

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаревская Е.В. Парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 1-17.
2. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании // Педагогика. – 2001. – №3. – С. 36-41.
3. Тамберг Ю.Г. Как научить ребёнка думать: Учебное пособие. – СПб.: Изд. «Михаил Сизов», 2002. – 320 с.

**Л.Е. Рощупкина.** Педагогическая среда как фактор развития профессионально-гуманистической направленности будущего учителя.

*Исследована зависимость уровня развития гуманистической направленности личности будущего учителя от управляемой педагогом среды на материале спецкурсов по педагогическим дисциплинам. Выявлена сущность понятия “педагогическая среда”, ее структурные компоненты. Экспериментально подтверждена эффективность предложенной авторской модели, элементы которой внедряются в практику современного педагогического вуза и обеспечивают положительные результаты в подготовке студентов к профессиональной деятельности в личностно-ориентированной системе образования.*

**L.E. Roshchupkina.** Pedagogical environment as a factor of development of professional-humanism orientation of future teacher.

*Dependence of level of development of humanism orientation of personality of future teacher on the environment guided by a teacher on material of the special courses on pedagogical disciplines is studied. Essence of notion is found out “pedagogical environment”, its structural components. Efficiency of the offered author model, the elements of which strike root in practice of modern pedagogical institute of higher and provide positive results in preparation of students to professional activity in the personality-oriented system of education, is experimentally confirmed.*

УДК 371.013.74 (73)

**А.А.Сбруєва**

Інститут педагогіки АПН України

## **“НАЦІЯ У НЕБЕЗПЕЦІ”: ДВАДЦЯТЬ РОКІВ АМЕРИКАНСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ**

*У статті зроблений докладний аналіз доповіді “Нація у небезпеці” (1983р.), ідеї якої склали ідеологічну основу реформ американського шкільництва у 80-90-х рр. ХХ ст. Показаний вплив ідей, сформульованих у доповіді, на освітню політику США у наступні двадцять років.*

Успішність освітніх реформ залежить від дуже багатьох чинників як суспільного, політичного, економічного, так і власне педагогічного характеру. Однією з передумов, без яких цей успіх стає неможливим, є

загальнонаціональна увага до проблем шкільництва, суспільна зацікавленість у їх вирішенні, підтримка діяльності школи кожною громадою, батьками дітей, що в ній навчаються. “Технології” перетворення школи на предмет всезагальної уваги і турботи мають у різних націй свої особливості, однак статусу аксіоми в сучасних умовах набуває той факт, що це неможливо зробити без засобів масової інформації. Тому великого значення набуває те, з чим, з якими словами, фактами, переконаннями звертаються освітяни як до політиків, від яких залежить прийняття рішень, так і до народу, якому, врешті решт, ці політики підзвітні. У цьому контексті суттєвий інтерес становлять найбільш яскраві приклади педагогічної публіцистики, що дійсно привернули суспільну думку, спричинили політичні зусилля в освітній сфері. Предметом нашого аналізу є документ, що вже двадцять років одностайно вважається відправною точкою американської освітньої реформи 80-90-х рр. XX ст., завдяки якому шкільництво підтвердило на тривалий час статус національного пріоритету, а освітні реформи стали справою спасіння нації.

Метою даної статті є аналіз доповіді “Нація у небезпеці”, її ідей, що започаткували нову ідеологію освіти, покладену в основу реформаційних процесів наступних двадцяти років. При тому, що цей документ постійно згадувався у матеріалах вітчизняних та російських дослідників з питань реформування американської школи (А. Алексюк, М. Бургін, В. Веселова, Б. Вульфсон, Г. Дмитрієв, А.Д. журинський, В. Корсак, В.Кравець, М. Красовицький, З. Малькова, В. Пилиповський, К. Салімова), системного аналізу його ролі у подальших реформаційних перетвореннях американської освіти зроблено не було.

Головним методом дослідження став теоретичний аналіз офіційних документів, освітньо-політичних матеріалів, науково-педагогічних досліджень, присвячених аналізованій проблемі.

Поява документа “Нація у небезпеці” стала результатом 18-місячної роботи спеціально створеної Національної комісії з питань якості освіти, роботу якої очолив Секретар Департаменту освіти Т. Белл. Вартою уваги є вже назва документа, яка у повному викладі звучить так: “Нація у небезпеці: Нагальна необхідність освітньої реформи: Доповідь Нації та Секретарю Департаменту освіти США. Відкритий лист до американського народу.” [1] Отже, це не вузьковідомча доповідь, призначена для певного кола зацікавлених осіб, це звернення до усієї нації, у якому привернута увага до проблеми, що загрожує її безпеці.

Підкреслимо принагідно, що оскільки аналізований нами документ є відкритим листом до народу, то характерною його особливістю є високий пафос висловлювань, які надають його змісту більшої виразності та

переконливості, а сторонньому читачеві, для якого цей лист не призначений, допомагають краще зрозуміти цінності американського суспільства.

Комісія поставила перед собою досить широке коло питань: 1) оцінка якості викладання та навчання у державних та приватних школах, коледжах та університетах; 2) порівняння роботи американських шкіл та коледжів з навчальними закладами аналогічного освітнього рівня у інших розвинених країнах; 3) вивчення взаємовідношення між рівнем вимог до вступу у коледж та рівнем знань випускників середніх шкіл; 4) виокремлення навчальних програм, робота за якими має наслідком успішні результати в коледжах; 5) визначення ступеня впливу провідних соціальних та освітніх змін, що відбулися за останню чверть століття, на показники навчальних досягнень учнів; 6) визначення проблем, які необхідно розв'язати для досягнення успіху у поступі до високоякісної освіти.

Вже в перших словах основного тексту Документа визначені головні цілі освітньої системи: “Кожному, незалежно від раси, класу або економічного статусу необхідно дати шанс та засоби для максимального індивідуального психічного та духовного розвитку. Ця заява означає, що всі діти за допомогою напруження власних сил та компетентного керівництва повинні отримати можливість набути достатню підготовку для забезпечення вигідного працевлаштування, яке допоможе їм стати господарями своєї долі; підготовку, що повинна бути корисною не тільки для окремих громадян, але й сприяти прогресу всього суспільства” [1, 4].

Задекларувавши своє бачення місії освітньої системи, Комісія констатувала, що реальний стан справ у сфері освіти визначається як “ерозія традиційних освітніх підвалин суспільства, зростаюча хвиля посередності, що загрожує майбутньому нації та народу”.

У чому ж небезпека такої ситуації для американської нації? Відповідь на це питання сформульована у Документі таким чином, щоб не залишити спокійним жодного свідомого громадянина. Якщо у 50-х рр. XX ст. таку небезпеку становив радянський супутник, і саме він спричинив першу в американській історії хвилю федеральних освітніх реформ, то тепер такою причиною стало загострення глобальної конкурентної боротьби: “Світ став глобальним поселенням. Ми живемо серед рішучих, добре освічених та високо вмотивованих конкурентів і змагаємося з ними за гідне положення на міжнародних ринках, причому предметом конкуренції є не тільки продукція нашої промисловості, але й ідеї наших лабораторій” [1, 5].

Отже, освіта задекларована в Документі як сфера боротьби за стратегічні національні інтереси, однак на цей раз, на відміну від попереднього піку інтересу до освіти, пов'язаного з “супутниковою кризою” кінця 50-х рр., актуальності набуло протистояння не політичному ворогу, а

економічним конкурентам. Вперше в державних документах не тільки США, а й усіх розвинених країн, мотиви реформаційних перетворень у сфері шкільництва були визначені як *забезпечення успіху на глобальному ринку товарів, послуг та робочої сили*. Сьогодні, в умовах наростання глобалізаційних тенденцій така мотивація є домінуючою в освітніх реформах. Вона не тільки не втратила своєї актуальності, а й перетворилася на основу для конвергенції освітніх ідеологій і стратегій освітніх реформ у різних країнах.

Однак, при всьому їх стратегічному значенні, економічні мотиви не були єдиною спонукальною силою реформ. У небезпеці, згідно з Доповіддю “опинились інтелектуальні, моральні та духовні сили народу, що визначають у своїй єдності основу суспільного ладу”. Високий рівень освіти був названий “необхідною умовою існування вільного демократичного суспільства та розвитку спільної культури, особливо в країні, що пишається своїм плюралізмом та свободою особистості” [1, 7].

Дуже чітко визначені у Доповіді “індикатори небезпеки”, тобто ті освітні результати, які врешті решт привели у 1983 році американців до сумного висновку про деградацію якості своєї освіти: “середній випускник школи та коледжу є сьогодні менш освіченим, ніж випускник 25-35 річної давності, тобто періоду, коли значно менша частка населення набувала середню та вищу освіту”. Цілком реальним та небезпечним результатом такого стану шкільництва стало зростання суспільного розчарування освітньою системою. Тому у Доповіді підкреслюється необхідність перетворення “суспільної фрустрації” на активний пошук шляхів виходу освіти з кризового стану, на ідею, що об’єднує націю у позитивній справі.

Якщо провідним **мотивом** реформаційних змін стала, як уже зазначалося вище, потреба забезпечення успіху нації на глобальному ринку товарів, послуг та робочої сили, то її **головну ідею** можна визначити як *досягнення високої якості освіти для всіх*. Якщо заява про необхідність забезпечення *високої якості* освіти означала відхід від орієнтації у навчальному процесі на надання учням *мінімальної компетенції*, то вимога забезпечення такої освіти *всім*, незалежно від раси, класу та соціального походження передбачала відмову від *категоризації рівня вимог* за соціальним походженням учнів.

Позитивно, що автори доповіді не просто задекларували необхідність досягнення високої якості (excellence) освіти, але й визначили, що означає, на їх думку, це поняття. У Доповіді йде мова про кілька взаємопов’язаних рівнів якості в освіті: 1) рівень *окремого учня*, що означає навчання на найвищій межі індивідуальних здібностей, яке дозволяє особистості досягти максимальних результатів як в школі, так і в подальшому на робочому місці;

2) рівень *школи або коледжу*, що означає, передусім, високий рівень очікувань та навчальних цілей щодо досягнень **усіх учнів**, а звідси – здійснення усіх можливих зусиль щодо надання їм допомоги в досягненні цих цілей; 3) рівень *суспільства*, яке запроваджує таку освітню політику, оскільки вважає, що тільки так воно може підготуватися до викликів швидко змінюваного світу. Тільки єдність зусиль на усіх трьох рівнях може забезпечити успіх у досягненні високої якості освіти [1, 8].

Згідно з уявленнями авторів Доповіді, суттєві зміни повинні були відбутися у чотирьох провідних аспектах освітнього процесу: 1) змісті освіти; 2) очікуваних навчальних результатах; 3) навчальному часі; 4) способах викладання. Коротко зупинимось на принципових напрямках реформаційних перетворень у кожному з чотирьох названих аспектів.

*Зміст освіти* не вперше в історії реформ американського шкільництва став предметом пріоритетної уваги. У 50-х рр. XX ст. саме проблеми оновлення навчальних програм з математики, природничих наук та іноземних мов були логічним центром “Акту про освіту для національної оборони” (1958р.). У другій половині 70-х років навчальні результати поповзли вниз, велику стурбованість викликала також система вибору навчальних предметів за бажанням учнів, через яку навчальні програми набули “стилю кафетерію, у якому смакові приправи та десерти часто помилково приймалися за основні страви”, тобто відбувалося вимивання зі змісту освіти базових дисциплін. Цьому сприяла і “масова міграція” учнів з професійного та академічного потоків на загальноосвітній. Рекомендації щодо виправлення існуючого стану речей полягали у введенні обов’язкового вивчення “П’яти нових базових дисциплін” протягом чотирьох років навчання у середній школі: англійська мова й література (4 роки вивчення); математика (3 роки); природничі науки (3 роки); суспільні науки (3 роки); комп’ютерна наука (півтора роки). У кожній предметній галузі були коротко визначені головні знання та навчальні уміння, якими необхідно було оволодіти. Крім основних п’яти “базисів” передбачалось вивчення іноземної мови (4-6 років), необхідність в якій аргументувалась як потребами учня в ознайомленні з іншою культурою та утвердженні знань з рідної мови, так і потребами нації у сфері торгівлі, дипломатії, оборони, освіти [1, 16].

Увага, приділена у Доповіді питанням змісту освіти мала своїм наслідком тривалу роботу штатів щодо розробки стандартів змісту освіти, яка почалась безпосередньо після виходу документа у світ.

Іншою сферою шкільного життя, що підлягала реформуванню, був названий *рівень очікуваних навчальних результатів та способи його контролю*, оскільки саме падіння реальних навчальних результатів та його наслідки для конкурентноздатності національної економіки стали головною

причиною тієї небезпеки, у якій опинилась американська нація. Перш за все, було дане визначення, чим саме вимірюються очікувані результати: рівнем знань, навичок та умінь, якими повинні оволодіти випускники шкіл. Вони пов'язані, за справедливим твердженням авторів Доповіді, з такими категоріями, як кількість часу, що витрачається на навчання, рівень зусиль, докладених учнями, поведінка, самодисципліна та навчальна мотивація. Були визначені також форми виміру очікуваних результатів: оцінки, які відображають рівень оволодіння учнем предметом навчання, вимоги до випускників, що визначають, якою навчальною програмою повинен оволодіти учень або студент; випускні екзамени, на яких учень повинен продемонструвати свої навчальні результати, та від яких залежить отримання диплома; рівень вимог до вступників у коледж, що повинен стимулювати підвищення шкільних стандартів.

Рекомендації авторів, доповіді яких, нагадаємо, об'єднала Комісія з питань якості освіти, стосувалися, передусім, необхідності запровадження школами та коледжами високих вимірюваних стандартів якості навчальних результатів. Запровадження таких стандартів повинно було супроводжуватися підняттям рівня вступних вимог у коледжах та університетах, підготовкою відповідного рівня навчальних підручників та інших видів навчальних ресурсів. Прийняття Документа дало поштовх штатам до розробки стандартизованих тестів успішності, що повинно було стати могутнім стимулом до удосконалення діяльності шкіл. Найбільш активні в своїх освітніх реформах штати контролюють ринок навчальних підручників, що служить запорукою використання у школах таких навчальних матеріалів, які відповідають вимогам прийнятих в них стандартів змісту освіти та якості знань. У 90-х рр. XX ст. – на початку XXI ст. стандарти та звітність за їх досягнення перетворилися на центральну ланку системної реформи освіти, за яку і професіонали, і суспільство в цілому сподіваються “витягнути” освітню систему з тривалої кризи.

Третій аспект діяльності школи, що повинен був підлягати реформуванню – *навчальний час*. Тривожними були названі Комісією факти: (1) американські учні витрачають на навчання значно менше часу, ніж їх однолітки за кордоном; (2) ефективність часу, витраченого американцями на навчання в класі та вдома є значно нижчою, ніж в інших країнах; (3) школи не приділяють достатньої уваги розвитку навчальних навичок школярів, необхідних для ефективного використання навчального часу, а також не спонукають учнів до збільшення обсягу навчальної роботи вдома. Рекомендації, що впливали з такого стану речей, полягали у необхідності значного кількісного збільшення навчального часу і якісній активізації зусиль у вивченні “П'яти нових базисів”, більш ефективному використанні

робочого дня, подовженні навчального дня і навчального року. Якщо необхідність інтенсифікації навчального процесу у розумних межах не викликала сумніву, то інша рекомендація Доповіді, що швидко набула поширення і стосувалася диференціації навчального процесу відповідно до рівня розумових здібностей, викликала широку дискусію як в науково-педагогічних колах, так і серед широкої громадськості. Найбільш поважною причиною заперечення такого групування учнів став той факт, що воно сприяє соціальній сегрегації. Навчальні ж вигоди від нього розцінювались дослідниками як мінімальні для найбільш здібних учнів, як нейтральні для учнів з середнім рівнем здібностей, як негативні – для найменш здібних [2]. Проблема “групування” учнів і сьогодні є актуальною, і точки зору щодо найбільш доцільних способів його здійснення залежать, як правило, не тільки від їх безпосередніх переваг або недоліків, а й від ідеологічних установок їх авторів.

Четвертий аспект роботи школи, що підлягав реформуванню, стосувався *якості викладання*. Комісія відмітила такі недоліки у цій сфері, як прийом до педагогічних коледжів великої кількості випускників шкіл з низьким рівнем здібностей; недостатній рівень фахової підготовки молодих учителів; низький рівень заробітної платні вчителів; прийняття на роботу значної кількості некваліфікованих учителів; значний дефіцит учительських кадрів, передусім з таких стратегічно важливих предметів, як математика та природничі науки, а також фахівців, що спеціалізуються у навчальній роботі зі здібними та талановитими дітьми, у двомовному навчанні, у роботі з дітьми із спеціальними навчальними потребами. Рекомендації щодо виправлення існуючих недоліків стосувалися, перш за все, введення стандартів якості, яким повинні були відповідати вчителі. Особам, що готувалися до педагогічної діяльності, належало продемонструвати компетенції в своїй освітній дисципліні та здатність до викладання. Значна увага була приділена проблемі матеріального забезпечення вчительства, яке передбачалося збільшити до таких розмірів, щоб зробити професію вчителя конкурентною. Передбачалося поставити заробітну платню вчителя у залежність від результатів його роботи, тобто зробити її ринково залежною; ввести для вчителів 11-місячні контракти, які повинні були враховувати якість роботи, слугувати стимулом до її підвищення; розвивати систему кар’єрних щаблів, які відзначали професійне зростання педагогів. Пропонувалися шляхи залучення до учительської спеціальності кваліфікованих спеціалістів з університетською освітою, заохочення до вступу до педагогічних навчальних закладів талановитих випускників шкіл тощо. Деякі з названих вище пропозицій викликали велике занепокоєння з боку педагогічної громадськості та учительських спілок, оскільки відверто були спрямовані



на запровадження ринкового підходу до оцінки результатів діяльності вчителів, відлучення учительських тредюніонів від вирішення професійних проблем.

Протягом наступних десятиліть запропоновані заходи реалізовувались через запровадження сертифікації вчителів, фінансове заохочення високоефективних учителів та шкіл, запровадження нових систем менеджменту в школах, характерних для бізнесових структур, відлучення учительських спілок від контролю діяльності нових типів шкіл, наприклад договірних (charter schools) тощо. Із загальним розвитком ринкових підходів освіти інструменти підвищення якості викладання закономірно змінюються, відбувається їх “маркетизація” [3]. У дискусії про мотивацію вчительської праці ринкова мотивація поряд з професійною та адміністративною все більш активно розглядається як необхідна, якщо не провідна [4].

Нарешті у Доповіді розглядається ще одна, п’ята сфера освітніх реформ – *управління та фінансова підтримка*. Мова йде про розподіл відповідальності за здійснення реформ. Найважливішою у даному контексті є думка про первинну відповідальність штатів та місцевої влади за управління та фінансування освітньої сфери, за реформи, що повинні відбутися в ній. Цілком конкретно визначена і відповідальність федерального уряду: допомога у забезпеченні навчальних потреб окремих груп учнів, а саме: обдарованих та талановитих, знедолених за соціально-економічними параметрами, вихідців з етнічних та мовних меншин, зі спеціальними навчальними потребами, з групи ризику. Головна відповідальність федерального уряду була сформульована як визначення національних інтересів в освіті, допомога у фінансуванні та підтримці зусиль, спрямованих на захист та реалізацію цих інтересів. Крім того, федеральний центр, в особі Департаменту освіти, був наділений правом пильнувати національні інтереси у випадках, коли штати були не в змозі їх забезпечити, зокрема, шляхом зібрання освітньої статистики та розповсюдження інформації щодо стану освіти в країні, організації та фінансової підтримки педагогічних досліджень, сприяння розвитку педагогічної освіти, особливо у сферах, пов’язаних з першочерговими національними інтересами, розробки орієнтовних стандартів змісту освіти тощо.

Саме таким у відповідності до ідеології, визначеної у Доповіді, і був розподіл відповідальності між центром, штатами та місцевою владою в освітніх реформах 80-90-х рр.: федеральний центр визначив національні пріоритети у документах “Америка – 2000” та “Цілі 2000”; штати запровадили системну реформу з метою їх втілення, що першочергово передбачало розробку стандартів якості знань та тестів їх перевірки, відповідних їм навчальних підручників, програм професійної підготовки



та сертифікації вчителів; навчальні округи допрацювали розроблені штатами стандарти та тести відповідно до місцевих умов та потреб, скоординували зусилля шкіл щодо їх запровадження, скерували діяльність шкіл на проведення загальношкільних реформ, приступили до оцінки результатів діяльності навчальних закладів за результатами тестів; шкільні адміністрації та ради шкіл прийняли до виконання стандарти та тести та вирішили, яку саме модель загальношкільної реформи вони втілюватимуть, якщо у цьому є потреба, приступили до конкретної роботи щодо втілення реформ “у класній кімнаті”.

Таким чином, доповідь “Нація у небезпеці” стала основою для побудови нової ідеології освіти, провідними рисами якої стали:

- зумовленість пріоритетних цілей розвитку освіти потребами економічного росту, забезпечення конкурентноздатності держави в умовах глобалізації та побудови інформаційного суспільства;
- децентралізований характер управління освітою як умова збереження ліберальних цінностей суспільства, збереження традицій федералізму та місцевої автономії;
- пріоритет критерію якості освіти над критерієм соціальної справедливості у здійсненні освітньої реформи, що має наслідком визначення реформи як “стандарто-базованої” (standard-based reform);
- перетворення кількісних результатів діяльності учнів (результатів стандартизованих тестів) на провідний критерій ефективності діяльності школи, що визначається як її “продуктивність”;
- визначення змістового аспекту оцінювання, що здійснюється на національному рівні, внеском того чи іншого предмета у забезпечення економічного росту національної економіки, тому предметом національного тестування стали рідна мова, математика та природничі науки;
- запровадження ринкових підходів до всіх аспектів діяльності школи: цільових, змістових, процесуальних, результативних.

Розгляд провідних ідей Доповіді та шляхів їх втілення у реформаційних перетвореннях подальшого періоду повинен мати своїм наслідком закономірне питання: наскільки сьогодні американська нація відійшла від небезпечної межі, за якою – обвал конкурентноздатності національної економіки, потопання у “хвилях посередності” та інші негативні результати освітньої кризи. Відмітимо, що тверезі голови завжди вважали риторику Доповіді перебільшеною, називали її положення “гіперболізованим пророкуванням поразки Америки як світового економічного лідера” [5, 8]. До того ж сам факт існування кризи, від якої можна було б врятуватися тільки “системною”, “масивною”, “тотальною”, “фундаментальною”, “загальною” та “всеохоплюючою” реформою, визнавався далеко не всіма,

передусім у власне освітньому, а не політичному середовищі [6]. Тим не менш, необхідність удосконалення освітньої системи підтримувалась у всіх колах суспільства, і цьому консенсусу нація може завдячувати, передусім, аналізованій нами Доповіді. Сьогодні знову існує консенсус, хоча і досить відносний, щодо результатів освітньої реформи за останні двадцять років: вони не були достатньо ефективними. Однак ступінь неефективності реформи визначається дуже по-різному. Якщо одні джерела називають результати реформ “помірковано обнадійливими”, що потребують подальшої інтенсифікації зусиль [7], то інші говорять про принципову неможливість досягнення суттєвих результатів за умови збереження існуючого курсу “стандарто-базованих” реформ як єдиного можливого, як “срібної кулі, що одна тільки може влучити в ціль” [8, ix]. Однак всі згодні з тим, що Америка ще не знайшла оптимального варіанту розвитку своєї освіти, тому попереду ще довгий шлях, який корисно вивчати й аналізувати, однак не треба наслідувати.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. A Nation at Risk: The imperative for educational reform: A Report to the Nation and the Secretary of Education. U.S. National Commission for Excellence in Education. - Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1983.- 65 p.
2. Mosteller F., Light R., Sachs J.A. Sustained Inquiry in Education: Lessons from Skill Grouping and Class Size // Harvard Educational Review.-1996.-Vol. 66. - No.4. -Winter 1996. -P.797-842.
3. Apple M.W. Rhetorical reforms: Markets standards and inequality // Current issues in comparative education. -1999.- Vol.1.- N2. – 12p.
4. Hoxby C.M. Would school choice change the teaching profession? Department of Economics, Harvard University Press, 2001.- 53p.
5. Governing America's schools: changing the rules. Report to the National Commission on Governing America's Schools. - Denver, Co: Education Commission of the States, 1999.- xiv+60p.
6. Cizek G. J. Give us this day our daily dread: manufacturing crises in education //Phi Delta Kappa International.- June 1999.- Vol.80.- P.737-745.
7. Measured progress: The Report of the Independent Review Panel on the evaluation of federal education legislation enacted in 1994 to Congress. – Washington, D.C: U.S. Department of Education, 1999.- 22p.
8. The state of state standards 2000. Ed. by C.E.Finn & M.J.Petrilli.- Washington, DC: Thomas B. Fordham Foundation, 2000.- 189p.

**А.А.Сбруева.** “Нация в опасности”: двадцать лет американской образовательной реформы.

*В статье осуществлен подробный анализ доклада “Нация в опасности” – документа, который, стал идеологической основой реформ американской школы 80-90-х гг. XX века.*

*Показано влияние идей, сформулированных в докладе, на образовательную политику США в последующие двадцать лет.*

**A.A.Sbruyeva.** "ANation at Risk": Twenty years of the American education reform.

*The article is devoted to the thorough analysis of the Report "A Nation at Risk" which is characterized as the ideological basis of the American education reforms of the 80<sup>th</sup> –90<sup>th</sup> of the XX<sup>th</sup> century. The influence of the Report ideas on the American educational policy is pointed out.*

УДК 378.1.014.

**Ю.О.Соколович-Алтуніна**

Сумський національний  
аграрний університет

## **СПЕЦИФІКА ПРОЦЕСУ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В США**

*Проаналізовано процес інтернаціоналізації вищої освіти в США, висвітлено його особливості, виявлено досягнення та недоліки.*

Протягом останніх десятиліть інтернаціоналізація вищої освіти набула надзвичайного значення для економіки, політики та соціального життя як розвинених країн, так і держав, що розвиваються.

Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні тільки починається, але не залишається поза увагою дослідників. Так, наприклад, роботи В.Андрущенка, К.Корсак, А.Сбруєвої та розкривають ряд теоретичних аспектів цього процесу та специфіку його перебігу в окремих країнах.

Для того, щоб оптимізувати процес інтернаціоналізації, слід орієнтуватися в можливих шляхах її здійснення, знати можливі позитивні та негативні наслідки. В нашій попередній публікації ми розглянули особливості інтеграції міжнародного виміру в вищу освіту ФРН. Зважаючи на значний внесок науковців з США в розробку теоретичних основ інтернаціоналізації, доцільним буде за допомогою аналізу результатів досліджень, проведених громадськими та федеральними інституціями Сполучених Штатів, виявити особливості перебігу цього процесу в американських вищих навчальних закладах (ВНЗ).

Серед американських дослідників, які розробляють проблему інтернаціоналізації, можна назвати S.Arum, C.Klasek, J.Davis, B.J.Ellingboe, J.S.Figner, M.Harari, S.Huntington, C.Kerr, J.A.Mestenhauser, J. Van de Water.

Найчастіше *інтернаціоналізація вищої освіти* визначається як процес інтеграції міжнародного (інтеркультурного) виміру у викладання, наукові дослідження, соціальні послуги, що здійснює вищий навчальний заклад.