

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО

На правах рукопису

Дмітренко Наталя Євгеніївна

УДК 37.018.1: 373.6(477)

**ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ
ПРИВАТНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

13.00.09 – “теорія навчання”

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Сметанський Микола Іванович

Вінниця – 2008

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ	
1.1. Становлення ідеї профілізації у вітчизняній педагогіці.....	12
1.2. Досвід реалізації профільного навчання провідними країнами світу...	33
1.3. Характеристика сучасного стану профільного навчання у загальноосвітній школі України.....	53
Висновки до розділу 1.....	65
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ПРИВАТНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
2.1. Соціально-педагогічні особливості функціонування приватної загальноосвітньої школи України.....	68
2.2. Обґрунтування дидактичних засад профільного навчання в старшій приватній загальноосвітній школі.....	91
2.3. Модель профільного навчання в приватній загальноосвітній школі	121
Висновки до розділу 2.....	133
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРИВАТНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
3.1. Організація й проведення дослідно-експериментальної роботи.....	136
3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	157
Висновки до розділу 3.....	176
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	178
ДОДАТКИ	182
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	245

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. У нових соціально-політичних та економічних умовах першочергового значення набуває проблема вдосконалення національної системи освіти, спрямованої на розвиток талантів, розумових і фізичних здібностей людини як особистості та найвищої цінності суспільства. Пріоритетним завданням реформування й модернізації освіти в Україні визначено організацію профільного навчання в загальноосвітній школі. Профілізація є основою успішної соціалізації особистості, тому що спрямована на гуманізацію освіти, задоволення освітніх потреб, поширення індивідуалізації та диференціації в навчанні, впровадження інформаційних технологій і педагогічних інновацій, здійснення неперервної професійної освіти.

Проблема профільного навчання старшокласників, напрями його розвитку окреслені в основних державних документах про освіту в Україні: Державній національній програмі “Освіта. Україна XXI століття” (1993 р.); законах України: “Про освіту” (1991 р.), “Про загальну середню освіту”(1999 р.); “Концепції загальної середньої освіти” (12-річна школа) (2001 р.); Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.); “Концепції профільного навчання в старшій школі” (2003 р.).

Аналіз наукових джерел засвідчив, що вітчизняними та зарубіжними науковцями досліджено різні аспекти профілізації загальноосвітньої школи. Цю проблему вивчали в процесі висвітлення загальних теоретичних питань диференціації навчання вітчизняні дидакти Н.М. Бібік, М.І. Бурда, В.І. Кизенко, С.П. Логачевська, Л.І. Покроєва, А.П. Самодрин; російські дослідники П.С. Лернер, В.М. Монахов, В.А. Орлов, А.А. Пінський, А.В. Хуторський; білоруські науковці Г.М. Бунтовська, Л.М. Рожина, Н.О. Циркун; західноєвропейські вчені, а саме: естонські Х.Й. Лійметс, І.Е. Унт; німецькі Дж. Бастіан, Х. Гудіанс, А. Комбе; англійські Дж. Волфорд,

П. Гордон, Д. Дин, Р. Олдріч; а також американські дослідники Л. Кремін, М. Куртіс, Т. О'Брайн та інші.

Психологічні особливості профільного навчання розглядаються у дослідженнях В.М. Алфімова, Л.І. Божович, В.В. Давидова, С.Д. Максименка, С.Л. Рубінштейна, Е.П. Ямбурга.

Історичні аспекти розвитку профільного навчання, які розкривають етапи його становлення і накопичений досвід, висвітлені в працях Г.Г. Ващенка, М.К. Гончарова, В.І. Ревякіної та інших.

Вагомим внеском у розроблення організаційних засад профільного навчання в загальноосвітній школі державної форми власності стали праці науковців, котрі дозволили узагальнити емпіричний матеріал, а саме: І.Л. Лікарчука (вивчається елективне профільне навчання), А.О. Остапенка, А.Ю. Скопіна (розкривається різновіковий розподіл профілів), І.В. Фролова (аналізується внутрішньокласна профільна диференціація), А.В. Макачук, Н.К. Райсвіха (характеризується дистанційне профільне навчання) тощо.

Методичні аспекти профільного навчання з окремих дисциплін (математики, інформатики, фізики, медицини) розглянуто у кандидатських та докторських дисертаціях Т.П. Гордієнко, М.І. Губанової, Л.В. Жовтан, Т.Б. Захарової, О.В. Лосєвої, М.А. Пригодій, І.М. Смірнової, Я.В. Цехмістер, О.П. Шестакової. Організацію профільного навчання учнів середньої школи Німеччини й основної школи Австрії проаналізовано в кандидатських дослідженнях М.М. Авраменко і Л.П. Фаннінгер. Кандидатські дисертації С.Є. Вольянської, М.К. Піщалковської присвячені проблемі профільного навчання старшокласників у системі роботи загальноосвітнього навчального закладу та в умовах регіону. У докторській дисертації Н.І. Шиян обґрунтовано концепцію розвитку профільного навчання в загальноосвітній школі сільської місцевості.

Водночас, як свідчить аналіз основних наукових джерел, при беззаперечній вагомості вони у переважній більшості або не стосуються шкіл приватної форми власності, або лише побіжно торкаються дидактичної

сутності профільного навчання в них. Внаслідок цього дидактичні засади профільного навчання у школах приватної форми власності залишаються не обґрунтованими педагогічною наукою ні на теоретично-методологічному, ні на організаційно-методичному рівнях, хоча практична потреба в цьому стає все більш гострою насамперед у зв'язку з тим, що середні загальноосвітні школи України перейшли на 12-річний термін навчання.

Реформування загальноосвітньої школи в контексті особистісно-гуманістичної парадигми освіти, соціально-педагогічна значущість і нагальна потреба суспільства в розробленні дидактичних засад профільного навчання шкіл приватної форми власності зумовили вибір теми дисертаційної роботи – **“Дидактичні засади профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів”**.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження є плановою в структурі науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського “Методологія і технологія моніторингу якості педагогічної діяльності” (державний реєстраційний номер 0108U001064), затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського (протокол № 2 від 28 жовтня 2004 року) і узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 2 від 22 лютого 2005 року).

Об'єкт дослідження - навчально-виховний процес у приватному загальноосвітньому навчальному закладі.

Предмет дослідження – зміст, форми та методи профільного навчання в загальноосвітній школі приватної форми власності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити дидактичні засади профільного навчання в загальноосвітній школі приватної форми власності.

Гіпотеза дослідження базується на припущенні, що ефективна

організація профільного навчання в приватній загальноосвітній школі можлива на основі впровадження дидактичної моделі, яка

- забезпечує варіативний різнорівневий зміст освіти;
- створює можливості для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учнів у навчально-виховному середовищі школи та позашкільних установ;
- враховує соціально-педагогічні особливості функціонування приватної школи.

Відповідно до мети та гіпотези визначено такі **завдання**:

1. З'ясувати сутність профільного навчання у сучасній педагогічній науці та шкільній практиці.

2. Виявити соціально-педагогічні особливості функціонування приватної загальноосвітньої школи, які зумовлюють специфіку організації профільного навчання в ній.

3. Визначити критерії та показники ефективності профільного навчання учнів приватної загальноосвітньої школи.

4. Розробити та експериментально перевірити дидактичну модель профільного навчання в приватній загальноосвітній школі.

5. Розробити методичні рекомендації щодо організації профільного навчання учнів у приватній загальноосвітній школі.

Теоретично-методологічну базу дослідження становлять:

– філософські, педагогічні та психологічні положення про загальні закони розвитку природи, суспільства, людської діяльності; про учня як суб'єкта діяльності; про розвиток і всебічне формування особистості; про зв'язок, взаємну зумовленість і цілісність процесів і систем; основні положення щодо реформування й модернізації освіти в умовах демократизації суспільства (Закон України "Про загальну середню освіту", Національна доктрина розвитку освіти, Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), Концепція профільного навчання в старшій школі, Державний стандарт базової і повної середньої освіти, Постанова Кабінету

Міністрів України „Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання”);

– наукові узагальнення щодо неперервної професійної освіти й оновленої парадигми виховання (В.П. Кравець, В.Г. Кремень, В.С. Лутай, В.В. Розанов, М.І. Сметанський);

– теоретичні засади вітчизняних і зарубіжних учених стосовно організації особистісно орієнтованої освіти (Г.О. Балл, І.Д. Бех, І.С. Якиманська) та людини як суб’єкта діяльності, спілкування і відносин (О.В. Киричук, О.М. Коберник, О.М. Леонтьєв, А.В. Мудрик); державного стандарту освіти, змісту і диференціації навчання (О.І. Бугайов, М.П. Гузик, О.К. Корсакова, Г.К. Селевко, П.І. Сікорський, М.М. Скаткін); наукових узагальнень педагогічних технологій та моделювання педагогічного процесу (В.П. Безпалько, В.І. Лозова, В.Ф. Паламарчук, І.Ф. Прокопенко, О.Г. Ярошенко); положень щодо створення умов для професійного самовизначення старшокласників та суб’єкт-суб’єктних відносин учасників навчально-виховного процесу (А.М. Бойко, Н.М. Лавриченко, О.В. Сухомлинська);

– науково-теоретичні підходи до розвитку приватної школи (Л.М. Калініна, Т.О. Цуканова, Є.М. Чернишова, Б.І. Чижевський).

Для розв’язання поставлених завдань, перевірки гіпотези на всіх етапах дослідження застосовувався комплекс **методів**: *теоретичних* – порівняльно-історичного і системно-структурного аналізу наукової вітчизняної й зарубіжної літератури з метою вивчення й характеристики етапів розвитку ідеї організації профільного навчання у вітчизняній і зарубіжній школі та обґрунтування теоретичних засад профільного навчання в загальноосвітній приватній школі; проектування, модифікації й аргументування базових дидактичних понять, теоретичного моделювання систем і процесів, що дозволило розробити варіативну модель профільного навчання; *емпіричних* – наукового узагальнення досвіду шкіл і системи роботи вчителів з метою виявлення специфіки загальноосвітньої приватної школи; педагогічного

спостереження, анкетування, опитування, тестування, незалежних характеристик, експертних оцінок, аналізу письмових робіт і відповідей учнів у процесі проміжного та підсумкового рейтингового контролю; статистичної обробки отриманих даних для визначення результативності навчального процесу, задоволеності організацією навчального процесу, самоактуалізованості особистості випускника; педагогічного експерименту для перевірки ефективності дидактичної моделі профільного навчання.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося у приватних загальноосвітніх навчальних закладах міст України: Вінниці, Одеси, Сум. Усього в експерименті брало участь 442 особи.

Науково-дослідна робота здійснювалась упродовж 2004-2008 рр. у три етапи науково-педагогічного пошуку. Перший етап (2004-2005 рр.) ставив за мету вивчення стану дослідження проблеми в її теоретичному аспекті; здійснення діагностики стану й результативності педагогічного процесу в приватній школі; формування проектного задуму і розробку моделі освітньої системи; забезпечення наукового співробітництва з педагогами, учнями та батьками; підготовку педагогічних колективів до діяльності в режимі експерименту; визначення критеріїв і показників ефективності навчального процесу. Другий етап роботи (2005-2007 рр.) включав експериментальну перевірку дидактичної моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета; моніторинг ходу і результатів експерименту. Третій етап (2007 - 2008 рр.) передбачав кількісний і якісний аналіз експериментальної роботи шляхом рейтингової перевірки знань учнів; підготовку аналітичного звіту за наслідками експерименту; систематизацію й узагальнення результатів, отриманих у процесі теоретичного аналізу та дослідно-експериментальної роботи, їх статистичну обробку; формулювання висновків, підготовку методичних рекомендацій для вчителів та визначення перспектив подальшого дослідження проблеми, впровадження наукових досягнень у практику. На цьому етапі оформлено кандидатську дисертацію.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* науково обґрунтовано і експериментально перевірено дидактичну модель організації профільного навчання у приватній школі, яка забезпечує варіативний різномірний зміст освіти, створює можливості для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учнів у навчально-виховному середовищі школи та позашкільних установ, враховує соціально-педагогічні особливості функціонування приватної школи;
- *розроблено критерії* визначення ефективності профільного навчання учнів приватної школи (результати навчання, задоволеність організацією навчального процесу, самоактуалізованість особистості випускника);
- *з'ясовано соціально-педагогічні особливості* функціонування приватної загальноосвітньої школи (відповідність особистісного вибору школяра його запитам і можливостям, високі критерії відбору педагогічних кадрів, володіння специфікою роботи в класах з низькою наповнюваністю, достатня матеріально-технічна база і фінансування школи, вікова, територіальна та предметна інтегративність, конструктивне соціокультурне середовище);
- *подальшого розвитку* набули наукові положення щодо диференціації навчання в старшій загальноосвітній школі.

Практичне значення дослідження полягає у розробці методичних рекомендацій, які можуть бути використані з метою вдосконалення та підвищення ефективності профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів, а також державних малокомплектних шкіл України. Розроблений багаторівневий зміст навчання учнів приватних шкіл може використовуватися у створенні програм профільних курсів і виданні навчальних посібників з різномірними завданнями.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес таких приватних загальноосвітніх закладів, як: приватна загальноосвітня школа I-III ступенів "АІСТ" м. Вінниця (довідка № 044 від 16.04.2008р.),

приватна гуманітарна гімназія “Джерело” м. Вінниця (довідка № 14 від 05.05.2008 р.), приватна середня загальноосвітня школа “Золота рибка” м. Суми (довідка № 121 від 15.05.2008 р.), Сумська приватна гімназія лінгвістики та права (довідка № 40 від 20.25.2008 р.), навчально-виховний комплекс «Загальноосвітній навчальний заклад I-III ступеню “Інтелект”» м. Одеса (довідка № 77 від 11.04.2008 р.), навчально-виховний комплекс “Гармонія - XXI століття” м. Одеса (довідка № 12 від 14.05.2008 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечувалася теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних положень; застосуванням методів, що відповідають меті й завданням дослідження; репрезентативністю вибірки; кількісним та якісним аналізом емпіричних результатів; застосуванням сучасного апарату математичної статистики.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження обговорювалися:

1) на міжнародних науково-практичних конференціях: Міжнародна науково-практична конференція “Розвиток творчої особистості студента як суб’єкта педагогічної взаємодії” (м. Донецьк, квітень 2007 р.); Міжнародна науково-практична конференція “Якість вищої мовної освіти: шляхи вдосконалення організації і проведення педагогічної практики студентів філологів” (м. Горлівка, квітень 2007 р.); Міжнародна науково-практична конференція: “Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології” (м. Київ, травень 2007 р.); Міжнародна науково-практична конференція “Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи” (м. Хмельницький, жовтень 2007 р.); Міжнародна науково-практична конференція “Інформаційні технології в наукових дослідженнях і навчальному процесі” (м. Луганськ, листопад 2007 р.); Міжнародна науково-практична конференція “Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (м. Вінниця, травень 2008 р.);

2) на всеукраїнських науково-практичних конференціях і семінарах: методологічний семінар “Теоретико-методичні проблеми профілізації старшої школи” (м. Київ, грудень 2005 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція “Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка” (м. Суми, квітень 2007 р.); науково-практична конференція “Засоби реалізації сучасних технологій навчання” (м. Кіровоград, травень 2007 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція “Особистість XXI століття: проблеми виховання та шляхи їх вирішення” (м. Київ, жовтень 2007р.); Всеукраїнська науково-практична конференція “Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти” (м. Херсон, лютий 2008 р.);

3) на щорічних звітних науково-практичних конференціях викладачів кафедри іноземних мов інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (квітень 2007 р., квітень 2008 р.); науково-методичному семінарі кафедри іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2007 р.); засіданнях аспірантського гуртка кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (листопад 2007 р., березень 2008 р.).

Публікації. Основні положення та висновки дослідження висвітлені у 23 одноосібних публікаціях: 17 статтях, надрукованих у фахових виданнях; 3 статтях – в матеріалах науково-практичних конференцій; двох методичних рекомендаціях і тезах.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Список використаних джерел містить 200 найменувань, з них 8 іноземними мовами. У текст вміщено 24 таблиці й 13 рисунків. Загальний обсяг дисертації складає 264 сторінки (181 - основна частина).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ПРИВАТНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

1.1. Становлення ідеї профілізації у вітчизняній педагогіці

Становлення профільного навчання в українській педагогіці відбувалося поступово – від рекомендацій враховувати індивідуальні особливості учнів до обґрунтування в дидактиці принципу диференціації навчання.

Перші зародки диференційованого навчання можна простежити в педагогіці східних слов'ян ще на початку I тисячоліття. Вже тоді існували відмінності у вихованні дітей залежно від статі дитини: хлопчиків готували до чоловічих видів діяльності (полювання, виготовлення знарядь праці); дівчаток до жіночих (збирання, ведення домашнього господарства, догляд за дітьми) [122, с. 8].

У братських школах XVI-XVII століття в Україні елементи диференціації навчання проявлялися в тому, що за статутом братської школи становище учнів залежало не від матеріального стану батьків, а від їх особистих успіхів у навчанні. Учні поділялися на 3 групи: в першій дітей навчали розпізнавати літери й складати їх у слова; у другій тренували у читанні й заучуванні напам'ять; у третій привчали розуміти і пояснювати прочитане [143].

Диференціацію освіти знаходимо й у козацьких та січових школах епохи українського національного відродження і розвитку (XV-XVIII ст.). За описом С.О. Сірополка [161], січова школа при церкві святої Покрови складалася з двох відділень: у першому навчалися козаки як майбутні паламарі, дяки та дякони (30 учнів); у другому – сироти та хрещеники козацької старшини, яких навчали грамоти, співу, військового ремесла.

Шкільні реформи Петра I заклали основи державної загальноосвітньої і спеціальної школи. 1701 року в Москві почала функціонувати школа нового

типу - школа математичних та навігаційних наук, яка була першим у світі реальним училищем. Створюються державні загальноосвітні школи: „руські”, де учнів навчали письма й читання, і „цифірні”, де вивчали арифметику з елементами геометрії. „Цифірні” школи мали стати основним типом початкової школи з математичним ухилом [122]. 1716 року засновано перші гарнізонні школи для солдатських дітей. У першій половині XVIII ст. відкрито кілька спеціальних шкіл: інженерних, артилерійських, медичних, іноземних мов та ін. Починаючи з 1721 року функціонують гірничорудні училища, в яких разом із вивченням загальноосвітніх навчальних предметів учні здобували і спеціальну підготовку. Пізніше відкриваються ремісничі, сільськогосподарські школи та навчальні заклади окремих видів професійної школи - морехідні, художньо-промислової освіти тощо.

У працях видатних українських педагогів того часу проблема диференціації та індивідуалізації навчання посідає важливе місце. Поширюється думка про те, що одним із головних завдань навчання в школі є виявлення у дітей їхніх нахилів, інтересів й активне врахування їх у навчанні. Наприклад, Г.С. Сковорода (1722-1794) першим в історії педагогічної думки та освіти висуває ідею природного виховання. Він вважав, що формування людини має бути спорідненим з її природою, природовідповідним. Під природою людини філософ-просвітитель розуміє обдарування, нахили, які одержані від народження. Він стоїть на тому, щоб наділені природою особливості дитини добре знали батьки та вихователі й усебічно розвивали їх шляхом навчання. Г.С. Сковорода у своїх творах наголошує на необхідності раннього пізнання природи дитини і визначення виховання відповідно до природних обдарувань [163].

Відомий педагог-дидакт Ф.І. Янкович (1741-1814), котрий розробив план шкільної реформи, який був здійснений за статутом 1786 року, у своєму „Керівництві вчителям першого і другого класів народних училищ” (1783) пропонував урахувати індивідуальні та психологічні особливості учнів [161].

У праці „Про виховання” А.А. Прокопович-Антонський (1763-1848) писав про те, що першим правилом вихователь повинен поставити для себе те, щоб завчасно дослідити здібності вихованця і згідно з силами та обдарованнями молодшої людини навчати її [7, с. 351].

Головним напрямом у запровадженні профільної освіти в першій половині XIX ст. стало створення спеціальних класів і додаткових курсів при гімназіях та повітових училищах. Додаткові класи й курси давали знання, які мали практичну спрямованість, допомагаючи випускникам загальноосвітніх навчальних закладів легше розпочинати соціальне життя, та полегшували одержання в майбутньому теоретичної і спеціальної практичної підготовки. У деяких гімназіях дозволялося збільшувати кількість навчальних предметів, коли виявлялися здібні до того чи іншого предмета діти, що було спеціально внесено в устав гімназії. Можна вважати, що це було першим прообразом такої форми профільного навчання, як факультативні заняття чи заняття за вибором. Крім того, створювалися і розвивалися спеціальні навчальні заклади, які ставили за мету професійну підготовку учнів. Саме у першій половині XIX століття формувалася практична, реальна освіта, відсторонивши на другий план так звану класичну, або гуманітарну освіту [171].

Вже в першій половині XIX століття спостерігаються спроби організації навчальних закладів із професійним ухилом. Так, 1840 року у Варшавському навчальному окрузі була відкрита реальна гімназія, в якій поєднували загальну освіту з професійною підготовкою. У VII, останньому, класі (дворічному) гімназії, призначеному для завершення спеціальної підготовки, створювалося два відділення - механічне і хімічне. Поряд із загальними для обох відділень предметами у VII класі викладалися спеціальні, які відповідали профілю відділення. Отже, спеціальна підготовка була зосереджена головним чином в останніх двох класах. У підготовчих класах давалася загальна освіта, в V класі загальноосвітні предмети мали деякий професійний ухил [7].

Диференціація за здібностями здійснювалася в закритих жіночих інститутах першої половини XIX ст. Так, у Смольному інституті вихованок поділяли на три класи з трьома паралельними відділеннями в кожному: тих, що навчалися успішно, середніх й слабких. У кожному відділенні зміст освіти відрізнявся. У Маріїнському інституті після загального для всіх чотирирічного освітнього курсу учениць ділили на два класи: здібних і нездібних до розумової праці. У першому навчальному класі готували вчителів, бонн, гувернанток; у другому - економок, няньок тощо [186].

Аналізуючи праці передових педагогів того часу, можна зробити висновок, що вони дбали про специфічні особливості навчання в різному віці, тобто про диференціацію навчання за основними віковими групами. Необхідно відзначити, що саме в першій половині XIX століття були закладені основи педагогічної психології та проголошені тези про виховуюче й розвиваюче навчання. Наприклад, у роботах видатного просвітителя І.Ф. Богдановича (1758-1831) викладено рекомендації щодо керівництва освітою й вихованням дітей від 6 до 10 років, від 10 до 13 та від 13 до 16 років. Автор зазначає, що саме у старшому шкільному віці необхідно розвивати нахили учня, додаючи часу для вдосконалення його в улюбленому предметі та скеровуючи його на потрібну літературу [171].

Інший відомий педагог, доктор медицини, філософ І.М. Ястребцов (1797-1870) одним із перших висловив ідею про індивідуалізацію навчання, в основі якого повинні лежати психологічні особливості людини [167].

Один із видавців „Педагогічного журналу”, відомий педагог Е.О. Гугель (1804-1842), у своїй роботі пропонував ділити клас на паралельні відділення залежно від успіхів учня у вивченні предмета, зокрема математики, по суті використовуючи рівневу диференціацію [186].

У кінці XIX ст. основним типом середнього навчального закладу Росії була чоловіча класична гімназія, менш поширеними були реальні училища і жіночі гімназії. Першою своєрідною спробою здійснення профільного навчання в царській Росії стало створення за статутом 1864 р. двох типів

семикласних гімназій - класичної та реальної. Перед класичною гімназією ставилася мета - дати загальну освіту, яка забезпечувала безперешкодний вступ до університетів. Реальні гімназії мали завдання забезпечення загальної освіти, необхідної як для практичної діяльності, так і для вступу в спеціальні вищі навчальні заклади. Відповідно до цього будувався й навчальний план реальної гімназії, який вигідно відрізнявся від навчального плану класичної гімназії тим, що в ньому відводився значний час на природничо-наукові предмети і вивчення нових мов замість латинської та грецької. Але випускники реальних гімназій були позбавлені права вступу до університету. В 70-их роках замість реальних гімназій відкриваються реальні училища, які давали значно менший обсяг загальноосвітніх знань і відрізнялися різко вираженою спеціалізацією. Згідно зі статутом вони мали на меті загальну освіту, пристосовану до практичних потреб. У V-VI класах реальних училищ існували два відділення - головне й комерційне, а в додатковому (VII) класі три відділення: 1) загальне - переважно для підготовки учнів до вступу у вищі спеціальні навчальні заклади; 2) механіко-технічне; 3) хіміко-технічне. Подібна фуркація мала на меті не педагогічні, а станово-класові інтереси. Слід зазначити, що гімназії були переповнені учнями, але більшість із них не закінчувала навчання (85 %), звідси можна зробити висновок про невідповідність індивідуальних можливостей учнів профілюючим напрямом навчання. Учні, котрі не закінчили навчання у гімназіях, були непристосовані до трудової діяльності і не завжди могли вступити у реальні навчальні заклади через неузгодженість навчальних планів і програм. Тому постійно виникали суперечки між класичною і реальною освітою.

Противниками ранньої професійної підготовки учнів виступали О.І. Герцен, В.Г. Белінський, М.І. Пирогов. Вони боролися за те, щоб спеціальна освіта базувалася на міцному фундаменті загальноосвітніх знань.

Позитивною стороною системи народної освіти в Росії початку ХХ ст. було існування різних типів середніх загальноосвітніх навчальних закладів. Це гімназії, реальні та комерційні училища, духовні семінарії, кадетські

корпуси, ліцеї, школи правознавства, інститути благородних дівичь, єпархіальні училища. Всі вони давали загальну середню освіту.

У травні 1906 року при навчальному відділі міністерства народної освіти була створена комісія, яка займалась питаннями реформування середньої школи, державної і приватної. На розгляд виносились проблеми поділу основної школи на три ступені. Школа третього ступеня, маючи за мету дати учням не лише загальну освіту, але й підготовку до подальшої практичної діяльності, повинна була диференціюватись за трьома напрямками: 1) готувати до вищої наукової освіти; 2) включати підготовку до вищої спеціальної освіти; 3) готувати до подальшої практичної діяльності [121].

Отже, з 1906 року профільне навчання набувало поширення саме у старших класах середніх навчальних закладів. Адже до цього профіль навчального процесу певного типу середньої школи можна було помітити у будь-якому класі.

Таким чином, як показав аналіз літературних джерел, у кінці XIX століття з окремих елементів стала складатися система диференційованого навчання, було зроблено його теоретичне обґрунтування. Великий внесок у розроблення цього питання зробили праці видатного педагога-просвітителя В.Я. Стоюніна (1826-1888). Він відстоював думку про те, що старших школярів потрібно вчити небагатьом предметам, але як слід; він також звертав увагу на однобічність гімназичної освіти, котра в основному носить спеціально-філологічний напрям. На думку автора, для учнів старших класів поряд із гімназіями необхідно відкривати різні технічні школи [186].

Серед праць, присвячених досліджуваній проблемі впровадження профільного навчання, необхідно відзначити доробок відомого педагога і психолога П.Ф. Каптерева (1849-1922). У праці „Про різноманітність і єдність загальноосвітніх курсів” вражають співзвучні сучасності думки про необхідність диференціації навчання в старших класах. Основою диференціації називаються різні індивідуальні особливості учнів з урахуванням психологічного аспекту. Аналізуючи зміст навчального

матеріалу, пропонованого учням, П.Ф. Каптерев наголошує на загальній обов'язковій частині кожного курсу. Він підкреслює, що до старшого шкільного віку, коли розумові нахили учнів ще не визначилися, не можна вводити такі предмети, які для свого засвоєння вимагають особливих здібностей, особливих розумових нахилів; спочатку потрібно давати те, що однаково необхідно всім, хто хоче бути освіченою людиною [6].

Проблема диференціації навчання знайшла своє висвітлення в працях видного вченого і педагога К.П. Яновського (1822-1902). Вчений робить акцент на тому, що здібності дитини можуть і не бути помітними в молодшому шкільному віці, більше того, вони можуть навіть не виявитися, якщо не потраплять в середовище, що сприяє їхньому розвитку. Тому важливий момент у навчанні - це виявлення здібностей учнів і створення необхідного для їхнього подальшого розвитку середовища. Педагог звертає увагу на різнобічний і гармонійний розвиток кожного окремого індивідуума. На його думку, зважаючи на різні здібності учнів до різних предметів, не можна вимагати від різних учнів однакового обсягу наукових знань та умінь. Такі вимоги К.П. Яновський вважав антипедагогічними і таким чином уже в ХІХ столітті відстоював профільну диференціацію як найприроднішу і таку, що відповідає різнобічному розвитку вихованців [186].

Отже, на межі століть в освіті склалася така ситуація, коли, з одного боку, педагогічна і методична науки накопичили багато нових положень та ідей з теорії навчання. З другого боку, мала місце стара загальноосвітня система з ранньою спеціалізацією учнів, яка не відповідала досягненням педагогічної психології й піддавалася різкій критиці. Це стало підґрунтям для нової реформи освіти. Перетворення торкалися як усієї системи навчання в цілому, так і викладання окремих предметів.

У школі першої половини ХХ століття проблема профільної диференціації розв'язувалася досить своєрідно. Певною мірою вона забезпечувалася наявністю різних типів навчальних закладів, які давали середню освіту: гімназій, ліцеїв, реальних училищ (технічних й

комерційних), кадетських корпусів тощо. Кожен тип навчального закладу мав свій навчальний план та свої програми, за допомогою яких і здійснювалася диференціація навчання. Більше того, на початку ХХ століття обговорювалися різні проекти типології навчальних закладів, де намічалось здійснити фуркацію в старших класах середньої школи. Однак жоден із них не було реалізовано.

Приватні навчальні заклади почали з'являтися в Україні на початку ХІХ століття. Ними були однокласні і двокласні училища, гімназії, реальні і комерційні училища, пансіони. Ці навчальні заклади належали приватним особам, благодійним, освітнім, кооперативним і релігійним організаціям. Для державної педагогіки характерним є те, що до відкриття таких приватних навчальних закладів державні органи ставилися з підозрою. Статутом 1804 року 5 листопада про навчальні заклади, підпорядковані університетам, приватні пансіони були поставлені в залежність від університетського і гімназійного керівництва і підпорядковані їхньому контролю. Бажаючий відкрити пансіон повинен був подати прохання директору гімназії з переліком предметів і кількістю годин на навчання, списки вчителів і свідоцтва про їхню освіту. Дозвіл чи заборона відкрити пансіон залежала від університету, методика викладання предметів і навчальні посібники в пансіонах повинні були бути однаковими, як і для державних училищ. А тому вчителі пансіонів повинні були вчитися методиці викладання в гімназіях й отримувати свідоцтва. Якщо власник пансіону хотів ввести в навчальний план новий предмет, він повинен був подати нове клопотання і отримати дозвіл університету. Про кожного нового вчителя, якого запрошували в пансіон, потрібно було повідомити директора гімназії. Щорічні экзамени в пансіонах губернських і повітових міст повинні були проходити в присутності директора гімназії чи наглядача училищ. Директору ж потрібно було подавати відомості про стан пансіонів, кількість учнів в них і про їх успішність. Різко негативне ставлення уряду до приватних пансіонів, пильний нагляд над їхніми вчителями пояснювався страхом уряду перед

буржуазною французькою революцією XVIII ст. [72].

Цілковите придушення приватної ініціативи в галузі народної освіти, проведення суворо станового принципу, націоналізм, православний дух і поліційний нагляд за діяльністю всіх типів навчальних закладів - такі були засади, покладені в основу опрацьованого Шишковим нового статуту, прийнятого в 1828 році, за яким передбачалося відкриття приватних навчальних закладів, але на основі встановлених для них правил [72].

Шкільним статутом 1864 року гімназії, котрі утримувалися громадами, станами або приватними особами, діяли на однаковій основі, як і навчальні заклади, котрі утримувалися державою. Таким чином, прогресивні педагогічні реформи другої половини XIX століття та початку XX століття, які містили ідеї індивідуалізації та диференціації навчання, торкнулися і приватних шкіл, котрі як найглибше використовували їх у процесі навчання.

Користуючись “Положенням про приватні навчальні заклади”, в Росії на початку XX ст. діяло 400 приватних середніх навчальних закладів (гімназії, реальні і комерційні училища та ін.) з високою оплатою за навчання, в них навчалися вихідці заможних верств населення. Маючи кращу навчально-матеріальну базу: приміщення, навчальні кабінети, лабораторії, бібліотеки - та більш кваліфікованих викладачів, приватні середні навчальні заклади мали можливість краще організувати і навчальну роботу, впроваджуючи профільне навчання у старшій ланці будь-якого типу школи [72].

У перші ж роки радянської влади було припинено функціонування приватних шкіл як інституцій, що суперечили політиці держави, та була проголошена теза про єдину трудову та політехнічну школу, що пояснюється новими соціально-економічними перетвореннями в країні. Була взята чітка орієнтація на професійну (в термінах XIX століття - реальну) освіту.

Висуваючи ідеї диференційованого навчання, радянські педагоги розглядали їх у тісному зв'язку з проблемою єдності радянської школи, котра розумілася як єдність прав, які надаються всім дітям під час вступу до школи

і до її закінчення.

Пізніше у розробленні та перевірці ідей профільної диференціації змісту освіти значну роль відіграли дослідно-показові установи Наркомпросу, де апробувалася ідея диференціації учнів за ступенем обдарованості. Велася робота з однорідними групами дітей, які мали яскраво виражений інтелект, а також із слабовстигаючими дітьми, у тому числі фізично ослабленими [167].

Поряд з таким підходом робилися спроби диференціювати і навчальний процес відповідно до інтересів школярів. Так, у 1923 р. для шкіл Примор'я було розроблено два варіанти навчальних програм із метою поглибленого вивчення природничо-математичних та словесно-історичних предметів. Таке навчання розпочиналося з 15-річного віку. Зокрема, за першим варіантом, у природничо-математичному напрямі збільшувався час на вивчення математики, фізики, хімії, природознавства; на словесно-історичному - російської мови, історії, логіки й психології. За другим варіантом передбачався розподіл усього курсу на дві гілки - словесно-історичне і природничо-математичне відділення з різко вираженою диференціацією. Цей навчальний план призначався для дослідно-показових шкіл [186].

Спроба диференціювати учнів за здібностями поєднувалася з курсом на трудову підготовку. Для учнів першого рівня, які не справлялися з типовою навчальною програмою, загальноосвітні дисципліни викладалися скорочено, але збільшувалася кількість практичних занять у шкільних майстернях. У процесі практичної роботи школярі повинні були набувати й загальноосвітніх знань. У навчальних планах для I і II ступенів єдиної трудової школи 1920 року допускався різний зміст навчання: міська школа з промисловою орієнтацією; сільська школа з орієнтацією на сільське господарство. Своєрідністю відрізнялася й організація роботи за дальтон-планом. Згідно з ідеями дальтон-плану створювалися і впроваджувалися у навчальний процес програми, які враховували можливості учнів. Вони

включали обов'язкові для всіх програми-мінімум та необов'язкові (за вибором) програми-максимум підвищеної складності. Учні могли працювати в тому темпі, який найбільше відповідав їхнім індивідуальним особливостям. Надавалася можливість переходу учнів із груп підвищеного типу в звичайні.

Подібний вид диференціації навчального процесу зберігав обов'язковий загальноосвітній рівень і разом із тим надавав учням широкий простір для індивідуального розвитку. Слід підкреслити й психолого-моральний аспект цього виду диференціації - повага до особистості учня. Проте Н.К. Крупська, А.П. Пінкевич і багато інших педагогів занепокоєно ставилися до роботи за дальтон-планом, критикували багато його аспектів, перш за все щодо формування індивідуалістичних якостей у школярів [26].

Диференційований підхід до пізнавальних інтересів і можливостей учнів здійснювався і завдяки позакласній роботі, різні види котрої в 20-і роки носили назву „клуб”. Клубну діяльність педагоги прагнули перетворити на частину життя школи для поглиблення знань учнів на основі врахування їхніх інтересів (організовувалися гуртки перш за все предметного характеру). Гуртки формувалися добровільно, виходячи з інтересів учнів, їхня діяльність ставила завдання розширити та поглибити шкільну програму. З цією метою використовували різноманітні форми колективної діяльності, у тому числі й ігрову [82].

У зв'язку зі створенням шкіл фабрично-заводської молоді (ФЗМ) у 20-их роках виникла і почала розвиватися фабрично-заводська семирічка, а в селі створювалися школи селянської молоді. Тобто розгалуження навчальних планів у старших класах школи II ступеня (VII-IX класи) пішло з 1924 року шляхом професіоналізації.

Фуркація в прямому розумінні, на думку Н.К. Гончарова [33], була здійснена лише на робітфаках, навчальні плани котрих мали три відділення: технічне, біологічне і суспільно-економічне. Фуркація за цими трьома відділеннями в майбутньому стала основою для створення робітфаків за галузями вищої освіти: втузів, педвузів, сільгоспвузів й ін.

Українська система освіти, яка була створена за трудовим принципом, була спрямована на отримання певної професії. Підготовка до майбутньої трудової діяльності здійснювалась протягом трьох – чотирьох років після закінчення учнями семирічної трудової школи. До найбільш поширених професійних шкіл відносились: індустріально-технічні, сільськогосподарські, соціально-економічні, медичні, мистецькі, ремісничо-промислові, будівельні, транспортні школи. У 1920-1922 роках тривали численні теоретичні дискусії і полеміка між представниками українського та російського наркомосу чий системи освіти суттєво відрізнялися [33]. Основна неузгодженість стосувалася доцільності професійної спрямованості освіти, яка в українській моделі виявилась у ранній професійній підготовці (починаючи з 15-річного віку), подальшому поєднанні загальної освіти із спеціальною (через мережу професійних закладів), що було зумовлено соціально-економічними, політичними і регіональними особливостями України. Замість української семирічки базову освіту в Росії надавала дев'ятирічна загальноосвітня школа, організація навчання в якій здійснювалась за так званим “формальним підходом”.

Найхарактернішим видом диференціації для радянської школи 20-их років була професіоналізація школи II ступеня та введення профухилів з педагогіки, медицини, техніки, конторської справи. Вибір профухилу залежав від наявності в безпосередній близькості від школи підприємств, установ, оскільки учні повинні були проходити на них практику, одержувати консультації й інструктаж у фахівців, котрі там працювали.

Проведений експеримент із запровадження профухилів дав позитивні результати, що дозволило Наркомпросу виробити до 1925 р. рішення про доцільність уведення диференційованих професійних ухилів для учнів старших класів середньої школи. Вже в той час вважали, що зміст загальноосвітніх предметів має розроблятися відповідно до того або іншого ухилу при встановленні мінімуму знань, необхідних для навчання у вищих навчальних закладах [186].

Проте аналіз літератури свідчить про наявність різко негативної оцінки введення профухилів. Як вважають Ю.М. Колягін, М.В. Ткачова, Н.Є. Федорова [82], така профільна диференціація більше нагадувала професіоналізацію школи, адже ґрунтувалася на міркуваннях швидкої підготовки спеціалістів середньої ланки для промисловості та сільського господарства, що швидко розвивалися. Навряд чи таку профільну диференціацію можна вважати серйозним засобом індивідуалізації навчання, адже особливості учня, його нахили не завжди могли проявлятися при виборі професії з вузько обмеженого набору профілів навчання, котрі визначалися перш за все потребою держави в спеціалістах.

Професіоналізація школи давала певний позитивний результат, але при впровадженні в масову практику ефект роботи різко знижувався, що було зумовлено низьким рівнем матеріальної бази більшості шкіл, відсутністю спеціальних програм професійної підготовки, довільним розподілом на місцях навчальних годин, використанням навчального часу на професійну підготовку школярів.

Таким чином, розглядаючи розвиток проблеми профільного навчання у вітчизняній школі, переконуємося, що ще в ранніх проектах будівництва системи освіти (1917-1929 р.р.) диференціація навчання була відображена в пропозиціях розділення шкільної освіти в старших класах за так званими циклами чи типами шкіл. У 20-ті роки ця ідея впроваджувалася в „профухилах”, які вводилися в загальноосвітні школи II ступеня (8-9 класи 9-річної школи) з метою забезпечення потреб народного господарства в підготовці кваліфікованих робітників масових професій. Наприклад, були школи з адміністративно-управлінським (орієнтація на канцелярських працівників), електромеханічним (монтер), хімічним (лаборант) й іншими ухилами. Згідно з ухилом вносилися зміни до циклу загальноосвітніх предметів. Досвід свідчить, що такі школи відігравали певну роль у професійній орієнтації молоді.

Новий етап в історії радянської школи та педагогіки, який намітився в

30-ті роки і тривав до середини 50-их років, характеризувався відмовою від ідеї профілізації революційної школи 20-их років.

1932 року приймається спеціальна Постанова ЦК ВКП(б) „Про навчальні програми і режим в початковій і середній школі”, яка повністю відновила класно-урочну систему з твердим розкладом, систематичними заняттями, постійним складом учнів. А в 1934 році вийшла Постанова ЦК ВКП(б) та Ради Народних Комісарів СРСР “Про структуру початкової і середньої школи в СРСР”, яка жорстко стабілізувала навчальні програми з усіх предметів [115].

У постановах 1931-1936 років був визначений курс на одноманітність школи, сувору регламентацію всього навчально-виховного процесу. По суті школа повернулася до дореволюційних традицій. За основу взято тип російської школи з біфуркацією, в якому природниче і гуманітарне відділення злилися. Все це не могло поєднуватися з диференціацією навчання, й експерименти в цьому напрямі припинилися. І хоча ідеї диференційованого навчання в цей період все ще висувалися, зокрема як засіб усунути перевантаження учнів, підтримки вони не одержували [115].

Певні підходи до розв’язання проблеми диференціації були сформульовані в пропозиціях навчально-методичної ради Наркомпросу РРФСР, пов’язаних із подоланням перевантаження шкільних програм навчальним матеріалом. Аналіз навчального плану і програм, здійснений співробітниками Інституту шкіл у 1940 на початку 1941 рр., виявив серйозні недоліки в змісті шкільної освіти. Вони відображалися в незадовільному розв’язанні питання про зв’язок теорії з практикою, непослідовному здійсненні принципу систематичності, а головне - в значному перевантаженні. Щоб подолати ці недоліки, пропонувалося виділити старші класи (VIII - X) у самостійний тип середньої загальноосвітньої школи з реальним і гуманітарним напрямками [167]. Проте ці пропозиції не були підтримані.

Знову до обговорення пропозицій із профільної диференціації змісту

освіти повернулися в 1942-1943 рр. Вже в середині 40-их років стало яскравіше проявлятися перевантаження учнів і в зв'язку з цим почалося активне обговорення фуркацій.

Певною специфікою характеризується профільна освіта на західноукраїнських землях у першій половині ХХ століття, котрі входили до складу Польщі. Проте і там ми можемо простежити елементи профільного навчання. Згідно зі шкільною реформою 1909 року були створені нові типи середніх шкіл, які, як відзначалося у розпорядженні Львівської Кураторії Шкільної Ради, відкривали різноманітні можливості для випускників народних шкіл у виборі предметів для поглибленого вивчення. Це впливає в першу чергу з навчальних планів. У цьому документі наголос робився насамперед на предметах “реалістичних”, галузях, які досягли найбільшого прогресу у своєму розвитку. Крім того, як зазначає І. Курляк, матеріал природничо-математичного циклу було приведено у відповідність з рівнем розвитку університетської освіти [71].

Було створено різні типи шкіл, кожний з яких передбачав поглиблене вивчення окремих навчальних предметів, орієнтацію на майбутню професію. Серед них одне з центральних місць займало класично-гімназійне навчання, ядром якого виступали гуманітарні предмети. Реальна освіта спиралася на ґрунтовне вивчення природничо-математичних наук і креслення; місце “мертвих” мов там зайняла французька розмовна мова. Що стосується реальних гімназій, то вони займали проміжне становище. Незважаючи на відмінність засад побудови навчальних планів цих типів шкіл, усі вони давали випускникам загальну середню освіту, а також створювали умови для задоволення особистих інтересів школярів, їхнього різностороннього розвитку. Одним з завдань реформи було залишити учням достатньо вільного часу для вивчення нових мов, для предметів за вибором, фізичних вправ, для самостійної праці за їх уподобаннями [71].

У міжвоєнний період у Галичині відбулася еволюція навчальних планів усіх типів навчальних закладів. Вони передбачали обов'язкові та

надобов'язкові предмети; останні були прообразом сучасних факультативних занять. На підставі вивчення і врахування досвіду європейських країн у нових навчальних планах для польських та українських шкіл поступово відбувалася гармонізація розподілу тижневих годин за циклами предметів: гуманітарного, природничо-математичного, мистецько-технічного.

Відповідно до реформи 1932 р. на базі 7-8 класів гімназій створювалися загальноосвітні ліцеї, які мали різні відділи, а саме: гуманістичний, класичний, математично-фізичний, природничий. Згідно з розпорядженням Міністерства Віросповідань і Публічної Освіти (МВіПО) від 12 квітня 1937 р. були затверджені навчальні плани для всіх відділів державних ліцеїв з українською мовою навчання [71].

Аналіз навчальних планів загальноосвітніх ліцеїв усіх відділів засвідчує, що вони передбачали (в тому чи іншому обсязі) вивчення предметів гуманітарного, природничо-математичного та мистецько-технічного циклів. У нові навчальні плани була введена військова підготовка (розпорядження МВіПО від 4 лютого 1931 р.). Як пояснювалося у розпорядженні, це було викликано необхідністю посилення державного виховання, вироблення у молоді дійового патріотизму, особливо готовності до оборони Держави (Польщі).

Крім обов'язкових предметів у ліцеях навчальними планами передбачалися ще й надобов'язкові. Вони, враховуючи інтереси та здібності учнів, були різні залежно від відділу ліцею.

Характерною рисою періоду після 1932 р. слід назвати появу комплексних ліцеїв з українською мовою навчання, котрі мали такі змішані відділи: математично-фізичний і природничий, гуманістичний і природничий, гуманістичний і класичний. Тобто елементи профільного навчання, які спостерігалися на початку ХХ ст., вже мали деяку модифікацію.

Отже, у першій половині ХХ ст. на західноукраїнських землях простежуються деякі елементи профільного навчання у старших класах

середньої школи різних типів.

У повоєнні роки посилилася увага до концепції розвивального навчання, яка передбачала диференційований підхід до учнів. У цей період були визначені психологічні основи вказаної проблеми з позицій діяльнісного підходу, теорії індивідуальних відмінностей (Б.М. Теплов), специфічних особливостей різного роду здібностей (В.А. Крутецький), зв'язку вікового й індивідуального в розвитку здібностей (Н.С. Лейтес). У кінці 50-их років диференціація розглядалася як принцип навчання (М.А. Данилов, Б.П. Єсіпов), одна з основ змісту освіти (М.Н. Скаткін), форма організації пізнавальної діяльності (М.А. Данилов, І.Т. Огородніков). Рішучим прихильником ідеї профільної диференціації змісту освіти був Н.К. Гончаров. Він пропонував визначити напрями диференціації, виходячи з двох основних груп наук - про природу і людське суспільство. При цьому він вважав, що диференціація (фуркація) використовується як засіб розширення й поглиблення загальної освіти та у жодному випадку не порушує системи загальної освіти в цілому [33].

Активному розробленню ідеї диференціації сприяли перш за все соціальні умови: демократизація життя країни в 50-і роки. Одноманітна, жорстко регламентована, слабо пов'язана з життям школа не відповідала не лише демократичним прагненням суспільства, але і вимогам науково-технічного прогресу. Все це зумовило необхідність і підготувало підґрунтя для створення в кінці 50-их рр. шкіл із поглибленим вивченням окремих предметів.

У ряді шкіл були відкриті факультативи. Широке розповсюдження дістали школи з поглибленим вивченням іноземної мови (за рахунок додаткового навантаження учня - збільшення кількості годин іноземної мови).

У кінці 50-их - початку 60-их рр. стали з'являтися спеціальні школи для особливо обдарованих дітей. Проте багато вчених негативно поставилися до подібних ініціатив, виходячи з того, що:

- 1) педагогічно неправильно ділити дітей на здібних і нездібних;
- 2) особливо талановитих дітей не так багато;
- 3) інтереси учнів у дитячому віці ще не стійкі й робити опору на них у даному аспекті диференціації ще передчасно.

Після появи постанови „Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в країні” (1958 р.) основною тенденцією в організації диференційованого навчання стає прагнення поєднати навчання з виробничою працею на основі вибору учнями для поглибленого вивчення загальноосвітніх і загальнотехнічних предметів [186].

Інший підхід до профільності навчання був здійснений у 60-ті роки: була введена диференціація за проектованою професією. Школярі стали здобувати середню освіту в різних типах середніх навчальних закладів: загальноосвітній школі, середніх професійно-технічних училищах (СПТУ) і середніх спеціальних навчальних закладах.

Посилення зацікавленості до цієї проблеми на початку 60-их років було зумовлено науково-технічною революцією, котра висунула високі вимоги до системи освіти. У радянській дидактиці з початку 60-их років також помітно активізується науково-дослідна робота з проблем диференціації та індивідуалізації навчання. Особливо це характерно для педагогіки середньої школи. В 60-70-ті роки виходить багато праць, присвячених цій проблемі. Так, Є.С. Рабунський указує, що цій проблемі вже до 1975 року було присвячено понад 200 робіт, виданих у СРСР [138, с.4]. Це праці таких учених, як М.М. Анцибор, А.А. Бударний, Г.А. Данилочкіна, І.Б. Закірова, С.І. Зубов, А.А. Кірсанов, А.А. Мартинович, Т.М. Ніколаєва, Н.В. Промоторова, І.Е. Унт, І.А. Чурікова й інших. Розроблення проблеми індивідуального та диференційованого підходів у ці роки йшла в основному в руслі досліджень питань розвитку самостійності школярів у навчанні, котра розглядалася перш за все як важлива якість особистості, пов'язана з вихованням стійких пізнавальних потреб і мотивів. Питання пізнавальної самостійності були широко розкриті в працях Л.П. Аристової, І.Я. Лернера,

О.Я. Савченко, М.М. Скаткіна, Т.І. Шамової та інших [186].

Значним кроком уперед у галузі диференціації навчання стала урядова постанова від 10.11.1966 р. „Про заходи подальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи”. Відповідно до цієї постанови в практику роботи шкіл вводилися факультативні заняття і створювалися школи й класи з поглибленим вивченням предметів [141].

До початку 80-их років спостерігається послаблення інтересу до проблеми факультативів: згортається дослідно-експериментальна робота, зменшується кількість публікацій в педагогічних журналах. Це пояснювалося загальною ситуацією в системі народної освіти і втратою новизни самої проблеми. Падіння престижу факультативних занять виявлялося в зниженні їхнього якісного рівня, використанні годин, що відводяться на факультативи, не за призначенням [140].

Коли проблеми, викликані одноманітним змістом освіти в школі, почали загострюватися, оцінки, підходи, погляди, які склалися раніше щодо профільної диференціації змісту освіти, стали переглядатися і поглиблюватися. Ці роки характеризуються розробленням загальнотеоретичного підходу до цієї проблеми Ю.К. Бабанським, В.М. Монаховим, В.А. Орловим, В.В. Фірсовим, Н.М. Шахмаєвим й іншими.

Педагогічні дослідження з цієї проблеми активно продовжувалися і в 80-ті роки, їм були присвячені докторські дисертації А.А. Кірсанова, С.С. Рабунського, І.Е. Унт, а також значна кількість кандидатських дисертацій. Було опубліковано цілу низку монографій, що розкривали теоретичний і практичний аспекти цієї проблеми. У цей період активніше аналізується досвід диференціації та індивідуалізації навчання в зарубіжній практиці, йде розроблення дидактичних засобів, апробація форм диференціації навчання.

Соціально-філософський аспект проблеми диференціації навчання розкритий у працях Б.Г. Ананьєва, Л.Д. Деміна, В.І. Загвязінського, С.А. Рубінштейна та інших. Залежність індивідуалізації навчання від

різноманітних психофізіологічних факторів (інтелект, працездатність, тип нервової діяльності тощо) досліджувалася Б.Г. Ананьєвим, Е.К. Климовим та ін.

Важливого значення в дослідженні цієї проблеми мають праці Л.С. Виготського [186]. Вчений експериментально довів, що психічна діяльність людини має соціальну природу, тобто залежить від умов співробітництва, організації і змісту навчання. Він виділив дві зони розвитку: першу - актуального розвитку, другу - зона найближчого розвитку. Ідеї Л.С. Виготського лягли в основу досліджень М.В. Занкова, В.В. Давидова, Г.С. Костюка на царині вдосконалення навчання.

Теоретичні та практичні аспекти диференційованого навчання досліджувалися в НДІ теорії й історії педагогіки АПН СРСР і в НДІ загальної середньої освіти АПН СРСР. У „Концепції диференціації навчання в середній загальноосвітній школі”, котра була розроблена колективом співробітників НДІ загальної середньої освіти, диференціація навчання розглядається як визначальний чинник його демократизації і гуманізації. На основі нової типології форм диференціації, яка включає внутрішню (рівневу) й зовнішню (профільну), визначені методичні шляхи диференціації навчання при вивченні тих або інших навчальних дисциплін, принципи відбору змісту освіти та формування навчального плану й ін. Розуміння необхідності розв'язання цих завдань знайшло відображення і в представленому Держкомосвітою СРСР документі „Про базовий навчальний план” [146]. Диференціація навчального процесу, котрий включає профільне навчання старшокласників, курси за вибором та факультативи, вже розглядається як необхідна й складова частина нового підходу до конструювання навчального плану.

Питання диференційованого підходу досліджувалися в деяких дисертаційних роботах. Але таких робіт мало, і головним чином вони виконувалися на матеріалах навчання з окремих предметів. Це праці В.П. Барабаш, М.І. Губанової, П.І. Сікорського та інших.

Прийняттям Закону України „Про загальну середню освіту” (1991), Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001), Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті (2002), Концепції профільного навчання в старшій школі (2003), у яких законодавчо затверджено введення профільного навчання в старшій школі, розпочався новий, сучасний етап у розвитку проблеми профільного навчання.

Таким чином, проведений історико-педагогічний аналіз дозволяє зробити висновок про те, що диференціація навчання завжди носила багатогранний характер і була актуальна в усі періоди розвитку вітчизняної педагогіки, але в різні періоди розвитку школи, залежно від парадигми освіти, вона реалізовувалася по-різному, інтерес до проблем диференційованого навчання мав хвилеподібний характер. Якщо на ранніх етапах розвитку педагогіки диференціація базувалася на зовнішніх відмінностях - статевих, вікових, станових, класових, то надалі значну роль стали відігравати внутрішні індивідуальні відмінності - психофізіологічні, соціально-психологічні, індивідуально-особистісні особливості учнів. Серед принципів диференціації хронологічно виділяються: а) за статтю; б) за станом; в) за здібностями; г) на основі профуخیлів; д) за здібностями, інтересами, нахилами і майбутньою професією. Прогресивна ідея диференційованого навчання висувалась, як правило, в періоди суспільного піднесення. Були часи, коли ідея диференціації повністю відкидалася.

1.2. Досвід реалізації профільного навчання провідними країнами світу

Процес профілізації навчання старшокласників у багатьох країнах світу розпочався досить давно, що сприяло нагромадженню величезного досвіду впровадження його у шкільну практику. Наприклад, у Франції цей процес триває вже півтора століття, в США – майже століття. У Великій Британії структура системи освіти, в яку входить профільне навчання, була затверджена в 1944 році. Німеччина, Австрія, Японія розпочали реалізовувати профільне навчання в повоєнні роки.

Слід зазначити, що процес профілізації зазнає постійних реформувань, перетворень і нововведень. Кожна країна, маючи притаманні лише їй особливості реалізації профільного навчання, прагне досягти найкращих результатів у цьому освітньому процесі.

Аналіз зарубіжних джерел з досліджуваної проблеми дозволяє стверджувати, що до основних цілей, які ставить перед собою старша зарубіжна школа, відносяться:

- індивідуальний розвиток особистості, розкриття її потенціалу;
- задоволення потреб економіки країни у кваліфікованій робочій силі;
- соціальна й культурна інтеграція, формування активних членів громадського суспільства;
- закладення основ для навчання протягом усього життя.

Основним принципом побудови старшої школи виступає профільна диференціація, яка передбачає професійно зорієнтоване вивчення циклу предметів, відповідних профілю [104].

До спільних особливостей профільного навчання багатьох провідних країн зараховуємо:

- трирічний, як правило, термін навчання;
- широке охоплення профільним навчанням (приблизно 70 %) школярів;
- невелика кількість напрямів (профілів) диференціації.

Наприклад, в англomовний державах усі пропонувані старшою школою профілі зводяться до двох основних напрямів – академічного (що відкриває шлях до отримання вищої освіти) та професійно-технічного (який надає змогу здобути кваліфікацію для виходу на ринок праці). Німеччина виділяє три напрями: мова – література – мистецтво, соціальні науки та математика – точні науки – технологія. У Франції профільне навчання здійснюється також у трьох напрямках, а саме: природничонауковим, філологічним, соціально-економічним.

Аналіз досвіду зарубіжних країн дозволяє визначити такі загальні принципи організації профільного навчання на старшому ступені середньої школи, як

- уведення профільної диференціації на основі отримання єдиної базової освіти, а також визначення учнями власних нахилів та інтересів;
- обмеження кількості напрямів навчання, що представлені у більшості країн двома основними - академічним і професійно-технічним, що дозволяє враховувати нахили і здібності практично всіх учнів, а також потребу країни у різних спеціальностях;
- зменшення кількості обов'язкових навчальних предметів (курсів) порівняно з основною школою;
- пропорційність між обов'язковими, елективними і факультативними курсами;
- гнучкість навчальних планів і програм, що забезпечує можливість зміни профілю навчання [169].

При цьому організація профільного навчання в різних країнах відрізняється за способом формування індивідуального навчального плану учня: від жорсткого переліку обов'язкових навчальних курсів (Франція, Німеччина) до набору з багатьох курсів, які визначаються на весь період навчання (Шотландія, США). Останній спосіб дозволяє учневі обрати від 15 до 25 навчальних курсів тривалістю навчання до одного семестру.

Щодо кількості предметів у старшій школі порівняно з основною, то

вона значно менша. Обов'язковими для вивчення є природничі дисципліни, математика, іноземні мови, рідна мова, фізична культура.

Аналіз зарубіжних моделей, які базуються на принципах побудови змісту освіти, дає підставу стверджувати, що поширеною є така, за якою розподіляє підходи до організації навчання розподіляються на інтеграційний та сегрегаційний.

Інтеграційний підхід (Австрія, Велика Британія, Ірландія, США та ін.) передбачає навчання у структурі єдиної школи, на старшому ступені якої відбувається профілізація на основі фуркації. Учні мають право обирати предмети для вивчення, окрім низки обов'язкових дисциплін, які вивчаються незалежно від уподобань. Наприклад, у Швеції старша школа пропонує 17 національних програм навчання, 15 з яких професійно орієнтовані, а дві академічно орієнтовані. Усі зазначені програми складаються з інваріанта (вісім предметів), обов'язкового для вивчення всіма учнями (шведська та англійська мови, мистецтво, фізична культура та здоров'я, математика, природознавство, громадянознавство, релігійна освіта) та профільних предметів [104, с.66].

Сегрегаційний підхід (Греція, Данія, Італія, Угорщина, Японія) передбачає організацію навчання за певним напрямом у різних типах шкіл: гімназіях, коледжах, ліцєях, спеціалізованих школах – після отримання базової загальної освіти. Наприклад, у Франції функціонують академічні та технологічні ліцєї, котрі забезпечують академічний напрям підготовки, а також професійні ліцєї.

Відповідно до цих підходів виділяємо дві основні моделі диференціації навчання:

- 1) старша школа як структурна ланка єдиної середньої школи (Іспанія, Португалія, Фінляндія, Швеція тощо);
- 2) старша школа як певний тип навчального закладу - гімназія, ліцєй тощо (Німеччина, Італія, Греція, Норвегія тощо).

У світовій практиці формування змісту освіти середньої школи домінує тенденція до запровадження основного ядра знань як базового мінімуму, на якому формується і розвивається комплекс знань, умінь, навичок, компетентностей, котрі необхідні для соціалізації особистості, її подальшого професійного становлення.

Крім загальних і професійних знань та вмінь, особлива увага приділяється формуванню таких важливих компетентностей, як критичне мислення, вміння самостійно вчитися і користуватися комп'ютером, здатність розв'язувати проблеми професійного та життєвого рівня, здатність до самопізнання і самовираження у різних видах діяльності, вміння працювати в колективі та навчатися протягом життя тощо [169].

Зміст освіти на етапі старшої школи включає такі компоненти:

- загальноосвітній компонент, до якого входять предмети, обов'язкові для всіх учнів;
- профільний компонент, обраний учнем, предмети якого є для нього обов'язковими. Предмети розподіляються на такі групи, як мови; математика, природничі дисципліни та технологія; суспільні дисципліни та економіка; мистецтво та музика;
- компонент, який складається з предметів за вибором (академічних та вузькоспеціальних);
- між предметний компонент, спрямований на формування ключових навичок та компетентностей;
- компонент інформаційних і комунікаційних технологій (у більшості країн це окремий предмет);
- компонент, який забезпечує релігійне та моральне виховання;
- компонент, який передбачає індивідуальне навчання;
- компонент, що формує досвід життя у суспільстві та роботи у місцевих громадах.

Зазначимо, що загальноосвітній компонент в усіх країнах зазвичай включає мови, математику, історію, географію, суспільствознавство, іноді

громадську освіту. В деяких країнах від учнів вимагається також вивчення природознавства або мистецтвознавчих дисциплін.

Профільний компонент надає учням можливість поглиблювати знання в обраній сфері. У Великій Британії, наприклад, він включає предмети, що дозволяють отримувати академічні та професійні кваліфікації.

Міжпредметним компонентом, спрямованим на формування ключових навичок та компетентностей, у багатьох країнах охоплені такі сфери: грамотність та вміння спілкуватися; вміння критично мислити, приймати рішення та розв'язувати проблеми; вміння працювати у команді; здоров'я та фізичний розвиток. У США, наприклад, рівень володіння ключовими навичками оцінюється за допомогою відповідних тестів.

Компонент інформаційних та комунікаційних технологій розвиває вміння спілкуватися та взаємодіяти на локальному і глобальному рівнях, швидко здобувати та оновлювати знання; формує уміння і навички, необхідні для адаптації в суспільстві.

Присутність компонента, що передбачає індивідуальний розвиток учня є обов'язковою у більшості освітніх систем світу. У Нідерландах, зокрема, навчальний план старшої школи відводить 10 % часу на індивідуальні заняття учнів під керівництвом кураторів.

Перелічені компоненти можуть включатися до змістового пакета старшої профільної школи, обов'язкового для всіх учнів, або комбінуватися залежно від предметної спеціалізації учня [104].

Профілізація шкіл у провідних країнах має декілька варіантів, які суттєво відрізняються один від одного. Дослідники, за твердженням А.О. Сбруєвої [155], у практиці зарубіжної школи виділяють п'ять моделей профілізації школи. Перші три (потокowo-рівневі школи, предметно-рівневі школи та школи „змішаних здібностей”) найбільш поширені, вони орієнтовані передусім на те, щоб дати знання учням згідно з державними стандартами і з урахуванням рівня їхніх здібностей. Організація навчального процесу у таких школах - це своєрідний “конвеєр” виробництва випускників

із завчасно заданими держстандартними якостями. Основним у діяльності таких шкіл є принцип адаптивності: учень повинен пристосуватися до тих шляхів навчання, які може запропонувати йому школа.

Школи четвертої та п'ятої моделей (моделі шкіл індивідуального розвитку: матричні та модульні школи) зорієнтовані передусім на індивідуальний підхід й особистісний розвиток учнів. Стандарту освіти додержуються як основи, але головне полягає в тому, що питання виховання, управління, “супроводження” учнів відіграють не меншу, а іноді й більшу роль, аніж дидактичні проблеми передачі знань із предметів згідно зі стандартами. Цим школам притаманний свій особливий “педагогічний клімат”, своя власна стратегія. Основним принципом організації навчання в таких школах є навчання кожного учня відповідно до тих цілей, які він сам собі ставить (з допомогою вчителів, батьків), з урахуванням його реальних потреб, здібностей, можливостей. У школах цих моделей орієнтуються на особистісний розвиток дитини, прагнуть допомогти їй знайти своє місце у соціумі, навчити ставити перед собою соціально прийнятні цілі та знаходити адекватні засоби їх досягнення, діяти відповідно [155].

У ракурсі нашого дослідження викликає інтерес досвід організації профільного навчання у британських школах, де освіта традиційно є глибоко диференційованою і децентралізованою. Закінчивши в 11 років початкову школу, учні в залежності від результатів інтелектуальних тестів розподіляються по потоках за рейтингом: від найкращих результатів, що позначаються літерою “А”, до найгірших, що позначаються літерою “D”. У кожному потоці визначається профіль кожного учня та його рівень знань. За цими результатами учні обирають один з типів середньої школи для подальшого навчання. Діють три типи шкіл: класична школа (де вивчаються класичні мови), середня сучасна школа (яка має практичну направленість) і технічна школа. В середніх школах учнів поділяють на групи для вивчення предметів на різних рівнях і в залежності від успіхів. Система вибору предметів існує в усіх типах шкіл. Учні за допомогою консультантів

обирають предмети в залежності від нахилів та планів на майбутнє, а також проводиться професіональна орієнтація. Спеціально підготовлена людина, котра працює на посаді “радник з питань професії”, допомагає учням вирішити, яку роботу вони хотіли б виконувати та як їм цього досягти.

Н.М. Воскресенська виділяє два типи диференціації в британській школі:

- навчання різних груп учнів знанням неоднакового рівня і навіть різним знанням залежно від їх здібностей;
- поглиблене вивчення низки предметів чи циклів предметів [28].

Учні навчаються за індивідуальними навчальними планами, які складаються з урахуванням їх інтересів та оцінок успішності. Зміст освіти поділено на 10 рівнів з кожного предмету для учнів віком від 7 до 16 років. Здібні учні, окрім курсів практичного характеру, вивчають і теоретичні курси, що забезпечує варіативність і різнорівневність змісту освіти.

У законі про реформу освіти, який було прийнято в 1988 р., виокремлено положення про тестування в національному масштабі учнів 7, 11, 14 і 16 років. Ці вікові межі відповідають основним стадіям навчання: в 7 років діти закінчують перший ступінь початкової школи, в 11 – початкову школу, в 14 починається диференціація навчання, в 16 молоді люди закінчують обов’язкову неповну середню школу. До зовнішнього оцінювання, яке проводиться після закінчення британськими учнями обов’язкової неповної й повної середньої школи, допускаються лише ті учні, які протягом декількох років показували високий та середній рівні якості знань.

У Великій Британії існують приватні елітарні школи - паблік скулз (public schools), в яких навчається 10-12% усіх учнів країни. Всього в країні нараховується близько 2500 тисяч таких шкіл. Приватні школи вільні від державного контролю, більшість з них - це школи-інтернати. Більшість приватних шкіл є одностатевими: тільки для хлопців або тільки для дівчат. Ці школи вважаються привілейованими, тому що дають країні найкращих

випускників. Такі школи, як Ітон, Харроу, Рагбі, Вінчестер, Шрусбері, Вестмінстер, Чартерхауз та інші відомі далеко за межами країни. Набір одинадцятирічних учнів проводиться за вступними іспитами. Якість освіти у таких школах дуже висока, а дисципліна сувора. Система освіти така сама, як і в державних школах, а саме: найздібніший отримує найвищий рівень знань. Одне з основних завдань паблік скулз полягає в тому, щоб виховувати учнів як майбутніх державних і політичних діячів, послів і дипломатів, готувати кадри для керівного державного апарату країни, вищих службовців великих промислових компаній, які стануть ними після обов'язкового закінчення курсу в найкращих вищих навчальних закладах країни. У паблік скулз диференціація відбувається аналогічним чином, як і в державних школах. Старшокласники навчаються за обраними профілями, але частка обов'язкових предметів тут значно вища, ніж у державних школах. Вибір форм і методів навчання залежить від характеру матеріалу, який вивчається. Чільне місце при вивченні предметів гуманітарного циклу займає робота з книгою та іншими друкованими матеріалами в шкільних бібліотеках. При вивченні предметів природничого циклу превалюють методи спостереження й експерименту. Особливого значення надається релігії, яка є обов'язковим предметом навчання й основою виховання учнів [93, 194, 195, 200].

Типовим прикладом ранньої диференціація навчання є американська система освіти. Диференціація розпочинається з початкової школи і поглиблюється в молодшій середній школі. Викладання на різних рівнях (для “здібних” і “нездібних”) доповнюється системою елективних предметів (до 35% навчального часу). До них належить алгебра, біологія, іноземні мови, образотворче мистецтво, музика. Учні проходять посилене тестування. На основі результатів тестів психологи-консультанти, які входять у штат школи, здійснюють профорієнтаційну роботу. Вона має на меті як вибір подальшого шляху навчання, так і галузь професійної діяльності. Навчальна і професійна орієнтація готує підлітків до навчання в старшій середній школі, що має яскраво виражену диференціацію навчання.

Заслуговує на увагу внутрішня структура американських шкіл. Крім поділу на потоки за тестовим відбором, учні класу часто розбиваються на різні групи в залежності від рівня знань з того чи іншого предмету. При організації навчальної роботи віддається перевага індивідуальним формам над колективними. Все менше значення в школах США має класно-урочна система, котра замінюється індивідуальною роботою і навчанням у малих групах з тим, щоб кожен учень просувався своїм темпом. Однією з цікавих форм індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності вихованців шкіл США є індивідуалізовані програми навчання, зміст і структура яких у цілому розраховані на самостійну працю під керівництвом учителя. Контракт – це угода між учнем і педагогом, яка містить основні напрями самостійної роботи. Контрактова форма навчання надає учням змогу індивідуально планувати свою навчальну діяльність й опановувати матеріал залежно від власних здібностей, інтересів.

Ще однією формою навчання, за якою учні прагнуть виявити свою самостійність, є навчальні центри і центри за інтересами. Наприклад, у класі, де вивчається, скажімо, біологія, може бути кілька навчальних центрів – генетичний, анатомічний, екологічний та ін., кожний з яких має всі необхідні матеріали та обладнання для вивчення цілої теми чи окремої проблеми. Центри за інтересами надають можливість розширювати знання щодо реально існуючої проблеми соціального характеру: вивчити екологічну ситуацію штату, стан расового питання тощо.

На сьогодні типовим для освіти США є зменшення навчального часу на вивчення предметів за вибором, яких в школах США налічується кілька сотень, і те, що учні протягом чотирьох останніх років навчання мають обов'язково вивчати п'ять основних предметів: англійську мову, математику, основи наук, суспільствознавство та фізкультуру, незалежно від обраного рівня навчання. За цим по всій країні неухильно слідкує Національна комісія з освіти США. До такого обов'язкового вивчення американська школа прийшла після того, як чергова освітня реформа кінця 80-х років минулого

сторіччя, яка надавала перевагу математичним і природничим дисциплінам, котрі вважалися найважливішими в умовах міжнародної конкуренції, не принесла очікуваних результатів. Наслідком її було те, що відбулися лише незначні позитивні зрушення в результатах навчання з цих дисциплін, але різко погіршилися досягнення американських школярів у читанні та письмі. Також знизився відсоток тих, хто закінчував середню школу, все більше учнів одержували посвідчення про освіту в інших навчальних закладах (з нижчими вимогами до навчання). Ця практика має бути врахованою при складанні програм вивчення обов'язкових та необов'язкових предметів і в українських школах.

Предметом полеміки в США стало питання щодо фінансування школи нового зразка, а відповідно й її форми господарювання, що сприяло б підвищенню ефективності навчання. В Америці протягом останніх п'ятнадцяти років величезного значення набувають вільний вибір і ринковий механізм у перебудові роботи шкіл і поліпшенні кінцевих результатів навчання. За ці роки виникли спеціалізовані, малі, чартерні школи, які пропонують навчальні програми, котрі враховують здібності дітей. Вони належать до системи державних шкіл, фінансування яких відбувається за рахунок різноманітних фондів, і є доступними для дітей незалежно від місця проживання. Запроваджено також ваучерну форму навчання, котра припускає видачу державних субсидій тим, хто вирішив віддати дітей у приватні платні школи. Різниця між державною й приватною американською школою полягає в оплаті та керівництві закладом; особливих відмінностей у структурі навчання немає, але дитина, яка виявляє певні здібності, має право перейти навчатися до приватної школи за власним бажанням й результатами тестувань, а її навчання буде оплачувати держава або спеціально створені для цього фонди. Нові форми організації шкільного навчання ніби віддзеркалюють результати впровадження ринкових механізмів у систему освіти та реалізацію принципу індивідуального вибору [12, 193, 199]. На наш погляд, варто підходити до реформування та приватизації американських

шкіл у плані переносу цього досвіду в Україну з великою обережністю, оскільки експерименти в зазначеній галузі є досить обмеженими і не систематизованими..

На відміну від інших країн Західної Європи в сучасній Німеччині загальною (базовою) є освіта протягом перших чотирьох років, після чого йде розподіл учнів залежно від успішності та здібностей по різних видах навчальних закладів:

- неповні середні основні школи (4 + 5 років);
- неповні середні реальні школи (4 + 6 років);
- повні середні гімназії (4 + 9 років);
- інтегровані школи (4 + 5 років).

Інтегровані школи - новий тип навчального закладу, котрий є продуктом об'єднання трьох традиційних типів з організацією диференційованого навчання усіх учнів замість розподілу їх на різні потоки.

На сьомому році навчання починається процес диференціації, за яким передбачається вибір предметів за трьома напрямками: математика і природничі науки; економіка, право, стенографія; музика або соціологія та інші.

Реалізація профільної диференціації змісту освіти в Німеччині пов'язана з існуванням трьох типів навчальних закладів (основна школа, реальна і гімназія), до яких учні можуть іти після закінчення початкової школи.

Гімназія як заклад, який дає найбільш повноцінну середню освіту, пропонує учням вивчення значної кількості обов'язкових академічних дисциплін, котрі забезпечують фундаментальну загальноосвітню підготовку. З 8-го класу учням надається можливість вибору предметів залежно від інтересів. Крім того, існують профільні гімназії, спрямовані на підготовку випускників до вступу на певні факультети університетів (природничо-математичні, соціально-економічні, музичні тощо). Найбільш інтенсивно диференціація здійснюється на вищому ступені гімназійної освіти, де

забезпечується можливість навчання за індивідуальною програмою, яка не виключає необхідності вивчення обов'язкових академічних дисциплін (дві третини всього навчального часу відводиться на предмети, які забезпечують загальний розвиток особистості). Цікавою є практика диференціації навчання за часовим критерієм на другому ступені середньої освіти: він починається з пропедевтичного курсу (11-ий рік навчання), який може бути пропущеним у разі гарних успіхів або продовженим ще на рік у зв'язку із труднощами у навчанні.

Реальна школа виходить із того, що підготовка до самостійного життя вимагає від дітей самостійності, відповідальності, вміння спілкуватися з людьми. Вона пропонує своїм вихованцям, крім обов'язкових предметів, ще кілька блоків обов'язково-вибіркових.

Головна школа надає неповну середню освіту. Диференціація в її межах здійснюється за рівнем навчальних успіхів школярів (групи "А" і "В").

Інтегрована школа - це об'єднання трьох типів шкіл: головної, реальної та гімназії. Диференціація відбувається так само, як і в згаданих вище школах.

Таким чином, реформа освіти в Німеччині 60-70-их рр. дозволила значно розширити диференційоване навчання за рахунок створення загальної (інтегрованої) школи і різновидів гімназійної освіти; розширення мережі факультативних та обов'язкових (за вибором) навчальних дисциплін; введення інтегрованих курсів. Диференціація навчання на старшому рівні навчання в гімназії полягає в розподілі предметів на обов'язкові й за вибором (у співвідношенні 2:1), в існуванні основних курсів і „курсів-досягнень” [196].

У Німеччині діють і платні приватні школи. На даний час їх нараховується більше 4-х тисяч. Приватні школи вільні у виборі навчальних і виховних методів, учбового матеріалу й організаційних форм занять. Вони мають право проводити експерименти і розвивати свої концепції виховання. Найпопулярнішими серед приватних шкіл є так звані Вальдорфські школи,

засновані в 20-х роках Рудольфом Штайнером (1867-1925). Протягом 13 років навчання в такій школі учень не отримує оцінок, а тільки короткі відгуки про успіхи. Навчання здійснюється без підручників, уся необхідна інформація надається вчителем у вигляді лекції й записується учнем у зошит. Організація навчального процесу відрізняється тим, що з першого класу запроваджується навчання за “методом епох” у поєднання з уроками, які тривають 45 хвилин. Сутність “методу епох” полягає в тому, що викладання предмету ведеться протягом 3-4 тижнів з 7 години 45 хвилин до 9 години 40 хвилин ранку. За цим методом вивчаються предмети головного циклу: рідна мова, математика, історія, праця, географія, історія мистецтва.

Крім того, є приватні комерційні професійні школи і училища, церковні заміські інтернати та приватні школи для національних меншин. Слід зазначити, що 40% учнів комерційної професійної школи обрали для себе приватний сектор. У таких школах можна опанувати основи низки професій для роботи в сфері економіки, готельної й ресторанної справи, техніки, соціального забезпечення, охорони здоров'я, косметології.

Роль приватних шкіл у системі освіти Німеччини не можна недооцінювати. Як правило, вони виступають провідниками нових методик і технологій.

Старша школа Франції представлена трирічним французьким загальноосвітнім і технологічним ліцеєм. Слід зазначити, що 48 % школярів навчаються у приватних ліцеях. Школярі можуть обрати одну з десяти серій і отримати диплом бакалавра про середню освіту, який дає право вступу на відповідні факультети університетів та інших вищих навчальних закладів. У загальноосвітньому напрямі виділяються три серії: літературна, наукова, соціальні й економічні науки. Технологічний напрям передбачає сім серій: медико-соціальні науки, науки та технології індустрії, експериментальні науки та технології, науки та технології сфери обслуговування, готельного господарства, музики й танцю, прикладного мистецтва. Щоб отримати атестат про середню освіту, учні складають іспити (анонімно і письмово)

зовнішній спеціальній державній комісії. Позитивним у цій системі є те, що налагоджено тісний зв'язок між школою та вищим навчальним закладом. Диплом бакалавра про середню освіту з відповідною кількістю балів надає можливість продовжувати навчання за обраним профілем у вищій школі без вступних іспитів.

Зазначимо, що Норвегія використовує форму обов'язкової освіти вже понад 250 років. Норвезькі освітянські реформи, які було розпочато в 1994 році, спрямовані на запровадження професійної освіти на старшому щаблі середньої школи. Учні отримали право на опанування за три роки загальної професійної освіти, яка озброює відповідними теоретичними знаннями й професійними навичками. Після закінчення школи молодь тепер має більше можливостей вибору шляху щодо працевлаштування і може швидше зорієнтуватися в умовах конкурентоспроможності на ринку праці. Понад 90% дітей навчаються в державних школах і лише 10% - у приватних. Приватні школи розглядаються головним чином як додатки до державних шкіл, а не як їхні конкуренти. Загалом діяльність приватних шкіл базується на певному релігійному віросповіданні, філософії життя (наприклад, школи протестантів, католиків, адвентистів) або на альтернативному навчальному підході (наприклад, школи драматургії та мистецтва). Усі приватні школи працюють за національним планом, а свій напрям розвивають, озброюючи учнів додатковим компонентом знань під час позакласної роботи. Приватні школи платні (державні - безкоштовні), проте плата помірна, наповнюваність класів - не більше 20-ти учнів. У таких школах матеріальне забезпечення краще, ніж у державних, що дозволяє створювати належні умови для проведення позакласної роботи й організації дозвілля учнів.

Під час виконання заходів, передбачених Реформою-94, було переглянуто систему підготовки й координації вчителів, внаслідок чого затверджено національний план підвищення кваліфікації вчителів. Завдяки налагодженню тісного співробітництва між різними інститутами вищої освіти засновано національну "Робочу мережу Норвегії", яка сприяє обміну

педагогічним досвідом і впровадженню новітніх інформаційних технологій у процес навчання.

Для шведської системи освіти характерним є те, що трьохрічне профільне навчання в гімназіях щільно пов'язане з професійною освітою. Учні можуть отримати підготовку приблизно за 20 напрямками, чільними з яких є гуманітарний, технічний, економічний і ремісничо-прикладний. Проходження трудової практики здійснюється на промислових підприємствах, котрі зацікавлені у підготовці майбутніх спеціалістів.

В основних положеннях освітньої реформи Швеції, яка розпочалася у 1992 році, наголошується на верховенстві індивідуального над суспільним, і на розвиткові знань і навичок особистості, необхідних для економічного процвітання індивідуума у суспільстві. Відповідно до законодавства Швеції батьки учнів одержують грошовий ваучер на освіту, який забезпечує право вибору державної або приватної школи для навчання. Якщо в 1992 році у приватних загальноосвітніх закладах країни навчалося 1% молодших школярів і 1,7% старшокласників, то після прийняття реформи це складає 9% і 17% відповідно. Через ваучер навчання будь-якої дитини фінансує держава, тому приватні школи не можуть підвищувати плату за навчання, вводити тестування й інші критерії відбору учнів. Приватні школи приваблюють на навчання своїми індивідуальними програмами та висококваліфікованим персоналом, що зумовлює появу черг бажаючих навчатися там.

Диференціація освіти в Японії розпочинається на рівні старшої середньої школи. У 1989 році 74 % учнів навчалися на загальноакадемічному потоці, інші – на спеціалізованих і професійних потоках (бізнес – 10,4%, сільське господарство – 2,8%, техніка – 8,7%, догляд за дітьми – 1,4%, рибне господарство – 0,3%, інші – 10%). Більше половини професійних шкіл є приватними.

На відміну від США або Великої Британії, де одним із основних принципів організації навчально-виховного процесу в школі є розподіл учнів за здібностями, в Японії, починаючи з елементарної школи, дітей не

розподіляють по потоках, невстигаючих не залишають на другий рік, а дають можливість наздогнати пропущене. Завдання учителя не заохочувати змагання в навчальній групі, а вести її сходами знань як єдине ціле, щоб досягнути досить високого рівня підготовки всіх, виходячи з вимог, розрахованих на середнього учня.

В Японії діє єдиний навчальний план, розроблений міністерством освіти. Закінчуючи неповну середню школу, учні складають екзамени для вступу в старшу середню школу. Предмети за вибором, на противагу американській школі, посідають у ньому незначне місце. За 12 років навчання у японській школі можна отримати такий обсяг знань, який у США дає середня школа і коледж у сукупності [147].

Старша або повна середня школа КНР охоплює 3 роки навчання. Навчальні предмети розподіляються на обов'язкові та предмети за вибором. Обов'язкові програми затверджуються на державному рівні, а програми предметів за вибором – на місцях у відповідності з місцевою специфікою та реаліями.

Розробка структури навчальних планів передбачає врахування сучасних вимог, які ставляться перед школою на етапі реформування китайського суспільства: готувати школярів і до продовження навчання, і до вступу в трудове життя; поєднувати всебічну підготовку з професійним навчанням, враховувати інтереси колективу та індивідуальний розвиток особистості. Узгодити в програмах усі ці вимоги китайські педагоги намагаються за допомогою широкого використання факультативів та інтегрованих дисциплін. Основна модель сучасних навчальних програм для повних середніх шкіл – двофазна, вона поділяється на два періоди. Спочатку всі учні вивчають обов'язкові дисципліни, потім, в залежності від нахилів, здібностей з'являються відгалуження: науковий (гуманітарний і природничий) і професійний з різними факультативами. Поділ на відгалуження залежить від місцевих умов, особливостей шкіл, рівня розвитку учнів тощо.

Із впровадженням нових шкільних програм в КНР поступово змінюються і методи навчання: учень стає головним суб'єктом навчання, зростає його активність, формуються навички і вміння самостійного засвоєння матеріалу.

Починаючи з 2001 року в КНР офіційно виголошено про те, що приватний сектор освіти діє в інтересах народу, тому підлягає підтримці держави. Будівлі під приватні школи надаються без орендної плати, а в деяких провінціях держава фінансує будівництва нових приватних шкіл. Китайські приватні й державні навчальні заклади отримують від держави абсолютно однакові кошти за всіма статтями видатків.

Концепцією профільного навчання в Росії, яку було прийнято на декілька років раніше за українську, визначено п'ять основних напрямів профілізації (профілів у російському варіанті). Більше двохсот освітніх установ у десяти регіонах Росії почали експериментально перевіряти різні моделі впровадження профільного навчання. Декілька моделей вже склалися, вони дозволяють учням вибирати власну, найцікавішу для себе освітню траєкторію на старшому етапі загальної освіти:

1) відкриття різних однопрофільних шкіл старшого ступеня, тобто учні 10-11-х класів готуються за єдиним для всіх профілем. Формуються навіть нові типи освітніх установ – окремі школи третього ступеня;

2) у межах однієї освітньої установи діють декілька профільних класів, наприклад, гуманітарний, інформаційно-технологічний, соціально-економічний, природничонауковий тощо;

3) модель, яка пропонує профільне навчання на основі індивідуальних навчальних планів учнів;

4) учню пропонується обрати навчальний курс не лише в школі, а і за її межами. Фактично освіта здобувається в декількох навчальних закладах, а частина курсів опановується дистанційно [134, с.33].

У країнах, які входили до складу колишнього СРСР, приватні школи посідають передові позиції по запровадженню диференціації та

індивідуальних програм навчання. Лідером за кількістю приватних шкіл виступає Грузія – 6%, у Казахстані та Молдові – 2%, у Киргизстані, Таджикистані та Росії – 1,5 % приватних шкіл.

Діяльність приватних та інших типів недержавних навчальних закладів визначається законодавчими актами або конституціями держав. У Данії, наприклад, право батьків засновувати недержавні школи й учити в них дітей було встановлено конституцією ще у 1814 р. У Франції існує ціла серія законодавчих актів, які дозволяють батькам, релігійним та іншим громадським організаціям відкривати недержавні навчальні заклади. У ФРН право існування приватної школи підтверджено статтею 7 конституції 1949 р. У США та Великій Британії немає спеціальних конституційних статей про недержавні навчальні заклади, але право на їхнє створення підтверджується законодавчими актами. У Великій Британії, наприклад, воно визнається “Актом про організації” (1944).

Якщо кількість шкіл взяти за 100 відсотків, то приватних, наприклад, в Америці – 9-10 відсотків, в Європі – 6. Кількість учнів у приватних школах у процентному співвідношенні така: в Америці – 4,5 відсотка, в Європі – 2,5 відсотка. Незважаючи на досить невелику кількість, приватні школи мають авторитет шкіл, які надають якісну та ґрунтовну освіту, запроваджуючи поглиблену профілізацію. Про специфіку та особливості профілізації приватних шкіл деяких країн було згадано вище.

У західних країнах право батьків на вибір для своїх дітей навчального закладу тієї чи іншої форми власності не заперечується суспільством і державою. У багатьох країнах приватний сектор освіти отримує допомогу від держави. Так, наприклад, у Польщі завдяки органам місцевого самоврядування приватні школи одержують приміщення або на умовах безплатної оренди, або за пільговими ставками (у США вони становлять долар на рік), фінансується закупівля техніки для комп’ютерних класів, видаються стипендії для обдарованих дітей. У Росії законом “Про освіту” передбачено відшкодування витрат громадян на освіту в платних приватних

загальноосвітніх закладах, які успішно пройшли державну акредитацію і реалізують освітні програми згідно з держстандартом. Розвиток приватної освіти розглядається як чинник, що сприяє конкуренції і новаторству і тим самим покращує становище в державному освітньому секторі.

Отже, аналіз розвитку освіти в провідних країнах світу засвідчив, що старші школи в усіх розвинених країнах є профільними, їх сучасна структура є результатом генералізації й уніфікації структури та змісту освіти упродовж кількох десятиріч. У системі організації навчання на старшому ступені можна виявити такі загальні тенденції:

- розвиток у напрямі диверсифікації: уніфікована структура на рівні початкової та основної школи і значна варіативність навчання у старшій школі на основі запровадження великої кількості академічних і професійних програм з метою якнайбільшого задоволення потреб ринку праці та особистісних сподівань кожного індивідуума;

- збільшення числа тих, хто продовжує навчання у старшій школі, що повністю знаходиться в контексті намагань усіх країн світу щодо підвищення освітнього рівня населення;

- збільшення терміну обов'язкової й загальнодоступної освіти;

- варіативність щодо тривалості навчання (від двох до п'яти років залежно від країни і профілю навчання). У школах професійного напрямку тривалість навчання коротша порівняно з академічними профілями;

- виокремлення, зазвичай, старшої школи як самостійного виду освітнього закладу (ліцей, гімназія, “вища” школа тощо);

- урахування результатів навчання під час вступу до вищих навчальних закладів, найчастіше – пряме зарахування.

Протягом останніх років у країнах Європейського Союзу окреслилася тенденція до посилення спрямованості старшої школи на задоволення потреб ринку праці. За даними дослідження Світового банку, в країнах, де рівень професійної профілізації переважає над загальноосвітнім (Австрія, Велика Британія, Нідерланди, Німеччина), рівень безробіття дорослого населення

становить усього 5 відсотків. Водночас країни, які недостатньо розвивають профілізацію освіти (Мальта, Португалія, Литва), мають удвічі вищі показники безробіття. Уведення профільного навчання також впливає на рівень кваліфікації робітників.

Загальною тенденцією розвитку старшої профільної школи провідних країн світу є її орієнтація на широку диференціацію, варіативність, багатопрофільність, інтеграцію загальної і допрофесійної освіти [86].

Аналіз світових тенденцій розвитку освіти, її найважливішої складової – старшої школи – дозволяє зробити висновок, що основний пошук науки і практики зорієнтовано на розвиток особистості, успішність її соціалізації й адаптації.

Характеристика профільного навчання у зарубіжній школі дає підставу стверджувати, що воно виступає ефективним засобом підвищення якості освіти, розвитку школярів, задоволення їхніх освітніх потреб.

1.3. Характеристика сучасного стану профільного навчання у загальноосвітній школі України

Нові соціально-політичні та економічні зміни сформували нову ідеологію побудови суспільства на засадах розвитку демократії, роздержавлення, приватизації, ринкових відносин. Глобальні перетворення в країні торкнулися і сфери освіти, вона потребує реформування відповідно до нової ідеології і принципів побудови суспільства, нової освітньої і виховної парадигми, зміщення акцентів у вихованні учнівської молоді на піднесення національної гідності, гуманізації, демократизації.

Відтворення приватних шкіл у 90-х роках ХХ століття, майже через 100 років після їх закриття, об'єктивна реальність. Перебуваючи на початковій стадії розвитку альтернативної освіти, приватний сектор як складова освітньої системи держави, потребує відповідних орієнтирів.

Педагогічна наука виявилася не цілком готовою до нового повороту історико-педагогічного процесу: втрачені старі й не визначені нові підходи до виховання, дидактично не розроблені питання профільного навчання; ідеї особистісно орієнтованого навчання залишаються на рівні педагогічного підходу до організації взаємодії учасників навчально-виховного процесу.

Мета освіти сьогодні - створення умов для розвитку та саморозвитку учнів; виховання у них здатності самостійно приймати рішення. Тому в центрі державної освітньої політики стає особистість людини, що вимагає докорінних змін у системі освіти. Все це зумовило гостру необхідність реформування системи освіти: перехід до 12-річної школи з новим базовим навчальним планом і стандартами, введення старшої профільної школи, заміна випускного й вступного (у вищі навчальні заклади) екзаменів зовнішнім сертифікованим оцінюванням навчальних досягнень учнів, зміни форм і методів навчання у зв'язку з переорієнтацією від школи знань, умінь та навичок до школи розвитку особистості.

У Державній національній програмі „Освіта“ („Україна. ХХІ століття”)

визначена мета загальної середньої освіти: „продовження всебічного розвитку дитини як цілісної особистості, її здібностей і обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності і культури, формування громадянина України, здатного до свідомого суспільного вибору” [43, с. 22]. А найважливішими завданнями реформування освіти в Україні є:

- відродження і розбудова національної системи освіти;
- виведення освіти в Україні на рівень освіти розвинутих країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад;
- подолання монопольного становища держави в освітній сфері через створення на рівноправній основі недержавних навчально-виховних закладів;
- глибока демократизація традиційних навчально-виховних закладів;
- формування багаторівневої інвестиційної політики в галузі освіти [43, с. 6].

Основними документами, які регулюють реформування освіти в Україні, проголошено профільність як головний чинник перебудови старшої школи.

Саме профільне навчання сприяє тому, що освіта учнів 10-12 класів стає більш орієнтованою на індивідуалізацію навчання й соціалізацію школярів, у тому числі з урахуванням майбутніх освітніх і професійних траєкторій та реальних потреб ринку праці.

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. Індивідуалізація сприяє розвитку самосвідомості, самостійності й відповідальності.

На думку С.У. Гончаренка індивідуалізація процесу навчання повинна ґрунтуватись на глибокому знанні вчителем індивідуальних особливостей, нахилів й інтересів учнів, їх ставлення до навчання. Мета індивідуалізації

процесу навчання полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу всіх учнів, і має здійснюватись на всіх етапах навчання [30].

Навчання значною мірою має враховувати інтереси, нахили, здібності й особистісну мету старшокласників. Такий підхід до побудови навчання в старших класах школи, його орієнтованість на майбутню професійну освіту зокрема і життєві перспективи в цілому виявляє, як вважає О.І. Димарська [68], суттєвий вплив на цілу низку аспектів. Підвищиться навчальна мотивація та ефективність навчання, оскільки в ситуації орієнтованості навчального плану на подальшу професійну діяльність учня не виникає питання, навіщо вчити ті чи інші предмети, - адже вони відповідають інтересам, здібностям і планам на майбутнє. Певно, це також вплине на економічні аспекти освіти старшокласників, даючи змогу переходити зі школи у вищі навчальні заклади, минувши інститут репетиторства тощо.

Цю думку висловлює також А.А. Пінський [125], підкреслюючи, що зростання функціональності, ясна життєва спрямованість освіти у старшій школі повинні позитивно позначитися на цілому комплексі чинників:

- на навчальній мотивації (учні набагато краще розуміють, навіщо вони вчаться; обсяг же того матеріалу, який діє демотивуючим чином - „школа вимагає від мене вивчати те, що мені не потрібно,” - помітно скорочується);

- на ефективності освіти (якщо учень засвоює ті предмети і курси, які відповідають його інтересам та здібностям, які йому потрібні, то кінцеві результати стають помітно кращими). Багатолітня практика вже переконливо показала, що - як мінімум починаючи з початку юнацького віку, приблизно з 15 років, - малоефективно навчати „всіх усьому”. Навчання старшокласників має бути побудоване значною мірою з можливістю врахування юнаками й дівчатами своїх інтересів, здібностей і майбутніх життєвих планів;

- на розвитку здатності до вибору (юнак або дівчина вже в шкільну пору робить академічно й життєво важливий, відповідальний вибір);

- на розвитку природних задатків та індивідуальних особливостей школярів.

У Концепції профільного навчання в старшій школі відзначається, що “загальною тенденцією розвитку старшої профільної школи є її орієнтація на широку диференціацію, варіативність, багатопрофільність, інтеграцію загальної і допрофесійної освіти” [86].

Диференціація – одна з ключових проблем організації сучасної школи. Вона є об’єктом гострої полеміки серед педагогів у багатьох країнах світу. Різні і навіть протилежні погляди на ідею диференційованого навчання певною мірою відображають дві діалектично протилежні тенденції у розвитку сучасної науки, виробництва і освіти. Одна з них – інтеграція, яка обумовлена об’єктивними процесами взаємозв’язку і взаємозалежності різних наукових дисциплін, що потребує від кваліфікованого працівника широкої загальної культури й обізнаності у багатьох суміжних галузях.

У той же час існує й інша тенденція, що виключає можливість “універсалізму” в умовах величезного нарощування наукових і професійних знань. Важливою умовою досягнення успіху у будь-якій діяльності вважається спеціалізація працівника, хоча сам характер цієї спеціалізації зазнає суттєвих змін. Послідовники цієї тенденції справедливо вважають, що спеціалізація не тільки сприяє розвитку виробничих сил, науки, культури, але й відповідає різноманітності задатків і здібностей людини, її індивідуальним нахилам до того чи іншого виду діяльності [86].

Під диференціацією розуміють таку форму індивідуалізації, коли учні, схожі за певними індивідуальними особливостями, об’єднуються в групи для окремого навчання. У педагогічній літературі є два терміни: “зовнішня диференціація” і “внутрішня диференціація”. Терміном “зовнішня диференціація” позначають таку організацію навчального процесу, за якої для задоволення різнобічних інтересів, здібностей і нахилів учнів створюються спеціальні диференційовані класи, школи. Термін “внутрішня диференціація” застосовують до такої організації навчального процесу, за

якої розвиток індивідуальності здійснюється в умовах роботи вчителів у звичайних класах.

На старшому ступені середньої школи здійснюється профільна диференціація навчання за рахунок поглибленого вивчення навчальних дисциплін певного профілю.

У сучасній науковій літературі профільне навчання визначають:

- як процес, який:

- 1) спрямований на реальне життєве та професійне самовизначення випускників школи;
- 2) диференційований за змістом навчання, в якому враховано передусім основні запити і професійні плани учнів у реальних регіональних умовах;
- 3) прогнозований, з урахуванням структури ринку праці та зайнятості молоді;

- як принцип, який:

- 1) забезпечує поглиблене вивчення окремих дисциплін, програми повної загальної освіти;
- 2) створює умови для значної диференціації змісту освіти старшокласників;
- 3) сприяє встановленню рівного доступу до повноцінної якісної освіти; розширює можливості соціалізації учнів;

- як форма організації навчального процесу, яка спрямована на реалізацію особистісно зорієнтованого навчального процесу;

- як засіб диференціації та індивідуалізації навчання, коли шляхом змін у структурі, змісті й організації освітнього процесу повніше враховано інтереси, здібності та схильності учнів, створено умови для освіти старшокласників відповідно до їхніх професійних інтересів і намірів щодо продовження освіти [4, с. 10].

Поняття “профільне навчання” трактується сучасними науковцями як:

- навчальна праця, спрямована на вивчення освітніх галузей, що містять типові знання, уміння й навички, характерні для певної сфери діяльності, професії, спеціальності (Е.Я. Аршанский) [8];
- один із видів диференціації - форма організації навчальної діяльності учнів середнього і старшого віку, при якій ураховуються їх нахили, інтереси, здібності (Н.І. Шиян) [186];
- вид диференціації навчання в старших класах, що передбачає поглиблене вивчення учнями одного чи декількох предметів, спеціальних курсів, котрі відповідають вибраному профілю і забезпечують допрофесійну підготовку з метою вибору майбутньої сфери діяльності (І.С. Якиманська) [187];
- селективного виду зовнішньої диференціації, пов'язаної з організацією на основі певних критеріїв стабільних класів, у яких зміст освіти й вимоги до засвоєння знань, умінь та навичок школярів суттєво відрізняються. (В.А. Орлов) [118].

Найширше профільне навчання розглядається 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 та методів навчання відповідно до їх можливостей і прагнень [27].

Профільність навчання, на думку Л.І. Покроєвої [129], визначається з урахуванням освітніх потреб учнів, кадрових можливостей і матеріальної бази школи, соціокультурного і виробничого середовища, перспектив здобуття подальшої освіти випускниками школи.

До умов, котрі необхідні для створення профільних класів, можемо віднести:

- урахування освітніх потреб і природних нахилів учнів (діагностика, анкетування учнів і батьків);
- перспективи здобуття подальшої освіти випускниками школи;
- кадровий потенціал;

- соціально-культурне та виробниче середовище;
- матеріально-технічна база школи.

Задача сучасної школи полягає в тому, щоб створити умови, надати можливість учням зорієнтуватися в житті, зробити свідомий вибір професії.

Профільне навчання спрямовано на реалізацію особистісно зорієнтованого навчального процесу, при якому істотно розширюються можливості учня будувати індивідуальну освітню траєкторію.

Уведення профільного навчання у старшій школі, на відміну від поглибленого вивчення окремих предметів, коли один-два предмети вивчалися більш глибоко, а всі інші - на загальноосвітньому рівні, передбачає створення умов для глибокого оволодіння учнями вибраними навчальними предметами з метою підготовки до продовження освіти чи професійної діяльності. Це можливо лише за умови скорочення непрофільюючих навчальних предметів.

Основою профільного навчання виступає Державний стандарт базової і повної середньої підготовки, котрий визначає обов'язковий результат навчання для непрофільюючих навчальних предметів. Для профільних предметів зміст освіти визначається програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки.

Як відзначають В.С. Ледньов, М.В. Рижаків, С.Є. Шишов у „Загальній концепції федеральних компонентів Державного освітнього стандарту початкової загальної, основної загальної і середньої (повної) загальної освіти” [94], введення Державного стандарту не означає жорстку регламентацію навчального процесу, а, навпаки, відкриває широкі можливості для педагогічної творчості. Визначення загальнообов'язкових вимог аж ніяк не означає уніфікації освіти, а, навпаки, створює необхідну базу для диференціації навчання, профілізації старшої ланки загальноосвітньої школи, впорядковуючи її, надаючи можливість забезпечувати оптимальні умови для розвитку кожного школяра, задоволення його індивідуальних інтересів.

Сучасні дослідники даної проблеми В.І. Байденко, В.П. Безпалько, В.С. Ледньов, М.В. Рижаків, В.О. Сластьонін, А.І. Субетто [10, 12, 95, 146, 164, 170] вважають, що стандарти повинні:

- забезпечувати збереження єдності освітнього простору країни;
- містити гарантії рівних можливостей отримання повноцінної освіти незалежно від статі, релігійних переконань, місця проживання, матеріального забезпечення і вибраної освітньої установи;
- забезпечувати реалізацію державної політики в галузі освіти;
- упорядковувати різноманіття форм, типів та видів освіти;
- будуватися за логікою структури освітнього змісту;
- визначати процес структуризації освіти шляхом включення інваріантного й варіативного змістовних компонентів.

Державний стандарт базової і повної середньої освіти, виконуючи функцію захисту від неякісних освітніх послуг, регламентує в сучасних умовах усі інноваційні проекти, які теж базуються на основі об'єктів стандартизації. Кожна людина вибирає освітню послугу, а держава, в свою чергу, пропонує їй відповідні гарантії одержання подібної освіти, тобто встановлює загальні правила і принципи.

Існування в українському освітньому просторі різноманітних типів освітніх установ вимагає чіткого контролю з боку держави та системи управління освітою за реалізацією нормативно закріплених вимог до навчального процесу. Це пов'язано з тим, що сучасне суспільство, розвиваючись в умовах демократизації, децентралізації, деідеологізації, регіоналізації, гуманізації, екстраполуює дані принципи і на соціокультурну сферу, яка включає й систему освіти.

У Концепції профільного навчання окреслюються основні шляхи профілізації державних малокомплектних шкіл України, котрі за кількістю класів, вчителів та учнів схожі з приватними школами відповідної чисельності. Реалізація профільного навчання в таких школах може загалом здійснюватися шляхом індивідуального вибору кожним школярем

профільних предметів; такий шлях реалізується в малокомплектній школі в двох варіантах: фіксований і вільноконструйований профіль. В основі таких підходів лежить виділення в кожній з освітніх галузей трьох основних типів навчальних предметів: базових, профільних і курсів за вибором [86].

Базові загальноосвітні предмети становлять інваріантну складову змісту середньої освіти і є обов'язковими для всіх профілів.

Профільні загальноосвітні предмети - це цикл предметів, які реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю і є обов'язковими для учнів, котрі обрали даний профіль навчання [86]. Вони призначені для розширення та поглиблення загальноосвітньої підготовки учнів у даній галузі освіти. Профільні курси мають забезпечити наступність із подальшим ступенем навчання у вибраному профілі.

Подальша спеціалізація учнів у рамках вибраного профілю відбувається на основі курсів за вибором (елективних курсів). Ці курси мають особливе значення для загальноосвітньої малокомплектної школи. Вони входять до складу профілю навчання на старшому рівні школи і виконують основні функції: поглиблення і розширення змісту профільних предметів або забезпечення профільної прикладної і початкової професійної спеціалізації навчання [86].

Кількість елективних курсів, пропонованих у складі профілю, має перевищувати кількість курсів, які зобов'язаний вибрати учень. Відзначимо, що в Концепції профільного навчання в старшій школі (проект) [85] закладене таке орієнтовне співвідношення обсягів базових, профільних і курсів за вибором - 60:30:10, у Концепції профільного навчання [86] це співвідношення взагалі не розглядається.

Якщо оцінити розподіл часу між інваріантним, профільним та елективним компонентом (спеціалізацією), а також відношення цих компонентів до зовнішнього сертифікованого оцінювання навчальних досягнень учнів (ЗСО) і до рівнів державного освітнього стандарту, то приходимо до такого розподілу в загальноосвітній малокомплектній школі

(табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Розподіл часу між базовим, профільним і елективним компонентами

Компонент	Базовий	Профільний	Елективний
Питома вага	55%	30%	15%
ЗСО	Базовий рівень, ЗСО	Профільний рівень ЗСО	Не входить у систему ЗСО
Стандарт (державний компонент)	Базовий рівень	Профільний рівень	Не стандартизується за змістом і вимогами, але за обсягом входить у норматив фінансування

На думку Н.І. Шиян [186], у загальноосвітній малокомплектній школі доцільно створити такі умови, щоб, навчаючись в одному й тому ж класі, учні могли працювати за різними програмами. Це можливо у випадку, коли інваріантна складова базового навчального плану є мінімізованою.

І.В. Фролов [176] пропонує здійснити такі підходи до забезпечення профільного навчання у загальноосвітній малокомплектній школі:

- навчальні непрофільні предмети вивчаються всіма групами в одному обсязі, як у звичайному класі;
- у навчальних профільних предметах виділяють інваріантний для всіх профільних груп зміст, і вивчення його обов'язкове для всіх учнів класу. Розширений зміст такого навчального предмета розглядається на додаткових уроках тільки для групи відповідного профілю.

Знаходження годин для вивчення профільних дисциплін в невеликих державних школах є досить складною проблемою. Аналіз структури Базового навчального плану показав, що регіональний компонент повинен враховувати і відображати у змісті освіти регіональні етнокультурні й соціокультурні особливості, національні традиції тощо. Цього положення, на думку І.В. Фролова [176], слід дотримуватися у початковій та основній школі, а у старшій школі треба години регіонального компоненту передати в шкільний з метою організації профільного навчання. За таких умов частка варіативної складової в навчальному плані загальноосвітньої

малокомплектної школи буде більшою.

А.А. Пінський [125] висловлюється за збільшення годин “державного інваріанту” за рахунок шкільного компоненту, на його думку, це сприяє збереженню єдності освітнього простору країни.

Аналіз літературних джерел [126, 127, 186] дозволив зробити висновок, що питання добору профілів є досить дискусійним. В сучасній педагогічній літературі розглядають два основних підходи: “дроблена” і “укрупнена” профілізація (табл. 1.2 та 1.3).

Таблиця 1.2

Укрупнена профілізація

Профілі	Профільні предмети	“Суміжні” предмети (академічний рівень)
1. Природничо-науковий	Фізика, хімія, біологія	Математика, інформатика
2. Гуманітарний	Історія, українська мова і література, суспільствознавство	Мистецтво, МХК
3. Мовний	Іноземна мова	Історія, література, українська мова
4. Соціально-економічний	Економіка, право	Математика, інформатика, історія

Таблиця 1.3

Дроблена профілізація

Напрямок	Профілі	Профільні предмети	“Суміжні” предмети (академічний рівень)
Природничо-науковий	1. Фізико-математичний	Фізика, математика	Інформатика
	2. Математичний	Математика	Інформатика, фізика
	3. Хіміко-біологічний	Хімія, біологія	Фізика, математика, інформатика
Гуманітарний	4. Філологічний (з іноземними мовами)	Українська мова, Іноземна мова	Історія, література
	5. Філологічний (без іноземних мов)	Українська мова	Історія, література
	6. Історичний	Історія	Українська мова, суспільствознавство
	7. Соціально-економічний	Економіка, право	Історія, інформатика, математика
Естетичний	8. Художньо-естетичний	Образотворче мистецтво, музика	Історія, МХК

Слід зазначити, що Концепцією профільного навчання в старшій школі [86] визначено п'ять основних напрямів профілізації: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний та спортивний. Кожний конкретний напрям реалізує різні профілі навчання, що передбачає „дроблену” профілізацію.

Отже, педагогічна наука знаходиться в пошуку способів профілізації освіти на рівні старшої школи, в тому числі і приватної, що зумовлено запитами, соціальними умовами, об'єктивними чинниками, зокрема ускладненням і збільшенням обсягу знань з одночасним обмеженням часу, що відводиться на їх засвоєння. Профілізація старшої школи може здійснюватися різними шляхами, але результат її повинен відповідати єдиним державним вимогам. Це потребує чіткого контролю з боку держави та системи управління освітою за реалізацією нормативно закріплених вимог до навчального процесу.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

У розділі визначено провідну роль профільного навчання в реформуванні старшої загальноосвітньої школи України, розкрито генезу проблеми профільності навчання у вітчизняній педагогічній науці та шкільній практиці, висвітлено досвід профільної диференціації навчання у провідних зарубіжних країнах.

Проведений історико-педагогічний аналіз дозволив зробити висновок про те, що диференціація навчання була актуальною в усі періоди розвитку вітчизняної педагогіки, але на різних етапах функціонування школи вона реалізовувалася по-різному. Якщо на ранніх етапах розвитку педагогіки і школи диференціація ґрунтувалася на зовнішніх відмінностях – статевих, вікових, станових, класових, то надалі все більшу роль стали відігравати внутрішні індивідуальні відмінності – психофізіологічні, соціально-психологічні, індивідуально-особистісні особливості учнів. Інтерес до проблеми диференційованого навчання мав хвилеподібний характер і активізувався, як правило, в періоди суспільного піднесення й гуманізації освіти.

Аналіз досвіду зарубіжних країн дозволяє виокремити основні загальні принципи організації профільного навчання на старшому ступені середньої школи: уведення профільної диференціації на основі отримання єдиної базової освіти, а також визначення учнями власних нахилів та інтересів; обмежена кількість напрямів навчання, що представлені у більшості країн двома основними – академічний та професійно-технічний, що дозволяє враховувати нахили і здібності практично всіх учнів, а також потребу країни у різних спеціалістах; зменшення кількості обов'язкових навчальних предметів (курсів) порівняно з основною школою. Обов'язковими, зазвичай, є такі: природничі науки, іноземні мови, математика, рідна словесність, фізична культура; розвиток інтересів та схильностей учнів більш вузькій, ніж у основній школі, сфері знань;

загальність у пропорціях між обов'язковими, елективними і факультативними курсами; гнучкість навчальних планів і програм, що забезпечує можливість зміни профілю навчання; тривалість навчання 2-5 років.

Серед загальних тенденцій, що спостерігаються в останні роки в системі профільного навчання зарубіжжя, необхідно також відзначити: збільшення кількості обов'язкових предметів, що забезпечують базовий рівень знань та їх вагомої частки у навчальних планах; зникнення жорсткого розподілу між академічним та професійно - технічним профілями, їх гнучке взаємодоповнення на основі введення дисциплін практичної спрямованості на академічних профілях та збільшення частки загальноосвітніх предметів і академічних спецкурсів для професійного профілю, інтеграції загальної і професійної освіти; оновлення змісту традиційних дисциплін; запровадження нових навчальних курсів; посилення спрямованості освіти на задоволення потреб ринку та вимог суспільства.

Визначено, що профільне навчання – це вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів та здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу.

З'ясовано, що до найактуальніших проблем профілізації вітчизняної старшої школи відносяться: оновлення змісту освіти; розробка спеціальної національної програми перепідготовки вчителів, які працюватимуть у профільних класах; розробка перспективних напрямів щодо організації профільного навчання; розробка спеціальних навчальних планів в умовах змін у змісті та структурі освіти; розробка перспективних форм організації профільного навчання; налагодження моніторингового супроводу ефективності профільного навчання; налагодження зв'язків загальноосвітніх закладів з вищими та науково-дослідницькими установами; розробка національної інфраструктури науково-методичного забезпечення учнів і вчителів. Вирішення

зазначених проблем обумовлює необхідність створення спеціальної програми і вимагає переходу до стратегічно-цільового управління.

Осмилення продуктивних тенденцій вітчизняного і зарубіжного шляхів профілізації старшої школи свідчить про необхідність широкого врахування як суспільного контексту функціонування школи, так і індивідуальних потреб і здібностей учнів.

Аналізуючи наукові джерела, ми дійшли висновку, що проблема профілізації приватних шкіл є маловивченою. Концепція профільного навчання не враховує особливостей приватного сектору освіти, тому приватна школа як рівноправна складова освітньої системи України має шукати свої шляхи реалізації профільного навчання, будуючи школу, яка відповідатиме як загальноосвітнім, так й індивідуальним вимогам, зокрема здобуття професійно перспективних знань, умінь і навичок кожною особистістю.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [48, 49, 59].

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ПРИВАТНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

2.1. Соціально-педагогічні особливості функціонування загальноосвітньої приватної школи України

У нових соціально-політичних та економічних умовах першочергового значення набуває проблема вдосконалення національної системи освіти, спрямованої на розвиток талантів, розумових і фізичних здібностей людини як особистості та найвищої цінності суспільства. З перетворенням України на самостійну державу розвиток освіти вийшов на якісно новий рівень і став власною справою українського народу.

Дев'яності роки двадцятого сторіччя характеризуються відновленням приватної власності на території України, як у всіх сферах соціально-економічного співжиття, так і в галузі освіти. Майже через сто років після припинення функціонування приватні школи знов з'явилися на теренах України. Конституція України, чинне законодавство гарантують економічні права юридичної і фізичної особи у сфері фінансово-економічних, майнових відносин. Роботу приватних шкіл України регламентують Закони України “Про загальну середню освіту” [74], “Положення про середню загальноосвітню школу України” [130], “Положення про приватний середній загальноосвітній заклад в державній системі освіти” [172] та ін.

Приватні загальноосвітні навчальні заклади України – показник демократизації суспільства, чинник подолання державної монополії в галузі освіти. Приватні ЗНЗ, як прогресивне, динамічне та конкурентне щодо традиційної системи освіти явище, переконливо довели ефективність своєї альтернативи. Створення комфортних умов навчання та виховання, забезпечення індивідуального підходу до кожної дитини, запровадження нових форм і методів навчання – головні пріоритети діяльності приватного сектору освіти. В умовах економічної та методичної самостійності у

приватних шкіл з'явилися унікальні можливості для педагогічного експериментування, створення нових педагогічних технологій, формування нового педагогічного досвіду.

Загальноосвітні заклади приватної форми власності у даний час функціонують у вигляді шкіл I, I-II, I-III ступенів, школи-саду, гімназій, ліцеїв, структурних підрозділів приватних вищих закладів освіти I-IV рівнів акредитації.

Їхня діяльність будується на принципах гуманізму, демократизму, незалежності від політичних, громадських і релігійних об'єднань, взаємозв'язку розумового, морального, фізичного й естетичного виховання, диференціації змісту і форм освіти, науковості, розвиваючого характеру навчання. Наявність закладів освіти приватної форми власності є явищем психолого-педагогічним, соціально-економічним, культурно-освітнім і формується в площині ринкових законів та стосунків.

Для закладів освіти приватної форми власності характерним у даний час є розвиток таких напрямів: школа співтворчості, школа посмішок, школа доброго настрою, особистісно зорієнтована школа, демократична школа. Такі підходи співзвучні основним напрямам розвитку загальноосвітніх закладів державної форми власності.

У процесі визначення підходів щодо створення загальноосвітніх закладів приватної форми власності доцільно врахувати історичні передумови їх функціонування, особливості діяльності закладів освіти та перспективи їх становлення і розвитку на даний час. У порівнянні з закладами освіти державної форми власності загальноосвітні заклади приватної форми власності мають як спільні з ними риси в аспекті мети, завдань, цілей, специфіки функціонування, так і певні характерні особливості.

Місце загальноосвітнього закладу приватної форми власності у діючій мережі закладів освіти визначається на основі його мети, завдань, специфіки діяльності, а також біолого-психологічного рівня і темпів розвитку здібної та

обдарованої учнівської молоді.

Водночас загальноосвітні заклади приватної форми власності виконують роль конкурента сектору освіти державної форми власності та стимулюють його розвиток у спектрі задоволення потреб особистості.

Створенню закладу освіти приватної форми власності передують розробка та затвердження його концепції, навчального плану, програм, реєстрація статуту, визначення вимог до відбору педагогічних кадрів, формування учнівського колективу, підготовка навчального приміщення у відповідності із санітарно-гігієнічними нормами.

До характерних ознак загальноосвітнього закладу приватної форми власності відносять:

- приватна форма власності;
- створення комфортних психофізіологічних умов діяльності на рівні науково-технічного прогресу та досягнень психолого-педагогічної науки;
- постановка та реалізація оригінальної локальної освітньої суспільно-значущої мети й завдань діяльності закладу освіти з урахуванням регіональних потреб, замовлень батьків та інтересів учнів;
- впровадження інноваційних систем навчання та виховання в діяльність закладу освіти;
- визначення пріоритетного аспекту діяльності закладу відповідно до мети та завдань на певний період;
- розробка та експериментальна перевірка авторських новаторських систем навчання і виховання учнів, управління закладом освіти;
- вибір (засновником чи директором) і раціональне впровадження педагогічних інновацій, які є в новітній вітчизняній та зарубіжній літературі, дослідженнях чи практичній діяльності закладів;
- формування демократичних відносин між суб'єктами управлінської ланки та навчального виховного процесу;

- наявність творчого педагогічного колективу проєктувальників навчально-виховного процесу;
- сформованість власної системи фінансово-економічної діяльності закладу.

Концепція функціонування приватного закладу освіти включає: загальні положення (мета, завдання, принципи, нормативне забезпечення, відповідність його діяльності тенденціям розвитку освіти в регіоні, державі, світі); зміст освіти (врахування профілю і термінів навчання, поєднання загальнодержавного інваріантного компонента навчального плану із варіантним; особливості побудови і вивчення профільних предметів); організація навчально-виховного процесу (план, режим роботи, розклад занять, функціонування гуртків, факультативів, секцій, семінарів, творчих груп, методи і форми навчання); особливості роботи із молоддю (модель пошуку, відбору і виховання учнівської молоді, забезпечення розвивального характеру навчання, диференціація й індивідуалізація навчання, врахування критичних точок розвитку учнівської особистості, науково-методична робота); особливості кадрового забезпечення (вимоги до педагогічних працівників, умови конкурсного відбору та особливості організації педагогічного колективу); матеріально-технічне, фінансове забезпечення (принципи функціонування самостійної фінансової підсистеми, розробка і збереження архітектурних ансамблів, дизайн території і приміщень, виконання санітарно-гігієнічних норм експлуатації приміщення, організація харчування екологічно-чистими продуктами, використання сучасної аудіо-, відеоапаратури, технічних засобів навчання; інформаційне забезпечення і робота бібліотеки; охорона здоров'я та режим роботи); реклама діяльності (радіо, телебачення, преса, проведення семінарів, конференцій, друкування прес-інформацій) [72, 180].

Провідними ідеями, які об'єднують і консолідують функціонування приватних шкіл, є:

- виховання громадянина України у площині єдності навчання і

виховання;

- розвиток науковообґрунтованого погляду на події, формування здатності міркувати і виробляти власну точку зору;
- повага до особистості учня, батька, педагога;
- духовна, пізнавальна, суспільна, інтелектуальна, культурна спорідненість;
- запровадження розвивального навчання на основі самоаналізу, саморозвитку, самопізнання, самореалізації особистості [72, 181].

Тобто загальноосвітні заклади приватної форми власності також покликані вирішувати проблеми розробки філософії освіти, моделей закладу освіти, змісту освіти, організації навчально-виховного процесу та запровадження інноваційних технологій навчання, добору та організації роботи педагогічного колективу, матеріально-технічного, фінансового забезпечення, узагальнення та поширення педагогічного досвіду. Основні завдання загальноосвітнього закладу приватної форми власності формуються також на ґрунті системи організаційно-педагогічних умов, котра включає необхідні (зовнішні - внутрішні; об'єктивні - суб'єктивні) і достатні (зовнішні - внутрішні; об'єктивні - суб'єктивні) умови, зміст яких визначається політичними, соціальними, економічними, юридично-правовими та психолого-педагогічними передумовами.

Головна мета діяльності приватного закладу освіти - задоволення освітніх, соціальних, національно-культурних потреб громадян України, забезпечення права вільного вибору шляхів одержання загальної середньої освіти та початкової допрофесійної підготовки.

Заклад освіти покликаний створювати сприятливі умови для реалізації науково обґрунтованої педагогічної ініціативи, самовираження особистості учнів у різних видах діяльності, розкриття у них позитивних природних нахилів, здібностей і обдарованості. Основними завданнями приватного закладу освіти є:

- виховання вірнопідданих громадян України та формування

морально і фізично здорового покоління;

- створення умов для здобуття загальної середньої освіти на рівні, який би відповідав соціальним, духовним, моральним та технічним потребам суспільства нашої країни у ХХІ столітті;

- розвиток природних позитивних нахилів, здібностей і обдарованості, творчого мислення, потреби і вміння самовдосконалюватися;

- формування громадянської позиції, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свої дії.

Прикладний характер навчання спрямовується на розширення світогляду учнів, формування їхньої самостійності, стимулювання розвитку, наукове осмислення явищ і процесів, що відбуваються в оточуючому середовищі (природа, суспільство, інформація).

Перед учнями приватних шкіл ставляться наступні завдання:

- розвиток своїх розумових здібностей: пам'ять, логічне міркування, здатність аналізувати, володіти і переробляти навчальний матеріал;

- засвоєння матеріалу навчальних курсів у повному обсязі;

- формування мотиваційних та розумових інтересів до проблем виживання, життєдіяльності та життєтворчості, науки, мистецтва, технологій, усвідомленого і активного ставлення до політичного, соціального, економічного, духовного життя;

- розширення свого світогляду та знань у самостійній роботі, а також під час відпочинку, мандрівок;

- заняття спортом, різними видами мистецтва, допрофесійною підготовкою;

- вироблення здатності до навчання, праці;

- формування позитивних рис характеру, та самооцінки щодо вчинків, рівня знань тощо.

Заклад освіти несе відповідальність перед учнями, батьками (особами, які їх замінюють) та державою за:

- збереження життя та захист прав дітей;

- моральний, психічний і фізичний розвиток дітей;
- безпечні умови освітньої діяльності;
- дотримання вимог, що визначаються державною ліцензією;
- забезпечення державних стандартів рівня освіти; дотримання договірних зобов'язань і фінансової дисципліни.

Загальноосвітній заклад приватної форми власності безпосередньо підпорядкований і підзвітний засновнику (власнику) та місцевим органам державної виконавчої влади й її структурним підрозділам, міністерству освіти і науки України. Передбачено також механізм звітності про роботу закладу перед батьками учнів або особами, які їх замінюють.

Зміст, форми і періодичність звітності та контролю за діяльністю закладу освіти встановлюються засновником (власником) відповідно до чинного законодавства та узгоджується з батьківським комітетом, опікунською радою школи. Захист прав педагогічних працівників та інженерно-технічного персоналу регулюється в площині прав трудового колективу, профспілкової організації та індивідуальними трудовими контрактами між працівниками та засновниками.

Основною формою державного контролю за забезпеченням ліцензованим закладом освіти державних стандартів освіти є атестація, яка здійснюється відповідними структурними підрозділами місцевих органів державної виконавчої влади, як правило, один раз на п'ять років у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України. Ліцензія - це фактично свідоцтво державного визнання законності ведення освітнього процесу конкретною школою, гарантії її стабільності та захисту прав дітей.

Органи державного управління освітою мають право позачергової перевірки діяльності закладу освіти з питань змісту освіти та відповідності рівня освіти державним вимогам.

При невідповідності змісту або рівня освіти у закладі освіти державним вимогам органи державного управління освітою можуть подати клопотання про позбавлення закладу державної ліцензії на право освітньої діяльності.

На етапі становлення приватних загальноосвітніх навчальних закладів існує чимало проблем. Вичленимо найголовніші з них.

Перша проблема - формування мережі приватних загальноосвітніх навчальних закладів різного типу. Приватні заклади почали практично впроваджуватися з 1993 року. З кожним роком кількість їх невпинно зростає. Так, у 1994/95 н.р. відкрито 52 таких заклади освіти з кількістю учнів 5600, у 1995/96 н.р. - 74 (7500 учнів), у 1996/97 н.р. - 89 (9200 учнів), у 1997/98 н.р. - 147 (13200 учнів), у 1998/99 н.р. - 187 (16500 учнів), у 1999/2000 н.р. - 211 (17000 учнів), у 2001/2002 н.р. - 256 закладів, у 2005-2006 н.р. - 272 заклади, що становить 0,95% від кількості загальноосвітніх закладів в Україні, 0,25% від загальної кількості (6800000) учнів [111].

Розвиток мережі приватних загальноосвітніх навчальних закладів відбувається відповідно до чинного законодавства країни й охоплює як типові, так і нетипові освітні заклади у різних поєднаннях їх структурних модулів. Типові освітні заклади становлять 82,65%, нетипові - 17,35% від їхньої загальної кількості [55].

Зазначені заклади освіти створюються на території України, як правило, батьками-ініціаторами або на їхнє замовлення окремими педагогами для організації відповідних умов для навчання своїм дітям або реалізації інноваційних підходів у навчанні. Даний аспект докорінно відрізняє їх від вищих закладів освіти приватної форми власності і не має нічого спільного з комерційною діяльністю.

Ефективна діяльність приватного загальноосвітнього навчального закладу значною мірою залежить від засновника і керівника закладу, від їх усвідомлення специфіки діяльності освітніх закладів України; вміння визначити провідні цілі і завдання та відобразити їх у концепції, Статуті закладу; рівня управлінської підготовки і компетентності.

Приватні освітні заклади різного типу створюються:

- засновником або групою засновників, які є громадянами України, мають конституційні права і кошти на утримання закладу; серед них також

можуть бути його майбутні директор і педагоги;

- засновником чи групою засновників, які є громадянами України і одночасно юридичними представниками підприємств, громадських організацій, асоціацій, установ, котрі мають ліцензії на освітню діяльність;

- іноземними фізичними та юридичними особами на основі міжнародних, міжурядових угод між країнами і наявності представництв на території України, ліцензії на освітню діяльність центрального державного органу управління освітою відповідної іноземної держави та міністерства освіти і науки України, коштів на відкриття та утримання закладу освіти.

Чітко окреслюються дві моделі: коли засновник (власник) одночасно виступає в ролі бізнесмена і директора, та коли засновник виступає роботодавцем і призначає директора. За умови поєднання таких різних соціальних ролей бажано було б органічно пов'язати мету діяльності засновника (яка не зводиться лише до отримання прибутку) і соціальне замовлення держави на користь замовників освіти - батьків й учнів.

Тривалість навчального дня і року відповідає загальноприйнятій системі з тим же регламентом канікул у 72,72% приватних загальноосвітніх школах; 24,79% навчальних закладів працюють у режимі школи повного дня, 2,47 % заклади мають групи продовженого дня.

Умови прийому учнів до приватних освітніх закладів різноманітні. У 23 % освітніх закладах прийом учнів проводиться згідно заяви батьків, у 21 % - за результатами тестування; у 20 % - за співбесідами з дітьми; у 20 % - за конкурсом; у 9 % - за співбесідою з батьками учнів, у 2 % - за співбесідою з учнями і укладанням контракту, у 2 % - за національною ознакою, у 2 % - за віком учнів, у 1% - за наявності вільних місць.

Аналіз даних щодо контингенту учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів свідчить, що наповнюваність класів, котра складає від 1 до 11 учнів у більшості закладів, і сприятливі комфортні умови дають змогу здійснювати педагогічним колективам групову та індивідуальну форми навчання. За бажанням учням надається право для прискореного закінчення

закладу.

Приватні освітні заклади відкривають клас і навчають навіть і одного учня. Такі класи відкрито у 3,03% закладах. Дані про наповнюваність класів на основі анкетування керівників 113 навчальних приватних загальноосвітніх закладів наведено в таблиці 2.1 [78].

Таблиця 2.1

**Дані про наповнюваність класів учнями приватних
загальноосвітніх навчальних закладів**

№ п/п	Клас	Загальна кількість класів у 113 закладах	Середня кількість учнів у класах	Мінімальна кількість учнів у класах	Максимальна кількість учнів у класах	Кількість класів в яких навчається від 1 до 11 учнів		Кількість учнів в них
							%	
1	1	108	11,0	2	24	45	41,6	2:10
2	2	102	10,0	2	22	42	41,1	2:9
3	3	79	9,7	2	22	29	36,7	2:9
4	4	37	10,8	1	21	11	29,7	1:10
5	5	66	10,1	2	22	27	40,9	2:10
6	6	58	9,3	2	22	26	44,8	2:9
7	7	52	9,6	1	20	21	40,3	1:9
8	8	52	9,4	2	21	26	50,0	2:9
9	9	53	9,3	4	30	22	41,5	4:9
10	10	48	8,0	1	25	23	47,9	1:8
11	11	34	11,9	2	23	13	38,2	2:11

Засобами анкетного опитування, бесід, статистичної звітності 120 керівників виявлено низку проблем загальноосвітніх закладів, за умови вирішення яких підвищується ефективність їх функціонування і управління. До них віднесено проблеми фінансово-господарчого, нормативного, програмного, матеріально-технічного, організаційного, інформаційного і кадрового забезпечення, котрі носять загальний характер і потребують розв'язання на державному, регіональному і внутрішньо-шкільному рівнях. 16 респондентів відповіли, що в їхній управлінській діяльності не існує невирішених проблем [78].

До проблем фінансово-господарчого характеру респондентами віднесено:

- відсутність державного фінансування закладів у межах державного стандарту загальної середньої освіти;
- нестабільність фінансування державного стандарту;
- орендна плата за приміщення;
- проблеми з одержанням пільгових кредитів закладами на період їх становлення;
- низька наповнюваність класів;
- нестабільність учнівського контингенту;
- упорядкування оплати праці педагогів [78].

Керівники приватних шкіл відзначають проблему фінансування, оскільки створення комфортних умов навчання потребує додаткових капіталовкладень. Додаткові кошти, а саме дотація за державний компонент за загальної середньої освіти, потрібні для організації навчально-виховного процесу та індивідуального навчання. Потрібні кошти також і на організацію та проведення навчальної науково-дослідної роботи учнів, їх участь в олімпіадах, творчих конкурсах, конференціях тощо.

Щоб удосконалити управління, слід передбачити посади заступників директора з основних напрямів діяльності школи: навчальної, виховної, науково-методичної, фінансово-господарської. На думку респондентів, педагогічні працівники приватних шкіл виконують значний обсяг дослідницької, науково-методичної роботи, характерної лише для цих закладів, що вимагає додаткових затрат часу, інтелектуальних зусиль і відповідної оплати. Організація діяльності школи в режимі повного дня потребує введення посад педагогів-вихователів, психолога, керівників гуртків, студій, медичної служби для виховної та позакласної роботи і організації розвивального дозвілля учнів приватних шкіл.

До найгостріших проблем 106 респондентів віднесли проблеми налагодження податкової політики стосовно фінансової діяльності приватних

шкіл. Керівники приватних шкіл вважають: при подальшій розробці податкової політики необхідно враховувати, що продуктом їх діяльності є не матеріальний, а духовний продукт - випускник школи. Відтак їм необхідні беззаперечні пільги і включення приватних шкіл до реєстру неприбуткових організацій України. Щоб зменшити податки, необхідно передбачити також звільнення приватних шкіл від оплати комунального податку і податку на землю або надати пільги при їх сплаті; не обкладати податком кошти на поліпшення умов навчально-виховного процесу, авансові внески батьків і спонсорські внески, харчування дітей і вчителів [78].

До проблем нормативного забезпечення діяльності приватних загальноосвітніх навчальних закладів віднесено такі:

- нерозробленість законодавчої бази про приватний сектор освіти і правової основи для надання приміщень;
- відсутність положення про приватний загальноосвітній навчальний заклад, яке врахувало б їхню специфіку.

Однією з переваг приватної школи є матеріально-технічна база. Більшість навчальних закладів мають свої автономні приміщення, обладнані сучасними меблями, найновішими технічними засобами, оздоровчо-лікувальні центри, спортивні комплекси. Проте для 35 (32,71%) респондентів існує проблема матеріально-технічного забезпечення функціонування школи. Насамперед необхідно розширити площу приміщень шкіл, вирішити питання про наявність власного приміщення, сучасного обладнання кабінетів фізики, хімії, біології, математики, трудового навчання, комп'ютерних класів, закупити спеціалізоване аудиторне і лабораторне обладнання [78].

До проблем науково-методичного забезпечення діяльності приватних загальноосвітніх навчальних закладів віднесено: організацію і проведення дослідно-експериментальної роботи в школі; розробку змісту освіти відповідно до потреб замовників освіти (батьків і учнів), навчального плану школи повного дня, альтернативних інтегрованих курсів, навчальних предметів і курсів; розробку моделей школи, підготовки вчителя-дослідника,

оптимальної моделі навчально-виховного процесу, концепції (програми розвитку) школи; налагодження зв'язків і укладання контрактів про спільну науково-дослідну діяльність із науковими установами України.

Кадрові проблеми функціонування приватних загальноосвітніх навчальних закладів безпосередньо пов'язані з добором управлінських і педагогічних кадрів, формуванням стабільного творчого педагогічного колективу.

Охарактеризуємо інформаційні проблеми діяльності приватних загальноосвітніх навчальних закладів:

- відсутність інформації про розвиток приватної освіти в нашій країні, їхні проблеми і досвід роботи;
- несвоєчасне надходження білетів із перевідних і випускних екзаменів, збірників контрольних робіт;
- нестача інформаційних збірників із питань фінансування, оподаткування; методичних посібників із викладання основ наук і організації навчально-виховного процесу; літератури з проблем управління;
- складнощі з підключенням до мережі Internet.

До проблем внутрішньошкільного рівня респондентами віднесено такі (за ступенем значущості):

- формування стабільного висококваліфікованого і творчого колективу;
- створення ефективно діючої ради опікунів;
- раціональне поєднання авторського та державного підходів до організації навчально-виховного процесу;
- створення комфортних умов функціонування школи;
- розробка концепції школи;
- комплектування школи науково-педагогічними кадрами - психологом, хореографом та іншими працівниками;
- запровадження диференційованої системи навчання тощо.

Визначальними характеристиками загальноосвітніх закладів приватної

форми власності є: демократичність, стабільність педагогічного колективу, мобільність, оригінальність та специфічність стосунків між батьками та закладами освіти.

Демократичність, відкритість та свобода у зазначених закладах вимірюються турботою старших про дітей, повагою дітей до своїх ровесників та старших, пошаною до батьків, педагога, що стають нормою, законом, традицією.

Визначальним є наявність стабільного педагогічного колективу, відповідність його діяльності педагогічним вимогам. Основними серед них є: повага до особистості - учня, педагога, науковця, державного діяча; індивідуальний підхід до потреб кожного учня та розвитку його задатків, здібностей, обдаровань, прояв терпіння, витримки.

Мобільність закладу освіти, яка визначається спектром запропонованих культурно-освітніх послуг, трансформуванням пріоритетних напрямів розвитку освіти та запровадженням інноваційних технологій навчання в практику роботи закладу, відкритістю та доступністю до педагогічних напрацювань.

Водночас загальноосвітня приватна школа має ряд особливостей, які, з одного боку, визначають її стійкість і унікальність, а з другого - зумовлюють її внутрішню суперечливість та наявність проблем, котрі потребують розв'язання. Серед найбільш суттєвих якісних характеристик приватної школи виділимо наступні:

- стабільне і достатнє фінансування з боку батьків дозволяє керівництву школи своєчасно реагувати на новітні концепції і технології навчання;

- чисельність дітей; переважна більшість шкіл - це школи з невеликою наповнюваністю класів;

- кадрове забезпечення; керівництво приватних шкіл, дбаючи про власний імідж, намагається запросити на роботу вчителів з креативним мисленням, які володіли б сучасними методиками навчання і виховання,

слідкує за їх професійним рівнем, стимулює роботу відповідною оплатою праці. Досить часто до приватних шкіл запрошуються викладачі вищих навчальних закладів, особливо для читання спецкурсів у старших класах, де уроки проводяться у формі лекцій, семінарів, колоквиумів. Така форма навчання готує старшокласників до навчання у вищій школі;

- інтегративність (вікова, територіальна, предметна). У приватній школі разом навчаються діти здорові, нормально розвинуті й діти з особливими потребами, тобто відбувається та інтеграція, якої прагне останні 25-30 років світова школа;

- різноманітність видів шкіл. Різноманіття інтеграційних моделей приватних шкіл, що склалося, на практиці - закономірне явище, котре відображає стратегію виживання малих соціальних спільнот. Серед типових видів приватних шкіл важливе місце посідають: „школа-дитячий садок”, „навчально-виховний комплекс”, „школа-філіал УВК”, „бізнес-школа”, „школа з групами продовженого дня” та інші;

- матеріально-технічне забезпечення; школи мають можливість закуповувати відповідні підручники, наочність, методичну літературу. Останнім часом значної уваги почали приділяти програмному забезпеченню. Комп'ютерна оснащеність шкіл дозволяє учням вивчати предмет в інтерактивному режимі, з чудовою графікою, анімацією та озвучуванням. Після вивчення відповідної теми учні мають можливість пройти тестування і відразу, отримавши оцінку, попрацювати над недоліками і виправити помилки. В цьому також є відмінність від державних шкіл, де при наявності комп'ютерних класів майже відсутнє програмне забезпечення, в силу того, що новітні ліцензовані програми є досить дорогими і потребують своєчасного оновлення.

Великого значення в орієнтації учнів у подальшому напрямі навчання і виборі майбутньої професії відіграє той факт, що батьки учнів можуть надати можливість старшокласникам реалізувати на практиці набуті знання і навички і познайомити їх з різними видами діяльності, тому що більшість з

них є приватними підприємцями або ж менеджерами організацій. Наприклад, вивчаючи банківську справу з предмету “Основи економіки”, учні можуть ознайомитися з роботою банку із середини; отримуючи підготовку з технічних дисциплін, можуть мати практику в авто-, телемайстернях; здобувачи навички професії з естетичного напрямку – відвідувати перукарню, салон краси, брати участь у дизайнерських розробках у швейній майстерні та ін. Такі практичні заняття надають можливість учням розібратися в їхніх уподобаннях і схильності до тієї чи іншої професії і, визначивши пріоритети, допомагають з’ясувати, на які предмети старшокласникам слід більше звертати увагу.

Особливістю дітей більшості загальноосвітніх закладів приватної форми власності є не тільки економічна забезпеченість їхніх батьків, сімей, а й те, що в дошкільному віці вони отримали певний рівень знань, практичних умінь та навичок внаслідок різнобічного сімейного виховання: підготовка домашніми вихователями і педагогами, відвідування художніх, спортивних шкіл, гуртків за інтересами; часті подорожі, екскурсії, у тому числі зарубіжні. Це досить часто формує у дітей ефект повної обізнаності та перебільшення своєї значущості. Зазначений аспект потребує постійного коригування у роботі педагогічного колективу та узгодженості педагогічних норм із потребами батьків та учнів, тобто педагогічний процес спрямовується не тільки на навчання, а й на пізнання науки душі людської та опанування її висот, щоб виховати людину-особистість і громадянина України.

Специфіка діяльності закладу освіти приватної форми власності визначається системою відбору педагогічних працівників, учнів; механізмом фінансування і управління; напрямами співпраці з державними органами управління, громадськими організаціями, закладами освіти державної форми властності; періодом становлення та подолання негативних стереотипів щодо своїх пріоритетних завдань; можливістю організації індивідуальної роботи з учнями (наповнюваність, як правило, 10-15 учнів); організацією відпочинку, запропонованим спектром культурно-освітніх, туристичних послуг;

комфортністю умов навчального процесу; формуванням емоційно-психологічної атмосфери; міжособистісними стосунками між учнями та учнями і педагогами.

Визначальним фактором, який зумовлює специфіку навчального процесу в приватній школі загалом та впровадження профільного навчання зокрема, є мала наповнюваність класів, що має як позитивні, так і негативні наслідки. Серед них можна виокремити такі:

1. Доброзичлива атмосфера в класі. Мікроклімат невеликого класу, як правило, характеризується спокійними умовами, доброзичливістю, привітністю дітей. У таких колективах, по-перше, конфлікти між дітьми виникають набагато рідше, по-друге, вони відразу ж стають відомі всім учням класу, по-третє, вони, як правило, менш глибокі й швидкоплинні, що пояснюється необхідністю участі школярів у спільній роботі на уроці та сильним впливом на кожного учня особистості вчителя. Доброзичливість взаємостосунків дітей є не лише позитивною передумовою для емоційного благополуччя кожного учня в класі, але й умовою для організації співробітництва і співтворчості учнів, для об'єднання зусиль кожного з них при виконанні навчально-пізнавальних завдань. Особливо цінним при встановленні довірливих відносин між педагогами та учнями є знання вчителем психологічних особливостей кожного учня, що дозволяє здійснювати індивідуально-особистісний підхід у процесі навчання. Знаючи інтереси й індивідуальні особливості своїх учнів, учитель може диференційовано формувати такі важливі якості особистості, як здатність до самовизначення, саморозвитку і самовдосконалення.

Слід також відзначити, що мала наповнюваність класів дає педагогу можливість краще знати не лише інтереси учнів, їх здібності, нахили, але й досягнутий кожним учнем рівень засвоєння знань, сформованості вмінь і навичок, що дуже важливо для профільного навчання. Адже це дозволить учителю організувати диференційоване навчання школярів на високому і водночас доступному рівні складності.

Ураховуючи все це, зазначимо, що вчитель, який працює в класі з малою наповнюваністю, має в якості переваг не самі знання про учнів, їхні індивідуально-особистісні властивості, а лише можливість їх повного вивчення в процесі своєї діяльності. Тобто для здійснення своєї функції вчитель повинен бути справжнім педагогом, професіоналом і мати спрямованість на педагогічну діяльність.

2. Підвищена увага вчителя, інтенсивність педагогічного спілкування. Кожному школяреві, в якому б класі він не навчався, необхідна увага вчителя, його доброта, турбота. Дійти до розуму й серця кожної дитини, обережно впливати на її духовний світ - все це входить у поняття керівництва навчально-виховним процесом. Кожній дитині, яка виконує навчальні завдання, потрібна не лише оцінка педагогом результатів її роботи, досягнутих нею успіхів, але й оцінка її особи, її особистісних якостей, її індивідуальності. В умовах малої наповнюваності класу значно збільшується тривалість, частота та глибина спілкування вчителя з кожним учнем за рахунок, по-перше, невеликої кількості учнів у класі; по-друге, самі умови навчання спонукають учителя орієнтуватися не просто на того чи іншого учня, а на певну особистість з усією різноманітністю її рис; крім того, він часто спілкується з дітьми в позакласній і позашкільній роботі, що дозволяє встановити прямий контакт „учитель – учень” під час занять, тривалість якого протягом уроку значно більша, ніж у великих класах. За таких умов змінюється не лише тривалість та частота навчального спілкування із кожним учнем, але і сутність цього спілкування, його функціональна спрямованість; спілкування з такого, за допомогою якого здійснюється учіння, стає таким, за допомогою якого відбувається і виховання, і учіння, тобто спостерігається злиття дидактичних і виховних функцій. А завдяки наявності тісних контактів між дітьми і глибоких особистісних зв'язків з педагогом відкривається простір для здійснення справжнього особистісного підходу до навчання і виховання, що є основою побудови профільного навчання.

3. Довірливі взаємовідносини з учнями, оперативна педагогічна допомога їм. Ефективність профільного навчання багато в чому визначається характером взаємостосунків, котрі склалися між учителем й учнем у ході їхньої спільної навчальної діяльності. Відносини між учнями і вчителем у невеликому класі більш близькі, відверті, чому сприяє перш за все знання вчителем індивідуально-особистісних якостей кожного учня та здійснення індивідуального, суцього особистісного підходу до кожного. Взаємодія вчителя з учнем відрізняється в таких класах камерністю, що підштовхує педагога до того, щоб використовувати спокійну, задушевну інтонацію, яка притаманна звичайному розмовному мовленню. Саме в таких умовах навчальної роботи розвивається взаємна повага й довіра, на основі чого виникає співробітництво і співтворчість.

Довірливий стиль взаємостосунків, що розкріпачує учня та створює сприятливі умови для продуктивної навчальної діяльності в умовах невеликого класу, сприяє і безпосередньому спілкуванню педагога з кожним учнем. Але водночас слід пам'ятати про вимогливість до дітей, налагодження робочої дисципліни на уроці. А довірливі взаємостосунки, навчальна дисципліна на уроці дають змогу вчителеві використовувати специфічні форми й методичні прийоми: навчальний діалог, відповіді з місця, живий обмін думками, евристичні бесіди, індивідуальну та групову роботу, само- та взаємооцінювання, творчі завдання та ін.

Проте ні доброзичлива атмосфера в класі, ні підвищена увага вчителя до учнів не дають позитивних результатів у профільному навчанні без активної пізнавальної діяльності школярів. Вчителю мало знати інтереси, захоплення, здібності тощо кожного учня, важливо, щоб він на основі цих знань міг надати учням необхідну допомогу в розвитку цих інтересів чи здібностей, у ліквідації виявлених недоліків у знаннях. Тактовна, доцільна, вчасна педагогічна допомога у процесі профільного навчання виявляється поштовхом інтелектуального розвитку школяра, його швидкого просування в навчанні, становленні його особистості. У класах з малою наповнюваністю

учнів така допомога стає вчасною, спонукальною й діяльною, адже учитель здійснює оперативну педагогічну допомогу в ході індивідуальної та групової роботи на занятті завдяки добре налагодженому зворотному зв'язку; педагог може попрацювати з кожним учнем окремо, розгорнути з ним діалог і тим самим суттєво підвищити спонукальну силу педагогічної допомоги. Виконуючи тьюторські завдання учні можуть консультуватися з учителем, а це дозволяє усунути недоліки у сприйнятті матеріалу до початку наступного заняття.

Діяльність педагогічної допомоги у загальноосвітній приватній школі підвищується не лише за рахунок її вчасності, але й завдяки тому, що в умовах переважно індивідуальної роботи з учнями педагог відбирає найбільш ефективні форми й методи надання цієї допомоги.

4. Співробітництво і співтворчість з учителем. Ефективність профільного навчання в загальноосвітній приватній школі залежить від активності та плідної взаємодії учнів з учителем. Лише тоді, коли в класі немає ні просторового, ні морального бар'єрів між педагогом і дітьми, коли взаємодія між ними визначає сам предмет навчальної діяльності, носить характер рівноправного співробітництва, співтворчості, можна чекати найвищої активності школярів у навчанні, найбільшої їх участі в навчальній роботі.

Учитель загальноосвітньої приватної школи має можливість організувати діяльність учнів як природне заломлення теоретичного пізнання в практичну сферу, стимулювати й направляти логіку навчального дослідження. Саме за таких умов учень захоплюється навчальною діяльністю, осягає її внутрішній зміст, переймає прийоми її виконання від свого наставника, логіку його обґрунтувань, роздумів.

5. Надання переваги самостійній навчально-пізнавальній діяльності в процесі профільного навчання. При малій наповнюваності класів за умови ефективного методичного забезпечення самостійна робота школярів стає основною формою організації їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

6. Повнота та об'єктивність оцінки знань. Оцінка знань і вмінь школярів є необхідним компонентом профільного навчання, адже вона дає змогу встановити відповідність досягнутих учнем результатів у вивченні базового чи профільного предметів стандартам освіти на вибраному рівні. У класах з малою наповнюваністю учнів легше прослідкувати за засвоєнням матеріалу кожним школярем і за його розвитком; володіючи оперативним зворотним зв'язком, учитель може об'єктивно фіксувати просування кожного учня в навчальному пізнанні на кожному занятті й на кожному його етапі.

7. Учитель, працюючи з невеликою групою дітей, має можливість не лише оперативно виявляти помилки, допущені тим чи іншим учнем, а і допомогти йому в їх виправленні, діагностуючи причини виникнення цих помилок. Досвідчений учитель загальноосвітньої приватної школи завжди має можливість організувати навчання таким чином, щоб участь школярів у навчальній роботі здійснювалася з творчим переходом від теоретичного пізнання в практичну сферу, в чому й полягає основний стимул і логіка навчального процесу.

Але мала наповнюваність класів у загальноосвітній приватній школі має й певні недоліки.

У класах з малою наповнюваністю інколи відсутні лідери, учні, які мають високий рівень навчальних можливостей та прагнення до навчання. У зв'язку з цим часто навчальний процес збіднюється, відсутність високого емоційного настрою негативно впливає на працездатність учнів. Деякі форми навчання й виховання, котрі добре зарекомендували себе у великих державних школах, у приватній школі стають малоефективними і не дозволяють досягти якісних результатів. Вчителі, що працюють у таких школах, стикаються з труднощами у виборі оптимального темпу навчання, обсягу і логіки розглядання навчального матеріалу, форм і методів роботи на уроці. Все це може негативно впливати на пізнавальні інтереси школярів, а як наслідок - на ефективність усього навчально-виховного процесу.

Навчальна діяльність школярів в умовах малої наповнюваності класів постійно знаходиться під контролем вчителя. Поряд з перевагами такої роботи (вчитель має можливість постійно контролювати процес засвоєння знань, вчасно його коригувати; школярі ретельніше виконують домашні завдання, регулярно готуються до уроків, постійно працюють у процесі уроку) учні часто перебувають у напруженому стані протягом усього навчального дня, що зумовлює підвищену втомлюваність, яка проявляється до кінця уроків. Цей фактор може негативно впливати на прагнення навчатися і як наслідок на глибину знань [186].

Отже, особливості загальноосвітньої приватної школи вимагають інших підходів до форм та методів роботи в класах із малою наповнюваністю. Особливо це стосується профільного навчання у старшій школі. Приватна школа не повинна наслідувати державну, а йти своїм шляхом, можливо, навіть притаманним лише цій школі.

Але у вітчизняній педагогічній теорії і практиці практично відсутні технології, які б дали змогу здійснити профільне навчання в приватній школі, задовольняти інтереси та розвивати природні задатки кожного школяра в процесі навчання. У самій специфіці загальноосвітньої приватної школи є свої позитивні і негативні якості. До того ж численні нововведення, зміни, які відбуваються сьогодні в школі, не мають під собою теоретичної бази й потребують фундаментальної наукової підтримки, адекватної цим змінам. Усе це актуалізує проблему пошуку нових принципів організації діяльності приватної школи, нових форм більш інтенсивної взаємодії з середовищем, використання педагогічних ресурсів соціального оточення, впровадження інноваційних моделей освітніх установ.

Сьогодні приватна школа шукає свій шлях розвитку, вчителі приватних шкіл впроваджують у навчальний процес технології диференційованого навчання, ігрові технології, технології активного навчання й інші, котрі враховують специфіку умов невеликої школи. Заслуговує на увагу досвід, де процес навчання зазнав зміни не тільки в психологічному плані та шляхом

упровадження дидактичних новин, але й в організації навчального процесу, відмінній від традиційної класно-урочної системи. З метою вироблення оптимальної моделі організації навчального процесу в школах упроваджується нова технологія навчання на основі створення динамічних груп, сформованих з учнів, які засвоїли на даний момент однаковий обсяг знань. Навчання ведеться за різнорівневими навчальними програмами, а також в індивідуальному неоднаковому темпі з різних предметів. Учитель працює на заняттях із кожним учнем індивідуально. Але основних змін потребує старша школа. Найважливішим питанням організації профільного навчання є обґрунтування дидактичних засад та концепції реалізації профільного навчання в приватних школах України з урахуванням соціально-педагогічних особливостей навчального процесу, а на цій основі розробки моделей профільного навчання та визначення структури і механізмів профілізації загальноосвітньої приватної школи.

2.2. Обґрунтування дидактичних засад профільного навчання в старшій приватній загальноосвітній школі

Розглядаючи профільне навчання як вид диференціації, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів та здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті та структурі організації навчального процесу [86], ми враховували, що сутність та теоретичні підходи до його здійснення в приватній школі будуть іншими, ніж у державній. Це обумовлено перш за все особливостями функціонування загальноосвітньої приватної школи, зокрема її однокомплектністю і невеликою наповнюваністю класів; відповідністю особистісного вибору школяра його запитам і можливостям; високими критеріями відбору педагогічних кадрів, які володіють специфікою роботи в класах з низькою наповнюваністю; достатньою матеріально-технічною базою і фінансуванням школи; віковою, територіальною та предметною інтегративністю. Основою профільного навчання в приватній школі є створення умов для реалізації старшокласниками своїх інтересів, здібностей, майбутніх життєвих планів, а не внесення змін у мережу закладів освіти, тобто створення профільних шкіл чи класів. Забезпечення профільного навчання шляхом внесення змін у мережу закладів освіти позбавляє учня приватної школи можливості вибирати профіль навчання і змушує пристосовуватися до тих умов, які диктує навчальний план однопрофільної школи.

У процесі профільного навчання основне призначення учня вбачається у виявленні свого внутрішнього потенціалу, в розкритті та реалізації себе у відповідності з індивідуальними можливостями. У кожному учневі в процесі такого навчання розкривається те краще, на що він здатний. Школярі не лише засвоюють певну суму знань, але й стають конструкторами своєї освіти: ставлять мету і завдання з кожного предмета, вчать їх досягати та

усвідомлювати свої результати. Такий підхід можливий, коли кожен учень буде власний навчальний план, індивідуальну освітню траєкторію шляхом вибору рівня вивчення кожного предмета.

Профільне навчання, спираючись на вивчення предметів базового компонента навчального плану, розширюючи спектр освітніх послуг за рахунок шкільного компонента навчального плану і системи додаткової освіти, дозволяє вирішувати задачі спеціалізації освіти для формування цілеспрямованої, достатньо освіченої особистості учня.

Мета профільного навчання в загальноосвітній приватній школі відповідає меті, визначеній Концепцією профільного навчання в старшій школі. Це - „забезпечення 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” [86].

Основними завданнями профільного навчання в приватній школі є:

- створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки;

- виховання в учнів любові до праці, забезпечення умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору й оволодіння майбутньою професією;

- формування соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетенцій учнів на допрофесійному рівні, спрямування молоді щодо майбутньої професійної діяльності;

- забезпечення наступно-перспективних зв'язків між загальною середньою і професійною освітою відповідно до обраного профілю [86].

Організація профільного навчання в приватній школі – це результат поєднання індивідуального підходу в навчанні з дотриманням вимоги забезпечення Державного стандарту базової і повної середньої освіти.

Профільне навчання поєднує в собі базове шкільне навчання і рівень вимог вищого навчального закладу до знань учнів (абітурієнтів). Воно дозволяє враховувати власні сили учнів, розвиває в них самостійність і ініціативу, неординарність мислення, допомагає розширити світогляд і поглибити спеціальні знання.

Основою профільного навчання в загальноосвітній приватній школі виступають ідеї гуманістичної педагогіки, які декларують:

- визнання школяра суб'єктом розвитку і виховання;
- формування його здатності до самоосвіти та саморозвитку;
- надання пріоритету суб'єкт-суб'єктним відносинам у цілісному педагогічному процесі;
- визнання права школяра на індивідуальну траєкторію засвоєння освітніх галузей, пріоритет особистісного змісту освіти над шкільним, регіональним і державним його компонентами при організаційній і регламентаційній ролі останніх;
- зростання функціональності й конкретної життєвої спрямованості освіти [180].

На основі цих ідей будується весь навчально-виховний процес освітнього закладу. У старшій школі особлива увага звертається на дотримання таких умов організації педагогічного процесу:

- діти включаються в спільне цілепокладання, планування, підготовку, здійснення та аналіз форм навчально-виховного процесу;
- цілісний педагогічний процес ураховує траєкторію розвитку кожного учня (особистісно-соціальний, диференційовано-діяльнісний, аксіологічний підходи);
- створення ситуації вибору в усіх формах навчально-виховного процесу, імпровізації, творчого пошуку;
- забезпечення рефлексивної діяльності, що здійснюється на основі співпраці, взаємної поваги, довіри і партнерства;

– досягнення активізації емоційної та мотиваційної сфери школяра, на що спрямовується цілісний педагогічний процес.

Звідси головне завдання профільного навчання – розгорнути перед учнем усе можливе багатство його індивідуальності, його задатків і здібностей, зорієнтувати суб'єкта навчання на самореалізацію, тобто допомогти учневі в розкритті свого особистісного потенціалу [86].

Реалізація профільного навчання в приватній школі ставить ряд вимог до організації навчально-виховного процесу:

- формування суб'єктної позиції старшокласника;
- побудова варіативного різнорівневого змісту освіти;
- впровадження сучасних освітніх технологій;
- створення повноцінного освітнього простору.

Головною умовою забезпечення ефективного профільного навчання в загальноосвітній приватній школі є конструювання варіативного різнорівневого змісту освіти, що обумовлюється опануванням учнями одного класу змісту вибраних предметів на різних рівнях: рівень стандарту, академічний рівень, рівень профільної підготовки та поглиблений рівень.

Критерії відбору змісту освіти в профільній школі можуть бути визначені поєднанням вимог профільної спрямованості і стандарту загальної освіти, потреби в цих знаннях на наступному рівні навчання й оптимальності структури навчального плану і програми навчальної дисципліни. Тобто при конструюванні змісту освіти старшої школи мають ураховуватись як індивідуально-особистісні запити кожного школяра, так і соціальне замовлення школі, зокрема:

- формування бази знань для подальшої професійної освіти згідно з освітніми запитам учня і його планами на майбутнє (предметна компетентність);
- формування способів організації індивідуальної і колективної діяльності (планування, проектування, дослідження, творчість тощо), оформлення продуктів діяльності (управлінська компетентність);

– формування способів використання різного роду ресурсів для здійснення своїх задумів (людського ресурсу, ресурсу інформаційних систем, ресурсу колективної розумової діяльності тощо) (комунікативна компетентність);

– формування способів соціалізації (включення в різні освітні, професійні та інші співтовариства) (соціокультурна компетентність) [177].

Введення профільного навчання дещо уточнює поняття про види компетентності, які є важливими для визначення змісту освіти в приватній загальноосвітній школі. Це загальнокультурна компетентність, профільна та професійна компетентність. Загальнокультурна компетентність – це результат освітнього процесу в основній школі, вона полягає у готовності до створення власного продукту діяльності, розв’язання аксіологічних проблем, продовження освіти та самоосвіти.

Профільна компетентність є результатом освітнього процесу в старшій школі і визначається як готовність самостійно одержувати та використовувати знання із профільної освітньої галузі, які необхідні для професійного самовизначення і самореалізації особистості [148, с. 125].

Професійна компетентність – це готовність до виконання професійної діяльності, яку людина опановує під час навчання в професійному навчальному закладі й розвиває в процесі професійної діяльності.

Дидактичним обґрунтуванням для проектування змісту освіти базових дисциплін дидактичним обґрунтуванням є загальнокультурна компетентність, а для профільних – профільна компетентність. Формування професійної компетентності є прерогативою професійних навчальних закладів.

Реформування освіти в Україні вимагає нових підходів до оновлення змісту освіти особливо старшої школи. Основою оновлення змісту освіти старшої школи стає не лише набуття школярами знань, умінь і навичок, а й їх трансформація в компетентність.

Специфіка формування змісту освіти у загальноосвітньому

навчальному закладі приватної форми власності зумовлюється:

- рівнем розвитку духовної та матеріальної культури, науки, техніки в країні;
- змінами, що відбуваються в суспільному житті, економічних відносинах, організації праці;
- метою і завданнями діяльності приватних навчальних закладів;
- варіативністю навчально-пізнавальної та інших видів діяльності учнів;
- особливістю пріоритетного аспекту діяльності закладу освіти, який є системоутворюючим і відповідає поставленій меті і завданням;
- принципами відбору змісту освіти;
- відбором та реалізацією наукових підходів до діяльності закладу освіти в цілому та управління зокрема;
- типом загальноосвітнього навчального закладу приватної форми власності (початкова школа, дитячий садок-школа, школа I-II ступеня, ліцей, гімназія, коледж, спеціалізована школа з поглибленим вивченням окремих навчальних предметів, школа-комплекс, школа повного дня та ін.);
- профілем навчання та особливостями допрофесійної підготовки учнів;
- рівнем творчого потенціалу педагогічного й учнівського колективів;
- рівнем навчально-матеріального забезпечення.

Враховуючи специфіку приватної школи, ми дійшли висновку, що зміст освіти в загальноосвітньому навчальному приватному закладі повинен бути варіативним, багаторівневим, що зумовлено, по-перше, неможливістю створення декількох профільних класів, по-друге, великою різноманітністю природних задатків, інтересів, нахилів, здібностей, здатності до навчання школярів у одному класі. Ми побудували чотирьохрівневий зміст освіти з окремого предмета, в якому виділили рівень стандарту, академічний, профільний і поглиблений рівні (табл. 2.2).

У Концепції профільного навчання [86] рівень профільної підготовки співвідноситься з поглибленим, але ми виділяємо окремо профільний і поглиблений рівні, адже школярі, які вибирають вивчення певного предмета на профільному рівні, мають різні пізнавальні можливості, мотивацію до навчання тощо.

Таблиця 2.2

Різнорівневий зміст освіти у старшій загальноосвітній приватній школі

Підстави	Рівень стандарту (інформаційно-функціональна спрямованість)	Академічний рівень (інформаційно-методологічна спрямованість)	Профільний рівень (теоретико-методологічна спрямованість)	Поглиблений рівень (теоретико-методологічна та професійна спрямованість)
мета, яка ставиться на рівні (за критерієм застосованості знання)	формування загально-культурних умінь; формування інформаційного предметного поля;	формування академічних знань і умінь;	формування: - знання способу одержання предметних знань; - уміння створювати освітні продукти в рамках предмета; - оволодіння способами пізнавальної, учбової й освітньої діяльності	задоволення освітніх потреб школярів у вибраній освітній галузі; розширення і поглиблення змісту освіти на підставі власних інтересів і професійних намірів; уміння інтегрувати знання і методи предметної роботи для вирішення комплексних практичних (передпрофесійних) завдань
зміст	знання, вміння, навички, засновані на елементарних предметних поняттях	знання, вміння, навички, засновані на розумінні основних закономірностей предмета	зміст з частково мобільною структурою; поглиблення змісту для розширення предметного кругозору й опанування теоретичних основ шляхом введення курсів за вибором	дослідницька робота: матеріал гіпотетичного змісту, проблемного змісту; теми, що відображають міжпредметні зв'язки; матеріал, що дозволяє поглибити й розширити знання з обраної теми
структура	визначена Державним стандартом	визначається програмами академічного рівня, затвердженими МОН	частково мобільна – визначається програмами, затвердженими МОН, варіативність – можливість вибору на підставі власних інтересів і намірів	мобільна – варіативність: можливість вибору на підставі власних інтересів і намірів

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; хімія та біологія у профілі інформатика або їх інтегрований варіант у цих профілях).

2. Академічний рівень — обсяг змісту, достатній для подальшого вивчення предметів у вищих навчальних закладах, — визначається для навчальних предметів, які є не профільними, але базовими або близькими до профільних (наприклад, загальноосвітні курси біології, хімії у фізико-технічному профілі або загальноосвітній курс фізики у хіміко-біологічному профілі) [86].

Державний загальноосвітній стандарт визначає та встановлює зміст навчання на зазначений двох рівнях.

3. Рівень профільної підготовки – зміст навчальних предметів поглиблений, передбачає орієнтацію на майбутню професію (наприклад, курси фізики і математики у фізико-математичному профілі або курси біології та хімії у хіміко-біологічному профілі) [86].

4. Поглиблений рівень надає можливість змогу талановитому працюючому школяреві не обмежуватися рамками профільного рівня, а будувати свій власний зміст з цього предмета, що відповідатиме його індивідуальним запитам, потребам, нахилам та здібностям. Ці рівні відрізняються в основному не обсягом матеріалу, який вивчається, а його глибиною.

Зміст навчання на профільному та поглибленому рівнях опановується згідно програм профільних курсів. Обов'язковою умовою виступає те, що профільних предметів має бути не більше трьох з однієї або споріднених освітніх галузей (наприклад, фізика, інформатика і математика, географія і економіка тощо). Якщо профільними обрано природничі предмети біологія і

хімія, то решту природознавчих предметів (географія, фізика) учні вивчають за програмою академічного рівня.

Предмети, які не є профільними, можуть викладатися у вигляді інтегрованих курсів. Наприклад, інтегрований курс “Природознавство” може вивчатися учнями, що навчаються за суспільно-гуманітарним чи художньо-естетичним напрямом профілізації.

Таким чином, зміст освіти за пропонованим підходом є варіативним, різнорівневим. Учень одержує можливість не лише працювати в індивідуальному темпі, а стає справжнім суб’єктом процесу навчання, адже він ставить мету, вибирає зміст, форми й методи роботи та темп навчання. Процес навчання стає дійсно особистісно орієнтованим, відбувається диференціація не школярів, а навчального матеріалу. Освітній простір загальноосвітньої приватної школи за таких умов перетворюється на середовище, де кожен учень може зреалізувати себе у відповідності з властивими йому пізнавальними потребами, використовуючи всі умови для індивідуального розвитку [186].

Удосконалення змісту освіти та його структурної організації передбачає:

1. Розробку авторських програм, зорієнтованих на різнорівневе варіативне багатоступеневе навчання професійним знанням, умінням і навичкам допрофесійної й початкової професійної підготовки учнів.

2. Створення нових навчальних об’єднань з підготовки фахівців інтегрованих професій для задоволення соціальних потреб суспільства (комп’ютерні технології, народні промисли, ремесла, конструювання та моделювання одягу, менеджери офісів, виготовлення меблів).

3. Включення в навчальні плани старшої школи спеціальних і загальноосвітніх курсів, збільшення кількості годин на практичне навчання за профілем.

4. Організацію відпочинку, оздоровлення, трудової діяльності учнів у літніх профільних таборах.

5. Підвищення якості внутрішкільного управління шляхом
 - перспективного планування;
 - розвитку нових форм контролю, обліку та аналізу творчої діяльності педагогів та учнів;
 - створення банку даних про діяльність школи додаткової освіти;
 - формування нових структур (науково-методичної служби, психолого-педагогічної служби, інформаційного центру);
 - взаємодії із зацікавленими установами.
6. Розвиток форм і засобів методичного забезпечення освітнього процесу через
 - створення банку даних, удосконалення роботи науково-методичної служби, творчих груп;
 - розробку і впровадження передових педагогічних технологій, дидактичних матеріалів для реалізації різнорівневого диференційованого навчання;
 - узагальнення досвіду роботи вчителів; підвищення професійного рівня педагогів.
7. Створення оптимальних умов для
 - задоволення культурно-освітніх потреб та запитів учнів і батьків;
 - діагностики індивідуальних можливостей дитини;
 - розвитку здібностей, таланту та обдарувань учнів.
8. Терміни виконання програми, задачі кожного етапу, шляхи їх реалізації.

Однією з найважливіших умов повноцінного профільного навчання є створення можливості для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учнів у навчально-виховному середовищі школи й позашкільних установ, що передбачає формування суб'єктної позиції учня, впровадження сучасних освітніх технологій та побудову повноцінного освітнього простору.

Аналіз літературних джерел (Л.В. Байбородова, Л.М. Серебренніков [9]) і проведена експериментальна робота дозволили нам виділити умови

формування суб'єктної позиції учня:

- формування у старшокласників усвідомлення важливості і значущості майбутньої діяльності, мотивації на одержання відповідної освіти;
- включення старшокласників у процес планування власної освітньої діяльності;
- оволодіння учнями способами проектування індивідуальної освітньої траєкторії;
- надання їм можливості приймати самостійні рішення;
- орієнтація в процесі навчання на інтереси і потреби дитини, забезпечення можливості досягти позитивних результатів;
- створення ситуацій вибору і самовизначення;
- залучення учнів до аналізу власної діяльності, організація рефлексії.

До основних чинників профільного навчання в загальноосвітній приватній школі ми відносимо:

- 1) власне технології навчання (проектна, кредитно-модульна, технологія рейтингового навчання та інші);
- 2) методи (наукові диспути, презентації, захисти наукової роботи, розробка проектів, інформаційна підтримка самоосвіти);
- 3) форми навчальних занять (уроки, спарені 90-хвилинні заняття, тьюторські, додаткові та елективні заняття, міжшкільні факультативи, предметні гуртки і секції в літніх профільних таборах, конкурси, міжшкільні наукові конференції, олімпіади);
- 4) види навчально-пізнавальної діяльності школярів (творча самостійна робота, проблемно-пошукова і дослідницька діяльність, різні види лабораторного практикуму).

Термін “технологія” в галузі педагогіки – це дидактично організовані способи засвоєння конкретного навчального матеріалу з певного предмета, теми чи питання.

Вибираючи педагогічну технологію для забезпечення профільного навчання у загальноосвітній приватній школі, ми виходили з того, що сучасна педагогічна технологія повинна будуватися на таких позиціях:

- засвоєння знань, умінь, навичок із мети освіти перетворюється на засіб розвитку особистості;
- на зміну суб'єкт-об'єктній логіці взаємодії приходить логіка співробітництва і співтворчості, коли вчитель і учень не протистоять один одному, а утворюють систему стосунків, де кожен для іншого виступає в ролі умови, засобу і результату становлення як суб'єкта свого розвитку;
- учень перетворюється на суб'єкт процесу свого розвитку. Знання, вміння, навички і сам учитель стають засобами і умовами розвитку і тим самим створюють освітнє середовище, в якому вихованець повинен знайти свою індивідуальну нішу;
- стереотипне відтворення учнем певного мінімуму знань, умінь і навичок змінюється на проектування і створення освітнього середовища, яке допомагає розкриттю природних даних до саморозвитку пізнавальних, емоційних, фізичних і духовних здібностей.

Отже, інтелектуальний і соціальний розвиток старшокласника, спрямовуючись метою і змістом освіти, практично реалізується через освітні технології. Сучасні освітні технології надають перевагу активно-діяльнісному способу навчання, ставлять у центр освітнього процесу особистість школяра, його потреби, бажання, майбутні життєві плани. Тобто педагогічні технології, які використовуються в процесі профільного навчання в загальноосвітній приватній школі, повинні бути особистісно орієнтованими. На наш погляд, найбільш ефективними в процесі профільного навчання в загальноосвітній приватній школі є три основні педагогічні технології: технологія модульно-рейтингового навчання, проектна технологія („метод проектів”), кредитно-модульна технологія.

Так, технологія модульно-рейтингового навчання ефективна в наступному. По-перше, вона враховує поточну успішність учня і тим самим

значно активізує його самостійну роботу; по-друге, більш об'єктивно і точно оцінює знання школяра за рахунок використання багатобальної шкали оцінок; по-третє, створює основу для диференціації навчання; по-четверте, дозволяє одержувати докладну інформацію про систематичне виконання кожним учнем усіх видів самостійної роботи.

Технологія модульно-рейтингового навчання ставить усіх учнів в однакові умови. Але найважливіше те, що вона індивідуалізує роботу. В системі рейтингового контролю відбувається систематичне оцінювання всіх видів навчальної діяльності, рівня творчості і сумлінності, участі в класній роботі, додаткових та тьюторських заняттях, олімпіадах, написанні наукових робіт, участі у наукових конференціях тощо. Оцінювання знань учня здійснюється не за репродуктивну пам'ять, а за його систематичну творчу роботу.

Діяльнісний підхід у самостійній роботі і особливо дослідницькій, творчій спонукає до включення в процес профільного навчання проектної технології навчання. Метод проектів кваліфікується як комплексний метод індивідуалізованого навчального процесу, що дозволяє дитині виявити самостійність у плануванні, організації і контролі своєї діяльності. До характерних особливостей даної технології можна віднести:

- визначення проектного завдання як розгорнутого розв'язання навчальної мети;
- підготовку матеріалів для контролю знань учнів, котра здійснюється спільно з учнями (залежно від віку);
- здійснення вчителем методичного керівництва на всіх етапах реалізації проекту;
- забезпечення індивідуального темпу роботи учнів над проектом;
- організацію групових занять учнів для виконання контрольних завдань;
- проведення суспільної презентації проекту як критерія оцінки досягнення його цілей.

Проектна технологія навчання дозволяє органічно інтегрувати знання учнів з різних галузей при розв'язанні однієї проблеми, дає можливість застосувати отримані знання на практиці, генеруючи при цьому нові ідеї. Основна ідея подібного підходу до навчання полягає в тому, щоб перенести акцент з різного виду вправ на активну розумову діяльність учнів, котра вимагає оволодіння певними вміннями. Тільки метод проектів може дозволити вирішити це дидактичне завдання і відповідно перетворити заняття на дискусійний, дослідницький клуб, в якому розв'язуються дійсно цікаві, практично значущі і доступні учням проблеми.

Використання в процесі профільного навчання освітніх ресурсів інших установ привело нас до використання кредитно-модульної технології навчання в загальноосвітній приватній школі.

Суть кредитно-модульної технології навчання полягає в наступному:

1. Формування індивідуальної освітньої програми школяра здійснюється на підставі відповідно складеного переліку змістових модулів (навчальних дисциплін), пов'язаних структурно-логічною схемою підготовки.

2. Навчальна дисципліна формується як сукупність тісно пов'язаних між собою змістових модулів, передбачених для засвоєння протягом навчального року. Зауважимо, що змістовий модуль – це логічно завершена частина теоретичного та практичного навчального матеріалу, яка відповідає певному об'єкту вивчення. Змістові модулі формують розділи навчальної дисципліни.

3. Індивідуальна освітня програма учня включає обов'язкові та вибіркові змістові модулі. Обов'язкові змістові модулі становлять інваріантну складову навчального плану. Вибіркові змістові модулі забезпечують достатність профільної підготовки, дають можливість академічної мобільності й поглибленої підготовки в освітніх галузях, вибраних учнем.

4. Формування індивідуальної освітньої програми учня за певним профілем передбачає можливість індивідуального вибору учнем змістових модулів (дисциплін) з числа вибіркових.

5. Зарахування змістових модулів (дисциплін), включених у річну навчальну програму, здійснюється шляхом складання учнем рейтингового контролю протягом навчального року без організації перевідних екзаменів, проте з дотриманням термінів, визначених графіком підсумкового контролю.

6. Індивідуальна освітня програма учня певного профілю формується за участю учня і під керівництвом учителя-куратора навчальних програм. Кожна програма на наступний навчальний рік повинна бути сформована до встановленого терміну перед закінченням поточного навчального року. При формуванні навчальної програми враховуються вибрані учнем профільні предмети (відповідна кількість кредитів), рівень вивчення предметів цієї ж галузі (академічний рівень) та інших галузей знань (рівень стандарту).

7. Основним завданням учителя-куратора індивідуальної навчальної програми учня є надання кваліфікованих консультацій та рекомендацій щодо формування індивідуальної навчальної програми та її реалізації впродовж усього періоду навчання на певному рівні (рівень стандарту, академічний чи профільний). Основні функції куратора:

- ознайомлення учнів з принципами технології кредитно-модульного навчання та можливостями формування індивідуальної навчальної програми;
- надання рекомендацій та консультацій учням щодо формування їхніх індивідуальних навчальних програм;
- надання рекомендацій та консультацій учням щодо запису на вивчення конкретних навчальних дисциплін (змістових модулів);
- контроль за реалізацією індивідуальної навчальної програми учня;
- надання рекомендацій та консультацій учням щодо можливостей майбутнього навчання чи працевлаштування;
- відповідальність за формування індивідуальних навчальних

програм учнів, закріплених за певним куратором.

Кредитно-модульна технологія навчання в приватній загальноосвітній школі дозволяє забезпечити індивідуальну освітню програму школярів. Базуючись на розподілі годин типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів станом на 2003/2004 – 2006/2007 навчальні роки, весь навчальний план школи можна поділити на три модулі:

- модуль А (інваріантна складова) – модуль обов'язкових дисциплін: 22 кредити у 10-му і 23 кредити в 11-му класах;

- модуль В (профільна складова навчального плану) – модуль, який визначає профільну спрямованість індивідуальної освітньої програми кожного учня старшої школи: 10 кредитів у 10-ому класі й 12 кредитів в 11-ому класі. З цього модуля учень повинен вибрати не менше трьох і не більше восьми кредитів;

- модуль С (елективна складова навчального плану) – модуль, який дозволяє розширити і поглибити зміст вибраного профілю, задовольнити індивідуальні освітні потреби, він не має визначеної кількості кредитів через те, що курси за вибором щорічно змінюються і поповнюються. З цього модуля учень повинен вибрати не менше двох і не більше восьми кредитів. Загалом школяр має набрати не менше 27 і не більше 33 кредитів [186].

За такої організації профільного навчання учні приватної школи матимуть широкий вибір шляхів реалізації власної освітньої траєкторії, адже кредити профільної й елективної складової навчального плану можна набирати не лише у власній школі, а й в інших освітніх закладах.

Розглянуті технології спрямовані на успішність реалізації освітнього процесу, вони забезпечують індивідуальну освітню траєкторію кожного школяра. Водночас потрібно звернути увагу на те, що в сучасних умовах кожна з таких технологій ставить високі вимоги до педагогічної і методичної підготовки вчителів [156].

Організація профільного навчання в загальноосвітній приватній школі передбачає використання всіх наявних в сучасній дидактиці технологій.

Сьогодні школа може самостійно визначати форми і методи навчання. Ми відзначимо наступне. Вчителі, які працюють у старшій загальноосвітній приватній школі, можуть розумно поєднувати різні варіанти освітніх технологій, що дозволить забезпечити ефективність профільного навчання.

Провідною формою організації навчання в сучасній загальноосвітній приватній школі залишається урок, зовнішні організаційні ознаки якого зберігаються протягом десятків років. Урок – це 45-хвилинне заняття з постійним складом учнів при керівній ролі вчителя. Разом з тим нові соціальні завдання, які постають перед державою і суспільством, викликають якісні зміни уроку, його змісту, методів і засобів навчання. Підвищення педагогічної ефективності уроку – це процес безперервний.

У процесі оволодіння освітньою діяльністю, а саме вона виступає метою профільної освіти, традиційні форми організації навчання недостатньо ефективні. Адже зміст профільного навчання орієнтований на професійні інтереси школярів і стимулює активність самого суб'єкта, що обумовлює як наповнення новим змістом традиційних форм навчання, так і використання порівняно нових. Принцип спадкоємності в навчанні передбачає перенесення до освітньої установи таких традиційно університетських форм організації навчального процесу, як лекція, семінар, залік, консультація, практичні заняття з пристосовуванням їх до вікових особливостей учнів [186]. Тому загальною назвою форм організації навчання в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах стало навчальне заняття. Це зумовлює і зміну тривалості заняття. Більш доцільним є використання спарених 90-хвилиних або скорочених 70-хвилиних занять, які характеризуються завершеністю пізнавальних операцій з визначеного обсягу матеріалу (первинне засвоєння знань, вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь); оптимальним поєднанням індивідуальної, групової та фронтальної роботи; непереобтяжливим домашнім завданням. Базова структура такого заняття включає чотири основні етапи:

1-ий етап – контроль знань – письмова перевірка, що включає різномірівні завдання (рівня стандарту, академічного, профільного та поглибленого рівнів);

2-ий етап – повідомлення нових знань;

3-ій етап – вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь – індивідуальна й групова робота. Вчитель пояснює новий матеріал, учні опрацьовують його в ході індивідуальної роботи, а потім у групах іде його закріплення, розбираються незрозумілі поняття, виконуються різні вправи. В ході індивідуальної роботи учні працюють з підручниками (базовими чи профільними), додатковою літературою, довідковими матеріалами тощо. У процесі групової роботи створюються динамічні групи: рівня стандарту, академічного і профільного рівнів, – які працюють з різними завданнями. Завдання відрізняються як складністю (репродуктивні, частково-пошукові, творчі), так і обсягом змісту. Учитель при необхідності пояснює школярам профільних груп ту частину матеріалу, яка не вивчається на рівнях стандарту та академічному, але включена в профільний. Крім того, вчитель скеровує роботу груп: надає необхідні консультації, допомагає в пошуку інформації, активізує роботу школярів шляхом створення проблемних ситуацій, пошуку різних шляхів вирішення проблеми тощо;

4-ий етап – підведення підсумків групової роботи – звіт різномірівних груп, що відбувається у вигляді коротких повідомлень, презентацій, дискусій, пошуку раціональних шляхів розв'язання, групових турнірів тощо; само- та взаємооцінка роботи в групі [186].

Запропонована нами структура ґрунтується на дослідженні, проведеному Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) [12]. За етапом повідомлення нових знань іде етап вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь (індивідуальна та групова робота). А саме найбільший відсоток засвоєння нових знань (90%), за вказаним

дослідженням, відбувається шляхом навчання інших, застосування отриманих знань відразу ж на практиці. Ця закономірність простежувалася і в нашому дослідженні.

Передостаннє заняття навчального модуля – захист індивідуального „портфолію” школяра, що проводиться, як правило, у формі творчого звіту учня за проведену роботу, аналізу власних досягнень, презентації виконаних творчих завдань, проектів, дослідницької роботи, участі в конкурсах, олімпіадах, виявлення недоліків у роботі й пошуку шляхів їх усунення.

Останнє заняття модуля – узагальнення відомостей з теми, модульна контрольна робота. Воно включає два основні етапи – повторення, узагальнення і систематизація понять, засвоєння відповідної системи знань, провідних ідей і основних теорій (індивідуальна робота) та тематичного контролю знань, що проходить у вигляді різнорівневої письмової контрольної роботи.

Основні порівняльні характеристики звичайного та профільного уроків наведені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Порівняльна таблиця основних характеристик уроку

Основний параметр	Звичайний урок	Профільний урок
Мета	Розвивальний	Навчальний
Зміст	Рівневий, стандартизований	Поглиблений, індивідуалізований
Способи навчання та структура уроку	Діяльнісний	Пізнавальна самодіяльність
Форма організації	Діалогічна	Діалогічна

Паралельно у процесі реалізації профільного навчання в приватній школі виникає нова організаційна форма навчання – додаткові заняття, які ставляться в розклад у другій половині дня. На цих заняттях вивчаються елективні модулі, а також курси за вибором. Основний вид навчання – самостійна робота. Специфіка роботи у різновікових групах дозволяє учням більш тісно спілкуватися між собою. Старші учні надають допомогу учням молодших класів, узагальнюючи та систематизуючи і власні знання.

Створюється специфічне освітнє середовище, в якому кожен учень намагається проявити себе, збагатити свій інтелектуальний потенціал, адже предмет вибраний ними як профільний, тобто визначальний у майбутній професійній діяльності. У таких колективах створюється особлива атмосфера. Учні читають додаткову літературу, розв'язують задачі підвищених рівнів складності, спільними зусиллями шукають вихід із проблемних ситуацій, що виникають. Причому, в окремих випадках діти знаходять такі шляхи розв'язку завдань, які викликають труднощі в учителя, що стимулює вчителя до підвищення власного професійного рівня.

Організація групової форми роботи, впровадження принципів навчання в співробітництві привели нас до проведення такої організаційної форми навчання як тьюторські заняття. Замінивши домашні завдання тьюторськими заняттями, ми пропонуємо учням виконувати їх у складі своєї групи. Отже тьюторські заняття – форма організації навчання, яка не обмежена суворими часовими рамками, але має постійний учнівський склад: навчальна група, тьютор (консультант) – учень цієї ж групи, і визначене коло завдань (тьюторські завдання), які необхідно розв'язати. Під час групової роботи у складі різнорівневих груп на такому занятті учні спільними зусиллями шукають відповіді на завдання, допомагають один одному. Присутність учителя на таких заняттях не передбачається. Учні працюють самостійно, відчують відповідальність за кінцевий результат, адже кожен учень буде здавати виконане завдання вчителю індивідуально і повинен вміти пояснити як обраний шлях розв'язання завдання, так і правильність одержаного результату. Тобто індивідуальна задача тьюторських завдань передбачає глибоке розуміння школярем теоретичних основ предмета і наявність практичних умінь і навичок на вибраному рівні: стандартному, академічному або профільному [186].

Додатковими ефективними формами організації навчання в загальноосвітній приватній школі виявилися предметні гуртки і секції як складові міжшкільних наукових товариств, науково-дослідницька робота,

конкурси, міжшкільні наукові конференції, олімпіади, літні профільні табори тощо.

Учнівські міжшкільні наукові товариства і факультативи є перспективними формами організації роботи із здібними та обдарованими дітьми. Ці форми роботи дозволяють закласти основи творчого підходу до навчання, розширює набуті учнями знання з вибраного профілю, привчають їх до роботи з науковою літературою, знайомлять з методами наукового дослідження в певній галузі знань, дозволяє здійснити перші проби власних сил, перевірити стійкість інтересів, нахилів і здібностей.

До занять на міжшкільних факультативах залучаються учні 9-11-х класів, в окремих випадках (для поглибленого вивчення історії, хімії, фізики) – учні 8-11-х класів.

Зміст факультативних курсів визначається відповідними навчальними програмами. Частина предметів викладається за державними навчальними програмами (як правило, з базових дисциплін), розробленими та затвердженими Міністерством освіти і науки України, інші – за програмами, складеними міським методкабінетом або керівниками факультативів і затвердженими відділом освіти міськвиконкому [134].

Створення міжшкільних товариств відкриває можливість комплексно вирішувати цілу низку освітніх проблем:

- організувати цілеспрямовану, планомірну та систематичну навчально-виховну роботу із школярами з різних шкіл, залучивши до занять з ними кращих педагогів;
- задовольнити пізнавальні потреби школярів, які виявляють інтерес і нахили до поглибленого вивчення окремих предметів; організувати належну спеціалізовану підготовку членів регіональних команд юних знавців основ наук, які беруть участь в обласних предметних олімпіадах;
- забезпечити кваліфіковану педагогічну підтримку обдарованих учнів, які виявляють нахил до науково-дослідницької роботи, кандидатів у члени і членів Малої академії наук;

- опрацювати в навчально-виховному процесі сучасні інноваційні педагогічні технології, зокрема використання персональних комп'ютерів і відповідного програмного забезпечення;

- здійснювати ефективну підготовку школярів, які виявили бажання та готовність продовжувати навчання за обраною спеціалізацією у вищих навчальних закладах.

Літні школи та профільні табори дозволяють учням розширити і поглибити зміст вибраного профільного предмета, навчитися використовувати одержані знання на практиці, розширити власний кругозір шляхом спілкування з однолітками, викладачами і студентами вищих закладів освіти, набути комунікативних умінь, перевірити стійкість власних інтересів до вибраної галузі знань. Крім того, учні можуть одержувати індивідуальні творчі завдання, які вони виконують протягом усього терміну перебування в літній школі чи таборі, а потім здають для оцінювання. Термін роботи літньої школи складає 3-5 днів (доцільно в червні), профільного табору – 19-20 днів [5].

Навчальна складова діяльності табору має дві частини. У першу з них входять настановчі та вступні лекції, консультації, здійснення пробного спільного проекту. Тобто учням на заняттях пояснюються основні методи наукового дослідження, розкриваються методики проведення наукового експерименту, забезпечення достовірності одержаних даних, основи статистичної обробки одержаних результатів.

Другу частину роботи літнього профільного табору складає безпосередня діяльність школярів над вибраним проектом. Закінчується робота груповою презентацією виконаного проекту.

Така форма роботи дозволяє старшокласникам не лише формувати самостійність, комунікативні вміння, а й збагачувати особистий досвід спілкування в нових колективах, що сприяє соціалізації учнів приватної школи.

Пропоновані форми організації навчання та особливості навчально-виховного процесу загальноосвітньої приватної школи вимагають інноваційних методів навчання. Метод навчання (від грецького *metodos* – шлях, спосіб пізнавальної і практичної діяльності людини) – це впорядкована діяльність учителя й учнів, спрямована на досягнення мети [31].

Специфіка методів навчання у профільних класах пов'язана перш за все з тим, що учні мають стійкий інтерес і виражені нахили та здібності до вибраних ними предметів, а також у більшій частці самостійної роботи учнів із літературою при вивченні нового матеріалу, розв'язанні задач, виконанні експериментальних і творчих завдань; у посиленні індивідуальної роботи вчителя з учнями як на уроці, так і в позаурочний час; у створенні особливої атмосфери довіри, співробітництва, налаштованості на навчання, самостимульовану тривалу розумову діяльність та працю.

При виборі форм і методів роботи слід також урахувувати специфіку загальноосвітньої приватної школи. Аналіз літературних джерел (С.О. Кропив'янська, О.В. Кузіна, П.С. Лернер, В.М. Монахов, В.А. Орлов, Н.Ф. Родичев, В.В. Фірсов, С.Н. Чистякова [97, 113, 182]) і практичного досвіду дозволили виокремити методи навчання, яким відводиться домінуюче значення в процесі профільного навчання в приватній школі:

- самостійне опанування інформації;
- лекції настановчого характеру;
- семінари, наукові диспути, презентації, творчі зустрічі, оглядові екскурсії тощо;
- лабораторні та лабораторно-практичні роботи;
- інформаційна підтримка самоосвіти за допомогою навчальних кінофільмів, електронних текстів, Інтернету та ін.;
- проведення творчих конкурсів, розробка і публічний захист проектів;
- рейтинговий контроль успішності профільного навчання.

Отже, особливістю роботи вчителя з учнями профільних груп стало перенесення центру ваги на самостійну переробку і засвоєння учнями інформації, вироблення вмінь і навичок. Методи навчання базуються на діяльнісній основі, що формує в учнів здатність до рефлексивного, діалектичного мислення. Учитель розвиває різноманітну діяльність учнів, завдяки якій вони засвоюють відповідні знання й уміння. Учитель виступає не стільки в ролі організатора самостійної роботи учнів, скільки її консультантом.

Крім того, така особливість приватної школи, як невелика кількість учнів у класі, вимагає відповідних підходів до методики проведення занять. Цільовим орієнтиром модернізації методів навчання в приватній школі стає перехід від методики, розрахованої в основному на передачу учням знань у готовому вигляді, до методики, спрямованої на організацію активної самостійної пізнавальної діяльності учнів; від методики, що ґрунтується на використанні комплексу методів і прийомів, які застосовуються в класах, де навчається 25-30 учнів, до методики, котра орієнтується на організацію уроку в класі з малою кількістю учнів. Це не означає, що учні здобувають знання виключно самостійно. Необхідно поєднувати методи викладання вчителем нового матеріалу із самостійною навчально-пізнавальною діяльністю школярів.

У загальноосвітніх приватних школах з малою наповнюваністю класів пізнавальна самостійність школярів формується в процесі роботи з різними джерелами знань. Самостійна робота є засобом виховання свідомого ставлення учнів до оволодіння теоретичними і практичними знаннями, прищеплення їм звички до напруженої інтелектуальної праці. Це вважається одним із найважливіших завдань освіти. Але потрібно, щоб учні не просто здобували знання, а й опановували способи одержання їх, тобто необхідно навчити школярів учитися, що часто буває цинніше, ніж озброїти їх конкретними певними знаннями.

Під самостійною роботою ми розуміємо оволодіння школярами науковими знаннями, практичними вміннями й навичками в усіх формах організації навчання як під керівництвом учителя, так і без нього.

Дидактична ефективність самостійної роботи учнів багато в чому залежить від ретельної її підготовки і вмілого керівництва з боку вчителя. У класах із невеликою наповнюваністю учнів самостійна робота на уроці стає більш ефективною, адже в педагога з'являється можливість не випускати з поля зору жодного учня, бачити не лише загальну обстановку на уроці, але й міру включення в навчально-пізнавальну діяльність кожного окремого учня. Змінюється і роль учителя в процесі самостійної роботи. Адже в класах із невеликою наповнюваністю учнів не виникає проблеми навчальної дисципліни, дотримання тиші, там встановлюється доброзичлива атмосфера, діяльність же педагога зосереджується не стільки на забезпеченні загальних організаційних питань навчання, скільки на створенні конкретних умов успішного виконання завдань кожним школярем. Учитель не просто спостерігає, як працюють учні, а надає необхідну допомогу кожному з них. За таких умов у класі не залишається тих, хто нудьгує чи займається сторонніми справами, усі школярі залучені в пізнавальний процес, усі працюють на тому рівні складності, який відповідає їхнім індивідуальним властивостям.

У процесі профільного навчання учень обов'язково виступає суб'єктом творчості (дослідником), а навчальний матеріал – об'єктом дослідження та головним засобом формування творчої особистості. Одним з ефективних методів роботи в профільних групах є експеримент, який виступає не підтвердженням слів учителя, а проводиться як метод дослідження. У процесі експерименту учні самостійно формулюють мету, планують проведення дослідів, виконують їх і роблять висновки. Методичними орієнтирами профільного навчання виступають: теоретичні та експериментальні дослідження, вільний діалог (аристотелівські бесіди), керований діалог (сократівські бесіди), евристичні бесіди, наукові дискусії,

захист науково-дослідницьких робіт, наукові звіти (виступи, доповіді, статті, реферати).

Таким чином, успіх профільного навчання в приватній школі багато в чому залежить від використання методів навчання, які є доцільними малій наповнюваності класів, враховують різний рівень підготовленості дітей та їх індивідуальні особливості. Ці методи покликані індивідуалізувати і диференціювати процес навчання, збільшити частку практичних робіт, залучити школярів до самостійної пошукової діяльності. На уроках у класах із малою наповнюваністю важливого значення набуває робота учнів з різними джерелами інформації (книгою, довідником, енциклопедією, комп'ютером тощо), яка сприяє самостійному пошуку й аналізу необхідної інформації. Доцільно в процесі контролю більш широко використовувати письмові роботи, які дозволяють розвивати в учнів навички логічного мислення, зв'язного викладення власних думок. Особливу роль повинна відігравати самостійна робота творчого характеру.

Досить великі можливості для розвитку індивідуально-особистісних якостей школяра надає використання елементів відкритого навчання, яке не обмежується регламентованими рамками, а доповнюється та модифікується школою, вчителем, учнем. Навчаючись, учні можуть діяти спільно, вільно планувати свою навчальну діяльність, оптимально поєднувати індивідуальну, парну, групову та колективну форми роботи.

Основні елементи індивідуальної освітньої діяльності учня: сенс діяльності (навіщо я це роблю); визначення особистої мети; планування діяльності; реалізація плану; рефлексія (усвідомлення власної діяльності); оцінка; корекція чи перевизначення мети. Умовою досягнення мети і вирішення завдань особистісно орієнтованого профільного навчання є збереження індивідуальних особливостей учнів, їх унікальності, різнорівневості і різноплановості, що можливо передусім у сільській школі. Тільки в результаті співтворчості та неформального спілкування учитель й

учні можуть досягти повного взаєморозуміння, вільно проявити себе і глибше пізнати один одного.

Учитель одержує нову, аніскільки не менш важливу для навчального процесу роль організатора самостійної пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності учнів. Його задача більше не зводиться до передачі суми знань і досвіду, нагромадженого людством. Він повинен допомогти учням самостійно здобувати потрібні знання, критично осмислювати одержувану інформацію, уміти робити висновки, аргументувати їх, маючи в своєму розпорядженні необхідні факти, вирішувати проблеми, що виникають. При такому підході до навчання матеріалу одного підручника і пояснень вчителя виявляється абсолютно не достатньо, потрібні додаткові відомості. Вже на початку вивчення предмета учні звертаються до додаткових джерел знань, до довідкової літератури. Самостійна робота над проблемою стає тривіальним і пріоритетним видом діяльності [186].

Отже, профільне навчання школярів у приватній школі з малою наповнюваністю класів вимагає зміни методичних підходів до побудови всього навчально-виховного процесу з урахуванням його специфічних для приватної школи особливостей, модифікації використовуваних технологій навчання, їх пристосовування до тих основних організаційно-педагогічних умов, які властиві малочисельним класам.

Умова розбудови освітнього простору впливає зі специфіки приватної школи - звуження кола спілкування. У зв'язку з цим виникає необхідність організації взаємодії шкіл, позашкільних установ і закладів додаткової освіти шляхом проведення міжшкільних факультативів, міжшкільних наукових товариств школярів, конкурсів, олімпіад, літніх профільних таборів тощо, котрі дозволять розширити коло спілкування школярів приватних шкіл і створять умови для розширення і поглиблення змісту вибраного профільного предмета.

Аналіз літературних джерел і практики навчання на старшому рівні загальноосвітньої школи показали, що загальноприйняті структура й

механізми профільного навчання є цілком прийнятними для великих державних шкіл, котрі мають декілька паралельних класів, які можна розподілити за пропонованими профілями. У приватній школі з низкою притаманних їй особливостей вони не можуть бути реалізованими.

Концепція профільного навчання в старшій школі [86] виділяє дві основні його форми, в межах яких реалізуються різні моделі:

- внутрішньошкільна (профільні класи в загальноосвітніх навчальних закладах, профільні групи в багатoproфільних загальноосвітніх навчальних закладах, профільне навчання за індивідуальними навчальними планами і програмами загальноосвітніх навчальних закладів, динамічні профільні групи (в тому числі різновікові);

- зовнішня (міжшкільні профільні групи району, шкільного округу, профільна школа інтернатного типу, опорна старша школа з пришкільним інтернатом, навчально-виховний комплекс, міжшкільний навчально-виробничий комбінат, загальноосвітні навчальні заклади на базі вищих навчальних закладів).

Для загальноосвітньої приватної школи пропонуємо здійснювати профільну підготовку школярів, використовуючи наступні види диференціації:

- реалізація внутрішньої рівневої диференціації;
- реалізація різних форм зовнішньої елективної диференціації: курсів за вибором, факультативних занять тощо;
- навчання за індивідуальними програмами.

Проведена дослідна робота й анкетування директорів шкіл, учителів, учнів та їхніх батьків засвідчили, що для загальноосвітньої приватної школи найбільш прийнятним буде профільне навчання шляхом забезпечення індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета в загальноосвітній школі. Профільне навчання може базуватися як на основі рівнево-предметного принципу, так і за сферами майбутньої діяльності (рис. 2.1).

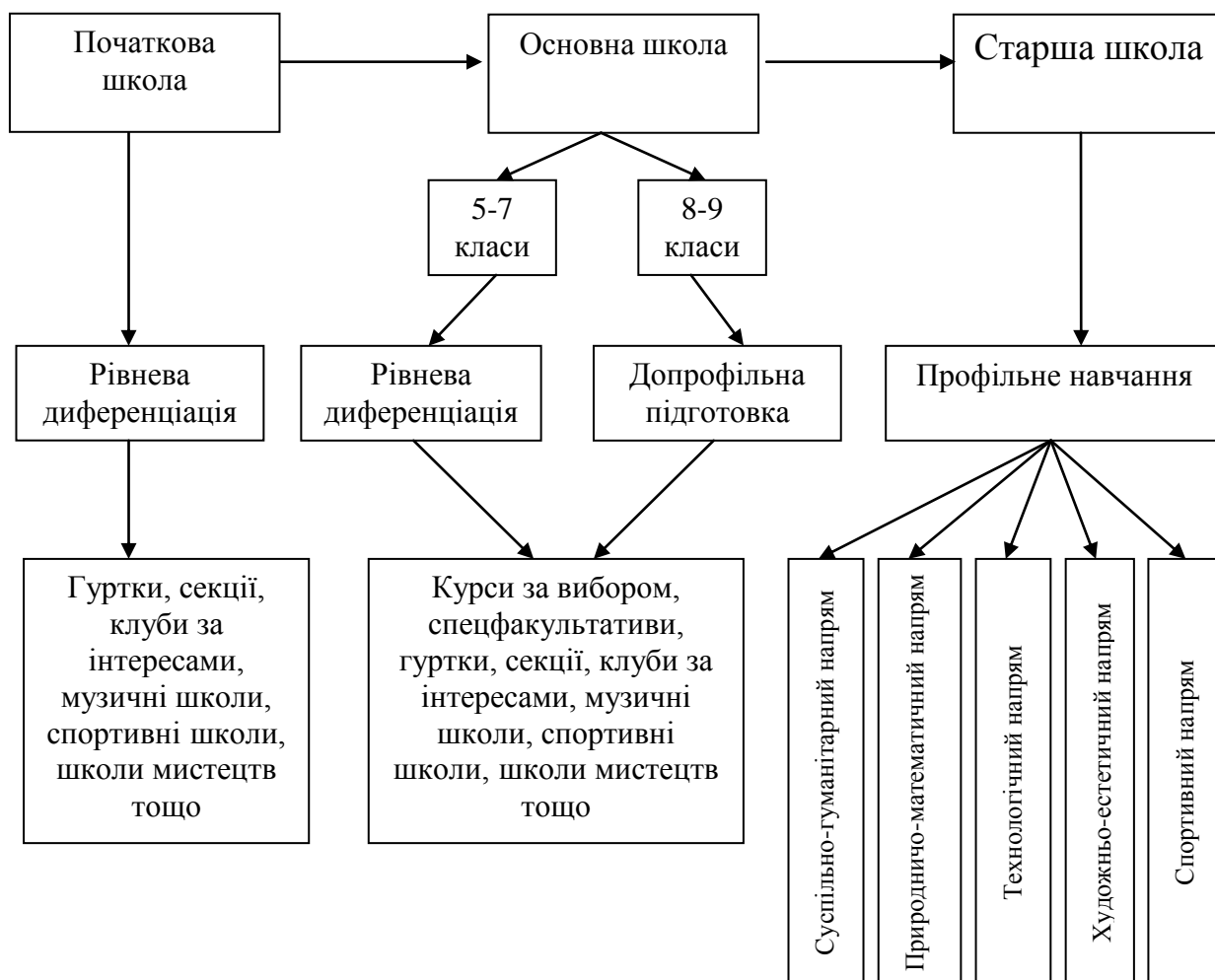


Рис. 2.1. Система диференційованого навчання в загальноосвітній приватній школі

Отже, профільне навчання в приватній школі вимагає зміни методичних підходів до побудови всього навчально-виховного процесу з урахуванням специфічних для приватної школи особливостей, модифікації використання змісту, форм і методів навчання, їх пристосовування до тих основних організаційно-педагогічних умов, які властиві приватним загальноосвітнім навчальним закладам.

Нами обґрунтовані наступні дидактичні засади профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів: різнорівневий зміст освіти (рівень стандарту, академічний, профільний та поглиблений рівні); технології навчання (проектна, кредитно-модульна, технологія рейтингового

навчання та інші); специфічні методи (наукові диспути, презентації, захист наукової роботи, розробка проектів, інформаційна підтримка самоосвіти); особливі форми навчальних занять (уроки, спарені 90-хвилинні заняття, тьюторські, додаткові та елективні заняття, міжшкільні факультативи, предметні гуртки і секції в літніх профільних таборах, конкурси, міжшкільні наукові конференції, олімпіади); креативні види навчально-пізнавальної діяльності школярів (творча самостійна робота, проблемно-пошукова і дослідницька діяльність, різні види лабораторного практикуму), спрямовані на забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, для неперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства.

2.3. Модель профільного навчання в приватній загальноосвітній школі

У дослідженні ми притримувались тієї позиції, що процес моделювання є основою функціонування сучасних закладів освіти нової генерації. Педагогічна модель – це „логічно послідовна система відповідних елементів, що включають мету освіти, її зміст, проектування педагогічної технології і технології управління освітнім процесом, навчальних планів та програм” [86]. У процесі розробки нової моделі основою завжди залишається базова, реально наявна модель. Створення і функціонування нової моделі дає змогу реалізувати невикористаний потенціал шкільного колективу або спрямувати його на новий шлях розвитку з урахуванням попередніх недоліків.

Моделі профільного навчання, за даними нашого дослідження, будуються на основі поєднання інваріантного та варіативного різнорівневого змісту освіти, репродуктивних і творчих методів навчання, різних видів діяльності, до яких залучаються школярі, й спрямовуються на природо- й культуродоцільний розвиток усіх сфер людської діяльності. Такі моделі передбачають утвердження доктрини “освіта як творення”, яка визначає напрям методології і методики профільного навчання.

При побудові моделі профільного навчання ми насамперед ставили за мету найбільш повно врахувати індивідуальні інтереси, здібності, нахили всіх старшокласників.

Можливі різні моделі організації профільного навчання. Цілком реальні ситуації, коли окрема школа, а також мережа шкіл й інших освітніх установ будуть реалізовувати не тільки зміст вибраного профілю, але і надавати учням можливість опановувати цікавий та важливий для кожного з них зміст інших профільних курсів. Така можливість може бути створена як за допомогою різноманітних форм організації освітнього процесу (дистанційні курси, факультативи, екстернат), так і за рахунок кооперації (об’єднання освітніх ресурсів) різних освітніх установ (загальноосвітні школи, установи

додаткової, початкової та середньої професійної освіти, малі академії наук, заочні фізико-математичні школи тощо). Це дозволить старшокласнику однієї школи за потребою скористатися освітніми послугами інших установ. Мова йде про цілеспрямоване створення мережі шкіл, установ додаткової освіти, початкової вищої освіти і середньої професійної освіти, яка забезпечить найбільш повну реалізацію інтересів й освітніх потреб учнів.

Базуючись на дослідженні В.І. Загвязінського [73], Н.І.Шиян [185] та В.А. Ясвіна [192] і використовуючи власні підходи, ми розробили модель профільного навчання за індивідуальним вибором школярем рівня вивчення предмета. В основу моделі покладено рівнево-предметний принцип, сформульовано мету профільного навчання, виокремлено структурні компоненти моделі та блок чинників, котрі впливають на процес профільного навчання.

До основних положень пропонованої нами моделі відносимо:

1. Увесь шкільний курс певного класу розподіляється на інваріантні, додаткові та елективні модулі:
 - 1) інваріантні модулі побудовані на основі базового курсу предмету;
 - 2) змістовий компонент додаткових модулів складають теми, котрі не входять у базовий курс, але вивчаються в профільному і є обов'язковими для учнів, які вибрали даний предмет як профільний;
 - 3) змістовий компонент елективних модулів дозволяє розширити і поглибити знання з певної теми і вибирається учнями з урахуванням їхніх нахилів та уподобань – курси за вибором.
2. У старших класах приватних шкіл з предметів, які окремі учні вибирають як профільні, комплектуються групи рівня стандарту, академічні і профільні, в котрих кожен учень опрацьовує одну й ту ж тему на своєму рівні.
3. При вивченні навчальних предметів, котрі окремі учні вибрали як профільні, виникають відмінності в змісті та обсязі навчального матеріалу, визначеного для вивчення різними групами в середині класу. У цьому

випадку пропонуємо таку основну структуру навчального заняття тривалістю 90-70 хвилин:

- контролювання знань школярів з матеріалу попереднього заняття: кожен учень одержує свій варіант, але рівень, на якому здійснюється контроль, вибирає сам (рівень стандарту, академічний або профільний). Якщо він виконав завдання свого рівня, може додатково виконати завдання поглибленого рівня для підвищення свого рейтингу;
- засвоєння нових знань: учитель пояснює новий матеріал, використовуючи проблемні ситуації, лабораторні досліди, а також інші форми та методи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- вивчення і застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь. У ході індивідуальної роботи школярі знайомляться з новим матеріалом. До того ж учні, котрі вибрали конкретний предмет як профільний, працюють із профільним підручником, додатковою літературою, а учні, котрі вивчають предмет на рівні стандарту чи академічному, працюють із базовими підручниками. Під час групової роботи учні, що вивчають цей предмет на профільному рівні, крім завдань рівнів стандарту та академічного, котрі характеризуються більш різким зростанням складності та включають ті поняття, які не розглядаються в базовому курсі, але є в профільному, виконують завдання творчого характеру, що вимагає не лише знання теоретичного матеріалу, а й уміння застосовувати ці знання на практиці;
- підведення підсумків роботи: самоконтроль і взаємоконтроль, обговорення з учителем незрозумілих питань тощо.

5. Передостаннє заняття кожного модуля – захист індивідуального „портфоліо”.

6. Останнє заняття модуля – підсумкова модульна контрольна робота (тематичний контроль знань).

7. Додаткові та елективні модулі вивчаються школярами профільних груп самостійно або на тьюторських, додаткових чи елективних заняттях, які

вводяться в розклад у другій половині дня.

8. Рейтинговий контроль навчальних досягнень школярів.

Таким чином, виходячи з мети, завдань, гіпотези дослідження, ми розробили модель профільного навчання в загальноосвітній приватній школі, основою якої було визнання за учнем права вільно творити себе, виходячи із власних здібностей, як повноправного суб'єкта процесу навчання, що мотивує прагнення до самореалізації, прояв самостійності в навчальній діяльності.

Модель профільного навчання учнів приватного загальноосвітнього закладу на основі індивідуального вибору рівня вивчення предмета базується на чотирьох взаємопов'язаних компонентах: цільовому, змістовому, організаційно-процесуальному та оцінно-результативному (рис.2.2).

Цільовий компонент покликаний допомогти кожному школяреві пізнати себе і максимально розвинути свої нахили, природні задатки, здібності, врахувати освітні потреби відповідно до професійного самовизначення.

Змістовий компонент задається через спеціальну програму, принципи відбору змісту освіти, його модульну побудову (інваріантні, профільні, елективні модулі) і систему різнорівневих завдань для індивідуальної і групової роботи в урочній, позакласній і позашкільній навчально-пізнавальній діяльності з різних освітніх галузей.

Організаційно-процесуальний компонент включає науково-теоретичне обґрунтування та апробацію інноваційних організаційних форм навчання: додаткові, елективні, тьюторські заняття, індивідуальні та групові консультації, позашкільні факультативи, гуртки та секції міжшкільних наукових товариств, літні профільні табори, – і полягає в конструюванні освітніх технологій, які дозволяють враховувати нахили, природні задатки і здібності школярів; забезпечують диференціацію методів і форм навчання, організацію індивідуальної та групової роботи і комфортність освітнього процесу.



Рис. 2.2. Компоненти моделі профільного навчання учнів приватної школи

Оцінно-результативний компонент складається з коригування змісту і технологій навчання й оцінки результативності профільного навчання в приватному загальноосвітньому навчальному закладі.

Отже, в моделі профільного навчання учнів приватної загальноосвітньої школи на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета навчальний процес поєднує навчання як відповідну нормативам діяльність суспільства й учіння як індивідуально значущу діяльність окремої дитини. Його зміст, методи, прийоми спрямовані на те, щоб розкрити і використати суб'єктний досвід кожного учня, допомогти

становленню особистісно значущих способів пізнання шляхом організації цілісної навчально-пізнавальної діяльності.

Основні взаємозв'язки моделі представлені на рис.2.3.

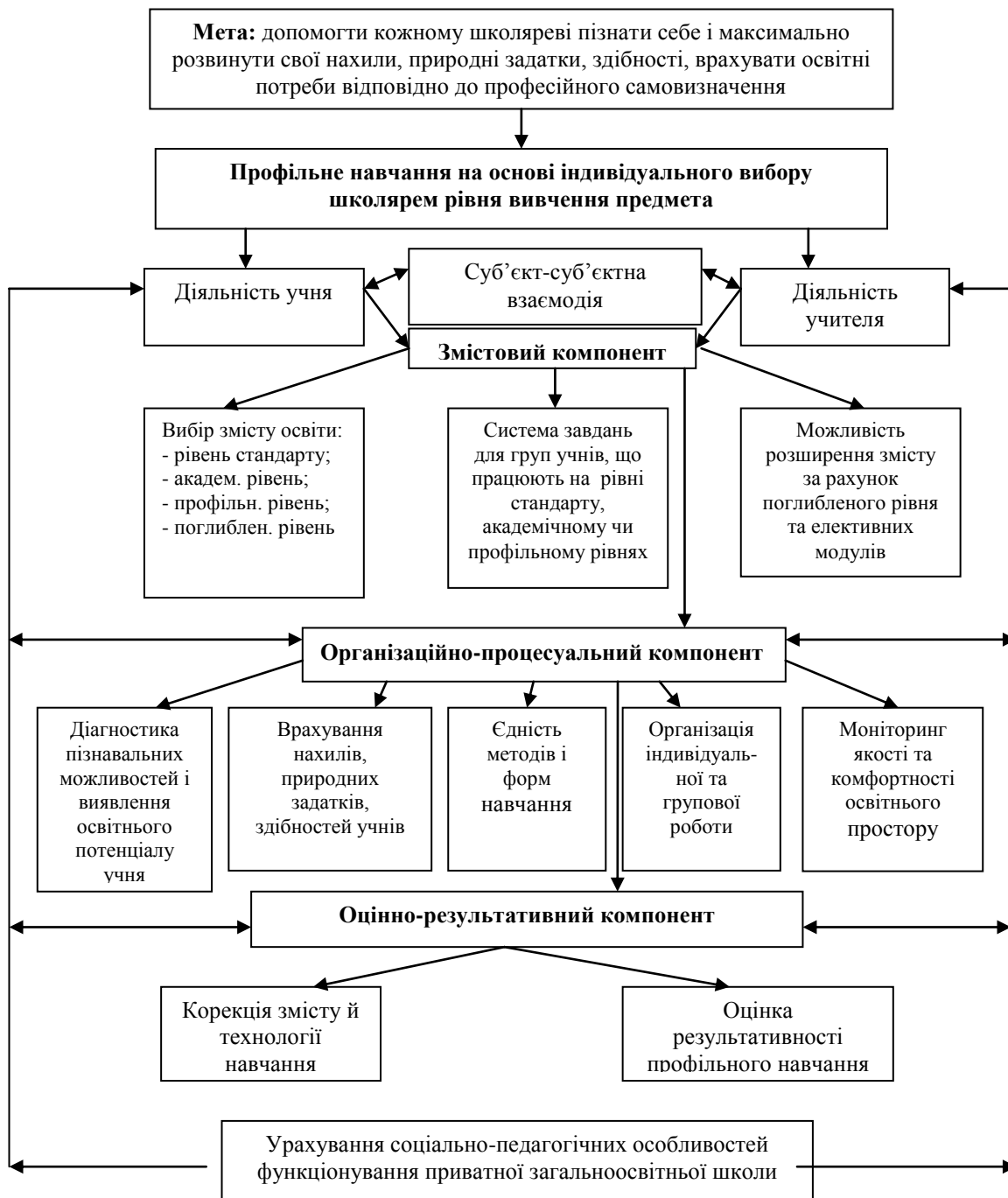


Рис.2.3. Модель профільного навчання учнів приватних шкіл

Модель профільного навчання в загальноосвітній приватній школі на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета на

практиці була реалізована в трьох варіативних субмоделях, вибір яких залежав від специфіки кожної окремої школи:

1) Внутрішньокласна (субмодель А). Основні змінні елементи субмоделі:

- етап заняття, на якому відбувається вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь, включає лише індивідуальну роботу;

- кожен учень працює самостійно, завдання як для контролю знань, так і для етапу вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь, різні для кожного школяра. Учень має можливість працювати в індивідуальному темпі, спираючись на власні запити та навчальні можливості;

- зміст контролю закритий для учнів (учні наперед не знають завдань, які входитимуть у поточні та підсумкові контрольні роботи);

- додаткові та елективні модулі вивчаються в процесі самостійної роботи.

2) Внутрішньошкільна (субмодель В). Змінні елементи субмоделі:

- зміст освіти доповнюється шляхом творчої роботи на шкільних факультативах;

- 90-хвилинне заняття розбивається на дві частини: у першій частині відбувається контроль знань з матеріалу попереднього заняття і засвоєння нових знань, а у другій здійснюється групова робота, під час якої учні опрацьовують вивчений вдома матеріал і підводяться підсумки групової роботи;

- етап заняття, на якому відбувається вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь, включає лише групову роботу;

- індивідуальна робота школярів не входить у структуру заняття, а виноситься як самостійна домашня робота;

- методичне забезпечення: навчальні посібники, використання яких робить усі види контролю відкритими;
- додаткові модулі, змістовий компонент яких складають теми, котрі не входять у базовий курс, але є в профільному, і вивчаються на тьюторських заняттях;
- елективні модулі, змістовий компонент яких дозволяє розширити і поглибити знання з певної теми, вибираються учнями на основі їхніх нахилів та уподобань (курси за вибором), вивчаються учнями на шкільних факультативах.

3) Позашкільна (субмодель С). Змінні елементи субмоделі:

- зміст освіти доповнюється за рахунок творчої роботи в літніх профільних таборах і міжшкільних факультативах, гуртках і секціях міжшкільних наукових товариств, роботи над індивідуальними та груповими проектами, які виконуються в позаурочний час;
- форми і методи роботи: вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь, що відбувається в динамічних групах: рівня стандарту, академічних або профільних;
- методичне забезпечення: навчальні посібники, використання яких робить усі види контролю відкритими;
- додаткові модулі, змістовий компонент яких складають теми, що не входять в базовий курс, але визначені в профільному, і вивчаються на додаткових заняттях;
- елективні модулі, змістовий компонент яких дозволяє розширити і поглибити знання з певної теми, вибираються учнями на основі їхніх нахилів та уподобань (курси за вибором) і вивчаються на елективних заняттях, на міжшкільних факультативах і в літніх профільних таборах;
- проектна технологія у позакласній і позашкільній роботі.

Виділивши як системоутворюючу мету розвиток соціального самовизначення особистості, ядром якого є професійне самовизначення, ми

структурували й ієрархічно впорядкували взаємозв'язки між основними компонентами системи освіти. Йдеться не просто про узгодження освітніх процесів різних шкіл, а про єдиний для них вектор перетворень, спільність теоретичних і методологічних підходів і розроблених відповідно до них механізмів їхньої реалізації.

Передусім це стосується єдності принципів, покладених в основу створення освітнього середовища приватних загальноосвітніх шкіл у позашкільній субмоделі, яких ми неуклібно дотримувалися при проведенні науково-педагогічного експерименту:

- принцип спадковості освіти на різних її етапах і в різних типах освітніх установ;

- принцип відкритості освітніх систем, яка виражається в здатності й прагненні взаємодіяти, надавати можливості використання власних ресурсів для досягнення загальних цілей;

- принцип додатковості: можливість залучення в кожній освітній установі ресурсів інших шкіл та системи додаткової освіти, необхідної для забезпечення цілісності освітнього середовища;

- принцип саморозвитку і самоорганізації: кожна освітня система самостійно вибудовує шлях розвитку, включаючи шляхи забезпечення профільного навчання.

Реалізація вказаних принципів дозволила шкільним освітнім системам взаємодіяти між собою на основі взаємодопомоги і співпраці в процесі досягнення єдиної мети – допомогти кожному школяреві пізнати себе і максимально розвинути свої нахили, природні задатки, здібності, врахувати освітні потреби відповідно до професійного та соціального самовизначення. Ця мета кожною приватною школою конкретизувалася з урахуванням соціокультурного середовища, матеріально-технічної бази і кадрового потенціалу школи, освітніх запитів школярів.

Внутрішньокласна, внутрішньошкільна і позашкільна субмоделі запропонованої моделі профільного навчання на основі індивідуального

вибору школярем рівня вивчення предмета мають спільну мету, але вони різні за змістом, організацією, технологіями, формами контролю та методичним супроводом. Дотримання визначених компонентів у повній відповідності для кожної субмоделі є необхідною умовою організації ефективного профільного навчання в приватній школі (табл.2.4).

Отже, за експериментом модель профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета матиме таку базову структуру: весь шкільний курс певного класу ділиться на інваріантні, додаткові та елективні модулі; основна організаційна форма навчання – спарене заняття (70-90-хв.), що включає контроль знань, засвоєння нових знань, вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь, підведення підсумків роботи. На модулі з предметів, котрі окремі учні вибирають як профільні, виділяються групи рівнів стандарту, академічного і профільного; передостаннє заняття кожного модуля – захист індивідуального „портфоліо”; останнє заняття модуля – підсумкова модульна контрольна робота. Додаткові та елективні модулі вивчаються школярами профільних груп на тьюторських, додаткових та елективних заняттях.

У внутрішньокласній субмоделі (А) основні компоненти базової моделі зберігаються, але є власні елементи: тривалість заняття 90 хв., етап заняття з вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь включає лише індивідуальну роботу; зміст контролю закритий (учні наперед не знають завдань, які входитимуть у поточні та підсумкові контрольні роботи).

Характерні елементи внутрішньошкільної субмоделі (В): тривалість заняття – 45 хв., тобто спарене 90-хвилинне заняття розбивається на дві частини. У першій частині відбувається контроль знань, отриманих на попередньому занятті і засвоєння нових знань; у другій – групова робота, під час якої учні опрацьовують вивчений вдома матеріал і відбувається

Таблиця 2.4

Субмоделі профільного навчання в приватній школі

Варіант		Модель профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета в приватній школі		
		Внутрішньокласний варіант	Внутрішньошкільний варіант	Позашкільний варіант
Цільовий компонент	мета	допомогти кожному школяреві пізнати себе й максимально розвинути свої нахили, природні задатки, здібності, врахувати освітні потреби відповідно до професійного самовизначення		
Змістовий компонент	зміст профільного навчання	<ul style="list-style-type: none"> - різнорівневий зміст освіти, що включає рівень стандарту, академічний, профільний і поглиблений рівні; - додаткові модулі, змістовий компонент яких складають теми, які не входять в базовий курс, але вивчаються в профільному; - елективні модулі, змістовий компонент яких складають курси за вибором, що дозволяють розширити й поглибити знання з певної теми. 		
Організаційно-процесуальний компонент	дидактичні технології, форми і методи організації профільного навчання	технологія модульно-рейтингового навчання;	кредитно-модульна технологія навчання; технологія модульно-рейтингового навчання;	проектна технологія; кредитно-модульна технологія навчання; технологія модульно-рейтингового навчання;
		етап вивчення й застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь – індивідуальна робота; тьюторські заняття; індивідуальні та групові консультації;	етап вивчення й застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь включає лише групову роботу; індивідуальна робота – поза-шкільна домашня робота; тьюторські заняття; індивідуальні, групові консультації;	етап вивчення й застосування знань включає індивідуальну та групову роботу; додаткові й елективні заняття у різновікових групах; індивідуальні та групові консультації; тьюторські заняття; міжшкільні факультативи; літні профільні табори; практики
Оцінно-результативний компонент	контроль і методичний супровід проф. навчання	рейтинговий контроль навчальних досягнень школярів; дидактичні матеріали до індивідуальних завдань, зміст контролю закритий для учнів; електронні підручники, методичні посібники	рейтинговий контроль навчальних досягнень школярів; навчальні посібники, зміст контролю відкритий для школярів; електронні підручники, методичні посібники	рейтинговий контроль навчальних досягнень школярів; навчальні посібники, зміст контролю відкритий для школярів; електронні підручники, методичні посібники.

підведення підсумків групової роботи; індивідуальна робота школярів не входить у структуру заняття, а виноситься на самостійну домашню роботу; методичне забезпечення – навчальні посібники, використання яких робить усі види контролю відкритими. Додаткові й елективні модулі вивчаються на тьюторських заняттях і шкільних факультативах.

Позашкільна субмодель (С) включає такі власні елементи: тривалість заняття 70 хвилин. Час, вивільнений за рахунок скорочення навчального заняття, використовується для додаткових й елективних занять з профільними групами учнів, а також для індивідуальних і групових консультацій. Окремі елективні модулі вивчаються учнями на міжшкільних факультативах і в літніх профільних таборах. У позакласній і позашкільній роботі використовується проектна технологія.

Розроблені, на основі обґрунтованих дидактичних засад, три субмоделі дидактичної моделі профільного навчання (внутрішньокласна, внутрішньошкільна та позашкільна) можуть впроваджуватися як окремо одна від одної, так і в поєднанні, в залежності від умов застосування.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

На основі вивчення літературних джерел і практики роботи приватної школи встановлено, що пропонується в Концепції профільного навчання в старшій школі структура профільного навчання теоретично обґрунтована і практично перевірена для міських державних шкіл, де профільність може бути „розподілена” між різними школами або між класами у багатопрофільній школі. Профільне навчання у невеликій школі, зокрема в приватній загальноосвітній, залишається не обґрунтованим через відсутність дидактичних спостережень і узагальнень, завдяки яким уможлиблювалася б профільна диференціація навчання.

У ході дослідження виявлено загальну структуру профільного навчання в приватній школі, доведено, що у зв'язку зі специфікою школа такого типу має свої особливості, а саме: відповідність особистісного вибору школяра його запитам і можливостям; високі критерії відбору педагогічних кадрів; володіння специфікою роботи в класах з низькою наповнюваністю учнів; достатня матеріально-технічна база і фінансування школи; конструктивне соціокультурне середовище; вікова, предметна й територіальна інтегративність.

З'ясовано, що профільне навчання в приватній школі з низькою наповнюваністю класів вимагає зміни методичних підходів до побудови всього навчально-виховного процесу з урахуванням його специфічних для приватної школи особливостей, модифікації використання технологій і методів навчання, їх пристосовування до тих основних організаційно-педагогічних умов, які властиві низьконаповнюваним класам.

Доведено, що ефективність профільного навчання у приватній школі залежатиме від виконання наступних умов: побудови варіативного різномірного змісту освіти, створення можливості для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учнів у навчально-виховному середовищі школи і позашкільних установ з урахуванням соціально-педагогічних

особливостей функціонування приватної школи.

У процесі науково-дослідної роботи структуровано чотирьохрівневий зміст освіти з кожного предмета. А саме виокремлено: рівень стандарту, академічний, профільний і поглиблений рівні. До уваги бралось те, що школярі, які вибирають вивчення певного предмета на профільному рівні, мають різні пізнавальні можливості, мотивацію до навчання тощо. Поглиблений рівень надавав змогу талановитому, працьовитому учневі будувати свій власний зміст з певного предмета, що відповідає його індивідуальним запитам, потребам, нахилам та здібностям.

З'ясовано, що профільне навчання в приватній школі з низькою наповнюваністю класів вимагає зміни методичних підходів до побудови всього навчально-виховного процесу з урахуванням його специфічних для приватної школи особливостей, модифікації використання технологій і методів навчання, їх пристосовування до тих основних організаційно-педагогічних умов, які властиві низьконаповнюваним класам. При цьому перевага надавалася активно-діяльнісним засобам навчання, у центр освітнього процесу ставилася особистість школяра, його потреби, бажання, майбутні життєві плани. На цій основі було обґрунтовано три основні педагогічні технології, які є найбільш ефективними: технологія модульно-рейтингового навчання, проектна технологія і кредитно-модульна технологія.

За результатами наукових пошуків ми дійшли висновку, що основою організації профільного навчання в загальноосвітній школі приватної школі є реалізація кожним учнем індивідуальної освітньої траєкторії, яка починається з вибору рівня вивчення предмета на навчальному занятті, засвоюється на додаткових профільних й елективних заняттях і доповнюється поглибленням вибраного профілю шляхом навчання у міжшкільних факультативах, літніх профільних таборах, секціях МАН.

Отже, приватна школа надає можливість кожному учневі конструювати власну технологію освітнього простору відповідно до його індивідуальних запитів і можливостей. Така технологія не нав'язує учневі готовий жорсткий

пакет предметів, а дозволяє кожному розробити власний освітній маршрут, а на його основі формувати профіль власного навчання, що дозволяє забезпечити для школярів максимальну гнучкість профілів освіти.

Теоретично обґрунтовано дидактичну модель профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета, яка має три варіанти: внутрішньокласна, внутрішньошкільна, позашкільна. При спільній меті зазначені субмоделі різні за змістом, організацією, технологіями, формами контролю й методичним супроводом; вони включають такі компоненти: цільовий, змістовий, організаційно-процесуальний та оцінно-результативний.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [44, 45, 46, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 63, 64, 65, 66].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРИВАТНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

3.1. Організація й проведення дослідно-експериментальної роботи

З метою перевірки ефективності дидактичної моделі профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх закладів проведена дослідно-експериментальна робота.

Оснoву цієї роботи склав педагогічний експеримент, який проводився на базі приватних шкіл міст Вінниці, Одеси, Сум у кілька етапів (з 2004 р. по 2008 р.).

Усього у педагогічному експерименті, враховуючи малу наповнюваність класів приватних шкіл (максимальна кількість учнів у класі складала 10-12 осіб), були задіяні 140 учнів експериментальних і 80 учнів контрольних класів, а також 80 батьків, 22 педагоги і 120 керівників приватних загальноосвітніх навчальних закладів. Разом в експерименті взяло участь 442 особи. Вибір експериментальних груп, учителів здійснювався методом випадкового добору.

Проведена нами експериментальна робота складала три етапи науково-педагогічного пошуку.

Перший етап дослідження – констатувальний (2004-2005 рр.) - ставив за мету:

- 1) вивчення генези проблеми;
- 2) формування проектного задуму, поняттєво-термінологічного апарату, розробку моделі освітньої системи;
- 3) забезпечення наукового співробітництва з керівниками, педагогами, учнями і батьками;
- 4) підготовку педагогічних колективів до діяльності в режимі експерименту;

5) визначення критеріїв і показників ефективності профільного навчання у приватній школі;

б) здійснення діагностики стану й результативності педагогічного процесу в приватній школі.

Другий етап дослідної роботи (2005-2007 рр.) - експериментально-інформаційний, формувальний – включав:

1) експериментальну перевірку дидактичної варіативної моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета (внутрішньокласної, внутрішньошкільної та позашкільної);

2) моніторинг результатів експерименту.

Третій етап – рефлексивно-узагальнювальний (2007 – 2008 рр.) - передбачав:

1) здійснення колективного обговорення процесу в співтоваристві педагогів, учнів, батьків і результатів діяльності щодо побудови освітньої системи загальноосвітньої приватної школи на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета;

2) підготовку аналітичного звіту за наслідками експерименту;

3) узагальнення і презентацію досвіду профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета в загальноосвітній приватній школі;

4) визначення перспектив подальшого розвитку проблеми.

Усі завдання дослідно-експериментальної роботи зважувалися комплексно у тісному взаємозв'язку. При цьому основна увага приділялася принципам систематичності й послідовності в цій роботі, формуванню у всіх учасників експерименту особистого інтересу до нього і прагнення якісно виконати його програму, заохоченню творчих пошуків і знахідок викладачів і учнів.

Систематично доводилося займатися аналізом ходу дослідно-експериментальної роботи і викладанням в експериментальних групах.

Спостереження, вивчення думок і побажань учнів, вчителів, батьків і керівників допомогли більш ефективно здійснювати дослідницьку діяльність.

На першому етапі експерименту вивчено сучасний стан розробленості проблеми профільного навчання у педагогічній теорії та шкільній практиці; проведено логічний аналіз основних понять проблеми; проаналізовано законодавчу документацію з профільного навчання; здійснено історико-педагогічний аналіз профілізації вітчизняної школи; вивчено досвід реалізації профільного навчання провідними країнами світу; з'ясовано соціально-педагогічні особливості функціонування приватних загальноосвітніх навчальних закладів; обґрунтовано дидактичні засади профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх закладів; побудовано дидактичну модель профільного навчання учнів приватної загальноосвітньої школи.

В процесі роботи нами використані методи емпіричного рівня наукового пізнання, які безпосередньо пов'язані з вивченням педагогічної реальності і забезпечують накопичення, фіксацію та узагальнення дослідного матеріалу, а саме: аналіз педагогічної документації та результатів діяльності, педагогічне спостереження, письмове і усне опитування, анкетування. З цією метою опрацьована педагогічна література, на основі якої визначені особливості функціонування приватних шкіл, вимоги до ефективного профільного навчання й проведені спостереження за навчально-виховним процесом у приватній школі.

На констатувальному етапі сформульовані цілі й завдання дослідження, уточнена гіпотеза, складений план-програма експерименту (визначено заходи констатувального етапу, зміст і строки формувального експерименту, особливості логічної схеми експерименту та методи отримання інформації про хід педагогічного експерименту та його результати).

Логіка експерименту передбачала лонгітюдне статистичне спостереження, тобто планомірний, науково обґрунтований збір даних про об'єкт, подальшу їхню систематизацію в статистичні таблиці й аналіз

зібраного статистичного матеріалу, його психолого-педагогічну інтерпретацію. Основним варіантом нашої експериментальної роботи був паралельний експеримент. Ми порівнювали дані експериментальної та контрольної групи.

Характерну рису експерименту становила його циклічність. Упродовж першого року експериментальної роботи спостерігалися учні 8, 9, 10 класів. Результати експерименту коригували систему діяльності вчителя. На другий рік спостереження велися за тими ж учнями, але переведеними в 9, 10, 11 класи, а також додатково залучалися учні 8-го класу. Формувальний експеримент повторювався, і його результати знову коригували систему педагогічної діяльності. Кількість педагогів, самі вчителі й навчальні предмети, які вони вели, протягом експериментальної роботи не змінювалися.

Організаційно-підготовча частина етапу полягала в узгодженні і затвердженні експерименту, доборі об'єктів для проведення експерименту, програм та комплексів методичного забезпечення дисциплін філологічного профілю (англійська та німецька мови) (див. додатки А, Б).

Серед учнів, їх батьків, учителів і керівників приватних загальноосвітніх закладів проводилися співбесіди, інтерв'ю та анкетування з метою вивчення стану розуміння суті профільного навчання [47]. Дані дослідження засвідчили, що респонденти, в переважній більшості, не розуміють основного призначення і мети профільного навчання. Тому одним з перших завдань експериментальної роботи було роз'яснення суті й основного призначення профільного навчання учням, їх батькам, педагогічним працівникам і керівникам приватних шкіл. У приватних школах, де пізніше були створені експериментальні площадки, ми виступали на педагогічних нарадах, проводили семінари, обговорювали доцільність і шляхи впровадження дидактичної моделі профільного навчання в приватному загальноосвітньому навчальному закладі з урахуванням особливостей соціокультурного середовища, матеріально-технічного

забезпечення й кадрового потенціалу конкретних шкіл. Здійснювали також співбесіди, проводили інтерв'ю з керівництвом шкіл щодо можливостей школи забезпечити повноцінне вивчення того чи іншого профілю на рівні класу, школи та позашкільних установ. Директорам і заступникам директорів пропонували взяти участь в експериментальній роботі. Таким чином були виділені експериментальні школи.

У ході першого етапу експериментально-дослідної роботи нами було визначено критерії, показники, методи і прийоми визначення ефективності профільного навчання (табл. 3.1).

Критеріями, за якими оцінювалась ефективність профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів на основі запропонованої дидактичної моделі, стали:

1. Результати навчання в приватній загальноосвітній школі, що визначалося за трьома показниками: рівня якості знань, рівня самостійності школяра і рівня активності школярів. Методика вивчення цього критерію складалася зі статистичного аналізу результатів тематичного й підсумкового контролю, методу експертних оцінок і самоаналізу.

2. Задоволеність організацією процесу навчання. Показником цього критерію була: задоволеність дітей, педагогів та батьків життєдіяльністю школи і результатами навчально-виховного процесу (індекс „комфортності”), що визначалося за методикою З.І. Васильєвої “Оцінка ступеня задоволення різними сторонами життя”[24].

3. Самоактуалізованість особистості випускника, котра має такі показники: рівень сформованості комунікативних здібностей випускника, який вимірювався за методикою виявлення комунікативних нахилів [139], зокрема методом експертної оцінки педагогів та самооцінкою учнів; рівень здатності до самооцінки і готовність до професійного самовизначення випускника (використовувався метод аналізу особистісних досягнень старшокласників за методикою Б.А. Сосновського [19] і тест професійної готовності за методикою А.Є. Голомштока [109]).

Таблиця 3.1

Критерії ефективності профільного навчання

Критерії ефективності профільного навчання	Показники	Методики вивчення
I. Результати навчання в приватній загальноосвітній школі	1.Рівень якості знань	Статистичний аналіз результатів тематичного і підсумкового контролю, методи експертної оцінки педагогів і самооцінки учнів
	2.Рівень самостійності школяра	Метод експертних оцінок, самоаналіз
	3.Рівень активності школярів	Метод експертних оцінок
II. Задоволеність організацією навчального процесу	1.Задоволеність дітей, педагогів і батьків життєдіяльністю школи і результатами навчально-виховного процесу (індекс „комфортності”)	Індекс комфортності учасників навчально-виховного процесу (методика З.І. Васильєвої „Оцінка ступеня задоволення різними сторонами життя”)
III.Самоактуалізованість особистості випускника	1.Рівень сформованості комунікативних здібностей випускника	Методика виявлення комунікативних нахилів, методи експертної оцінки педагогів і самооцінки учнів
	2.Рівень здатності до самооцінки	Щоденник досягнень (індивідуальне портфоліо), метод аналізу особистісних досягнень старшокласників, методика Б.А. Сосновського
	3.Готовність до професійного самовизначення випускника	Тест професійної готовності, методика А.Є. Голомштока

У ході першого етапу експерименту були визначені майбутні контрольні та експериментальні класи і проведені зрізи знань з метою встановлення рівня навчальних досягнень школярів, які показали, що

вказані рівні є приблизно однаковими в учнів контрольних і експериментальних груп (табл. 3.2, рис. 3.1).

Таблиця 3.2

Рівень навчальних досягнень школярів на початковому етапі експерименту

Групи	Всього учнів	Рівень навчальних досягнень школярів							
		німецька мова							
		низький		середній		достатній		високий	
		число	%	число	%	число	%	число	%
Контрольні	40	4	10	25	62,5	9	22,5	2	5
Експериментальні	70	5	7,14	46	65,71	15	21,43	4	5,71
		англійська мова							
Контрольні	40	2	5	24	60	11	27,5	3	7,5
Експериментальні	70	4	5,71	45	64,29	16	22,86	5	7,14

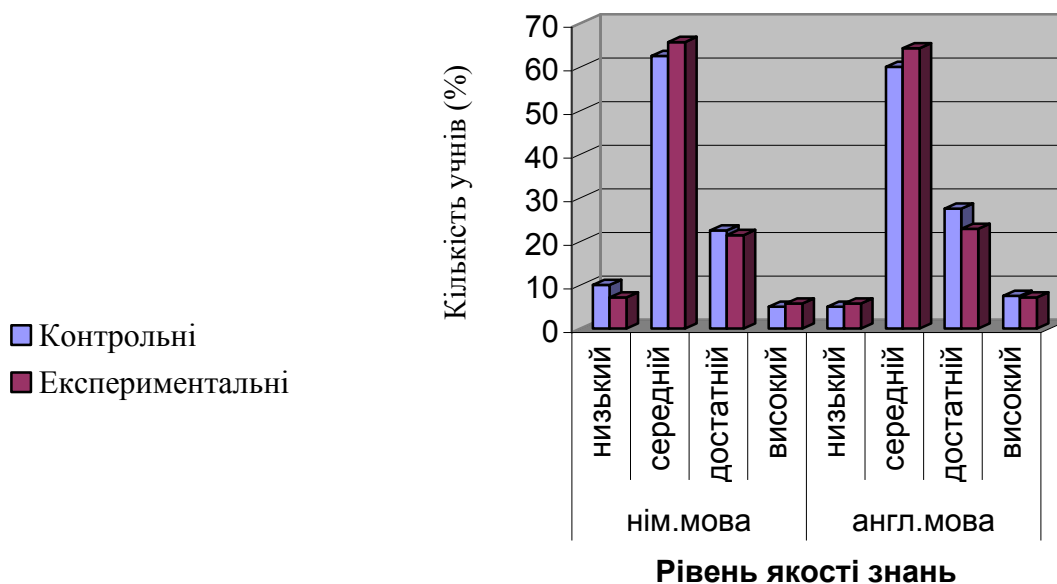


Рис. 3.1. Рівень навчальних досягнень школярів на початковому етапі експерименту

Спостережувальне значення t-критерію обчислюється за формулою 3.1 [91]:

$$T_{\text{спост}} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})}{O_{1i} + O_{2i}} \quad (3.1.)$$

де O_{1i} – кількість відповідей учнів експериментальних класів ($i = 1, 2, 3, 4$);

O_{2i} – кількість відповідей учнів контрольних класів ($i = 1, 2, 3, 4$).

На завершенні цього етапу з учнями експериментальних класів було проведено роботу по складанню освітнього маршруту, метою якого є представлення учням специфіки предметної діяльності для змістовного обґрунтування вибору предметів, спецкурсів, факультативів (див. додаток В). Ми вивчили особливості мотивів, які спонукають учнів експериментальної й контрольної групи до навчально-пізнавальної діяльності.

Старшокласникам пропонувалось самостійно (на вибір) виконати завдання, які розрізняються за складністю та характером діяльності (творча чи репродуктивна); практичним або теоретичним напрямом пізнавальної діяльності; характером виконання завдань (індивідуальне або групове). Кожен учень при цьому мав визначити причину вибору того чи іншого завдання: бажання випробувати себе; краще дізнатися про свої можливості з даного предмета; інтерес до предмета; бажання якомога більше дізнатися з цієї галузі науки; з міркувань користі, знадоби у майбутній професії у подальшій освіті; упевненість в успіху з цього предмета, легкості навчання; бажання подолати труднощі; цікаво спілкуватися з товаришами на уроках з даного предмета; бажання мати авторитет серед товаришів, тому що цей предмет престижний; подобається вчитель; бажання бути освіченою людиною, цікавою для друзів; бажання бути готовим до самостійного життя; бажання бути духовно багатим, культурним, корисним для суспільства; прагнення уникнути нарікань з боку батьків, учителів.

Усі названі причини можна розбити за основними напрямками, які дозволяють зробити висновок про мотиви вибору завдань: самовизначення, пізнавальні, вузькопрактичні, саморозвиток, спілкування з учителем, спілкування з однолітками, самоствердження, уникнення неприємностей.

У ході другого етапу експериментальної роботи (формувального експерименту) ми визначали за однаковими критеріями і показниками (табл. 3.1) ефективність дидактичної варіативної моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета в приватній загальноосвітній школі. Такий підхід дозволив нам порівняти одержані нами кількісні показники у трьох субмоделях цієї моделі. Слід зазначити, що в ході експерименту ми перевіряли фактично три субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета:

- 1) внутрішньокласну;
- 2) внутрішньошкільну;
- 3) позашкільну.

Достовірність проведеного дослідження забезпечувалася

- 1) масовістю педагогічного експерименту;
- 2) вибором в якості основного критерію оцінки знань коефіцієнта засвоєння знань (K_3);
- 3) багатократністю контролю і проведенням його з відкладенням на певний час (міцність засвоєних знань);
- 4) рейтинговим контролем навчальних досягнень школярів;
- 5) використанням методів статистичного аналізу даних констатувального і формувального експериментів.

Під час формувального експерименту обстеження проводилось як з контрольною групою, так і без неї, а також з псевдоконтрольною групою.

В експериментальному дослідженні використовувався послідовний та перехресний вид експерименту.

Проте основним варіантом нашої експериментальної роботи був

паралельний експеримент. Ми перевіряли рівень якості знань учнів профільних груп у порівнянні з контрольною групою, до якої входили учні класів філологічного профілю приватних шкіл.

Одним з критеріїв ефективності моделі профільного навчання вважалися результати навчання в приватній загальноосвітній школі. Першим показником цього критерію було визначено сформованість пізнавального потенціалу особистості школяра – тобто рівень навчальних досягнень школярів, який визначався за результатами тематичного і підсумкового контролю. Зазначені види контролю були однаковими для учнів контрольних і експериментальних груп. Достовірність проведеного дослідження забезпечувалася багатократністю контролю і проведенням його з відкладенням у часі.

Під час тематичного контролю учням пропонувалися завдання різних рівнів складності: стандарту, академічного та профільного рівнів. Крім того, учні, які виконали всі завдання свого варіанту, могли переходити до завдань поглибленого рівня. Слід зазначити, що завдання контрольних робіт вимагали знання найбільш суттєвих понять і положень вивченої теми, на запитання потрібно було дати однозначну відповідь, що забезпечувало достовірність результатів контролю.

Для порівняння результатів навчання школярів за визначеним критерієм бралася еталонна рейтингова оцінка, яка складалася з максимально можливої кількості балів, котрі учень міг набрати за виконані завдання, не включаючи поглибленого рівня. Еталонна рейтингова оцінка ($E_{етал.}$) за таку контрольну роботу на профільному рівні становила 140 балів. На основі співвідношення набраних учнем балів (E) до еталонної рейтингової оцінки визначалися рівні якості знань школярів – коефіцієнт засвоєння (K_3):

$$K_3 = \frac{E}{E(етал.)} \cdot 100, \quad (3.2)$$

де E – кількість набраних учнем балів за контрольну роботу;

$E_{(етал.)}$ – максимально можлива (еталонна) рейтингова оцінка.

Одержаний коефіцієнт засвоєння знань співставляли з чотирма рівнями навчальних досягнень школярів (компетентності): низьким, середнім, достатнім і високим (табл. 3.3.).

Таблиця 3.3

Визначення рівнів навчальних досягнень школярів

Рівні навчальних досягнень школярів	низький	середній	достатній	високий
K_3	0-25%	25-50%	50-73%	73-100%

Для зіставлення рівня якості знань школярів контрольних та експериментальних груп використовували χ^2 -критерій, який визначався за формулою:

$$\chi^2 = \sum \left[\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K} \right] \quad (3.3)$$

де f'_E – відносна частота інтервалу одного ряду;

f'_K – відносна частота інтервалу другого ряду.

В експериментальних групах субмоделей А (внутрішньокласна) і С (позашкільна), коли пропонується технологія навчання втратила для школярів ефект новизни, був проведений експеримент перехресних груп з метою виявлення доцільності індивідуальної або групової роботи на уроці. У внутрішньокласній субмоделі (А) профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета на етапі навчального заняття „Вивчення й застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь” учні використовували лише індивідуальну форму роботи, а в позашкільній субмоделі (С) – індивідуальну і групову форму роботи.

Схему перехресного експерименту див. на рис. 3.2.

Етапи експерименту	Субмодель А	Субмодель С
I півріччя	етап заняття: вивчення й застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь – індивідуальна робота	етап заняття: вивчення та застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь – індивідуальна і групова робота
II півріччя	етап заняття: вивчення і застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь – індивідуальна і групова робота	етап заняття: вивчення і застосування учнями знань у стандартних умовах, творче перенесення знань і навичок у нові умови з метою формування вмінь – індивідуальна робота

Рис. 3.2. Схема перехресного експерименту

Другий показник результатів навчання в приватній загальноосвітній школі – рівень сформованості самостійності старшокласника.

Для цього були розроблені індивідуальні творчі завдання для позаурочної самостійної роботи. Ці завдання стали своєрідним допуском до екзамену з англійської й німецької мови для учнів як контрольних, так і експериментальних груп. На спеціальних консультаціях, у процесі роботи над завданнями учні могли звертатися за допомогою до вчителя.

На основі кількості звернень учня були визначені критерії трьох рівнів самостійності: високого, середнього і низького.

До високого рівня самостійності ми віднесли учнів, які при виникненні утруднень практично не зверталися за допомогою до вчителя, а шукали власні шляхи розв'язання проблеми.

Середній рівень: число звернень за допомогою до вчителя становило від 2 до 5 випадків.

Низький рівень: число звертань за допомогою було більше 5.

Показники звертання фіксувалися в спеціальному журналі.

Додаткове анкетування і співбесіди учителів і учнів проводилися з метою з'ясування того, які форми роботи є найпродуктивнішими у процесі формування самостійності старшокласника.

Третій показник критерію результатів навчання в загальноосвітній приватній школі – активність школярів.

У процесі експериментальної роботи методом експертних оцінок ми виробили критерії різних рівнів активності, ініціативності й прагнення до самовдосконалення учнів:

1) високий рівень – прагнення одержати максимально високі знання, робота на найвищому рівні складності;

2) середній рівень – не виникає потреба в одержанні максимально високих знань, задовольняється середнім рівнем складності;

3) низький рівень – відсутня потреба в одержанні високого рівня знань, робота на найнижчому рівні складності.

Аналіз наявності виокремлених властивостей особистості в експериментальних групах проводився за результатами контролю знань та виконання тьюторських завдань. Якщо учень постійно виконував не лише завдання профільного рівня, а й поглибленого, то йому був властивий високий рівень активності, ініціативності й прагнення до самовдосконалення; якщо учень лише інколи виконував завдання поглибленого рівня – середній; а якщо виконував лише завдання профільного рівня – низький.

Для учнів контрольних груп пропонувалися завдання різних рівнів складності (профільного та поглибленого) для тематичного контролю знань і рекомендувалися домашні завдання поглибленого рівня на елективній основі. Учні попередили, що виконання завдань поглибленого рівня дозволить їм розширити знання з профільного предмета, а регулярне виконання цих

завдань учитель врахує в підсумковій оцінці, підвищивши її на бал. Вибір завдань був добровільний.

Другим критерієм ефективності профільного навчання вважалася задоволеність організацією процесу навчання, показником якої є задоволеність дітей і дорослих життєдіяльністю в загальноосвітній приватній школі та результатами освітнього процесу.

Нами було досліджено “комфортність” учителів, учнів та їх батьків у контрольних й експериментальних групах, адже від задоволеності діяльністю (комфортності) учасників навчального процесу залежить його якість.

Розрахунок індексу комфортності (задоволеності) проводився за методикою З.І. Васильєвої „Оцінка ступеня задоволення різними сторонами життя” [24].

Різним ступеням комфортності надаються умовні чисельні позначення від +1 до -1 (рис 3.3):

+ 1	–	максимальна комфортність;
+ 0,5	–	комфортність;
0	–	невизначене і байдуже ставлення;
– 0,5	–	недостатня комфортність (незадоволеність);
– 1	–	максимум некомфортності

Рис.3.3. Чисельні позначення ступенів комфортності

Загальний індекс комфортності (I) обчислюємо за формулою 3.4:

$$I = \frac{a \cdot (+1) + b \cdot (+0,5) + c \cdot (0) + d \cdot (-0,5) + k \cdot (-1)}{n} \quad (3.4)$$

де n – загальна кількість опитаних;

a – загальна кількість максимально задоволених;

b – загальна кількість задоволених;

c – загальна кількість байдужих;

d – загальна кількість незадоволених;

k – загальна кількість максимально незадоволених,

причому: $a+b+c+d+k = n$

Самоактуалізованість особистості випускника визначалася трьома показниками: сформованістю комунікативного потенціалу особистості випускника, вмінням самооцінки та професійною готовністю випускника.

Сформованість комунікативного потенціалу особистості випускника ми визначали за допомогою психологічної діагностики [139].

Оцінний коефіцієнт комунікативних здібностей (K) виражався відношенням кількості відповідей, що співпадали з ключем (x) до числа ідеальних співпадань відповідей з ключами (20).

$$K = \frac{x}{20} \quad (3.5)$$

Додаткове дослідження (метод самооцінки учнів, експертної оцінки педагогів) проводилось з метою з'ясування залежності рівня комунікативного потенціалу від частоти спілкування у групі, кількості різних груп, до котрих входить учень, інтелектуального рівня членів груп.

З метою визначення рівня сформованості здатності до самооцінки учнів зроблено порівняльний аналіз експертних оцінок учителів і учнів (товаришів з групи і самоаналіз – методика Б.А. Сосновського) [19].

Вчителям і учням пропонувалося визначити рівень набуття таких значущих рис, як самостійність, активність, ініціативність, прагнення до самовдосконалення, творчість. Кількісний вимірник фіксувався на 10-бальній шкалі. Найвищому рівню сформованості відповідало 10 балів, а найнижчому – 0. Критерії сформованості здатності до самооцінки:

- високий – відхилення між оцінкою самоаналізу та середнім показником експертних оцінок учителів (з коефіцієнтом 0,6) і учнів (з коефіцієнтом 0,4) становить 0-2 бали;

- середній – >2-4 бали;

- низький – > 4 балів.

Якісна характеристика сформованості здатності до самооцінки фіксувалася у щоденнику досягнень (індивідуальне „портфоліо”) школяра, захист якого відбувався на передостанньому занятті кожного модуля або в кінці вивчення теми. Кожен учень звітував перед класом про результати своїх навчальних досягнень за вивчений модуль.

Індивідуальне портфоліо школяра включало три розділи: розділ документів, розділ робіт і розділ відгуків.

Розділ документів містив підсумкову бальну оцінку з вивченого модуля, яка включала також рейтингові оцінки за елективні модулі, участь у науково-дослідній роботі, олімпіадах, конкурсах тощо.

Розділ робіт оформлявся у вигляді творчої книжки учня, котра включала його роботи, представлені у вигляді текстів, електронних версій, фотографій, відеозаписів.

Розділ відгуків складався з характеристик ставлення школяра до різних видів діяльності, написаних вчителями, батьками, однокласниками, працівниками системи додаткової освіти та ін., а також письмового аналізу самого школяра своєї конкретної діяльності та її результатів, котрий подавався у вигляді висновків, рецензій, відгуків, резюме, есе, рекомендаційних листів та ін.

Для виявлення готовності випускника до вибору майбутньої професії вивчалися рівні сформованості професійної готовності випускника за допомогою тесту професійної готовності [109].

Моніторинг якості профільного навчання учнів загальноосвітніх приватних навчальних закладів проводився на завершенні другого етапу експериментальної роботи. Для цього використовувався наступний алгоритм:

1. Підготовчий етап

- 1.1 Збір статистичної інформації з питань, представлених у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Статистичні показники моніторингу профільного навчання
учнів приватних шкіл**

Показник	Роки	Кількість
Кількість учнів, охоплених профільним навчанням	- 2005/2006 н.р. - 2006/2007 н.р. - 2007/2008 н.р.	
Кількість учнів, охоплених визначеним профільним напрямом (від загальної кількості учнів) (окремо за профільними напрямами)	- Кількість учнів 10-х класів (2005/2006, 2006/2007, 2007/2008 н.р.) - Кількість учнів 11-х класів (2005/2006, 2006/2007, 2007/2008 н.р.)	
Кількість приватних загальноосвітніх навчальних закладів, у яких організовано профільне навчання (% від загальної кількості)	- 2005/2006 н.р. - 2006/2007 н.р. - 2007/2008 н.р.	
Розподіл приватних загальноосвітніх навчальних закладів за профільними напрямами (% від загальної кількості)	- 2005/2006 н.р. - 2006/2007 н.р. - 2007/2008 н.р.	
Кількість учнів 5 – 11-х класів, які поглиблено вивчають окремі предмети (за кожним класом окремо)	- усього (2005/2006 н.р.); - % від загальної кількості класів (2005/2006 н.р.); - розподіл за предметами (кількість, % від загальної кількості учнів) – 2004/2005, 2005/2006 н.р.	
Кількість учнів 11-х класів, які вибрали для проходження державної підсумкової атестації профільні предмети (% від загальної кількості учнів профільних класів)	- 2005/2006 н.р. - 2006/2007 н.р. - 2007/2008 н.р.	
Кількість учнів профільних класів – переможців і призерів III – IV етапів Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових дисциплін; % від загальної кількості учнів профільних класів, що взяли участь в олімпіадах у (2005/2006, 2006/2007, 2007/2008 н.р.) (табл. 3.5);		
Кількість учнів профільних класів – переможців і призерів II – III етапів Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідних робіт МАН; % від загальної кількості учнів профільних класів, що взяли участь у конкурсі в (2005/2006, 2006/2007, 2007/2008 н.р.) (табл. 3.5);		
Кількість педагогічних працівників, що мають звання “старший учитель”, “учитель - методист” (% від загальної кількості педпрацівників приватних загальноосвітніх навчальних закладів)		
Якісний склад вчителів, що викладають профільні предмети, спецкурси в профільних класах	- кваліфікаційні категорії (кількість, % від загальної кількості вчителів, що викладають профільні предмети, спецкурси в профільних класах); - вчені звання, наукові ступені (кількість, % від загальної кількості вчителів, що викладають профільні предмети, спецкурси в профільних класах)	

Продовження табл.3.4

Кількість практичних психологів у приватних загальноосвітніх навчальних закладах (% від потреби)		
Забезпеченість підручниками, навчальними посібниками, затвердженими МОНУ, для організації навчально-виховного процесу в профільних класах	- профіль навчання (% забезпеченості)	
Забезпеченість програмами, затвердженими МОНУ, для профільних класів	- профіль навчання (%забезпеченості)	
Кількість авторських програм спецкурсів, затверджених у встановленому порядку, для організації профільного навчання	- 2005/2006 н.р. - 2006/2007 н.р. - 2007/2008 н.р.	
Кількість навчальних кабінетів в приватному загальноосвітньому навчальному закладі відповідно до профілю навчання	- профіль навчання (% від потреби)	
Оснащення навчальних кабінетів сучасним обладнанням (відповідно до Типових переліків, передбачених для загальноосвітніх навчальних закладів)	- профіль навчання (% від потреби)	

Таблиця 3.5

Переможці і призери Всеукраїнських олімпіад і конкурсів

	Профіль навчання	Кількість учасників III етапу за профілем навчання	Кількість переможців III етапу за профілем навчання	Кількість учасників IV етапу за профілем навчання	Кількість переможців IV етапу за профілем навчання
Всеукраїнські учнівські олімпіади з базових дисциплін					
	Профіль навчання	Кількість учасників III етапу за профілем навчання	Кількість переможців III етапу за профілем навчання	Кількість учасників IV етапу за профілем навчання	Кількість переможців IV етапу за профілем навчання
Всеукраїнський конкурс-захист науково-дослідних робіт МАН					

1.2 Розробка анкет для керівників приватних загальноосвітніх навчальних закладів, учнів 10 - 11-х профільних класів, їхніх батьків,

учителів, які викладають профільні предмети, спецкурси [47].

1.3 Аналіз робочих навчальних планів.

2. Практичний етап

2.1 Проведення анкетування в приватних загальноосвітніх навчальних закладах.

2.2 Самоаналіз діяльності керівників приватних загальноосвітніх навчальних закладів з питань організації профільного навчання, зокрема:

- зовнішні форми організації профільного навчання;
- перспективи створення освітніх округів;
- організація контролю за розвитком профільного навчання,

зокрема у профільних загальноосвітніх навчальних закладах.

2.3 Аналіз діяльності методичного кабінету з наступних питань:

- організація методичної роботи із вчителями профільних класів, їх результативність);

- програмно-методичне забезпечення профільного навчання;
- комплектування бібліотечного фонду методичного кабінету

виданнями, які забезпечують профільне навчання;

- наявність програм, зокрема авторських, затверджених у встановленому порядку;

- організація психологічного супроводу допрофільного і профільного навчання.

2.4. Вивчення діяльності приватних загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема профільних, з таких питань:

- порядок організації профільного навчання, зокрема внутрішньокласні та внутрішньошкільні форми організації профільного навчання;

- організація навчально-виховного процесу в профільних класах;
- експертиза розкладу навчальних занять профільних класів;
- програмно-методичне забезпечення профільного навчання;

- забезпеченість педагогічними кадрами за профільними напрямками приватної школи, рівень їхньої професійної підготовленості та компетентності;

- відповідність матеріально-технічної бази приватного загальноосвітнього навчального закладу за визначеним профільним напрямком;

- результативність внутрішньозакладного контролю за організацією профільного навчання.

3. Аналітичний етап

3.1 Узагальнення отриманої інформації.

3.2 Визначення позитивних і негативних чинників впливу на якість профільного навчання.

3.3 Оцінювання отриманих результатів, підготовка звіту, рекомендацій, які коригують виконання планів, програм тощо.

Моніторингові анкетування керівників, вчителів, учнів, батьків у приватних загальноосвітніх навчальних закладах проводилось за наступною схемою:

1. Вибірка приватних загальноосвітніх навчальних закладів для анкетування.

2. Проведення попереднього інструктажу школярів і вчителів, які викладають профільні предмети, спецкурси (мета анкетування, анонімність, термін – 1 навчальна година, роз'яснення питань, що виникли, тощо).

3. Рекомендації керівникам приватних загальноосвітніх навчальних закладів щодо звіту про проведення анкетування.

4. Узагальнюючий звіт за результатами анкетування в приватному загальноосвітньому навчальному закладі.

Зразки моніторингових анкет для учасників експериментальної роботи наведені у методичних рекомендаціях [47].

У ході другого етапу дослідно-експериментальної роботи використовувалися методи математичної статистики, що надали змогу аналізувати досить складні ситуації й ідентифікувати математичні конструкції з даними, що свідчать про ефективність дидактичної моделі профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета.

Під час завершального етапу експериментально-дослідної роботи зроблено

- узагальнення і презентацію досвіду профільного навчання в співтоваристві керівників, педагогів, учнів, батьків і результатів діяльності щодо побудови освітньої системи загальноосвітньої приватної школи на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета;
- проаналізовано цілі та завдання експерименту;
- підготовлено аналітичний звіт за наслідками експерименту;
- сформульовано висновки; визначено перспективи подальшого розвитку проблеми.

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Результати проведених на початку контактального етапу експерименту співбесід і анкетування учнів, їх батьків, учителів і керівників приватних загальноосвітніх навчальних закладів, дали підставу зробити висновок, що вони, як правило, не розуміють основного призначення і мети профільного навчання. Інтерв'ю з керівниками та аналіз роботи приватних шкіл свідчать про те, що профільні класи створюються не з метою забезпечення індивідуальних освітніх запитів школярів, а з урахуванням можливостей школи. Отже, у таких профільних класах навчаються і діти, які пов'язують свою майбутню професійну діяльність з профільними предметами, і школярі, які мають інші професійні наміри. Тобто таке профілювання здійснюється під можливості школи. Учень позбавлений права вибору власної освітньої траєкторії.

Аналіз мотивів вибору учнями профілів навчання засвідчив, що 65 % школярів обрали той чи інший профіль навчання виходячи з власних уподобань та захоплень, 20 % вирішили вивчати профільні предмети враховуючи склад вчителів, які викладають ці предмети, 10 % - бажали бути поряд з друзями протягом навчання, 5 % - керувались вибором батьків.

24 % учнів 10-х класів, які вже навчалися в профільних класах, мали бажання змінити напрям, що говорить про те, що частина учнів була не готова до свідомого вибору напрямку профілізації. Це свідчить також про те, що кожному закладу необхідно передбачити варіативну допрофільну підготовку в основній школі, визначити її зміст й обсяги, оскільки від свідомого вибору дитини залежить правильне орієнтування в подальшому навчанні. Зміст допрофільної підготовки повинен складатися не тільки з переліку спеціальних курсів або факультативів, а й з інформативної, консультативної роботи та психолого-педагогічної діагностики.

У ході першого етапу експерименту було проведено зрізи знань з англійської й німецької мови з метою визначення рівня навчальних

досягнень школярів. Результати статистичної обробки експериментальних даних зведені в таблицях 3.6 і 3.7.

Таблиця 3.6

Статистичний аналіз рівня навчальних досягнень школярів з німецької мови на початковому етапі експериментальної роботи

Рівень	Контрольна група	Експериментальна група	n_1	O_{2i}	n_2	O_{1i}	$n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2$	$O_{1i} + O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2$
										$O_{1i} + O_{2i}$
низький	$O_{11}=4$	$O_{21}=5$	200	280			-80	6400	9	711,11
середній	$O_{12}=25$	$O_{22}=46$	1840	175			90	8100	71	114,08
достатній	$O_{13}=9$	$O_{23}=15$	600	630			-30	900	24	37,5
високий	$O_{14}=2$	$O_{24}=4$	160	140			20	400	6	66,66
Сума	$n_1=40$	$n_2=70$								929,35
Середній бал	3,3	3,2							$T_{\text{спост}}=$	1,62629

Таблиця 3.7

Статистичний аналіз рівня навчальних досягнень школярів з англійської мови на початковому етапі експериментальної роботи

Рівень	Контрольна група	Експериментальна група	n_1	O_{2i}	n_2	O_{1i}	$n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2$	$O_{1i} + O_{2i}$	$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2$
										$O_{1i} + O_{2i}$
низький	$O_{11}=2$	$O_{21}=4$	160	140			20	400	6	66,66
середній	$O_{12}=24$	$O_{22}=45$	1800	1680			120	14400	69	208,69
достатній	$O_{13}=11$	$O_{23}=16$	640	770			-130	16900	27	625,92
високий	$O_{14}=3$	$O_{24}=5$	200	210			-10	100	8	12,5
Сума	$n_1=40$	$n_2=70$								913,99
Середній бал	3,3	3,3							$T_{\text{спост}}=$	1,19755

За нульову гіпотезу висувалося твердження, що учні контрольних і експериментальних груп на початку експерименту мали приблизно однаковий рівень навчальних досягнень. Якщо $T_{\text{спост}} \leq T_{\text{критичного}}$, то ця гіпотеза буде прийнята з вірогідністю 95%. Статистична обробка одержаних даних

показала, що значення спостережного t-критерію для німецької мови дорівнює 1,63, для англійської мови – 1,20. При 95% довірчій імовірності критичне значення критерію Пірсона 7,81, отже $T_{\text{спост.}} < T_{\text{критичного}}$. Таким чином, нульова гіпотеза підтверджується: рівень якості знань школярів контрольної та експериментальної групи був приблизно однаковим.

Аналіз мотивів, які спонукають учнів до навчально-пізнавальної діяльності, дозволив розділити їх на три групи. До складу першої групи входять учні, котрі сприймають навчання з позиції справжньої необхідності (учні експериментальної групи – 18 %, контрольної групи – 11%). Друга група старшокласників вважає, що спонукаюча дія їх сучасного і майбутнього однакова (учні експериментальної групи – 32 %, контрольної групи – 17%). Учні третьої групи – підпорядковують свої навчальні інтереси лише майбутньому, сприймаючи навчання в школі як “тимчасове життя”, яке має для них обмежену та вимушену цінність (учні експериментальної групи – 50 %, контрольної групи – 72 %).

Аналіз мотивації учнів до навчальної діяльності за наведеними напрямками дає можливість зробити також висновок про те, що мотиви учнів експериментальних груп тісно пов’язані з особистісними інтересами, які забезпечують перехід до професійної (навчально-професійної) діяльності й складають основу для стійких професійних намірів. Старшокласники пов’язують своє майбутнє з роботою в галузі свого профілю навчання. Якщо порівняти мотивацію учнів експериментальної та контрольної груп, то спостерігається деяка різниця в напрямках мотивів. В експериментальній групі напрями вузькопрактичні, пізнавальні, спрямовані на спілкування з учителем, а в учнів контрольної групи домінують мотиви самоствердження, уникнення неприємностей, спілкування з однолітками.

У ході другого етапу експериментальної роботи (формувального експерименту) ми визначили за однаковими критеріями і показниками (табл. 3.1) ефективність дидактичної моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета в приватній

загальноосвітній школі. Такий підхід дозволив нам порівняти одержані нами кількісні показники у трьох субмоделях цієї моделі.

Одним з критеріїв ефективності моделі профільного навчання названі результати навчання в приватній загальноосвітній школі. Першим показником цього критерію було визначено сформованість пізнавального потенціалу особистості школяра – тобто рівень навчальних досягнень учня, який вимірювався за результатами тематичного і підсумкового контролю. Середні показники результатів паралельного експерименту відображені в таблицях 3.8, 3.9 і на рисунках 3.4, 3.5.

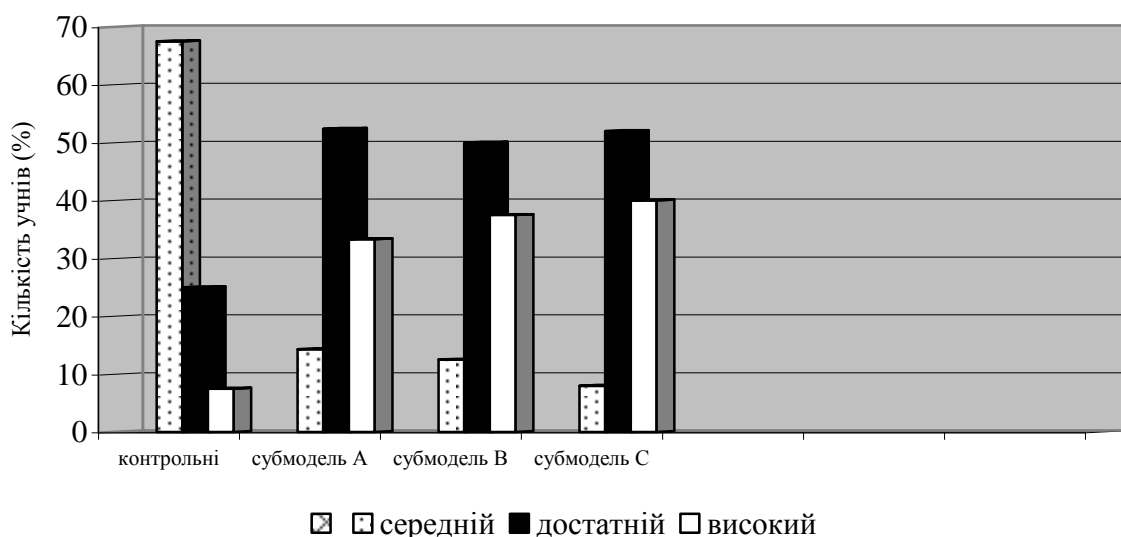


Рис. 3.4. Рівень навчальних досягнень школярів з німецької мови у різних субмоделях профільного навчання

Таблиця 3.8

Рівень навчальних досягнень школярів з німецької мови у різних субмоделях профільного навчання

Групи	Всього учнів	Рівень навчальних досягнень школярів						χ^2	
		низький + середній		достатній		високий			
		число	%	число	%	число	%		
контрольні	40	27	67,5	10	25,00	3	7,5		
Експериментальні	субмодель А	21	3	14,29	11	50,38	7	33,33	160,89
	субмодель В	24	3	12,5	12	50	9	37,5	189,91
	субмодель С	25	2	8	13	52	10	40	222,44

Таблиця 3.9

Рівень навчальних досягнень школярів з англійської мови у субмоделях профільного навчання

Групи		Всього учнів	Рівень навчальних досягнень школярів з англ. мови						χ^2
			низький + середній		достатній		високий		
			число	%	число	%	число	%	
контрольні		40	24	60	13	32,5	3	7,5	
експериментальні	субмодель А	21	2	9,52	11	52,38	8	38,09	181,93
	субмодель В	24	2	8,33	12	50,00	10	41,66	209,5
	субмодель С	25	2	8	10	40,00	13	52	310,83

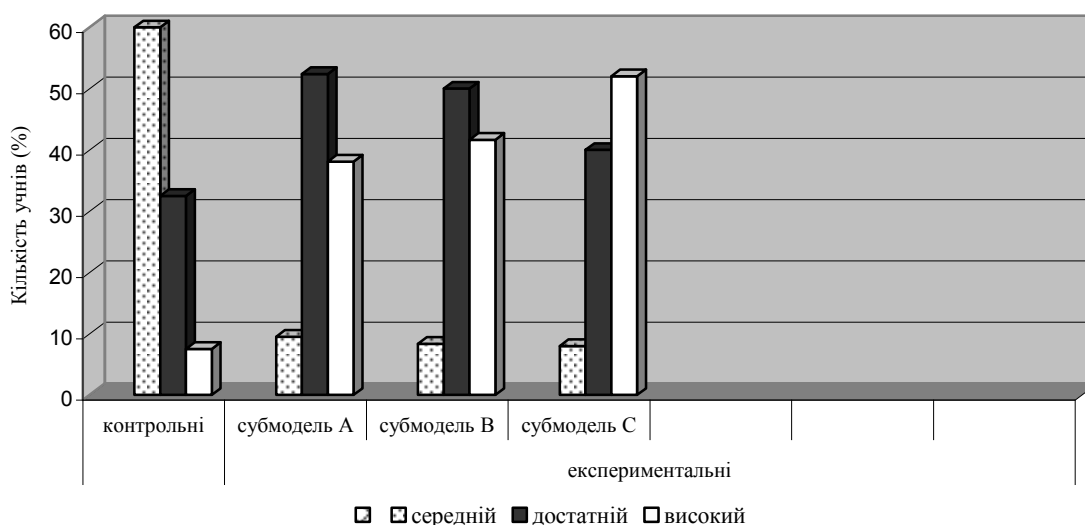


Рис. 3.5. Рівень навчальних досягнень школярів з англійської мови у субмоделях профільного навчання

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}}=9,21$. Зіставлення рівня якості знань школярів з німецької та англійської мови в експериментальних і контрольних групах показало, що для всіх субмоделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Статистична обробка даних рівня

навчальних досягнень школярів (додатки Г, Д) дозволяє зробити висновок, що експериментальні субмоделі профільного навчання в загальноосвітній приватній школі дозволяють забезпечити статистично значущі (на рівні 99% за χ^2 -критерієм) відмінності результатів. Ранжування експериментальних субмоделей буде таким: 1 – позашкільна субмодель, 2 – внутрішньошкільна субмодель, 3 – внутрішньокласна субмодель. Найнижчі показники були в контрольних класах.

В експериментальних групах субмоделей А (внутрішньокласна) і С (позашкільна), коли пропонується технологія навчання втратила для школярів ефект новизни, був проведений експеримент перехресних груп з метою виявлення доцільності індивідуальної або групової роботи на уроці. Результати контрольних зрізів знань засвідчили, що поєднання індивідуальної і групової форм роботи на навчальному занятті має переваги над використанням лише індивідуальної роботи (табл.3.10, рис. 3.6).

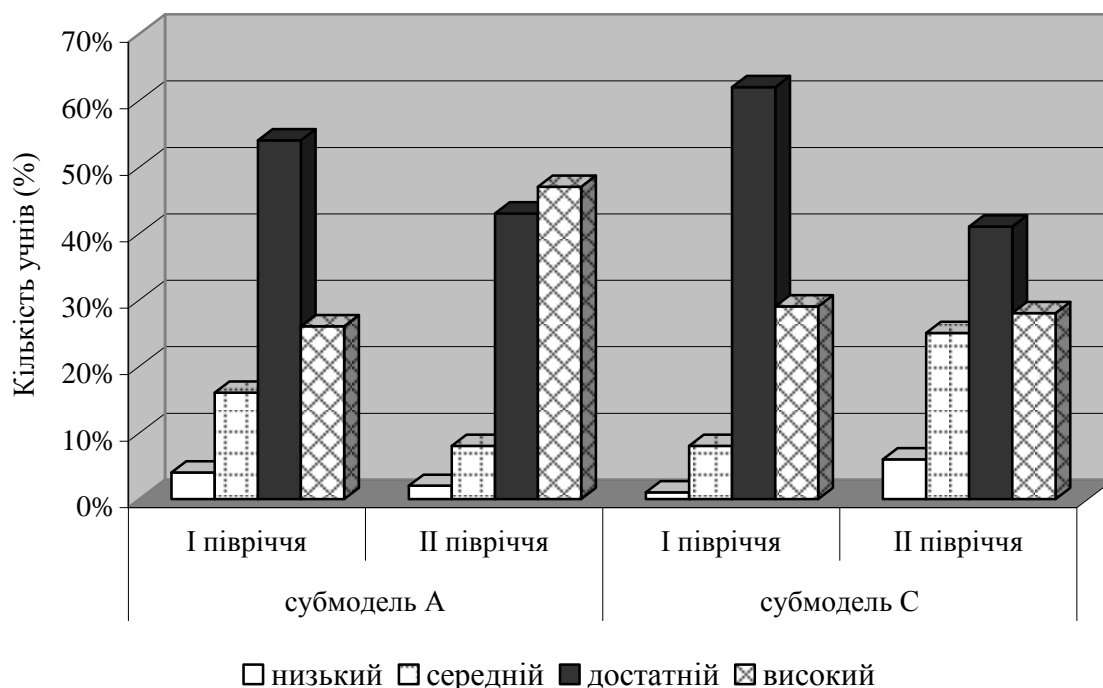


Рис. 3.6 Рівень якості знань школярів (експеримент перехресних груп)

Таблиця 3.10

**Розподіл учнів експериментальних (субмоделі А і С) груп за критерієм
рівня навчальних досягнень школярів (перехресний експеримент)**

Експериментальні групи		Рівень навчальних досягнень школярів								χ^2
		низький		середній		достатній		високий		
етапи експерименту		поч.	кінець	поч.	кінець	поч.	кінець	поч.	кінець	
субмодель А	I півріччя	5%	4%	17%	16%	53%	54%	25%	26%	0,2407
	II півріччя	4%	2%	16%	8%	54%	43%	26%	47%	24,2022
субмодель С	I півріччя	2%	1%	15%	8%	58%	62%	25%	29%	4,6806
	II півріччя	2%	6%	9%	25%	61%	41%	28%	28%	42,921

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}}=9,21$. Для субмоделі А порівняння навчальних досягнень школярів на кінець II семестру з його початком засвідчило, що $\chi^2_{\text{спост.}}=24,2$, тобто $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$ (див. додаток Е). Отже, рівень навчальних досягнень школярів при використанні індивідуальної та групової форм роботи на навчальному занятті зростає. Для субмоделі С зіставлення рівня навчальних досягнень школярів на кінець II семестру і його початок свідчить, що $\chi^2_{\text{спост.}}=42,9$, тобто $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$.

Таким чином, використання лише індивідуальної форми роботи на навчальному занятті знижує рівень навчальних досягнень школярів. Отже, статистичний аналіз одержаних даних дозволив зробити висновок, що поєднання на навчальному занятті індивідуальної й групової форм роботи дозволяє забезпечити вищий рівень якості знань школярів.

Другим показником результатів навчання в приватній загальноосвітній школі є рівень сформованості самостійності старшокласника.

Порівняльні дані рівнів самостійності учнів були зведені в таблиці 3.11 і рисунку 3.7.

Таблиця 3.11

Рівні самостійності школярів у різних субмоделях профільного навчання

Назва моделі	Відсоток учнів	Рівень самостійності школярів						χ^2
		низький		середній		високий		
		N	%	N	%	N	%	
Контрольні	100	14	35	23	57,5	3	7,5	
Субмодель А	100	2	9,5	8	38,09	11	52,38	290,36
Субмодель В	100	1	4,16	10	41,6	13	54,16	313,9
Субмодель С	100	-	-	5	20	20	80	757,65

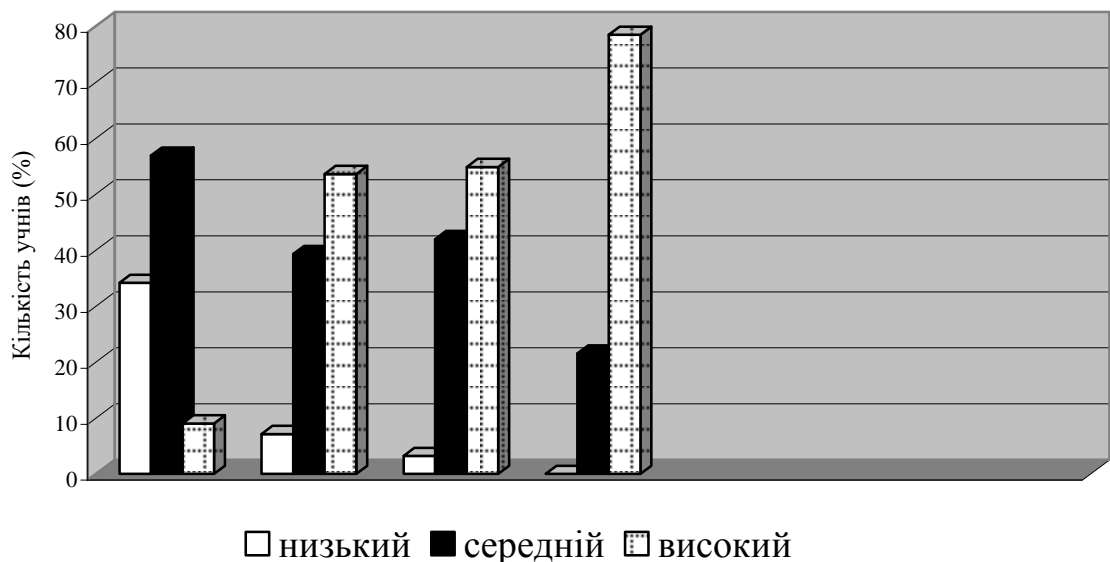


Рис. 3.7. Рівні самостійності школярів у різних субмоделях профільного навчання

При довірчій імовірності $p=0,9999$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}}=6,63$. Порівняння експериментальних груп з контрольною за критерієм Пірсона показало, що для всіх моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Отже в експериментальних групах на кінець дослідної роботи у школярів сформовано значно вищий рівень самостійності. Порівняння експериментальних субмоделей між собою (додаток Ж) свідчить, що найвищий рівень самостійності сформований у школярів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем

рівня вивчення предмета. Наступне ранжування субмоделей буде таким: субмодель А, субмодель В, які статистично еквівалентні, а найнижчий рівень самостійності школярів зафіксований у контрольних групах.

Додаткове опитування, анкетування, співбесіди засвідчили, що особливо важливим моментом у формуванні самостійності старшокласника є індивідуальна форма здачі тьюторських завдань і проектна робота. Лише при особистісному спілкуванні з учнем учитель може виявити рівень його самостійності у виконанні завдань, глибину розуміння ним проблеми, оцінити власні судження, інтелектуальний рівень, логічні вміння тощо. Як показав експеримент, такий індивідуальний підхід дозволяє успішно формувати у школярів не лише самостійність, а й активність, ініціативність, відповідальність, цілеспрямованість тощо.

У процесі проведення експерименту ми звернули увагу на те, що спочатку учні ставляться до виконання завдань без особливого ентузіазму, формально, тобто лише як до засобу підвищення власної оцінки. Але після першого ж індивідуального спілкування з учителем починають проявляти цікавість, адже їхніми власними судженнями цікавляться, вислуховують пропозиції, критичні зауваження. Учень займає позицію суб'єкта, активного учасника навчального процесу, відчуває відповідальність за кінцевий результат – розвиток себе як особистості.

Серед форм позакласних занять широко використовувалися розробка і захист проектів з елементами наукового дослідження, підготовка учнями рефератів або наукових повідомлень на актуальні теми, участь у розробці проблем, пов'язаних з реалізацією життєво важливих тематик. Практично вся робота здійснювалася учнями самостійно, а педагогічне керівництво їхньою діяльністю забезпечувалося через систему індивідуальних консультацій.

Як засвідчила експериментальна робота, головною особливістю самостійної позакласної роботи учнів є те, що вона не розглядається ними лише як форма підготовки до навчальних занять, а набуває характеру лабораторії творчого мислення. Систематичне використання самостійної

роботи на навчальних заняттях формує в учнів уміння самостійно здобувати знання і в процесі позакласної та позашкільної діяльності, виховує в них культуру розумової праці, і, як наслідок, – в учнів формується потреба відкривати для себе щось нове, шукати шляхи вирішення проблем, котрі виникли.

Третій показник критерію результатів навчання в загальноосвітній приватній школі – активність школярів. Статистичний аналіз сформованості рівня активності наведено в таблиці 3.12 і рисунку 3.8.

Таблиця 2.12

Рівні активності школярів у різних моделях профільного навчання

Групи		Рівні активності – кількість учнів (%)						χ^2
		низький		середній		високий		
контрольна		22	55%	15	37,5%	3	7,5%	
Експери- ментальні	субмодель А	2	9,5%	7	33,33%	12	57,14%	355,54
	субмодель В	1	4,16%	10	41,66%	13	54,16%	313,81
	субмодель С	-	-	7	28%	18	72%	599,68

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}} = 6,63$. Порівняння активності школярів в експериментальних групах з контрольною за критерієм Пірсона показало, що для всіх моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$ (додаток 3). Отже, у експериментальних групах на кінець дослідної роботи у школярів сформовано значно вищий рівень активності. Порівняння експериментальних субмоделей між собою свідчить, що найвища результативність спостерігається в субмоделях С і В індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета, які статистично еквівалентні; наступною буде субмодель А, найнижчий результат зафіксовано в контрольній групі.

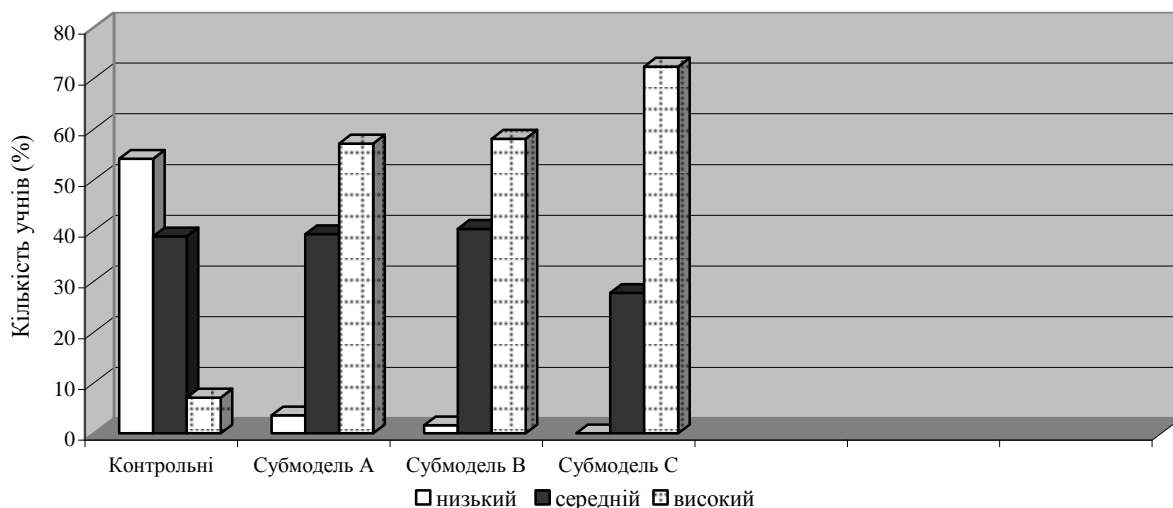


Рис. 3.8. Рівні активності школярів у різних субмоделях профільного навчання

Другим критерієм ефективності профільного навчання була задоволеність організацією процесу навчання. Порівняльний аналіз індексу задоволеності діяльністю вчителів, учнів й їхніх батьків підтвердив високу ефективність моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета. У такому демократично побудованому навчальному процесі, де учень і вчитель відчувають себе “комфортно”, відбувається формування особистості школяра, яка інтегрує його особистісну позицію та передпрофесійні знання, уміння й навички (табл. 3.13).

Таблиця 3.13

Індекс “комфортності” учнів і вчителів у різних моделях профільного навчання

		Індекс “комфортності” учнів	Індекс “комфортності” вчителів	Індекс “комфортності” батьків
Контрольна група		0,15	0,19	0,19
Експериментальні групи	Індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета			
	субмодель А	0,83	0,75	0,64
	субмодель В	0,86	0,62	0,58
	субмодель С	0,94	0,75	0,72

Ця єдність стимулює такий рівень розвитку учня, на якому його дії та вчинки детермінуються не тільки зовнішніми умовами, а перетворюються в провідні, опосередковуючись внутрішніми умовами: світоглядом, установленнями, всім характером мотиваційної сфери.

Самоактуалізованість особистості випускника визначалася трьома показниками: сформованістю його комунікативного потенціалу, вмінням самооцінки та професійною готовністю випускника.

Сформованість комунікативного потенціалу особистості випускника ми визначали за допомогою психологічної діагностики [139].

Узагальнені дані рівня сформованості комунікативних вмінь учнів контрольних й експериментальних груп наведені в таблиці 3.14 й рисунку 3.9.

Таблиця 3.14

Рівень прояву комунікативних вмінь школярів

К	рівень прояву комунікативних вмінь	Кількість учнів (%)							
		контрольна група		експериментальні групи					
				субмодель А		субмодель В		субмодель С	
N	%	N	%	N	%	N	%		
0,10-0,45	низький = нижче середнього	21	52,5	9	42,85	2	8,33	2	8
0,46-0,55									
0,56-0,65	середній	16	40	5	23,8	3	12,5	2	8
0,66-0,75	високий дуже високий	3	7,5	7	33,33	19	79,16	21	84
0,76-1,00									
χ^2				97,28		740,76		843,6	

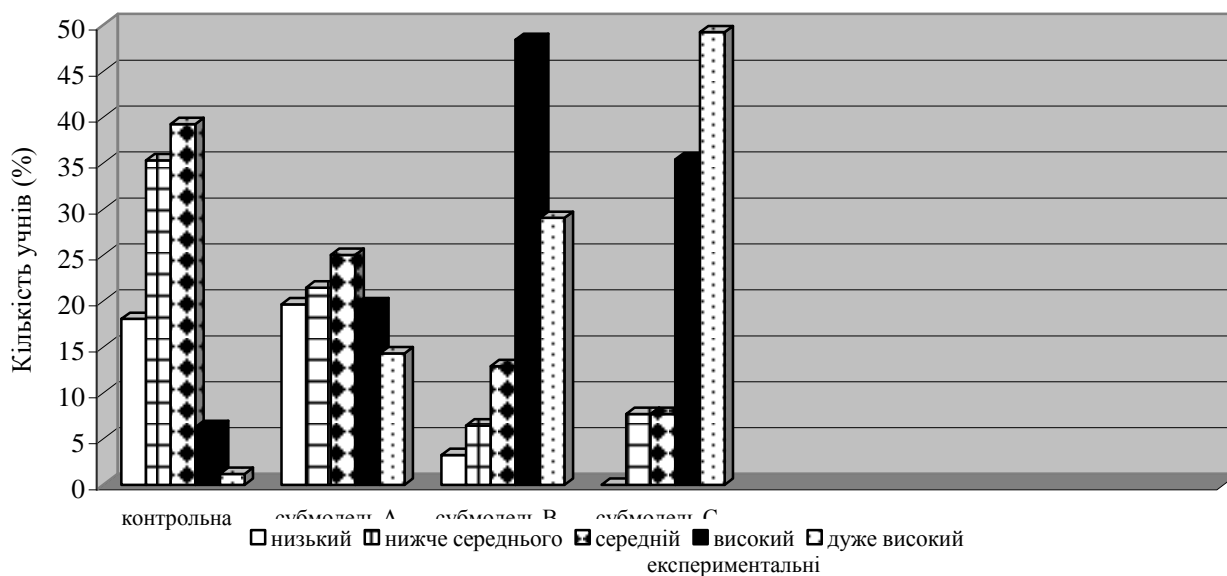


Рис. 3.9. Рівень прояву комунікативних вмінь школярів

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}}=9,21$. Порівняння експериментальних груп з контрольною за критерієм Пірсона показало, що для всіх моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$ (додаток И). Отже, у всіх експериментальних групах на кінець дослідної роботи у школярів сформовано значно вищий рівень прояву комунікативних вмінь, ніж у контрольних класах. Порівняння експериментальних сумоделей між собою свідчить, що найвища результативність спостерігається в субмоделі С і В, наступною була субмодель А, найнижчий результат зафіксовано в контрольній групі.

Додаткове дослідження (метод самооцінки учнів, експертної оцінки педагогів) засвідчило, що рівень комунікативного потенціалу особистості залежить від частоти спілкування у групі, кількості різних груп, до котрих входить учень, інтелектуального рівня членів груп. Так, досить низький рівень комунікативних умінь старшокласників у внутрішньокласній субмоделі А пояснюється тим, що на навчальному занятті переважала індивідуальна форма роботи, крім того, освітнє середовище школяра не розширювалося зовнішніми формами роботи.

З метою визначення рівня сформованості здатності до самооцінки учнів зроблено порівняльний аналіз експертних оцінок учителів і учнів (товаришів

з групи і самоаналіз – методика Б.А. Сосновського) [19]. Узагальнені дані порівняльного аналізу відображені в таблиці 3.15. й рисунку 3.10.

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}}=6,63$. Порівняння експериментальних груп з контрольною за критерієм Пірсона показало, що для всіх експериментальних моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$ (додаток К).

Отже, в усіх експериментальних моделях на кінець експерименту у школярів сформовано вищий рівень сформованості здатності до самооцінки. Порівняння експериментальних субмоделей між собою свідчить, що найвища результативність спостерігається в усіх трьох субмоделях, які статистично еквівалентні; найнижчі результати зафіксовано в контрольній групі.

Таблиця 3.15

Рівень сформованості здатності до самооцінки учнів у різних субмоделях профільного навчання

Групи		Рівні сформованості здатності до самоаналізу та самооцінки – кількість учнів (%)						χ^2
		низький		середній		високий		
контрольна		28	70%	10	25%	2	5%	
експериментальні	субмодель А	1	4,76%	9	42,85%	11	52,38%	472,61
	субмодель В	1	4,16%	11	45,8%	12	50,00%	426,31
	субмодель С	-	-	10	40,00%	15	60,00%	636,84

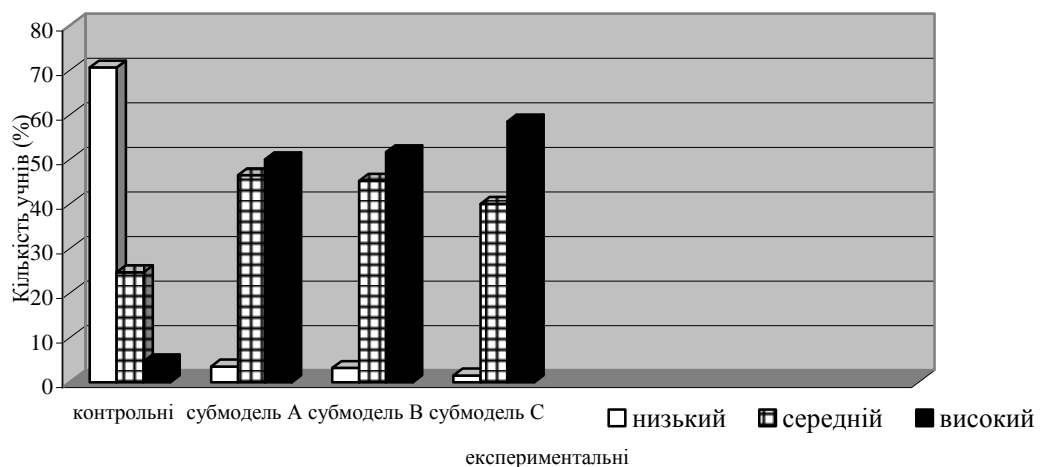


Рис. 3.10. Рівень сформованості здатності до самооцінки учнів у різних субмоделях профільного навчання

Якісну характеристику сформованості здатності до самооцінки демонстрував щоденник досягнень (індивідуальне „портфоліо”) школяра, захист якого відбувався на передостанньому занятті кожного модуля або в кінці вивчення теми. За твердженням учителів експериментальних груп, така форма роботи розвиває в школярів відповідальність, свідоме ставлення до процесу учіння, рефлексію власної діяльності.

Для виявлення готовності випускника до вибору майбутньої професії визначалися рівні сформованості професійної готовності випускника з використанням тесту професійної готовності [109]. Одержані результати відповідей одинадцятикласників показали, що у переважній більшості школярів експериментальних класів планована сфера діяльності збігається з профілем навчання (табл. 3.16).

Таблиця 3.16

Готовність випускника школи до вибору майбутньої професії

	Кількість учнів (N) і %							
	контроль-на група		експериментальні групи					
			субмодель А		субмодель В		субмодель С	
планована сфера діяльності збігається з профілем навчання	N	%	N	%	N	%	N	%
	13	33%	18	88%	21	90%	24	98%

Експериментальні дані ефективності профільного навчання зведені у статистичну таблицю (табл. 3.17).

Аналізуючи експериментальні дані формувального етапу дослідження, слід зазначити, що експериментальні групи характеризуються значно вищими кількісними показниками порівняно з контрольною групою.

Зведений статистичний аналіз даних експериментальної роботи свідчить, що в експериментальних класах високий рівень (10, 11, 12 балів) якості знань з німецької мови мають 37% учнів, з англійської мови – 44%, тоді як у контрольних класах відповідно 7,5% і 7,5%; достатній (7, 8, 9 балів) – 51,5% учнів експериментальних класів з німецької мови і 47,5% – з англійської мови, а в контрольних класах відповідно 25% і 32,5%; середній і низький рівні (1, 2, 3, 4, 5, 6 балів) – 11,6% учнів експериментальних класів з

Таблиця 3.17

Експериментальні дані ефективності профільного навчання

Критерії	Показники ефективності профільного навчання		Контрольна група		Модель індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета (експериментальна група)						
					Субмодель А		Субмодель В		Субмодель С		
					Кіль-ть учнів	Відсотки (%)	Кіль-ть учнів	Відсотки (%)	Кіль-ть учнів	Відсотки (%)	Кіль-ть учнів
Результати навчання в приватній школі	Рівень якості знань з нім. мови	високий	3	7,50	7	33,33	9	37,50	10	40,00	
		достатній	10	25,00	11	52,38	12	50,00	13	52,00	
		середній									
		низький	27	67,5	3	14,29	3	12,50	2	8,00	
	Рівень якості знань з англ. мови	високий	3	7,50	8	38,09	10	41,66	13	52,00	
		достатній	13	32,5	11	52,38	12	50,00	10	40,00	
		середній									
		низький	24	60,00	2	9,52	2	8,33	2	8,00	
	Рівень самостійності	високий	3	7,50	11	52,38	13	54,16	20	80,00	
		середній	23	57,5	8	38,09	10	41,60	5	20,00	
		низький	14	35,00	2	9,50	1	4,16	-	-	
	Рівень активності	високий	3	7,50	12	57,14	13	54,16	18	72,00	
середній		15	37,50	7	33,33	10	41,66	8	28,00		
низький		22	55,00	2	9,50	1	4,16	-	-		
Задоволеність організації процесу навчання	індекс «комфортності» учнів		0,15		0,83		0,86		0,94		
	індекс «комфортності» вчителів		0,19		0,75		0,62		0,75		
	індекс «комфортності» батьків		0,19		0,64		0,58		0,72		
Самоактуалізованість особистості випускника	Рівень прояву комунікативних вмінь	високий	3	7,50	7	33,33	19	79,16	21	84,00	
		середній	16	40,00	5	23,80	3	12,50	2	8,00	
		низький	21	52,50	9	42,85	2	8,33	2	8,00	
	Рівень сформованості здатності до самооцінки	високий	2	5,00	11	52,38	12	50,00	15	60,00	
		середній	10	25,00	9	42,85	11	45,80	10	40,00	
		низький	28	70,00	1	4,76	1	4,16	-	-	
	Готовність до професійного самовизначення		13	33,00	18	88,00	21	90,00	24	98,00	

німецької мови та 8,6% – з англійської мови, а в контрольних класах відповідно 67,5% і 60%.

Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що 62% учнів експериментальних класів досягли високого рівня самостійності (у контрольних класах лише - 7,5%); високий рівень активності зафіксовано у 61% школярів експериментальних класів (у контрольних класах – у 7,5%); 65% учнів експериментальних класів виявили високий рівень комунікативних здібностей (у контрольних класах – 7,5%); 54% школярів експериментальних класів досягли високого рівня здатності до самооцінки (у контрольних класах – 5%); 92% старшокласників майбутню професійну діяльність пов'язують з профілем навчання, тоді як у контрольних класах лише 33%. Індекс „комфортності” в експериментальних класах становив: учнів – 0,88; учителів – 0,71; батьків – 0,65; тоді як у контрольних класах відповідно 0,15; 0,19 і 0,19.

Для порівняння показників ефективності профільного навчання у контрольних та експериментальних групах експериментальних субмоделей між собою ми використовували t-критерій, T-критерій і χ^2 -критерій. При довірчій імовірності $p=0,99$, зіставлення рівня якості знань школярів експериментальних і контрольних груп показало, що $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$ для всіх експериментальних субмоделей. Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що найвищий рівень якості знань школярів з профільних предметів зафіксований у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета. Наступне ранжування експериментальних моделей виглядає таким чином: друга за рангом – внутрішньошкільна субмодель, третя за рангом – внутрішньокласна субмодель. Найнижчий рівень якості знань виявлено в контрольних класах.

Перехресний експеримент, проведений з метою виявлення ефективності індивідуальної й групової роботи, з довірчою ймовірністю $p=0,99$ засвідчив, що поєднання на навчальному занятті індивідуальної і

групової форм роботи створює умови для забезпечення вищого рівня якості знань школярів. З'ясовано, що основні успіхи в навчанні досягаються в результаті міжособистісної взаємодії його учасників, тому одна з обов'язкових умов його ефективності – це пізнання учнями самих себе і вироблення навичок такої взаємодії, яка забезпечується груповою формою організації навчання. Навчальна діяльність аналогічного типу є прямим співробітництвом учителя з учнями, а також учнів між собою в навчальній групі.

За груповою формою роботи на уроці в значній мірі зростає й індивідуальна допомога кожному учневі як з боку вчителя, так і учнів-консультантів. Такий висновок підтверджується результатами всієї експериментальної роботи. Це пояснюється тим, що за індивідуальною формою навчання вчителю важче допомагати всім учням. Поки він працює з одним-двома школярами, інші, потребуючи допомоги, вимушені чекати своєї черги.

Зовсім інше становище складається у групі. Крім допомоги вчителя, учні одержують її і з боку сильних учнів-консультантів (тьюторів) у своїй групі, а також і з інших груп. За таких умов учень, який допомагає однокласникам зрозуміти навчальний матеріал, має при цьому не меншу користь, ніж учень слабкий, оскільки його знання актуалізуються, конкретизуються, набувають гнучкості, закріплюються під час пояснення однокласнику. Тьютор керує роботою групи з певного предмета, з іншого предмета – він у свою чергу стає рядовим членом групи, працює під керівництвом свого більш підготовленого, обізнаного, інформованого однокласника-консультанта. Крім того, в профільних групах учні-консультанти змінюються, що дозволяє кожному школяреві бути і в ролі керівника, і в ролі рядового члена групи. Такий підхід, як показало наше дослідження й спостереження вчителів експериментальних груп, дозволяє виховувати у школяра здатність залишатися і в колективі вільною, незалежною особистістю, не знеособлюватися і не занадто підноситися,

стверджуючи своє власне «Я» за рахунок свободи і придушення особистості інших, порушуючи їхні інтереси.

Проведена експериментальна робота засвідчила, що рівень якості знань школярів, які мали низький, середній і достатній рівні якості знань при використанні лише індивідуальних форм роботи знизився, що пояснюється несвоєчасним наданням допомоги кожному учневі вчителем. Рівень якості знань школярів, які мали високий рівень навчальних досягнень, практично не змінився. Тобто такі учні мають достатній запас теоретичних знань і навичок навчальної діяльності і практично не потребують допомоги вчителя.

Педагогічний експеримент дозволив зробити висновок про педагогічну доцільність усіх розроблених субмоделей, які входять у структуру моделі профільного навчання. В основі цих субмоделей – рівнево-предметна ознака. Навчаючись у класі, який характеризується низькою наповнюваністю, учні можуть вивчати предмет на різних рівнях складності за власним вибором. Подальше поглиблення знань із вибраного учнем предмета може відбуватися в різновікових групах, в інших освітніх закладах, на міжшкільних факультативах, шляхом індивідуальної самостійної навчально-пізнавальної діяльності, навчальної діяльності в літніх профільних таборах тощо.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

У ході експериментальної роботи було перевірено педагогічну ефективність дидактичної моделі профільного навчання на базі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмету в загальноосвітній приватній школі на основі теоретично розроблених дидактичних засад, яка визначалася за трьома рівнями (низький, середній, високий) і за такими основними критеріями та показниками: 1) результати навчання (рівні якості знань, самостійності, активності); 2) задоволення організацією начального процесу (задоволеність дітей, педагогів і батьків життєдіяльністю школи і результатами навчально-виховного процесу (індекс „комфортності”); 3) самоактуалізованість особистості випускника (рівень сформованості комунікативних вмінь випускника, рівень здатності до самооцінки, готовність до професійного самовизначення).

Проведене дослідження засвідчує, що учні експериментальних класів досягли значно вищого рівня самостійності, активності, комунікативних здібностей, здатності до самооцінки, професійної готовності порівняно з учнями контрольних класів. Індекс „комфортності” учнів, учителів і батьків в експериментальних класах значно перевищує відповідний індекс контрольної групи. Перехресний експеримент, проведений з метою визначення ефективності індивідуальної й групової роботи виявив, що поєднання на навчальному занятті індивідуальної й групової форм роботи дозволяє забезпечити вищий рівень якості знань школярів.

Зведений статистичний аналіз даних експериментальної роботи довів, що в експериментальних класах високий рівень (10, 11, 12 балів) якості знань з німецької мови мають 37,0 % учнів, з англійської мови – 44,0 %, тоді як у контрольних класах відповідно 7,5 % і 7,5 %; достатній (7, 8, 9 балів) – 51,5 % учнів експериментальних класів з німецької мови і 47,5 % – з англійської мови (в контрольних класах відповідно 25,0 % і 32,5 %); середній та низький рівні (1, 2, 3, 4, 5, 6 балів) – 11,6 % учнів експериментальних

класів з німецької мови та 8,6 % – з англійської мови (в контрольних класах відповідно 67,5 % і 60,0%).

Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що 62,0 % учнів експериментальних класів досягли високого рівня самостійності, учні контрольних класів лише - 7,5 %; високий рівень активності зафіксовано у 61,0 % школярів експериментальних класів, у контрольних класах – у 7,5 %; 65,0 % учнів експериментальних класів виявили високий рівень комунікативних здібностей, у контрольних класах – 7,5 %; 54,0 % школярів експериментальних класів досягли високого рівня здатності до самооцінки, у контрольних класах – 5,0 %; 92,0 % старшокласників майбутню професійну діяльність пов'язують з профілем навчання, тоді як у контрольних класах лише 33,0 %. Індекс „комфортності” в експериментальних класах становив: учнів – 0,88; учителів – 0,71; батьків – 0,65; тоді як у контрольних класах відповідно 0,15; 0,19 і 0,19.

Результати педагогічного експерименту дають підстави зробити висновок про педагогічну доцільність розробленої дидактичної моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета та її субмоделей. Рівнево-предметна ознака, яка лежить в основі цієї моделі, дозволяє учням, що навчаються в класах з низькою наповнюваністю, вивчати предмет на різних рівнях складності за власним вибором.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [46, 47, 53, 54, 60].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати теоретичного аналізу наукових джерел і дослідно-експериментальної роботи за темою дисертації дозволили сформулювати основні висновки:

1. Проведений історико-педагогічний аналіз підтвердив, що профільне навчання було актуальним в усі періоди розвитку вітчизняної педагогічної науки, але якщо на ранніх етапах становлення педагогіки профільне навчання ґрунтувалося на врахуванні зовнішніх відмінностей: статевих, вікових, станових, класових, – то з ХІХ століття все більшу роль стали відігравати внутрішні індивідуальні відмінності учнів: психофізіологічні, соціально-психологічні, індивідуально-особистісні.

Аналіз зарубіжних джерел засвідчив, що старші школи в усіх розвинених країнах є профільними, їх сучасна структура є результатом генералізації й уніфікації структури та змісту освіти упродовж кількох десятиріч. У системі організації навчання на старшому ступені можна виявити такі загальні тенденції: значну варіативність навчання у старшій школі на основі запровадження великої кількості академічних і професійних програм з метою якнайбільшого задоволення потреб ринку праці та особистісних сподівань кожного індивідуума; збільшення числа тих, хто продовжує навчання у старшій школі, що повністю знаходиться в контексті намагань усіх країн світу щодо підвищення освітнього рівня населення; збільшення терміну обов'язкової й загальнодоступної освіти; варіативність щодо тривалості навчання (від двох до п'яти років залежно від країни і профілю навчання); виокремлення, зазвичай, старшої школи як самостійного виду освітнього закладу (ліцей, гімназія, “вища” школа тощо); урахування результатів навчання під час вступу до вищих навчальних закладів, найчастіше – пряме зарахування.

Вивчення сучасного стану реалізації профільного навчання в Україні дозволило зробити висновок, що, незважаючи на високий рівень

зацікавленості учнів, вчителів і батьків, існує низка проблем, які потребують негайного розв'язання на державному, регіональному та внутрішньошкільному рівнях, а саме: оновлення змісту освіти; розробка спеціальної національної програми перепідготовки вчителів, які працюватимуть у профільних класах; виявлення перспективних напрямів щодо організації профільного навчання; створення спеціальних навчальних планів в умовах змін у змісті та структурі освіти; пошук перспективних форм організації профільного навчання; організація національної інфраструктури науково-методичного забезпечення учнів і вчителів; забезпечення моніторингового супроводу ефективності профільного навчання; налагодження зв'язків загальноосвітніх закладів з вищими та науково-дослідницькими установами.

З'ясовано, що вітчизняна педагогічна наука знаходиться в пошуку способів профілізації старшої школи, в тому числі й приватної, що зумовлено запитами, соціальними умовами й об'єктивними чинниками: ускладненням і збільшенням обсягу знань й обмеженням часу, котрий відводиться на їх засвоєння.

2. У дослідженні виявлено, що навчально-виховний процес у приватній загальноосвітній школі характеризується такими соціально-педагогічними особливостями, як відповідність особистісного вибору школяра його запитам і можливостям; високі критерії відбору педагогічних кадрів з обов'язковим володінням специфікою роботи в класах з низькою наповнюваністю учнів; достатня матеріально-технічна база і фінансування школи; вікова, предметна та територіальна інтегративність, конструктивне соціокультурне середовище. Зазначені особливості зумовлюють необхідність розробки адекватної дидактичної моделі організації профільного навчання.

3. Критеріями ефективності профільного навчання учнів приватних шкіл є результати навчання, задоволеність організацією навчального процесу, самоактуалізованість особистості випускника. Показниками зазначених критеріїв ефективності профільного навчання виступають рівні якості знань, самостійності, активності, прояву комунікативних вмінь, сформованості

здатності до самооцінки, індекси “комфортності” учнів, вчителів і батьків і готовності старшокласників до професійного самовизначення.

4. Засвідчено, що дидактичні засади профільного навчання учнів приватної школи, а саме: побудова варіативного різнорівневого змісту навчання, створення можливості для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учнів у навчально-виховному просторі школи та позашкільних установ (інноваційні технології навчання, специфічні методи, особливі форми навчальних занять, креативні види навчально-пізнавальної діяльності школярів) і врахування соціально-педагогічних особливостей функціонування приватної школи – спрямовані на забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді приватних шкіл до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, для неперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства. Зазначені дидактичні засади є основою для конструювання адекватної дидактичної моделі профільного навчання учнів приватного загальноосвітнього закладу. Рівнево-предметна ознака, яка лежить в основі розробленої моделі, дозволяє учням, що навчаються в класах з низькою наповнюваністю, вивчати предмет на різних рівнях складності за власним вибором .

Результати педагогічного експерименту свідчать, що всі показники ефективності профільного навчання в експериментальних групах значно вищі, порівняно з контрольними. Найбільш репрезентативними є показники рівня здатності до самооцінки – 54% (у контрольних групах – 5%), готовності до професійного самовизначення – 92% (у контрольних групах – 33%), індексу “комфортності” учнів – 0,88, учителів – 0,71, батьків – 0,65 (у контрольних групах відповідно 0,15, 0,19 і 0,19). Перехресний експеримент, проведений з метою виявлення ефективності індивідуальної й групової роботи виявив, що використання на навчальному занятті групової форми роботи дозволяє підвищити рівень якості знань школярів.

Дані експертних оцінок і кількісні виміри свідчать, що розроблена та експериментально перевірена дидактична модель профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів є дієвою та ефективною. Це дає підстави вважати, що вихідна методологія є правильною, визначені завдання реалізовані, гіпотезу дослідження підтверджено, а мету досягнуто.

Водночас результати проведеного дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми, що розглядалась, і не претендують на повноту вивчення і висвітлення питань, пов'язаних з реалізацією профільного навчання учнів приватних шкіл. Вивчення в першу чергу потребують методолого-теоретичні засади підготовки вчителя до здійснення профільного навчання учнів приватних шкіл. Подальші дослідження проблеми варто пов'язати з розробкою методики профільного вивчення шкільних предметів, із створенням різнорівневих модульних програм, а також з написанням навчальних посібників для школярів, які включали б систему різнорівневих завдань.

ДОДАТКИ

Додаток А Навчально-методичне забезпечення іноземної мови (профільного навчання) Перелік навчальних програм, підручників та навчальних посібників з англійської мови, рекомендованих Міністерством освіти і науки України та Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти на 2007/2008 навчальний рік			
Іноземні мови			
Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови (профільне навчання) 10-11 кл.	Навчальна книга	2004	
Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови 2-12 кл.	Перун	2005	
Англійська мова			
Основні підручники та навчальні посібники			
Англійська мова (підручник), 10 кл.	Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю.	Освіта	2006
Англійська мова (підручник), 10,11 кл.	Плахотник В.М., та ін.	Освіта	2005
Англійська мова (підручник), 11 кл.	Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю.	Освіта	2004
Англійська мова (підручник для спеціалізованих шкіл), 10 кл.	Карп'юк О.Д.	Видавництво Карп'юка	2002
Англійська мова (підручник для спеціалізованих шкіл), 11 кл.	Карп'юк О.Д.	Видавництво Карп'юка	2002
Англійська мова (Навчально-методичний комплекс для спеціалізованих шкіл (гуманітарний і не гуманітарний напрям), 10, 11 кл.	Карп'юк О.Д.	Видавництво Карп'юка	2002
Англійська мова (підручник для класів не філологічного профілю), 10 кл.	Сірик Т.Л.	СТЛ- Книга	2003
«Across Cultures: The USA-Ukraine» (НМК для спеціалізованих шкіл та профільних класів), 10-11 кл.	Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В.	Дитячий світ	2003
Додаткові підручники та навчальні посібники			
“Business English Essentials” (посібник для спеціалізованих шкіл та профільних класів), 10-11 кл.	Біленька О.Й., Павлюк А.В., Чепурна О.В.	Видавництво Карп'юка	2003
Навчально-методичний комплекс з англійської мови, 10 кл.	Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В.	Наш час	2007
Getting America Wise: Personal and Public Writing. Навчання письма в особистій та суспільній сферах спілкування (навчальний посібник), 10-11 кл.	Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В.	Шкільний світ	2006
«Sci-Tech Translation» (посібник для спеціалізованих шкіл та профільних класів), 10-11 кл.	Коваленко А.Я.	Видавництво Карп'юка	2004
Навчально-методичні комплекси для всіх типів загальноосвітніх навчальних закладів, 1-11 кл.		Оксфорд Юніверсіті Прес, Велика Британія	2007

Навчально-методичні комплекси для всіх видів загальноосвітніх навчальних закладів, 1-11 кл.		Макміллан Хайнеманн, Велика Британія	2007
Навчально-методичні комплекси для всіх типів загальноосвітніх навчальних закладів, 1-11 кл.		Express-Publisher, Велика Британія	2007
Навчально-методичні комплекси для всіх типів загальноосвітніх навчальних закладів, 1-11 кл.		Пірсон-Ед'юкейшн Велика Британія	2007
“Across Culture The USA-Ukraine” (НМК для спеціалізованих шкіл та профільних класів) , 10-11 кл.	Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В.	Дитячий світ	2003
Німецька мова			
Основні підручники та навчальні посібники			
Німецька мова (підручник), 10 кл.	Басай Н.П.	Освіта	2006
Німецька мова (підручник), 10 – 11 кл.	Лисенко Є.І.	Освіта	2004, 2005
Німецька мова (навчальний посібник), 11 кл.	Савчук І.Д.	Світ	2007
Passwort Deutsch (для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням німецької мови), 9-10 кл.		Методика	2006
Навчально-методичні комплекси для всіх видів загальноосвітніх навчальних закладів, 1-11 кл.		Hueber Langenscheidt (Німеччина)	2006

Додаток Б
Програма з англійської мови
(профільний рівень)
ДЛЯ ЗНЗ ФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ
(10-12 КЛАСИ)

Програма для філологічного профілю

Англійська мова 10 клас

Сфери спілкування	Тематика ситуативного спілкування	Мовленнєві функції	Засоби вираження	Лінгвістичні компетенції			Соціокультурна компетенція	Загальнонавчальна компетенція	
				Лексичні	Граматичні	Фонетичні			
О С О Б И С Т І С Н А	+ Я, моя сім'я, друзі + (відносини в сім'ї, сучасна сім'я)	+ Ініціювати та підтримувати розмову з метою обміну інформацією; + Розповідати про свої враження і життєвий досвід	+ Do you know what?	+ Характеристики стосунків у сім'ї.	+ Дієслово + Future Continuous, Future Perfect.	+ Інтонація переліку.	+ Знання форм позакласної діяльності підлітків у США та Великій Британії, дитячих і юнацьких організацій.	+ Вміння самостійного пошуку інформації, в тому числі у мережі Інтернет	
			That reminds me.						Різновиди сучасної сім'ї.
			It made basting impression on me.	Назви відомих музеїв освіти, види музейних експонатів.					
			I know it from my own life experience.						
П У Б Л І Ч Н А	Живопис + (найвідоміші музеї і галереї світу)		That sounds like a lot of fun.	Форми позакласної діяльності.					
			Can I come along?	Види гуртків та клубів.					
О С В І Т Н Я	Шкільне життя + (позакласна діяльність; участь учнів у гуртках і клубах)								

11 клас

О С О Б И С Т І С Н А	+ Я, моя сім'я, друзі + Сімейні традиції.	+ Повідомляти про події або явища в історичному аспекті. + Проводити дискусію за інтересами.	+ Unfortunately we aren't a very close-knit family.	+ Характеристика сімейних традицій.	+ Обов'язкове вживання умовного часу, структури I wish... I were... If only... It is high time...	+ Інтонація прямого звернення у формальних і неформальних ситуаціях.	+ Знання американських і британських реалій шкільного і університетського життя.	+ Вміння працювати з електронними підручниками і комп'ютерними програмами з іноземної мови.
			That does't sound relaxing for me.					
			I can hardly believe how quickly new things appear.	Премії в науці та техніці.				
П У Б Л І Ч Н А	Науковий і технічний прогрес + (найвагоміші і наукові відкриття. Нобелівські лауреати.		I have a profound admiration for inventiveness and creativity.	Назви відомих університетів, їх структура та традиції.				
			The inventors are considered national heroes.					
О С В І Т Н Я	Шкільне життя + Відомі університети США і Великої Британії.							

Англійська мова 12 клас

Сфери спілкування	Тематика ситуативного спілкування	Мовленнєві функції	Засоби вираження	Лінгвістичні компетенції			Соціокультурна компетенція	Загальнонавчальна компетенція
				Лексичні	Граматичні	Фонетичні		
О С О Б И С Т І С Н А	+ Я, моя сім'я, друзі +ідеальна сім'я + кохання і дружба	+ Коментувати почуте/ побачене + Брати участь у дебатах, спростовуючи думку опонентів.	+ Let's look at it from another angle.	+ Характеристика ідеальної сім'ї	+ Інфінітивні звороти. Герундій.	+ Інтонація емоційного мовлення.	+ Знання людей невербальної комунікативної поведінки.	+ Вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, працювати з довідковою літературою.
			Let's agree to differ.	Почуття кохання і дружби				
			There is another way of looking at it.	Комп'ютерна лексика				
П У Б Л І Ч Н А	Наука і технічний прогрес + Розвиток інформаційного суспільства. Роль ІКТ в суспільному житті.		Okay, okay, so much pressure.	Види Інтернет ресурсів				
				Професійні якості				
О С В І Т Н Я	+ Шкільне життя. Розвиток професійних інтересів і здібностей у підлітків.		To eat his own.	Шляхи самопізнання				
			One person's meat is another person's poison.					
			It is exactly the profession you are cut out for.					

продовж. додатку Б

Програма з англійської мови
ДЛЯ АКАДЕМІЧНОГО ПРОФІЛЮ
(10-12 КЛАСИ)

Програма для академічного профілю
Англійська мова 10 клас

Сфери спілкування	Темати-ка ситуативного спілкування	Мовленнєві функції	Засоби вираження	Лінгвістичні компетенції			Соціокультурна компетенція	Загально навчальна компетенція
				Лексичні	Граматичні	Фонетичні		
О С О Б И С Т І С Н А	+ <u>Дозвілля і спорт</u> + (традиційні та нові види спорту США та Великої Британії), відомі спортсмени. Професійний і аматорський спорт. Фітнес програми.	+ Обмінюватися ін формацією у стислому і розширеному вигляді. + Пояснювати проблему. + Схвалювати або заперечувати пропозиції.	+ Could you help me with that, please?	+ Види спорту, спортивні події, особистісні якості спортсменів, компоненти фітнес програми.	+ Дієслово + Future Continuous, Future Perfect, Future Perfect Continuous	+ Інтонація переліку та прямої мови	+ Знання: 1.Видів спорту, популярних у США і Великій Британії 2. Правила поведінки у подорожах за кордоном. 3.Особливостей шкільної освіти у США і Великій Британії	+ вміння самостійного пошуку інформації, в тому числі у мережі Інтернет + Вміння використовувати додатковий автентичний матеріал (словники, газети, журнали) для самостійного вивчення мови.
			Would you mind if I asked you about the details?					
			Well, there is just one thing.					
			That's nearly all there is to know about it.					
П У Б Л І Ч Н А	<u>Подорож</u> Туризм, як соціальне явище. Правила поведінки у подорожах за кордоном.		That's what I mean	Заклади освіти. Лексика, що відповідає мовленнєвим функціям та наявним навчальним матеріалам.				
			That's exactly what I think.					
			I am with you on that.					
			I am dead against it.					
О С В І Т Н Я	<u>Шкільне життя.</u> Програми освітніх обмінів. Шкільна освіта у США і Великій Британії.							

продовж. додатку Б

Англійська мова 11 клас

Сфери спілкування	Тематика ситуативно го спілкування	Мовленнєві функції	Засоби вираження	Лінгвістичні компетенції			Соціокультурна компетенція	Загальнонавчальна компетенція
				Лексичні	Граматичні	Фонетичні		
О С О Б И С Т І С Н А	± <u>Людина і довкілля</u> (+ Екологічне мислення, державні і громадські програми охорони довкілля в Україні та за кордоном)	+ робити пропозиції + робити висновки + виражати захоплення, здивування + запитувати додаткову інформацію	+ I've got a better idea/	+ Екологічна термінологія.	+ Обов'язкове вживання умовного часу, структури I wish... I were... If only... It is high time... + She/He looks/speaks/behaves as if ... Герундій та герундіальні звороти Дієприкметник І	+ Інформація прямого звернення у формальній і неформальній ситуаціях. Інтонація різних типів питальних речень.	+ Знання: 1. Про державні та громадські програми охорони довкілля за кордоном. 2. Відомих акторів, театри і кіностудії США і Великої Британії. 3. Мовні іспити у США і Великій Британії.	+ Вміння працювати з електронними підручниками і комп'ютерними програмами з іноземної мови. + Вміння використовувати додатковий авторитетний матеріал (словники, газети, журнали Інтернет ресурси) для самостійного вивчення мови.
			I've got a suggestion. Why don't we do it together?	Відомі театри.				
			It's incredible.	Театральна лексика.				
			Let's come to a compromise.	Мова кіно. Тестова лексика.				
П У Б Л І Ч Н А	<u>Мистецтво</u> (+ Відомі британські, американські та українські театри і кіностудії Популярні актори театру і кіно).		Could you be more specific?					
			Can you throw some light on the problem?					
			What a kick!					
О С В І Т Н Я	Шкільне життя. Тестування з англійської мови. Мовні іспити для здобуття освіти за кордоном.		The world we live in! Who should have thought it!					

Англійська мова 12 клас

Сфери спілкування	Тематика ситуативного спілкування	Мовленнєві функції	Засоби вираження	Лінгвістичні компетенції			Соціокультурна компетенція	Загальнонавчальна компетенція
				Лексичні	Граматичні	Фонетичні		
О С О Б И С Т І С Н А	± <u>Дозвілля</u> + (Якість життя, можливості якісного відпочинку для людей різних вікових груп) <u>Харчування</u> + (Святковий етикет, етнічна кухня. Правила поведінки за столом).	+ висловлювати подяку + обговорювати смаки + наводити приклади з реального життя + давати інструкції + висловлювати критичні зауваження.	+ Thanks a million.	+ Види відпочинку. Музикальна термінологія. Види музикальних конкурсів. Їжа, напої, закуски. Мова засобів масової інформації. Еквівалент на лексику британського і американського варіантів англійської мови в межах тематики.	+ Інфінітив та інфінітивні звороти. Дієприкметник II.	+ Інтонація емфатичного мовлення. Інтонація складнопідрядних речень.	+ Знання: 1. Про популярні види якісного відпочинку святковий етикет, етнічну кухню у США і Великій Британії. 2. Про британських та американських дизайнерів моди. 3. Популярні періодичні видання у США і Великій Британії.	+ Вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, працювати з довідковою літературою.
			That's a lot for everything.					
			Any time.					
			It's exactly to my taste.					
			Tastes differ.					
			There is no accounting for tastes.					
П У Б Л І Ч Н А	<u>Молодіжна культура</u> + (Роль музичного мистецтва у житті молоді, молодіжна мода, інформаційна культура). <u>Засоби масової інформації</u> ± (популярні періодичні видання у США і Великій Британії).		That is a good example.					
			It accounts for it. That's the					
			trouble					
			That doesn't sound so good.					
			+ You'd better consider it on your own.					
			Make sure you do it first/next.					
О С В І Т Н Я	<u>Мовна освіта</u> Англійська як мова міжнародного спілкування. Британський та американський варіанти англійської мови.		It is important to follow the instructions.					

Додаток В

Складання освітнього маршруту як засіб організації профільного навчання

Ідея: визначення учнями особистого освітнього маршруту, отримання якісної загальної середньої освіти.

Мета: представлення учням специфіки предметної діяльності з метою створення змістовного обґрунтування вибору предметів, спецкурсів, факультативів.

Зміст: розкриття понять «освіта загальна і моя», індивідуальний план-проект особистої освіти, проект життєвої та професійної траєкторії, побудова освітніх маршрутів.

Освітній маршрут учня класу

1. Особиста мета:

- оптимальне використання часу (навчання в середній загальноосвітній школі за останні два роки) щодо здійснення усвідомленої підготовки до обраної професії;
- оволодіння новими засобами проектно-дослідницької діяльності;
- засвоєння основних постулатів сімейної психології як основи формування в майбутньому міцної, дружної сім'ї.

2. Прогнозуючий результат.

2.1. Самостійно відпрацювати і здати екстерном екзамен (державну підсумкову атестацію) з предметів:

2.2. Підготуватися, взяти участь і стати переможцем (на республіканських, міжнародних турнірах, інтелектуальних змаганнях)

2.3. Пройти стажування при лабораторії кафедри сімейної психології:

2.4. Розробити, запропонувати учням (8—9 кл.) програму спецкурсу «Моя сім'я», взяти участь у її реалізації.

2.5. Досконало оволодіти двома іноземними мовами.

2.6. Засвоїти технологію професійного успіху.

2.7. У разі невдалого вступу після школи до обраного ВНЗ підготуватися до

самостійного заробітку:

- а) виконання технічного перекладу;
- б) робота в соціальній службі (обслуговування хворих та людей похилого віку);
- в) виконання слюсарних робіт;
- г) реалізація продукції.

3. Освітня програма

3.1. Базове ядро предметної галузі;

3.2. Елективні курси «Технічний переклад», «Саморозвиток менеджера», «Культура сімейних взаємин»;

3.3. Програма дистанційної освіти (назва ВНЗ та дистанційних програм).

3.4. Заняття та набуття практичного досвіду в професійній майстерні.

4. Режим роботи.

Спланувати:

- Використання освітньої програми загальної середньої школи (термін).
- Виконання програм спецкурсів.
- Виконання інших особистих планів.

5. Атестаційна технологія:

- Самодіагностика;
- Самоконтроль;
- Тематичне оцінювання;
- Експертне оцінювання;
- Екстернат (двічі за два роки);
- Державна підсумкова атестація;
- Само аудит (зіставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними із набуттям професії);
- Участь у рейтингу для вступу у ВНЗ;

6. проектування подальшої освіти та життєвої стратегії:

- Рефлексія (чого і яким чином удалося досягнути за два роки життя);
- Вибір у багатовимірному освітньому й життєвому просторі.

СТАТИСТИЧНА ОБРОБКА ДАНИХ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

Додаток Г

Порівняння рівня якості знань школярів з німецької мови

Порівняємо моделі попарно, використовуючи критерій χ^2 -квадрат. Усі моделі вимагають групування (об'єднання) даних у стовпцях “низький” та “середній рівень досягнень школярів”. Довірча ймовірність 0,99.

Таблиця Г.1

Рівень якості знань школярів з німецької мови

Назва моделі	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький + середній		достатній		високий	
		кількість учнів	%	кількість учнів	%	кількість учнів	%
Контрольні	40	27	67,5	10	25,00	3	7,50
Субмодель А	21	3	14,29	11	52,38	7	33,33
Субмодель В	24	3	12,50	12	50,00	9	37,5
Субмодель С	25	2	8,00	13	52,00	10	40,00

Спостережене значення критерію χ^2 -квадрат обчислюємо за формулою Г.1 [91].

$$\chi^2 = \sum \left[\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K} \right] \quad (\text{Г.1})$$

де f'_E – відносна частота інтервалу одного ряду;

f'_K – відносна частота інтервалу другого ряду

Таблиця Г.2

Порівняння рівня якості знань школярів з німецької мови у контрольній групі та моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета (внутрішньокласна субмодель)

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	40	27	67,50	10	25,00	3	7,50
Частота f'_E	21	3	14,29	11	52,38	7	33,33
Відносна частота 1, f'_K			67,06		25,00		7,50
Відносна частота 2, f'_E			14,29		52,38		33,33
$f'_E - f'_K$			- 53,21		27,38		25,83
$(f'_E - f'_K)^2$			2831,30		749,66		667,18
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			41,95		29,98		88,96

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
160,89	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99%. Рівень якості знань учнів у внутрішньокласній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольних класах.

Таблиця Г.3

Порівняння рівня якості знань школярів з німецької мови у контрольній групі та моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета (внутрішньошкільна субмодель)

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	40	27	67,50	10	25,00	3	7,50
Частота f'_E	24	3	12,50	12	50,00	9	37,50
Відносна частота 1, f'_K			67,50		25,00		7,50
Відносна частота 2, f'_E			12,50		50,00		37,50
$f'_E - f'_K$			-55,00		25,00		30,00
$(f'_E - f'_K)^2$			3025,00		625,00		900,00
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			44,81		25,00		120,00

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
189,81	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів у внутрішньошкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольних класах.

Таблиця Г.4

Порівняння рівня якості знань школярів з німецької мови у контрольній групі та моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета (позашкільна субмодель)

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	40	27	67,50	10	25,00	13	7,50
Частота f'_E	25	2	8,00	13	52,00	10	40,00
Відносна частота 1, f'_K			67,50		25,00		7,50
Відносна частота 2, f'_E			8,00		52,00		40,00
$f'_E - f'_K$			-59,50		27,00		32,50
$(f'_E - f'_K)^2$			3540,25		729,00		1056,25
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			52,56		29,16		140,83

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережне	критичне
257,40	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольних класах.

Таблиця Г.5

**Порівняння рівня якості знань школярів з німецької мови у
внутрішньокласній та внутрішньошкільній субмоделях профільного
навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення
предмета**

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	21	3	14,29	11	52,38	7	33,33
Частота f'_E	24	3	12,50	12	50,00	9	37,50
Відносна частота 1, f'_K			14,29		52,38		33,33
Відносна частота 2, f'_E			12,50		50,00		37,50
$f'_E - f'_K$			-1,79		-2,38		4,17
$(f'_E - f'_K)^2$			3,21		5,66		17,39
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			0,22		0,01		0,84

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
0,84	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів у внутрішньокласній та внутрішньошкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

**Порівняння рівня якості знань школярів з німецької мови у
внутрішньокласній та позашкільній субмоделях профільного навчання
на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета**

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	21	3	14,29	11	52,38	7	33,33
Частота f'_E	25	2	8,00	13	52,00	10	40,00
Відносна частота 1, f'_K			14,29		52,38		33,33
Відносна частота 2, f'_E			8,00		52,00		40,00
$f'_E - f'_K$			-6,29		-0,38		6,67
$(f'_E - f'_K)^2$			39,56		0,14		44,49
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			2,77		0,003		1,33

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережне	критичне
4,103	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів у внутрішньокласній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

Таблиця Г.7

**Порівняння рівня якості знань школярів з німецької мови у
внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання
на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета**

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	24	3	12,5	12	50,00	9	37,50
Частота f'_E	25	2	8,00	13	52,00	10	40,00
Відносна частота 1, f'_K			12,50		50,00		37,50
Відносна частота 2, f'_E			8,00		52,00		40,00
$f'_E - f'_K$			-4,50		2,00		2,50
$(f'_E - f'_K)^2$			25,25		4,00		6,25
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			1,62		0,08		0,17

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
1,87	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів у внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета моделі однаковий.

Рівень якості знань школярів з німецької мови

	Контрольна	Внутрішньо- класна	Внутрішньо- шкільна	Позашкільна
Контрольна	-	160,89	189,81	222,44
Внутрішньокласна	160,89	-	0,84	4,103
Внутрішньошкільна	189,81	0,84	-	1,88
Позашкільна	222,44	4,103	1,88	-

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}}=9,21$. Порівняння рівня якості знань школярів з німецької мови експериментальних і контрольних груп показало, що для всіх моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Статистична обробка даних рівня навчальних досягнень школярів дозволяє зробити висновок, що експериментальні моделі профільного навчання в загальноосвітній приватній школі забезпечують статистично значущі (на рівні 99% за χ^2 -критерієм) відмінності результатів.

Додаток Д
Порівняння рівня навчальних досягнень школярів з англійської мови

Порівняємо моделі попарно, використовуючи критерій χ^2 -квадрат. Спостережене значення критерію χ^2 -квадрат обчислюємо за формулою Г.1 (с. 184). Усі моделі вимагають групування даних у стовпцях “низький” та “середній” рівень досягнень школярів. Довірча ймовірність 0,99.

Таблиця Д.1

Рівень якості знань школярів з англійської мови

Назва моделі	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький + середній		достатній		високий	
		кількість учнів	%	кількість учнів	%	кількість учнів	%
Контрольні	40	24	60,00	13	32,50	3	7,50
Субмодель А	21	2	9,52	11	52,38	8	38,09
Субмодель В	24	2	8,33	12	50,00	10	41,66
Субмодель С	25	2	8,00	10	40,00	13	52,00

Таблиця Д.2

**Порівняння рівня якості знань школярів з англійської мови у
контрольній групі та внутрішньокласній субмоделі профільного
навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення
предмета**

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	40	24	60,00	13	32,50	3	7,50
Частота f'_E	21	2	9,52	11	54,38	8	38,09
Відносна частота 1, f'_K			60,00		32,50		7,50
Відносна частота 2, f'_E			9,52		54,38		38,09
$f'_E - f'_K$			-50,48		21,88		30,59
$(f'_E - f'_K)^2$			2548		478,70		935,70
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			42,47		14,7		124,76

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
181,93	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів з англійської мови у внутрішньокласній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольних класах.

Таблиця Д.3

**Порівняння рівня якості знань школярів з англійської мови у
контрольній групі та внутрішньошкільній субмоделі профільного
навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення
предмета**

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	40	24	60,00	13	32,50	3	7,50
Частота f'_E	24	2	8,33	12	50,00	10	41,66
Відносна частота 1, f'_K			60,00		32,50		7,50
Відносна частота 2, f'_E			8,33		50,00		41,66
$f'_E - f'_K$			-51,67		17,50		34,16
$(f'_E - f'_K)^2$			2669,78		306,25		1166,9
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			44,50		9,42		155,58

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
209,50	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів з англійської мови у внутрішньошкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольних класах.

Таблиця Д.4

Порівняння рівня якості знань школярів з англійської мови у контрольній групі та позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	40	24	60,00	13	32,50	3	7,50
Частота f'_E	25	2	8,00	10	40,00	13	52,00
Відносна частота 1, f'_K			60,00		32,50		7,50
Відносна частота 2, f'_E			8,00		40,00		52,00
$f'_E - f'_K$			-52,00		7,50		44,50
$(f'_E - f'_K)^2$			2704,00		56,25		1980,25
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			45,07		1,73		264,03

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
310,83	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів з англійської мови у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольних класах.

Таблиця Д.5

**Порівняння рівня якості знань школярів з англійської мови у
внутрішньокласній та внутрішньошкільній субмоделях профільного
навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення
предмета**

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	21	2	9,52	11	52,38	8	38,09
Частота f'_E	24	2	8,33	12	50,00	10	41,66
Відносна частота 1, f'_K			9,52		52,38		38,09
Відносна частота 2, f'_E			8,33		50,00		41,66
$f'_E - f'_K$			-1,19		-2,38		3,57
$(f'_E - f'_K)^2$			1,42		5,66		12,74
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			0,15		0,10		0,33

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
0,58	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів з англійської мови у внутрішньокласній та внутрішньошкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

Таблиця Д.6

**Порівняння рівня якості знань школярів з англійської мови у
внутрішньокласній та позашкільній субмоделях профільного навчання
на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета**

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	21	2	9,52	11	52,38	8	38,09
Частота f'_E	25	2	8,00	10	40,00	13	52,00
Відносна частота 1, f'_K			9,52		52,38		38,09
Відносна частота 2, f'_E			8,00		40,00		52,00
$f'_E - f'_K$			-1,52		-12,38		19,91
$(f'_E - f'_K)^2$			2,31		153,26		193,48
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			0,24		2,92		5,08

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
8,24	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів з англійської мови у внутрішньокласній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

Таблиця Д.7

Порівняння рівня якості знань школярів у внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Кількість учнів	Рівень якості знань школярів					
		низький+середній		достатній		високий	
Частота f'_K	24	2	8,33	12	50,00	10	41,66
Частота f'_E	25	2	8,00	10	40,00	13	52,00
Відносна частота 1, f'_K			8,33		50,00		41,66
Відносна частота 2, f'_E			8,00		40,00		52,00
$f'_E - f'_K$			-0,33		-10,00		10,34
$(f'_E - f'_K)^2$			0,109		100,00		106,91
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			0,01		2,00		2,57

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
4,58	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень якості знань учнів з англійської мови у внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

**Рівень якості знань школярів з англійської мови у різних моделях
профільного навчання**

	Контрольна	Внутрішньо- класна	Внутрішньо- шкільна	Позашкільна
Контрольна		181,93	209,50	310,83
Внутрішньокласна	181,93		0,58	8,24
Внутрішньошкільна	209,50	0,58		4,58
Позашкільна	310,83	8,24	4,58	

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}}=9,21$. Порівняння рівня якості знань школярів з англійської мови експериментальних і контрольних груп показало, що для всіх моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Статистична обробка даних рівня навчальних досягнень школярів дозволяє зробити висновок, що експериментальні моделі профільного навчання в загальноосвітній приватній школі забезпечують статистично значущі (на рівні 99% за χ^2 -критерієм) відмінності результатів.

Додаток Е

Порівняння ефективності індивідуальної і групової та індивідуальної роботи школярів на навчальному занятті (перехресний експеримент)

Таблиця Е.1

Рівень якості знань школярів в експериментальних групах
(перехресний експеримент)

Експериментальні групи		Рівень якості знань школярів								χ^2
		низький		середній		достатній		високий		
етапи експерименту		поч.	кінець	поч.	кінець	поч.	кінець	поч.	кінець	
субмодель А	І півріччя	5%	4%	17%	16%	53%	54%	25%	26%	0,2407
	ІІ півріччя	4%	2%	16%	8%	54%	43%	26%	47%	24,2022
субмодель С	І півріччя	2%	1%	15%	8%	58%	62%	25%	29%	4,6806
	ІІ півріччя	2%	6%	9%	25%	61%	41%	28%	28%	42,921

Таблиця Е.2

Рівень якості знань школярів на початок перехресного експерименту

Експериментальні групи	Рівень навчальних досягнень (%)				Сума
	низький	середній	достатній	високий	
Субмодель А	$O_{11}=5$	$O_{12}=17$	$O_{13}=53$	$O_{14}=25$	$n_1=100$
Субмодель С	$O_{21}=2$	$O_{22}=15$	$O_{23}=58$	$O_{24}=25$	$n_2=100$
$n_1 O_{2i}$	200	1500	5800	2500	
$n_2 O_{1i}$	500	1700	5300	2500	
$n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i}$	-300	-200	500	0	
$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2$	90000	40000	250000	0	
$O_{1i} + O_{2i}$	7	32	111	50	
$(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2$	12857,14	1250	2252,252	0	16359,4
$O_{1i} + O_{2i}$					

$$T_{\text{спост}} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})}{O_{1i} + O_{2i}}. \quad (\text{E.1})$$

$$T_{\text{спост}} = \frac{16359,4}{100 \cdot 100} = 1,63594$$

Спостережене значення критерію Пірсона 1,63594. При довірчій ймовірності 95% критичне значення критерію Персона 7,81.

Гіпотеза, що групи статистично однакові за рівнем знань, приймається, оскільки спостережене значення критерію менше критичного.

Таблиця Е.3

Рівень якості знань школярів на кінець I півріччя

Субмодель А

Рівні навчальних досягнень	Низький	Середній	Достатній	Високий	Сума	Середній бал за 5-бальною шкалою	Середній бал за 12-бальною шкалою
Відсотки I півріччя, початок (виступає контрольним значенням f_k)	5	17	53	25	100	3,98	7,94
Відсотки I півріччя, кінець (виступає експериментальним значенням f_e)	4	16	54	26	100	4,02	8,10

Таблиця Е.4

Визначення χ^2 -критерію результативності перехресного експерименту

I півріччя, Субмодель А

Рівні навчальних досягнень	Низький та середній	Достатній	Високий	Сума
f_k	22	53	25	100
f_e	20	54	26	100
$f_e - f_k$	-2	1	1	
$(f_e - f_k)^2$	4	1	1	
$(f_e - f_k)^2$	0,1818	0,0189	0,04	0,2407
f_k				

Таблиця Е.5

Визначення χ^2 -критерію результативності перехресного експерименту

II півріччя

Субмодель А

Рівні навчальних досягнень	Низький та середній	Достатній	Високий	Сума
f_k	20	54	26	100
f_e	10	43	47	100
$f_e - f_k$	-10	-11	21	
$(f_e - f_k)^2$	100	121	441	
$(f_e - f_k)^2$	5,00	2,2407	16,9615	24,2022
f_k				

Таблиця Е.6

Рівень якості знань школярів на кінець I півріччя

Субмодель С

Рівні навчальних досягнень	Низький	Середній	Достатній	Високий	Сума	Середній бал за 5 бальною шкалою	Середній бал за 12 бальною шкалою
Відсотки I півріччя початок (виступає контрольним значенням f_k)	2	15	58	25	100	4,06	8,18
Відсотки I півріччя кінець (виступає експериментальним значенням f_e)	1	8	62	29	100	4,19	8,57

Таблиця Е.7

Визначення χ^2 -критерію результативності перехресного експерименту

I півріччя

Субмодель С

Рівні навчальних досягнень	Низький та середній	Достатній	Високий	Сума
f_k	17	58	25	100
f_e	9	62	29	100
$f_e - f_k$	-8	-4	4	
$(f_e - f_k)^2$	64	16	16	
$(f_e - f_k)^2$	3,7647	0,2759	0,64	4,6806
f_k				

Таблиця Е.8

Визначення χ^2 -критерію результативності перехресного експерименту

II півріччя

Субмодель С

Рівні навчальних досягнень	Низький та середній	Достатній	Високий	Сума
f_k	11	61	28	100
f_e	31	41	28	100
$f_e - f_k$	20	-20	0	
$(f_e - f_k)^2$	400	400	0	
$(f_e - f_k)^2$	36,3636	6,5574	0,0	42,921
f_k				

Рівень якості знань школярів (перехресний експеримент)

	I півріччя кінець (модель А)	I півріччя кінець (модель С)	II півріччя кінець (модель А)	II півріччя кінець (модель С)
I півріччя початок (модель А)	0,2407			
I півріччя початок (модель С)		4,6806		
II півріччя початок (модель А)			24,2022	
II півріччя кінець (модель С)				42,921

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}}=9,21$. Для субмоделі А навчальні досягнення школярів на кінець II семестру у порівнянні з його початком показали, що $\chi^2_{\text{спост.}}=24,2$, тобто $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Отже, рівень якості знань школярів при використанні індивідуальної та групової форм роботи на навчальному занятті зростає. Для субмоделі С вивчення рівня навчальних досягнень школярів на кінець II семестру у порівнянні з початком свідчить, що $\chi^2_{\text{спост.}}=42,9$, тобто, $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Таким чином, використання лише індивідуальної форми роботи на навчальному занятті знижує рівень якості знань школярів. Отже, статистичний аналіз одержаних даних дозволив зробити висновок, що поєднання на навчальному занятті індивідуальної і групової форм роботи дозволяє забезпечити вищий рівень якості знань школярів.

Додаток Ж

Порівняння рівня самостійності школярів у різних моделях профільного навчання

Порівняємо моделі попарно, використовуючи критерій χ^2 -квадрат. Майже всі моделі вимагають групування даних у стовпцях “низький” та “середній” рівень досягнень школярів. Довірча ймовірність 0,99.

Таблиця Ж.1

Рівень самостійності школярів

Назва моделі	Відсоток учнів	Рівень самостійності школярів					
		низький		середній		високий	
		N	%	N	%	N	%
Контрольні	40	14	35,00	23	57,50	3	7,50
Субмодель А	21	2	9,50	8	38,09	11	52,38
Субмодель В	24	1	4,16	10	41,6	13	54,16
Субмодель С	25	-	-	5	20,00	20	80,00

Таблиця Ж.2

Порівняння рівня самостійності школярів у контрольній групі та внутрішньокласній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень самостійності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	37	92,50	3	7,50
Частота f'_E	100	10	47,59	11	52,38
Відносна частота 1, f'_K			92,50		7,50
Відносна частота 2, f'_E			47,59		52,38
$f'_E - f'_K$			-44,91		44,88
$(f'_E - f'_K)^2$			2016,90		2014,2
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			21,80		268,56

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
290,36	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень самостійності школярів у внутрішньокласній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольних групах.

Таблиця Ж.3

Порівняння рівня самостійності школярів у контрольній групі та внутрішньошкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень самостійності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	37	92,50	3	7,50
Частота f'_E	100	11	45,76	13	54,16
Відносна частота 1, f'_K			92,50		7,50
Відносна частота 2, f'_E			45,76		54,16
$f'_E - f'_K$			-46,70		46,66
$(f'_E - f'_K)^2$			2184,62		2177,00
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			23,61		290,29

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережне	критичне
313,9	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень самостійності школярів у внутрішньошкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольних групах.

Порівняння рівня самостійності школярів у контрольній групі та позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень самостійності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	37	92,50	3	7,50
Частота f'_E	100	5	20,00	20	80,00
Відносна частота 1, f'_K			92,50		7,50
Відносна частота 2, f'_E			20,00		80,00
$f'_E - f'_K$			-72,50		72,50
$(f'_E - f'_K)^2$			5256,25		5256,25
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			56,82		700,83

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережне	критичне
757,65	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень самостійності школярів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольних групах.

Таблиця Ж.5

Порівняння рівня самостійності школярів у внутрішньокласній та внутрішньошкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень самостійності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	10	47,59	11	52,38
Частота f'_E	100	11	45,76	13	54,16
Відносна частота 1, f'_K			47,59		52,38
Відносна частота 2, f'_E			45,76		54,16
$f'_E - f'_K$			-1,83		1,78
$(f'_E - f'_K)^2$			3,35		3,17
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			0,07		0,06

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
0,13	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень самостійності школярів у внутрішньокласній та внутрішньошкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

Порівняння рівня самостійності школярів у внутрішньокласній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень самостійності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	10	47,59	11	52,38
Частота f'_E	100	5	20,00	20	80,00
Відносна частота 1, f'_K			47,59		52,38
Відносна частота 2, f'_E			20,00		80,00
$f'_E - f'_K$			-27,59		27,62
$(f'_E - f'_K)^2$			761,2		762,86
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			15,96		14,56

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
30,52	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень самостійності школярів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета вищий, ніж у внутрішньокласній моделі.

Порівняння рівня самостійності школярів у внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень самостійності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	11	45,76	13	54,16
Частота f'_E	100	5	20,00	20	80,00
Відносна частота 1, f'_K			45,76		54,16
Відносна частота 2, f'_E			20,00		80,00
$f'_E - f'_K$			-25,70		25,84
$(f'_E - f'_K)^2$			663,58		667,70
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			14,5		12,32

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
26,82	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень самостійності школярів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета вищий, ніж у внутрішньошкільній субмоделі.

Рівень самостійності школярів у різних моделях профільного навчання

	Контрольна	Внутрішньо- класна	Внутрішньо- шкільна	Позашкільна
Контрольна		230,36	313,9	757,65
Внутрішньокласна	230,36		0,13	30,50
Внутрішньошкільна	313,90	0,13		26,82
Позашкільна	757,65	30,50	26,82	

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=2$, ступенів свободи $c-1=1$, $\chi^2_{\text{крит.}}=6,63$. Порівняння експериментальних моделей з контрольною за критерієм Пірсона показало, що для всіх моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Отже, за експериментальними моделями на кінець експериментальної роботи у школярів сформовано значно вищий рівень самостійності. Порівняння експериментальних моделей між собою свідчить, що найвищий рівень самостійності сформований у школярів у позашкільній моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета. Наступне ранжування моделей буде таким: субмодель А, субмодель В, які статистично еквівалентні.

Додаток 3

Порівняння рівнів активності школярів

Порівняємо моделі попарно використовуючи критерій Хі-квадрат. Усі моделі вимагають групування даних у стовпцях “низький” та “середній” рівень досягнень школярів. Довірча ймовірність 0,99.

Таблиця 3.1

Рівень активності школярів

Назва моделі	Відсоток учнів	Рівень активності школярів					
		низький		середній		високий	
		N	%	N	%	N	%
Контрольні	100	22	55,00	15	37,50	3	7,50
Субмодель А	100	2	9,50	7	33,33	12	57,14
Субмодель В	100	1	4,16	10	41,66	13	54,16
Субмодель С	100	-	-	7	28,00	18	72,00

Назва моделі	Відсоток учнів	Рівень активності школярів			
		низький+середній		високий	
		N	%	N	%
Контрольні	100	37	92,50	3	7,50
Субмодель А	100	9	42,83	12	57,14
Субмодель В	100	11	45,83	13	54,16
Субмодель С	100	7	28,00	18	72,00

Таблиця 3.2

Порівняння рівня активності школярів у контрольній групі та внутрішньокласній субмоделі навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень активності школярів			
		низький +середній		високий	
Частота f'_K	100	37	92,50	3	7,50
Частота f'_E	100	9	42,80	12	57,14
Відносна частота 1, f'_K			92,50		7,50
Відносна частота 2, f'_E			42,83		57,14
$f'_E - f'_K$			-49,97		59,64
$(f'_E - f'_K)^2$			2497,00		2464,00
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			26,99		328,55

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
355,54	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень активності школярів у внутрішньокласній субмоделі значно вищий, ніж у контрольній групі.

Таблиця 3.3

Порівняння рівня активності школярів у контрольній групі та моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета (внутрішньошкільна субмодель)

	Відсоток учнів	Рівень активності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	37	92,50	3	7,50
Частота f'_E	100	11	45,84	13	54,16
Відносна частота 1, f'_K			92,50		7,50
Відносна частота 2, f'_E			45,84		54,16
$f'_E - f'_K$			-46,66		46,66
$(f'_E - f'_K)^2$			2177,00		2177,00
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			23,53		290,28

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
313,81	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень активності школярів у внутрішньошкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий ніж, у контрольній групі.

Таблиця 3.4

Порівняння рівня активності школярів у контрольній групі та моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета (позашкільна субмодель)

	Відсоток учнів	Рівень активності школярів			
		низький +середній		високий	
Частота f'_K	100	37	92,50	3	7,50
Частота f'_E	100	7	28,00	18	72,00
Відносна частота 1, f'_K			92,50		7,50
Відносна частота 2, f'_E			28,00		72,00
$f'_E - f'_K$			-64,50		64,50
$(f'_E - f'_K)^2$			4160,25		4160,25
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			44,98		554,70

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
599,68	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень активності школярів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольній групі.

Таблиця 3.5

Порівняння рівня активності школярів у внутрішньошкільній та внутрішньокласній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень активності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	9	42,83	12	57,14
Частота f'_E	100	11	45,84	13	54,16
Відносна частота 1, f'_K			42,83		57,14
Відносна частота 2, f'_E			45,84		54,16
$f'_E - f'_K$			3,01		-2,98
$(f'_E - f'_K)^2$			9,06		8,88
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			0,21		0,15

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
0,36	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень активності школярів у внутрішньошкільній та внутрішньокласній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

Таблиця 3.6

Порівняння рівня активності школярів у внутрішньокласній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень активності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	9	42,83	12	57,14
Частота f'_E	100	7	28,00	18	72,00
Відносна частота 1, f'_K			42,83		57,14
Відносна частота 2, f'_E			28,00		72,00
$f'_E - f'_K$			-14,83		14,84
$(f'_E - f'_K)^2$			219,92		220,23
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			5,13		3,85

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
8,98	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень активності школярів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета вищий, ніж у внутрішньокласній субмоделі.

Таблиця 3.7

Порівняння рівня активності школярів у внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень активності школярів			
		низький + середній		високий	
Частота f'_K	100	11	45,84	13	54,16
Частота f'_E	100	7	28,00	18	72,00
Відносна частота 1, f'_K			45,84		54,16
Відносна частота 2, f'_E			28,00		72,00
$f'_E - f'_K$			-17,84		17,84
$(f'_E - f'_K)^2$			318,26		318,26
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			6,94		5,88

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
18,62	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень активності школярів у внутрішньошкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета вищий, ніж у міжшкільній субмоделі.

Таблиця 3.8

Рівень активності школярів у різних моделях профільного навчання

	Контрольна	Внутрішньо-класна	Внутрішньо-шкільна	Позашкільна
Контрольна		355,84	313,81	599,68
Внутрішньокласна	355,84		0,36	8,98
Внутрішньошкільна	313,81	0,36		18,62
Позашкільна	599,68	8,98	18,62	

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=2$, ступенів свободи $c-1=1$, $\chi^2_{\text{крит.}}=6,63$. Порівняння експериментальних моделей з контрольною за критерієм Пірсона показало, що для всіх експериментальних моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Отже, за експериментальними моделями на кінець експериментальної роботи у школярів сформовано значно вищий рівень активності. Порівняння експериментальних моделей між собою свідчить, що найвищий рівень активності сформований у школярів у позашкільній моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета. Наступне ранжування моделей буде таким: міжшкільна (субмодель В), далі внутрішньошкільна (субмодель А), і найнижчий рівень самостійності школярів був у контрольних класах.

Додаток И

Порівняння рівня комунікативних здібностей школярів

Порівняємо моделі попарно, використовуючи критерій χ^2 -квадрат. Усі моделі вимагають групування даних у стовпцях “низький і нижче середнього” та “високий і дуже високий” рівні досягнень школярів. Довірча ймовірність 0,99.

Таблиця И.1

Рівень комунікативних здібностей школярів

Назва моделі	Відсоток учнів	Рівень комунікативних здібностей школярів					
		низький+нижче середнього		середній		високий+дуже високий	
		N	%	N	%	N	%
Контрольні	100	21	52,50	16	40,00	3	7,50
Субмодель А	100	9	42,85	5	23,80	7	33,33
Субмодель В	100	2	8,33	3	12,50	19	79,16
Субмодель С	100	2	8,00	2	8,00	21	84,00

Таблиця И.2

Порівняння рівня комунікативних здібностей школярів у контрольній групі та внутрішньокласній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень комунікативних здібностей школярів					
		низький		середній		високий	
Частота f'_K	100	21	52,5	16	40,00	3	7,5
Частота f'_E	100	9	42,85	5	23,80	7	33,33
Відносна частота 1, f'_K			52,50		40,00		7,50
Відносна частота 2, f'_E			42,85		23,8		33,30
$f'_E - f'_K$			-9,65		-16,20		25,83
$(f'_E - f'_K)^2$			93,12		262,44		667,18
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			1,77		6,56		88,95

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
97,28	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень комунікативних здібностей школярів у внутрішньокласній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольній групі.

Таблиця И.3

Порівняння рівня комунікативних здібностей школярів у контрольній групі та внутрішньошкільної субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень комунікативних здібностей школярів					
		низький		середній		високий	
Частота f'_K	100	21	52,50	16	40,00	3	7,50
Частота f'_E	100	2	8,33	3	12,50	19	79,16
Відносна частота 1, f'_K			52,50		40,00		7,50
Відносна частота 2, f'_E			8,33		12,50		79,16
$f'_E - f'_K$			-44,17		-27,50		71,66
$(f'_E - f'_K)^2$			1950,98		756,25		5135,00
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			37,16		18,9		684,7

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
740,76	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень комунікативних здібностей школярів у внутрішньошкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольній групі.

Порівняння рівня комунікативних здібностей школярів у контрольній групі та моделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета (позашкільна субмодель)

	Відсоток учнів	Рівень комунікативних здібностей школярів					
		низький		середній		високий	
Частота f'_K	100	21	52,50	16	40,00	3	7,50
Частота f'_E	100	2	8,00	2	8,00	21	84,00
Відносна частота 1, f'_K			52,50		40,00		7,50
Відносна частота 2, f'_E			8,00		8,00		84,00
$f'_E - f'_K$			-44,50		-32,00		76,50
$(f'_E - f'_K)^2$			1980,25		1024,00		5852,25
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			37,70		25,60		780,30

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
843,60	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99%. Рівень комунікативних здібностей школярів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольній групі.

Таблиця И.5

Порівняння рівня комунікативних здібностей школярів у внутрішньо класній та внутрішньошкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень комунікативних здібностей школярів					
		низький		середній		високий	
Частота f'_K	100	9	42,85	5	23,80	7	33,93
Частота f'_E	100	2	8,33	3	12,50	19	77,42
Відносна частота 1, f'_K			42,85		23,80		33,93
Відносна частота 2, f'_E			8,33		12,50		77,42
$f'_E - f'_K$			-34,52		-11,30		43,49
$(f'_E - f'_K)^2$			1191,63		127,69		1891,38
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			27,80		5,36		55,74

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
96,17	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень комунікативних здібностей школярів у внутрішньошкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета вищий, ніж у внутрішньокласній субмоделі.

Таблиця И.6

**Порівняння рівня комунікативних здібностей школярів у
внутрішньокласній та позашкільній субмоделях профільного навчання
на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета**

	Відсоток учнів	Рівень комунікативних здібностей школярів					
		низький		середній		високий	
Частота f'_K	100	9	42,85	5	23,80	7	33,33
Частота f'_E	100	2	8,00	2	8,00	21	84,00
Відносна частота 1, f'_K			42,85		23,80		33,33
Відносна частота 2, f'_E			8,00		8,00		84,00
$f'_E - f'_K$			-34,85		-15,80		50,67
$(f'_E - f'_K)^2$			1214,52		249,64		2567,4
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			28,34		10,49		77,03

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
115,86	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень комунікативних здібностей школярів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета вищий, ніж у внутрішньокласній субмоделі.

Таблиця И.7

**Порівняння рівня комунікативних здібностей школярів у
внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання
на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета**

	Відсоток учнів	Рівень комунікативних здібностей школярів					
		низький		середній		високий	
Частота f'_K	100	2	8,33	3	12,5	19	79,16
Частота f'_E	100	2	8,00	2	8,00	21	84,00
Відносна частота 1, f'_K			8,33		12,50		79,16
Відносна частота 2, f'_E			8,00		8,00		84,00
$f'_E - f'_K$			-0,33		-4,50		8,40
$(f'_E - f'_K)^2$			0,1089		20,25		23,42
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			0,01		1,62		0,29

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
1,92	9,21

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень комунікативних здібностей школярів у внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

**Рівень комунікативних здібностей школярів
у різних моделях профільного навчання**

	Контрольна	Внутрішньо- класна	Внутрішньо- шкільна	Позашкільна
Контрольна		97,28	740,76	843,60
Внутрішньокласна	97,28		96,17	115,86
Внутрішньошкільна	740,76	96,17		1,92
Позашкільна	843,6	115,86	1,92	

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=3$, ступенів свободи $c-1=2$, $\chi^2_{\text{крит.}}=9,21$. Порівняння експериментальних моделей з контрольною за критерієм Пірсона показало, що для всіх моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Отже, в усіх експериментальних групах на кінець дослідницької роботи у школярів сформовано значно вищий рівень прояву комунікативних здібностей, ніж у контрольних класах. Порівняння експериментальних моделей між собою свідчить, що найвища результативність спостерігається в субмоделі С і В, які статистично еквівалентні; наступною була субмодель А, найнижчий результат спостерігався в контрольній групі.

Додаток К

Порівняння рівня сформованості здатності до самооцінки учнів

Порівняємо моделі попарно, використовуючи критерій Хі-квадрат. Усі моделі вимагають групування даних у стовпцях “низький”, “середній” та “високий” рівень досягнень школярів. Довірча ймовірність 0,99.

Таблиця К.1

Рівень сформованості здатності до самооцінки учнів

Модель	Кількість учнів (N) та %					
	низький		середній		високий	
	N	%	N	%	N	%
контрольна	28	70,00%	10	25,00%	2	5,00%
субмодель А	1	4,76%	9	42,85%	11	52,38%
субмодель В	1	4,16%	11	45,80%	12	50,00%
субмодель С	-	-	10	40,00%	15	60,00%

Таблиця К.2

Порівняння рівня сформованості здатності до самооцінки учнів у контрольній групі та внутрішньокласній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів			
		низький+середній		високий	
Частота f'_K	100	38	95,00	2	5,00
Частота f'_E	100	10	47,61	11	52,38
Відносна частота 1, f'_K			95,00		5,00
Відносна частота 2, f'_E			47,61		52,38
$f'_E - f'_K$			-47,39		47,38
$(f'_E - f'_K)^2$			2245,80		2244,86
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			23,64		448,97

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
472,61	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів у внутрішньокласній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольній групі.

Таблиця К.3

Порівняння рівня сформованості здатності до самооцінки учнів у контрольній групі та внутрішньошкільної субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів			
		низький+середній		високий	
Частота f'_K	100	38	95,00	2	5,00
Частота f'_E	100	12	50,00	12	50,00
Відносна частота 1, f'_K			95,00		5,00
Відносна частота 2, f'_E			50,00		50,00
$f'_E - f'_K$			-45,00		45,00
$(f'_E - f'_K)^2$			2025,00		2025,00
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			21,31		405,00

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережне	критичне
426,31	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів у внутрішньошкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольній групі.

Таблиця К.4

Порівняння рівня сформованості здатності до самооцінки учнів у контрольній групі та позашкільної субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів			
		низький+середній		високий	
Частота f'_K	100	38	95,00	2	5,00
Частота f'_E	100	10	40,00	15	60,00
Відносна частота 1, f'_K			95,00		5,00
Відносна частота 2, f'_E			40,00		60,00
$f'_E - f'_K$			-55,00		55,00
$(f'_E - f'_K)^2$			3025,00		3025,00
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			31,84		605,00

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
636,84	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності різні, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів у позашкільній субмоделі профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета значно вищий, ніж у контрольній групі.

Таблиця К.5

**Порівняння рівня сформованості здатності до самооцінки учнів у
внутрішньокласній та внутрішньошкільній субмоделях профільного
навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення
предмета**

	Відсоток учнів	Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів			
		низький+середній		високий	
Частота f'_K	100	10	47,61	11	52,38
Частота f'_E	100	12	50,00	12	50,00
Відносна частота 1, f'_K			47,61		52,38
Відносна частота 2, f'_E			50,00		50,00
$f'_E - f'_K$			2,39		-2,38
$(f'_E - f'_K)^2$			5,71		5,66
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			0,12		0,11

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
0,228	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів у внутрішньокласній та внутрішньошкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

Таблиця К.6

**Порівняння рівня сформованості здатності до самооцінки учнів у
внутрішньокласній та позашкільній субмоделях профільного навчання
на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета**

	Відсоток учнів	Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів			
		низький+середній		високий	
Частота f'_K	100	10	47,61	11	52,38
Частота f'_E	100	10	40,00	15	60,00
Відносна частота 1, f'_K			47,61		52,38
Відносна частота 2, f'_E			40,00		60,00
$f'_E - f'_K$			-7,61		7,62
$(f'_E - f'_K)^2$			57,91		58,06
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			1,22		1,11

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
2,33	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів у внутрішньокласній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

Таблиця К.7

Порівняння рівня сформованості здатності до самооцінки учнів у внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета

	Відсоток учнів	Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів			
		низький+середній		високий	
Частота f'_K	100	12	50,00	12	50,00
Частота f'_E	100	10	40,00	15	60,00
Відносна частота 1, f'_K			50,00		50,00
Відносна частота 2, f'_E			40,00		60,00
$f'_E - f'_K$			-10,00		10,00
$(f'_E - f'_K)^2$			100,00		100,00
$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$			2,00		2,00

Значення критерію χ^2 -квадрат	
спостережене	критичне
4,00	6,63

$\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$, отже, гіпотеза про достовірність того, що сукупності однакові, приймається з довірчою ймовірністю 99 %. Рівень сформованості здатності до самооцінки школярів у внутрішньошкільній та позашкільній субмоделях профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета однаковий.

**Рівень сформованості здатності до самооцінки учнів у різних моделях
профільного навчання**

	Контрольна	Модель профільного навчання на основі індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета		
		Внутрішньо-класна	Внутрішньо-шкільна	Позашкільна
Контрольна		472,61	426,31	636,84
Внутрішньокласна	472,61		0,228	2,33
Внутрішньошкільна	426,31	0,228		4,00
Позашкільна	636,84	2,33	4,00	

При довірчій імовірності $p=0,99$, $c=2$, ступенів свободи $c-1=1$, $\chi^2_{\text{крит.}}=6,63$. Порівняння експериментальних моделей з контрольною за критерієм Пірсона показало, що для всіх експериментальних моделей $\chi^2_{\text{спост.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Отже, в усіх експериментальних моделях на кінець експерименту у школярів сформовано вищий рівень сформованості здатності до самооцінки. Порівняння експериментальних моделей між собою свідчить, що субмоделі А, В, С статистично еквівалентні; найнижчі результати спостерігалися в контрольній групі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко М.М. Профільне навчання в середній школі Федеративної Республіки Німеччини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”/ М.М. Авраменко. – К., 2007. – 20 с.
2. Актуальные проблемы дифференцированного обучения / [Л.Н. Рожина, Н.А. Цыркун, А.Б. Василевский и др.] ; под ред. Л.Н. Рожиной. – Минск: Нар. асвета, 1992. – 192 с.
3. Алфімов В.М. Педагогічні основи організації навчально-виховного процесу в ліцеї: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”/ Алфімов В.М. – К., 1997. – 438 с.
4. Аніскіна Н.О. Організація профільного навчання в сучасній школі / Аніскіна Н.О. – Х.: Видавнича група „Основа”, 2003. – 176 с.
5. Аніскіна Н. та ін. Літня школа. Нова організаційна модель освіти старшокласників / Н.Аніскіна, О.Тимошук, О.Чорна. – К.: Ред. загальнопед.газ., 2005. – 112 с. – (Б-ка “Шк..світу”). – Бібліогр.: с. 111.
6. Антология педагогической мысли России второй половины XIX начала XX в. – М.: Педагогика. 1990. – 608 с.
7. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. – М.: Педагогика, 1987. – 559 с.
8. Аршанский Е.Я. Специальная методическая подготовка будущего учителя химии к работе в условиях профильного обучения / Е.Я. Аршанский // Химия: методика преподавания. – 2003.- № 6. – С.3-11.
9. Байбородова Л.В., Серебренников Л.Н. Концепция профильного обучения сельских школьников / Байбородова Л.В., Серебренников Л.Н. // Школьные технологи. – 2003. – № 5. – С. 47-62.
10. Байденко В.И. К разработке теоретико-методологических основ нормирования качества непрерывного образования / Байденко В.И. //

- Проблемы качества, его нормирования и стандартов в образовании. – М., 1998. – С. 26-31.
11. Балл Г. Внутрішня свобода особи і особистісна надійність у контексті гуманізації освіти / Балл Г. // Практична психологія та соціальна робота. – К., 2003. – №9. – С.1-7.
 12. Беспалько В.П. Проблемы образовательных стандартов в США и России / Беспалько В.П. // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 89-94.
 13. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / Беспалько В.П. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
 14. Бех І.Д. Гуманістична педагогіка у траєкторії виховання особистості / Бех І.Д. // Виховання і культура. – 2001. – № 1. – С. 9-13.
 15. Бібік Н. Профільна школа як стратегія рівного доступу до якісної освіти / Бібік Н. // Директор шк. – 2004. – Жовт. (№ 37). – С. 2-3.
 16. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной среды / Божович Л.И. // Изучение мотивации поведения подростков. – М., 1972. – С. 7-44.
 17. Бойко А.М., Шемет П.Г. Виховуємо громадянина і професіонала: теорія, досвід / Бойко А.М., Шемет П.Г. – Полтава, 2003. – 404 с.
 18. Бойко А.М., Шиян Н.І. Суб'єкт-суб'єктні відносини вчителів і учнів: від співпорядкування до співробітництва і співтворчості / Бойко А.М., Шиян Н.І. // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка. – Серія „Педагогічні науки”. – Вип. 5 (38). – Полтава, 2004. – С. 4-21.
 19. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов / Бордовская Н.В., Реан А.А. – СПб: Питер, 2001. – 304 с.
 20. Бугайов О.І. Диференціація навчання в сучасній середній школі / Бугайов О.І. // Радянська школа. – 1991. – № 8. – С. 7-15.
 21. Бурда М. Нові підходи до організації освіти у старшій школі: Концепція профіл. навчання у стршій школі / Бурда М. // Директор шк., ліцею, гімназії – 2004. - № 1. – С. 72-77.

22. Бурда М.І Математика в старших класах гуманітарної школи / М.І.Бурда, О.С.Дубенчук, Ю.І.Мальований // Педагогіка і психологія. – 1994. - № 4. - С. 73-79.
23. Бурда М.І., Бібік Н.М. Профільна школа: проблеми науково-методичного супроводу // Біологія і хімія в школі. – 2004. – № 6.– С. 2-4.
24. Васильева З.Н., Бочкіна Н.В., Заир-Бек Е.С. и др. Изучение личности школьника учителем / Под ред. З.И. Васильевой. – М.: Педагогика, 1991. – 135 с.
25. Ващенко Г. Твори / Всеукраїнське педагогічне Товариство ім. Григорія Ващенко / Анатолій Погрібний (ред.), Омелян Вишневецький (упоряд. та авт.передмов.). – К. : Школяр, 2000. – Т. 4 : Праці з педагогіки та психології. – 416 с.
26. Вендровская Р.Б. Уроки дифференцированного обучения / Вендровская Р.Б. // Советская педагогика. – 1990.– № 11. – С. 78-86.
27. Вольянська С.Є. Організація профільного навчання в загальноосвітній школі в умовах регіону: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01. “Загальна педагогіка та історія педагогіки”/ Вольянська С.Є. – Харків, 2006. – 20 с.
28. Воскресенская Н.М. Дифференциация обучения в школах Англии / Воскресенская Н.М. // Советская педагогика. – 1988. – № 12. – С. 118-123.
29. Выготский Л.С. Детская психология. / Собр. соч.: В 6 т. – Т 4. / Выготский Л.С. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
30. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко С. – К.: Либідь. – 1997. – 376 с.
31. Гончаренко С.У. Проблеми гуманітаризації змісту шкільної освіти / Гончаренко С.У. // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 17-25.
32. Гончаров Н.К. Еще раз о дифференцированном обучении в старших классах общеобразовательной школы / Гончаров Н.К. // Советская педагогика. – 1963. – №2. – С. 39-50.

33. Гончаров Н.К. О введении фуракции в старших классах средней школы / Гончаров Н.К. // Советская педагогика. – 1958. – № 6. – С. 12-37.
34. Гордієнко Т.П. Профільна диференціація навчання фізики в 10-11 класах середньої загальноосвітньої школи (гуманітарний профіль): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Гордієнко Т.П. – К., 1998. – 21с.
35. Губанова М.И. Формирование профессиональных намерений старшеклассников в условиях профильного обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Губанова М.И. – Новосибирск, 1994. – 20 с.
36. Гузеев В. Содержание образования и профильное обучение в старшей школе / Гузеев В. // Народное образование. – 2002. – № 9. – С. 113-123.
37. Гузеев В.В. О планировании личностно ориентированного обучения / Гузеев В.В. // Химия в школе. – 2001. – № 6. – С. 27-35.
38. Гузик М. Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу: У 2-х ч. / Гузик М. – К.: Вид. дім “Шкіл. світ”: Вид. Л.Галіцина, 2005. – 112 с. - (Б-ка “Шкіл.світу”).
39. Гузик М.П. Методологічні вимоги до побудови структури процесу навчання за Комбінованою системою організації навчально-виховного процесу / Гузик М.П. // Відкритий урок. Хімія. – К.: Плеяди, 2003. – 88 с.
40. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / Давыдов В.В. – М. : ИНТОР, 1996. – 288 с.
41. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / Дахин А.Н. // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.
42. Дерев’янюк Т. Від мрії - до соціальної дії (Розробка та експертна оцінка комплексно-цільової програми роботи приватної школи щодо впровадження особистісно орієнтованого навчання) / Дерев’янюк Т. // Управління освітою. – серпень, 2007. – С. 10-32.
43. Державна національна програма „Освіта” (Україна. ХХІ ст.) // Освіта – К.: Радуга, 1994. – 62 с.

44. Дмітренко Н.Є. Взаємодія вчителя і учня у профільному навчанні в приватних школах України / Дмітренко Н.Є. // Педагог професійної школи: Зб. наук. праць. – Вип. 8 – К.: Наук.світ, 2007. – С. 174-178.
45. Дмітренко Н.Є. Визначальні характеристики запровадження профільного навчання в приватних школах України / Дмітренко Н.Є. // Педагогічні науки. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: Зб. наук. праць. – Час. 1 – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. – С. 145-150.
46. Дмітренко Н.Є. Використання педагогічних технологій в процесі реалізації профільного навчання в приватних школах України / Дмітренко Н.Є. // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць. - Кривий Ріг: КДПУ, 2007. – Вип. 19. – С. 279-284.
47. Дмітренко Н.Є. Діагностування та моніторинг якості профільного навчання / Дмітренко Н.Є. – Вінниця : вид-во ВДПУ, 2008. – 56 с.
48. Дмітренко Н.Є. Досвід реалізації профільного навчання учнів старших класів загальноосвітніх шкіл провідних країн світу / Дмітренко Н.Є. // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. – Серія: Педагогіка і психологія. – Випуск 16. – 2005. – С. 69-72.
49. Дмітренко Н.Є. Елементи профільної диференціації навчання у вітчизняній педагогіці 20-30-их років ХХ століття / Дмітренко Н.Є. // Наукові праці Донецького національного технічного університету, серія: Педагогіка, психологія і соціологія – Донецьк: «Вебер» (Донецька філія). – Вип. 1, 2007. – С. 229-235.
50. Дмітренко Н.Є. Зміст профільного навчання в загальноосвітній приватній школі України / Дмітренко Н.Є. // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань, 2007. – Випуск 23. – С. 16-21.

51. Дмітренко Н.Є. Індивідуальні та особистісні якості вчителів та учнів як основа розвитку особистості в процесі профільного навчання в приватних школах України / Дмітренко Н.Є. // Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Збірник наукових праць. – Вип. 10 т.2. – Кам'янець-Подільській. – 2007. – С. 398 - 406.
52. Дмітренко Н.Є. Інноваційні підходи підвищення якості практичної значущості освіти в допрофільній школі / Дмітренко Н.Є. // Наукові записки. – Випуск 72. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Вінниченка. – Час. 1. – 2007. – С.33-37.
53. Дмітренко Н.Є. Критерії ефективності профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів / Дмітренко Н.Є. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 19. / Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 523 с. – С. 101-106.
54. Дмітренко Н.Є. Модель профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів / Дмітренко Н.Є. // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім.К.Д.Ушинського (збірник наукових праць). - № 6-7. – Одеса: ПДПУ ім.К.Д.Ушинського, 2008. – 316 с. – С.111-115.
55. Дмітренко Н.Є. Науково-методичне обґрунтування багаторівневого змісту профільного навчання учнів старших класів приватних шкіл України / Дмітренко Н.Є. // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 47. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2008. – 424 с. – С. 111-115.
56. Дмітренко Н.Є. Обґрунтування дидактичних засад профільного навчання учнів старшої загальноосвітньої приватної школи / Дмітренко Н.Є. // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький: Авіст, 2007. – С.236 - 240.

57. Дмітренко Н.Є. Організація профільного навчання учнів у приватних школах України / Дмітренко Н.Є. – Вінниця : вид-во ВДПУ, 2008. – 48 с.
58. Дмітренко Н.Є. Основні форми та методи організації профільного навчання учнів приватних шкіл / Дмітренко Н.Є. // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. – Запоріжжя. – 2007. – Вип. 45. – С.118 - 122.
59. Дмітренко Н.Є. Особливості реалізації профільного навчання в школах Великобританії / Дмітренко Н.Є. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у педагогіці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип.14. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2007. – С. 11-13.
60. Дмітренко Н.Є. Особливості реалізації профільного навчання учнів приватних загальноосвітніх навчальних закладів / Дмітренко Н.Є. // Наука і сучасність: Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Том 59. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – С. 30-36.
61. Дмітренко Н.Є. Перевірка ефективності реалізації профільного навчання в приватних школах України / Дмітренко Н.Є. // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Частина 2. - Умань, 2007. – С.75-80.
62. Дмітренко Н.Є. Перспективи розвитку приватних загальноосвітніх навчальних закладів України / Дмітренко Н.Є. // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 23. – Вінниця: ПП “Едельвейс і К”, 2008. – С.47-52.
63. Дмітренко Н.Є. Проблеми впровадження педагогічних технологій профільного навчання у навчальний процес приватних загальноосвітніх закладів України / Дмітренко Н.Є. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 17 / Редкол.: І.А.Зязюн

- (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 493 с. – С. 99-102.
64. Дмітренко Н.Є. Проблеми реалізації профільного навчання в сучасному інформаційному суспільстві / Дмітренко Н.Є. // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – Серія: Педагогічні науки. - Випуск №21 (137). – Частина I. – 2007. – С. 102-108.
65. Дмітренко Н.Є. Специфіка впровадження профільного навчання в приватних школах України / Дмітренко Н.Є. // Якість вищої мовної освіти: шляхи вдосконалення організації та проведення педагогічної практики студентів філологів: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції – Горлівка: Видавництво ГДПІМ, 2007.
66. Дмітренко Н.Є. Специфіка формування основних дидактичних засад профілізації старшої приватної школи / Дмітренко Н.Є. // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. – Запоріжжя. – 2007. – Вип. 44. – С.178 - 182.
67. Дорофеев Г.В., Кузнецова Л.В., Суворова С.Б., Фирсов В.В. Дифференциация в обучении математики / Дорофеев Г.В., Кузнецова Л.В., Суворова С.Б., Фирсов В.В. // Математика в школе. – 1990. – № 4. – С. 15-21.
68. Дымарская О. К вопросу о профилизации школы / Дымарская О. // Высшее образование в России. – 2002. – № 5. – С. 46-54.
69. Жафяров А.Ж. Гуманизация школьного образования через профильное обучение: концепция и опыт реализации / Жафяров А.Ж. – Новосибирск: Из-во НГПУ, 1995. – 29 с.
70. Жовтан Л.В. Диференціація навчання учнів 7-11 класів у процесі поглибленого вивчення предметів природничо-математичного циклу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / Жовтан Л.В. – Х., 2001. – 22 с.
71. Завгородня Т.К. Елементи профільного навчання на західноукраїнських

- землях (кінець XIX – перша третина XX ст.) і проблеми сучасності / Завгородня Т.К. // Наук. зап. Сер. Педагогіка і психологія / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2004.- № 11. – С. 108-110.
72. Загальноосвітні заклади приватної форми власності в системі освіти України / Б.Г. Чижевський (наук.ред.). – О.: Імідж прес, 1999. – 95 с.
73. Загвязинский В.И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования / Загвязинский В.И. // Моделирование социально-педагогических систем: Материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А.К.Колесников; Отв. ред. И.П. Лебедева; Перм.гос.пед.ун-т. – Пермь, 2004. – С. 6-11.
74. Закон України „Про загальну середню освіту” // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1999. – № 15. – С. 6-31.
75. Захарова Т.Б. Профильная дифференциация обучения информатике на старшей ступени школы: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.02. / Захарова Т.Б. – М., 1997. – 42 с.
76. І спокій нам навіть не сниться ...: (Із досвіду становлення приват. загальноосвіт. шк. в Україні) / Нар.укр.акад.; За заг. ред. В.І. Астахової. – Х.: Вид-во НУА, 2003. – 200 с.
77. Калашников А.Г. Проблемы политехнического образования / Калашников А.Г. // Избр. труды. – М.: Педагогика, 1990. – 368 с.
78. Калініна Л. Приватна школа: становлення і розвиток / Калініна Л. // Директор школи, ліцею, гімназії. - №1. – 2001. – С. 71-78.
79. Кизенко В.І. З вітчизняного досвіду організації профільного навчання в старшій школі / Кизенко В.І. // Підручник для директора. – 2003. – № 11-12. – С. 61-74.
80. Кизенко В.І. Педагогічна сутність основних понять профільного навчання / Кизенко В.І. // Підручник для директора – 2003. – № 11-12. – С. 27-31.

81. Киричук О.В., Коберник О.М. Психолого-педагогічне проектування навчально-виховного процесу / Киричук О.В., Коберник О.М. // Педагогіка і психологія. – 1996. - №4. – С.4-9.
82. Колягин Ю.М., Ткачева М.В., Федорова Н.Е. Профильная дифференциация обучения математике / Колягин Ю.М., Ткачева М.В., Федорова Н.Е. // Математика в школе. – 1990. –№4. – С. 21-27.
83. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования: Проект [1]. – М, 2002. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.profile-edu.ru>.
84. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Педагогічна газета. – 2002. – № 1. – С. 4-6.
85. Концепція профільного навчання в старшій школі (проект) // Освіта України. – 2003. – № 42-43. – С. 8-9.
86. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2003. – № 24. – С. 3-15.
87. Корсакова О. Зміст сучасної шкільної освіти: тенденції розвитку, склад, структура / Корсакова О. // Дайджест педагогічних ідей та технологій школа-парк – 2003. – № 1. – С. 80-83.
88. Корсакова О.К. Диференціація пізнавальних ситуацій у навчанні молодших підлітків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Корсакова О.К. – К., 1997. – 24 с.
89. Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття: Навч. посіб. для студ. пед. навч. закладів. / Кравець В.П. – Тернопіль, 1996. – 290 с.
90. Кремень В.Г. Ресурси освітніх систем / Кремень В.Г. // Директор школи, ліцею, гімназії – 2001. – № 4. – С. 6-11.
91. Кыверьялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / Кыверьялг А.А. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
92. Лавриченко Н.М. Комплексний підхід до загальноосвітньої та професійної підготовки учнів старшого шкільного віку в країнах

- Західної Європи / Лавриченко Н.М. // професійно-технічна освіта: науково-методичний журнал. – 2006. – № 4. – С. 32-35.
93. Лапчинская В.П., Аранский В.С. Содержание общего образования в школах Англии / Лапчинская В.П., Аранский В.С. // Советская педагогика. – 1958. – № 6. – С. 120-133.
94. Леднев В.С. Концепция федеральных компонентов государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования / Леднев В.С. // Образовательные стандарты. – СПб., 1995. – С. 7-27.
95. Леднев В.С. Содержание образования / Леднев В.С. – М.: Высшая школа, 1989. – 359 с.
96. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. / Леонтьев А.Н. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1983. – 391 с.
97. Лернер П. Проблемы становления профильного навчання / Лернер П. // Завуч. - №2 (224). – 2005. – С. 7-12.
98. Лернер П.С. Модель самоопределения выпускников профильных классов средней общеобразовательной школы / Лернер П.С. // Шк. технологии. – 2003. – № 4. – С. 50-62.
99. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке / Лийметс Х.Й. – М.: Знание, 1975. – 64 с.
100. Лийметс Х.Й. Как воспитывает процесс обучения? / Лийметс Х.Й. – М.: Знание, 1982. – 96 с.
101. Лікарчук І. Проблема профілізації навчання в старшій школі та шляхи її розв'язання / Лікарчук І. // Управління освітою. – 2003. – 13-14 липня. – № 61-62. – С. 2-3, 9.
102. Логачевська С.П. Дійти до кожного учня / За ред О.Я. Савченко. – К.: Рад. школа, 1990. – 158 с.
103. Логвіна-Бик Т.А. Педагогічне керівництво диференційованим навчанням учнів середніх і старших класів (на прикладі предметів біологічного циклу): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.

- 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Логвіна-Бик Т.А. — К., 1999. — 20 с.
104. Локшина О. Зарубіжна старша профільна школа: структурна організація, зміст освіти, підходи до оцінювання / Локшина О. // Рідна школа. — 2004. — №4. — С.65-67.
105. Лосева О.В. Методика обучения учащихся средствам представления знаний в рамках профильного спецкурса по информатике: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02. / Лосева О.В. — М., 1999. — 17 с.
106. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти / Лутай В.С. — К.: Магістр-S, 1996. — 256 с.
107. Макарчук А.В., Райсвих Н.К. Профильное обучение в сельской малокомплектной школе / Макарчук А.В., Райсвих Н.К. // Підручник для директора. — 2003. — № 11-12. — С. 143-146.
108. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник / Максименко С.Д. — К., 2004. — 272 с.
109. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Максимов В.Г. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.
110. Мельников М.А. Опыт дифференцированного обучения в советской школе / Мельников М.А. // Советская педагогика. — 1962. — № 9. — С. 98-109.
111. Мовчун О. Приватні навчальні заклади: проблеми і пошуки / Мовчун О. // Завуч. — 2007. - №3 (325). — С. 2-9.
112. Монахов В.М., Орлов В.А. Углубленное изучение отдельных предметов / Монахов В.М., Орлов В.А. // Советская педагогика. — 1986. — № 9. — С. 31-33.
113. Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. Дифференциация обучения в средней школе / Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. // Советская педагогика. — 1990. — № 8. — С 42-47.

114. Мудрик А.В. Социализация человека / Мудрик А.В. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
115. Народное образование в СССР: Общеобразоват. школа. Сборник документов 1917-1973 гг. – М.: Педагогика, 1974. – 559 с.
116. Огурцов Н.Г., Бунтовская ГМ. Дифференцированное обучение в школе: опыт, проблемы, перспективы / Огурцов Н.Г., Бунтовская ГМ. – Минск: Знание, 1990. – 22 с.
117. Організація профільного навчання в старшій школі / Упоряд. Н.Мурашко. – К.: Шк. світ, 2007. – 120 с., [4] арк. – (Б-ка “Шк. світу”).
118. Орлов А.Б. Склонность и профессия / Орлов А.Б. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
119. Остапенко А.А. Профильное обучение в старших классах малочисленной школы / Остапенко А.А. // Шк. технологии. – 2003. - № 3. - С. 95-98.
120. Остапенко А.А. Профильное обучение в старших классах малочисленной школы / Остапенко А.А. // О реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности: Методические рекомендации для подготовки к проведению эксперимента. – М.: АПКИПРО, 2002. – С. 18-22.
121. Остапенко А.А., Скопин А.Ю. Пути реализации концепции профильного обучения в сельской школе / Остапенко А.А., Скопин А.Ю. // Школьные технологии – 2003. – № 4. – С. 39-48.
122. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII в. – первая половина XIX в. / Отв. ред. М.Ф. Шабаева. – М.: Педагогика, 1973. – 608 с.
123. Паламарчук В.Ф. Як виростити інтелектуала? : Посіб. для вчителів / Паламарчук В.Ф. – К.: Знання, 1999. – 111 с.
124. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить / Паламарчук В.Ф. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 208 с.

125. Пинский А. К концепции профильной старшей школы / Пинский А. // Доклад на Семинаре в ВШЭ, 23.01.2002. [Электроний ресурс] – Режим доступу : <http://www.profile-edu.ru>.
126. Пинский А. Профильное обучение: на пути к кредитно-сетевой системе? / Пинский А. // Вестник образования – 2003. – № . – С. 75-77.
127. Пинский А. Реформофобия: уничижение паче гордыни / Пинский А. // Народное образование – 2002. – № 8. – С. 27-38.
128. Піщалковська М.К. Система роботи загальноосвітнього навчального закладу з профільного навчання старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Піщалковська М.К. – Київ, 2007. – 23 с.
129. Покроєва Л.Д. Створення організаційно-педагогічних умов для забезпечення профільного навчання в старшій школі / Покроєва Л.Д. // Джерело педагогічної майстерності. Профільна старша школа: досвід і перспектива. Науково-методичний журнал. – Вип.. №2 (32.) – Х.: ХОНМІБО. – 2004. – 128 с.
130. Положення про загальноосвітній навчальний заклад. Постанова від 14.06.2000 р. № 964. [Електроний ресурс] – Режим доступу : <http://www.znz.edu-ua.net/doc.php1.id=90-43k>.
131. Пригодій М.А. Профільне та початкове професійне навчання з електротехніки в загальноосвітній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Пригодій М.А. – К., 1999. – 16с.
132. Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І. Педагогічна технологія / Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І. – Х.: Основа, 1995. – 105 с.
133. Профільне навчання з англійської мови / Уклад. О.С. Любченко – Х.: Вид. група “Основа”, 2005. – 208 с. – (Б-ка журн. “Англійська мова і література”; Вип. 11(35)).
134. Профільне навчання: Іноземні мови / Упоряд.: Т.Михайленко, Л.Горбач. – К.: Шк. світ, 2007. – 112 с. – (Б-ка “Шк. світу”)

135. Профільне навчання: Теорія і практика: Зб. наук. праць за матеріалами методолог. семінару АПН України. – К.: Пед.преса, 2006. – 200 с.
136. Профільність навчання в старшій школі – це соціальний захист молодій людини // Освіта України. – 2003. – № 11. – С. 2, 6-7.
137. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников / Рабунский Е.С. – М.: Педагогика, 1975. – 182 с.
138. Рабунский Е.С. Теория и практика реализации индивидуального подхода к школьникам в обучении: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Рабунский Е.С. – М., 1989. – 32 с.
139. Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Методы изучения и психодиагностики личности: Учебное пособие / Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. – 2-е изд., испр. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2000. – 264 с.
140. Ревякина В.И. Опыт дифференциации обучения в школе 20-х гг. / Ревякина В.И. // Советская педагогика. – 1991. – № 11. – С. 87-93.
141. Ревякина В.И. Развитие системы факультативных занятий как средства выявления и формирования познавательных склонностей учащихся общеобразовательной школы (1966–1986): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1989. – С. 68-69.
142. Ремизова Н.И. Дифференциация обучения в средней школе Франции / Ремизова Н.И. // Советская педагогика. – 1988. – № 6. – С. 129-135.
143. Розанов В.В. Сумерки просвещения / Розанов В.В.– М.: Просвещение, 1990. – 624 с.
144. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / Рубинштейн С.Л. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1989. – 322 с.
145. Руднев П.В. К вопросу о дифференциации общего образования в средней школе / Руднев П.В. // Народное образование. – 1963. – №11. – С. 12-22.

146. Рыжаков М.В. Основные функции государственного образовательного стандарта / Рыжаков М.В. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1998. – № 2. – С. 16-22.
147. Рыжаков М.В. Стандарты в образовании: международный опыт / Рыжаков М.В. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1998. – № 3. – С. 21-25.
148. Рягин С.Н. Проектирование содержания профильного обучения в старшей школе / Рягин С.Н. // Школьные технологии. – 2003. – № 2. – С. 121-129.
149. Савченко О. Новий зміст освіти в основній і старшій школі / Савченко О. // Інформатика. – 2004. – № 31-32. – С. 16-20.
150. Савченко О.Я. Проблеми розробки державних стандартів загальної середньої освіти в Україні / Савченко О.Я. // Освіта України. – 1997. – 7 лютого. – С. 4.
151. Савченко О.Я. Цілі й цінності реформування сучасної освіти / Савченко О.Я. // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 20-23.
152. Салимова К., Додде Н. Педагогика народов мира: История и современность / Салимова К., Додде Н. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 576 с.
153. Самодрин А.П. Вступ до профільного навчання: Навч. посіб для студ. вищ. навч. закл. / Самодрин А.П. – 2-ге вид. – Кременчук, 2006. – 188 с.
154. Самодрин А.П. Профільне навчання в середній школі / Самодрин А.П. – Кременчук: Вид. центр Сучасного гуманітарно-економічного інституту, за участю РВЦ ПНТУ, 2004. – 384 с.
155. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка: Навч. посібник / Сбруєва А.А. – Суми: Редакційно-видавничий відділ СДПУ, 1999. – 300 с.
156. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Селевко Г.К. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

157. Семергей Н.В. Організація диференційованого навчання в сучасній зарубіжній школі / Семергей Н.В. // Постметодика. – 2000. – № 3. – С. 14-17.
158. Сечняк М. Профільне навчання в ліцеї / Сечняк М. // Директор школи, ліцею, гімназії. - №3. – 2006. – С. 67-69.
159. Сікорський П. Дидактичні поняття кредиту і модуля в контексті Болонського процесу / Сікорський П. // Шлях освіти – 2004. - № 2. – С. 15-17.
160. Сікорський П. Диференційоване навчання і проблеми реформування освітньої системи / Сікорський П. // Шлях освіти. – 1997. – № 1. – С. 7-12.
161. Сірополко С.О. Історія освіти в Україні / Юрій Вільчинський (підгот.). – 2. вид. – К.: Афіша, 2001. – 664 с.
162. Скаткин М.Н., Краевский В.В. Содержание общего среднего образования / Скаткин М.Н., Краевский В.В. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
163. Сковорода Г.С. Твори / Сковорода Г.С. – У 2.т. – К.: АТ «Обереги», 1994. – Т. 2 : Трактати; Діалоги; Притчі; Переклади; Листи. – 1994. – 479 с.
164. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.И. Педагогика: Учебное пособие для вузов / Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.И. – Изд. 3. – М.: Академия, 2004. – 576 с.
165. Сметанський М.І. та ін. Організація профільного навчання в країнах Західної Європи : Монографія / За ред. М.І.Сметанського. – Вінниця : ВДПУ, 2008. – 339 с.
166. Сметанський М.І. Деякі аспекти поліпшення якості педагогічної освіти майбутніх вчителів / Сметанський М.І. // Вища освіта України. – 2008. – Випуск №1. – С.103-109.
167. Смирнова И. Исторические аспекты дифференциации обучения / Смирнова И. // Математика: Еженедельное учебно-методическое приложение к газете «Первое сентября». – 2000.– №44. – С. 1–8.

168. Смирнова И.М. Научно-методические основы преподавания геометрии в условиях профильной дифференциации обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Моск. пед. гос. ун-т. / Смирнова И.М. – М., 1995 – 18 с.
169. Сотніченко І.І. Профільна старша школа як необхідна складова освіти європейського рівня / Сотніченко І.І. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/3/statti/2sotnichenko>.
170. Субетто А.И. Философия норм и проблема мониторинга качества образования / Субетто А.И. // Квалиметрия образования и науки. – Кострома, 2001. – № 2. – С. 6-30.
171. Сухомлинська О. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми / Сухомлинська О. // Шлях освіти. – 2003. – № 1. – С.39-43.
172. Тимчасове положення про приватний середній загальноосвітній заклад в державній системі освіти // [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.znz.edu-ua.net>.
173. Трещов О., Поленов О., Мазалова О. Моніторинг якості профільного навчання / Трещов О., Поленов О., Мазало ва О. // Управління освітою. – листопад, 2007. – С. 11-16.
174. Туріщева Л.В. Психологічне супроводження профільного нвчання / Туріщева Л.В. – Х.: Вид. група “Основа”, 2007. – 144 с. – (Серія “профільне навчання”).
175. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / Унт И.Э. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
176. Фролов И.В. Профильное обучение в условиях сельской школы: состояние и проблемы / Фролов И.В. // Наука и школа. – 2000. – № 3. – С. 48-53.
177. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Хуторской А.В. // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

178. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов / Хуторской А.В. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.
179. Цехмістер Я.В. Теорія і практика допрофесійної підготовки учнів у ліцеях медичного профілю при вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 / Цехмістер Я.В. – К., 2002. – 45с.
180. Цуканова Т. Створення навчальних закладів приватної форми власності / Цуканова Т. // Початкова школа. - №3. – 2005. – С. 52-55.
181. Чернишова Є. Сучасна приватна освіта / Чернишова Є. // Директор школи. - № 18 (258). – травень, 2003. – С. 7.
182. Чистякова С.Н., Лернер П.С., Родичев Н.Ф., Кузина О.В., Кропивянская С.О. Профильное обучение и новые условия подготовки // Школьные технологии. – 2002. – № 1. – С. 101-108.
183. Шестаков А.П. Профильное обучение информатике в старших классах средней школы на примере курса «Компьютерное математическое моделирование»: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Перм. гос. пед. ун-т. – Омск, 1999. – 18 с.
184. Шишов С.Е. Образовательные стандарты и учебная книга: [О проблемах разработ. содерж. общ. и нач. проф. образования в России] / Шишов С.Е. // Образовательные стандарты. – 1996. – № 9-10. – С. 8-15.
185. Шиян Н.І. Дидактичні засади профільного навчання у загальноосвітній школі сільської місцевості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.09. “Теорія навчання”/ Шиян Н.І. – Харків, 2005. – 44 с.
186. Шиян Н.І. Профільне навчання у школах сільської місцевості: теорія і практика / Шиян Н.І. – Полтава: АСМІ, 2004. – 442 с.
187. Якиманская И.С. Дифференцированное обучение: „внешние” и „внутренние” формы / Якиманская И.С. // Директор школы. – 1995. – № 3. – С. 39-45.

188. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное образование в современной школе / Якиманская И.С. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
189. Якиманская И.С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся / Якиманская И.С. // Вопросы психологии. – 1999. – №3. – С.39-47.
190. Ямбург Е.А. Школа для всех: Адаптивная модель / Ямбург Е.А. – М.: Новая школа, 1996. – 352 с.
191. Ярошенко О.Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактико-методичний аспект / Ярошенко О.Г. – К. : Станіца, 1990. – 245 с.
192. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / Ясвин В.А. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
193. Cremin L.A. The Transformation of the School. – N-Y, 1971. – 387 p.
194. Fyodorova V. Discussing Education in Great Britain. – М. - 1987. - 111 с.
195. Gordon P., Aldrich R., Dean D. Education and Policy in England in the Twentieth Century. – Frank Cass, 1991. – 368 p.
196. Lernen in Profilen / J.Bastian, A.Combe, H.Gudjons e.a. // Paedagogik. – 2000. – Т.52. – № 3. – С. 34-37
197. O'Brien T. Differentiation in Teaching and Learning. – Continuum International Publishing Group, 2001. – 224 p.
198. Robert E. Slavin. Research on Cooperative Learning: an international perspective // Scandinavian Journal of Educational Research. – 1989. – № 4. – Vol. 33.
199. Tomlinson C.A. Reconcilable Differences? Standards-Based Teaching and Differentiation // Educational leadership – 2000. – № 1. – P. 6-11.
200. Walford G. British Private Schools. – Oxford University (Ed), 2003. – 226 p.

