної професії, складати на цій основі реальний план оволодіння нею; сприяння розвитку професійно важливих якостей особистості
Організація навчально-виховного процесу	Наповнюваність класів (до 25 учнів), поділ на групи. Творче поєднання традиційних та інноваційних методик і технологій навчання. Укладення угод між школами та коледжами, ПТУ, ВНЗ.	Забезпечення рівного доступу кожному учневі до отримання якісних освітніх послуг. Підвищення інтересу учнів до навчальних предметів, отримання глибших знання. Стимул для учнів у досягненні високих результатів у навчанні, впевненість у майбутньому.
Матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення	Забезпечення необхідними підручниками, навчально-методичними посібниками, сучасними засобами навчання.	Розширення можливостей отримання знань та навичок необхідних для вступу в коледжі, технікуми, ПТУ та ВНЗ і для подальшої успішної реалізації майбутньої професійної діяльності.

Додаток підготовлений автором.