

УДК 378

О.А. Ігнатюк

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ США

Постановка проблеми й актуальність дослідження. Сьогодні світова спільнота все частіше наголошує на загостренні конкурентної боротьби, яка відбувається за місце на світовому ринку освітніх послуг. Так, А. Слепухін і Л. Костюченко в роботі [12] відзначають, що за економічними характеристиками США належить до високорозвинутих країн: ВВП – \$10,95 трлн, ВНП на душу населення (2004 р.) – \$41400 (п'яте місце серед країн світу). Частка ВНП, що інвестується в освіту (2002 р.), – 5,6 %. Ці показники є красномовним підтвердженням того, що за нинішніх умов на цьому ринку домінують США із щорічним прибутком у 12–14 млрд доларів: освіта посідає п'яте місце за значущістю експорту американської економіки.

Найважливішою рисою сучасного навчання є його спрямованість на те, щоб вчити не лише “приспосовуватися до життя”, але й активно засвоювати ситуації соціальних змін. Ці освітні орієнтири на початку 90-х років дістали міжнародне визнання як робочі в програмах ЮНЕСКО [19].

Дж. Боткін (J.W. Botkin), М. Елмандра (M. Elmandra), М. Малітца (M. Malitza) – автори доповіді “Немає меж навчанню”, що набула світового визнання, – сформулювали положення про основні типи навчання в широкому розумінні слова – як процесу нагромадження досвіду, індивідуального та соціокультурного [6]. До цих видів навчання належить “підтримуюче навчання” та “інноваційне навчання”. Підтримуюче навчання (maintenance learning) – це процес і результат навчальної діяльності, спрямованої на підтримку відтворення існуючої культури, соціального досвіду, соціальної системи. Інноваційне навчання (innovative learning) – процес і результат навчальної та освітньої діяльності, яка стимулює внесення інноваційних змін до існуючої культури та соціального середовища, а також викликає відгук на окремі ситуації, що виникають як перед окремою людиною, так і перед суспільством. Підтримуюче навчання пов'язано з ретрансляцією, відтворенням соціального досвіду, інноваційне – з творчим пошуком на основі існуючого досвіду, та його збагаченням.

У цілому освітні реформи початку ХХІ ст. характеризуються зростанням вимогливості суспільства до результатів роботи освітньої системи, прагненням підвищити рівень відповідальності кожного за якість своєї праці. Студенти повинні вміти критично самостійно мислити, викладати точки зору різних авторів та робити власні висновки. Висловлюючи свій погляд на розвиток професійної освіти в зарубіжних країнах, Н.Г. Ничкало, В.О. Кудін та їхні колеги зазначають, що протягом останніх десятиріч зміни характеру навчання відбуваються в контексті глобальних освітніх тенденцій, що дістали назву “мегатенденції”. Вони характеризуються: *по-перше*, масовим характером освіти та її неперервністю; *по-друге*, значущістю освіти як для особистості, так і для суспільних вимог; *по-третє*, орієнтацією на засвоєння людиною способів активної пізнавальної діяльності; *по-четверте*, орієнтацією освітнього процесу на запити та потреби особистості [6].

Аналіз стану досліджень і публікацій свідчить як про актуальність і важливість проблеми, так і про вкрай недостатню вивченість та систематизованість. Отже, **мета** статті полягає у розкритті стану системи професійної освіти США і виявленні особливостей та інноваційних тенденцій, які мають місце в підготовці сучасних фахівців в американській вищій школі.

Основна частина роботи. Управління освіти в США є децентралізованим, оскільки здійснюється на рівні штатів та не регламентується Конституцією країни. Система освіти США включає такі ланки: дошкільну, початкову, молодшу та старшу середню, вищу (всі форми після середньої освіти). До вищих навчальних закладів за американськими стандартами відносять будь-яку форму після середньої освіти: одно-, дво- та трирічні технічні інститути, дворічні коледжі гуманітарних наук, незалежні (автономні від університетів) професійні школи, учительські коледжі, школи мистецтв, семінарії тощо; університети, політехнічні та технологічні інститути. За рівнем освіти всі вони розподілені на три категорії: I – дворічні коледжі; II – коледжі гуманітарних та природничих наук і професійні школи; III – аспірантські та вищі професійні школи коледжів та університетів. Більшість ВНЗ – приватні, однак у них навчаються лише 23 % від загальної кількості студентів [2, с. 869].

В.О. Кудін [3], Н.Г. Ничкало [4], С.М. Романова [8] та інші дослідники [1, 5] наголошують, що можливість оволодіння науковими знаннями, масовість і пріоритет професійної орієнтації є складниками сутності сучасної системи освіти США. Вища школа базується на основі єдності функцій навчання і дослідження, що є рушійним механізмом її саморозвитку, забезпечує роль у суспільстві, яка зростає. Ця роль не обмежується лише підготовкою висококваліфікованих кадрів для освіти, науки, виробництва, інших галузей суспільного життя, а й впливає на розвиток різних соціальних інститутів. Природа сучасного знання не дозволяє розділити освіту лише на три напрями: гуманітарний, природничо-науковий та технічний. Певною мірою поділ є умовним, а вузька спеціалізація сьогодні стає все більш неприйнятною. Тому виховання висококваліфікованих спеціалістів для наукомістких галузей господарства зумовлює необхідність введення особливих програм підготовки, що базуються на міждисциплінарному принципі навчання і потребують для своєї реалізації об'єднання зусиль двох і більше вищих навчальних закладів. Це сприяє інтеграції ВНЗ, створенню нових структурних одиниць, модифікації старих, що забезпечує **міждисциплінарний підхід до навчання**.

Міждисциплінарний підхід у навчанні спрямований на виховання у студентів розширення світогляду, нестандартності мислення, здатності вирішувати загальні проблеми, що виникають на межі різних галузей (охорона довкілля, проблеми великих міст), бачити взаємозв'язок фундаментальних досліджень, технологій і потреб виробництва, на вміння оцінити ефективність того чи іншого нововведення, організувати його практичну реалізацію. Такий підхід сприяє формуванню вміння не лише вирішувати, але й формулювати проблеми, що стоять перед сучасним суспільством, оцінювати складну ситуацію з різних точок зору, передбачати соціальні наслідки науково-технічної революції. У студентів повинні сформуватися навички самостійного засвоєння знань, прагнення до їх постійного оновлення.

Слід зазначити два основні типи міждисциплінарних програм: перші – такі, що розробляються і впроваджуються з метою вирішення соціально-економічних проблем; другі – створюються на основі врахування об'єктивного розширення обсягу знань. Уже сьогодні реалізуються міждисциплінарні програми з підготовки таких “суперспеціалістів”, як біоматематики або астрогеографи. Впровадження подібних міждисциплінарних програм є найважливішим нововведенням у системі вищої освіти США за останні роки.

Комплексна природа знань зумовлює необхідність переходу американської вищої школи на міждисциплінарну основу підготовки студентів, що неминує викликає структурні зміни в самих ВНЗ. Це знайшло відображення у руйнуванні чітких меж факультетів і кафедр, у створенні нових підрозділів у структурі ВНЗ – міждисциплінарних департаментів, що характеризуються значною гнучкістю і

свободою елементів, які до нього входять. Однопрофільні факультети університетів все більш інтенсивно набувають поліпрофільного характеру. Поряд із реорганізацією структурних ланок в американських вищих закладах освіти створюються й нові підрозділи та центри.

Аналізуючи зарубіжний досвід підготовки управлінських кадрів, О.Г. Романовський [9], В.І. Свистун [11], М.В. Фоміна [13] та інші зазначають, що корінної перебудови, наприклад, зазнала підготовка управлінських кадрів у таких престижних університетах, як Стенфордський, Каліфорнійський, Колумбійський, Гарвардський, Чиказький та ін. У цих же і багатьох інших університетах з'явилися нові департаменти – біохімії, молекулярної біології, біофізики, цивільної інженерії, соціальної психології, науки про довкілля та ін. Організуються центри з вивчення освіти, що координують і концентрують дослідницьку та практичну діяльність департаментів університетів у галузі розроблення і застосування на практиці нових засобів і методів навчання.

В умовах інтеграції знання, а також його диверсифікації традиційний у структурі факультет, що охоплює одну галузь професійної підготовки, стає гальмом на шляху розвитку сучасного комплексу знань. Створення нових структурних підрозділів у ВНЗ, і передусім міждисциплінарних департаментів, найбільш повно відповідає завданням сучасної вищої школи. Це забезпечує більшу свободу студентам у виборі дисциплін для навчання, а також об'єднує зусилля професорсько-викладацького складу, таким чином створюються відповідні умови для забезпечення необхідної багатопрофільної підготовки студентів, більш широкої і різнобічної їх освіченості.

Водночас слід зазначити, що *введення міждисциплінарних програм* суперечить усталеному принципу елективності в американській вищій школі, згідно з яким на перших двох курсах студентам надається певна свобода щодо вибору навчальних дисциплін, а на двох останніх курсах вони зобов'язані оволодіти основними дисциплінами, які є професійно спрямованими. Як показав аналіз джерел при вивченні цього питання [17,18 та ін.], введення міждисциплінарних курсів зустрічає опір з боку викладачів. Це пояснюється тим, що міждисциплінарні програми об'єктивно зумовлюють необхідність додаткових знань, високого рівня професійної майстерності.

Багато американських авторів - М.Новак (Mark Novak), С. Коле (Susan A.Cole), М. Каннінгем (M. Cunningham) та інші - вважають, що добре розроблені міждисциплінарні програми – досить рідкісне явище і лише невелику кількість викладачів можна визнати провідними спеціалістами у цій галузі. На думку вчених, міждисциплінарні програми можуть розробляти і впроваджувати лише ті викладачі, які відчують себе в безпеці в професійному та особистому плані, оскільки багато хто з них побоюється, що їхнє професійне зростання сповільниться, якщо вони будуть працювати в нетрадиційних відділеннях [5]. Таким чином, міждисциплінарні програми – це прогресивне нововведення в американській вищій школі, але їх широке впровадження планується на перспективу.

Особливої уваги заслуговує досвід провідних навчальних закладів США у створенні належних умов *двопрофільної підготовки студентів*. Зокрема, у Массачусетському технологічному інституті розроблено двопрофільну програму підготовки з присудженням ступеня бакалавра гуманітарних і технічних наук або гуманітарних і природничих наук, що об'єднує гуманітарну підготовку з науково-технічною, забезпечує в цілому збалансовану підготовку спеціалістів [18].

Одну частину цієї програми становить набір дисциплін дипломного рівня природничо-наукової кафедри або інженерної, погоджений із викладачем – спеціалістом відповідної галузі. Іншу частину – предмети з певних гуманітарних галузей, обраних студентом за допомогою консультанта з відповідного гуманітарного

факультету. У межах цієї програми пропонуються такі гуманітарні курси: антропологія (археологія); іноземні мова і література (французька, німецька, російська або іспанська); історія; література; музика; письмо (творче, розвивальне, наукова журналістика або технічна комунікація); американські проблеми; проблеми Латинської Америки; проблеми Росії; наука, техніка і суспільство (гуманітарний цикл).

Окремий курс може бути об'єднаний з будь-яким природничо-науковим або інженерним навчальним предметом, на основі чого може бути визначено галузь спеціалізації. Деякі комбінації курсів допомагають не лише краще розуміти кожен галузь, але й сприяють формуванню цілісного сприйняття міжгалузевих взаємозв'язків. (Скажімо, інженер, який у гуманітарній галузі спеціалізується з наукової журналістики або технічної комунікації). При цьому він вивчає чотири предмети з письма (у тому числі наукову журналістику, відвідує семінар з науково-технічної літератури, проходить практику в органах масової інформації Бостона та вивчає основи риторики), а також три предмети з відповідного навчального плану (у тому числі для наукової журналістики – предмети з історії та соціального змісту науки і техніки, для технічної комунікації – вступ до психології, семінар з графічних засобів зв'язку і предмет з організаційної структури бізнесу), а також виконує курсову роботу.

Завдяки цьому суспільство отримує інженера, який здатний висловлювати свою думку письмово й усно, ознайомлений із соціальним змістом своєї професії, може грамотно виступити із науковим повідомленням, обізнаний в основах психології та організаційної структури бізнесу, що позитивно впливає на його майбутню роботу в колективі. Водночас зазначимо, що суспільство отримує технічно грамотного журналіста, який може в засобах масової інформації висвітлювати роботу складних наукових семінарів, аналізувати наукові досягнення, промислові аварії, екологічні катастрофи тощо. Людина, яка володіє двома спеціальностями, є не лише більш обізнаною, але й більш гнучкою, мобільною для пристосування до нової роботи, до праці в нових умовах. Цим пояснюється зацікавленість роботодавців у наймі на роботу саме таких спеціалістів.

Іншим напрямом розвитку професійної освіти у США є **розробка та впровадження різних моделей модульної структури навчання**, згідно з якою зміст курсу поділяється на відносно незалежні один від одного частини – одиниці та модулі. Кількість модулів, що входять до одного курсу, розрахованого для вивчення протягом одного семестру, коливається від 5 до 12. Для кожного модуля розробляються конкретні завдання, інструкції з вивчення, вправи та списки літератури. Модулі можуть вільно комбінуватися в програмі підготовки. В той же час поєднання курсів, що входять до програми, повинно забезпечувати необхідну підготовку до майбутньої професійної діяльності. Тому однією з обов'язкових умов у процесі розробки програм є включення одного або декількох модулів, що містять елементи професійної підготовки [16,18].

Введення *модульної структури курсів* означає новий підхід не лише до побудови програм професійного навчання, але й співвідношення фундаментальної та спеціальної підготовки щодо обсягу знань. Під час складання таких програм з'являється можливість комбінувати курси з різних галузей наукового знання відповідно до нових запитів економіки. Отже, введення *модульної структури організації професійного навчання для університетів* фактично означає здійснення більш цілеспрямованої підготовки студентів з урахуванням ринку праці. Модульна система застосовується в основному для підготовки спеціалістів вузького профілю, які задовольняють потреби приватних фірм.

Слід також підкреслити важливу роль індивідуалізації навчання. У ВНЗ США поширеною є **методика індивідуального навчання з урахуванням таких**

особливостей: відсутність жорстких рамок у часі, що дозволяє студенту вивчати матеріал з такою швидкістю, що відповідає рівню його підготовки та здібностям; можливість переходу до вивчення нового матеріалу тільки після засвоєння попереднього; складання програми навчання самим студентом за допомогою комп'ютера; використання лекцій як спрямовуючої форми у навчанні, а не як основного засобу передачі інформації; підвищення ролі письмових робіт; багаторазова перевірка знань, що дає змогу викладачеві постійно орієнтуватись у реальному стані навчальної діяльності студента і керувати нею. У зв'язку зі зміною точки зору на місце лекції у навчальному процесі та спробою зберегти цей традиційний метод навчання у ВНЗ були висунуті дві концепції викладання курсового матеріалу: *холізм та редукціонізм*. *Холізм* – це викладання загальних, доступних курсів, що розглядають спеціальні питання через призму загальнонаукових, а деколи й загальнофілософських проблем. Під тиском спеціалізації значення холізму все більше поступається *редукціонізму* – орієнтації на читання спеціалізованих установчих лекцій, в яких докладно розглядаються окремі проблеми, насичені складними термінами й такі, що потребують належної підготовки для їх розуміння. Незважаючи на те що в усіх випадках студенти перед початком заняття одержують конспекти лекції, що, безперечно, економить час і сприяє більшому зосередженню під час занять, *редукціонізм* потребує значної самостійної роботи. Ця концепція передбачає підвищення рівня науково-теоретичних знань студента у відповідній галузі, набуття необхідних у майбутньому навичок самостійного навчання.

У США поширеним є *вимір та використання коефіцієнта інтелекту людини – IQ*. Інтелект визначається швидкістю розумових процесів; унікальні тести для його виміру дозволяють робити відповідні висновки передусім щодо гнучкості інтелекту. Проте IQ – це сумарний показник рівня розвитку різних здібностей – пам'яті, уваги, уяви, розуміння слів, здібності до аналізу та синтезу, наполегливості та ін. Американці вже багато років використовують ці тести як для дорослих при прийомі на роботу, так і для студентів при вступі до вищих навчальних закладів та для школярів при переході з класу в клас. Причому ця система тестування настільки широко розвинена, що виявлений IQ здебільшого є визначальним чинником кар'єри. Враховуючи це, важливо переоцінити значення *розвитку творчого, або критичного, мислення у студентів*. Багато дослідників проблеми навчання у вищій школі США роблять висновки про певні недоліки в процесі навчання саме щодо розвитку творчого мислення студентів. Зокрема, С.Хук наголошує: “Мій особистий висновок щодо процесу навчання полягає у тому, що його основним недоліком є відсутність розвиваючого та інтелектуального впливу на учнів”, адже “не так важливе здобуте знання, як розвиток здібності мислення” [17]. Тому одним із завдань сучасної вищої школи США є *знаходження таких ефективних методів навчання*, які б сприяли максимальної активізації мислення студента, змусили б його проявити гнучкість суджень, уяву, вплинули б на його прагнення генерувати ідеї, шукати альтернативні рішення тощо.

В.О. Кудін, на підставі багаторічного досвіду викладання в багатьох вищих навчальних закладах США, зазначає, що там все ще багато уваги приділяється механічному вивченню студентами навчального матеріалу замість глибокого засвоєння ними знань. Таким чином стимулюється не довгострокова пам'ять, а короткострокова. Короткострокова пам'ять має певну цінність для успішного складання іспитів, але її недостатньо для розвитку інтелектуальних здібностей студентів. Тому актуальним питанням сучасного навчання є *розвиток у студентів довгострокової пам'яті та інтелектуальних здібностей*. Це досягається за допомогою нетрадиційного підходу до навчання шляхом використання активних методів навчання. При розвиваючому

навчанні учні набувають навичок глибокого засвоєння знань, у них з'являється інтерес до самостійного вивчення предмета, розвивається активне мислення.

С.М. Романова [8], досліджуючи проблему гуманізації професійної освіти у вищих навчальних закладах технічного профілю США, зазначає, що досить сталою в системі американської вищої школи сьогодні є тенденція до *об'єднання ВНЗ для виконання освітніх завдань*. При об'єднанні ВНЗ за принципом кооперування зберігається їх самостійність. Дослідник підкреслює, що завдяки спільному органу управління вони тісно взаємодіють. Це здійснюється за умови спільного бажання двох спеціалізованих коледжів розширити програму підготовки своїх студентів і проводити навчальні заняття за двома спеціальностями. У такому випадку протягом трьох років навчання в гуманітарному ВНЗ студент, наприклад, може здобути ступінь бакалавра гуманітарних наук і протягом двох років додаткового навчання у технічному коледжі – ступінь бакалавра технічних наук. Таке поєднання пропонують Корнельський коледж (штат Айова), Сіверський інститут Вашингтонського університету (м. Сент-Луїс, штат Міссурі), коледж Хелі Кросс та Уорчестерський політехнічний інститут [16].

Наведені приклади свідчать про те, що вузівське інтегрування та кооперування не забезпечують самостійності та спеціалізації супутників, які входять у це об'єднання. Більш того, вони передбачають збереження та поглиблення диференціації їх навчально-педагогічної та наукової діяльності. Такий підхід є втіленням однієї з найактуальніших тенденцій сучасного навчання – *гуманітаризації технічної та технізації гуманітарної освіти*. Кооперування у США розглядається як проміжний етап на шляху інтегрування діяльності вищих навчальних закладів. Цей аспект передбачає створення єдиного навчального закладу із централізованою системою управління і загальними програмами з різних дисциплін [9, 13]. Подібний процес здійснюється у США з особливою інтенсивністю, оскільки значною мірою відповідає основній вимозі НТР – міждисциплінарному підходу до освіти. Крім того, інтеграція сприяє включенню до системи вищої школи навчальних закладів доуніверситетського рівня, створенню нових типів навчальних закладів, а також чіткому поділу підготовки студентів на етапи або цикли. Послідовна *реалізація принципів інтегрування* є прогресивним напрямом розвитку американської вищої школи, оскільки вони сприяють створенню єдиних програм навчання, єдиних вимог у всіх ВНЗ країни. Це має важливе значення для складної американської системи освіти, що формувалася стихійно, особливо на перших етапах свого розвитку [8, 15 та ін.].

Як *приклад інтеграції* різних типів вищих навчальних закладів можна навести структуру Стенфордського університету, до якого входять Школа бізнесу, Харчовий науково-дослідний інститут, Медичний коледж та Юридичний інститут. Як правило, великі університети створюють ВНЗ–супутники для апробації різних нововведень. Той же Стенфордський університет створив коледж проблем освіти, що розробляє програми та готує спеціалістів з теорії та практики організації вищої освіти.

Однією з основних тенденцій розвитку вищої професійної освіти, особливо технічної, є *постійне зближення навчальних закладів з підприємствами*. Найбільш ефективною формою, що наближує навчання у ВНЗ до практичних завдань виробництва, є “коопероване навчання” або кооперативні форми навчання. Згідно з підрахунками майже третина ВНЗ пропонують програми кооперованого навчання. До цієї групи, як правило, входять дворічні та чотирирічні коледжі (державні та приватні). Найширша програма кооперованого навчання пропонується у Північно–Східному університеті [6].

Як зазначають А.А. Сбруєва [10], Д. Пузанков та його колеги – І. Федоров і В. Шадріков [7], А. Слепухін, Л. Костюченко [12] та інші дослідники, за прогнозами спеціалістів, ця організаційна форма професійного навчання найближчим часом не

буде поширеною через необхідність значних фінансових витрат. Цьому також не сприяє ускладнення управління навчальним процесом, що зумовлює часткові зміни у розкладі занять та ін. А.А. Сбруєва вказує, що головною перешкодою на шляху розвитку цієї форми професійного навчання спеціалісти вважають необхідність надання значної кількості робочих місць (до 3 млн) для студентів, додаткових коштів для оплати їх праці, труднощі, що пов'язані з урахуванням контрактів з фірмами та ін. Тому у фінансуванні навіть державних ВНЗ, що практикують коопероване навчання, бере активну участь приватний сектор [10].

Отже, слід зазначити, що, навчаючись у коледжі, студенти переконуються у необхідності набуття тих чи інших якостей для своєї спеціальності завдяки *тісному співробітництву навчальних закладів професійної освіти з виробництвом*. Таке співробітництво має на меті практично спрямовувати професійне навчання студентів. Стажування розкриває перед студентом не лише технічні напрями діяльності підприємства, дає змогу не тільки вивчати технологічні процеси, але й стимулює розвиток комунікативних навичок майбутнього спеціаліста, сприяє розвитку професійного творчого мислення, ознайомленню з професійним етикетом, переконує в необхідності вивчення тих чи інших дисциплін, розвиває навички лідерства, ініціативи, роботи в колективі, співробітництва, прийняття рішень, оцінки результатів своєї діяльності тощо. Таке співробітництво підприємств із навчальними закладами набуває державної ваги, що зростає. В університетах США застосовується модульна система навчання, де певні розділи навчальної програми закріплюються роботою на підприємстві. Результатом такого тісного співробітництва ВНЗ із підприємствами з точки зору виховання є формування вмій і навичок, необхідних для роботи в колективі: ініціатива, співробітництво, комунікація, колективізм, особиста відповідальність за загальну справу та інше, що є практичною основою гуманітаризації технічної освіти [15].

Американські вчені Дж. Старк (J.S. Stark), М. Лоутер (M.A. Lowther), Б. Хагерт (B.M.K. Hagerty) та К. Орзік (C. Orezuk) розробили *концептуальну схему аналізу програм професійної підготовки в коледжах та університетах*. Автори вважають, що всі програми професійної підготовки студентів відрізняються цілями навчання, очікуваним кінцевим результатом, методами, обсягом часу на самостійну і практичну роботу, рівнем навчання. Вченими пропонується концептуальна структура, що полегшує виявлення спільного та відмінностей між програмами підготовки. Обґрунтовуючи цю структуру, автори керувалися принципами, відповідно до яких вона повинна: 1) відображати всі категорії, притаманні кожній підпрограмі підготовки; 2) враховувати механізм фіксування змін у часі в системі внутрішніх і зовнішніх чинників; 3) оперувати досить широкими поняттями, що полегшує порівняння програм [6]. Навчальний процес включає мету навчання, структуру і кінцевий результат професійної підготовки. Основний акцент, на думку авторів цієї концепції, повинен бути спрямований на кінцевий результат, тобто на оволодіння знаннями і формування вмій, розуміння свого місця як спеціаліста у структурі суспільства, на особистісні якості спеціаліста, що сприяють його успішній професійній діяльності, на можливість продовження навчання з метою подальшого професійного зростання, підготовленість до проведення наукових досліджень у відповідній галузі.

А.І. Чучалін [15], здійснивши порівняльний аналіз компетенцій американської та Болонської моделі інженера, зазначає, що результатом професійної підготовки є професійна компетентність та професійне становлення спеціаліста. Дослідник підкреслює, що “професійна компетентність передбачає сформованість теоретичної бази, основних умінь і навичок, здатність до узагальнення, вибору, розуміння соціальних і економічних умов, в яких здійснюється професійна діяльність, здатність

адаптуватися до нових умов” [15, с.85–86]. Отже, оскільки професійна діяльність має динамічний характер, підготовка спеціаліста повинна мати проблемну спрямованість, що включає вміння передбачати, бути підготовленим до будь-яких змін, доносити свої ідеї до інших. У професійному становленні студент реалізує свої можливості з обраної галузі діяльності, оволодіває професійною етикою, прагненням до професійного зростання, тобто стає конкурентоздатним.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Необхідно зазначити, що у США оперативно вивчають і оцінюють як стан нинішньої освіти та її ефективність, так і працюють над тим, щоб своєчасно корегувати упущення. Для цього регулярно здійснюються дослідження з вивчення ефективності підготовки спеціалістів, аналізуються причини упущень, помилок. Спираючись на проведені дослідження, вносяться корективи до навчальних планів, предмети, вилучається застаріле і вводиться те нове, потреба в якому продиктована самим життям. Виявлені інноваційні тенденції в розвитку американської вищої школи будуть корисними для аналізу набутого досвіду та проектування й впровадження шляхів ефективного розвитку вітчизняної системи вищої освіти, виконання стратегічних завдань сучасного її розвитку.

Список літератури: 1. Высшее техническое образование: мировые тенденции развития, образовательные программы, качество подготовки специалистов, инженерная педагогика: [под ред. В. М. Жураковского]. – М., 1998. – 190 с. 2. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. - К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. 3. *Кудін В. О.* Освіта в інформаційному суспільстві / В. О. Кудін. – К.: Телепрескорпорація „Республіка“, 1998. – 152 с. 4. *Ничкало Н. Г.* Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід / Н. Г. Ничкало // *Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз.* – К.: Наук. думка, 2003. – С. 350–351. 5. Ольвійський форум-2009: стратегії України в геополітичному просторі: Міжнарод. наук.-прак. конф.: 11-14 червня 2009: р.: тези. – Ялта: Чорномор. держ. ун-т ім. П. Могили, 2009. - Ч.3. – 258 с. 6. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: [монографія] / за ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна. – Черкаси: Вибір, 2002. – 322 с. 7. *Пузанков Д.* Взгляд на развитие системы высшего профессионального образования / Д. Пузанков, И. Федоров, В. Шадриков // *Высшее образование в России.* – 2004. – № 9. – С. 14–18. 8. *Романова С. М.* Гуманітаризація професійної освіти у вищих навчальних закладах технічного профілю США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С. М. Романова. – К., 1996. – 24, [1] с. 9. *Романовський О. Г.* Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: [монографія] / О. Г. Романовський. – Харків: Основа, 2001. – 324 с. 10. *Сбруєва А. А.* США / А. А. Сбруєва // *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 868–870. 11. *Свистун В. І.* Психолого-педагогічні умови удосконалення економічної підготовки студентів вищих аграрних закладів освіти: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Свистун Валентина Іванівна. – К., 1999. – 287 с. 12. *Слепухин А. І.* Инженерное образование в свете Болонского процесса / А. Слепухин, Л. Костюченко // *Высшее образование в России.* – 2006. – № 6. – С. 56–64. 13. *Фоміна М. В.* Структурування змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів машинобудівного профілю: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Фоміна Марина Василівна. – Харків, 2004. – 229 с. 14. *Чинаєва Т.* Студенческая мобильность: мировые тенденции / Т. Чинаєва // *Высшее образование в России.* – 2002. – № 3. – С. 93–99. 15. *Чучалин А. И.* Американская и Болонская модели инженера: сравнительный анализ компетенций / А. И. Чучалин // *Вопросы образования.* – 2007. – № 1. – С. 84 – 93. 16. <http://www.aacu.org> // Сайт Ассоциации

американских колледжей и университетов. 17. <http://www.aaup.org> //Сайт Американской ассоциации университетских профессоров.
18. <http://www.web.mit.edu> //Сайт Массачусетського технологічного університету.
19. <http://www.culture.coe.fr> //Сайт ЮНЕСКО.

Bibliography (transliterated): 1. Vysshee tehničeskoe obrazovanie: mirovye tendencii razvitija, obrazovatel'nye programmy, kachestvo podgotovki specialistov, inženernaja pedagogika: [pod red. V. M. Zhurakovskogo]. – M., 1998. – 190 s. 2. Enciklopedija osviti / Akad. ped. nauk Ukraїni; golovnij red. V. G. Kremen'. - K.: Jurinkom Inter, 2008. – 1040 s. 3. Kudin V. O. Osvita v informacijnomu suspil'stvi / V. O. Kudin. – K.: Telepreskorporacija „Respublika“, 1998. – 152 s. 4. Nichkalo N. G. Suchasni problemi rozvitku sistemi neperervnoї profesijnoї osviti: vitchiznjanij i zarubizhnij dosvid / N. G. Nichkalo // Neperervna profesijna osvita: filosofija, pedagogichni paradigmi, prognoz. – K.: Nauk. dumka, 2003. – S. 350–351. 5. Ol'vijs'kij forum-2009: strategii Ukraїni v geopolitichnomu prostori: Mizhnarod. nauk.-prak.konf.: 11-14 chervnja 2009: r.: tezi. – Jalta: Chornomor. derzh. un-t im. P. Mogili, 2009. - Ch.3. – 258 s. 6. Profesijna osvita v zarubizhnih kraїnah: porivnjal'nij analiz: [monografija] / za red. N. G. Nichkalo, V. O. Kudina. – Cherkasi: Vibir, 2002. – 322 s. 7. Puzankov D. Vzgljad na razvitie sistemy vysshego professional'nogo obrazovanija / D. Puzankov, I. Fedorov, V. Shadrikov // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2004. – № 9. – S. 14–18. 8. Romanova S. M. Gumanitarizacija profesijnoї osviti u viwih navchal'nih zakladah tehničnogo profilju SShA: avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk: 13.00.04 “Teorija i metodika profesijnoї osviti”/ S. M. Romanova. – K., 1996. – 24, [1] s. 9. Romanovs'kij O. G. Pidgotovka majbutnih inženieriv do upravlins'koї dijal'nosti: [monografija] / O. G. Romanovs'kij. – Harkiv: Osnova, 2001. – 324 s. 10. Sbrueva A. A. SShA / A. A. Sbrueva // Enciklopedija osviti / Akad. ped. nauk Ukraїni; golovnij red. V. G. Kremen'. – K.: Jurinkom Inter, 2008. – S.868–870. 11. Svistun V. I. Psihologo-pedagogichni umovi udoskonalennja ekonomichnoї pidgotovki studentiv viwih agrarnih zakladiv osviti: dis. kand. ped. nauk: 13.00.02 / Svistun Valentina Ivanivna. – K., 1999. – 287 s. 12. Slepuhin A. I. Inženernoe obrazovanie v svete Bolonskogo processa / A. Slepuhin, L. Kostjuchenko // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2006. – № 6. – S.56–64. 13. Fomina M. V. Strukturuvannja zmistu psihologo-pedagogichnoї pidgotovki majbutnih inženieriv mashinobudivnogo profilju: dis... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Fomina Marina Vasilivna. – Harkiv, 2004. – 229 s. 14. Chinaeva T. Studencheskaja mobil'nost': mirovye tendencii / T. Chinaeva // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2002. – № 3. – S. 93–99. 15. Chuchalin A. I. Amerikanskaja i Bolonskaja modeli inženera: sravnitel'nyj analiz kompetencij / A. I. Chuchalin // Voprosy obrazovanija. – 2007. – №1. – S. 84 – 93. 16. <http://www.aacu.org> //Sajt Asociacii amerikanskih kolledzhej i universitetov. 17. <http://www.aaup.org> //Sajt Amerikanskoj asociacii universitetskih profesorov. 18. <http://www.web.mit.edu> //Sajt Massachusets'kogo tehnologičnogo universitetu. 19. <http://www.culture.coe.fr> //Sajt JuNESKO.

О.А. Игнатьюк

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ США

Статья посвящена особенностям подготовки специалистов в высшей школе США. В центре внимания находятся важнейшие нововведения в системе высшего образования США: междисциплинарный подход в обучении, введение междисциплинарных программ, создание надлежащих условий двухпрофильной

подготовки студентов, разработка и внедрение различных модулей структуры обучения, методика индивидуального обучения, гуманитаризация технического образования и технизация гуманитарного. Обсуждаются вопросы вузовского интегрирования и кооперирования, которые предусматривают сохранение и углубление дифференциации их учебно-педагогической и научной деятельности.

O. Ignatyuk

**FEATURES OF PREPARATION OF THE MODERN EXPERTS
IN SYSTEM OF MAXIMUM VOCATIONAL TRAINING OF USA**

The article is devoted to features of preparation of the experts in a higher school of USA. At the centre of attention there are major innovations to system of maximum education of USA: between discipline a campaign in training, introduction the programs of between discipline, creation of appropriate conditions of two-profile preparation of the students, development and introduction of various modules of structure of training, technique of individual training, humanitarization of technical education and technization humanitarian. The questions of high school integration and cooperation are discussed which provide preservation and deepening of differentiation them education-pedagogical and scientific activity.

Стаття надійшла до редакційної колегії 27.01.2011