

**Національна академія педагогічних наук України**

**Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих**

**Хмельницький національний університет**

**Центр порівняльної професійної педагогіки**



**ПОРІВНЯЛЬНА**

**ПРОФЕСІЙНА  4(3)/2014**

**ПЕДАГОГІКА**

***Науковий журнал***

***Виходить щоквартально***

***українською, російською, англійською, польською мовами***

***До 75-річчя***

***Ничкало Нелі Григорівни,***

***доктора педагогічних наук, професора, академіка-секретаря***

***відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.***

Київ – Хмельницький

2014

**Порівняльна професійна педагогіка** № 3 (Т. 4), 2014 : наук. журнал / голов. ред. Н. М. Бідюк. – К. –Хмельницький : ХНУ, 2014. – 202 с.

*Видається відповідно до угоди з* ***De Gruyter Open***

*http://www.degruyter.com/view/j/rpp*

*Включено до переліку наукових фахових видань України у галузі* «*Педагогічні науки*»

(*Наказ МОНМС № 54 від 25.01.2013*)

**Засновники:**

Національна Академія педагогічних наук України

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих

Хмельницький національний університет

Центр порівняльної професійної педагогіки

**Наукова рада**

***Голова*:**

**Кремень В. Г*.*** –д. філос. н., проф., дійсний член НАН і НАПН України, Президент НАПН України

***Члени*:**

**Зязюн I. A.** –д. філос. н., проф., дійсний член НАПН України,

директор Ін-ту пед. освіти і освіти дорослих НАПН України

**Матвієнко О. В. –** д. пед. н., проф., Київський національний лінгвістичний університет

**Ничкало Н. Г.** –д. пед. н., проф., дійсний член НАПН України,

акад.-секр. Від-ня проф. освіти і освіти дорослих НАПН України

**Скиба М. Є.** – д. тех. н., проф., чл.-кор. НАПН України, ректор Хмельницького національного університету

**Хомич Л. О.** –д. пед. н., проф., Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України

Редакційна колегія

***Головний редактор*:**

**Бідюк Н. М.** – д. пед. н., проф., Хмельницький національний університет

***Заступник головного редактора*:**

**Авшенюк Н. М.** – к. пед. н., с. н. с., Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України

***Відповідальний секретар*:**

**Садовець О. В.** – к. пед. н., доц., Хмельницький національний університет

***Технічний секретар*:**

**Шаран Р. В.** – к. пед. н., доц., Хмельницький національний університет

**Члени редакційної колегії**

**Іванова С. В.** –д. філос. н., проф., дир. ФДНУ «Інститут теорії та історії педагогіки РАО»,

Державний радник Російської Федерації I класу

**Шльосек Ф.** – д. хабіліт., проф., дир. Інституту педагогіки Академії спеціальної педагогіки

імені Марії Гжегожевської, іноземний член НАПН України, голова наукового товариства «Польща–Україна»

**Берека В. Є.** – д. пед. н., проф., Хмельницький національний університет

**Десятов Т. М.** –д. пед. н., проф., Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького

**Жуковський В. М.** – д. пед. н., проф., Національний університет «Острозька академія»

**Козубовська І. В.** –д. пед. н., проф., Ужгородський національний університет

**Лещенко М. П.** –д. пед. н., проф., Ін-т інформ. технологій та засобів навчання НАПН України

**Лук’янова Л. Б.** –д. пед. н., проф., Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України

**Огієнко О. І.** –д. пед. н., проф., Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України

**Петрук Н. К.** –д. філос. н., проф., Хмельницький національний університет

**Пуховська Л. П.** **–** д. пед. н., проф., Інститут професійно-технічної освіти НАПН України

**Семеног О. М.** – д. пед. н., проф., Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України

**Торчинський М. М.** – д. філол. н., проф., Хмельницький національний університет

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації*

*серія КВ № 17801-6651Р від 29.03.2011*

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Хмельницького національного університету*

(*протокол № 2 від 26.09.2014*)

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2014

© Хмельницький національний університет, 2014



**National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine**

**Institute of Pedagogical and Adult Education**

**Khmelnitsky National University**

**Center of Comparative Professional PedagogY**



**COMPARATIVE**

**PROFESSIONAL4(3)/2014**

**PEDAGOGY**

***Scientific Journal***

***published quarterly***

***in Ukrainian, English, Russian, Polish***

***To the 75-th anniversary of***

***Nychkalo Nelya Hryhorivna,***

***Doctor of Sciences in Pedagogy, Full Professor, Academician-Secretary of the Department of Professional Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine***

Kyiv – Khmelnitsky

2014

**Comarative Professional Pedagogy** (2014), Volume 4, Issue 3: Scientific Journal [Chief. ed. N. М. Bidyuk]. Kyiv–Khmelnytskyi : KhNU. – 202 р.

*Published under the agreement with* ***De Gruyter Open***

*http://www.degruyter.com/view/j/rpp*

*Registered as a professional medium in Ukraine in “Pedagogical Sciences” field*

(*Order № 54 as of 25.01.2013 of the Ministry of Education of Ukraine*)

**Founders:**

National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
Institute of Pedagogical and Adult Education  
Khmelnytskyi National University  
Center of Comparative Professional Pedagogy

**Scientific Board**

***Head*:**

**Kremen V.G.** – Dr. Sc. in Philosophy, Full Member of NASc and NAPS of Ukraine, President of NAPS of Ukraine

***Members:***

**Zyazyun I. A.** – Dr. Sc. in Philosophy, Full Member of NAPS of Ukraine, Director of the Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

**Matviyenko O. V.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., Kyiv National Linguistic University

**Nychkalo N.G.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., Full Member of NAPS of Ukraine, Academician Secretary of the Department of Professional Education and Adult Education of NAPS of Ukraine

**Skyba М. Ye.** – Dr. Sc. in technology, Full Prof., Corresponding Member of NAPS of Ukraine, Rector of Khmelnytskyi National University

**Khomych L. O.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., the Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

**Editorial Board**

***Editor-in-chief*:**

**Bidyuk N. M. –** Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., Khmelnytskyi National University

***Deputy editor-in-chief*:**

**Avshenyuk N. M.** – PhD in Pedagogy, Senior Staff Scientist, the Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

***Executive Secretary*:**

**Sadovets O. V. –** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Khmelnytskyi National University

***Technical secretary*:**

**Sharan R. V. –** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Khmelnytskyi National University

**Editorial Board Members**

**Ivanova S. V.** –Dr. Sc. in Philosophy, Full Prof., Director of FSScO «Institute of theory and history of pedagogy of Russian Academy of Sciensces», I class State Counselor of the Russian Federation

**Shlyosek F.** – Dr. habil., Full Prof., Director of the Institute of Pedagogy of the Maria Grzegorzewska Academy of Special Education, foreign member of NAPS of Ukraine, Head of scientific society «Poland–Ukraine»

**Bereka V. Ye.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., Khmelnytskyi National University

**Desiatov T. M.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., B. Khmelnytskyi Cherkassy National University

**Zhukovskyi V. M.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., National University “Ostrozka Academy”

**Kozybovska I. V.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., Uzhgorod National University

**Leshchenko M. P.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., the Institute of information technologies and education means of NAPS of Ukraine

**Lukyanova L. B.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., the Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine  
**Ohiyenko O. I.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., the Institute of Pedagogical and Adult Education

of NAPS of Ukraine  
**Petruk N. K.** – Dr. Sc. in Philosophy, Full Prof., Khmelnytskyi National University  
**Pukhovska L. P.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., the University of Education Management of NAPS of Ukraine  
**Semenoh O. M.** – Dr. Sc. in Pedagogy, Full Prof., the Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine  
**Torchynskyi M. M.** – Dr. Sc. in Philology, Full Prof., Khmelnytskyi National University

*Certificate of the State registration of a published mass medium КВ series № 17801-6651Р as of 29.03.2011*

*Recommended for print by the decision of the Scientific Board of Khmelnytskyi National University*

(*Protocol № 2 dated 26.09.2014*)

© The Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine, 2014

© Khmelnytskyi National University, 2014

**CONTENTS**

**Nellya Nychkalo**

THE “MAN – LABOUR” SYSTEM AS THE BASIS

FOR INTERDISCIPLINARITY OF PEDAGOGICAL SCIENCE 8

**Natalya Bidyuk**

Master’s training as a part of young researcher’s

professional development: British AND UKRAINIAN experience 19

**Larysa Lukianova**

PROFESSIONAL ACTIVITIES OF TEACHER-ANDRAGOGUE

(FOREIGN EXPERIENCE) 26

**Liliya Sushentseva**

PREPAREDNESS FORMATION OF THE FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS TO OCCUPATIONAL ADAPTATION UNDER CONDITIONS

OF GLOBALIZATION PROCESSES IN SOCIETY 31

**Olena Semenog**

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHER

IN CROSS-CULTURAL DIALOGUE 38

**Larysa Movchan**

DEVELOPMENT OF PLURILINGUAL COMPETENCIES THROUGH VOCATIONALLY ORIENTED LANGUAGE LEARNING IN SWEDEN 44

**Hanna Krasilnikova**

SYSTEM OF MONITORING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION

IN UK UNIVERSITIES: EXPERIENCE FOR UKRAINE 51

**Kateryna Skyba**

TRANSLATORS AND INTERPRETERS CERTIFICATION IN AUSTRALIA, CANADA, THE USА AND UKRAINE: COMPARATIVE ANALYSIS 58

**Yevhen Dolynskyi**

PECULIARITIES OF FORMATION THE INFORMATIVE COMPETENCE

OF FUTURE TRANSLATORS IN EU UNIVERSITIES 65

**Vita Korniienko**

A COMPARATIVE ANALYSIS OF MODELS OF BACHELORS OF ARTS’ PROFESSIONAL TRAINING IN APPLIED LINGUISTICS

AT THE UNIVERSITIES OF UKRAINE AND THE USA 70

**Yevheniya Protsko**

REQUIREMENTS TO THE PROFESSIONAL COMPETENCE

OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN BELGIUM 77

**Tetiana Kuchai**

AESTHETIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

AS AN INTEGRAL PART OF THE NATIONAL SYSTEM

OF CONTINUOUS ART EDUCATION IN JAPAN 83

**Lyudmyla Nasilenko**

FORMING THE FUTURE LAWYERS’ COMMUNICATIVE COMPETENCE:

THE EXPERIENCE OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE AND GERMANY 89

**Iana Proskurkina**

FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE PRE-PROFESSIONAL

TRAINING SYSTEM OF FOREIGN MEDICAL

APPLICANTS IN UKRAINE (HISTORICAL AND EDUCATIONAL ASPECT) 95

**Artem Sushentsev**

ADVANCED TRAINING OF LABOUR FORCE: THE USA EXPERIENCE 99

**Maryna** **Mykhailiuk**

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL FUNDAMENTALS

OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGINEERS IN THE FIELD

OF NANOELECTRONICS IN UK UNIVERSITIES 105

**ЗМІСТ**

**Наталя Бідюк**

Магістерська підготовка як складова

професійного становлення молодого дослідника:

Британський та Ураїнський досвід 111

**Лариса Лук’янова**

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ-АНДРАГОГІВ

(ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД) 119

**Лілія Сушенцева**

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ

В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У СУСПІЛЬСТВІ 124

**Олена Семеног**

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У ВИМІРАХ КРОС-КУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ 131

**Ганна Красильникова**

СИСТЕМА МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ 138

**Євген Долинський**

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ 145

**Віта Корнієнко**

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК З ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ТА США 150

**Євгенія Процько**

ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У БЕЛЬГІЇ 157

**Людмила Насілєнко**

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ: ДОСВІД ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ І НІМЕЧЧИНИ 164

**Яна Проскуркіна**

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК СИСТЕМИ ДОПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ АБІТУРІЄНТІВ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

В УКРАЇНІ (ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСКУРС) 170

Артем Сушенцев

професійнЕ вдосконалення виробничого персоналу:

доСВІД США 175

**Марина Михайлюк**

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ майбутніх ІНЖЕНЕРІВ У ГАЛУЗІ НАНОЕЛЕКТРОНІКИ

В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ 182

ВІТАННЯ ЮВІЛЯРУ 189

РЕЦЕНЗІЯ 190

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ І ПОДАННЯ РУКОПИСІВ 194

DOI: 10.2478/rpp-2014-0030

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,

Full Member of NAPS of Ukraine,

Academician Secretary of the Department

of Professional Education and Adult Education

of NAPS of Ukraine, **NELLYA NYCHKALO**

National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Address: 9 M. Berlynskoho Str., Kyiv, 04060, Ukraine

E-mail: napn24@gmail.com

**THE “MAN-LABOUR” SYSTEM AS THE BASIS FOR INTERDISCIPLINARITY**

**OF PEDAGOGICAL SCIENCE**

*“The labour of hands brought a man to his current position in nature ...*

*This spiritual world is built on*

*The experience and material achievements of working hands”.*

Tadeush Vatslav Novatskiy

**ABSTRACT**

*We consider the philosophical and pedagogical aspects of “man-labour” system and justify its interdisciplinarity. On the basis of results of scientific researches the need for an objective systematization and specialization in pedagogy is emphasized. Four areas of education sciences systematization, proposed by Z. Vyatrovsky are analyzed. Particular attention is paid to the problems of the dialectical relationship of labour pedagogy, labour psychology and vocational pedagogy in globalization and integration processes. In this context prognostic significance of research aimed at dynamic development of “man-labour” system in the information and technology community is revealed.*

***Key words***: *system, man, labour, pedagogy, psychology, vocational education, interdisciplinarity.*

**INTRODUCTION**

Among many systems known from ancient times to the present day, the “man-man” system is the most life-giving, well-known, prognostic, dynamic and effective. At various times as well as different stages a good few of systems were born, strengthened, developed and finally disappeared (died). Some of them revived, or were born again for the second or even for the third time; they functioned again, enriching man, his family and continuing the traditions of his nation, his homeland.

Quite different reasons underlay at the heart of these changes, first of all such as universal, spiritual, moral, social economic and cultural, environmental, administrative and many others. They can not be immediately counted and comprehended. They yet reflected each historic epoch and its features.

“The “man-labour” system as the main river and source of life became more and more full-flowing over time, creating new systems and subsystems, affecting the development of man’s mind, his inner world, and certainly the outlook as “system of views on the objective world and man’s place in it, his attitude to reality, to himself, and main life positions of people, their beliefs, ideals principles of perception and activities, value orientation, caused by these ideas” (Shapar, 2005). As is well-known, the outlook is formed in the process and as a result of generalization of natural, scientific, social, historical, philosophical, technical knowledge, as well as due to the effect of the immediate living conditions. It is transmitted from generation to generation with people’s experience, their ethnical traditions and experience of creative work.

**THE AIM OF THE STUDY**

The article reviews philosophical and pedagogical aspects of “man-labour” system and its interdisciplinarity.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

In the context of the philosophical approaches we can turn to the conclusions grounded by an outstanding Ukrainian philosopher V. Shynkaruk. “At all stages of the history mankind created summarizing views of the world and man, its vital activity, put forward the ideals and shaped the vision of the future that was a guiding line in its life. Continuous development of production, culture, human needs, expansion of the latest spheres of nature involved in human activities, the improvement of both activity and man have been actualizing the learning of objective laws of the development and transformation of the world, the formulation of the basic principles of the scientific approach to the world and man, formation of ideology as a system of generalized views of the world, the historical destiny of man and mankind” (Shynkaruk, 2012, 167). The key idea of the thoughts is that labour created and keeps creating both the very man and human civilization.

Category of labour inspired by thousands of beams as they were inspired by man is connected with all the areas of human life and society, the development of education, science and culture. If we put the system “man-labour” in the center of this extremely important issue as its core, we are offered a wide range of organic relations between many scientific fields. Due to this fact we can comprehend the complexity and interdependence of relations among which we find issues of labor rights with philosophy, sociology, psychology, pedagogy, economics, physiology, ergonomics, culture etc. Under such conditions the formation of interconnected scientific processes peculiar to a particular epoch acquires its regularity.

That is why this particular system has always had great attraction: it is studied, designed, modelled and prognosticated by representatives of various branches of scientific knowledge such as philosophers and sociologists, economists and demographers, educators and psychologists, artists and culturist, doctors and managers. It has always been the driving force of the spiritual, moral, ethical, cultural and ultimately social and economic development of every nation and each state.

In these complex processes science plays the crucial role as a distinct sphere of human activity. According to S. Krymskiy this axiom is aimed at “the production and knowledge systematization of life patterns by means of theoretical reasoning and empirical testing and validation of cognitive outcomes to reveal their objective content (validity, reliability, intersubjectivity)” (Encyclopedic Dictionary of Philosophy, 2002, 410–411).

As noted by V. Kremen and V. Ilyin, one can reveal the transmission of means and methods of knowledge from one sphere to another in both interdisciplinary and disciplinary interactions. In each of these situations, the transfer of methods implies the identification of subject area’s identities that are being investigated. The difference between interdisciplinary and disciplinary research lies in the scope of synthesis and bases that direct transfer of methods. Distant and exclusively specific subject areas seem to connect with each other within interdisciplinary researches.

As a result in the modern science and culture philosophers distinguish several synergy parallel layers of its being located to the extent of increase of abstraction level: subdisciplinary is everyday consciousness of routine activities; disciplinary is processes of individual creativity and the development of disciplinary knowledge and research objects; interdisciplinary is processes of interdisciplinary communication and transfer of knowledge in dialogues of disciplines including pedagogy and education, during decision-making; transdisciplinary is processes of self-organization and operation of large interdisciplinary projects, interdisciplinary communication languages, origins of interdisciplinary invariants, collective intelligence, network thinking; overdisciplinary is the creative process, the formation of philosophy, the development of science and culture. Communicative practices in each of these layers have special traditions of use that are completely scientific and methodologically developed at the disciplinary level (Kremen, Ilyin, 2012, 27–28).

Taking into consideration the methodological importance of pedagogical sciences systematization, we appeal to the results of foreign scientific researches. Thus, a prominent Polish scholar S. Vyatrovskiy justifying the specialization in pedagogy, provides historical and philosophical analysis of the science’s development in the twentieth century. He refers to the works of Polish, German (D. Lenzen) and Czech scholars (J. Pruha). Professor offers author systematization of pedagogical sciences, covering four areas such as fundamental teaching; basic educational disciplines, determined by the way of human development; pedagogical disciplines that meet major directions of human activities; subsidiary and borderline disciplines (Wiatrowski, 2004, 40–44).

It should be mentioned that such systematization of pedagogical sciences was the result of long-term systematic scientific analysis, which had been carried out by the scholar for several decades. Q. Vyatrovskiy suggests that the “pedagogy atomization” will continue to grow, although it is often said that any division is impractical. However, analyzing different approaches, he singles out the following important trends: increase of social demands on pedagogical knowledge in various areas of life and work; prolonged development of pedagogical knowledge in both theoretical and utilitarian (practical) fields and also specialization in modern sciences. Consequently, it is difficult to imagine the possibility of solving today's problems, especially human ones, without the use of special scientific knowledge and methods. The scholar proves that without specialization the development of modern science is hardly possible.

Theoretically grounded principles concerning the integration and specialization in pedagogical sciences in the conditions of globalization process are acquiring the utmost importance. Particular attention should be paid to scientific problems, analysis of the genesis and modern categories of specialization and integration. There is an undeniable interdependence of these concepts, which, at first glance, give the impression of being contradictory and even potentially mutually exclusive. Under these conditions appeal to topical problems of modern education and combination of the efforts of different sectors’ representatives of scientific knowledge for the purpose of theoretical and methodological research take first priority.

**RESULTS**

***Human labour as eternal category.*** That is how we called a preface to the book of Polish scholar Tadeush Vatslav Novatskiy “Human labour. Analysis of concept” (“Praca ludzka. Analiza pojęcia”), published in Ukrainian in 2010 in Lviv publishing house “Litopys”. T. Novatskiy chose five statements as epigraphs to his philosophical and pedagogical work that belong to great scholars of different epochs. They are: “... the birds have wings to fly, so people have hands to use them as a tool. Our soul and body become stronger and strengthened due to labour, and they decline and waste themselves through idleness and laziness (Andrzej Frych Modzhevskyy (1503–1572)); Labour creates the history of mankind (Giordano Bruno (1548–1600)); Man has so much knowledge as he gained by work and creativity (Dzhambatysta Vico (1668–1744)); Labor is the source and measure of value (Adam Smith (1723–1790)); The one who complains of work has not comprehended life; it is the lever that moves everything. Rest is death and labour is life (Wojciech Yastshembovskyy (1799–1882)) (Novatskyy, 2010, 8).

For the preface to the Ukrainian edition of this work we have chosen the words of famous Polish and a great friend of Ukraine professor T. Novatskiy: “Work of hands led man to his current position in nature ... The spiritual world is built on the material achievements and experience of working hands”.

Preface to the Polish edition of this extraordinary book was written by professor Frantisek Shlyosek who is the chairman of the international scientific association “Ukraine-Poland”. Let us refer to the last two paragraphs of the preface. Analyzing the content of the research of professor Tadeush Novatskiy, the author ponders: Is it a philosophical treatise about labour or practically a scientific investigation, which reveals the understanding of nature and value of labour? And, perhaps, both?

In his book, Tadeush Novatskiy presented the results of long-term research. Its Ukrainian edition is the fulfillment of the author’s dreams so that his scientific thought can rush beyond the geographical boundaries, become the achievement of other nations. The fundamentality of this seemingly not very voluminous book (181 p.) is proved by the appeal of Nestor of Polish pedagogy (that is how Novatskiy is called) to opinions, statements and conclusions of 138 scholars who are philosophers, sociologists, historians, psychologists, teachers and politologists. Certainly, this suggests a comprehensive interdisciplinary analysis of labour category. The epilogue made by Doctor of Philosophy, professor, actual member of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, director of the Institute of pedagogical education and adult education of NAPS of Ukraine Ivan Zyazyun became quite the logical culmination of the publication that is called “The creative achievements of Tadeush Novatskiy – the anthem of working man”. “Each of his work is a step to the truth, to understanding of human intelligence, human spirituality. He is one of the world's first pedagogues-researchers who saw the step to civilization achievements of human intellect and human sensuality through permanent education, that reach deep layers of creative human potential by means of a variety of experience.

Philosophical reflection in the works of Tadeush Novatskiy takes the concept of mastery. He describes it as the highest expression of skill system, bringing skills to the maximum level, the ability of efficient solving the most difficult pedagogical situations. At the same time (according to A. Makarenko) the scholar raises the question of pedagogical skills in the system of vocational education. As for the subject of labour process, his mastery is based “not on the mechanical ability and a large number of skills, but is associated with plasticity, quick adaptability to new situations, new materials. Flexibility of acquired skills and, therefore, the way to the excellence in the field of motility depends on the way of skills development” (Novatskyy, 2010, 173–175). This conclusion of an outstanding Ukrainian scholar Ivan Zyazyun has the important methodological significance for understanding the interdisciplinarity of philosophical and pedagogical works of Tadeush Vaclav Novatskiy.

“Dreamworld” (“Świat marzeń” is the last book of the professor that was published in 2010 in Lublin (publishing house at Maria Curie-Sklodowska University). Ukrainian edition of the book was published in December, 2012 that is three months after its author’s funeral. The rector of Dragomanov National Pedagogical University, corresponding member of National Academy of Sciences of Ukraine, academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Viktor Andrushchenko wrote in “Word about teacher and scholar” (the preface to this edition): “The great scholar, indefatigable researcher, gifted teacher, recognized and appreciated by the whole world for his spiritual passion for his job. Tadeush Vaclav Novatskiy does not fit into any verbal description, for his talent was wider than any signified limits. Each of his work is a step into the evolution of education, didactics, methodology and at the same time, an endless search for the truth of life.

The giant of thought as he was the scholar devoted his scientific activity to thinking and awareness of the human spirit and intellect, which is reflected in his numerous books. World academic institutions and powerful educational establishments had the honor to keep works of Tadeush Novatskiy in their library funds that became a model of true scientific argumentation and interlacing the issues of pedagogy with social, environmental, economic and cultural issues of society. Laconic phrases of the scholar concealed the restless desire for new knowledge and hard work” (Novatskyy, 2010, 5).

His deep thoughts that passed through the very heart and soul, the scholar concludes as follows: “To raise the moral level of society it is necessary to protect children and youth from excessive violence and look for the golden mean that will enable the harmonious development of the individual in accordance with social norms. In the world without wars and physical violence, the main driving force that would ensure public cooperation can only be love in its various forms: kindness, care for others, mutual assistance, cooperation, friendship, sympathy, fraternity ...” (Novatskyy, 2010, 108).

As the epilogue we have chosen the following aphoristic words of the prominent scholar: “Dream is the search for ways to happiness. In dreams desire turns into action. Dreams are the generator of mental and spiritual energy. Dreams give the meaning to life when they open prospects of the realization of ideas”. So, some dreams gave birth to many others, and desired became a reality thanks to the tireless work of the scholar, his creative pursuits throughout life, constant creative self-perfection, innovative and prognostic vision of issues, external and internal causes of their origin and solutions (Novatskyy, 2010, 109–110).

Thus, human labor methodologically grounded and psychologically and pedagogically dreamed by the professor T. Novatskiy is the conscious human activity aimed at the creating of socially relevant material and spiritual values that are necessary to meet the needs of an individual and society. Labor is the main form of life for both an individual and society and the leading factor of sociogenesis. However, it is a means of self-expression and self-identity of an individual, the implementation of his intellectual and creative potential, experience and sense of moral dignity. Different needs, interests, inclinations, sense of duty, responsibilities encourage an individual to work and act as motives. Labour implies the availability of particular knowledge, abilities and skills that constantly enrich and develop themselves. It forms physical, spiritual, psychological and physiological qualities. The labour process presupposes items such as a) purposeful employment; b) work subject; c) tools; d) conditions; d) results. This is what defines the main features of human labour, its indirect role in the interaction between man and nature, its expediency, the significance of perfectly presented results. Having impact on the labour subject through labour means, an individual changes the subject according to the purpose. Reaching goals, he meets his most important needs and sense of purpose is connected with the motive of labour (Encyclopedia of education, 2012, 707).

As W. Fisher and W. Synjavskiy point out, the process of labour results’ achievement causes the professional human growth, which depends on the degree of versatility, efficiency and creative work form. The social nature of labour requires working and vocational training, teaching and education of cultural worker, scientific work organization in order to increase its efficiency and security. The understanding of these important research issues is rooted in the works of Ukrainian scholars such as L. Burlachuk, G. Kostiuk, M. Lukashevich, E. Mileryana, V. Molyako, P. Quail, V. Romentsya, V. Fishermen, Y. Trofimov and others.

“Labour gets its true purpose only when it serves not only as a source of livelihood, but also as a source of inspiration and pleasure” (Encyclopedia of education, 2012, 708). This conclusion of Ukrainian psychologists fully coincides with the main motif of T.V. Novatsky scientific works.

***Labour pedagogy.*** In terms of informational and technological society all the processes are considerably accelerated and are becoming more and more dynamic and interrelated. T. Novatskiy draws attention to the deep historical and philosophical roots of labour pedagogy. The professor states that only through labour man gets acquainted with the world, regularity and efficiency of the existence of which are only confirmed by the results and achievements of human activity. He justifies the methodological essence of this concept: “The concept of labour is extremely complicated, it covers some phenomena in language and social consciousness such as production labour, social activities, spiritual work. But the concept of labour is found in many other contexts. Here are some examples of the most important ones: labour and health, danger to health; labour and effort, labour exhaustion, discourage; labour and freedom; labour and socialization; labour and social stratification, labour division; labour and culture (material, social and spiritual); labour and wealth; labour and morality; labour and self-realization; labour and values; labour and nature; labour and creativity; labour in the existential dimension of an individual; labour in society; labour and improvement.

Wealth of contexts that include the concept of labour is the result (affecting it at the same time) of diversity increase, variety of labour itself, which lies in the regular participation of social and individual goals in labour process, diversity of labour material (from organic substances to merely theoretical conclusions)” (Novatskyy, 2010, 161–162).

In the monograph “Vocational Studies” (“Zawodoznawstwo”) scholar traces the history of origins of labour rights and its development at different stages, origins of professions, their expansion, transformation and integration, taking into account the social and economic needs. The wide range of concepts connected with labour rights, labour pedagogy as the pedagogy of subdisciplinarity, he presents in the “Lexicon of labour pedagogy” (“Leksykon pedagogiki pracy”). We believe that this unique scientific reference book provides an opportunity to see the depth of the issue and trace the path of enriching conceptual and terminological apparatus of labour pedagogy.

First of all, it causes considerable scientific interest in the meaning of this definition, its constant refinement, polishing and taking into account the research results of other scholars who are experts in labour pedagogy. In the monograph “Pedagogy and general subdisciplinarity” (“Pedagogika ogólna i subdyscypliny”) T. Novatskiy emphasises the importance of pedagogical analysis carried out in the light of “man-labour system”. In the first place for him appears to be the analysis of personality development, relations of education processes, character formation, connection between man and environment. Worth attention we find T. Novatskiy’s recommendations for reference to the concepts which characterize the man’s attitude to labour, that is his motivation to labour; formation of abilities to solve problems connected with labour, professional development of man; professional studies, and also biophysical and moral qualifications, specific professional qualifications, professional characteristics. The scholar indicates that the term “labour pedagogy” is generalizing and integrated. It combines such areas as industrial pedagogy, pedagogy of labour establishments, economic pedagogy, agricultural pedagogy (Novatskyy, 1999, 314). In our opinion, systematic and interdisciplinarity can be traced in this approach.

The work of professor Z. Vyatrovskiy, who is a foreign member of NAPS of Ukraine and a talented student and follower of professor T. Novatskiy, is extremely important in the context of the raised issue. The issues the scholar relates to the most priority-oriented of labour pedagogy in the context of academic transformation are:

* issues of orientation, vocational guidance and “extension”;
* issues of other approaches to the construction of vocational schools and vocational training in the reforming educational system;
* issues of work qualifications, including competence, responsibility and professional mobility of professional schools graduates;
* issues of employment, labor activity and unemployment (not only in the economic context);
* direction issues and organization of continuous training of employees and creating the necessary conditions for the implementation of professional skills’ achievement;
* issues of subjective interpretation of an employee in a complex labour process (Wiatrowski, 2004, 20).

Agreeing with the definition of complex interrelated problems we should emphasize the importance of the labour psychology in these complex processes. This scientific subdiscipline is closely related to other sciences of man labour, including labour pedagogy, work sociology, praxeology, labour philosophy, labour physiology, ergonomics, work organization, working law. Q. Vyatrovskiy emphasizes the need to study such crucial and yet challenging issues, which, in his opinion, are: compulsory labour rights; professional development throughout life; professional skills and competence; work organization and ensuring of its implementation; conditions of high-quality professional activity; awareness of the need of their own professional activity, the development of professional identity; modern understanding of professional skills combined with professional mobility, high and rational enterprise, as well as reliability in every socially conditioned professional situation (Wiatrowski, 2004, 62).

So, as scientific and theoretical researches assure, labour pedagogy and professional pedagogy justify such principles of vocational education as proactive nature of vocational training; continuity; fundamentalisation; integration of vocational education, science and industry; equal access to high-quality vocational training for different groups of people; flexibility and interconnection between vocational training process and restructuring and further development of economy and employment, the development of various forms of ownership; diversification; regionalization of vocational education; combination of general and vocational training; unity of vocational training and upbringing, ecologization, variation, individualization and differentiation.

***Labour Psychopedagogy*.** It is quite reasonable to take into account the place of labour psychology among the psychological sciences carrying out scientific researches. Professor K. Charnetskyi distinguishes such theoretical subdisciplines as psychological (social psychology, general psychology, educational psychology), as well as practical psychological subdisciplines (developmental psychology, work psychology and clinical psychology). This division encourages to complex interdisciplinary researches:

* The working man – different age, social and professional experience, social and cultural conditions of towns and villages; (A related issue is the choice of profession, motivation, vocational training, the process of mastering future profession, beginning of professional activity, adaptation and peculiarities of labour at different stages of professional development);
* Work conditions – in different economic sectors, on large and small enterprises of different ownership (this set of issues also includes such common tasks as “employment-unemployment”; company modernization, its liquidation, retraining, social, material and technical working conditions).
* Work results – the amount and quality of work, motivation to work, labour threats, conflicts etc.

As we can see, the problems of the labour market and the development of vocational education and training cover a large range of issues that are on the verge of psychology, pedagogy, neuroscience, economics, ergonomics, sociology, statistics and other fields of scientific knowledge. They also require research on the basis of the multidisciplinary approach.

The explanation of a new direction that acquired the name *work psychopedagogy* has become a notable step in interdisciplinary researches. Professor J. Carney believes that man in work environment is systematically associated with different spheres of life and correspondingly with fields of science that investigate these issues. In particular, it implies philosophy, anthropology, labour psychology, labour physiology and medicine, ecology, economics, labour sociology and pedagogy, geriatric pedagogy, culture pedagogy, engineering sciences, management, law etc.

In our opinion, the results of this long-term research are rather promising. On the basis of integrative approach J. Carney substantiated the definition of “labour psychopedagogy” and offered an analysis of its content in the following areas: modern labour pedagogy – interdisciplinary problems; employee of the institution (work establishments); study of labour and occupations; work time organization; entrepreneurship; psychological mechanisms of human behavior in the institution (work establishment); adjustment (adaptation) to labour and professional selection; work motivation; adult education institution (institution strategy and educational policy); art of being an employee; styles of adult behavior (cognitive and emotional styles, learning styles); manager authority (formal and informal authority, charismatic personality, authority and power, cultural preconditions of authority); pathological phenomena on the modern enterprise (workaholism, professional burnout, mobbing) (Karney, 2007, 5–6).

On the basis of the interdisciplinary approach J. Carney made conclusions about the labour pedagogy in the twentieth century, in particular concerning the issues research sector of quality management, knowledge management and the creation of agencies of individual (personal) work guidance and work organisation in the terms of delocalization. We believe that offered directions of interdisciplinary researches are of current importance in the present conditions of vocational education and training modernisation in Ukraine.

***Professional pedagogy.*** Professional pedagogy is the study of general and individual laws, patterns, principles and conditions of education, training and professional upbringing of an individual (skilled workers, engineers, teachers, doctors and other specialists). Professional pedagogy studies the patterns and the laws of teaching an individual occupation and the formation of professionally and socially important personality qualities of individual employees and production staff in general for different sectors of industry, agriculture and services, development of their professional competencies taking into account modern and perspective market economy requirements. It reveals methodological, theoretical and methodical foundations of educational process in a professional school at any level in the system of vocational training of specialists, including short-term training in the production conditions as well as retraining, training the unemployed in job centers, further education.

The subject of professional pedagogy is systems and processes of education, theoretical, practical and industrial training, personality education and formation, cohesion and relations between them; their purpose and features, professional education content, that is determined by the social order and varies according to the transformations in the conditions of scientific, technical, informative and technological development; features of mastery of scientific and technical knowledge, professional skills, ways of professional activities, development of professionally important qualities of specialist’s personality, his professional competence and expertise. Professional pedagogy studies problems of theory and practice of vocational education and training, interconnection between these categories at different stages of professional development of an individual’s personality. Ensuring of interconnection between pedagogical and production processes (taking into consideration the peculiarity of industry fields, agriculture and services) is essential for the development of continuous professional lifelong education.

Methodological principles of professional pedagogy are principles of philosophy, logic, sociology, economics, and psychopedagogy. According to S. Batyshev it enables to raise generalisation to a higher level of synthesis of vocational and pedagogical phenomena, cover a wide range of sciences’ interaction in the argumentation of educational systems, identify conditions of social reality conditions in which vocational school operates. Pedagogical theory of vocational schools, apart from other branches of pedagogical knowledge, develops through continuous interaction of pedagogical laws, laws and functioning principles of the various industries and fields of professional activity. In market economy and dynamic changes on the labour market its importance is significantly increasing.

Professional pedagogy aims to provide a holistic development and operation of systems such as “man – society – nature”, “equipment – production – society”, “man – labour – production team” (S. Batyshev). The integrity of the educational process in every pedagogical system in mastering future profession by pupils, students, military school students, and various categories of adults in terms of lifelong education are influenced by interdisciplinary and inter-rotational relations.

Professional education as a systematic object covers all the subject areas of employment, formation and professional development of an individual at different life stages. In terms of informative technological society, these processes are greatly accelerated and are becoming more and more dynamic. Professional pedagogy justifies principles of professional education such as proactive nature of professional training; continuity; fundamentalisation; integration of vocational education, science and industry; equal access to high-quality vocational training for different groups of people; flexibility and interconnection between vocational training process and restructuring and further development of economy and employment, the development of various forms of ownership; diversification; regionalization of vocational education; combination of general and vocational training; unity of vocational training and education, ecologization, variation, individualization and differentiation.

At the beginning of the twenty-first century we can observe the increasing importance of directing researches of vocational pedagogy to identify the key factors that will influence the development of training systems of production staff in different fields: demographic changes; labour migration; growth of labour demand with respect to supply; deepening contradictions between the growing demand for skilled workers in the labour market and current level of their qualifications; decrease of labour quality due to the aging and retirement of highly skilled workers from the production sector; development of production on the basis of the introduction of new techniques, new technologies and materials; increasing demands of employers for the competence of workers; the increasing role of social partnership.

Professional pedagogy as subdiscipline has an integrated character. It proves its theories based on research results from other fields of scientific knowledge. This is due to its system object that is “vocational education” which covers all subject areas of knowledge, activity, formation and development of specialists in various industrial sectors. This allows professional pedagogy to generate new theories in terms of integration processes of informative and technological society (Encyclopedia of education, 2008, 727–728).

Taking into account the research results on labour pedagogy, professional pedagogy and labour psychopedagogy it is reasonable to justify principles of psychological and pedagogical aspects of prognostication labour market demands for skilled workers at national and regional levels; consolidation of efforts of relevant ministries and agencies, employers, academics and public associations; development of social partnership; increasing the responsibility for quality training, retraining and advanced training of workers; legislative support for the preparation of competitive labour market workers.

So, such subdisciplines as labour pedagogy, labour psychopedagogy and vocational pedagogy have been formed in the system “man-labour”. These subdisciplines of pedagogy have integrated character. Their theories are justified on the basis of research results from other fields of scientific knowledge, because their system object is vocational education, on which all the subject fields of knowledge, activity, formation and specialists’ development from different production kinds and directions are focused. This enables vocational pedagogy to generate new theories in the terms of integration processes, informative and technological society.

**CONCLUSIONS**

Summarizing quite brief analysis of this complex issue in the context of the “man-labour” system, we would like to indicate that Ukrainian science and practice require increase of attention to the research of scientific pedagogical and psychological problems, and especially vocational pedagogy, labour pedagogy and psychology in terms of life-long education and also repeated changes in application of knowledge and skills that is change of jobs during the active period of life. This research will contribute to the deepening of scientific researches on vocational pedagogy, labour pedagogy and psychopedagogy and accordingly the obtaining of new scientific knowledge that will enrich and enhance methodological pedagogy level.

New scientific step in this case is the “Main directions of research on pedagogical and psychological sciences in Ukraine”, approved by the General Meetings of the NAPS of Ukraine on November 8, 2012, which have offered new research areas of vocational education, continuing education, vocational education psychology, organizational psychology and work psychology, as well as the theoretical and methodical foundations of vocational training and adult education, vocational training in the production and training for the unemployed (Main direction of researches on pedagogical and psychological sciences in Ukraine, 2012). Their implementation requires a high level of scientific culture, creativity, critical thinking, social responsibility and prognostic vision of solving problems, which the future of every individual, family and, of course, our state depends on.

**REFERENCES**

*Енциклопедія освіти* [Encyclopedia of education]. (2008). Kremen, V. G. (Ed). Київ: Юрінком Інтер (in Ukrainian).

*Філософський енциклопедичний словник* [Encyclopedic Dictionary of Philosophy]. (2002). (National Academy of Sciences of Ukraine, Institute of Philosophy of G. S. Skovoroda). Kyiv : Abrys, p. 410–411 (in Ukrainian).

Karney, Janina E. (2007). *Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy* [Psychopegagogy of labour Selected topics in psychology and labor pedagogy]. Wydawnictwo Akademickie “Żak”, p. 5–6 (in Polish).

Кремень, В. Г., Ільїн, В. В. (2012). *Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія* [Synergy in Education: Context of Person-centrism: monograph]*.* Kyiv : Educational thought, p. 27–28 (in Ukrainian).

Новацький, Тадеуш В. (2010). *Людська праця. Аналіз поняття* (*Переклад з польської Юлії Родик*) [Human Labour. Analysis of concept]. (Translated from Polish by Julia Rodyk). Lviv: Litopys, p. 8 (in Ukrainian).

Шапар, В. Б. (2005). *Сучасний тлумачний психологічний словник* [Modern psychological explanatory dictionary]. Харків: Прапор.

*Шинкарук Володимир* (*1928 – 2001*)*.* *Світогляд і філософія* [Shynkaruk Volodymyr (1928–2001). Outlook and philosophy]. (2012). In: *акад. НАН України Л. В. Губерський (Eds.),* *Філософія: хрестоматія (від витоків до сьогодення): навч. посіб* [Philosophy: reader (from the origins to the present): Study book]. Київ: Знання, p. 167 (in Ukrainian).

Nowacki, Tadeusz W. (1999). *Pedagogika pracy. W: Pedagogika ogόlna i subdyscypliny* [Pedagogy of labour. In: general pedagogy and the subdiscipline]. In: Lucjan Turos (Eds.). Warszawa: Wyd–wo Akademickie “Żak”, p. 314 (in Polish).

Wiatrowski, Z. (2004). *Podstawy pedagogiki pracy* [Basics of labour pedagogy], Wydanie czwarte – zmienione i poszerzone. Bydgoszcz, p. 40–44 (in Polish).

DOI: 10.2478/rpp-2014-0043

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, **Natalya Bidyuk**

Khmelnytskyi National University, Ukraine

Address: 11 Institutska str., Khmelnitsky, 29019, Ukraine,

E-mail: biduk\_nm@rambler.ru

**Master’s training as a part of young researcher’s professional development: British AND UKRAINIAN experience**

**ABSTRACT**

*The problem of the professional development of young researchers in terms of Master’s training has been analyzed. The analysis of the literature references, documental and other sources gave grounds to state that the basic principle of Master’s professional training is a research-oriented paradigm. The necessity of using the innovative ideas of foreign experience for improving the quality of Master's education due to European approaches has been proved. It has been stressed that the main task of Master’s programs is the preparation of young researchers for the next stage of their career both in research activities and success achievement in various fields of employment, assistance and creation of opportunities as well as optimal conditions for their contribution to the research of a particular scientific field or discipline. An important source for defining strategic priorities of solving the problems of Master’s professional training is studying and analyzing theoretical and practical experience of leading countries* (*USA, Australia and UK*)*. The features of Masters’ research training in the British experience and the ways of supporting and developing the research activities and fostering Master's professional development in UK and Ukraine have been studied. It has been considered that Master’s training should be realized on the basis of such theories as social, human, intellectual and cultural capital, career orientation, constructive and cognitive concepts, continuing education and adult education, learner-centered education, comparative studies.*

***Key words****: Master’s degree, research activities, young researchers, professional development, research program, theoretical and practical experience, UK, Ukraine, scientific training,* *research-led teaching,* *research skills.*

INTRODUCTION

According to policy documents of the Council of Europe, European Commission and UNESCO the most strategic aims of present-day education are ensuring the intensive development of scientific and innovative researches, enhancing economic efficiency of university education, the transition to a dynamic consistent (two-level) training, social responsibility of higher school for the preservation of fundamental science and scientific elite formation, providing high quality of the educational process and scientific research. The reformation of the national system of higher education according to the Bologna Declaration has necessitated new priorities, structural and content changes in the Master’s training therefore significantly affecting its goals and objectives. Scientific analysis of documentary and literary sources, the study of the experience of professional Master’s training in Ukrainian universities has shown that today there are numerous problems in the Master's education, that require a gradual solution, namely the scientific justification of conceptual foundations and quality assurance of Master’s training, renovation of legislative, organizational and pedagogical, scientific and methodological support etc.

**THE AIM OF THE STUDY**

The aim of this paper is to define the strategic priorities of solving the problems of young researcher’s professional development, using foreign theoretical and practical experience.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

In recent decades Ukrainian and British scientists have been actively engaged in the research of the degree-education issues, master’s training in domestic and foreign experience. The studies of higher education philosophy (B. Andruschenko, R. Barrow, D. Carr, I. Zyazyun, V. Kremen, D. Maskell, Ch. McCarthy, S. Harvey, G. Horuzhy, I. Robinson)**,** continuity, reformation and innovation of higher education (V. Bakirov, S. Cahn, L. Hrynevych, M. Zgurovsky, P. Keeney, B. Lugovyi, N. Nychkalo, J. Talanova,B. Robin,C. Randall), principles of Master’s training (R. Griffiths, M. Healy, N. Hewitt-Dundas, A. Jenkins) are of great scientific value. The views of the scientists are focused on the need of creating appropriate conditions for the preparation of the system of Master’s training according to European educational standards.

The following approaches served as methodological basis to prove the concept of the professional development of young researchers: synergetic, integrative, structural-functional, paradigmatic, person-oriented, acmeological, interdisciplinary, cultural and profession-oriented. The basic principle of Master’s professional training is a research-oriented paradigm. The proved approaches are established in the formulation of aims, concretization of content, forms, didactic principles, methods and technologies of the Masters’ training as a part of young researchers’ professional development.

**RESULTS**

The transformation of higher education is accompanied by a variety of organizational changes, primarily the renovation of the mission of universities, the priorities of which define tasks of flexible management of intellectual and material resources, stimulation of innovations, enhancing scientific research activities and promotion of scientific product onto the labor market, creation of industrial and scientific education space. It happened so that historically universities gave birth to new knowledge and served as the place where scientific hypotheses and theories, universal outlook for the understanding of life and humanity were established. A university aims at providing the youth with universal knowledge, thereby forming the intellectual elite of society. At the same time a university always symbolises the organic integrity of the very science (Хоружий, 2011).

At the beginning of the twenty-first century a problem of “scientific elite outflow” as well as “brain drain” of higher school arose, which led to the destruction of scientific schools, which are the basis of university education. Among the ways to solve this problem V. Astakhova proposes mechanisms for the development and promotion of academic and scientific mobility of students and teachers (Астахова, 2010, 33–36). A well-known scientist M. Zgurovsky is convinced of the need to create powerful regional, educational, scientific and innovative centers in leading universities or the groups of universities and educational establishments, where the attention should be focused on competitive education, science and a high-technology business, coordinated by regional authorities (Згуровський, 2013). Ukrainian scholars are unanimous as to the reorientation of the national system of higher education and science towards human capital development that will provide innovative country development through close interaction between higher education and science, business and government. The scholars are well aware that a full entry into European educational space requires profound rethinking of the structure and organization of educational process, ensuring its flexibility, expansion of opportunities for independent work of students, the establishment of effective control programs and quality monitoring of Master’s training (Бакіров, 2010, 37–47).

We believe that ensuring the competitiveness of university education, a new quality of Master’s training and growth of human potential are only possible on conditions when both external and internal factors are taken into consideration, namely general European trends in educational system development, current trends in the national system of higher education, social and economic, cultural and historical principles of Ukrainian society development, dynamic changes in the needs of the individual, science, economy and labour market, evolutionary leading nature of the global education policy etc. Justification of the conceptual foundations of Master’s training should be realized on the basis of such theories as social, human, intellectual and cultural capital, career orientation, constructivism and cognitivism, continuing education and adult education, learner-centered education, comparative pedagogy theses. Principal theses of Master’s training should be both profound, scientific and methodological, theoretical and general professional training and universalization and knowledge extension. Professional Master’s functions such as analytical, investigative, projective, organizational, administrative, reflexive and prognostic should be also paid attention.

Analysing continental and European approaches to the organization and development of Master’s education, in the USA, Australia and UK in particular, we conclude that the main task of Masters programmes is the preparation of young researchers for the next stage of their career both in research activities and success achievement in various fields of employment, assistance and creation of opportunities as well as optimal conditions for their contribution to the research of a particular scientific field or discipline.

The autonomy of universities in foreign countries enables diversification of Master’s programmes and degrees. For example, in British experience Master's degrees are divided into taught and research according to the correlation of structured learning and independent study, professional and practice according to the predominance of training regulations, namely work-based learning or practice-related learning. The key features are training terms, strategic aims, content, structure, methods and forms of teaching, diagnostic means, interconnection between further professional development and career. The most common are three types of Master’s degrees. They are research, specialized / advanced, professional / practice. The aim of the research degree is the preparation of Master researchers that are able to conduct original researches during independent study, gain experience of research organisation and realisation, preparation for research doctorate programs or research activities in further career (QAA, 2010).

British science and pedagogy community is convinced that research activity is an important aspect of the formation of future researchers for it serves as a powerful tool of staff selection for highly qualified specialists training, preservation and renovation of scientific schools potential. Research activity is considered by scientists as an organized subsystem of Master’s training system, which provides creative intellectual activity aimed at studying a particular object (phenomenon, process) in order to gain objectively new knowledge and its further use in practice (Hewitt-Dundas, 2012).

Research activities are closely connected with research skills that are logically qualified as individual peculiarities of personality-subjective conditions of successful realisation of research activities. Research skills are revealed in the profoundness and soundness of research methods and techniques mastery. The most important aspects of this process are the striving for research, the ability to evaluate its results, the ability to build behavior in the new environment. Integration of research activities into the process of Master’s training contributes to the formation of a scientific, creative and intelligent individual, who has a high level of methodological culture, operates knowledge methods and research activities and is willing to work in the sphere of high technologies.

In our opinion, the scientific component plays an extremely significant role in the formation of Master’s training content. The component provides the expansion and fundamentality of education, its maximum proximity to the current level of scientific knowledge in the relevant field, the formation of competence of independent research realisation and the obtaining of new knowledge. The scientific part of Master's program must include general fundamental scientific training that provides the formation of system concepts, fundamental scientific training in the specialty and research topics forming instrumental concepts, scientific practice and research realisation and Master’s thesis preparation. This approach will strengthen the formation of Master’s scientific outlook, the mastery of methodology and research methods to achieve professionalism, the formation of research culture and the development of scientific erudition, the development of competence and creative thinking, the involvement of young researchers into solving scientific problems that have the utmost significance for science and practice, Master’s participation in the creation and development of scientific schools, creative teams, education of scientists in universities, meeting the needs of Masters in continuous self-enriching of knowledge in order to develop the system of profound knowledge as a sign of strength.

In the context of the studied problem the model (strategy) of Master’s research training developed by a famous British scientist R. Griffiths is of interest for both science and practice. The model is based on the introduction of research components to educational programs through the Master’s realisation of individual research projects by means of class and independent work and active involvement in research conducted at universities. An algorithm of its successful realisation is based on the interconnection between research-based learning (RBL) and research-based teaching (RBT). According to Griffith’s classification, there are several RBT models that differ in interconnection between learning and teaching, namely research-led teaching that is aimed at “presentation of information” skills development, research results processing; research-oriented teaching that is teaching aimed at scientific processes investigation, research understanding, scientific culture development, research spirit formation; research-based teaching that is based on research activities focused on the development of task formulation skills and research methodology (Griffiths, 2004). Scientists A. Jenkins and M. Healy have extended Griffiths’ classification introducing the concept of research-tutored teaching aimed at the immediate involvement of Masters into the research process. These teaching models can be realised without assistance (according to the course of study, educational qualification, Master’s programme etc) as well as in complex (Healey, 2005). According to this model research is the means of Master’s training, which is called enquiry-based learning (EBL). Its purpose is to focus on the study of research results, promote the understanding of research areas and scientific outlook formation, develop independent research skills, involve Masters into the process of learning and formation of self-motivation to scientific discussions, develop analytical and critical thinking, form scientific culture. The main attention is paid to experience and scientific knowledge. A teacher becomes so-called mediator in knowledge obtaining process replacing his previous function of being the main knowledge source. Preparation of doctorate thesis is an optimal environment for the formation of Master’s research competence.

Scientific programmes play a significant role in support and enhancing research activities and stimulation of Master’s professional development. For example, British GRAD programme was established in 2003 as a five-year pilot project (2003–2007). Its mission lies in the implementation of planning transformations, organization and realisation of researches in a post-graduate education system. The main goals of the program were personal and professional development of young researchers in terms of postgraduate education and other areas, scientific and educational integration and creation of opportunities for the relevant development of professional skills according to research Master’s programmes, practical help for educational establishments as to the implementation of specialists professional training according to research programmes, constant development of innovative projects and innovation implementation for the purpose of searching for the effective ways to ensure personal and professional learning and development of young scientific elite, attraction of investments into science and researchers training, development of scientific partnerships. It has been successfully realised due to the Career Development Organisation, CRAC, National Centre for Excellence, CfE, UK Higher Education Researcher Development group and scientific councils.

The GRAD programme has radically changed the field of research and training activities in post-graduate education in Great Britain. Among its achievements there is the implementation of “Effective researcher” course into Master’s training developed by the University of Edinburgh. However, this course is aimed both at improving Master’s research skills and enhancing scientific qualifications of teaching staff. By 2007 it had been successfully realised in 116 institutions, including 40 universities in the UK (78% received at least £10 000 of financial support from Robert’s Fund that is the founder of the programme).

Since 2008 a new programme called Vitae has continued the important mission of GRAD, which is focused on the involvement of the scientific elite of British society into the ensuring and organisation of high quality research activities in educational institutions. The areas of its activity are much wider, from development of individual scientific projects to large-scale scientific missions. The cooperation with universities is of particular importance as it ensures professional and career development of Masters in the scientific field. The programme plays an important role in the innovations development, practical experience expansion and motivation of the education sector to ensure a high level of training and professional development of beginner researchers. The main goals of the Vitae program are to support and ensure effective policy of the professional development of young researchers, provide higher education with resources, practical means and open access to these resources, develop basic principles and support programs of further Master’s development (VITAE).

The study of the British experience suggests that research Master’s training is directed toward the obtaining additional professional knowledge, development of research competencies, abilities and skills, scientific culture, gaining professional experience, formation of professional ethics and motivation for further professional and career development.

**CONCLUSIONS**

It should be mentioned that Ukrainian educational establishments have changed their priorities in favour of scientific formation of Masters as young researchers. In particular, Ukrainian undergraduate students have the opportunity to participate in various international research projects, exchange programs, conferences etc. A pilot international competition called “Sustainable Development – Scientific Debut” deserves special attention, though. It is held under the patronage of the Member of the European Parliament, Prime Minister of the Republic of Poland (1997–2001), President of the European Parliament (2009–2012), professor Jerzy Buzek. National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine under the patronage of President Vasyl Kremen also takes an active part in the realisation of this project.

Successful organization and realisation of this international scientific event are favoured by painstaking teamwork of NAPS of Ukraine and universities with the assistance of academician and secretary of professional education and adult education of NAPS of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, professor, actual member of NAPS of Ukraine Nellya Nychkalo. Mrs. Nychkalo puts her heart and soul into the formation of a new young generation of future scientists in our country. In her opinion, this project is extremely important and promising as in the modern interactive world of future scientists, being the elite of our state needs opportunities to get acquainted with the achievements of colleagues and present their own achievements for the active cooperation and open constructive dialogue at the European level. Participants are keen on exploring the methodological, social and economic introduction of the ideas of sustainable development in Ukraine, that is proved by the quality of studies, chosen aspects of problems, independence and objectivity of the scientific analysis of the actual state of different aspects of sustainable development, as well as critical thinking and responsible attitude of future scientists to their future career (Ничкало, 2014).

The most popular research directions of “Sustainable Development – Scientific Debut 2013” are a philosophical study of approaches to building a cultural continuum between East and West, transformation of world-view orientations of youth under the globalization and European integration processes, separation of Ukrainian context of communicative factors within European space, ecological culture development of various groups of citizens, active comprehension of prospects in the use of progressive ideas of European and particularly Polish experience in the education system of Ukraine, opening of creative potential of pedagogical education and postgraduate education to solve problems of sustainable development, study the characteristics of work with gifted students, formation of health-caring competence of future teachers, study of social and economic needs of society’s innovative development, which may be preceded by professional mobility of students, study of the problems and prospects of sustainable economic development in Ukraine at the national and branch levels, consideration of post-industrial model of society development, environment-oriented enterprise development, environmental safety issues and the use of green chemistry, study of sustainable development indicators of ecosystems and biodiversity in Ukrainian nature.

For the third year in a row the participants of the project have proved their high level of preparation for the comparative analysis of the scientific problems of sustainable development, due to the high level of the competition’s organisation, the possibility to feel the spirit of intellectually strong and spiritually rich Polish nation, as well as opportunities of scientific communication between Ukrainian and Polish researchers. So, the formation of a young researcher, which begins within the walls of a university, requires substantial government support, attraction of highly qualified scientific and teaching potential, increase of universities’ accountability for Master’s education quality.

**References**

1. Хоружий, Г. Ф. (2011). *Європейський простір вищої освіти: ціннісні аспекти розвитку* [European Space of Higher Education: value aspects of development]. *Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору* [Higher Education of Ukraine in the context of integration into the European educational space], Volume 1, p. 345–350 (In Ukrainian).
2. *Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины* [Academic mobility as an important factor of educational Eurointegration of Ukraine]. In: В. И. Астахова (Eds) *Материалы Междунар. науч.-практ. конф.* *М-во образования и науки Украины. Харьк. облгосадминистрация, Совет ректоров вузов Харьк. региона, Нар. укр. акад.* (*16–19 нояб. 2010 г.*)[Proceedings of international scientific practical conference of Ministry of Education and Science of Ukraine. Kharkiv. regional state administration, Board of universities rectors of Kharkiv region, Nat. Ukrainian. Acad]. Харьков: Изд-во НУА. (In Russian)
3. Згуровський, М. (2013). *Вища освіта на зламі суспільного розвитку* [Higher education at the turn of social development]. *Дзеркало тижня. Україна* [Dzerkalo Tyzhnya. Ukraine], № 5 (2013, February 8). Retrieved 02.06.2014 from: http://gazeta.dt.ua/ EDUCATION/ vischa-osvita-na-zlami-suspilnogo-rozvitku.html (In Ukrainian)
4. Бакіров, В. С. (2010). *Вища школа України: на шляху до європейських стандартів.* In: В. И. Астахова (Eds) *Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины. Материалы Междунар. науч.-практ. конф.* *М-во образования и науки Украины, Харьк. облгосадминистрация, Совет ректоров вузов Харьк. региона, Нар. укр. акад.* (*Харьков, 16–19 нояб. 2010 г.*)[Academic mobility as an important factor of educational Eurointegration of Ukraine. Proceedings of international scientific practical conference. Ministry of Education and Science of Ukraine, Kharkiv. regional state administration, Board of universities rectors of Kharkiv region, Nat. Ukrainian. Acad.]. Харьков: Изд-во НУА. p. 37–46 (In Russian).
5. The Quality Assurance Agency for Higher Education (2010). *Master's degree characteristics.* Mansfield.
6. Hewitt-Dundas, N. (2012). Research intensity and knowledge transfer activity in UK universities. Research Policy, 41 (2), p. 262–275.
7. Griffiths, R. (2004). Knowledge production and the research teaching nexus: The case of the built environment disciplines. *Studies in Higher Education*, Vol. 29 (6), p. 709–726.
8. Healey, M. (2005) Linking research and teaching exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In: Barnett, R. (ed.) Reshaping the university: new relationships between research, scholarship and teaching. Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press, p. 67–78.
9. VITAE (2014). Retrieved 02.06.2014 from: https://www.vitae.ac.uk/
10. Ничкало, Н. (2014). “*Сталий розвиток – Науковий дебют 2013*”*: нові результати* [“Sustainable Development – Science debut 2013”: new results]. In: Н. М. Бідюк (Ed) *Порівняльна професійна педагогіка*[Comparative Professional Pedagogy].  Хмельницький : ХНУ, № 2 (Volume 4), p. 229–236.

DOI: 10.2478/rpp-2014-0031

Habilitated Doctor, Full Professor, **LARYSA LUKIANOVA**

Institute of Pedagogical Education and Adult Education

of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Address: 9 M. Berlynskoho Str., Kyiv, 04060, Ukraine

**PROFESSIONAL ACTIVITIES OF TEACHER-ANDRAGOGUE**

**(FOREIGN EXPERIENCE)**

**ABSTRACT**

*The idea of the conceptualization of adult education has been postulated in the article including its significant differences. The leading distinguishing feature is the personality of pedagogical staff that works with adults. It has been substantiated the dependence of the functions which are performed by pedagogical staff in the adult education system, on the main characteristics of the society. It has been shown the content of the integral-role position of a pedagogue-andragogue which has 3 elements: subject and content, project and technological, organization and diagnostic. The professional activity of a pedagogue-andragogue has been analyzed as the specialist who professionally organizes and conducts adult training and learning, helps create individual programs of training. At the same time, in his/her activity he/she combines different social functions as well. The most typical are to provide the help in renovating the motivation towards learning and professional activity, to combine the content both andragogical and professional activity of his/her learners, to share the methods of supervising adult self-learning.*

***Key words***: *pedagogical staff, andragogue, adult education, andragogical background, integral-role position*.

**INTRODUCTION**

In today’s world, continuous lifelong education is getting more and more significance, adult education being an important part of it. It is adult education that influences the establishment of harmonic relationships between the society and a person.

On the edge of the centuries there is an established recognition that adult education requires substantial conceptualization as in spite of some theories, it has not become the subject of special critical thinking, though it has its own distinguishing features. One of the most important, in our opinion, is the personality of pedagogical staff who works with adults.

The problem of training pedagogical staff to work with adults was paid much attention at the 70s of the last century. At the international conferences they began to raise questions about the necessity to create conditions to train trainers. The recognition of the significance of adult education encouraged the appearance of a separate educational branch of science. Together with it, the problem of training adult teachers demands its attention, particularly teachers-andragogues or pedagogical staff in adult education system (those who work at the establishment where adults receive retraining, upgrading skills, in-house or corporate training, where the third-age people study etc.).

In 1972 according to the statement of UNESCO training the specialists to work with adults should be given the core attention. Later, in UNESCO Recommendations from 1976 it was stated that training the adult trainers should include the knowledge of adult education theory, understanding and personal attitude to the subject and definite professional skills (UNESCO Report, 1976, 18). In general, among the perspective directions of adult education development the priority was given to training adult trainers.

It is due to the following reasons. Firstly, professional training of adult teachers should reflect the established practical skills in teaching adults. Secondly, the principles of training adult trainers should be based on the cooperation with the colleagues, voluntary learning, minimum of exams and credits; easy access; the necessity to change oneself.

Clearly, adult education cannot be neutral. Those who work in this sphere cannot work staying away from the public and economic changes, the society’s needs, labor market demands, etc. They provide knowledge, organize training and encourage to it with the view to social, political, cultural situation and society’s priorities in general and in a definite country, in particular.

**THE AIM OF THE STUDY**

Hence, the objective of the study is to identify how the roles adult trainers perform are connected with the society and define their interdependence.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

To achieve the established goal, it is critical to make an overview of the literature on the topic and analyze it. That’s why the following research methods are applied:

* literature overview;
* analysis of the available approaches to the problem in question (generalization, systematization, comparison).

Discussion. Pedagogical staff when working with adults should be open to communication, responsible for the development of a person and for social intrusion. Adult pedagogues should identify and value the educational potential in different social practices (Jaager, 2006).

American researchers substantiate this statement about the dependence of andragogues’ functions on the main characteristics of society development. Thus, they distinguish 5 leading drivers: fast changes in the society, domination of new technologies, diversification of specializations, the complexity of relationships, wide opportunities (Brookfield, 1988, 12).

**RESULTS**

A teacher-andragogue is a subject of adult learning process the extremely important role in which belongs to the level of his/her professional training. In this sense, the difference in performed functions results in various professional roles which are fixed in the language with the help of new terminology and definitions. For instance, a tutor is the person who assists in fulfilling an individual learning program in the system of upgrading the qualification; a facilitator helps an adult to make his involvement in receiving knowledge easier; a moderator performs the functions of a consultant who helps a group of adults use their inner resources to settle the actual (life and professional) problems.

Consequently, the question arises: who is an andragogue? An andragogue and his/her social role cannot be considered only from the position of the real life requirements, as it is rather the performance of their specific roles which are in the focus and not professionally trained specialists with necessary competences.

We support the opinion of Russian researcher G. Sukhobskaya that an “andragogue” as well as a “pedagogue” are not professions but the generalized name of different informational and educational roles (Сухобская, 2011). If the central position belongs to the learning process, then it is an “educator”. If the spiritual and moral sphere of a person and the forms of the people’s behavior are meant, then it is a “teacher”. If he/she provides consultations to perform self-education, he/she is called a “tutor”, a “consultant”, etc. There are also such functional roles: in-house trainer, coach, master or vocational teacher, trainer moderator, to name a few.

In our opinion, an andragogue is a specialist who professionally arranges adults’ training and learning; provides some consultations; is a co-author of the individual learning programs and at the same time performs various social roles in his/her professional activity. Among them there are to assist in renovating the motivation to learning and professional activity, to know the content of both the andragogical and professional activity of his/her adult learners, and also to be good at providing adequate methods of andragogical support of adults’ self-learning. An anragogue works with adults in all three educational trajectories: formal, non-formal and informal education, “directs” them not only to settling particular tasks but also to critical thinking of the reality, purposeful widening partners’ relations in the civilized society, to the dialogue of values and cultures of the world educational space, to the tolerance and constitutional patriotism.

In short, the roles of adult trainer are defined rather extensively. The majority of the researchers only hints on their characteristics or gives the general information. And different conclusions can be made as for their contents. This results in different terminology in the scientific literature. However, there are quite few researches where the integral-role positions of pedagogue-andragogue are investigated. It can be explained by the fact that in adult education more attention is paid rather to an adult learner than to pedagogical staff.

Let us consider the views to the content of integral-role positions of a pedagogue-andragogue. Following S. Vershlovskiy, an andragogue performs 3 roles: “a doctor-psychotherapist”, who assists in renovating the motivation to the learning and professional activity, decreases the level of learners’ uneasiness; “an expert” who is aware of the contents of learners’ andragogical and professional activities; “a consultant” who is good at applying methods of andragogical help to adult’ self-learning (Вершловский, 2012).

Another approach to pedagogue-andragogue’s roles is described in the researches from Great Britain who underline their interconnection and interdependence: a facilitator, a teacher, a trainer, a guide (Jaager, 2006). According to their theory, the key word for the role of a teacher is “knowledge”. And it means that training and learning organizer is an expert who transfers knowledge, that is he/she is a knowledge mediator. The main task for him/her is to create a friendly learner-oriented learning environment. A guide is associated with the word “an organization”. It means that there is a process of introducing others with new opportunities. The task of this role is to direct adult learners not only to work for receiving the final outcomes, but also to the learning process itself. For the role of “a facilitator” the key item is the attitude. It means that team work is effective and a learning organizer helps everybody to find his/her place and role in the network of relations. A trainer is associated with the word “skills”. It implies that a teaching person can influence the creation of a learner’s personality, forcing him/her and providing with the skills which are necessary for self-realization.

However, the most appealing for us is I. Eesmaa’s approach who is of opinion that a pedagogue plays a few roles for creating friendly environment for adult learning. A pedagogue should be active in his/her social life, a researcher, a learning organizer, a tutor and a consultant. But first of all, a pedagogue is a culture representative (Eesmaa, 2010, 16). In the learning process he/she performs all the roles simultaneously, providing an adequate level of education and a continue self-improvement. Thus, it is required to speak about an integral-role position of a pedagogue-andragogue.

As the literature overview has shown, pedagogical staff performance of different roles in the work with adults reflects his/her activity field and drives him/her to defining the integral-role position. In general, this position has a complex content which is realized through 3 constituent elements:

1. subject and content (theoretical justification and learning information content selection, which is directed to personal and professional development, creation of conditions for its conscious recognition with the implementation in practice);
2. project and technological (the selection and structuring the content, forms of common activities, working out the curriculum, technologies of realizing the training programs, individual promotion);
3. organization and diagnostic (providing subject-subject interactions in the learning process, defining the personal needs, possibilities of adult learner’s development, taking into account his/her individual progress).

Such integral-role position of a specialist, who works in adult education sphere, demands an integration of knowledge as the fundamentals of his/her professional training. In our opinion, the basis for this training is methodological knowledge, psychological and pedagogical knowledge about an adult person, general cultural knowledge and skills, theoretical and technological awareness about active and interactive methods and forms of adult training, methodology, practical and technological knowledge and organizational skills, project knowledge and skills.

So, the professional activity of a pedagogue-andragogue involves training, providing consultations, giving social assistance and performing organizational and managerial functions in adults’ surrounding.

The problem of andragogue’s professional activity is reflected in the works by R. Hiemstra. In his opinion, the effectiveness of an adult educator’s activity depends not only on the level of his/her professional competence, but also on his/her own philosophical positions and personal qualities (Hiemstra, 1994).

**CONCLUSIONS**

To sum up, it should be noted that specialists who offer educational services to adults in Ukraine, in most cases, do not have special andragogical training. It is good if they are the teachers and lecturers of higher schools. But mostly they are people with some pedagogical education but without corresponding vocational specialization or simply actioners without special pedagogical training. Andragogical training of trainers who work in establishments, organizations, companies where the vocational training, retraining, skills upgrading are held, is not practically formed. It has neither juridical nor theoretical or methodic support. Hence, it is necessary to list and fix the functional duties of adult educators in legislative documents including higher school and post-school teachers, consultants, tutors, administrators, managers, social workers etc.

**REFERENCES**

1. Brookfield, S. (1988). *Training Educators of Adults: the Theory and Practice of Graduate Adult.* London-New York: Routledge.
2. Eesmaa, I. (2010). *The Adult Educator’s Different Roles.* In: *The Art of Being an Adult Educator: A Handbook for Adult Educators*. Copenhagen: Danish School of Education, Aarhus University.
3. Hiemstra, R. (1994). *Lifelong Education and Personal Growth, еd. by A. Monk*. In: *The Columbia Retirement Handbook.* N. Y.: Columbia University Press.
4. Jaager, T. (2006). Towards Becoming a Good Adult Educator: Resource Book for Adult Educators. *Project “A Good Adult Educator in Europe”,* No 114092.
5. Кукуев, А. И. (2007). *Андрагогическая подготовка педагогов в системе вузовского и постдипломного образования в контексте стратегии развития российского образования в* ХХI *веке* [Andragogical training of teachers in the system of higher and post-graduate education in the context of the strategy of development of Russian education in the twenty-first century]. In: Е. В. Бондаревская (Ed). *Методологическая сфера образования: современные научные подходы. Монография* [Methodological sphere of education: modern scientific approaches. Monograph]. Ростов-на-Дону: «Булат». p. 349–407 (In Russian).
6. Сухобская, Г. С., Шадрина, Т. В. (2011). *Андрагогическая направленность профессионально-педагогического образования* [Andragogical orientation of vocational teacher education]. Retrieved on 02.06.2014 from: http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/108-custom-personalization-edu/858-2011-12-12-22-42-54.html (In Russian).
7. UNESCO Report in the 19th General Session Conference. (1976). Nairobi.
8. Вершловский, С. (2012). *Образование взрослых в России: вопросы теории* [Adult Education in Russia: Theoretical issues]. Retrieved on 12.05.2014 from:

http://www.znanie.org/docs/Vershl.htm. (In Russian)

1. Змеев, С. И. (1999). *Андрагогика: теоретические основы обучения взрослых* [Andragogy: the theoretical foundations of adult education]. М.: ПЕР СЭ, 2007 (In Russian).

DOI: 10.2478/rpp-2014-0032

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, **LILIYA** **SUSHENTSEVA**

SHSE “Kryvyi Rih National University”, MES Ukraine,

Address: 57 microdistrict Sonyachnyi, apt. 56, Kryvyi Rih, 50027, Ukraine

E-mail: sushentz2009@ukr.net

**PREPAREDNESS FORMATION OF THE FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS TO OCCUPATIONAL ADAPTATION UNDER CONDITIONS**

**OF GLOBALIZATION PROCESSES**

**ABSTRACT**

*The problem of the preparedness formation of future teachers of vocational training to the professional adaptation under conditions of globalization processes in society is considered. The analysis of scientific and educational literature devoted to the study of occupational adaptation and preparedness formation of specialists to it is carried out. Different approaches to the interpretation of the term “adaptation” of the various sciences positions as in in our country and foreign scientific literature are analyzed. It is determined that the professional adaptation is the process of joining a young vocational education teacher in a new social environment in the system of interpersonal relations of particular staff, during which it is taking place the standards of thinking and behavior production in terms of values system and behavioral norms of the staff; readiness for occupational adaptation as one of the essential parameters of professional and social maturity of a person is the particular bound, which characterizes the internal readiness of a man to the qualitative changes.*

***Key words*:** *readiness formation, globalization, vocational education teacher, professional adaptation.*

**INTRODUCTION**

The global crisis of civilization on the beginning of XXI century, covering education sector, showed up in human fragmented vision of reality that in a post-industrial information society birth makes people unable to respond adequately to the worsening energy crisis, the devaluation of moral norms and intellectual values, kaleidoscopic technological changes, the instability of the political situation. There is no doubt that from the standpoint of humanization of society and education, focus on man, fundamental values, strong democratization of education is an issue that should be considered in another way: the personality of the specialist will require greater requirements to the production, including to skills work, its intellectual and creative content. Moreover, these requirements will steadily increase as the increase of general and vocational education rights. Today, under the avalanche of information, we suffer from the inability to capture the complexity of the problems, understand relationships and interactions between things that are in different areas in our segmented consciousness (Гончаренко, 2005). This view of the famous Ukrainian scientist S. Goncharenko is proof that for now there is an objective need for training vocational education teachers of a new type.

**THE AIM OF THE STUDY**

The aim of the study is to examine the issues of training of the future vocational training teachers’ readiness to the professional adaptation under conditions of globalization processes in society.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

It is well known that the crucial role in training and production process of vocational school is played by teachers in special and general technical subjects and a vocational training masters (further, the teachers of vocational training), because they organize cognitive activity. Systematically organized activities of vocational training teacher and students directed to provide students mastering professional knowledge, skills, and abilities to analyze their own production situation and find ways to solve them, and the development of mental and physical abilities of students. According to O. E. Kovalenko, “extremely important is the analysis problem of the engineer-teacher, the selection of his professionally important qualities needed for the job, determines the methods of their formation during the getting of basic education in higher education and in-service training” (Коваленко, 1999). The development of manufacturing, ICT, engineering, transient conditions of life in the information society, scientific knowledge that constantly updated requires from vocational learning teacher mobile response abilities in their professional activities to the ever changing needs of society. At the same time, new technologies, continuing innovation processes in education, the adoption to competence-based approach, the need for the formation of mobile skilled workforce – all of which also requires from vocational training teachers mobility and readiness to work under constant change. Indeed, today’s dynamic society needs teacher, open to everything new that can rapidly adapt to the complex environment of professional and social reality, independently and responsibly make decisions focused on success and continuous improvement. Therefore, commitment to professional adaptation as one of the essential parameters of professional and social maturity of the person is the utmost bound, which characterizes the internal readiness of man to qualitative changes.

The phenomenon of adaptation has been studied by many authors (V. Aschepkov, M. Bordukov, L. Yehorova, L. Zemtsova, I. Zymna, I. Kalaykov, P. Kuznetsov, A. Markova, H. Medvedev, L. Miloslavova, L. Mitina, A. Moroz, D. Olshanskiy, V. Petrovskyy, N. Shamray, etc.) from different perspectives.

In the foreign literature adaptation is seen as a form of protective human adaptation to social demands (Delor, 1966); mastering social roles (Parson); overcoming stress (Hodakov, 1978); the way out of a stressful situation (Selye, 1960); a set of adaptive responses, which are based on active coping with environment, changing and creating the necessary conditions for the successful activity (Shibutani, 1969).

According to the meaning of different researchers the number of adapting types differ significaly: H. Medvedev identifies two types of specialist adaptation: social and professional (Medvedev, Rubin, Kolesnikov, 1969); L. Ehorova – three types: social, vocational, social and psychological (Egorova, 1983); D. Olshanskyy identifies four of them: social, psychological, biological and physiological (Olshansky, 1994); P. Kuznetsov – economical, domestic, regulatory, sexual, communicative, cognitive (Kuznetsov P. S., 1991); A. Moroz examines eight types of adaptation for a young teacher: professional, social, psychological, social, legal, political, physiological, domestic, climatographical (Frost, 1983, 1990);

V. Aschepkov provides psychological, social, didactic, technical, scientific, specific, educational, biological, physiological, economic, domestic, political, legal, ethnic, climatographical types of adaptation skills for an entry-level teacher of high school (Aschepkov, 1997, 1998).

Adaptation as a process and adaptability as the property of the individual is inseparably linked with information processes occurring today in nature, society, technosphere. Adaptation is only possible in a complex self-organizing open system that exchange information with the external environment. Our society has entered a post-industrial era of development, characterized by an exponentially increasing flow of information, rapid quantitative and qualitative formation of the noosphere. Under these conditions, more than ever-important process of human adaptation in society, careers, personal life.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**RESULTS**

The nature of the “adaptation” phenomenon from the standpoint of biology and physiology is considered in two contexts as a mechanism for the evolution of species, communities and as a mechanism of adaptation of individuals to the external environment.

From the perspective of the social sciences, several formulations of the phenomenon of adaptation and its characteristics are proposed. “Adaptation” (from *the Latin.* Adaptatio – adapt, arrange) – adaptation of the body, the personality, the nature of its specific effects or to changed conditions of life in general. Adaptation indemnifies for the shortcomings of the usual behavior in the new environment. Thanks adaptation, the opportunities for the optimal functioning of the body, the person in an unusual setting are created.

Changes in society far exceed the dynamics of personal readiness to adapt them. The education system in this situation is called for future vocational training teachers to help to form the qualities necessary for becoming professionally capable, competitive, active personality, able to adapt to the real conditions of the teaching and manufacturing process of vocational school as soon as possible. Therefore, adaptation as a process and adaptability and as the property of the individual becomes fundamental in the process of training and professional activities for a future vocational learning teacher.

As the results of the investigations and our own observations social adaptation for the young vocational learning teacher is a fundamental compared to other types of adaptation. In social adaptation, we mean multivariate and multidimensional process of personality entering in a new social environment for joint activities in the direction of progressive changes in personality and environment.

Regarding vocational school social environment for the young teacher professional learning is a teaching staff and students of the institution that provide interaction, communication, consistency to the social environment of each teacher.

Psychological adaptation is closely linked with social one and due to the public nature of environmental change and human consciousness. Psychological adaptation is a process that occurs in response to a significant novelty of the environment, including the motivation of adaptive human behavior, formation of goals and programs of behavior. Psychological adaptation provides dynamic adaptive activity of individual emotional characteristics according to the individual psyche.

Character of psychological adaptation depends on the characteristics of occupational adaptation as a source of emotional tension and discomfort may be mistakes and fails in a professional sense. According to the theory of A. Wenger, the reason for exclusion may include individual psychological characteristics of personality that adapts; features of his activities; features that are emerging in this activity relationship with others (Wenger, 1995).

The core of the adaptation is the professional adaptation. It has its own structure, form, content, mechanisms and driving forces, path, tendencies and mechanisms of development that are exposed to psychological and educational adjustment inside (by the teacher) and externally (by the team). The most common definition of it belongs to K. Platonov: “professional adaptation to the new conditions is carried out through systematic implementation activities which is constantly complicates in these new conditions” (Platonov, 1972).

A number of researchers associates the professional adaptation concept with the mastery of knowledge, abilities, skills, rules and functions of professional activity (S. Vershlovskyy), others believe that adaptation is “the process of integration into the profession, mastery, application of professional knowledge and skills to specific situations” (Shyyan, 1996).

We believe that professional adaptation is *the process of joining* a young vocational learning teacher in a new social environment, *in the system of interpersonal relations* of a particular staff, during which standards of thought and behavior production takes place according to the values system and behavioral norms of this staff. These three components of professional adaptation are closely linked with each other in real practice cause each other to form integration. Therefore, of particular importance in the preparation of vocational training teachers to the professional adaptation is the formation of their readiness for it even within the university.

While studying at university students formed the basis of employment, occupational activity – namely, readiness for it. The concept of professional readiness is seen as a category of activity theory (state) and of course, on the one hand, because of the process of preparation, on the other is aim to something (Ростунов, 1984).

Analysis of the existing approaches shows that most often the readiness is studied as a certain state of consciousness, mind, functional systems responsible action in a situation or prepare for them. Overall readiness for the professional activity is regarded as an active individual in the state, causing activity; as a result of activities; quality, which determines the settings for professional situations and tasks; as a prerequisite for purposeful activity and its regulation, stability, efficiency; as a form of person activity that is included in the overall flow of its terms (Шавир, 1981).

The main feature of readiness for professional adaptation, as the researchers note, is the integrative nature of the professional work of the teacher that reflected in the order of internal structures, coherence of the major individual professional components, the stability and consistency of its functioning. Thus, the readiness for professional activity characterizes features that suggest a holistic expression of all aspects of future vocational learning teacher, including its cognitive, emotional and motivational components.

Analysis of scientific approaches to the readiness for professional adaptation formation allows distinguishing two components: psychological and activity.

However, the current reality shows that without a well-developed professional mobility teacher have no prospects of not only professional growth but also it will be difficult to go through the process of occupational adaptation.

Professional mobility supposes to have ability of the generalized system of professional techniques and skills to use them effectively to perform any tasks related industries and relatively easy to move from one activity to another. Professional mobility provides a high level of generalized professional knowledge, readiness to quick selection and implementation of the best ways to perform different tasks in the educational activity. With the rapid changes in technology and production technology the professional mobility becomes an important component of a specialist qualification structure... (Рапацевич, 2005).

At present, professional mobility plays an important role in modern society, because it is directly related to the level of professional education and human and it is the most reliable channel upward occupational mobility. Noteworthy is the opinion of R. Prima that professional teacher mobility should be considered as “a basis for effective response of the individual to “a challenge” of modern society, a kind of personal life, behind the effective transformation of the social environment and himself in it; system multifaceted phenomenon that requires an integrated, multidisciplinary approach to research; internal (motivational and intellectual and volitional) the potential of the individual, the underlying in a basis of flexible orientation and active response to dynamic social and professional terms as consistent with its personal positions; ensure readiness for changes and implementation of preparedness in their life (individual readiness to modern life, with its multifaceted factors of choice); determines professional activity, subjectivity, creative approach to professional activities, personal development, contributing to the efficient solution of professional problems” (Пріма, 2009).

Thus, in the era of globalization changes in society, new social and economic conditions in the Ukraine when developing the market, it is necessary not only to increase the professional level of teaching staff, but also to form their readiness and ability for professional mobility. This conclusion prompted us to our results when we saw that one of the major problems in the development of psychological and educational preparedness of vocational learning teacher for professional adaptation is his inability to assess their ability and to predict their personal development, to find their own solution to a situation of choice, to defend their individuality, providing career prospects. This creates a stereotype and as a result – professional doom (unloved work and yet fear to change it). Such professional immaturity (not only in teaching activities), inability to respond for themselves and for the results of their work and inability critically to assess their usefulness in this field cause dissatisfaction and sometimes-mental strain of identity.

During the investigation it had been conducted a survey of vocational training teachers and masters of vocational schools (367 individuals) in order to identify attitudes towards their professional activities and changes in the profession. 12 % of respondents find a complete professional satisfaction in working with students, 48 % have no career prospects, though confident in their abilities to management experience, 35 % would like to change the profession because they cannot work under the new requirements, but ready for such changes. Five present did not respond. A third of teachers believes, that they chose the wrong profession, but do not see prospects for fulfillment in some other activity. Survey results showed that modern vocational training teachers have a need for knowledge about the nature and significance of occupational adaptation, occupational mobility, would be able to predict the personal and professional growth, personal and professional growth of students. On this basis, there is a contradiction between the social order for the mobile professional skilled workers and the real possibilities of vocational training teachers on a full implementation of tasks in terms of vocational training in vocational schools. Therefore, you should review the content of future vocational training teachers’ training and the content of the methodological work in vocational schools to provide an environment for vocational learning teacher’s personal development that would be professionally mobile and ready for adaptation and professional training of future skilled workers.

Summary results of the research indicate that the formation of readiness for professional adaptation of future vocational training teachers’ process of training would be effective if we find a key competence, metaprofessional quality, engineering-pedagogical competencies (technical, pedagogical, social, psychological, and legal and ethical competence, professional didactic competence, competences of control, organizational (managerial) competencies, communicative competence and teamwork, the ability for reflection and self-development) and personal qualities and abilities (social activity (finds reflection in the readiness to participate and be directly involved in various community events, projects of different semantic orientation), high adaptability to different social situations functionally distinct activities, creativity, creative transformation of any situation.

Having professional mobility assumes the readiness of future vocational training teachers to the changes performed by professional tasks, job, educational ability to quickly solve the situation, explore new educational technology training and therefore a vocational training teacher will be ready for professional adaptation and professional growth.

Teaching practice shows that the teaching activities if not supported by the scientific and methodical work – quickly fades professional teaching skills. In our opinion, teacher professionalism and his professional mobility are closely related. Professional mobility directly appears in the ability to see and formulate educational objectives based on analysis of teaching situations and find the best ways to solve them.

Exploring the development of social and occupational andragogist mobility, Y. Kalynovskyi as criteria for evaluating mobility provides: characteristics and personality traits (openness to the world, trust in people and yourself, flexibility, speed, control localization, tolerance); skills (reflection, self-regulation, self-goal identification); abilities (to see and understand the nature of changes in society, and to see alternative variation of the situation); capacity (constructive, productive thinking, the necessary changes in the design microsocium, solve problems, adapt to change) (Калиновский, 2001). Therefore, the key and professional competences aimed at developing the important qualities of vocational training teacher and improving his occupational mobility and, consequently, the professional adaptation.

**CONCLUSIONS**

Thus, the formation of future vocational training teachers’ readiness to the professional adaptation in terms of changes in society during globalization, involves the formation of vocational training teacher professional mobility that is specific triplex, which includes as its identity, ensuring its internal development through the formation of core competencies and all-professional; his professional activities determined by events that change the environment and the result of the acts of the teacher self-realization in life and profession; process of transforming student by teacher, himself, and his professional and social environment.

**REFERENCES**

1. Игошев, Б. (2008). *Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете* [Organizational and pedagogical system of professionaly mobile specialists in Pedagogical University], Монография, Москва (In Russian).

2. Гончаренко, С. (2005). *Фундаментальність професійної освіти – потреба часу* [Professional education mutual convergence is demand of the time], *Проф.-техн. освіта*, № 1, P. 5–6 (In Ukrainian).

3. Калиновский, Ю. (2001). *Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона* [Andragog’s social and professional mobility development in a context of sociocultural educational policy of a region]. Doctoral thesis. СПб. (In Russian).

4. Коваленко, Е. (1999). *Дидактические основы профессионально-методической подготовки преподавателей специальных дисциплин* [Didactical basis of professionally-methodological training of teachers in special subjects]. Doctoral thesis. Харьков (In Russian).

5. Кремень, В. (2005). *Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Розвиток. Результати* [Education and science in Ukraine – innovational aspects: Strategy. Development. Results]. Київ (In Ukrainian).

6. *Педагогика: большая современная энциклопедия* (2005)*.* Сост. Е.С. Рапацевич [Pedagogy: a big modern encyclopedia]. Минск : Современное слово (In Russian).

7. Пріма, Р. (2009). *Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика* [Future elementary classroom teacher’s professional mobility: theory and practice]. Монографія. Дніпропетровськ : ІМА-ПРЕС (In Ukrainian).

8. Ростунов, А. (1984). *Формирование профессиональной пригодности* [Vocational fitness formation]. Москва (In Russian).

9. Шавир, П. (1981). *Психология профессионального самоопределения в ранней юности* [Vocational self-determination psycology in early youth]. Москва (In Russian).

DOI: 10.2478/rpp-2014-0033

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, **OLENA SEMENOG**

Institute of Pedagogical and Adult Education, NAPS of Ukraine

Address: 9 M. Berlynskoho Str., Kyiv, 04060, Ukraine

E-mail: [olenasemenog@gmail.ru](mailto:olenasemenog@gmail.ru)

**Professional Training Of Future Teacher**

**In Cross-Cultural Dialogue**

**ABSTRACT**

*On the example of propaedeutic educational course “Introduction to Slavic Philology” features of future teachers’ professional training of cross-cultural dialogue are considered. Among the main objectives of the course, attention is focused on native language and other languages admirer’s tolerance education, students’ skills formation of making linguistic and cultural comments on folklore, literary texts and discourses; building a strategy and tactics of intercultural communication in accordance to national psychology.*

*The examples of tokens, “ukrainisms” in Slavic languages and phrases are presented; also, it is considered Slavists as tolerant intermediaries towards intercultural cooperation of countries and peoples, the need for skills of translation activity that caused the cross-cultural dialogue.*

*Based on scientific and encyclopedic sources analysis, educational course testing is making conclusion that Slavic philology is a powerful tool for cross-cultural dialogue. It contains of big factual material that promotes understanding the process of formation and development of ethno-cultural communities in time and space, formation of human values and national identity of supranational cross-cultural thought, ways of tolerant behavior, language understanding and usage. Also it creates conditions for the realization of individuality as Ukrainian language and other languages, cultures, intellectual and emotional contacts between these languages and cultures.*

***Key words*:***future teacher, multicultural education, professional training, intercultural communication, propaedeutic educational course “Introduction to Slavic Philology”, cross-cultural dialogue, vocabulary, Slavic peoples’ phraseology.*

INTRODUCTION

The report of the International Commission of UNESCO's global strategy of education development of the ХХІ century stated that one of the most important functions of the modern school is to teach people to live together, to help them transform the existing interdependence of states and ethnic groups in conscious solidarity (Report of the UNESCO General Director on the global action plan to achieve the goals of Education for All). The mission of the teacher as a carrier of ethical and aesthetic values of cross-cultural dialogue in multiethnic and multilingual society is special. In conditions of intensive integration process and inter-ethnic contacts education community actually need teachers who are deeply aware of their national roots and honor the cultural traditions of other nations, in facility format of learning activities promote to educate a citizen of the world with planetary vision of a tolerant society. In Poland, Romania, France, Japan pupils and students are offered a range of classes in history, language, geography, exciting excursions to famous historic and cultural monuments in order to preserve original cultural identity, assimilation patterns and values of cultural and historical experiences of different peoples forming the need for intercultural communication, development of tolerance, active social interaction with students from different culture.

A special role in cross-cultural dialogue belongs to the language of experience, knowledge, feelings. “Learning languages is a world history of thoughts and feelings of mankind “...” – persuaded prominent German scholar V. von Humboldt (Гумбольдт, 1984, 349). V. Humboldt`s thesis of the identity of language and the “spirit of the people” was significantly transformed in the concept of Ukrainian scientist O. Potebnya. Agreeing to the fact that the spirit is impossible without language, Slavic and cultural scientist argued: “Accepting….spirit in understanding conscious mental activity that involves concepts that are formed only through words, we see that the spirit is impossible without language, because it is formed through language, and the language in it is the first time an event” (Потебня, 1913, 37). Concept of Potebnya is important for understanding the nature of national and polylanguage and cultural language personality that is important for language education in Ukraine.

The program of the Ukrainian language in high school, especially in specialized philological school provides particular a block “Ukrainian language among other Slavic and non-Slavic languages” which is implemented in the following topics: "Ukrainian language in the “dialogue of cultures”, “Common Slavic traditions and their linguistic expression”, “Ethnic proximity of Slavic peoples”, “Traditions, customs, rituals of residents living near the Ukrainians” (Мацько, Семеног, 2011). To propaedeutic courses, the priority of which are values of culture as a form of human coexistence, cross-cultural dialogue, tolerance, “cooperation” Ukrainian and other languages, referred “Introduction to Slavic Philology”. To professional values of modern teacher an important place take linguistic and cultural knowledge and skills using them in the educational process: to conduct associative links between objects and phenomena in Slavic (non-Slavic) and Ukrainian traditions; to make linguistic and cultural commentary folk and literary texts and discourses; to build a strategy and tactics of intercultural communication in accordance with national psychology. Enriching knowledge of Slavic, Slavic language, Slavonic literature, by information about scientists Slavic promotes universal values and national identity of supranational cross-cultural thought, methods of tolerant behavior language cognition and language use, creates conditions for the realization identity as a Ukrainian language and other languages, cultures, intellectual and emotional contact between languages and cultures.

**THE AIM OF THE STUDY**

In article on the course of “Introduction to Slavic Philology” we review the aspects of professional training of future teachers to cross-cultural dialogue.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

Analysis of the literature shows: multicultural education today is seen through the prism of the concepts of cultural interaction, intercultural communication, ethnic and cross-cultural psychology (N. Ikonnikov, N. Lebedyeva, S. Ter-Minasova). Cross-cultural (from the English “Crossing Cultures”) scientists examine, in particular, as a comprehensive scientific knowledge of linguistic identity in the multicultural world (Y. Karaulov, L. Krysin, V. Postovalova, L. Sayahova). In the field of Ukrainian (I. Holubovska, P. Hrytsenko, V. Doroz, V. Zhayvoronok, V. Konobrodska, M. Kocherhan, V. Manakin, O. Selivanova, V. Sklyarenko), Russian and Belarusian scientists (V. Vorobyov, V. Kostomarov, B. Fine, V. Maslova, V. Teliya, Ye. Brysina etc.) various aspects of Slavic problem is presented (language situation in Slavic countries Slavic ritual Slav 'Slavic literature), which promotes professional training future teachers to cross-cultural dialogue.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**RESULTS**

The purpose of Slavic propaedeutic discipline we consider in formation and development of students' general cultural and professional competence, the ability to apply lessons learned in the theory and history of the main Slavic (Ukrainian) language, communicative linguistics, philology of text analysis, willingness to spread and popularize philological knowledge educational work with students. One of the main tasks of the course is to educate the native language tolerance to our and other languages, we engage students in discussions of philosophical and cultural orientation. The basis for reasoning serves, for example, what the German linguist H. Hadamera: “When we talk about eternal being of homeland, first of all we think about language…. native language ... in close proximity to the relative in it are customs, traditions and familiar world .... in real terms birthplace is primarily linguistic homeland” (Introduction to comparative and historical study of Slavic languages, 123).

In studying the theme “History and development of Slavic Studies” student take part in the conference the purpose of which is to get acquainted with scientific centers of the Slavs, the main activities of Ukrainian, Russian, Czech, Polish, Slovak, Croatian scientists I. Boduena, de Courtenay, F. Buslayeva, O. Vostokova, Y. Dobrovskuy, A. Krymskuy, T. Lera-Splavynskuy, M. Lomonosov, F. Mikloshych, L. Niderle, D. Ovsyanyko-Kulikovskiy, O. Potebnya O. Sobolevskuy, S. Smal-Stockiy, I. Sreznyevskuy, O. Tymchenko, P. Shafaryk, O. Shahmatov, V. Yahych, the works of modern Ukrainian linguists, writers and cultural figures: L. Bulahovskuy, O. Horbach, A. Zelen’ko, O. Kurylo, O. Melnychuk, H. Pivtorak, Yu. Shevelov (Sherekh). Slavists always acted as mediators tolerant towards intercultural countries and peoples. Also highlight the historical and cultural, social and economic characteristics of the era, which created and enrich the teaching of Slavic linguists, literary critics, historians Slavic peoples, experts in Slavic ethnography and folklore, we characterize slavist as linguistic personality. Abstracting publications we direct to acquire skills students present a general characterization of conceptual positions of scientists concerning the place of the native language in the world and in a family of closely related languages, their discussion on the educational function of language.

Offering for comparative analysis texts which represent Slavic languages we consider them as a national identity card of every nation. The topics of texts describe the history, literature, geography, and culture of the Slavic peoples and content promotes knowledge of the world mentality of each of the nations, teach a sense of citizenship, patriotism, forming research skills, the desire at least at the elementary level to master another language. For example we read an abstract of the poem “Testament” written by Shevchenko in various Slavic languages in order to find common language and different elements in different texts. Such tasks encourage the development of intelligence, creativity, freedom of thought. We form a need for mastering the art of words, define its role, place and opportunities for self-realization in the world of communicating. The attention to the original texts enables the students to increase their participation in the “dialogue of cultures”, it helps not only to understand the text, but also understand the features of the national outlook of the writer.

In the vocabulary of the language, as in a mirror, people's lives is reflected (Леонтьев, 1999), its linguistic wealth variety, harmony, simplicity and clarity in pronunciation, imagery, scenic, and is due to the specificity of thinking, attitude and worldview. In various Slavic languages saved to ten thousand words in Proto-Slavic origin. For example, we note that the words *child* and *guy* are interrelated. It turns out that in Indian European language ***-orbh*** means “small”. In Russian language the word appropriate and *child* in Ukrainian dialectal *robya* (unlike slovac term Robya – “Maid in person depending on the lord”In the ХІV–ХV centuries etymological root ***-orbh*** contributed to the derivatives' parobok “in the sense of” feudal dependent person, household, servant (in Polish language parobek “hireling”), and in the XVI–XVIII centuries the word has acquired another meaning – “single man” (cf. in German language erbe – “heir”).

Ukrainian word *сват* matchmaker has identical sound in Belarusian, Russian (svat), Bulgarian (*сват*), Serb. (*сват*), Slovenian (svât), Czech and Slovak (svat), Polish, Upper Lusatian (swat). The word is derived from pronominal bases *svo*, *sve* and interpreted as a “guest”, “stranger”, “alone”, “relative”, “friend” (History of the Ukrainian language. Vocabulary and phraseology).

Text material for the theme “The vocabulary and phraseology of the Slavic peoples”, offered to students of folklore and literature texts are aimed to find and explain the meanings of Slavic languages vocabulary (for example, the actual words of *Ukrainian* varenyky, borshch, halushky, Belarusian vetraz’ “parus”, aposhni “ostanniy” Russian pashnya, derevnya, yamshchyk, etc.), lexical borrowing (eg, Polish: skarha, lizhko, mazurka, obitsyaty, keps’kyy, bilyzna, misto; Bulgarian: hlava, blahodat’, voskresnuty, podvyh, sotvoryty; Belarusian: nashchadak, ponedilok; Czech language: brama, parkan, rechnyk, chasopys etc.). Such borrowings are due to economic, political and cultural relations between Ukrainian and other Slavic languages, and are introduced to the Ukrainian language throughout the whole history of Ukrainian people.

Cognitive values have exercises which describe Ukrainian borrowing in the Slavic languages, for example, in Belarusian: traven’ (may), okhoronyaty, titka, in Russian: smalets’, pluhatar’, borshch, bondar, in Polish: hreczka, hopak, koczerga, hodowac, in Upper-Lusatian, Czech kozak languages. Useful are exercises which express interlingual homonyms: in Ukrainian *mountain* (gora) in Bulgarian Macedonian means forest (lis`); Russian word saucebox in Ukrainian means sudden, Polish *saw* in Ukrainian means *ball* Ukrainian *loaf* in Bulgarian means bride, Ukrainian *vegetable* in Polish means *fruit*; Russian izba means house, home farmer in Bulgarian izba is a dugout cellar in Serbian – cellar, in Polish izba means room chamber. The word “speech” in Russian means “said, uttered” in Ukrainian, Bulgarian languages the word means “thing”, “the subject”; the Polish “rzecz” means “thing, object, matter” (Rzecz pospolita – general case, republic state. The term “*time”* in Belarusian, Polish, Czech, Upper-Lusatian languages means “common notion of time” in Russian, Bulgarian, Serbian, Croatian languages means “hour”, in Bulgarian word “hour” means “year”.

In cross-cultural dialogue an important is phraseology. National and cultural peculiarities of the language system are shown through the phraseology and are the most vivid and distinctive. When translating paremographics fund from one language to another is important to know the characteristics the mentality of people. For example, compare such idioms as Ukrainian *in the year one*, Polish *Za krola Cwieczka*, Slovak *za Kakana kral'a* according to etymological phrasebook. Denoted phraseology concept perceived by native different languages equally, but images that underlying are specific and express ethnopsychology nations.

Expansion, deepening the knowledge of cross-cultural dialogue of Slavic peoples stimulates learning the theme “Traditions of the Slavic peoples”. Analyzing texts, doing educational, scientific work, reading fiction, performing tests, viewing videos, modeling game situations we notice mutual influence of cultures, common and distinctive features in the home, in the crafts, the family calendar and rituals Ukrainian, Polish, Macedonian, Bulgarians, Belarusians, Czechs, Russians, Slovaks, Serbs, Slovenes, Croats, Sorbs.

We compare, for example, Ukrainian Slovakian holiday “Years” described in the text. The idea of family holidays means to be thankful to spirits and pagan gods for a rich harvest and prayer for the harvest of next year. Each house gets ready for the holiday. People clean the house, bake goose, and cook beer. Polish people have a holiday Małgorzata which is also associated with a rich harvest of grain. They say: “holy Malgorzata the House is full of Bread”. In ceremonies that are performed by Slovenes in St. Yuriy Day reflects the old idea of awakening of nature, the magic power of greenery and flowers, which were collected in meadows and then people decorated houses, people and animals. This holiday is also called “Green Yuriy” and the main character was a man of holidays, decorated with herbs. The same character holiday exists in Ukraine. Bulgarian holiday Laduvannya (divination by rings), which occurs on New Year reminds Ukrainian girls divination. At the wedding, Ukrainian and Belarusian people bake tutorial *pidruchnik padruchnik* “kind of loaf that is put to a young under the arm” Russians baked “*stolovuhu*” “wedding bread”, Slovaks has radostnik, radovnik “ritual cookies” Czech people baked *radvanec* cookies that are baked on the eve of a young marriage, at the bachelorette party (Slavic ethnolinguistics). Analysis of Czech, Bulgarian, Serbian, Slovenian and other traditions helps the students philologists to conclude each of stored rites Slavs permeates relationship.

Students which have a research interest to Slavonic philology are invited to prepare speeches “Ukrainian-Polish (Slovak, Czech, Russian) language contacts”, “Ukrainistics in Bulgaria (the Czech Republic, Belarus, Slovakia, Poland, Croatia)”. We consider that Ukraine is a multinational state, so we draw attention to the cultural heritage of the Slavic peoples in our country, we find out whether and how schools operate with Polish, Slovak and other languages. It is natural to turn to the acquisition of the Ukrainian writers. It is known, for example, that Lesya Ukrayinka was good in Ancient Greek, Latin, German, French, English, Russian, Bulgarian, she translated from fourteen languages. Each translation for a writer, according to the Ivan Franko, was like a gold bridge which combined the Ukrainian language and Ukrainian soul with many languages in the world. To create future topics it is important to find a research material. Here we can combine the various fields of knowledge: history of ethnicity, history, culture, history, language and history of literature, ethnic pedagogy and ethnic psychology. Method of reconstruction is of a great importance (history, culture, language) it allows to link the course of history, philosophy, literature, excluding repeat, extends the methodological toolbox of listeners. When you master the course of pedagogy it is important so-called dialogues of pedagogical culture of the Slavic peoples according the works of Janusz Korczak. Polish writer, teacher, doctor Janusz Korczak with their pets in orphanage house with two hundred orphans in 1942, was taken to the concentration camp at Treblinka. He could not save the children, but “did not leave them in the face of death, if not leave them in the face of life”. The same fate had Vasil Sukhomlinsky in 1942 he wore in his chest a fragments of lead German bullet. A personality and activity of beautiful Polish educator Janusz Korczak made a great impression on Ukrainian teacher. Studying the works of Old doctor (as in Poland was called Korczak), who was committed to children prompted V. Sukhomlynskiy to title his talented book “The heart is given to children”.

Lectures, seminars, workshops we enrich with interactive technologies. Extensive problem-search capabilities to implement interdisciplinary relationships offer seminars and conferences. Lessons-excursions, “dialogues personalities” complement by exhibits of scientific papers of scientists Slavic and student essays and role-playing elements. During this work the future teachers of literature learn how to put forward hypotheses, argue their responses, compare. Working with texts of Slavic books, newspapers, magazines, viewing the video, cultural analysis of websites of Slavic states gives the students skills in researching, promotes knowledge of the world mentality of each of the nations.

**CONCLUSIONS**

So Slavic philology is a powerful means of cross-cultural dialogue containing rich factual material that promotes understanding the process of formation and development of ethnic cultural communities in time and space. Multicultural approach leads to a more conscious attitude of students to such questions as features of belief, history, culture and character of Ukrainian and other Slavic peoples. In future career, teaching native language, a teacher adequately presents its place in the world's languages, as well as in a family of closely related Slavic languages.

**REFERENCES**

1. Айдачич, Д. *Кому потрібна славістика сьогодні*? [Who needs Slavic studies today?] *Retrieved 01.03.2014* from: [http://www.rastko.rs/rastko-ukr/au/dajdacic-slavistika\_ua.html](%20http://www.rastko.rs/rastko-ukr/au/dajdacic-slavistika_ua.html) (in Ukrainian).
2. *Вступ до порiвняльно-iсторичного вивчення слов'янських мов* [Introduction to comparative-historical study of Slavic languages] / за ред. О. С. Мельничука. – К. : Наук. думка, 1966. – 588 p. (in Ukrainian).
3. Гадамер, Г. Г. *Герменевтика і поетика* [Hermeneutics and Poetics], К. : Юніверс, 2001. – 288 p. (in Ukrainian).
4. Гумбольдт, В. *Избранные труды по языкознанию* [Selected Papers in Linguistics], М. : Прогресс, 1984. – 400 p. (in Russian).
5. *Доклад Генерального директора о глобальном плане действий по достижению целей в области образования для всех* [Report of the General Director on the global action plan to achieve the goals of Education for All] / ЮНЕСКО: исполнительный совет: сто семьдесят четвертая сессия: п. 8 предварительной повестки дня. *Retrieved 01.09.2014* from: http://unesdoc.unesco. org/images/0014/001442/144245R.pdf (in Russian).
6. *Історія української мови. Лексика і фразеологія* [History of the Ukrainian language. Vocabulary and phraseology] / за ред. В. М. Русанівського. – К. : Наук. думка, 1983. – 739 p. (in Ukrainian).
7. Леонтьев, А. А. *Психология общения* [Psychology of Communication], М.: Смысл, 1999. – 365 p. (in Russian).
8. Потебня, А. А. *Мысль и язык* [Thought and Language], Х. : Типография «Мирный труд», 1913. 225 p. (in Russian).
9. Мацько, Л. І., Семеног, О. М. *Українська мова*: *10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія* [Ukrainian language: 10 – 11 classes. The profile education program for secondary schools’ pupils. Philological direction, profile – Ukrainian philology], К. : Грамота, 2011. – 135 p. (in Ukrainian).
10. *Славянская этнолингвистика* [Slavic ethnolinguistics] *Retrieved 01.09.2014* from: http://kapija.narod.ru. (in Russian).
11. Царук, О. *Українська мова серед інших слов’янських мов: етнологічні та граматичні параметри* [Ukrainian language among other Slavic languages: ethnological and grammar options], Дніпропетровськ : Наука і освіта, 1998. – 324 p. (in Ukrainian).
12. *Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд* [Etymological Dictionary of the Slavic languages. Proto-Slavic lexical fund] / под ред. О. Н. Трубачева, А. Ф. Журавлева. – М. : Наука, 1974. – 2010. – Вып. 1–36 (in Russian).

DOI: 10.2478/rpp-2014-0034

PhD in Pedagogy, **LARYSA MOVCHAN**

Vinnitsa educational and scientific institute of economics,

Ternopil national economic university

Address: 41 Skaletskogo str., app. 17, Vinnitsa, 21018, Ukraine

E-mail: seawave2202@mail.ru

**DEVELOPMENT OF PLURILINGUAL COMPETENCIES THROUGH VOCATIONALLY ORIENTED LANGUAGE LEARNING IN SWEDEN**

**ABSTRACT**

*The article tackles the problem of developing plurilingual competencies through vocationally oriented foreign language in Sweden. The author analyses the pedagogical conditions of realization of plurilingual education at upper-secondary schools, vocational and higher education establishments and the aspects of teacher education for this purpose. The vocational foreign language education in Sweden is determined by the country’s multilingual policy and English is given much priority in many societal domains including educational. English and other foreign languages are used as the medium of instruction while teaching the content of other subjects. At the higher educational level students are encouraged to write research papers in English. Participation of Sweden in numerous multilingual initiatives of the Council of Europe providing the opportunities for both teachers and learners of vocational and higher educational institutions with the opportunities of the cross-border cooperation in this sphere and international mobility. Still, there is a problem of teacher’s training for teaching foreign languages in professional spheres. Using skills as a framework of foreign languages for specific purposes teachers are provided with the necessary knowledge and tools to deal with their own students’ specializations.*

***Key words*:***VOLL, SPRINT, plurilingualism, multilingualism, professional education, competence, labour mobility.*

**INTRODUCTION**

Higher education undergoes transformations in the flow of world and European tendencies, the main of which are integration and globalization. Professionally/vocationally oriented language learning (VOLL) must meet the requirements of the global market and satisfy the language needs of modern professionals in cross-cultural communication in business. In this respect, it is important to study and take into account international theoretical and practical pedagogical experience. Sweden has positive background in foreign language education, in particular in the professional sphere and ranks the top among the suppliers of qualitative educational services. Sweden refers to the problem of developing plurilingual competencies as the key factor of raising its competitiveness in the multilingual world economy.

**THE AIM OF THE STUDY**

The aim of the studyis to consider the pedagogical conditions of developing plurilingual competencies of students through vocational foreign language training in Sweden.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

The issue of development plurilingualism in vocational education was brought up by the Council of Europe (COE) as one of the key competencies at the global labour market and ever since has been in the centre of numerous scientific researches (J. Van Ekk, V. Mackewitsch, J. Trimm, B. Spolsky, J.M. Vez and others). Swedish scientists H. Söderlundh (2004), B. Melander (2005), J. Kalgren (2003), J. Nixon (2005), I. Lindberg (2007), C. Linder (2008), L. Lundahl (2013), O. Viberg (1993) and others tackled the problems of bilingual education in the multilingual educational surrounding. We will study the experience of Sweden of plurilingual education and in the context of the European multilingual policy.

In the article we refer to vocationally oriented foreign language learning (VOLL) which is provided at upper secondary school (gymnasieskola), on the stage of professional/ vocational education and training (VET) at vocational colleges and higher educational establishments.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**RESULTS**

During the last decades, scientific research has been made in the sphere of multilingualism and plurilingualism. The COE recognized the necessity of learning at least two foreign languages for employment and further education saying that international firms lose their business because of the lack of foreign language proficiency among their staff. In 2003 the International Association of Multilingualism was established aiming at raising awareness and interest in multilingualism and third language acquisition for the future employment and scientific research (Erickson, 2006). The COE put forward the idea of developing plurilingualism among the European citizens for successful cooperation in all social spheres, better understanding, empathy and preserving linguistic and cultural diversity. The COE differentiates between multilingualism and plurilingualism, saying that multilingualism is the existence of many languages within one society or societal group while plurilingualism involves broadening of person’s language repertoire from mother tongue to other languages, development of his communicative competence while interacting the experience of using these languages (CEFR, 4). Multilingualism serves the basis for developing plurilingualism, which also concerns development of intercultural awareness. In particular, it is very important for international economic cooperation, where understanding partners’ cultural background can have a dramatic impact at the business setting.

The statistical data of Eurobarometer (2010) showed that 40 % of the recruiters recognized the necessity of foreign language proficiency for employment (Eurobarometer, 2010, 19). Thus, the Bruges communiqué (2010) called for ensuring “the provision of language learning and intercultural competences in VET curricula, providing the opportunities for both teachers and learners in VET with special emphasis on the cross-border cooperation in this sphere and international mobility” (COE, 2010). The European Commission established the European Business Platform for Multilingualism with the purpose of highlighting the necessity of plurilingual skills in in international business and assisting the companies in improving their multilingual business communication. The Business Platform has launched a project called CELAN (Network for the promotion of language strategies for competitiveness and employability) (COE, 2013). Plurilingualism started to be regarded as a part of professional competence of a modern specialist.

The research shows, that at upper secondary and tertiary levels of education in Sweden there is strong emphasis of contemporary policies on serving economic functions by promoting employability, flexibility and enterprise. First, VOLL in Sweden is shaped by the European strategy of foreign language education for employment, mobility and life-long learning. Second, Sweden has always tried to build up a highly competitive, smart and sustainable economy due to effective education and prioritization of foreign languages in its contents. In 1950 Sweden recognized its multilingual situation as a result of rapid influx of immigrants to the country and introduced the multilingual policy according to which Swedish became the official language; English was prioritized as the main foreign language, mandatory at all stages of education; and the Swedish citizens obtained the right to be educated in their mother tongue (Marklund, 1979, 18–19). The position of English in the Swedish community has actually become comparable to that of a second language rather than a foreign language, since many people in Sweden today use English on a daily basis in different contexts (Lindberg, 2011). Thus, 89 % of the population can communicate in this language in everyday life and for professional needs, which testifies to their being bilingual (Eurobarometer, 2006).

In 2005 the Swedish parliament reinforced the privileged position of English in higher education (Ricksdag, 2005). English started to prevail in such domains as banking, engineering, informational technologies and in scientific research. With the development of international businesses the economic faculties and universities of the country introduced various courses of business English. For instance, to apply for the master’s degree program in economics at the Stockholm School of Economics a bachelor has to reach the level of Proficiency in English (equivalent to C1 as defined by the CEFR). Some bachelor programs require satisfactory grades in TOEFL. Thus, at the end of the course, the students must understand the concept of conducting negotiations, analyze each specific situation, create and apply the corresponding strategy, which incorporates the appropriate language means. The students are encouraged to write master’s theses in English. The requirements for the second language are exam result of B2 (commercial equivalent) or successful completion of an accredited course at a CEMS school. The third language has an extension and exposure requirement (which can be met through a 5 ECTS course, a significant period of working in the language, or A2 results on a commercial exam) (SSE, 2012, 13).

The syllabus for the subject of English for upper secondary education says that the knowledge of this language increases the individual's opportunities to participate in different social and cultural contexts, as well as in global studies and working life (Skolverkett, 2007, 1).

Despite the priority given to English, Sweden recognizes the necessity of building up plurilingual skills of pupils in other languages. For instance, starting from the 7th grade of the compulsory school three foreign languages are taught: German, French or Spanish by choice. By the way, Swedish is taught as the mother tongue to the Swedes or as a foreign language to ethnical minorities, which reflects the plurilingual aspirations of the country.

Sweden has a long-standing tradition of VOLL in a multilingual society. In the last decades more and more upper-secondary and vocational schools use content and language integrated learning (CLIL), which is the use of a foreign or a second language as the medium of instruction. SPRINT (*Språk – och innehållsintegrerad inlärning och undervisning*) is the Swedish equivalence to CLIL. SPRINT is a so-called umbrella term, which embraces both learning and teaching the content of a non-language subject with the help of a foreign or a second language and a bilingual education, based on the immersion programs initiated in Canada. With the increasing demand of the population for proficiency in other languages, SPRINT started to be applied with reference to German, Spanish and French. Nowadays the use of SPRINT ranges from some subjects of the curriculum to the whole curriculum. SPRINT is now considered as the step towards plurilingual education since the great number of the Swedish pupils and students are exposed to learning by means of English as the mandatory language at all stages of education, or other foreign languages. SPRINT is mainly used in the upper-secondary and vocational education, when the students have already acquired the fundamental knowledge in the majority of sciences. Furthermore, almost all Swedish universities offer training in English, which makes Sweden very much attractive to foreign students. According to J. Nixon, 122 upper secondary schools (23 %) offered some kind of SPRINT education in Sweden of the total amount of schools in 1999 (Nixon, 1999, 6). SPRINT embraces such languages as the medium of instruction: English − 75,0 % of schools, German − 8,0 %, French − 6,0 %, Finnish− 2,0 % and others − 4,5 % correspondingly (Nixon, 1999, 18).

There are several reasons for using SPRINT at vocational education. First, English cannot take up half of the curriculum. Secondly, teachers use the native language as well when teaching the content of other subjects in English. Third, while learning professional fields through the medium of a foreign language students acquire professional foreign language proficiency which will be necessary for further education or future career with regard to increasing labour mobility.

If we compare the required language proficiency of the secondary school leavers according to the CEFR and those of Sweden, we notice that the Swedish standards of proficiency in English upon leaving the upper-secondary school are higher and in some programs, where English is taught as the target language, correspond to the level C (Erickson, 2006, 8) (see Table 1).

Table 1

**Correspondence of the Swedish school syllabus for foreign languages**

**with the language proficiency levels according to CEFR**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Stages of foreign language teaching  in the Swedish school system | | Levels of proficiency according  to CEFR |
| Compulsory school | 1-st stage (1–3 grades) | А1–А2 |
| 2-nd stage (4−5 grades) | А2 |
| 3-rd stage (6–7 grades) | А2–В1 |
| 4-th stage (8−9 grades) | В1 |
| Gymnasia | 5-th stage (course А) (10-th grade) | В1–В2 |
| 6-th stage (course В) (11-th grade) | В2 |
| 7-th stage (course С) (12-th grade) | В2–С1 |

The study of English and other modern languages (German, Spanish, French or Russian) at the upper secondary school comprises three courses (A, B and C). Course A is a mandatory course for all professional programs taught at Swedish gymnasiums, while the higher course B is compulsory for such programs as “Social sciences”, “Natural sciences”, “Arts and Esthetics” and “Technical”. Every program has from two to 4 orientations, so that students can have wider opportunities for choosing a university or a college for further training.

Due to globalization of business faculties of finance, accounting and economics, level B (Vantage) of proficiency in English is demanded from future students as many of their courses are taught in this language. The syllabus for English for the gymnasia pupils states that at the end of the course B they should:

* understand longer sequences of connected oral discourse communicated directly, or via the media where the content may be unfamiliar, and of a relatively theoretical nature;
* have the ability to present contents in writing in a clear and well-structured way, as well as be able to express themselves in a varied and personal manner with respect to the audience and situation;
* have a knowledge of current conditions, history and cultures of the countries where English is spoken;
* be able to present aspects of their own culture and country to persons from a different cultural background.

These skills will be needed in future professional activity for creating company’s presentations, presentations of products, negotiating various business issues, run business abroad, successfully communicate with foreign partners.

Optional course “С” is designed for those who enter the faculties where languages will be major subjects. Thus, as we see in Table 1, some students who are enrolled to Swedish universities already have level C (Effective Proficient) in English (Skolverkett, 2007, 9–11).

As for other foreign languages, the levels of proficiency have a slight shift and are correspondingly lower, varying from A1 to B1. Still it testifies to the fact of developing plurilingual competence of Swedish schoolchildren with the respect of necessity of this competency in the globalized professional world. This tradition continues on further stages of education, including university and university colleges with the shift to VOLL.

Thus, faculties of business and economics of Swedish universities of Malmö, Linköping, Gothenburg as well as Stockholm School of Economics and others maintain further development of foreign language proficiency with respect of the future professional activity of students. For instance, on the website of Stockholm School of Economics we find a lot of listed programs or courses taught by means of English: “The specializations in Applied Economic Analysis and International Economics have a joint intake. Once accepted to the M.Sc. in Economics, you choose your specialization after completing a common first semester. The program is best suited for students with a strong undergraduate background in economics. It demands an excellent analytical ability and the ambition to put your work to the test with the best people in the field. All courses are given in English by the internationally renowned faculty” (MSc, 2014).

It goes without saying bilingual teaching should be constructed on well thought of methodical approaches and carefully constructed lesson plans. According to O. Viberg, when exposed to bilingual teaching students acquire fluency and show better usage of language and subject specific vocabulary, while pronunciation and grammar skills lag behind, as the stress of learning is put on the first two issues. O. Viberg has the opinion that when fluency of the speech is reached and the subject specific vocabulary is acquired the content of the subject can be learnt to a full extent (Viberg, 1993, 340–385).

In order to facilitate efficient teaching in English lecturers in profession specific subjects must have a very good command of this language as they teach students with ethnically and educationally heterogeneous background. Language teachers need to understand the context in which the language will be used as well as any specialist concepts and terminology. In many cases, this involves a thorough revision of current methodologies. It will also require a new approach to teacher training. There are two kinds of teacher training for this method. Teacher training is often provided at university departments with little awareness of what is needed to teach language for non-academic purposes. Stockholm university provides the necessary training of teachers who choose to teach a foreign language and other subject. Foreign language teachers’ training comprises among subject specific programs also the course of “Business English”, which can last from 5 to 20 credit weeks. Teachers for upper-secondary schools and vocational schools study for 5–5,5 years and can choose up to three subjects to teach. At the same time, many teachers of other subjects follow courses in English, without ever considering the possibility of using that language as a language of instruction (Munklinde, 2008, 25). There are also indications that using a native speaker of the target language to teach SPRINT is beneficial both for students and teachers (Munklinde, 2008, 30).

Besides, all the Swedish universities participate in student exchange programs. Stockholm School of Economics can offer about 170 students a year to go abroad to one of its Partner Universities. Most of the partner universities are members of the two networks PIM (Partnership in International Management) and CEMS (The Global Alliance for Management Education). The majority of the exchange places are part of the Master's program, but a few places are on offer at the Bachelor's level. The exchange normally means that students go abroad for one semester (autumn or spring) during year two. When recruiting, companies tend to ask for a proof of language competences such as long stays abroad, standardized tests, exchange programs, internships, professional experience, or post-graduate degrees.

**CONCLUSIONS**

The vocationally oriented foreign language learning in Sweden is consistent with the key strategy of the COE aimed at promoting plurilingualismin a professional sphere. To increase mobility of the future specialists in the global labour market, enable growth of international business and effective communication a great number of schools, vocational and higher educational establishments integrate teaching the contents of profession specific subjects through a medium of foreign languages. The problems that need further consideration and attending include the lack of time to achieve the study goals set by bilingual programs.

**REFERENCES**

1. Ricksdag [Swedish Parliament], (2005). Båsta språket – en samlad svensk sprеkpolitik [Best language – a concerted language policy for Sweden:] a concerted language policy for Sweden Regerines Prop. 2005/06:2 (In Swedish).
2. COE. (2001). Common European Framework of Reference for: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe.
3. COE. (2010). Communication of 2010 on “An Agenda for new skills and jobs: A European contribution towards full employment”, COM (2010) 682 final.
4. COE. (2013). Languages for Jobs: Providing Multilingual Communication Skills for the Labour Market. European Strategic Framework for Education and Training: [Report from the thematic working group “Languages for Jobs” ET 2020]. – Strassbourg : 2013.
5. Erickson, G. (2006). Language Testing and Teacher Training: A Swedish example / G. Erickson // The International Conference “Fremdsprachenkompetenz – der Schlüssel zur Tür nach Europa” [Foreign language competence – the door to Europe] : (Kloster Banz, 26 October 2006) / Göteborg : Göteborg University.
6. Eurobarometer. (2006). Europeans and their Languages: European Commission: Special Eurobarometer (243).
7. Eurobarometer (2010). '“Employers' perception of graduate employability”'. European Commission: Eurobarometer (304). Retrieved: 14.09.2014 from: http://ec.europa.eu/public\_ opinion/flash/fl\_304\_en.pdf.
8. Lindberg, I. (2011). Multilingual Education: A Swedish Perspective / Reflections on Education in Multicultural Societies Turkish and Swedish Perspectives. Stockholm: Swedish Research Institute in Istanbul. – 20 p.
9. Marklund, S. (1979). Trends in Swedish Education Policy. – Swedish Institute, Stockholm. – 59 p.
10. MSc. (2014). Double Degree Program in Economics. – Retrieved 30.06.2014 from: <http://www.hhs.se/Education/MSc/MECON/Double-Degree/Pages/>default. Aspx
11. Munklinde, M. (2008). Praktisk Tvåspråkig Undervisning: En fallstudie av lärare och elever på en högstadieskola [Practical Bilingual Education: A case study of teachers and students at a secondary school].
12. Nixon, J. (1999). SPRINT (Sprak– och innehеlsintegrerad inlarning och undervisning) [Content and Language Integrated Learning and Teaching in Sweden] : A report for the National Agency of Education. – Stockholm: Skolverket. – 58 р.
13. Skolverkett [Swedish National Agency for Education]. (2007). Syllabus for the subject of English, upper secondary school. – Stockholm, 2007. – 11 p.
14. SSE. (2012). Student Handbook for the Master of Science Programs in: International Business. Stockholm School of Economics. – 70 p.
15. The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011–2020. – Bruges, 2010. – 20 p., Retrieved 14.09.2014 from: <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/> vocational/bruges\_en.pdf
16. Viberg, Е. (1993). Crosslinguistic Perspectives on lexical organization and lexical progression // Progression and Regression in Language: Sociocultural, Neuropsychological and Linguistic Perspectives. – Cambridge: Cambridge University Press.

DOI: 10.2478/rpp-2014-0035

PhD (in Technical sciences), Associate Professor, **HANNA KRASILNIKOVA**

Khmelnitskyi National University

Address: 11 Instytutska Str., Khmelnytskyi, 29016, Ukraine

E-mail: krasil@ukr.net

**SYSTEM OF MONITORING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION**

**IN UK UNIVERSITIES: EXPERIENCE FOR UKRAINE**

**ABSTRACT**

*The article deals with the experience of the use of the system of internal monitoring of the quality of higher education in UK Universities. There has been analyzed the existing model of the system of higher education monitoring at the level of a higher education institution within the scope of the British higher education model, discovered by a famous American education philosopher P. Monroe. There has been characterized the new document “The UK Quality Code for Higher Education”, which regulates the internal procedures of providing and monitoring the quality of UK universities. There have been provided the data of the comparative analysis of the trends of the internal monitoring of the Higher education quality of some UK universities. The monitoring trends, inherent in all higher education institutions, are the reports of external examiners, feedback of the students, reports of the institutional checkups. Other internal monitoring trends depend on the status, mission of an academic institution and are related to the polling of employers, higher education institutions’ alumni, analysis of the reports of the experts of the new curricula evaluation boards, etc. There has been analyzed the cyclic model of higher education monitoring in UK universities.*

***Key words****: monitoring, system of providing the quality of higher education, quality management, cyclic monitoring model.*

**INTRODUCTION**

Up to the 80-s of the previous century in the European universities despite declaring the problem of quality as the central one, there haven’t been developed special mechanisms or tools of its provision neither on the level of a higher institution, nor on the level of the state. Quality control was a part of informal mechanisms of academic community, which were self-regulated, not related to external evaluation and were not the subject of a special responsibility of universities (Дирк Ван Дамм, Питер Ван дер Хиден, Кэролин Кэмпбелл, 2003, 7).

During last 15–20 years in many European countries there were formed national systems of education quality provision, based on the own quality assessment approaches and traditions. Thus in Europe according to Josep Grifoll, the Technical Director for Quality Assurance at AQU Catalonia, Vice-President of the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), there is absent the unified system of institutional assessment of education establishments’ activity (**Grifoll, 2013**).

**THE AIM OF THE STUDY**

The aim of the study lies in providing the answers to the urgent issues for the reform of the national higher education. At the same time the foreign experience can’t be the model, but will serve as the information for the analysis and help in making optimal decisions, avoiding own risks and mistakes. The study is based on the traditional analysis of the literature, Internet sources, and also on generalizing the experience of the author’s participation in the international education projects, conferences and seminars in the issues of provision and monitoring of the higher education quality.

For the analysis of the system of provision and monitoring of the higher education quality we have chosen the UK, as the country with a developed system of higher education and considerable achievements in its quality assurance.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

According to American philosopher P. Monroe, it is expedient to single out three logically possible education model variants, corresponding to the dominant types of political, social and economic systems:

1. continental European countries’ (Germany, France, Italy, Russia) model, in which the central role in regulating, financing and conducting the monitoring belongs to the state;
2. UK model with the minimal interference of the government with the education process;
3. USA’s model, in which the function of education management has been passed to other nongovernmental forms of society’s self-organization and is realized on the levels of the state, local self-government and private initiative (Монро, 2013).

Let’s consider historically formed in Europe “UK” model of education quality, which is based on internal self-evaluation by the academic community. In modern UK this model is harmonically supplemented with a continental one, based on the external evaluation of a higher institution from the point of view of its responsibility before the society and the state (Біліченко, 2014 ) and partly with an American one. All the decisions, that define the perspective of the education branch development, despite the political force in power, are adopted by the parliament or the government of UK (Тупичак, 2012).

To the study of the separate aspects of the system of higher education quality provision and monitoring in UK there are dedicated the works of the national researchers (N. Bidyuk, S. Bilichenko, P. Kryazhev, A. Nezhentseva, M. Kysil, H. Poberezska, K. Stetsenko, L. Tupychak and others) and foreign scientists (D. Westerheijden**,** P. Williams, N. Aksenova, V. Baidenko, O. Vorozheykina, O. Hrivennaya, A. Muravyova, O. Oleynikova, O. Pokladyuk, D. Saprykin, L. Tarasyuk and others).

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**RESULTS**

UK is the cofounder of Bologna process and the initiator of ESG creation, the country which was among the first ones in 1985 where was conducted the first higher education quality assessment. Herewith, in a polytechnics sector the system of external evaluation had existed since the end of 1960-s (Дирк Ван Дамм, Питер Ван дер Хиден, Кэролин Кэмпбелл, 2003, 16). The system of quality assurance, created in this country, sets the following tasks for itself: ensuring adhering to academic qualification standards by Higher education institutions; ensuring the quality of education services; improving the possibilities for the students to obtain education and professional experience; providing the accountability of higher education institutions concerning the state investment; providing trustworthy information about the education quality and standards to all those who want or need to get it (Уильямс, 2010). By the way, namely in UK the notion “monitoring” was first used in the respect of getting information about the functioning of higher education institutions.

The country has a multistage system of universities accreditation and of the evaluation of their curricula with the leading role of the Quality Assurance Agency (QAA) for Higher Education, founded in 1997. QAA is an independent non-governmental organ, which is the main pacemaker of the assessment approaches to the higher education quality in the UK (while having certain procedural differences in England, Northern Ireland, Scotland and Wales) (Уильямс, 2010).

For a long time in the country in the sphere of higher education there has existed the tradition of local educational policy, based on the principles of institutional autonomy and deregulation. Academic institutions are independent self-governing corporations of higher education with a wide range of powers, for instance related to the awarding of degrees and other qualifications. Besides this, higher institutions themselves but not QAA, accredit their own curricula.

On the legislative level, as well as by the way in Ukraine, there has not been assigned the requirement of the functioning of the system of internal provision and monitoring of the higher education quality in UK universities. The principle of the primary responsibility of the higher education institutions for the provision of the quality of the academic and scientific processes has been laid down in the notion of the autonomy of the higher education institutions of Britain and other European countries. At the same time professional education and training institutions legislatively are obliged to have such systems, that function in self-assessment mode.

Until recently all internal procedures of the provision and monitoring of the universities’ quality in UK were fulfilled according to “Quality and standards in UK universities: A guide to how the system works”, developed by QAA. This document consists of ten chapters: grad school research programmes; different forms of study (including the distance one); students with special needs; students’ external examining; students’ appeals and complaints; students’ assessment; structure of the programmes, their approval, monitoring and review; assistance in job placement; practicums and internship; admission to universities. It was a part of the collection of universities’ regulatory documents (qualification framework of the higher education in England, Wales, Northern Ireland and Scotland; academic standards in different knowledge fields, which describe the expected results of mastering subjects, also including the level of the skills, aptitudes, competencies development; specification of educational programmes) under the title “Academic infrastructure”.

Starting with 2012–2013 academic year for the replacement of “Academic infrastructure” QAA developed the new document “The UK Quality Code for Higher Education”, consisting of three parts (The UK Quality Code for Higher Education, 2014):

1. Part A. Setting and maintaining academic standards.
2. Part B: Assuring and enhancing academic quality.
3. Part C: Information about higher education provision.

The document clearly distinguishes two key notions: “academic standards” and “academic quality”.

Academic standards are predetermined, clearly defined levels of academic results which a student must achieve to be eligible for an academic award. Academic quality is concerned with how well the learning opportunities, made available to students, enable them to achieve their award (**Уильямс, 2010**). And the “provision of quality” is viewed by QAA as the set of procedures dedicated for overseeing the adherence to the academic standards and the creation of conditions for receiving the quality education by the students (The UK Quality Code for Higher Education, 2014).

Indicators, which are assessed in the first part of the Code, refer to the achieved results of the students’ study relatively to the established academic standards, have national qualification framework of the higher education etc. The second part of the document contains the indicators, which influence the quality of the students’ study, namely: structure of the curriculum, teaching process, academic resources, students support and their participation in the procedures of assuring the quality of higher education etc. The third component is dedicated to the elucidation of the information about higher education and access to it of all the interested parties. On the basis of the Quality Code every university develops its own strategies and programmes of internal provision of the higher education quality.

In particular, according to the principles of part 8 “Programme monitoring and review” of the Quality Code any new training programme at the university must undergo the procedure of validation before teaching it and approving in a special Board, which analyzes its content, structure, resource support, time needed for its study, demand on the market etc. The result of the periodic review of the training programmes at the university is the decision of the Commission about the continuation of the programme’s realization during the following five years or its revocation. Students must be represented in training programmes’ quality assurance Commission.

In the country widely spread is the practice of using the results of the annual national query of the universities’ undergraduates concerning their attitude to the programmes and their own achievements in mastering the programmes. Such information is presented on the web-site of every university, where there are also provided other statistical data, in particular about the students’ achievements and their further employment. Besides this at UK universities for the evaluation of the students’ knowledge on the stage of the semester final control there are usually used external examiners, whose reports are further discussed with the representatives of the students for the working out of the strategy of higher education quality improvement.

Nowadays there is noted a considerable increase of the students’ role in the university’s life. In the system of external and internal evaluation of the education quality ever more important is becoming the role of the student, paying for getting educational services. There happens real involvement of the students into the processes of external quality evaluation. Higher education quality assurance agency conducts common conferences with the National Union of Students, “students’ written reports” become the integral part of an institutional audits, and it is compulsory for the commission members to meet with the heads of students’ unions as well as with average students of different years of study and in different majors. Their own evaluation of the academic courses students express by the way of filling out the questionnaires, through the “focus groups” or the students-respondents of the course (TheQAA, 2014).

An important role in the increase of the quality of teaching at the country’s universities is played by the Higher Education Academy, which offers 200 programmes and professional courses for the constant increases of the teachers’ qualification, organizes innovative experience exchange in the educational environment.

The universities of England and Scotland must publish the information about the condition of the academic programmes for the interested parties (students, employers, etc.) (The Quality Assurance Agency for Higher Education, 2014). According to the data of The European Higher Education-2012 report almost all higher education institutions of the UK publish their own Strategies of constant quality improvement and some of them publish education quality evaluation reports, including the critical and negative ones (Bologna Process Implementation Report, 2012, 68–69).

Integral parts of the quality assurance system of professional education and study are national qualification standards, based upon national professional standards; national qualification framework, which levels are described in the terms of credit units. In the higher education the regulation of qualifications by the universities is performed with the help of the special document “Academic infrastructure”, which contains: the qualification framework of the higher education of England, Wales, Northern Ireland and Scotland; academic standards in different knowledge fields, in which the expected results of courses mastering are described, including skills and aptitude levels, competencies development; specification of academic programmes (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2014).

Thus, depending on the mission and the need of solving current tasks European universities choose the most attractive quality management models, but all of them should be based on the monitoring system, which allows to coordinate and improve its activity on the way of reaching the goals. The comparative analysis of the trends which should be monitored, as exemplified by some British universities, is given in table 1.

Table 1

**The comparative analysis of the trends which should be monitored in UK universities**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| University of Glasgow (Scotland) | University of Oxford  (England) | Institute of Technology Sligo (Ireland) |
| **similar** | | |
| external examiners’ reports | | |
| students’ feedback (polling results) | | |
| institutional checkup reports | | |
| **alike** | | |
| The work of the commission as to the changes in programmes and academic courses | Annual reports of programmes examination | Annual reports about programmes realization |
| Reports of the expert commissions on new programmes evaluation |
| **different** | | |
| Personnel feedback | Work of programme committees in knowledge fields | Employers survey |
| Analysis of the academic achievements of the students relatively to the ECTS grade | Liaison managers visits (faculty deans) | Final-year students survey |

So as it can be seen from the table the stable higher education quality monitoring trends in UK universities, despite their status and mission, are the practice of using independent experts while conducting the semester control with the further discussion of the examiners’ reports for the elimination of the revealed drawbacks; constant polling of the students concerning different aspects of academic and accompanying processes at the establishment as the quality of academic courses and their teaching, the convenience of library halls’ work etc.; analysis of institutional reports, which are generated by the expert teams during the inspection of the universities etc.

Besides the aforementioned ones in UK universities there may be noted also other monitoring trends, in particular, the internal review of the teaching and studying processes, evaluation module, compliance with the Scottish qualification framework and credits, abiding by the Bologna process principles, collaboration and exchanges, annual academic monitoring, degrees distribution; annual analysis of the students’ achievements in the study of modules and academic programmes; the number of appeals and complaints, the number of expelled grad school students etc.

Despite the differences in choosing the trends, the monitoring process in all UK universities has a cyclic character and such obligatory parts: review, examining, plan and its fulfillment (fig. 1).

**Annual**

**monitoring**

**process**

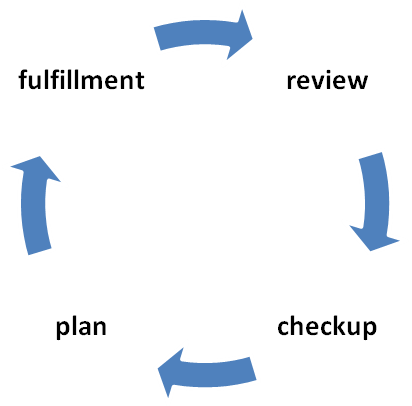


Fig. 1. Cyclic monitoring model in UK universities

In addition to this the annual monitoring report undergoes certain stages of forming, approving and hearing on different organizational levels and finally is published on the university’s site with a free access. The report traditionally contains such parts: actual data, examples of better experience, introspection, improvement perspectives.

**CONCLUSIONS**

Thus, the conducted analysis makes it possible to conclude, that UK universities traditionally take advantage of a wide institutional autonomy, which together with a number of academic freedoms foresees the full responsibility for the quality of specialists training at the universities. Then the universities are free in their choice of a more attractive model of a higher education quality management, which depends on the institution’s mission, strategy and its realization under the conditions of a tough competition on the education market and is directed towards the satisfaction of the requirements of all the beneficiaries: firstly the representatives of all the job market and students. At the same time all management models are based on the monitoring which allows to coordinate and improve the university’s activity on the way of attaining goals.

Extremely significant is the fact that at the multiplicity of approaches to the higher education quality monitoring in UK universities, all of them use the cyclic model with clearly outlined stages and procedures of collecting, processing and providing information to all the interested parties. Undoubtedly, the discovered positive experience may be useful for the national higher education institutions, taking into account the national peculiarities and traditions of the development of the quality management systems on the institutional level.

**REFERENCES**

1. Дирк Ван Дамм, Питер Ван дер Хиден, Кэролин Кэмпбелл. (2003). *Международная система обеспечения качества и признания квалификация в высшем образовании в Европе* [International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education in Europe]. In: *Материал форума ОЭСР* «*Интернационализация высшего образования*: *управление процессом*» [Proceedings of OECD forum “Internationalization of higher education: managing the process”] (3–4.11.2003). Тронхейм, Норвегия. Retrieved 12.04.2014 from: window.edu.ru/resource/696/58696/ files/qualities.pdf‎ (In Russian).
2. **Грифолл, Йозеф.** (2013)**.** *Гарантия качества. В поиске новых стратегий* [Quality assurance. Quest for new strategies]. *Аккредитация в образовании. Электронный журнал об образовании* [Accreditaion in the education. Electronic magazine about education]. Retrieved 05.02.2014 from: http://akvobr.ru/kachestvo\_poisk\_strategii.html (In Russian).
3. Монро, П. (1911). *История педагогики. Ч. 2: Новое время* [History of education. P. 2. New Times]. М. : Изд. т-ва «МIРЪ» (In Russian).
4. Біліченко, С. П. (2014).*Оцінка ефективності надання якісних освітніх послуг: зарубіжний досвід*[Evaluation of the efficiency of providing educational services: foreign experience]. *ДУ* «*Інститут економіки та прогнозування НАН України*». Retrieved 16.02.2014 from: www.rusnauka.com/20.../2\_87167.doc.htm (In Ukrainian).
5. Тупичак, Л. (2012). *Розвиток системи управління якістю освіти у Великобританії: досвід для України* [Development of the system of education quality management in UK]. *Ефективність державного управління. Збірник наукових праць*, Issue 30, p. 325–334.
6. **Уильямс, П. (2010).** *Особенности национальной системы гарантии качества Великобритании* [Peculiarities of the national system of education quality assurance in UK]. *Аккредитация в образовании. Электронный журнал об образовании*. Retrieved 16.02.2014 from: http://www.akvobr.ru/osobennosti\_sistemy\_garantii\_kachestva\_velikobritanii. html (In Russian)
7. The *Quality Assurance Agency for Higher Education.* Retrieved 15.02.2014 from: www.qaa.ac.uk/aboutus‎.
8. Quality and standards in UK universities: A guide to how the system works. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). Retrieved 14.03.2014 from: www.eua.be/.../44806UniUK\_guide\_lores\_1\_.p./.
9. The UK Quality Code for Higher Education. Retrieved 17.03.2014 from: http://www.qaa.ac.uk/assuring-standards-and-quality
10. The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. (2012). Retrieved 13.01.2014 from: http://www.ehea.info/Uploads/(1)/Bologna% 20Process%20Implementation%20Report.pdf.

DOI: 10.2478/rpp-2014-0036

PhD in Psychology, Associate Professor, **KATERYNA SKYBA**

Khmelnytskyi national university,

Address: 11 Instytutska str., Khmelnytskyi, 29016, Ukraine

E-mail: katrusyk@gmail.com

**TRANSLATORS AND INTERPRETERS CERTIFICATION IN AUSTRALIA, CANADA, THE USА AND UKRAINE: COMPARATIVE ANALYSIS**

**ABSTRACT**

*The article presents an overview of the certification process by which potential translators and interpreters demonstrate minimum standards of performance to warrant official or professional recognition of their ability to translate or interpret and to practise professionally in Australia, Canada, the USA and Ukraine. The aim of the study is to research and to compare the certification procedures of translators and interpreters in Australia, Canada, the USA and Ukraine; to outline possible avenues of creating a certification system network in Ukraine. It has been revealed that there is great variation in minimum requirements for practice, availability of training facilities and formal bodies that certify practitioners and that monitor and advance specialists’ practices in the countries. Certification can be awarded by governmental or non-governmental organisations or associations of professionals in the field of translation/interpretation. Testing has been acknowledged as the usual avenue for candidates to gain certification. There are less popular grounds to get certification such as: completed training, presentation of previous relevant experience, and/or recommendations from practising professionals or service-user. The comparative analysis has revealed such elements of the certification procedures and national conventions in the researched countries that may form a basis for Ukrainian translators/interpreters certifying system and make it a part of a cross-national one.*

***Key words:*** *translator, interpreter, translation, interpreting, certification, certifying system, certification procedure, translation and interpreting testing, translation and interpreting services.*

**INTRODUCTION**

Discussion on quality assurances and credentialing for occupational groups is now commonplace in our globalized world. Marketplace needs, industry capabilities and availability of training facilities influence minimum standards and skill levels required for individuals to perform certain tasks. Professional associations and organizations may also play a role in the setting of standards. Profession of a translator/interpreter is very popular nowadays in Ukraine. Great amount of higher educational establishments are training specialists in the field of translation/interpretation in our country. All the graduates receive diplomas of the same kind but the quality of their training is very different. Thus except the educational institutions the existence of governmental and non-governmental organizations and associations of translators and interpreters certifying practitioners would be of great help. Australia, Canada, and the US have advanced certifying systems that help to promote professional recognition, foster the professional development of individual translators and interpreters, facilitate communication and establish standards of competence and ethics. The experience of the certifying organizations and associations in these countries may be compared and applied in Ukraine.

**THE AIM OF THE STUDY**

The paper researches and compares the certification procedures of translators and interpreters in the USA, Canada, Australia and Ukraine; outlines possible avenues of creating a certification system network in Ukraine.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

The Ukrainian scholars have researched peculiarities of professional training and professional standards of specialists in different fields in the following countries: the USA (N. Bidyuk, N. Mukan, O. Martynyuk), Canada (N. Mykytenko, A. Chyrva), Australia (S. Koreshkova, G. Slozanska), Great Britain (N. Avshenyuk, L. Pukhalovska, O. Serheeva), Germany (V. Bazova, L. Otroshchenko), China (N. Pazyura) and others. The following foreign researches have also undermined the issue of procedures of translators and interpreters certification: A. L. J. Chan, D. Gouadec, N. Kelly, H. Mikkelson, U. Ozolins, J. Stejskal, B. Turner. But the certification of translators and interpreters as a great means of professional recognition has not been researched in Ukraine yet. The comparison analysis of the national certifying systems of the country-leaders on the translation/interpreting services market and Ukrainian equivalent certification mechanism has not been fulfilled.

It is true, today translation and interpretation activity is subjected to regulatory standards in the same way that work practices in other fields of employment are. This is a global trend in which the practices and credentials of a service provider are measured and formally ascertained so that certain guarantees in regard to service quality in the marketplace can be made. We agree with J. Hlavac (2013) that in the first place, regulatory standards appear to offer protections primarily to service users, the consumers. However, regulatory standards also perform the function of formalising informal benchmarks of work practice within a profession.

In many countries, there are now authorities, either governmental or belonging to professional associations, which perform the regulation of standards. Regulation is performed on the basis of any or all of the following: evidence of training, formal testing, collected evidence of work performed, and recommendations from fellow practitioners. This type of regulation verifies individuals’ capabilities to perform tasks for which they seek employment and is primarily intended to provide quality assurances for service-users and to “formalise” the profession. Recent research of translation agencies and vendors also indicates that certification of practitioners enhances a business’s standing and increases the number of job offers received (Chan, 2010).

This overview is restricted to a limited number of countries. The choice of countries selected for the overview was determined based on their potential educational systems and advanced networks of formal bodies certifying translators and interpreters. The following foreign countries were selected on the basis of the attributes listed: Australia, Canada and the USA. The certifying procedures in the countries are compared with the Ukrainian equivalent mechanism of certification.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**RESULTS**

In some countries, it is a governmental organisation that administers and conducts certification, in others a governmental organisation only administers certification and certification itself is conducted by another (usually professional) organisation. In other instances, there is little or no governmental regulation and certification of potential practitioners occurs only through professional organisation and/or tacitly or semi-officially through recognised training institutions (Halvac, 2013). Let’s consider and compare the certifying systems in each of the chosen countries.

In Australia, the certification process is administered by the National Accreditation Authority for Translators and Interpreters (NAATI), a not-for-profit company owned jointly by the Australian federal and all eight State and Territory governments. Certification reflects the governmental regulations that specify the standards of practice and level of proficiency that should be possessed by translation and interpretation practitioners contracted by institutions or organisations funded by federal, state or territory governments. NAATI certification has, tacitly, become a regulatory benchmark of translation and interpretation standards in Australia through governmental policy rather than legislation (Hlavac, 2013). There are four certification levels, the titles of which are NAATI (2011): Paraprofessional Translator/Paraprofessional Interpreter; Professional Translator / Professional Interpreter; Advanced Translator / Conference Interpreter; and Advanced Translator (Senior) / Advanced Interpreter (Senior).

There are five ways to gain NAATI certification: passing a NAATI accreditation test; successful completion of a course of studies in translation and/or interpreting at an Australian institution as approved by NAATI providing evidence of a specialised tertiary qualification in translation and/or interpreting obtained from an educational institution overseas; providing evidence of a membership of a recognised international translating and/or interpreting professional association; providing evidence of advanced standing in translating or interpreting.

In addition to translation or interpreting tasks, the NAATI test contains questions on ethics and knowledge of socio-cultural characteristics of Australian society and that or those of the countries or communities in which the other language is spoken/signed. We support the idea that socio-cultural competence of a translators or interpreters is of great importance as they are engaged in the process of interrelations of nations, cultures and traditions. So, the presence of such questions in the test witnesses the highly advanced level of NAATI testing. Most tertiary institutions that offer translation and interpreting training and a qualification have also been approved to conduct NAATI testing. Thus, testing is the usual avenue for candidates to gain NAATI certification.

In Australia, there are professional associations representing translation and interpreting practitioners in Australia. The main ones are AUSIT (the Australian Institute of Interpreters and Translators) and ASLIA (Australian Sign Language Interpreters’ Association), with which NAATI has interconnections.

Canada is unique in the New World as a country with developed translation and interpretation training and services infrastructure to service the two official languages, while large numbers of speakers of further languages have necessitated the provision of translation and interpretation (usually community interpreting) services (Industry Canada, 2007).

In general, translation agencies in Canada are more likely to take on translators/ interpreters with university degrees and/or experience, but there is no legal requirement for translators/interpreters to be certified. The titles of “certified translator”, “certified terminologist”, (“terminologists” are specialists who identify, define and describe usually new terms that are to be used in a uniform and consistent way in both official languages) “certified interpreter”, “certified conference interpreter”, and “certified court interpreter” are granted by the provincial regulatory bodies for these professions. The Canadian Translators, Terminologists, and Interpreters Council (CTTIC, 2011) is responsible for the application of uniform standards for professional certification across Canada. CTTIC also administers the various exams that confer the right to use these titles. Three certification mechanisms are used in Canada: certification on dossier, certification by mentorship, and certification by exam (Hlavac, 2013). One of CTTIC’s main roles is to ensure consistent application of certification with two objectives: to standardize methods of entry to the profession and to monitor the skills of translators belonging to provincial and territorial organizations. CTTIC administers a uniform translation exam based on the combined efforts of member bodies through the Board of Certification. The Board of Certification reports to CTTIC’s Executive and sets requirements for certification. It also has general oversight over procedures and methods of assessing candidates.

In the USA, there is great variation in the number and type of translation and interpreting training programmes. These range from two-year post-graduate programmes at a dozen or so universities (e.g., Monterey established in 1965, Brigham Young established 1976, Florida International University in 1978, San Diego State in 1980) to 40–80 hour courses provided by local or state authorities (e.g., University of Massachusetts Worcester Campus Office of Community Programs, 2012; University of Texas at Austin Professional Development Centre, 2012), online learning programmes (Interpreter Education Online, 2012; Virginia Institute of Interpreting, 2012) and online service providers that specialise in an a specific area of T&I services (e.g., Language Line, 2012). At the same time, there is a major difference between translation and spoken/signed interpreting: certification of the former is conducted by one major organization, the American Translators Association (ATA), while certification of the latter is performed by various state-based authorities, sometimes with further sub-distinctions based on field of interpreting (e.g., healthcare) or mode (e.g., signed interpreting) (HALVAC). Kelly (2007) provides a comprehensive and critical overview of the various types of certification and training available to would-be practitioners, and offers open recommendations to all stakeholders in the T&I sector in the US. In recent years, many US universities appear to have introduced non-degree or certificate-level T&I training, so that together with under-graduate and post-graduate programmes, there are now 105 programmes offered at 45 tertiary institutions across the US (TISAC, 2011).

The ATA offers certification tests to ATA members, who, along with other entry requirements, must provide evidence of translation and interpretation formal training as part of degree programme undertaken at a US or internationally recognised training facility. The ATA website provides a non-exhaustive list of worldwide training centres and programmes that it recognises. The ATA also accepts test candidates without a degree but with evidence of five years’ translation and interpreting experience and letters of reference (ATA, 2012). It is a pleasure to know that among the List of Approved Translation and Interpreting Schools is Kharkiv State University (ATA, 2011).

With regard to court interpreting, the National Centre for State Courts (2009) manages the Consortium for Language Access in Courts, which in turn co-ordinates the testing of court interpreters in individual states. Although 40 of the 50 US states have signed up to the Consortium, only a dozen states have information on their testing centres online. The court interpreter test consists of sight translation into both languages, consecutive and simultaneous interpreting. There are now moves for interpreters with certification from one state to be granted recognition of their certification in other states (State of Connecticut Judicial Branch, 2012). There is a national-level professional organisation that represents the interests of court interpreters, the National Association of Judiciary Interpreters and Translators, which has over 1200 members (NAJIT, 2012).

Medical interpreting in the US “has progressed from an ad hoc function performed by untrained, dubiously bilingual individuals to a fledging profession concerned with standards of excellence and ethical practice” (Beltran Avery, 2003, 100). In 2009 the National Board of Certification for Medical Interpreters launched a national certification programme with written and oral tests for the following: written English proficiency, sight translation, consecutive interpreting, medical terminology, roles of the medical interpreter, cultural competence, knowledge of standards of practice, and legislation and regulations (National Board of Certification for Medical Interpreters, 2011). There are state-based associations of healthcare interpreters (e.g., Massachusetts Medical Interpreters Association) but for nearly 20 years, an umbrella organisation, the National Council on Interpreting in Health Care (NCIHC), has co-ordinated the interests of individual members and state-based associations. It has engaged with state- and nation-level healthcare policymakers to advance access, quality, and training in interpreting services. The activities of the NCIHC are characteristic of the prominence and culture of advocacy that local and specialist T&I organisations in the US have gained. Thus, pre-requisites for membership often do not include formal training or even certification and the NCIHC as well as other similar organisations seek to attract other interest groups, academics, administrators, and sometimes even government agencies to their ranks (Hlavac, 2013).

Another development which originated in the US, and which now encompasses a very large number of T&I professional organisations, as well as some employers and government agencies across the US and Canada, is the Translation and Interpreting Summit Advisory Council (TISAC), which was established in 1991. TISAC aims to “provide a vehicle for cooperation among organizations concerned with language translation and interpreting” (TISAC, 2011).

To sum up, in the USA the large number of certifying authorities and professional organisations that co-organise these or represent members who have gained certification suggests that certification is mandatory for work for state or national employers.

In Ukraine there are no governmental bodies to regulate certification of translation services. The activity of translators is regulated by the international and national standards in the field of translation operating in Ukraine: ISO 2384-77. Documentation. Translation design and State Standard of Ukraine – GOST 7.36-88. Unpublished translation. Coordination, general requirements and design rules.

The Ukrainian Translators Association (UTA) is the only one non-governmental organization that provides certification of translators and interpreters. The UTA was founded in 1999 in response to the urgent need to provide due quality of translation and interpreting services. UTA is an independent body for voluntary certification of translation and interpreting services, translators, and interpreters in the system of the State Committee of Ukraine for Standardization, Metrology, and Certification. In its activities, the UTA relies on domestic and international experience and strives to cooperation with organizations, which unite translators and interpreters worldwide.

Based on the results of the certification, companies, translators or interpreters are issued a Certificate of Compliance in the proper form. In addition, UTA issues Certificate of Full Member of Ukrainian Translators Association, which shall specify the area of language and subject competences of translator/interpreter/agency and individual's translation/ interpreting experience.

Written translators/interpreters (individuals) are admitted as full/corresponding members of UTA strictly upon passing of certification examination (evaluated by major experts in translation) whereas groups of translators and interpreters (agencies/centres/ departments) are admitted strictly subject to complying with the requirements laid down in standards STTU UTA 001-2000 (Qualification and Certification of Translators. General Requirements) and STTU UTA 002-2000 (Written and Oral Translation Services. General Rules and Requirements for the Service Provision) and/or subject to availability of valid quality system certified as per ISO 9000 system. Interpreters are admitted subject to compliance with the following requirements: at least 100 hours interpreting or recommendations of two customers (UTA, 2009). Nowadays the UTA has only nearly 60 full members and its activity as an all-Ukrainian association is very poor.

**CONCLUSIONS**

The comparison reveals that in some countries there are governmental or professional bodies that administer testing for the awarding of certification to translation and interpreting trainees or practitioners who can demonstrate minimum standards of ability and practice. In Australia, Canada, the USА and Ukraine the successful completion of a test is the usual minimum requirement for certification. The choice of the testing system as the main means of certification is stipulated by the pragmatic, needs-based and socially focussed policies of translation and interpreting services in the countries. There exist also some other mechanisms of certification. For example, in Canada there are such kinds of certification as on dossier, by mentorship and by exam. But it is necessary to point out that certification on dossier and by mentorship is not widespread along the country. It is performed only in several provinces of Canada. In the USA and Canada the certification may be specified according to general or specialized ability, or mode and context of inter-lingual transfer (e.g. “healthcare interpreter certification”, “telephone interpreter certification”, “terminologist”, “conference interpreter”). In Australia there are no such specifications but there are four certification levels of the titles of which are: Paraprofessional Translator / Paraprofessional Interpreter; Professional Translator / Professional Interpreter; Advanced Translator / Conference Interpreter; and Advanced Translator (Senior) / Advanced Interpreter (Senior). Usually, the main prerequisite for membership in an organisation or association and certification includes formal training and evidences of translation/interpreting experience or recommendations of service-users. In Ukraine translators and interpreters as well as companies providing translation/interpreting services are issued a certificate of Compliance. The main requirements are outlined in the UTA statutes. Written translators must pass a certification exam while interpreters must have at least 100 hours interpreting or recommendations of service-users.

Thus, drawing parallels between the certification procedures and national conventions in the researched countries, we can find such elements that may form a basis for Ukrainian translators/interpreters certifying system that will be a part of cross-national one. To build a well organised network of organisations and associations of translators and interpreters it is advisable to start with the governmental policy that should be focused on quality of translation/interpretation services performance. As a result of the research, it was found out that the formal testing is the most frequently used and convenient means of certification. The tests should check not only the knowledge in translation and/or interpreting studies but also contain questions on ethics and socio-cultural peculiarities of Ukrainian society and that or those of the countries or communities in which the other language is spoken. The certification should also be specified according to particular field or industry that interpreters and translators specialize in (e.g. conference interpreters, guide or escort interpreters, health or medical interpreters and translators, legal or judiciary interpreters, literary translators, localizers etc.). We strongly believe the certification will not only formalise translation and interpretation services, it will also attract potential practitioners to undergo certification procedure to measure their own abilities and to demonstrate them to others.

**REFERENCES**

1. ATA [American Translators’ Association]. (2012). *ATA Certification Program*. Retrieved 10.06.2014 from: http://www.atanet.org/certification/eligibility\_ requirementsform.php.
2. ATA [American Translators’ Association]. (2011). *List of Approved Translation and Interpreting Schools*. Retrieved 10.06.2014 from: http://atanet.org/certification/eligibility\_ approved.php#ukr.
3. Beltran Avery, M.-P. (2003). Creating a high-standard, inclusive and authentic certification process. In: Brunette, L., Bastik, G., Heinlik, L. & Clarice, H. (Eds.), The Critical Link 3: Interpreters in the Community. Amsterdam: John Benjamins, p. 99–112.
4. Chan, 2010 Chan, A. L. J. (2010). Perceived benefits of translator certification to stakeholders in the translation profession: a survey of vendor managers. *Across Languages and Cultures.* Volume 11, Number 1, p. 93–113. Retrieved 25.06.2014 from: Universitat Rovira I Virgili URV Library, DOI: 10.1556/Acr.11.2010.1.6.
5. CTTIC [Canadian Translators, Terminologists and Interpreters Council]. (2011). *Candidate’s guide for the critic standard certification examination in translation.* Retrieved 17.06.2014 from: http://www.cttic.org/examDocs/guide.candidatesE.pdf.
6. Hlavac, James. (2013). A Cross-National Overview of Translator and Interpreter Certification Procedures. *The International Journal of Translation and Interpreting Research*, Volume 5, Number 1, p. 32–65. Retrieved 25.06.2014 from: Translation and Interpreting.org, DOI:10.12807/ti.105201.2013.a02.
7. Industry Canada. (2007). *Community interpreting in Canada*. Retrieved September 20, 2014 from: http://www.ic.gc.ca./epic/site/lain-inla.nsf/en/h\_gs002293.html.
8. Kelly, N. (2007). Interpreter Certification Programs in the U.S. Where are we headed? *The ATA Chronicle* (January, 2007), p. 31–39. Retrieved 15.07.2014 from: http://www.atanet.org/chronicle/feature\_article\_january2007.php.
9. NAATI [National Accreditation Authority for Translators and Interpreters]. (2011). *Methods of NAATI accreditation.* Retrieved 3.07.2014 from: http://www.naati.com.au/ accreditation.html.
10. NAJIT [National Association of Judiciary Interpreters and Translators]. (2012). The National *Association of Judiciary Interpreters and Translators.* Retrieved 3.07.2014 from: http://www.najit.org/index.php.
11. National Board of Certification for Medical Interpreters. (2011). *Written exam.* Retrieved 15.06.2014 from: http://www.certifiedmedicalinterpreters.org/written-exam.
12. State of Connecticut Judicial Branch. (2012). *Court interpreter and translator services.* Retrieved 10.06.2014 from: http://www.jud.state.ct.us/external/news/jobs/ interpreter. htm#Certified.
13. TISAC [Translation and Interpreting Summit Advisory Council]. (2011). *TnI programs database.* Retrieved 15.06.2014 from: http://www.tisac.org/programs/.
14. Ukrainian Translators Association. (2012). *General Information*. Retrieved 15.06.2014 from: http://www.uta.org.ua/en/general\_information.

DOI: 10.2478/rpp-2014-0037

PhD in Pedagogy, Associate Professor, **YEVHEN DOLYNSKYI**

#### Khmelnytskyi national university,

Address: 11 Instytutska str., Khmelnytskyi, 29016, Ukraine,

E-mail: dolynskyi@mail.ru

**PECULIARITIES OF FORMATION THE INFORMATIVE COMPETENCE**

**OF FUTURE TRANSLATORS IN EU UNIVERSITIES**

**ABSTRACT**

*Over the past decade in the world there has significantly increased the process of globalization, which resulted in high demand for the profession of a translator. For future interpreters it is important to be well informed, to know innovations of the sector, which they have chosen as the major. Therefore, the translator should be able to search for information, and critically evaluate it.*

*The article deals with the analysis of the application of modern information technology in the future translators training at the universities of the EU countries. The analysis of scientific and pedagogical literature that investigated aspects of information technology training of future translators at the universities has been made. The most widespread of information technologies that are applied during the translators’ training process have been defined, the possibilities of their application have been grounded. Countries, cities, universities of European Union where such training is carried out have been pointed out.*

*Also it should be mentioned that the characteristic feature of interpreters' higher education in Europe is that the training program tend to a specialization profile. Their main types are: full program of higher education and independent graduate programs of specialized nature. The skills development of using computer technology makes an important contribution towards improving the quality of education during the professional activity. The change and correction of programs in accordance with the development of information technologies, informatization process, professional translators' interests are carried out in education systems.*

*In the process of professional training there are used the methods that are aimed at the intensification of the processes of self-education and self-development. An important provision of the Bologna process is the focus of higher education establishments on educational results: knowledge and skills of the graduates should be applied and practically used.*

***Key words:*** *training of future translators, educational computer technology, information and communication technologies, computer science competence*.

**INTRODUCTION**

Professional training of future translators at the universities around the world has two main types of educational programs: complete higher education programs usually lasting 5 years with consecutive obtaining a degree of bachelor and degree master; graduate programs that operate independently of undergraduate programs and provide 2 years (seldom 1 year) of study for students who have already obtained a bachelor's degree in a relevant discipline.

**THE AIM OF THE STUDY**

The aim of the studyis the analysis of modern information technology application in the informational competence formation of future translators at the universities of European Union.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

An important meaning for research of raised question have scientific investigations in contrastive professional pedagogics of Ukrainian scientists such as N. Avsheniuk, N. Bidyuk, T. Desiatov, O. Serheieva.

Some aspects of future translators professional training become the object of scientific investigation of the following researchers. Y. Kolos (informational and technological competence), A. Kozak (translation culture), S. Panov (technical translators training), O. Rohulska and A. Yankovets (the formation of professional competence of translator by means of information and communication technologies). The results of scientific researches of such british investigators as D. Bachmann-Medick), R. Bell, W. Benjamin, J. Boase-Beier, W. Wilss play an important role in training of translators.

To achieve the established goal we have used some crucial research methods: comparative-analytical method, thanks to which the overview of the native and foreign literature has been made; general scientific methods such as analysis, synthesis, generalization, systematization of the collected data; theoretical generalization and prognosis which resulted in the conclusion and the perspectives of further scientific researches.

Theoretical framework of the research consists of the scientific works of the topic in question by native scientists as well as of laws, statements, normative acts which serve to regulate the juridical, social, economic relations in translators training, in particular.

**RESULTS**

The first plan of training predominates in many European countries (e.g. Germany, Austria, Spain), undergraduate educational programs lasting 4 years dominate in Turkey. Independent graduate training programs for translators are widespread in other countries (e.g. France, USA, UK). After receiving a bachelor's or master's degree, graduating students with sufficient level of a foreign language proficiency may continue their studies for a master's degree in translation, which will significantly expand the sphere of their professional activities.

The characteristic feature of the independent master programs is their subject oriented specialization. They are aimed at meeting a requirements of the translation services market and provide the availability of specialized disciplines that enable to obtain the necessary knowledge in future professional activities. Sometimes for enrolment to these programs you must first to get a college degree in the sphere of specialization, at least the bachelor’s degree. In Europe, the Bologna process involves the delimitation of undergraduate and graduate programs of training translators (Мартинюк, 2010, 158).

The researcher of higher school reforms in Germany, N. Abashkina pays attention to the recommendations of Resolution of 1984 about possible target information technology training: cognitive (basic information on electronics, processing of information by electronic computers, knowledge of basic economic laws); emotional (satisfaction of solving complex technical problems, removal of the fear of new information technologies); pragmatic (mastery of the display keyboard, ability to operate with text editing systems and telecommunication devices); social (the formation of social behavior skills at the workplace).

From the point of Abashkina’s view the modernization of educational process in Germany made a technocratic aspect a priority. But “German teachers consider that introduction to the training of new information technology should not completely displace traditional skills” (Кoвaль, 2008, 91).

In Germany, the training of translators is carried out by the programs of general and sectoral orientation on the basis of many higher education institutions. Highly qualified interpreters and translators are trained at eight universities in Germany: universities of Berlin, Bonn, Heidelberg, Leipzig, Saarbrucken, and others. Each of these universities gives the opportunity to choose a speciality with a consistent degree (educational levels) of Bachelor and Master, and inconsistent degree, i.d the undergraduate and graduate programs are independent of each other. Master’s degree programs provide the following degrees: Master of Natural Sciences, Master of Science, Master of Engineering Sciences and Master of Jurisprudence (Лєонова, 2012).

The specialities names coincide only in the branch of interpretation – all 5 specialities are called “Conference translation” (Konferenzdolmetschen) and are offered only as a graduate specialities. The specialities in branch of translation do not have this unity, they are called in different ways at every university: “Intercultural / or multilingual communication”, “Technical Translation / or technical communication”, “Translation Study / or translatology”.

Disciplines introducing students the basis of language data computer processing, editioning and machine translation are obligatory in translators’ curriculum. These disciplines are introduced from the very beginning of training. Students of German universities have the opportunity to attend the terminology theory and practice courses, which provide the students with knowledge about terms origin and classification, and train students’ terminology search knowledge using all means: the vocabulary and database.

It is well known fact that the university is the basis of the higher education system in UK. Every university follows the standard enrolment of students. In United Kingdom, like in other Western European countries, the most common are the such skill levels as “Bachelor”, “Master”, “Doctor of Philosophy”.

The important element of education process in Britain is to give students the possibility of creating an individual package of courses which are necessary for getting some profession, in particular, profession of translator.

Professional training of interpreters and translators in Great Britain is realized by the independent graduate programs. It is possible to get the professional translation education in five Universities of England (Westminster, Bath, Salford, Bradford, Heriot-Watt). The condition for entrance the magistracy is high language proficiency and bachelor’s degree in foreign language (philology). Studying in magistracy lasts one year and contains three trimesters. During the first and second trimester it is possible to have 5–6 modules and respectively the specialization of translation and interpretation is occurred. Beginning from the last month of the first trimester students participate in trainings as conference translators once for two weeks. During the Easter holidays trainees do their obligatory practical training in one of the international organizations (UNO, UNESCO) (Кoвaль, 2008, 91).

During the last trimester students write master’s thesis in theory and practice of translation or theory and practice research paper, which is the translation of complex text with comments. The well-known professional translators are often invited to the Universities of Great Britain to conduct the master classes (Бідюк, 2011, 156).

The practical component of future translators’ training programs in the Universities of Great Britain has such element as doing active and passive practical training at the enterprises. The last is the final stage of forming the specialist. In course of this stage consolidation of theoretical knowledge is occurred and practical skills of professional activities are formed.

The British scientist, G. Richards, the professor of linguistics in translation in the Bath University, says that practical training is the natural method for determination the students motivational, professional and life priorities. When the students get into the new environment close to the real they investigate and study it. Thus the skills and experiences of professional activities are subconsciously formed. Constant changes at work places play only the positive motivational role (Сєргєєва, 2011, 151–167).

In recent years the Open University of Great Britain started using teleconferences, the Internet and other technical means in educational process. For deeper learning students of translation department use computer educational programs. The obligatory element is their participation in computer conferences with using the Internet.

Almost all Open Universities use multimedia approach to learning, which provides the use of paper media materials, audio and video materials, TV-broadcasting and computers. Open University of UK uses various TV and radio programs as an addition to paper media learning materials, that is the result of cooperation with BBC (Кoвaль, 2008, 199).

Let’s give a brief characteristic to modern and traditional methods and technologies, which form united didactic complex, used at all the universities of UK to train interpreters and translators. Computer technology, designed to optimize learning process, is the main element of teaching IT. The benefits of such technologies in the training of future translators are as follows: modern informative and detailed scientific approach, the possibility of efficient changes in the planning and organization of learning process, the ability to choose the means and forms of training, the ability of modeling of different professional situations, organization of interaction with students, on-line consultations and assessment, implementation of personal approach, the effective exchange of experience and realization of the idea of continuous educational process, reduction of training time.

In British universities of Bristol, Birmingham, Aston and Surrey information technologies (IT), which develop interpreters’ communicative skills are widespread.

The most applicable interactive information and communication technologies for translators’ training are WiZiO, PhP My SQL, Wiki, SharePoint, ASP.Net, XML, HTML, XSLT, Microsoft ADO.NET, NET Framework, Microsoft Visual Basicor, ECMA Script and others. Scientific and methodological support of modern IT includes different additional materials (recommendations concerning the organization of educational process, paper media materials, statistics lectures, additional informational materials for disciplines) and interactive learning materials (dynamic lectures such as blogs, podcast lectures and others) (Сєргєєва, 2011, 157).

Among the multimedia means that are used during the professional training of future translators are multimedia presentation, slide show, online report, multimedia report, e-zine, flash- and shockwave games (online and offline games), educational multimedia systems, multimedia Internet – resources (Лєонова, 2012).

The introduction of e-means of virtual communication in the process of the future translators’ training at the Universities of London, Bath and others improved the quality of translators’ training.

Professional training of interpreters in Austria is carried out at the three universities (Vienna, Graz, Innsbruck). The curricula of the Vienna University (Universität Wien) and the Graz University (Karl-Franzens-Universität Graz) pay much attention to information technologies. The discipline “Fundamentals of Information Technology” introduces students the opportunities of the application of information technology in translation, methods of information searching in Internet. Students receive operating skills with Microsoft Office software package and some machine translation systems.

The University of Innsbruck translators’ training program includes obligatory module discipline “Management Terminology”. The main goal of this discipline is to teach the proper application of modern information technology, mastering the methods of searching, storing and organization of information.

Uuniversity teaching of translation has played an important role in Switzerland. Only Geneva Higher School of Translation is a part of the University and is a member CIUTI.

The modern information technologies play an important role in specialist training, especially in future translators’ training. They help to upgrade the educational process, make it closer to the needs of society and the market, introduce the latest inventions of science and technology, form the leading professional skills, and form a competent specialist.

Educational activities of interpreters and translators combined with IT require some knowledge in computer science, specialist disciplines, especially in foreign languages. The synthesis of the traditional and modern information technologies is activity-based, where the educational activities help to form a general idea of professional activity of the interpreter. Application of an interdisciplinary approach makes it possible to integrate knowledge of linguistics and computer science, linguistics and psychology (Сєргєєва, 2011).

**CONCLUSIONS**

Characteristic feature of translation higher education in Europe is that the translators’ training programs have a tendency to a subject-oriented specialization . Their main types of programs are: program of full higher education and independent graduate programs. An important contribution to the improvement of the quality of education makes the development of computer technology skills application in the professional activities.

One of the most important elements of the Bologna process is the focus of higher education institutions on the final result: the knowledge and skills of graduates should be applied and practically used in favor of the whole Europe.

**REFERENCES**

1. Бідюк, Н., Сергєєва, О. (2011). *Використання педагогічних технологій у підготовці майбутніх перекладачів в університетах Великої Британії* [The use of educational technology in the training of future translators in UK universities]. *Наук. записки Нац. пед. ун-ту ім. М. Драгоманова: зб. наук. ст.* [Scinetific notes of M. Drahomanov National Pedagogical University]. Київ: НПУ ім. М. Драгоманова, Issue 56, p. 34–40 (in Ukrainian).
2. Коваль, Т. I. (2008). *Тeopeтичнi тa мeтoдичнi ocнoви пpoфeciйнoї пiдгoтoвки з iнфopмaцiйниx тexнoлoгiй мaйбутнix мeнeджepiв-eкoнoмicтiв* [Theoretical and methodological bases of the professional informational technologies training of the future managers-econmists]. Doctoral thesis. Кyiv (in Ukrainian).
3. Левицька, Н. В. (2012). *Реформування професійної підготовки перекладачів в Німеччині на основі Болонського процесу* [Reforming translators’ professional training in Germany on the basis of Bologna process]. In: I. М. Шopoбуpa (Ed.), *Пeдaгoгiчний диcкуpc: зб. нaук. пp.* [Pedagogical discourse: collection of scientific works]. Xмeльницький, Issue 11, p. 172–175 (in Ukrainian).
4. Лєонова, А. С. (2012). *Специфика информационной подготовки переводчика: требования рынка* (*Австрия*) [Specificity of interpreters’ information training: market requirements (Austria)]. *Историческая и социально-образовательная мысль. Педагогика и методика преподавания.* [Historical, social and educational thought. Pedagogy and teaching methods], № 3 (13). Retrieves on 12.05.2014 from: http://cyberleninka.ru/ article/n/spetsifika-informatsionnoy (in Russian).
5. Мартинюк, О. В. (2010). *Професійна підготовка перекладачів у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів* [Training translators in the context of globalization and integration processes]. In: I. М. Шopoбуpa (Ed.), *Пeдaгoгiчний диcкуpc: зб. нaук. пp.* [Pedagogical discourse: collection of scientific works]. Xмeльницький: ХГПА, Issue 7, p. 157–161 (in Ukrainian).
6. Сергєєва, О. В. (2011). Особливості професійної діяльності перекладачів у Великій Британії [Peculiarities of the professional activity of UK translators]. *Вісн. Черкас. ун-ту. Сер.* «*Педагогічні науки*»[Herlad of Cherkasy State University. “Pedagogical Sciences” series], Issue. 196, part ІІ, p. 154–158 (in Ukrainian).

DOI: 10.2478/rpp-2014-0038

PhD in Pedagogy, Associate Professor, **VITA KORNIIENKO**

SHSE “Kryvyi Rih National University”

Address: 57 microdistrict Sonyachnyi, apt. 56,

Kryvyi Rih, 50027, Ukraine

E-mail: vitakorniienko@gmail.com

**A COMPARATIVE ANALYSIS OF MODELS OF BACHELORS OF ARTS’ PROFESSIONAL TRAINING IN APPLIED LINGUISTICS**

**AT THE UNIVERSITIES OF UKRAINE AND THE USA**

**ABSTRACT**

*The analysis of scientists’ researches from different countries dealing with different aspects of training in the educational systems of developed countries was carried out. The models of Bachelors of Arts in Applied Linguistics professional training in Ukraine were considered. It was analyzed a professional training of Bachelor of Arts in Applied Linguistics in the USA and the comparative analysis of models of professional training of Bachelors of Arts in Applied Linguistics at the universities of Ukraine and the USA was carried out. Different and similar approaches of using new learning technologies, the structure and content of educational programs, assessment systems and scientific methods of teaching, practical training Bachelors of Arts in Applied Linguistics, accreditation and certification of Bachelor of Arts in Applied Linguistics qualifications were defined. The general positive characteristics of professional training of Bachelor of Arts in Applied Linguistics in the United States and Ukraine were determined.*

***Key words****:* *professional training, Bachelor of Arts, Applied Linguistics, new learning technologies, educational program, assessment, accreditation, certification, teaching methods.*

**INTRODUCTION**

Professional training of Bachelors of Arts in Applied Linguistics in Ukraine now becomes of great importance. After professional training competitive specialists is essential to labor-market just because of society’s needs for specialists with technical and language training. In our point of view, this raises the problem of the professional training quality of such specialists in our country. To make a qualitative analysis of a Bachelor of Arts in Applied Linguistics’ training quality in Ukraine we turned to years of experience training professionals such leading countries, namely the United States of America.

**THE AIM OF THE STUDY**

The aim of the study is a comparative analysis of models of professional training of Bachelors of Arts in Applied Linguistics at the Universities of Ukraine and the United States, which we have set the following objectives: to analyze the professional training of Bachelor of Arts in Applied Linguistics in Ukraine; to make an analysis of the professional training of Bachelor of Arts in Applied Linguistics in the United States; to carry out a comparative analysis of professional training models of Bachelor of Arts in applied linguistics at the universities of Ukraine and the United States; to highlight common positive training characteristics of Bachelor of Arts in Applied Linguistics in the U.S. and Ukraine.

To make a qualitative analysis of professional training models of Bachelor of Arts in Applied Linguistics in Ukraine we turned to years of experience training professionals such leading countries, namely the United States.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

In recent decades, Ukrainian scientists actively carried out a comparative-pedagogical study of specialists’ professional training in the educational systems of developed countries: the USA, Germany, Canada, France, Great Britain, China, Australia, Scandinavia, Poland (N. Avshenyuk, N. Bidyuk, V. Kudin, M. Leschenko, A. Matvienko, N. Mukan, O. Ohiienko, I. Rusnak, A. Sbruyeva and others). Some aspects of professional training in foreign language teaching experience in the USA have been the subject of research I. Pasynkova (professional training of Bachelors of Arts in foreign languages), A. Martyniuk (Masters training in technical translation), O. Zinovatna (philologist training of Master’s level), L. Chernykh (competency based approach to professional training of teachers) and others. The formation content of training, professional competence forms of learning activities, the use of innovative educational technologies in training were analyzed in scientific workshops of J. Dychkivska, R. Gurevich, T. Smith, L. Naval, L. Romanyshyna, R. Sharan and others. Retrospective analysis of applied linguistics in the works by P. Angelis, L. Bloomfield, A. Davies, R. Kaplan and others were carried out. Of great interest were the results of American scientists’ researches such as W. Grabe, T. McNamara, D. Larsen- Freeman, M. Celce-Murcia, A. Howatt and others.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**RESULTS**

A comparative analysis of professional training models of Bachelor of Arts in Applied Linguistics at the Universities of Ukraine and the United States has shown us that these models have similar and different aspects of the educational process in higher educational institutions of Ukraine and the United States; there are different and similar approaches of new innovative learning technologies using, the structure and content of educational programs, system evaluation, scientific methods of teaching, in a Bachelor of Arts in Applied Linguistics practical training, accreditation and certification of qualifications Bachelor of Arts in Applied Linguistics (The law of Ukraine “On Education”, 1996, 178–179].

In Ukraine, as in the United States, education is available in both the public and private higher education institutions. Most private schools give graduation diplomas of state pattern. The U.S. has mostly state education and controlled and funded at three levels: federal government, state governments and local authorities (Бідюк, 2010, 443–447). Any talented students can go to study free at private university. In every state, there is a University of so-called “state” university. In addition, there is a rank of Universities, which determines the subsequent employment of graduates.

Note, that in the U.S. there are colleges where you can get a degree within 2 years, which is equal to the secondary level of education, as well as those where you can get a bachelor’s degree for 4 years (Топчий, 2011, 203–205).

After graduation in Ukraine you can get a bachelor’s degree (after 4 years) and Master (after 6 years of education).

For admission to the Ukrainian University, you must take IEE (independent external evaluation) of the subjects required for admission to universities in the chosen future profession, and pass the competition certificates. This allows applicants to apply for admission to a maximum of five universities. In the U.S., the selection and admission of applicants may be open, competitive and selective, depending on the prestige of the university. There are general requirements for admission to universities in the U.S. and in Ukraine: the presence of a graduation document of secondary education, the list of subjects studied and the estimates, the total number of credits for specific tests, recommendations, characteristics of teachers and school administration, an interview for admission. Taking into account also the characteristics of the church, description of the work in public organizations, proof of participation in school competitions, festivals, scientific and technical groups, sporting clubs, amateur performances, etc. (Топчий, 2011, 203–205). These additional documents are important because they can be seen the carefulness, inclination, personal qualities applicant.

The academic year in American high schools usually lasts 9 months – from the end of January or September to May or June and consists of 15–16 weeks. In some universities the academic year consists of 10–11-week semesters 3 times a year (Топчий, 2011, 203–205).

It is worth noting that in the U.S. and in some Ukrainian university teacher chooses the form of the exam at the end of the semester; some students can get the “home free” without the exam. But in contrast to Ukrainian, U.S. students can make up tests and exams several times, and they are not expulsion.

After receiving a bachelor’s degree in Ukraine you can get a master’s degree, and post-graduate courses studies or as external PhD student (with successful results with minimal Ph.D.) – PhD. PhD is available on doctoral studies, but doctoral studies don’t a requirement. In the U.S., a PhD and postgraduate are missing. For the Doctor degree, student must enter into the presence of a master’s doctorate diploma. Some universities have a bachelor’s degree is sufficient (Топчий, 2011, 203–205).

Note that the comparison of professional training models of Bachelor of Arts in Applied Linguistics in Ukraine and the United States should start from the general organization of higher education in two countries. Thus, the system of higher education in the U.S. is not subject to a single governance and non-state ownership. Local governments and state controlled licensing schools and programs in force in their territory, and the process of accreditation and quality assessment dealing with non-governmental agencies. This applies to both public and private universities. In contrast to the American system of higher education in Ukraine universities are subject to state educational agencies such as the Ministry of Education, Youth and Sports, legal regulations such as the Ministry of Education of Ukraine “On Approval of the Regulation on the organization of the educational process in higher education” (Regulations of the Ministry of Education of Ukraine “On Approval of the Regulation on the organization of the educational process in higher education”, 1993), the Cabinet of Ministers of Ukraine № 65 dated 20 January 1998 “On approval of the educational and skill levels (stepwise formation)” (Regulations of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 65, 1998), the Cabinet of Ministers of Ukraine of 13.12.2006 № 1719 “On the list of areas for which the specialists are trained in higher education for the qualification of Bachelor” (Regulations of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On the list of areas for which the specialists are trained in higher education for the qualification of Bachelor”, 2006), the law of Ukraine “On Education” (The law of Ukraine “On Education”, 1996) and others. Unfortunately, we should noted that the legal framework of Ukraine in the field of Bachelor of Arts degree in Applied Linguistics in need of improvement and reform.

An analysis of the universities that train bachelors in applied linguistics, teaching students in this field are much cheaper in Ukraine than in America, even under the standard of living. However, unlike in Ukraine, in the USA there is a very attractive system of benefits for students (e. g. social). Also, a student can get a loan as financial institutions or directly to the university. There are also sponsor organizations or private/public enterprises that are fully paid for student learning, but on condition that future specialist will work at the sponsored company. Due to the high cost of education, the University may provide some benefits exclusive to students, and to build high-tech equipment and modern classrooms and learning process. In Ukraine, the funding of higher education institutions is mainly by public funds (except private), and paid learning. Unfortunately, the economic crisis in the country has led to a lack of funds and under-funding of the educational sector, so far fewer places to train students for public funds stopped developing and improving the learning process through high-tech learning tools, hardware upgrades done enough classrooms with modern equipment for the use of technology for learning foreign languages.

Note that in the U.S. Bachelor of Arts degree in Applied Linguistics going full-time and distance learning in Ukraine – full-time and part-time. If Ukraine ratio of these forms of training – 50 % to 50 % in the United States dominates most full-time education and few institutions offer training Bachelor of Arts in Applied Linguistics remotely. Significant differences in the organization of Bachelor of Arts in Ukraine and the United States concerning the practical training, because in Ukraine to receive educational qualification of “Bachelor” with a specialty “Applied Linguistics” exists only teaching practice. In the United States for practical training of students is much more closely related, as university leaders released quite a number of hours to practice, and besides teaching practice the student is able to undergo practical training, as a future specialist in applied linguistics has a wide range of jobs to apply acquired during training skills. Ukrainian and American students-bachelors have an Internship in the final year of study.

Analysis of American and Ukrainian curricula (Корнієнко, 2012, 57–79, 147–168) showed that there was a significant difference in the content of training Ukrainian and U.S. professionals in applied linguistics. Thus, the curriculum for Bachelor of Arts in the United States traced the harmonious combination of a wide range of disciplines humanities and applied sciences disciplines under the professional and practical training. Note that even part of linguistics studied so deeply that covers a large number of subjects such as syntax, phonology, morphology, cognitive linguistics, historical linguistics, language and culture, mastering a second language, linguistics, philosophy of language, comparative syntax, psycholinguistics, Romance Languages and their history, semantics, bilingualism and many others. Unfortunately in the curriculum of universities in Ukraine, which train Bachelor of Arts in Applied Linguistics, in the cycle of professional and practical subjects studied training only speaking practice, the theory and practice of translation, methods of teaching science and methods of teaching foreign languages. That is, despite the employability of bachelors Ukrainian universities in positions related to IT technologies, yet the greatest emphasis on teaching practice, for example, according to the Volyn National University of Lesya Ukrainka a specialist with a Bachelor of Applied Linguistics may hold such positions: Teacher of English in higher and secondary education establishments of all kinds (including in-depth study of a foreign language) certification levels and degrees; Engineer scholar, linguist, researcher in the research institutes and laboratories; Professional translation; teacher of German in secondary schools of all types and degrees (including in-depth study of a foreign language) as well as in higher educational institutions of I–IV accreditation levels; teacher of French in higher and secondary education establishments of all kinds (including in-depth study of a foreign language) certification levels and degrees; Software Engineer; system administrator; scholar engineer; Engineer in schools, banks, medical centers, the Center for Applied and experimental linguistics, research institutes, Bureau of Standards, Bureau of applied social research, publishing and editorial offices; teacher of foreign languages (English, German), computer science; translator. It is because the list of subjects is quite limited and focused on the knowledge of two languages and methods of teaching; the student does not fully understand what he has done in his career. This demonstrates the need for drawing up training standards applied linguist, and improving curricula and programs.

Analyzing the educational opportunities of higher education institutions for the Bachelor of Applied Linguistics, we have found that the level of educational qualification “Bachelor” with specialty “Applied Linguistics” in 2012 can be obtained at the following universities in Ukraine: Volyn National University of Lesya Ukrainka, Dnipropetrovsk University of Alfred Nobel, Donetsk National University, Zakarpatskyi State University, Kirovograd State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnychenko, Kyiv National Linguistic University, Training and Research Institute of Ukrainian Studies and Social Communication, National Aerospace Universitynamed after N. Ye. Zhukovsky, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”, National University “Lviv Polytechnic”, Institute of Computer Science and Information Technology, Odessa National University named after I. I. Mechnikov, East Ukrainian National University named after Volodymyr Dahl, Ukrainian Institute of Linguistics and Management, Kharkiv National University V. N. Karazin, Cherkasy State Technological University. The list of institutions each year may vary as one university can be accredited to the teaching profession, and the other – to lose.

Analysis of the curriculum for Bachelor of Arts in Applied Linguistics has shown that both the U.S. and in Ukraine curricula consist of a block of compulsory (statutory) subjects and disciplines sample block. But the content of these blocks differs significantly. For example, in Ukraine block of compulsory subjects include: a series of humanitarian and socio-economic sciences subjects, block of general sciences training subjects and block of courses for professional purposes. The structure of the university curriculum in the USA depends directly on the institution and its internal structure. In summary it can be stated that the block contains core courses: general courses and courses for professional purposes. Regarding block of elective subjects, we note that the Ukrainian elective curriculum subjects consist of self-selection of subjects and university courses of free choice of students. In American High School curriculum only noticed that the student must choose elective courses. Some curriculum contains the list of items but in the other – no. In this case, the student has to apply to the faculty advisor. The student can choose any course from the list of courses to choose from to get the appropriate number of credits that meet the requirements for taking Bachelor degree. Note that there are also differences in the number of hours that are caused by legislative educational base of both countries. For example, in Ukraine the number of credits is 60 credit hours or 2160 hours. In the U.S., the number is 120 credit hours or respectively 4320 hours.

We want to mark general positive characteristics of Bachelor of Arts degree in Applied Linguistics in the United States:

1. Democratic approach to student learning, the teacher does not position itself as a leader. The teacher in the learning process rather adviser, senior fellow, that allows students to feel more free, and ready to accept new information.

2. Teaching discipline involving a large number of additional materials such as books, manuals, application materials, printing ; use of different teaching methods depending on the material being studied, as well as various non-traditional forms of learning.

3. Widespread use of the information, and interactive computer technology. These technologies are used as teaching aids, as well as major combined with traditional learning tools.

4. Abundance of courses for professional purposes, which enables students to obtain a complete and wide professional knowledge and skills.

5. Diversification of practical training, which takes quite a long time. The student has the opportunity to work directly on the future job that gives a complete understanding of their profession. Services employment at universities to help future professionals in applied linguistics decide on future employment.

6. High student mobility that enables the exchange of experiences both within the country and abroad for the Bachelor of Arts in Applied Linguistics.

Positive characteristics of Bachelor of Arts in Applied Linguistics in Ukraine:

1. Curriculum distribution of Bachelor of Arts in Applied Linguistics at different blocks of disciplines that enables students to be fully aware not only within the professional area.

2. Quite affordable tuition fees, which opens the possibility for applicants to get a date and in accordance with the new Ukraine profession that encompasses a wide range of positions for employment.

3. Opportunity to study full-time and part-time training that enhances the applicants to obtain the desired specialty in applied linguistics.

**CONCLUSIONS**

Thus, we believe that a combination of American and Ukrainian Bachelor of Arts in Applied Linguistics experience will improve the quality of teaching native students. Improving educational programs Bachelor of Applied Linguistics in Ukraine, creation of standards Bachelor of Applied Linguistics, associations, production practices, enabling student mobility are all of which significantly improve the training of Bachelors of Applied Linguistics in Ukraine and raise the quality of education past a higher level.

**REFERENCES**

1. Бідюк, Н. М. (2010). *Використання технології активного навчання у підготовці майбутніх лінгвістів у США* [The Use of Active Learning Technology in the Training of Future Masters in the USA]. *Наук. записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, cер. “Педагогіка і психологія”* [Scientific Notes of Mykhailo Kotsyubynsky Vinnitsa State University, “Pedagogy and Psychology” series]. Issue.33. – p. 443–447 (in Ukrainian).
2. *Закон України від 23.03.96, № 199/96 ВР* (*100/96 вр*)«*Про освіту*» [The law of Ukraine “On Education”]. Retrieved 05.06.2014 from: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws /main.cgi?nreg=10060-12 (in Ukrainian).
3. Корнієнко, В. (2012). *Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в університетах США* [Professional training of Bachelors of Arts in Applied Linguistics at the USA universities]. Doctoral thesis. Національна академія прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, Хмельницький (in Ukrainian).
4. *Наказ Міністерства освіти України № 161 від 02.06.93* «*Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах*» [Regulations of the Ministry of Education of Ukraine “On Approval of the Regulation on the organization of the educational process in higher education”] Retrieved 05.06.2014 from: http://zakon2.rada.gov.ua/ laws/show/z0173-93 (in Ukrainian).
5. *Постанова КМУ № 1719 від 13.12.2006* «*Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра*» [Regulations of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On the list of areas for which the specialists are trained in higher education for the qualification of Bachelor”]. Retrieved 05.06.2014 from: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1719-2006-п (in Ukrainian).
6. *Постанова КМУ № 65 від 20.01.1998 р.* «*Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні* (*ступеневу освіту*)» (із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 677 від 23.04.99 № 1482 від 13.08.99) [Regulations of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 65 dated January 20, 1998 “On approval of the educational and skill level (level higher education)” (as amended in accordance with the number 677 KM from 23.04.99 № 1482 of 13.08.99]. Retrieved 05.06.2014 from: http://zakon.nau.ua/doc/ ?uid=1059.58.0 (in Ukrainian).
7. Топчий, Н. Н. (2011). *Сравнительная характеристика систем образования Украины и США* [Comparative characteristics of the education systems of Ukraine and the United States]. In: Проблемы и перспективы развития образования : материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Пермь: Меркурий, Volume 2, P. 203–205 (In Russian).

DOI: 10.2478/rpp-2014-0039

English instructor at the Chair of the English, **YEVHENIYA PROTSKO**

Uman State Pedagogical University

Address: 51/55 Lenina St., Uman, Cherkassy Region

Ukraine 20301

E-mail: jane86ua@yahoo.com

**REQUIREMENTS TO THE PROFESSIONAL COMPETENCE**

**OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN BELGIUM**

**ABSTRACT**

*The concept of a teacher competence in the works of national and foreign scholars has been investigated in the article. The author describes the standards for English teachers in Belgium that is considered to be an inalienable element of the European education. The qualified training of the teachers is denoted as pedagogical, didactic and methodical knowledge* *mastering and obtaining research and practical skills. In Belgium vocational education in general and teacher training in particular are described as training of an educational specialist with vocational, organizational, communicative skills and high level of the competence.*

***Key words:*** *the competence of the foreign language teacher, European standards for teachers, communicative competence, occupational/vocational competence, pedagogical/ teacher training education, teacher, educational specialist.*

**INTRODUCTION**

Today when we are leaving in the time of globalization and intellectual development of the society, of the educational revision it is necessary to pay attention to the importance of vocational experience, to the creation of the teaching competence. Continuity of vocational education is known to be a basis for finding the teacher of new generation. Teacher training means obtaining pedagogical and didactic knowledge, research and practical experience (Закаулова, 2012). The competence includes occupational qualification, even personal and vocational traits of a teacher, non-typical creative thinking, an ability to take appropriate decisions, to use the knowledge according to a working situation, aspiration for self-perfection.

Modern changes in political, economic, socio-cultural development of the society made a great influence on a foreign language education in the countries of the European Council. Pupils and students are supposed not just to learn the linguistic aspect of the foreign language but to use it in practice and to some extend create ‘a map of the world’ of the native speaker in their minds. The forming of sociocultural competence is a person’s world view developing and preparing to learn history of the mankind, of the country, of the nationality.

**THE AIM OF THE STUDY**

The aim of the article is the English teacher competence in Europe in general and in Belgium in particular.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

There are many national and foreign scholars who have been researching the problem of the teacher competence. The works of S. Nikolaeva, O. Petraschuk, N. Braznuk, V. Redko in the sphere of vocational and methodical work of the foreign language teacher helps to denote the competence.

Y. Zakaulova regards competence as the correspondence of the given working task to the ability of a teacher to do it in the working situation (Закаулова, 2012). O. Nikolaev sees it as a degree of teacher’s qualification which helps him to solve the given tasks successfully (Ніколаєв, 2012). N. Avdeeva denotes the competence as a marker that characterizes the preparedness of a person to live in a society (Авдеева, 2003).

Foreign searchers devote their works to the problem as well. M. Canale and M. Swain in “A Theoretical Framework for Communicative Competence” (1981) paid attention to the analysis of the theoretical base for creating communicative competence in future foreign language teachers. Davies Allan in “Communicative Competence as a Language Use” (1989) shared the idea of forming foreign communicative skills and experience.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**RESULTS**

In the countries of the European Union and in Belgium as well vocational education and teacher training means bringing up a personality who obtains the potential of vocational creativity, organizing and communicative skills necessary for effective educational activity. A qualified teacher should possess substantial knowledge of the appropriate specialty and high level of the competence (Закаулова, 2012).

In order to denote the English teacher competence in Belgium it is important to check the standards for teachers in general and for foreign language teachers in particular.

Ukrainian scholar L. Puhovska having analyzed teacher training in Europe, distinguished four aspects of pedagogical education:

* academic and traditional aspect (the teacher has the role of knowledge ‘transferor’, the main purpose of the teacher training is getting the mastery in the field of the professional course);
* technological (the same role of the teacher but the aim of the training is obtaining the knowledge and skills of the vocational mastery);
* individual paradigm (firmly connected with the humanistic approach in education which denotes a person with the values, freedom and activity as the main part of the pedagogical process);
* research approach (one should form creative and critical mode of thinking, the experience of research activity, the retrieval of a personal mastery in a teacher).

She also describes the personal approach in teacher training which expands the sphere of creative knowledge mastering. The learning pays attention to the personality and is being completely changed by means of the motive functions in content appropriation (Puhovska).

Another scholar G. Kiltcherman explains personal theory of education as the knowledge complex personally made by a teacher which contains a curriculum, future tasks, teacher self-conception, conception about school, family etc. (Середа, 2003).

In 1970-90s in European pedagogy there appeared a so called ‘personolizated’ teacher training approach. It had been developed with the help of scholars and experts of pedagogical education all over the world. It denotes teacher training to be based on the necessity of the vocational self-consciousness and the development of vocational interests of future teachers. But in Belgium this paradigm developed and spread more. The Belgian scholars adopted the main statements of the ‘personolizated’ teacher training approach to the modern conditions. They made their own ‘personolizated’ approach of the teacher training:

1. The opportunity for a student to show his professional interests.
2. Student responsibility for their own studying.
3. Differential support.
4. The support directed to the development of the professional interests.
5. Early involving in the teaching reality.
6. Teaching activity during the first year of studying.
7. The situation of success during the first teaching experience.
8. Differentiation of standards in preparing for lessons.
9. Specific orientation in theoretical teacher training.
10. Methods used in theoretical training.
11. Cyclic character of the training (Пуховська).

Having analyzed the educational documents and scientific works we found that some scholars and associations of teachers (the American Council on the Teaching of Foreign Languages, the American Association of Teachers of French, the National Council of the English Language Teachers etc.) had been trying to denote and develop standards for foreign language education. They found the five goals of foreign language education (so-called “five C’s”) and the standards to follow them (see table 1).

Table 1

**The ‘Five C’s’ and the Standards to Follow Them**

|  |  |
| --- | --- |
| Communication | * students are engaged in conversations, provide and obtain information, express their opinions; * understand and interpret written and spoken language on a variety of topics; * present information, concepts, and ideas to an audience   of listeners or readers on a variety of topics |
| Cultures | * students demonstrate an understanding of the relationship between the products and perspectives of the culture |
| Connections | * students reinforce their knowledge of other disciplines through   the foreign language;   * acquire the information and recognize the distinctive viewpoints * that are only available through the foreign language and its cultures |
| Comparisons | * students demonstrate understanding of the language through comparisons of the language studied and their own; * demonstrate understanding of the culture concept through comparisons of the culture studied and their own |
| Communities | * students use the language both within and beyond the school setting; * show the evidence of becoming lifelong learners by using   the language for personal enjoyment and enrichment |

Belgium having carried the Common European Framework of Reference for Languages denotes personal behavior, motives, values and ideals as the main object of personal and methodical development of the future foreign language teacher.

The document defines the norms for the foreign language teacher to follow.

For speech:

* clarity of pronunciation;
* ambient noise (trains, aircraft, ‘static’, etc.);
* interference (crowded street, markets, pubs, parties, discos, etc.);
* distortions (poor telephone lines, radio reception, public address systems);
* weather conditions (wind, extreme cold, etc.).

For writing: poor reproduction of print; difficult handwriting; poor lighting, etc.

The foreign language teachers (including the English teachers as well) should also remember the number and familiarity of interlocutors, relative status of participants (power and solidarity, etc.), presence or absence of audience and social relationships between participants. It is necessary to remember preparation time for speeches, reports, etc., limitations on time allowed (e.g. by rules, expense, competing events and commitments, etc.) for turns and interactions (Language Policy Unit).

The teacher is supposed to have the below mentioned communicative competence. Teacher training and the English teacher competence should be directed to obtain the cognitive, linguistic, phonetic, semantic and manual skills which will help them to prepare children for linguistic situation:

* plan and organize a message (cognitive and linguistic skills);
* perceive the utterance (auditory phonetic skills);
* formulate a linguistic utterance (linguistic skills);
* articulate the utterance (phonetic skills).
  + hand-write or type the text (manual skills) or otherwise transfer the text to writing.
  + understand the message (semantic skills);
  + interpret the message (cognitive skills).

Sociolinguistic competence also includes the ability to recognize the linguistic markers of, for example: social class, regional provenance, national origin, ethnicity and occupational group.

Pragmatic competences are concerned with the teacher’s knowledge of the principles according to which messages are:

a) organized, structured and arranged (‘discourse competence’);

b) used to perform communicative functions (‘functional competence’);

c) sequenced according to interactional and transactional schemata (‘design competence’) (Language Policy Unit).

The concept of ‘teacher’, ‘lecturer’, and ‘instructor’ is of great importance in Belgium and needs deep investigation since competent lecturers and instructors give future teachers sound knowledge and practical skills in the specialty. The reforms which have been recently carried out in the educational sphere are giving teachers an opportunity to spend more time in a working environment and to put their knowledge into practice, to use it working with children.

One must pay attention to the fact that the main task of the teachers in Belgium doesn’t include the paper work, the work with the curricula and the lesson plans but the work with a class directly. In the sphere of education the humanization and personalization of the education are very important. They distinguish personally oriented approach in English teacher training that means to teach the future educators how to be responsible, to respect the national and multicultural appliance, to be ready for self-denial, for reflexive studying, long vocational development (Закаулова, 2012).

A foreign scholar Canagarajah says that most of the world’s English teachers are not native speakers of English, and it is not necessary to have a nativelike command of a language in order to teach it well. Some of the best language classes he observed had been taught by teachers for whom English was a foreign or second language. Conversely some of the worst classes he knew had been taught by native speakers. So the issue is, how much of a language does one need to know to be able to teach it effectively, and how does proficiency in a language interact with other aspects of teaching (Richards, 2011).

To answer the first question we need to start by considering the language-specific competencies that a language teacher needs in order to teach effectively. These include the ability to do the following kinds of things:

* to comprehend texts accurately;
* to provide good language models;
* to maintain use of the target language in the classroom;
* to maintain fluent use of the target;
* to give explanations and instructions in the target language;
* to provide examples of words and grammatical structures and give accurate explanations (e.g., of vocabulary and language points);
* to use appropriate classroom language;
* to select target-language resources (e.g., newspapers, magazines, the Internet);
* to monitor his or her own speech and writing for accuracy;
* to give correct feedback on learner language;
* to provide input at an appropriate level of difficulty;
* to provide language-enrichment experiences for learners.

Medgyes considers learning to carry out these aspects of a lesson fluently and comprehensively in English to be an important dimension of teacher learning for those whose mother tongue is not English. There is a threshold proficiency level the teacher needs to have reached in the target language in order to be able to teach effectively in English. A teacher who has not reached this level of proficiency will be more dependent on teaching resources (e.g., textbooks, reference books) and less likely to be able to engage in improvisational teaching.

For teachers who arenative speakers of English, other discourse skills will also need to be acquired. These discourse skills relate to the following dimensions of teaching: to be able to monitor one’s language use in order to provide suitable learning input; to avoid unnecessary colloquialisms and idiomatic usage; to provide a model of spoken English appropriate for students learning English as an international language; to provide language input at an appropriate level for learners (Richards, 2011).

The important mean to value the quality of results for individual foreign language learning is European language portfolio. Foreign language competence standards may be organized in form of professional portfolio for the future teacher which contains vocational competence to be obtained during the studying. The aim of this qualification is formation and development of the professional competence. The main principle of the vocational training is the close development of a competent personality and the training of an active and responsible teaching stuff.

Portfolio has a great importance in the development of inner reach and creative personality. This approach helps to realize the next of the higher educational system organization: the bilingual principle that means the constant attention to students’ activity in the process of studying, their ability to take an active part in work, to change one speaking language for another; of self-development – forming of the conditions for supporting the natural curiosity of students; the principle of integrity that includes foreign language vocational competence (communicative, philosophic, psychological, pedagogical and information); of valuating teaching activity results of future teachers according to the certain criteria (Тадеєва, 2013).

**CONCLUSIONS**

The vocational competence of the future foreign language teachers in Europe in general and in Belgium as its inalienable part contains competence different in aim and content which studies motivational, emotionally resolute and evaluating components. They are connected with the cognitive and behavioral elements.

Having analyzed the investigations of prominent scholars we drew the conclusion that the competence approach in teacher training causes the organization of the training when a qualified teacher has a field for adaptation and self-development of several characteristics which form a block of professional teaching qualities of the new generation.

We define several characteristics for a successful foreign language teacher. The English teacher training in Belgium is directed to instruct the following: communicative competence; sociolinguistic competence; sociocultural competence; methodical competence; pragmatic competence.

The teachers for whom English is a foreign language should also obtain the language-specific competence. The norms for the teachers with English as a native and as a foreign language are different: the teachers should have skills that enable them to manage classroom discourse so that it provides maximum opportunities for language learning.

One must always improve vocational features of the future English language teacher by means of the English language self-learning. The important part of vocational foreign language teacher competence is the methodical competence of the future teachers. That is a characteristic of the education in the European Union.

**REFERENCES**

1. Авдеева, Н. (2003). *Ключевые компетентности – новая парадигма результата* [Key Competence – New Paradigm of a Result]. In: *Педагогика* [Pedagogy], No 5, p. 34–39 (In Russian).
2. Закаулова, Ю. В. (2012). *Компетентність як невід’ємна складова професійної освіти сучасного фахівця* [Competence as an integral part of modern vocational education specialist]. In: Proceedings of the 28-th International Scientific Practical Conference in Philosophy, Philological, Juridical, Pedagogical, Economical, Psychological, Sociological and Political Sciences *Generation of New Ideas for Scientific Research* (13–14.12.2012). Gorlovka: FLP Pantyh Y.F., p. 47–51 (In Ukrainian).
3. Закаулова, Ю. В. (2012). *Особливості підготовки педагогічних працівників у системі вищої професійної і академічної освіти Бельгії* [Peculiarities of Teacher Training in the System of Higher Vocational and Academic Education in Belgium]*.* In: Online Conference Scientific Researches and their Practical Application. Modern State and Ways of Development (2–12.10.2012). Retrieved 30.01.2014from:http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/ the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/oct-2012 (In Ukrainian).
4. Language Policy Unit. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasburg. Retrieved 30.01.2014 from www.coe.int/lang-CEFR
5. Ніколаєв, О. М. (2012). *Компетентність та компетенція у сучасній педагогіці як педагогічні категорії* [Competence and Capacity in Modern Pedagogy as Pedagogical Categories]. In: *Проблеми сучасної психології* [Problems of Modern Psychology], No15, p. 411 (In Ukrainian).
6. Пуховська, Л. П. *Особистісна модель підготовки викладачів на Заході* [Personal Model of Teacher Training in the West]. *Педагогіка. Наукові праці* [Pedagogy. Scientific Works], Volume 7. Retrieved 30.01.2014 from http://referatu.net.ua/newreferats/27/183320
7. Richards, J. (2011). *Competence and Performance in Language Teaching.* New York : Cambridge University Press.
8. Середа, І. (2003). *Педагогічна підготовка вчителя в сучасному університеті* [Teacher Training in Modern University]. In: *Неперервна професійна освіта. Теорія і практика* [Lifelong Vocational Education. Theory and Practice], No 2, p. 27–32 (In Ukrainian)
9. Тадеєва, М. І. (2013). *Формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов: європейський вимір* [Formation of Pedagogical Competence for Future Foreign Language Teacher: European Approach]*.* Retrieved 30.01.2014 from: http://www.ime.edu-ua.net/em13/content/09tmidet.htm (In Ukrainian).

DOI: 10.2478/rpp-2014-0040

PhD in Pedagogy,Associate Professor, TETIANA KUCHAI

Bogdan Khmelnitsky National University at Cherkasy

Address: 6/6 Mechnykova st., Cherkasy, Ukraine, 18000

E-mail: tetyanna@ukr.net

**AESTHETIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS**

**AS AN INTEGRAL PART OF THE NATIONAL SYSTEM**

**OF CONTINUOUS ART EDUCATION IN JAPAN**

ABSTRACT

*The article examines aesthetic education of primary school pupils as an integral part of the national system of continuous art education in Japan. One of the most important traditional means of aesthetic education in Japan, according to L. Tsaryova is considered nature. Analysis of the scientific literature by domestic and foreign scientists suggests that instead of collective worship the Japanese established habits that help people develop artistic taste. Having considered the traditions of: tea ceremony, admiring nature; writing, which doesn’t differ from painting and so on, one should point out that the traditions are valuable and remain till nowadays thus promoting the aestheticization of the Japanese people.*

***Key words****: primary school, Japan, education, pupils, aesthetic education.*

INTRODUCTION

It is a well-known fact about Japan that the cult of beauty is supported; since childhood a man is experiencing the beauty and harmony of the environment and without much compulsion becomes the admirer of high aesthetics. Harmony in the world around us is perceived by a man as something wonderful, and chaos – as something ugly. Even a child feels it instinctively deriving pleasure of beauty it gets anxious about ugly things.

THE AIM OF THE STUDY

In this article we set out the goal to analyze the content of research of domestic and foreign scholars on the issue of aesthetic education in the educational environment of Japan.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

The problem of aesthetic education in Japan has been discussed by E. Abdulin, Yu. Boyarchuk, T. Hryhor’yeva, O. Zheleznyak, F. Zaporozhskyi, V. Ovchynnikov, V. Pronnikov, V. Samohvalova, D. Sudzuky, L. Troyelnikova, L. Tsarev and others.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

RESULTS

As O. Zheleznyak states, during the long history the Japanese people have developed a specific conception, which is based on the idea of beauty. For the Japanese, the world is beautiful in all its forms. Japanese Beauty is dynamic, mobile, instant. Each era of Japanese history was characterized by its features in the perception of Beauty, but the latter has always been seen as a condition for achieving harmonization of the real world. This allows the Japanese to live in harmony with the surrounding nature, not in opposition to it, and coexisting in harmony with it.

Specific attitude towards the beauty of the world remains due to the extraordinarily robust and rich tradition of aesthetic education, which aims at developing morally and aesthetically developed personality with the “Japanese national character”, whose main feature is a kind of aestheticism, around which other features are grouped. The ideal contained in this character is the goal of moral and aesthetic education of the Japanese. Aesthetic education is, according to researcher, a complex, purposeful, systematic process aimed at developing a human aesthetic attitude to reality, achieved due to the possibilities of the family and school (Железняк, 1998).

One of the most important traditional means of aesthetic education in Japan, according to L. Tsaryova is considered nature. As V. Ovchynnikov states, the Japanese are not really religious. The role of religion is replaced by the cult of beauty, derived from the adoration of nature. People consider the nature to be the measure of their perceptions of beauty. As Japan is a country of mountains and sea bayі, scenic panoramas. This very nature – pineі on coastal cliffs, mirror mosaic of rice fields, the dark volcanic lake – is generally accepted in this country to be the canons of beauty. The aspiration for the harmony with nature is the main feature of Japanese art. The Japanese like to time family celebrations to significant natural phenomena: a Japanese cherry tree blossom, or autumn full moon; they like to see on their holiday tables the dishes, which remind the season (Oвчинников, 1971).

According to P. Schmidt, a Japanese sucks with mum’s milk the love to nature’s beauty and the ability to catch its beauty as he grows among the rich and diverse nature and since childhood he admires the graceful outlines of volcanoes touching the sky by their peaks, the turquoise sea, dotted with numerous green islands.

The feeling of refinement, the tendency to enjoy the beauty are peculiar to all Japanese people – from the farmer to the aristocrat. An ordinary Japanese farmer is aesthetic and artist in his heart, as he sees the beauty directly in the environment. He often performs distant trips to admire some beautiful scenery. Mountains are especially beautiful, springs and waterfalls even serve as an object of reverent worship, being intertwined in the common ideas of Confucian and Buddhist shrines. Japanese Art arose from the cult of beauty, based on the strange coloring of the surroundings (Востоков, 1997).

The Japanese like rocks covered with moss, dwarf old crooked trees, because they contain a special charm (Oвчинников, 1971). These features combine old concept of “sabi” – which is one of the measures of beauty in Japan and represents the relationship between art and nature.

The second measure of beauty is “wabi” – the beauty of simplicity, utilitarian beauty (spatula to serve rice, a stand for kettle etc).

When connected, these concepts have evolved into one word “sybuy”, which combines the natural beauty and the beauty of simplicity. Natural beauty is material for the subject. The beauty of simplicity is the beauty purpose of this subject.

The charm of uncertainty is the fourth criterion of the Japanese idea of beauty: it is necessary to know some enlightenment through intuition. This is the beauty that lies in the depths of things. So the Japanese identify four criteria to measure beauty (Oвчинников, 1971).

As the Buddhist sect zen teaches, the idea of completeness is incompatible with constant changes of the world. It is impossible to reach full perfection for longer than a moment and the latter sinks in the stream of constant changes. Improving is more beautiful than perfection. That’s why the artwork which has some uncertainty is able to tell about beauty.

Japanese art reject symmetry. A Japanese sees beauty in the asymmetric placement of decorative elements, impaired balance, which represents the alive and mobile world for him. The asymmetric use of space excludes parity. Any duplication of decorative elements is considered by Japanese aesthetics to be a sin. The tableware on the Japanese table has nothing to do with the dinner set. A Japanese considers it tasteless to have similar paintings everywhere (Oвчинников, 1971).

As H. Vostokov states, a Japanese watches and captures asymmetric in nature, imbalance, highlights the shapes when they change (Востоков, 1997).

An important way to influence the human soul in the world religions are collective rituals. Due to the fact that the place of religion in Japan is largely occupied by the cult of beauty, the role of collective rituals is played by traditions and ceremonies intended to make people developing their artistic taste together. In Japan, there is a whole system of collective aesthetic exercises involving the Japanese regularly. It should be noted that for centuries the Japanese have been producing a kind of techniques that allow them to develop and maintain their taste in art (Oвчинников, 1971).

We draw attention to the fact that long before the hieroglyphic writing the Japanese had collective poetic traditions to observe natural phenomena (the newly fallen snow; plum tree, azaleas, cherry tree blossom; the scarlet leaves of rock maple; a full moon). The ability to feel, to build relationships with the natural harmony has generated a kind of deliberate acts of aesthetic communion with nature – the so-called “admiration”, which contribute to the formation of aesthetic feeling.

The ability to feel nature, realising oneself as a part of it, the ability to express the unity of man and nature in all forms of human activity in Japan has always been an obligatory feature of a civilized person who is able to appreciate the beauty of the moonlight, singing cicadas and others (Царьова, 2011).

L. Tsaryova notes that the ability to feel the harmony and build one’s relationship with nature promotes purposeful aesthetic cognition and perception of nature. The so-called “admiration” of nature, which are so traditional for the Japanese, is the source of aesthetic sense that contributes to a sense of color, shape, artistic taste, experience of creative behavior. Admiring nature in Japan is considered a characteristic way of spending free time (Tsariova, 2011).

This is how V. Ovchynnikov describes the custom of admiring a full moon on the ninth day of the full moon in the old calendar, when there is a tradition to admire the beautiful full moon. The best place for this in Kyoto is Temple Dayhakudzi. At half past six in the evening from behind the mountains, which is behind the lake a very large, round full moon is rising, as if forged of gold.

We believe that the admiration of nature contributes to the aestheticization of a child’s life, satisfying his aesthetic needs that are the basis of his spiritually oriented activities. In general such admiration, a contact with nature has a unique ability to influence the child, helping to create his aesthetic and moral values and as a result helping to form the child’s self-realization in society.

It is typical for a Japanese to have a striving for reviewing. When he reviews, he does not single out a particular object for observation, but dissolves his attention in the perception of the whole panorama. He peers into, listens attentively to, feels the world that lies ahead of him, and feels just like a part of it included in it. For Japanese beauty is primarily self harmony with all objective reality. As Z. Vasilyeva states, the ability to feel nature and oneself as part of it, the ability to express one’s understanding of it have always been considered an obligatory feature of a civilized person (Васильева, 1999).

Practice of admiration facilitates entry into a resonant relationship with inspired being, energy purification and achieve harmony instead of chaos passion within oneself (Nurutdinova). Beauty is apprehended in the act of direct attentive listening to the world and brings out the uniqueness of each phenomenon of reality (cherry blossom, full moon, etc.) (The traditional model of aesthetic education in Japan). Live feeling of unity with nature allowed to see the sacred meaning in the image of cherry blossoms branches (Aesthetics: Dictionary, 1989). Japanese cherry blossom begins suddenly and violently. Its pink buds excite citizens of this country by their fragility. Petals do not fade quickly. They fly with the slightest gasp of wind and fall to the ground quite fresh, and this is how they give way their beauty (Oвчинников, 1971). There is a tradition to develop the habit of collective admiration of poetic natural phenomena since childhood (Троельникова, 2010). According to O. Zavyalova (Завьялова, 1990), mass media always inform about the place and time where you can admire the Japanese cherry tree blossom.

At the time of Japanese cherry tree blossom numerous people at weekends go to the mountains to enjoy the unique performance of a violent but brief flowering. There are a lot of festivals, concerts, performances in parks, performances under the blossoming trees timed to this blossom (The traditional model of aesthetic education in Japan).

In our opinion, while admiring this plant (Japanese cherry tree), its delicate petals a child learns to notice slight changes at some point in his life since childhood and for the rest of his life, and at some stage of his life he will notice a change in a moment, for example, when a detached petal flies. It does not fade, but differs from the petals which a flower still holds by its form in some way, color and so on. And at that moment the child can already catch these minor changes. What happiness and satisfaction will he get from it! Of course, this ability is not produced at once, but this ability can be obtained, though hard for us to believe that everyone can obtain it. How much is invested in the aesthetic education by mothers, teachers while group admiration.

The presence of specific terms to refer to admiration, its ritual organization suggests that the admiration – “tsukimi” (admiration of a moon), “hanami” (of flower), etc. – are acts of entirely conscious aesthetic activity, part of the daily life of Japanese people. According to L. Tsaryova, these forms of aesthetic activities that involve the ability to concentrate and contemplate, since the Middle Ages, have been seen in Japan as a necessary precondition of aesthetic perception, as a source of aesthetic culture of the child (Царьова, 2011).

Continuing L. Tsarova’s opinion, V. Samohvalova emphasizes that aesthetic education in Japan is being paid much attention. Sparing no money, the government of the state invests them in culture, education and aesthetic education, thinking that it is beneficial to the state, because the presence of a high level of aesthetic culture of the person will oblige him in the performance of certain work to seek to embody beauty in the results of his work – beauty serves as an economic category. Thus aesthetic education acquires the status of economical economy management. A researcher in her paper “The role of traditional culture in the Japanese model of aesthetic education” argues that the Japanese enrich their work by aesthetic elements; she states that work for them is enjoying both the process itself and the results of their work (Самохвалова, 1990).

As it can be seen from the things stated above, in Japan parents carry the aesthetic education of the younger generation with the hoping to apply the obtained results to improve economy, because people with a high level of aesthetic education will embody beauty in the results of their work at their workplace and achieve the best of results. This fact is well worth paying attention and borrowing. Because of this attitude to aesthetic education in Japan, we decided to describe how the problem of aesthetic training and education is solved in kindergarten, an elementary school in Japan.

Studying in Japan begins in kindergarten at the age of three. These educational institutions do not belong to compulsory educational establishments and are created for the development of mental and physical abilities of the child to provide the adaptation process to further studying.

In a Japanese kindergarten there are classes for the development of musical and artistic abilities. The content of lessons has national character. In particular, in teaching music choral singing is preferred. It is unpedagogic to single out a soloist. Singing in chorus helps to develop the sense of unity with the team. The classes of applied art involves teaching the ancient art of origami, oyatiro thus contributing to the development of fine motor coordination which schoolchildren need to write hieroglyphs (Зверева, Муравьева).

A preschool pupil in the kindergarten gets acquainted with a palette of 25 shades of colors. The Japanese believe that the optimal number of kids for every kindergart(e)ner is 3–5 persons. This responsible attitude is due to the need of developing children’s senses since an early age when the emotional foundations of culture are laid. Moreover, adults do not teach a child, but educate him in the process of making arts together: making some objects of paper, clay, making animal masks, costumes for children's parties, etc. The principle of education according to national traditions is continued at school music lessons, drawing and handmade lessons and lessons of housekeeping (Зверева, Муравьева).

Aesthetic education in elementary schools in Japan holds a special place, because art is recognized as treasury of achievements of spiritual values of their ancestors. One aspect of educating the children according to national traditions is celebrations, accompanied by carnival performances, music, songs, dances (De Mente, 1987) because children are involved. The most favored children's holidays are the Holiday of Dolls (khan matsuri), Boys’ Day (tango-no-seccu), Holyday “seven-five-three” (siti-ho-san). According V. Ovchynnikov the Holiday “seven-five-three”, which is held every year on November 15, is characterized that the seven-year, five-year and three-year-old children are festively dressed, given candy spears that symbolize long life, and are lead to the church to perform the rite (Oвчинников, 1971).

These holidays are colorful and emotional ways to involve children in the national cultural traditions, a way to accustom modern Japanese children to beauty, to the symbolic language of ritual, the aesthetic perception of the world (Царьова, 2011). During the game, children observe nature and reproduce it in drawings using chalk, sprig, during which children acquire certain skills.

So in Japan they use the following forms of esthetic training and education that meet the traditional teaching ideas: lessons – subjects of Aesthetic Cycle (music, art) and other subjects (calligraphy, labour, literature, etc.); extracurricular in-school activities (ceremony of beginning and end of the school year, survival schools, ikebana, tea ceremony, origami, etc.); extracurricular out-of-school activities (collective admiration of nature – tsukimi, hanami; observing the stars, visiting theater performances, exhibitions, tours, participation in clubs of tangerine garden care, etc.).

Thus, as L. Troyelnikova states, in Japan an artistic outlook lies in the basis of the tenor of life. In particular, all the vital functions of the individual in Japan are subject to preservation, assimilation and application of their centuries-old traditions in daily life. The life and creative power of Japanese culture is transmitted to rising generation by means of artistic education, it aestheticizes their minds, promotes basic qualities of the national character, influences positive and responsible attitude to things and people around them, defines a set of values and psychological priorities (Троельникова, 2010).

CONCLUSIONS

Analysis of the scientific literature by domestic and foreign scientists suggests that instead of collective worship the Japanese established habits that help people develop artistic taste.

Having considered the traditions of: tea ceremony, admiring nature; writing, which doesn’t differ from painting and so on, one should point out that the traditions are valuable and remain till nowadays thus promoting the aestheticization of the Japanese people.

Thus, the formation of aesthetic awareness of primary school pupils in the education of Japan takes place in the following areas: 1) education (learning the basics of aesthetic education); 2) upbringing (expressing the unity of man and nature while conducting mass arrangements through aesthetic empathy, collective awareness; 3) providing the children, parents and teachers with literature which would help to form the principles of artistic thinking.

**REFERENCES**

1. Железняк, O. Н. (1998). *Эстетическое образование в Японии* [Aesthetic education in Japan]:Doctoral thesis in pedagogy. Москва (In Russian).
2. Овчинников, В. В. (1971). *Ветка сакуры* [A branch of sacura]. Москва (In Russian).
3. Шмидт, П. Ю. (1904). *Природа Японии* [Nature of Japan]*.* In: *Япония и ее обитатели* [Japan and the Japanese], Issue 1, St. Petersburg (In Russian).
4. Востоков, Г. (1997). Public, domestic and religious life of Japan. “Japan and its inhabitants”. St. Petersburg (In Russian).
5. Царьова, Л. В. (2011). *Використання народних традицій естетичного виховання в сучасній системі освіти Японії* [Using traditions of aesthetic education in the modern education system in Japan]. In: *Вісник Черкаського університету. Серія “Педагогічні науки*” [Journal of University of Cherkassy. Series “Teaching Science”], Issue 196, Part 1, p. 42–46 (In Ukrainian).
6. Царьова, Л. В. (2011). *Проблема формування естетичної культури особистості в японській етнопедагогіці* [Shaping of Aesthetic cultural identity in Japanese etnopedagogy]. In: *Педагогічний альманах* [Teaching Almanac], Issue 11, p. 35–41 (In Ukrainian).
7. Васильева, З. (1999). *Образование и педагогическая мысль за рубежом* [Education and pedagogical thought abroad]. Москва, p. 144–145 (In Russian).
8. Нарутдинова, A. Р. *Этико-эстетическое воспитание в Японии* [Ethical-aesthetic education in Japan]. Retrieved on 03.04.2014 from: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus \_readme.php?subaction=showfull&id=1194531835&archive=1195596857&start\_from=&ucat=& (In Russian).
9. *Традиционная модель эстетического воспитания в Японии* [The traditional model of aesthetic education in Japan]. Retrieved on 03.04.2014 from:

http://philosophy.ru/iphras/library/aesthvosp/06.htm

1. *Эстетика: словарь* [Aesthetics: Dictionary]. (1989). А. А. Беляева (Eds). Москва (In Russian).
2. Троельникова, Л. O. (2010). *Художнє виховання в Японії та Китаї: національні традиції та сучасна специфіка* [Art Education in Japan and China: national traditions and modern specificity]. In: *Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв: Щоквартальний науковий журнал* [Bulletin of the State Academy of Culture and Arts: Quarterly Research Journal], N 1, p. 82–86 (In Ukrainian).
3. Завьялова, O. И. (1990). *Токио и токийцы : будни, выходные, праздники* [Tokyo and Tokyoites: weekdays, weekends, holidays]. Москва: Наука (In Russian).
4. Самохвалова, В. И. (1990). *Роль традиционной культуры в японской модели эстетического воспитания* [The role of traditional culture in the Japanese model of aesthetic education]. In: *Aesthetic education: theory and practice*. Москва, p. 59 (In Russian).
5. Зверева, Н. Н., Муравьева, O. И. (2008). *Опыт модернизации японской системы образования: история и современность* [Japanese experience of modernization of the education system: Past and Present]. In: *Вестник Томского государственного университета* [Herald of Tomsk Antional University], N 310, p. 163–168. Retrieved on 03.04.2014 from: http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/310/image/310-163.pdf (In Russian).
6. De Mente B. (1987). Made in Japan: the methods, motivation and culture of Japanese, and their influence on US business and all Americans. Chicago: Boye Published, p. 127.

DOI: 10.2478/rpp-2014-0041

Postgraduate, **LYUDMYLA NASILENKO**

Institute of Pedagogical and Adult Education, NAPS of Ukraine

Address: 9 Berlynskoho Str., Kyiv, 04060, Ukraine

E-mail: nasilenko11@gmail.com

**FORMING THE FUTURE LAWYERS’ COMMUNICATIVE COMPETENCE:**

**THE EXPERIENCE OF HIGHER EDUCATION**

**IN UKRAINE AND GERMANY**

**ABSTRACT**

*In the article the state of forming of communicative competence of future lawyers in higher education of Ukraine and Germany is analyzed. There is made the comparative description of preparation of the students of law faculty with an accent on forming of communicative competence on the example of the University of modern knowledge* (*Ukraine*) *and Frankfort university is named after Goete* (*Germany*)*.*

*It is drawn the conclusion, that the structure of professional preparation of future lawyers is folded educational and cognitive, research constituents, and also productive practice. A main place is taken to conception of communicative preparation of the future lawyers, the essence of it consists in integration of the special courses of the special and professional disciplines, in continuous perfection of skills of the verbal and writing broadcasting, receptions of analytical mental work, that need knowledge. It is also outlined the aim of productive practice of future lawyers in Ukraine that begins from the second course: the forming of professional abilities and skills of acceptance of independent decisions; the education of necessity systematic to proceed the knowledge, to promote a legal culture and professional legal consciousness; to teach to apply knowledge in practical activity. In Germany the practice for future lawyers begins from the first course and lasts two years in legal establishments* (*from civil cases, court from criminal cases or office of public prosecutor, administrative and managerial establishments, advocacy*)*. The sign line of studies is an active collaboration with the faculties of law of the foreign states. All these factors assist the forming of communicative competence of lawyers.*

***Key words:*** *the future lawyer, forming, the communicative competence, the professional preparation, the educational and cognitive preparation, Ukraine, Germany*.

INTRODUCTION

The world tendencies of globalization and integration, social and economic transformations in Ukraine at the beginning of ХХІ century, the change of knowledge-centric paradigm on educationally oriented, an axiology was stipulated by quality changes in professional preparation of future lawyers with an accent on forming of communicative competence.

The development of new facilities of communication, a process of legislation adaptation of Ukraine to the requirements of the European legislation is those factors, that attract considerable attention to the questions of professional communication in the field of a right both abroad and in Ukraine. On such conditions the problem of forming of professional communicative competence becomes one of important problems of modern higher education.

**THE AIM OF THE STUDY**

In the article we analyze the state of forming of communicative competence of future lawyers in higher education in Ukraine and Germany.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

Taking into account modern realities of world development, social order to the system of higher legal education is orientated the preparation of future lawyers on the standards of international education, leaning on such legislative and normative base: the National doctrine of development of formation of Ukraine in ХХІ century, Law of Ukraine “On education”, Law of Ukraine “On higher education”, documents of the UNO, Advice of Europe, The international association of lawyers, the blighty deontilogical codes, the normative acts that regulate the activity of legislators. In the last decade of century is updated the attention to the communicative constituent of legal activity. Among the Ukrainian and foreign scientists who investigate this direction are, – S. Husarev, O. Tykhomyrov, V. Bihun, D. Fiolevskyi, M. Anufriev, K. Volker, M. Dzh. Bonel, Kh. Ketts, Rene de Hrut, Dzh. Merimen, B. Futei and others.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**RESULTS**

The analysis of the scientific sources, which was realized by us, shows the legal system as Ukraine and Germany is based on confession of law the basic source of right. Development of right comes true by codification. Basic legal concepts form an only legal language, Ukrainian and German legal systems are followed by the legal acts of Constitution, civil, civil procedure, criminal, criminal procedure codes. The basic fields of law (constitutional, administrative, labor, civil, criminal and two judicial fields) coincide in these countries. And such concepts as, responsibility, law, subordinate legislation, court decision, crime, offence and many others have generally or similar meaning (Андрощук, 2006).

For a lawyer who works in the system “human person”, extraordinarily actual communicative constituent. Inexact or false usage of terminology, logical and grammatical mistakes, inaccuracies meaningful in forming of legal norms, that brings to their diffuse or multiple-valued interpretation, are the impermissible phenomena in a legislative language. A modern lawyer in Ukraine must appear before national society and as a highly educated specialist, and as personality who is on the basis of the realized capture of specific facilities of national legal terminology taking into account Ukrainian-language norms and facilities able to fold bills, carries out business correspondence, prepares protocols, resolutions, lawsuits, live performances, avoids interference errors, produces skills of self-control and self-correction with support on language norms and practice.

In professiogram of legal professions (Ануфрієв, 2003) are outlined the requirements to communicative qualities of lawyer depending on specialization. In particular, it is marked that a profession of judge is one of the most difficult legal professions. Exceptionally a judge gets a right on realization of justice. Professional activity of judge is public, he must to know a right, psychology of communication with colleagues, clients, able attentively to hear out witnesses, experts. The ability to listen an interlocutor, to communicate, to give exhaustive and direct answers is one of descriptions of professiogram judge.

In Germany legal education is largely concentrated on the role of judge, the term of his stay in commission begins from the moment of completion of studies. In German a judge prevails in a trial and plays an important role. At interpretation of constitutional decision of department judicial, as entrusted to the judges (at. 92 the Basic law) it is talked in Comment, that this legal provision spreads to the circle of persons “that engage in an anxiety about a right” (Rechtspleqe), and, in its turn it is examined as “state efforts on realization of justice (Gerechtiqkeit) or providing of the legal world”. An author of the Comment to Law of the judicial system, Otto Kyssel, asserts that such approach is up to the views of the famous German professors such as: Hans Wolff, Otto Bachov, Theodor Maunz, Eberhard Schmidt-Assmann and others. The circle of persons who is in the marked space is determined so: judges, public prosecutors, auxiliary workers of judges, advocates and notaries who participates in execution state tasks (Kissel, 1981).

Let’s analyze the features of professional preparation of future lawyers in Ukraine and Germany. A basic normative document that determines organization of educational process in higher legal educational establishments of Ukraine and Germany is a curriculum. We will give the analysis of curriculums of faculties of law of the University of modern knowledge (Kyiv), Vinnytsia branch of the University of modern knowledge, Frankfort university speciality 6.060100 Jurisprudence. The conducted analysis certifies that curriculums are concluded on the basis of the educationally-professional program and structurally and logical chart of preparation. A list and volume of normative and selective educational disciplines, sequence of their study, certain forms of realization of lessons and their volume, chart of educational process, form and facilities of realization of current and final control are certain in documents.

The structure of professional preparation of future lawyers is folded educational-cognitive, research to composition, and also productive practice. Research part is organized educational-research and scientifically-research activity. Practical part is presented by productive practice. An educator constituent is inalienable part each of afore-named and realized both in an audience and extracurricular forms of work. The aim of professional preparation of future lawyers – at harmonious interconnection and optimal correlation of subsystems forms the positive motivation to professional activity, to assist the capture of common cultural and special legal knowledge a necessary volume, by professional abilities and skills of jurisprudence.

Integrity of professional preparation of the future lawyers is predefined harmonious interconnection between its subsystems and components. In the article is accented the attention on educational-cognitive preparation, and also on the features of productive practice. In particular, humanitarian preparation is sent to the capture of the national culture, capture of philosophical world view and laws of cognition of the surrounding world, deepening of knowledge of the mother and foreign tongues. The naturally-scientific preparation is a base of the system link in forming of professional knowledge and abilities. The general legal preparation embraces the complex of legal knowledge, abilities and skills for providing of development of legal culture and consciousness of both person and society on the whole. A professionally-communicative constituent comes forward as a through link.

As an analysis of curriculum of faculty of law of Vinnytsia branch of the University of modern knowledge certifies, with the aim of forming of communicative competence future lawyers seize in disciplines from a civil and domestic law, criminal right, international law, procedural criminal law, theories of the state and right students such themes: concept of category of official language; language as means of realization of offences; language as means of influence(legitimate and illegal facilities), broadcasting as means of transmission, receipt and fixing of information(code and decoding of speech information, stages of code of the verbal broadcasting; speech markers of shows and others like that). “Judicial rhetoric” as educational discipline is called to prepare a future lawyer to work with an audience, to teach to come forward, to convince, to take facilities words, to conduct a structural dialogue and polylogue. The aim of study of discipline “Legal deontology” – to give to the students-lawyers the basic knowledge about requirements to professional and ethic qualities of legislator, to acquaint with the specific of the social adjusting of their professional activity, expose the deontological norms of culture, to teach the students to understand in the structure of right, facilities of legal technique and to decide the question of legal qualification on this basis. The aim of course “Ukrainian” is a professional acquaintance of students with the theoretical and practical aspects of Ukrainian’s structure in the field of professional communication, forming of communicative skills of future specialists. These disciplines are possible to count the modules the “Language competence: maintenance and ways of forming”, “Feature of preparation and realization of acts of language communication”, “The public speaking as variety of verbal language”, “Specific of language embodiment of information in the field of professional communication”, “Text as means of different styles communication”, “Business document as basic type of writing form of language of professional communication”. However the offered program does not provide forming of such important for a lawyer abilities, as ability to interpret a law, interpret business facts, conduct a professional dialogue as judicial action. The aim of discipline teaching is “Legal scientific discipline of documentation and bases of modern office work” is a professional acquaintance of students with the theoretical and practical aspects of structure of scientific discipline of documentation and office work documentation on the modern stage of its functioning, forming of proof professional and communicative skills in the field of business communication.

We will consider the curriculum of faculty of law of Frankfort university is named after Goete. A Professionally-communicative constituent pierces to both the duty and the special disciplines. To obligatory disciplines belong civil, criminal, public, judicial law in connection with the corresponding divisions of European right, methodology right, the bases of the theory of right, the philosophy of right, the sociology of right, the history of right and constitution. The stage of the special preparation lasts in sixth – eighth semesters and includes, in particular, the theory of leading to, legal hermeneutics, legal logic, sociology of right, legal ethics, legal psychology.

As an analysis of literary sources testifies (Kroschel, 1994; Kissel, 1981), in Germany the communicative preparation of future lawyers is one of important aspects of professional preparation. Essence of conception of communicative preparation of future lawyers consists in integration of the special courses of the special and professional disciplines, in continuous perfection of skills of the verbal and writing broadcasting, receptions of analytical mental work, that need to know languages. All systems of teaching is careful thought out thus, to form and develop organizational, pedagogical, communicative flairs for future lawyers. The considerable attention is spared to the studies of professional German. The language courses operate at the universities. In particular for foreigners in higher educational establishments of legal profile courses function “German for lawyers”.

We will find out also a role and place of productive practice in forming of professional communicative competence of future lawyers. Aim of practice : capture students by modern methods, by the forms of organization of labor in industry of their future profession; the students of professional abilities and skills of acceptance of independent decisions have forming; education of necessity systematic to proceed in knowledge, to promote a legal culture and professional legal consciousness; to teach to apply knowledge in practical activity, to purchase experience. Task of practice: to acquaint students with practice of work, experience of organization of legal work in organization, practice of application of current legislation of Ukraine, organization of legal education and studies; to collect and generalize practical material for writing of term (diploma) paper, to purchase skills of realization of research work.

The order of realization of practice is certain Department of education and science of Ukraine and university. According to a curriculum the students of daily and in absentia forms of studies pass productive practice on the second, third, fourth courses; and students of in absentia form of studies – on the last course. Before diploma practice students pass the last course of studies.

The analysis of current documentation of practices was witnessed also, that in the system of productive practices do not enough realized in the principle of continuity, oriented to forming of professional communicative competence of future lawyers, its progressive advance and perfection from a course to the course. Among reasons of such state is an unexhausted mechanism of taking into account of individual features, interests of students, intercommunication between an university and legal establishments practice is conducted in that .

In Germany practice for future lawyers begins after the theoretical course of studies, that lasts 3,5, and handing over of the first state examination, and lasts two years in “obligatory” legal establishments and establishments at choice. To “obligatory” belong: general court from civil cases, court from criminal cases or office of public prosecutor, administrative and managerial establishments, advocacy. In these establishments practice lasts to three months, more than time taken on practice after the choice of future lawyer. After practice students pass the second state examination.

The sign line of studies of lawyers in Germany is close connection and active collaboration with the faculties of law of the foreign states. Many German universities have partner agreements with the universities in Europe, America, Asia about an exchange students.

**CONCLUSIONS**

So, it is possible to draw a conclusion, that the state of forming of communicative competence of future lawyers is both in Ukraine and in Germany has common feature. Firstly, the legal system of both Ukraine and Germany is based on confession of law the basic source of right, both the fields of law and basic concepts coincide for this reason. Secondly, a basic normative document that determines organization of educational process in higher legal educational establishment in Ukraine and Germany is a curriculum. The conducted analysis of curriculums of faculty of law of University of modern knowledge (Ukraine) and Frankfort university (Germany) is shown that they are based of the educationally-professional program, structural and logical chart of preparation. Thirdly, the structure of professional preparation of future lawyers is folded educational-cognitive, research and also productive practice. Fourthly, a main place is taken to conception of communicative preparation of future lawyers, the essence of that consists in integration of the special courses of the special and professional disciplines, in continuous perfection of skills of the verbal and writing broadcasting, receptions of analytical mental work, that need knowledge. All these factors assist of forming of communicative competence of future lawyers.

**REFERENCES**

1. Андрощук, А. (2006). *Професійна підготовка юристів у Німеччині* [The professional preparation of lawyers in Germany]. Київ (in Ukrainian).

2. Ануфрієв, М. (2003). *Професіографічна характеристика основних видів діяльності в органах внутрішніх справ України* (*кваліфікаційні характеристики професій, професіограми основних спеціальностей*) [Professiographic description of basic types of activity in the organs of internal affairs of Ukraine(qualifying descriptions of professions, professiogram of basic specialities)]. Київ: МВС України (in Ukrainian).

3. Бігун, В. (2004). *Юридична освіта в Україні та Німеччині* [Legal education in Ukraine and Germany]. Київ: Видавнича організація «Юстіан» (in Ukrainian).

4. Гусарєв, С. (2006). *Юридична деонтологія* (*Основи юридичної діяльності*) [Legal deontology (Bases of legal activity)]. Київ: Знання (in Ukrainian).

5. Kroschel, Meyer-Goflner/ (1994). *Die Urteile in Strafsachen* [The opinions in punishable objects]. Munchen: Vahlen (in German).

6. Kissel, O. (1981). *Gerichtsverfassungsdesetz* [The law of legal procedure].Kommentar [comment]. § 49 (in German).

7. *Reform der universitaren Iuristenausbildund* [The reforms of the lawyers’ teaching in universities]. (1999). Das “Hadenburger Manifest” [Hadenburger Manifest]. Beilagenheft, No 2, p. 30–31 (in German).

8. Sattelmacher, S. (1994). *Bericht, Gutachten und Urteil. Eine Einfuhrung in die Rechtspraxis* [The lecture, opinion and reason. The direction of the lawyers practice]. Munchen: Verlad Franz Vahlen (in German).

9. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України [The official site of The Ministry of education and science of Ukraine]. Retrieved 11.09.2014 from: <http: // www. mon. gov.ua/1769 – zatverdgeeno-umovi-priy> (in Ukrainian).

10. Cайт Франкфуртського університету імені Гьоте [The site of the Frankfurt university is named after Goete ]. Retrieved 23.09.2013 from: <http: // www. ilt – frankfurt. de / academic content. php> (in German).

DOI: 10.2478/rpp-2014-0042

Postgraduate student, **IANA PROSKURKINA**

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Address: 20 Lunacharskogo str., app. 27, Kyiv, Ukraine

E-mail: yana\_i\_pr@ukr.net

**FORMATION AND DEVELOPMENT**

**OF THE PRE-PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF FOREIGN MEDICAL**

**APPLICANTS IN UKRAINE (HISTORICAL AND EDUCATIONAL ASPECT)**

**ABSTRACT**

*The growing number of foreign applicants looking forward to getting education in Ukrainian medical universities makes us find the ways how to improve and make effective the pre-professional training system of foreign medical applicants for further education. The article deals with the issues of the history of formation and development of the pre-professional training system of foreign medical applicants in Ukraine. On the ground of the electronic databases of the official websites of higher educational establishments, the data on years of opening first offices of the dean, departments and preparatory faculties for foreign medical applicants in Ukrainian medical universities are analyzed and systematized. Also the data on the setting up preparatory faculties at other universities who carry out licensed training of foreign students of the medical profile are presented. The data on the operating and management of such institutions in the system of the University administration are generalized. It’s revealed that during the years of its functioning the pre-professional training has changed, in particular the system was commercialized and the institutions involved in training foreign applicants have been reorganized. The modern trends in teaching foreign medical students at the preparatory faculties of the Ukrainian medical universities are displayed. Based on the analysis of the data it is concluded that the system of the pre-professional training of foreign medical applicants was set up in the 50s-60s years of the twentieth century. During this time, some positive experience in the preparation of future international medical specialists has been gained. The system of the pre-professional training of foreign medical applicants has been comprehensively improved and an effective system of managing foreign medical applicants has been created.*

***Key words***: *foreign students, foreign applicants history, medical profile, medical universities, preparatory departments, pre-professional, training.*

**INTRODUCTION**

The integration of Ukraine into the world educational space strengthens responsibility for training foreign students who come to study in our country. According to the statistics the foreign citizens who get education in medical universities, are one third of the total number of all foreign students (Лазоришинець, 2008). Traditionally, preparing foreigners for admission to Ukrainian medical universities starts from the pre-professional training at the preparatory departments. The need to improve the system of the foreign medical specialists training requires studying the experience of formation and development of the pre-professional training system of such specialists.

**THE AIM OF THE STUDY**

The aim of this article is to analyze the experience of formation and development of the pre-professional training system of foreign medical students in Ukraine.

**THE THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

Some questions of formation and development of the pre-professional training system of the foreign students are presented mainly by the publications by V. Hrutsyak (Груцяк, 2008), I. Khristenko (Христенко, 2010) and J. Fedotova (Федотова, 2009). The thesis work by L. Rybachenko (Рибаченко, 2001), in which the author thoroughly analyzed the experience of training of foreign students in Ukrainian universities for the period since 1946 until 2000, is especially important for our study. In her work the author defined both the negative and positive experience of such training and the ways of reforming the training system of foreign specialists. However, the historical aspect of the preparation of foreign medical students hasn’t been studied yet. In this regard, it seems necessary to analyze the process of formation and development of the pre-professional training of foreign medical applicants.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**THE RESULTS**

According to the statistics of the Ministry of Health of Ukraine and electronic databases of the universities, today in Ukraine 15 medical universities and academies prepare doctors and pharmacists for different foreign countries.

The systematic training of foreign medical students started in the 50s of the 20th century when the Soviet Union established friendly relations with other countries and provided them with the financial, technical and scientific assistance. Foreigners from Albania, Bulgaria, Hungary, Czechoslovakia, Poland, Mongolia and other countries began to arrive to the Soviet republics, including Ukraine.

Thus, the training of foreign specialists at medical universities started in 1946 at Odessa Medical University, in 1951 − at Kharkiv National Medical University, in 1956 – at Bohomolets National Medical University, in 1958 – at M. Gorky Donetsk Medical Institute (now Donetsk National Medical University). Kharkiv Pharmaceutical Institute (now National University of Pharmacy) began educating foreigners on “Pharmacy” speciality in 1959. In 1961, foreign students started in Crimea State Medical University named after S. I. Georgievsky and in Danylo Halytsky Lviv National Medical University, in 1978 – in **National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya.**

The increasing number of foreign students and entarants in Ukraine in the 60s years of the 20th century, their diversity and multilingualism raised the questions of setting up special institutions to work with them. In different universities such institutions became offices of the dean of foreign student affairs, later preparatory faculties and departments. In 1964 the Office of the Dean of Foreign Student Affairs was set up at Odessa Medical University and Kharkiv National Medical University, in 1966 – in Crimea State Medical University named after S. I. Georgievsky.

In 1967 “Regulations on preparatory faculty for foreign citizens” by Ministry of Education of the USSR No 231 from 04.18.1967 was adopted. According to the regulations, preparatory departments were recognized as the units of higher educational establishments and their activities were subordinated to USSR Ministry of Higher Education. The tasks of preparatory faculties were to prepare foreign students for further study according to the speciality they chose (Христенко, 2010).

The first preparatory faculty specialized in medicine and biology in Ukraine was set up in 1973 in Zaporozhye State Medical University. In 1974 in Kharkov Pharmaceutical Institute (now National University of Pharmacy), the Faculty of Foreign Student Affairs was founded. Later in 1979 the Preparatory Faculty for foreign citizens was open in **National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya**.

To optimize the scientific, technical and educational work on the preparation of foreign students, some faculties established language departments. In particular, in 1964 the Language Training Department for foreign students learning Russian was established at Kharkiv National Medical University, in 1969 – the Department of Russian Language at Odessa Medical University, in 1974 – the Department of Russian Language at M. Gorky Donetsk State Medical Institute, the Department of Russian Language and of General Training Courses for foreign students – at Zaporozhye State Medical University.

After the collapse of the USSR the number of foreign students taking up places at Ukrainian universities decreased rapidly and the state support of the preparatory faculties for foreign citizens ended. Nevertheless the tradition of training foreign students has been saved. The system of foreign specialists’ training was commercialized. It became the way of integration into the world educational space and, of course, contributed to the financial interests of the Ukrainian universities. There were changes in the format of training foreign students. Studying at preparatory faculties wasn’t considered as initial training anymore but pre-professional one. Some offices involved in preparing foreign students to study at universities were reorganized. Thus, in 1992 the Office of the Dean of Foreign Student Affairs at Odessa Medical University was displaced by the Preparatory Department for foreign citizens. In the same year, the Faculties of Training Foreign Students were organized at Ukrainian Medical Stomatological Academy and Bohomolets National Medical University. In 1994 International Medical Faculties were opened at M. Gorky Donetsk National Medical University and Crimea State Medical University named after S. Georgievsky. The Preparatory Department for foreign citizens at I. Gorbachevsky Ternopil State Medical University functioned until 1992. Its work was updated in 1997. Danylo Halitsky Lviv National Medical University opened the International Department and Faculty of Foreign Students and Kharkiv National Medical University set up the Preparatory Department for foreign students. In 2008, the Preparatory Department for foreign citizens at Lugansk State Medical University was reorganized into an independent unit of the university and was subordinated to the Office of Dean of Foreign Students Affairs. Ivano-Frankivsk National Medical University began to accept foreign students in 1992, and in 2003 opened the Preparatory Department.

It should be noted that preparatory faculties and departments that carry out licensed training of foreign students on different profiles (medical, engineering, economic, humanitarian, etc.) for admission to higher educational establishments work at other universities, too. The most popular universities and faculties among foreign students are:

Taras Shevchenko National University of Kyiv, the Preparatory Faculty of which has a very long tradition. Training foreigners at this Preparatory Faculty started from 1960;

National Aviation University in Kiev, which started training aviation specialists for foreign countries in 1949, and in 1959 the Department of Foreign Students’ Affairs at Mechanical Faculty was established. Later it was reorganized into the Office of the Dean of Foreign Students Affairs. In 1977 the Preparatory Faculty for foreign citizens was opened here (at that time the university was called Kiev Institute of Civil Aviation). Ten years later this faculty was voted one of the ten best in the Soviet Union. At present, the training at the faculty is carried out in different areas, including medical and biological;

National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute” began training of foreign specialists in 1946. Until 1996 the Office of the Dean of Foreign Students Affairs was responsible for organization of work with foreign students. In 1996 the Center for foreign citizens which coordinated all the work related to foreign students was set up. In 2009, in connection with the expansion of tasks and directions of the university work the Faculty of International Education was established;

V. N. Karazin Kharkiv National University. The training of foreign specialists on different profiles at this university began in 1948, and in 1961 the University opened one of the first in the country Preparatory Faculty for Foreign Citizens.

The long experience of the preparatory faculties showed their effectiveness.

Among the universities, which are currently engaged in medical training of foreign specialists, the leading universities are Lugansk Medical University, Bohomolets National Medical University, Crimea State Medical University named after S. I. Georgievsky, Zaporozhye Medical University, Odessa State Medical University, National University of Pharmacy, National Pirogov Memorial Medical University and P. I. Shupik National Medical Academy of Postgraduate Education (Лазоришинець, 2008). Most of the universities started an innovative English form of the educational process which become more and more popular in all medical universities and academies.

**CONCLUSIONS**

Thus, the system of the pre-professional training of foreign medical applicants in Ukraine started to form in the 50s–60s years of the 20th century. Its formation and development was difficult. During this time, Ukrainian universities have gained some experience in the organization of the pre-professional training and teaching foreign medical students that allows Ukraine to compete on the international education market.

Prospects for further research. Further progress needed on developing new methods of teaching foreign students medical profile.

**REFERENCES**

1. *Вища медична освіта* [Higher Medical Education]. Retrieved 16.12.2013 from: <http://www.moz.gov.ua/ua/portal/hi\_med\_studies.html> (in Ukrainian).
2. Груцяк, В. І. (2008). *Становлення системи підготовки іноземних громадян у Харківському університеті* [Formation the system of training foreign citiziens at Kharkiv University]. Вестник ХНУ. No 13. p. 18–26. Retrieved 05.10.2013 from: http://www-center.univer.kharkov.ua/vestnik/full/41.pdf (in Ukrainian).
3. Лазоришинець, В. В., Банчук М. В., Волосовець О. П., Фещенко І. І. (2008) *Вища медична освіта України на сучасному етапі* [Today’s Higher Medical Education in Ukraine]. Проблеми сучасної освіти та науки. No 4. p. 5–10 (in Ukrainian).
4. Ministry of Health of Ukraine. Retrieved 06.01.2013 from: <http://www.moz.gov. ua/ua/portal/hi\_med\_studies.html appeal date> (in Ukrainian).
5. Рибаченко, Л. І. (2001). *Підготовка іноземних студентів у навчальних закладах України* (1946-2000рp.) [Training foreign students in the educational institutions of Ukraine (1946–2000 years.)]. Aвтореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Lugansk, 20 p. (in Ukrainian).
6. Христенко, І. О. (2010). *Історико-педагогічний аспект підготовки іноземних громадян у вищих навчальних закладах України* [Historical and pedagogical aspects of foreign nationals in the higher educational institutions of Ukraine]. Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. No 3. Retrieved 10.05.2013 from: <http://www. intellect- invest. org.ua/pedagog\_editions\_e-magazine\_pedagogical\_science\_vypuski\_n3\_2010\_st\_17/> (in Ukrainian).
7. Федотова, Ю. В. (2009). *Підготовка іноземних громадян у вищій школі України: історико-педагогічний аспект* [Training foreign citizens in high school of Ukraine: historical and pedagogical aspects]. Наука і освіта : Науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. No 7. – p. 215–218 (in Ukrainian).

DOI: 10.2478/rpp-2014-0044

Graduate student, **ARTEM SUSHENTSEV**

Khmelnytskyi national university

Address: 57 microdistrict Sonyachnyi, apt. 56,

Kryvyi Rih, 50027, Ukraine

E-mail: caserta@mail.ru

**ADVANCED TRAINING OF LABOUR FORCE: THE USA EXPERIENCE**

**ABSTRACT**

*The importance of professional development of labour force**directly in the workplace has been proved. It’s revealed that this is due not only to questions of advanced training, but also to the improvement of the situation on the labor market of unskilled groups of citizen. The current labor market recognizes the value and importance of people. Along with this a key and fundamental is stability and predictability in the workplace. It is proved that in the center of each production system are people and their collective beliefs and behavior of production culture. An important point here has their adaptation to the new and conditions of work. The requirements of the labor market to the production staff in terms of different employers have been* *defined. It is revealed that the professional development of labour force**according to labor market requirements is not isolated events, but the use of various programs* (*including program TWI “J”*)*, continuous implementation of “lean tools”, vehicles, methods, ways of staff thinking.*

***Key words:*** *labor market, technological requirements, professional development, labour force*, *the USA*, *adaptation*.

**INTRODUCTION**

Foreign firms provided great value to professional improvement of production staff. It is a part of the general system of staff management, which includes not only their training and advanced training, but the selection, certification, promotions and stimulation. The policy of the United States labor market in the context of lifelong learning are becoming more common following areas of training for the labor market as training, retraining and achieve a higher educational level. It should be noted that while investments in education and training according to the International Labour Organisation (ILO) is a joint responsibility of the state and the private sector, investment in lifelong learning in the workplace and education that enhances employability and competitiveness of enterprises is companies liability and citizens (Олейникова, Муравьева, Аксенова, 2009, 11).

Economic growth in the United States has long been associated with the development of mass production, where all decisions are taken at the “top of the pyramid”, based on which the workers were not expected any “effort of the mind” and how to carry out their professional functions well enough education at the level of basic literacy and minimum practical training. Naturally, over time the situation seems to be changing skills requirements of workers began to rise, but the gap between the demand for skilled specialists and the supply of such specialists was increasing rapidly (Кананыкина, 2013).

**THE AIM OF THE STUDY**

The aim of the study is to outline the requirements of the labor market to the professional development of labour forcein the United States.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

The major direction of improving the system of framing is to coordinate the planning and management of production staff with the strategy of economic activities, increase its efficiency as a whole. To relay on facts that modern society / economy based on knowledge, involving the transfer of emphasis on the processes and practices that are based on the production, distribution and use of knowledge transfer “center of gravity” for intangible goods and services, which include digital and biotechnology, tourism , information and communication technology, financial services, etc., the production does not lose its importance and increasingly have to depend on the starting competences in digital design, ICT, computer control systems. Moreover, new technologies are changing rapidly and require complex knowledge, skills and competencies, including – personal and interpersonal skills, and responsibility for planning work processes, including quality (Олейникова, Муравьева, Аксенова, 2009, 11, 19). Undoubtedly, improving production staff directly on connected not only with the issues of training, but also to the improvement of the situation on the labor market of unskilled groups of citizen.

According to scientists’ research (B. Vulfson, P. Hraupp, V. Zmeyev, A. Kananykina, W. Miller, E. Oleinikova, A. Robinson etc.) supported by the central and especially local governments in the United States of America is actively developing the system of training of labour forceand non-formal education. It has a huge variety of shapes and flexibility, a high degree of adaptability to individual needs and interests, advanced technical tools, information and computing and so on. However, A. Robinson (Alan G. Robinson) and D. Schroder (Dean M. Schroeder) note that in the center of each production system are people and their collective beliefs and behavior of industrial culture. You can have all the technology, machines, processes and systems, but to make it all work in the center of all this we must put people. The current labor market recognizes the value and importance of people. Along with this a key and fundamental is stability and predictability in the workplace (Robinson, 1993).

Creating jobs and improving their quality are key conditions. Economic growth is the first condition for the creation of new jobs. However, economic growth has little effect on the inclusion of an array of formal employment of people working in the sector with a high level of informality. Thus, even when people with low skills reach a higher skill level, they are in a state of involvement in micro company or are as self-employed. Therefore, it is necessary to create conditions for the development in the informal sector of companies so that people can live in dignity through their work and help informal companies to join the formal economy. However, the research shows that the development of education and training leads to an increase in labor productivity by 5% per year in the short run and by 2.5 % in the long run. High level of education means a high standard of living, social inclusion and employment, and an active citizenship. This, in turn, reaffirms the necessity of lifelong learning accessible to all citizens, including the professional development of labour forceat work.

The research methods we used are: theoretical analysis, synthesis, the method of studying educational and historical documents.

**RESULTS**

The current labor market in the United States imposes certain requirements for professional development personnel. Among the approaches based on the theory of human capital, an important place is adapting to the new technological requirements and conditions of work. In-service training in the production are strict economic criteria, they are guided by the ultimate bottom line is performed carefully monitored and evaluated effectiveness required for each program. Professional development is carried out in two basic forms – training (skills training) and development of employees. It should be noted that difficulties in the future of work practice, where about 40 % of jobs are informal, necessitates immediate training of labour forceto the problem and its all-round development. In the last decade of American Scientists there are considerable discussion about the concept of “competence” and standardization of training personnel. Therefore it is necessary to determine the uniqueness of interpretations of these concepts.

Vocational education and training can contribute to the social integration of unemployed young people without qualifications, but in the broader framework of the development, creation of decent jobs and the expansion of education. It's no secret that some of these groups have limited capacity in terms of physical and intellectual capacities. On the one hand, companies need skilled workers, on the other hand – “they are looking for honest, responsible, reliable, loyal, motivated, organized and mature” (Bastien, 2006).

American employers spend millions of man-hours annually to advertise on the pre-selection and interview candidates for the vacancy in engineering enterprises, hiring and training personnel. Monitoring of the interviews showed that many potential employees who are hired by employers to the appropriate trial period, hoping to not only work in one place, but also be able to professional development and career growth. Employers like to hire a worker who does not aspire to career and would like to cultivate at the workplace. Such labor, in their opinion, will cost much cheaper than hiring, prepare and support new workers. The solution they found in hiring experienced skilled workforce older. According to employers, there are 12 reasons for hiring production labour force:

1. Qualified older workers work more efficiently, resulting in significant cost savings for the company.

2. Punctuality. Most of them are looking forward to going to work every day. They probably come to work an hour before it started.

3. Honesty is common among older workers, which is very important to group work and dedication.

4. They are more rigorous, focused on quality performance in the smallest detail, focused, attentive, focused on little additional cost, which in turn provides the employer savings, and even maintaining a business.

5. Older workers are good listeners because they are easier to teach. Labour forceolder enough to say once to performed some work.

6. Pride for well-done job is becoming rarer phenomenon among younger production staff. Young workers want to invest in appropriate working hours, while older workers are more willing to stay after work and do the job because they have self-esteem for the results.

7. Organizational skills among older workers noteworthy employers more than a million person-hours are lost each year because of disruption in the workplace.

8. Performance and confidence, the ability to share their experiences of older workers do them great labour force. Their many years of experience in the same workplace gives them an excellent understanding of how the workplace can be the most effective, saving you money enterprise. Their belief is formed over the years means that they cannot hesitate to share your ideas with management.

9. Maturity comes with age and experience, and forms of workers who receive less comment when you have problems.

10. Older employees are an example to other employees that work may have intangible value. They are excellent mentors and role models, providing training other employees at the workplace.

11. Communication skills are the knowledge when and how to communicate and develop because of years of experience. Older workers understand workplace policies and know how diplomatically submit their ideas to manager.

12. Reducing labor costs is a huge advantage when hiring older workers. Older workers already have insurance plans from previous employers. Alternatively, have an additional source of income and are willing to do the job at a lower cost. They understand that their work in the company can be much more useful than the salary they receive. Hiring older workers prevents the outflow of labor (Bastien, 2006).

Thus, consideration of these benefits by employers when hiring labour forceprovides a number of benefits for the company, including engineering.

According to P. Graupp (P. Graupp), despite all the emphasis on the process, methods and tools most aspect of the labor market is an employee who perform work (Graupp, 2010). Without it, it is impossible to make the necessary improvements in the production and manufacture competitive products. If you do not use new methods to improve and not traditional, it is, unlikely that we will achieve the required level of quality and organization of work, and it is possible to achieve only a constant improvement of personnel.

Alan Robinson in an interview that appeared in 1993 in the California Journal of Management “Training, continuous improvement and human relations” (Training, Continuous Improvement, and Human Relations, California Management Review, Winter 1993) opened its innovative research under the “Training of personnel in production” (TWI), where he focuses pays “concept of humanism in manufacturing”. According to P. Graupp, if the employee had not learned to do their work efficiently, it provides no basis to say that he is unqualified, which means that the instructor did not teach, and that is a problem (Graupp, 2010). This problem exists in both small and large companies. One solution to this problem is to maintain good relations between employees and creating a unified team. The enterprise should not look at people as on machinery. They should pay attention to the human factor during training, giving multilevel tasks that require some practice to improve employee skills.

At present in the United States there are three basic organizational and financial mechanisms are divided during the preparation for professional careers; by regular training based on traditional vocational schools (VTI's), which have a three-way control (trade unions, employers, government); vocational schools under the Ministry of Education; other studies on specific programs, which depend on the Ministry of Labour and other social organisms that delegate learning various institutional agents (most of which are private non-profit organizations or private schools). The functions of the latter part of the adoption program competitive “open market” model schools that are selected on a competitive basis; development programs provide subsidies for organizations working with vulnerable groups.

In addition to regular vocational education and training, many of the programs and policy initiatives deal specifically vulnerable groups in the region. Some were successful and showed an interesting strategy. However, they were mostly dependent on correct training systems. Many of them were of poor quality and had weak links to the labor market. Initiatives have reached only a small part of the population. In addition to further studies conducted by some VTI's, had an impact study conducted by the International Cooperation (IC). The downside is the lack of systematic evaluation of actions VT. Some VTI's professional schools are oriented courses of high quality and in demand, but at the community level, there are those that provide lower quality vocational education and have fewer resources and are aimed at informal working poor performance. However, they are, despite the poor quality of training and poor communication with other stages and do not contribute to lifelong learning, still provide some useful skills for their future working life. With regard to approaches to learning, including traditional learning tend to perform specific technical courses with independent short-term programs. The diversity between training centers is huge – from well-stocked public or private training centers to simple rooms in community centers. Instructors are also very different profiles, depending on institutional structures. The most common disadvantage among technical teachers and instructors is the lack of teacher training and / or updated technical skills.

Art Smalley is currently a consultant to the Institute Lean Enterprise (LEI), and a former employee of Toyota Motor Corp. (Japan) said the following. Basis stability begins with well-trained workforce. Fortunately, the staff tends to know their jobs or we all would have serious problems. However, Toyota in 1950, explored some of the basic methods of supervision of production and how to improve their further skills and capabilities working groups. In particular, they have an industrial training program that the United States used during the Second World War, entitled Education in Industry (TWI). It had three separate components vocational training production managers – work instructions, methods of work and work relations. Each component is a ten-course that teaches practical skills surveillance (TWI, 2014). These three components TWI “J” Courses (work relations, work instructions and working methods) provide an important basis for teamwork in a simple program that will be supported. In TWI "behavior" plays a powerful role in improving the forming of the company and ensures the stability and predictability in their work.

Consider the three fundamental concepts of the program TWI “J” is respect for individuals, standard work, continuous improvement. Respect for people and working relationships are fundamental in any successful production areas where productivity is high and continuously improved. The manager must be able to train effectively production staff who in return will respect it. If an employee believes that he is being shown the best way to do the job and will do it in their own way, then there will be a change in performance due to changes in the method. In this case, there will be stability and predictability. The same can be said about continuous improvement. Without respect for people in the workplace will not be resistant to change (improvement) in the long run because workers do not believe they are now entering the “best new way”. You cannot go out and tell someone to “respect the people”. Respect is earned, and is the result of made work and teaches the manager for four basic good terms, that is – these are things that have to do every day that will promote good relations. Standard paper describes how a process or activity must be made (in order to get the “desired result”). Standard work will determine the most effective method currently known to get the desired result by using existing equipment, people and materials.

Moreover, Art Smalley defines “building” blocks production as “4MS” – work force, machines, materials and methods. He believes that to improve workforce “core stability begins with a well-trained workforce”. A well-trained workforce is a workforce that follows standard work. To train the workforce of used Manual (JI), which provides a proven method for manager training labour forceand ensures adherence to standard work. Manual of head teaches two things: how to prepare instruct others perform production tasks, spending industrial instruction and testing performance.

Continuous improvement is not unusual measures to implement “lean tools”. It requires implementation of “lean tools”, vehicles, methods, and ways of thinking for the head of the working area. Method of TWI (JM) is a practical method that ensures the production of more quality products in less time and make more effective use of manpower, machines and materials available. This method does not involve additional expenditure for better performance.

Finally, we note that in the development of intra-study abroad plays an important role close relationship between the level of education, occupational status and quality of life of the employee. In the United States, on average, the base and employment training determine almost half of the change in the earnings of each employee. Study on the production of a significant impact on wages. Individuals who received such education, income increases by about 25 %, not to mention the possibility of promotion and work more profitable. Moreover, the impact of this factor is longer. Thus, if the effect of schooling is felt for 8 years, learning on the job place – for 13 years (Минервин, 2005, 82).

**CONCLUSIONS**

Thus, the staff professional development on demand of the labor market – is not isolated events, and the constant implementation of “lean tools”, vehicles, methods, and ways of thinking for the head of the working area. This is the implementation of various programs. In particular, the program TWI “J”, that is not the only one that can be used to improve the production staff. However, it is a key element of this process and provides a solid foundation for successful continuous professional development personnel. The fundamental concepts of the program are those associated with “J” (respect for people – work relations; standard – works manual, continuous improvement – methods of work).

Prospects for further research of this area of research is the content, forms and methods of staff professional development in engineering companies of the United States.

**REFERENCES**

1. Кананыкина, Е. С. (2013). *Стандарты качества американского профессионального образования* [The quality standards of the American vocational education]. *NB: Проблемы общества и политики*. [NB: Problems of society and politics], № 5. Retrieved 15.05.2014 from: http: //e-notabene.ru/pr/ article\_527.html (In Russian).

2. Минервин, И. А. (2005). *Внутрифирменное обучение рабочих* [Incompany personnel training]. *Экономист* [Economist], № 2, p. 81−84 (In Russian).

3. Назаров, О. М. (2011). *Концепция основной компетентности и управление индивидуальными компетенциями* [Main competence conception and personal competences management]. *Экономические науки* [Economic sciences], № 4 (77), p. 168−171.

4. Олейникова, О. Н., Муравьева, А. А., Аксенова, Н. М. (2009). *Обучение в течение всей жизни как инструмент реализации Лиссабонской стратегии* [Education for life as a tool of Lisbon strategy realization], Москва: РИО ТК им. Коняева (In Russian).

5. Basic Stability Via Training Within Industry (2014). Retrieved 15.05.2014 from: <http://www.vwaust.com.au/sites/default/files/3f_StabilityTWI.pdf>

6. Bastien, S. (2006).12 Benefits of Hiring Older Workers. Retrieved 25.05.2014 from: [http://www.entrepreneur.com/article/167500/](http://www.entrepreneur.com/article/167500/-)

7. Graupp, P. (2010). The human element of Training Within Industry. Retrieved 25.05.2014 from: <http://www.reliableplant.com/Read/17267/human-element->of-training-within-industry

8. Robinson, Alan G. (1993).Training, continuous improvement, and human relations: The U.S. TWI programs. *California Management Review*. California: ABI/INFORM Global, № 35/ 2, p. 35−57.

DOI: 10.2478/rpp-2014-0045

Postgraduate student, **MARYNA** **MYKHAILIUK**

Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, Ukraine

Address: 4 Stroiteley Str., app. 86, Kyiv, 02105, Ukraine

2006-marina@inbox.ru

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL FUNDAMENTALS**

**OF PROFESSIONAL TRAINING OF ENGINEERS IN THE FIELD**

**OF NANOELECTRONICS IN UK UNIVERSITIES**

**ABSTRACT**

*The article deals with the organizational and pedagogical principles of the professional training of future nanoelectronics engineers in UK universities. There has been substantiated a number of general didactic and specific principles of the professional training of future nanoelectronics engineers, which facilitate the concretization of content, goals, and tasks of professional training; enhancing the efficiency of the forms and methods of organizing academic activity and its effectiveness; the development of general theoretical and methodological bases of the effective forming in the future engineers of the system of professional knowledge, the skills to use it in their professional activity and deepen it throughout life; skills to masterly use the full arsenal of means and techniques in the process of solving any professional and technical issues. There has been characterized the structure of engineers' training curricula, which envisages the study of core, elective and optional subjects and writing a Master's dissertation. There have been examined the stages of the study organization at the Masters' schools: the practical ones (lectures and seminars) and the theoretical* (*research*) *ones. There have been defined the peculiarities of the nanoelectronics specialists' practical training.*

***Key words:*** *UK, professional training, nanoelectronics engineer, learning content, educational principles, practical training, control forms.*

**INTRODUCTION**

It is expedient to justify organizational and pedagogical principles of professional training in the field of nanoelectronics on the basis of legislative and regulatory instruments, research and instructional methodology, structural features of the system of university education in Great Britain, public demands for professional training in the field of nanoelectronics and their professional activities in terms of the European integration processes of scientific inquiry.

Organizational and pedagogical principles mean strategic goals, objectives, directions, principles, semantic, operational, diagnostic, and prognostic components of professional experts’ training in the field of nanoelectronics. Justification of main principles of professional experts’ training in the field of nanoelectronics is carried out by British researchers taking into account British, as well as world tendencies of development of pedagogical science, education, culture, and modern international reality. British society is concerned with the radical changes of priorities that take place both in the system of mankind and British society values. On the one hand, we can see the transformation of British society in the direction of information, production technologizing, the direction of mastering knowledge and skills and on the other hand – conservatism, appreciation of history, culture and national traditions that suggest transition to humanistic paradigm directed at the personal development and creative self-actualization of the person in culture and society.

**THE AIM OF THE STUDY**

The article has as its object to study organizational and pedagogical fundamentals of professional training of nanoelectronics engineers in UK universities.

**THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**

The analysis of the resources has shown that during the last decades national scientists actively conducted comparative-pedagogical researches of the professional training of specialists in the developed countries of the world – Great Britain, Canada, Germany, Scandinavian countries, the USA, France, etc. General issues of studies and education, reformation of engineering education in Great Britain, integration and globalization processes of university education have been investigated by A. Barbariha, N. Bidyuk, О. Hoya, N. Mukan, L. Pukhovska, О. Serheyeva, V. Tretko and others. Of considerable interest are the results of UK researchers (N. Bigtem, N. Wolliman, V. Hann, D. Jonassen, G. Evans, G. Kerol, Т. Kerry). The problems of nanoelectronics engineers training in Ukraine were investigated by Yu. Poplavko, О. Borysov, V. Ilchenko and others.

For the realization of aim of the study there was used the complex of interconnected methods of research, in particular: analysis, synthesis, comparison and generalization – for the study of the works of national and foreign scientists, official and normative documents; interpreting-analytical one, that furthered the conceptual analysis of literary, documentary and other English-language sources with the use of interpretation, systematization, comparison and generalization. Methodological basis of the research lies in the philosophical ideas of education humanization and internationalization, scientific approaches, didactics principles of studying.

**RESULTS**

Justification, specification of the known principles of professional experts’ training in the field of nanoelectronics and logic of presentation that contribute to specifying the content, purpose and objectives of training; more effective forms and methods of education and its effectiveness; development of general theoretical and methodological foundations of effective formation of specialists of professional knowledge and skills to apply in their professional field that could be life-long enhanced; ability to skillfully use the full arsenal of tools and techniques in the process of resolving any issues of professional and technical matter (Поплавко, Борисов, Ільченко, 2010).

Since the defining feature of professional training of the Masters of International Relations is a comprehensive study of the theory and practice of nanoelectronics, research activities, practical orientation and activity approach to the implementation of its content, the priority didactic principles are those that are aimed at ensuring the quality of training and the effectiveness of these objectives and goals. We identified a number of general pedagogic traditional didactic principles that are crucial in shaping the goals and objectives leading in the implementation of training of future professionals in the field of nanoelectronics. They are: variability principle, objectivity, integrity, scientific approach, systematic, consistency, accessibility, openness, flexibility, diversity of learning, mobility, organization of work, continuity, structuring, forecasting, advanced training, validity of knowledge, integration of science and education, electivity, communication theory and practice, individualization of learning.

The effectiveness of professional expert’s training in the field of nanoelectronics promotes integration of general pedagogic and specific didactic principles which one should take into account in professional preparation of experts in the field of nanoelectronics, including: career specialization; priority of self-education; inter-disciplinary integration; communication training and research activities; professional and motivational orientation training for research activities; feedback; systematic formation of research skills.

The study of the nature of each of the principles made it possible to distinguish those that have been improved with specific educational process of British education and applied in the implementation of the content and objectives of the training of future specialists in the field of nanoelectronics. Adherence to these principles and their adequate selection, design and specification of the priority tasks of training requirements of science, information civilization, practice and society promotes scientific and creative abilities of students, relevance of the content, forms, methods and means of education and prediction of outcomes and so on.

Professional training in the field of nanoelectronics in higher education in Great Britain is based on interdisciplinary, acmeological, scientific and learner-centered approaches, as well as on the principles of integration of science and practice, scientific, professional orientation.

However, we should note that the guiding principle of the content of professional training is the principle of variability, which allows to take into account the specifics of professional training and specificity of the educational process (variation of curriculums content, courses, integration of content of professional training; stratification in the way of implementation of the content, forms and methods, logical unity and continuity in training specialists in the field of nanoelectronics and their practice, continuity and succession of the stages of the educational process, accessibility and learner-centered focus of the educational process). The principle of focusing on the development of scientific-practical sphere of personality is one of the leading principles of practical implementation of the knowledge obtained by specialists in the field of nanoelectronics that logically combines consistency, continuity, availability and integrity of training and education of the individual, provides a unique environment for direct contact with the participants of the educational process, practical protection of their interests, needs and demands. The undeniable value of this principle in the educational process is defined by a significant positive effect on deep assimilation of experts in the field of nanoelectronics of the leading ideas and concepts of the acquired knowledge and skills in general; the development and improvement of practical activity.

The principle of continuity contributes to the improvement of practical activity. The principle of continuity contributes to the formation among experts in the field of nanoelectronics of constant interest and need for constant updating of knowledge and improvement of practical skills. Implementation of the interdisciplinary approach is aimed at creating conditions for effective awareness of experts in nanoelectronics of unity and interrelation of socio-cultural and educational environment in the process of integrated courses. Integrative principle is one of the guiding principles of designing the content of professional training. There are two major areas of implementation of its content: classification, generalization, relevance, didactic unity and logical system of specialized knowledge in the content of the curriculum of the biding and elective cycles.

On the basis of curriculum of the known universities in Great Britain (Cambridge, Oxford, Southampton, Edinburgh, Leeds, Nottingham, Birmingham, Manchester, Sheffield, King's College London, University College London) (UK universities' sites) it was found that the content of education is focused on professional, scientific and research training, promising career opportunities and professional development of specialists in the field of nanoelectronics. Professional training in the field of nanoelectronics implies thorough basic, practical and scientific training through the integration of general, professional and specialized knowledge. Variation of the educational programs, free choice of subjects is a traditional feature of higher education in Great Britain. The structure of the curriculum involves the study of binding disciplines (100-120 credits for Bachelor program and 45 credits for the Master program), elective and optional courses (60–80 credits – Bachelor program, 15–60 – Master program) and writing a master's thesis (30 credits). Elective courses are divided into courses of restricted choice and of free choice. The main difference is that a student gets credits for the elective courses, as opposed to optional courses.

Flexibility of individual programs is provided not only with a choice of courses, but with some of their parts. The latter became available owing to the modular principle, which means that the course is divided into elements that make up relatively independent parts (modules).

The implementation of individual education plans is provided with block-modular system of program construction, which provides the ability to perform various intelligence operations and to use this knowledge in solving educational problems. Usually the curricula contain consecutive blocks: information, testing-information (check of the mastered knowledge), correction and information (in case of incorrect answers – additional training), problematic (solving of problems based on acquired knowledge), unit testing and correction. Curricula are developed in a modular style aiming at integration courses and logical distribution of binding blocks and optional subjects.

Modular training is one of the most integrated systems approaches to learning, which provides high technology implementation of the didactic process. The essence of the didactic process that is based on modular technology is aimed to ensure that the training content is structured into autonomous organizational and methodological components (modules). Module is a training block that covers the conceptual unit of study material. The content and scope of modules on the other hand vary depending on the profile, level differentiation of students and didactic purpose. This approach allows to create the conditions for the selection of individual trajectories of the educational course.

Many universities of Great Britain use the combination technique of modular and integrated education. This principle of creating education programs enables to change the selected entry in the profession relatively easy, the courses that were required for one specialty may be counted as elective ones for another. The possibility to choose objects from different blocks provides flexibility of the entire system of training in the field of nanoelectronics.

Organization of training in Master program involves two stages: practical (lectures and seminars) and theoretical (research). At a practical point masters study a series of professionallyoriented courses: “Software implementation of projects”, “Computer Aided Design”, “Numerical Methods”, “Micro technologies”, “Bionano-technologies”, “Image Processing”, “Synthesis of digital systems”, “Photonic Materials”, “Nano-production and microscopy”, “Nano-electronic devices”, “Micro fluids and Chip-technologies”, “Biosensors”, etc., that are aimed at theoretical knowledge and practical skills for professional activity in the field of nanoelectronics.

Theoretical phase involves writing a master's thesis project (15–25 thousand words) during 10 months. At this stage, masters cover a number of research strategies and methods, including text analysis, research methods, and the use of modern media resources, statistical, deductive modeling and computer simulation technology. The success of learning research program depends on the ability to find a supervisor and make him interested in the problem of the research project (Третько, 2013).

The peculiarity of the education at the Master’s program is to create the right conditions to continue research careers, including learning according to the MSc program Nanoelectronics and Nanotechnology, which is a guide to obtaining PhD degree. Obtaining MSs Degree gives job opportunities in leading companies in the field of electronics. The payment for the entire course is about £ 9,000-12,000 for British citizens and £ 20,000-25,000 for foreign students (UK universities' sites).

After graduating and obtaining Master’s degree students of the specialty “Nanoelectronics and nanotechnology” should be able to:

– analyze and solve problems in the field of nanoelectronics and nanomaterials using integrated multidisciplinary approaches;

– formulate hypotheses and check them;

– plan and conduct experimental research;

– analyze the results of the study;

– express reasoned arguments and synthesize information;

– use information and communication technologies for search and presentation of information;

– work in a team to achieve a common goal (QAA).

The creative combination of methodological approaches and principles promotes professional competence of specialists in the field of nanoelectronics, including the following components: cognitive (integrated socio-cultural knowledge, knowledge of terminology, industry knowledge); information and analysis (search, analysis, classification, presentation of information, information technology, development of cognitive activity, critical, logical, divergent associative, analytical thinking types); operational and practical (professional, academic abilities and skills, behavioral responses, mastering the productive ways of foreign professional communication, the use of discursive ways of expressing information, dialogue strategies); motivation (objectives, formation of positive motivation, skills’ development, result-oriented, communication strategies, reflection, professional development, self-improvement and self-fulfillment).

**CONCLUSIONS**

The study of the British experience makes it possible to conclude that the training of competent professionals in the field of nanoelectronics should focus on obtaining professional knowledge, professional formation and training of a professionally meaningful personality traits that are necessary for successful application of knowledge and skills in professional activity, getting professional experience, the formation of professional ethics and getting motivation for further professional development. Control forms of academic achievements of the experts in the field of nanoelectronics is based on a balanced combination of several criteria such as: preparation of research papers, passing exams, writing reviews, preparation of reports, essays, dissertations; oral and written assignments, group and individual work; evaluation by teacher, by classmates or self-assessment. Different types of assessment are meant to verify the degree of mastery of key knowledge and skills, including: the ability to organize and convey briefly the content of a number of sources; to use a significant amount of knowledge, to demonstrate understanding of basic concepts; to create logical response; to argue and to draw conclusions and generalizations, as well as to express them orally and in writing. The forms of assessment are aimed to test the ability to organize work in specified time frame; to handle texts, to analyze arguments, using specific examples. A thesis in the final year, master's course work or bachelor work estimate students' ability to carry out their research independently. The peculiarities of practical training in the field of nanoelectronics is an internship at the university and in the leading companies of the high technology industry (IBM, ARM, Microsoft Research, Imagination Technologies, Nvidia, Samsung, Google), research institutions, participation in international programs and projects, internships abroad.

The use of the progressive ideas of UK experience will assist in the improvement of the organization of future nanoelectronics engineers' professional training in Ukraine. Further directions of research may include the analysis of the features of the practical training of nanoelectronics specialists in Great Britain.

**REFERENCES**

1. Гогуа, О. (2003). *Колледж в современной системе профессионального образования Великобритании* [College in the system of modern professional British education]. Doctoral thesis. Москва, p. 43–156 (in Russian).
2. Поплавко, Ю., Борисов, О., Ільченко, В. (2010). *Мікроелектроніка і наноелектроніка. Вступ до спеціальності:навч. посіб.*[Microelectronics and Nanoelectronics. Introduction: Training manual]. Київ: НТУУ «КПІ» (in Ukrainian).
3. Master’s degree characteristics. (2010). Mansfield : The Quality Assurance Agency for Higher Education.
4. Третько, В. В. (2013). *Професійна підготовка магістрів міжнародних відносин у Великій Британії: теорія і практика:* монографія [Professional training of international relations Masters training in UK: theory and practice: monograph]. Хмельницький: ХНУ (In Ukrainian).
5. University of Cambridge. (2012). Retrieved 15.10.2010 from: http://www.cam.ac.uk/.
6. University of Edinburgh. (2010). Retrieved 15.10.2010 from: http://www.ed.ac.uk/home.
7. University of Leeds. (2011). Retrieved 15.10.2010 from: http://www.leeds.ac.uk/.
8. University of Liverpool. (2010). Retrieved 15.10.2010 from: https://www.liv.ac.uk/.
9. University of Manchester. (2011). Retrieved15.10.2010 from: http://www.manchester.ac.uk/.
10. University of Nottingham. (2010). Retrieved15.10.2010 from: http://www.nottingham.ac.uk/.
11. University of Oxford. (2011). Retrieved15.10.2010 from: http://www.ox.ac.uk/.

удк 378.126

**Наталя Бідюк**

доктор педагогічних наук, професор,

Хмельницький національний університет, МОН України

Адреса: вул. Інститутська 11, м. Хмельницький, 29016, Україна

E-mail: biduk\_nm@rambler.ru

**Магістерська підготовка як складова**

**професійного становлення молодого дослідника: Британський та Ураїнський досвід**

**АНОТАЦІЯ**

*У статті здійснено аналіз проблеми професійного становлення молодих дослідників в умовах магістерської підготовки. На основі вивчення літературних та документальних джерел з’ясовано, що базовим принципом професійної підготовки магістрів є науково-дослідницька парадигма. Обґрунтовано необхідність використання інноваційних ідей зарубіжного досвіду для підвищення якості магістерської освіти відповідно до європейських стандартів. Наголошено на ключових цілях і головних завданнях магістерських програм, які слугують наступною сходинкою для кар’єрного та наукового зростання фахівця. Зазначено, що важливим джерелом визначення стратегічних напрямів розв’язання проблеми професійної підготовки магістрів є вивчення та об’єктивний аналіз зарубіжного досвіду провідних країн світу* (*США, Австралії та Великої Британії*). *Виявлено особливості науково-дослідницької підготовки магістрів, розглянуто шляхи підтримки і розвитку науково-дослідницької діяльності, а також стимулювання професійного розвитку магістрів-дослідників у Великій Британії та Україні. Підкреслено, що обґрунтування концептуальних засад магістерської підготовки має здійснюватися з урахуванням низки теорій: соціального, людського, інтелектуального і культурного капіталу; кар’єрної орієнтації; конструктивізму і когнітивізму; неперервної освіти та освіти дорослих; особистісно орієнтованого навчання; положень порівняльної педагогіки.*

***Ключові слова***: *магістерський ступінь, науково-дослідницька діяльність, молодий дослідник, професійний розвиток, дослідницька програма, теоретичний і практичний досвід, Велика Британія, Україна, науково-дослідницька підготовка, дослідницьке навчання, дослідницькі навички.*

**ВСТУП**

Забезпечення інтенсивного розвитку наукової та дослідницької діяльності інноваційного спрямування, підвищення економічної ефективності університетської освіти, перехід до динамічної ступеневої (дворівневої) підготовки фахівців, соціальна відповідальність вищої школи за збереження фундаментальної науки та формування наукової еліти, гарантування високої якості навчального процесу та наукових досліджень – ці та інші напрями проголошені стратегічними завданнями у програмних документах міжнародних організацій, зокрема ООН, Ради Європи, Європейської комісії, ЮНЕСКО. Реформування національної системи вищої освіти відповідно до положень Болонської декларації зумовило необхідність визначення нових пріоритетів і структурно-змістових змін в магістерській підготовці, що вплинуло на її цілі і завдання.

Науковий аналіз документальних і літературних джерел, вивчення досвіду професійної підготовки магістрів у ВНЗ України засвідчили, що сьогодні існує низка проблем у магістерській освіті, які потребують поступового розв’язання, а саме: наукове обґрунтування концептуальних засад магістерської підготовки; забезпечення якості професійної підготовки магістрів; оновлення законодавчого, організаційно-педагогічного й науково-методичного супроводу тощо.

**МЕТА СТАТТІ**

Мета статті полягає у визначенні стратегічних напрямів забезпечення професійного становлення молодих дослідників в умовах магістерської освіти з урахуванням інноваційних ідей зарубіжного досвіду.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА І МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Упродовж останніх десятиліть українські та британські науковці активно займаються дослідженням проблем ступеневої освіти, професійної підготовки магістрів. Наукову цінність становлять дослідження з проблем філософії вищої освіти (В. Андрущенко, Р. Барроу (R. Barrow), І. Зязюн, Д. Карр (D. Carr), В. Кремень, Х. МакКарті (Ch. McCarthy), Д. Маскелл (D. Maskell), І. Робінсон (I. Robinson), С. Харвей (S. Harvey), Г. Хоружий), неперервності, реформування та інноваційного розвитку вищої освіти (В. Бакіров, Л. Гриневич, М. Згуровський, С. Кахн (S. Cahn), П. Кіней (P. Keeney), В. Луговий, Н. Ничкало, С.Рендалл (C. Randall), Б. Робін (B. Robin), Ж. Таланова), організаційно-педагогічних засад підготовки магістрів (В. Берека, С. Бурдіна, С. Вітвицька, Р. Гріффітс (R. Griffiths), М. Хілі (M. Healy), Н. Хьювітт-Дандас (N. Hewitt-Dundas). Погляди науковців спрямовані на необхідність створення належних умов для забезпечення системної магістерської підготовки відповідно до європейських освітніх стандартів.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Трансформація вищої освіти супроводжується різноманітними організаційними змінами, передусім, оновленням місії університетів, пріоритетами яких визначено завдання гнучкого управління інтелектуальними і матеріальними ресурсами, стимулювання інновацій, посилення науково-дослідницької діяльності та просування наукового продукту на ринку праці, створення виробничо-наукового освітнього простору. Історично склалося, що саме в університетах народжувалися нові знання, формувалися наукові гіпотези і теорії, універсальні світоглядні позиції для розуміння життя та людини. Університет спрямовує свою діяльність на надання універсальних знань молоді, яка згодом утворює інтелектуальну еліту суспільства. При цьому університет завжди символізує органічну цілісність самої науки [1].

Водночас на початку ХХІ століття актуалізувалася проблема «масового відтоку наукової еліти» та «інтелектуального знекровлення» вищої школи, що зумовило руйнування наукових шкіл, які є основою науки університетської освіти. Серед шляхів розв’язання цієї проблеми Є. Астахова пропонує розробку механізмів розвитку та сприяння академічній та науковій мобільності студентів і викладачів [2, с. 33–36]. Відомий учений М. Згуровський переконаний в необхідності створення потужних регіональних освітньо-науково-інноваційних центрів на базі провідних університетів або об’єднань університетів і наукових установ, навколо яких повинна зосередитися конкурентоспроможна освіта і наука, високотехнологічний бізнес за координуючої ролі регіональної влади [3]. Українські науковці одностайні щодо переорієнтації національної системи вищої освіти і науки на підготовку людського капіталу, що забезпечить інноваційний розвиток країни на основі тісної взаємодії вищої освіти, науки, бізнесу та влади. Учені добре розуміють, що повноцінне входження у європейський освітній простір потребує глибокого переосмислення структури й організації навчального процесу, забезпечення його гнучкості, розширення можливостей для самостійної роботи студентів, створення ефективних програм контролю і моніторингу якості підготовки магістрів [4, с. 37–47].

На наше переконання, забезпечення конкурентоздатності університетської освіти, нової якості магістерської підготовки та зростання людського потенціалу можливе за умов урахування зовнішніх і внутрішніх чинників, а саме: загальноєвропейських тенденцій розвитку освітніх систем; сучасних тенденцій розвитку національної системи вищої освіти; соціально-економічних та культурно-історичних закономірностей розвитку українського суспільства; динамічності змін у потребах особистості, науки, економіки і ринку праці; еволюційного випереджувального характеру світової освітньої політики тощо. Обґрунтування концептуальних засад магістерської підготовки має здійснюватися з урахуванням низки теорій: соціального, людського, інтелектуального і культурного капіталу; кар’єрної орієнтації; конструктивізму і когнітивізму; неперервної освіти та освіти дорослих; особистісно орієнтованого навчання; положень порівняльної педагогіки. Засадничими положеннями професійної підготовки магістрів повинні бути, з одного боку, – поглиблена науково-методологічна, теоретична і загальнопрофесійна підготовка, з іншого, – універсалізація і широта знань. При цьому варто зосередити увагу на таких професійних функціях магістрів:аналітичній,дослідницькій, проектувальній, організаційній, управлінській, рефлексивній, прогностичній.

Досліджуючи континентальні та європейські підходи до організації та розвитку магістерської освіти, зокрема в США, Австралії, Великій Британії робимо висновок, що завданням магістерських програм є підготовка молодих дослідників до наступного етапу їх кар’єрного зростання як у напрямі дослідницької діяльності, так і у напрямі досягнення успіху в різних галузях зайнятості; сприяння і створення можливостей, оптимальних умов для здійснення власного внеску в дослідження певної наукової галузі або дисципліни.

Автономія університетів в зарубіжних країнах уможливлює диверсифікацію магістерських програм та ступенів. Наприклад, у британському досвіді магістерські ступені поділяють на: «академічні» («taught») і «наукові» («research») відповідно до співвідношення академічного (structured learning) та незалежного навчання (independent study); «професійні» («professional») і «практичні» («practice») відповідно до домінування режиму навчання: навчання в реальних виробничих умовах (work-based learning) або практико-орієнтоване навчання (practice-related learning). Ключовими характеристиками є терміни навчання, стратегічні цілі, зміст, структура, методи та форми навчання, засоби діагностики, взаємозв’язок подальшого професійного розвитку і кар’єри. Найбільш поширеними є три типи магістерського ступеня: дослідницький (research); спеціалізований/просунутий (specialised/advanced); професійний/ практичний (professional/practice). Метою дослідницького ступеня є підготовка магістрів-дослідників, здатних проводити оригінальні наукові дослідження упродовж незалежного навчання; отримання досвіду організації наукових досліджень та їх реалізації; підготовка до дослідницьких програм докторського ступеня або до дослідницької діяльності у межах подальшої кар’єри [5].

Британська науково-педагогічна спільнота переконана, що науково-дослідницька діяльність є важливим аспектом формування особистості майбутнього дослідника, оскільки вона слугує потужним засобом селективного відбору кадрів для підготовки висококваліфікованих фахівців, збереження і відновлення потенціалу наукових шкіл. Науково-дослідницька діяльність розглядається ученими як організована підсистема системи професійної підготовки магістрів, яка передбачає інтелектуальну творчу діяльність, спрямовану на вивчення конкретного предмета (явища, процесу) з метою отримання об’єктивно нових знань та їх подальшого використання в практичній діяльності [6, с. 263].

Науково-дослідницька діяльність тісно пов’язана з дослідницькими здібностями, які логічно кваліфікувати як індивідуальні особливості особистості, що є суб’єктивними умовами успішного здійснення дослідницької діяльності. Дослідницькі здібності виявляються у глибині, міцності оволодіння способами і прийомами дослідницької діяльності, але не зводяться до них. Важливими у цьому процесі є прагнення до пошуку, здатність оцінювати його результати, вміння будувати свою подальшу поведінку в нових умовах. Інтеграція науково-дослідницької діяльності у процес професійної підготовки магістрів сприяє формуванню науково-творчої, інтелігентної особистості, яка має високий рівень методологічної культури, творчо володіє методами пізнання та наукової діяльності, готова до роботи в галузі наукоємних технологій.

На нашу думку, у формуванні змісту професійної підготовки магістрів вагоме значення має наукова складова. Ця компонента забезпечує широту та фундаментальність освіти, максимальну наближеність її до сучасного рівня наукових знань у відповідній галузі, формування компетенцій самостійного здійснення наукових досліджень і отримання нових знань. Наукова складова магістерської програми повинна містити загальну фундаментальну наукову підготовку (забезпечує формування системних концепцій), фундаментальну наукову підготовку зі спеціальності та теми наукових досліджень (забезпечує формування інструментальних концепцій), наукову практику, а також проведення наукових досліджень і підготовку магістерської роботи. Такий підхід сприятиме формуванню наукового світогляду магістрів, оволодінню магістрами методологією і методами наукового дослідження для досягнення високого професіоналізму; формуванню дослідницької культури і розвитку наукової ерудиції; розвитку компетентнісного і творчого мислення; залученню молодих дослідників до розв’язання наукових проблем, що мають суттєве значення для науки і практики; участі магістрів у створенні та розвитку наукових шкіл, творчих колективів; вихованню в університетах резерву вчених; задоволенню потреб магістрів у неперервному самостійному поповненні знань з метою формування глибокої системи знань як ознаки міцності.

У контексті досліджуваної проблеми науковий і практичний інтерес становить модель (стратегія) науково-дослідницької підготовки магістрів, розроблена відомим британським науковцем Р. Гріффітсом. В основу моделі покладено введення дослідницької компоненти в освітні програми шляхом виконання магістрами індивідуальних дослідницьких проектів в умовах аудиторних занять і самостійної роботи, їхнього активного залучення до досліджень, які проводяться в університетах. Алгоритм її успішної реалізації ґрунтується на взаємозв’язку дослідницько-орієнтованого навчання (*research-based learning*, RBL) та дослідницько-орієнтованого викладання (*research-based teaching*, RBT). Згідно з класифікацією Р. Гріффітса існує декілька моделей RBT, які відрізняються взаємозв’язком навчання і викладання, а саме: дослідницько-кероване викладання (*Research-led teaching*) – викладання, спрямоване на розвиток умінь «презентації інформації», опрацювання результатів наукових досліджень з ключових проблем; дослідницько-орієноване викладання (*Research-oriented teaching*) – викладання, спрямоване на дослідження наукових процесів, розуміння наукових досліджень, розвиток наукової культури, формування дослідницького «духу»; дослідницько-пошукове викладання (*Research-based teaching*) – викладання на основі дослідницької діяльності, акцент зроблено на розвиток умінь формулювання завдань і методики проведення досліджень [7, c.712]. Науковці А. Дженкінс та М. Хілі розширили класифікацію Р. Гріффітса, ввівши поняття *«дослідницько-практичне викладання»* (*Research-tutored teaching*),що спрямоване набезпосереднє залучення магістрів до дослідницького процесу. Ці моделі викладання можуть бути реалізовані як самостійно (відповідно до курсу навчання, освітньо-кваліфікаційного рівня, типу магістерської програми тощо), так і комплексно [8]. Відповідно до цієї моделі наукове дослідження є інструментом навчання магістрів, яке отримало назву «проблемно-пошукове навчання» (*еnquiry-based learning*, EBL). Йогометою є зосередження уваги на вивченні результатів наукових досліджень з ключових проблем; сприяння розумінню напрямів досліджень і формування наукового світогляду; формування навичок здійснення самостійних досліджень; залучення магістрів до процесу пізнання і формування cамомотивації до наукової дискусії; розвиток аналітичного і критичного мислення; формування наукової культури. Основна увага концентрується на досвіді і науковому пізнанні. Викладач знімає з себе функцію основного джерела знань і виконує функції «посередника» в їх отриманні. Підготовка дисертаційного дослідження є оптимальним середовищем для формування науково-дослідницької компетенції магістра-дослідника.

Для підтримки і розвитку науково-дослідницької діяльності, а також стимулювання професійного розвитку магістрів-дослідників активну роль відіграють наукові програми. Наприклад, відома у Великій Британії програма «GRAD» стартувала 2003 року як пілотний п’ятирічний проект (2003-2007 рр.), місія якого полягала у запровадженні трансформацій щодо планування, організації та реалізації наукових досліджень в системі післядипломної освіти. Головними цілями програми були: забезпечення особистісного і професійного розвитку молодих дослідників в умовах післядипломної освіти та за її межами; забезпечення науково-освітньої інтеграції та створення можливостей для отримання відповідних професійних навичок за дослідницькими магістерськими програмами; практична допомога освітнім установам щодо провадження професійної підготовки фахівців за дослідницькими програмами; постійна розробка інноваційних проектів та впровадження нововведень з метою пошуку ефективних шляхів забезпечення особистісного і професійного навчання та розвитку молодої наукової еліти; залучення інвестицій в науку та професійну підготовку дослідників; розвиток наукового партнерства. Успішній реалізації програми «GRAD» сприяли Організація розвитку кар’єри (The Career Development Organisation, CRAC), Національний центр удосконалення (National Centre for Excellence, CfE), Британська група розвитку молодих дослідників у вищій освіті (UK Higher Education Researcher Development group), наукові ради.

Програма «GRAD» кардинально змінила поле науково-дослідницької та навчальної діяльності в системі післядипломної освіти Великої Британії. Серед досягнень програми – впровадження у професійну підготовку магістрів спеціального курсу «Ефективний дослідник», розробленого Единбурзьким університетом. Водночас цей курс спрямований не лише на удосконалення дослідницьких навичок магістрів, а також на підвищення наукової кваліфікації викладацького персоналу. До 2007 року програма «GRAD» успішно реалізувала себе у 116 інституціях, у тому числі 40 університетах Великої Британії (78 % отримали щонайменше 10 тис. фунт. стерл. фінансової допомоги з Фонду Роберта – засновника програми).

З 2008 року важливу місію програми «GRAD» продовжила нова програма «Vitae», що фокусується на залученні наукової еліти британського суспільства до організації та забезпечення високої якості науково-дослідницької діяльності в освітніх установах. Напрями її діяльності значно ширші – від розвитку індивідуальних наукових проектів до масштабних наукових місій. Особливе значення має співпраця з університетами щодо забезпечення професійного і кар’єрного розвитку магістрів в науковій сфері. Програма відіграє важливу роль у розвитку інновацій, поширенні практичного досвіду та стимулюванні освітнього сектора до забезпечення високого рівня професійної підготовки та професійного розвитку дослідників-початківців. Ключовими цілями програми «Vitae» є: підтримка та забезпечення ефективної політики щодо професійного розвитку молодих дослідників; забезпечення вищої освіти ресурсами та необхідним практичним інструментарієм; забезпечення можливостей відкритого доступу до ресурсів; розробка засадничих положень програм підтримки і подальшого розвитку магістра-дослідника [9].

**ВИСНОВКИ**

Вивчення британського досвіду дозволяє зробити висновок, що науково-дослідницька підготовка магістрів орієнтована на одержання ними додаткових професійних знань, формування науково-дослідницьких компетенцій, умінь та навичок, наукової культури, набуття професійного досвіду, формування професійної етики та мотивації для подальшого професійного і кар’єрного розвитку.

Зазначимо, що сьогодні в Україні змінилися пріоритети освітніх установ щодо сприяння науковому становленню магістрів як молодих дослідників. Зокрема, українські студенти-магістранти мають можливість брати участь у різних міжнародних наукових проектах, програмах обміну, конференціях тощо. Заслуговує на увагу участь магістрантів у пілотному міжнародному конкурсі «Сталий розвиток – Науковий дебют», який відбувається під патронатом депутата Європейського Парламенту, Прем’єра Уряду Республіки Польщі (1997–2001), Голови Європейського Парламенту (2009–2012) професора Єжи Бузека. У реалізації цього проекту від України активну участь бере НАПН України під патронатом її Президента Василя Кременя.

Успішній організації й проведенню міжнародного наукового заходу сприяє ретельна колективна робота НАПН та ВНЗ України під опікою академіка-секретаря Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України, доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН України Неллі Ничкало. Часточку своєї душі Нелля Григорівна вкладає в формування нової молодої генерації майбутніх науковців у нашій державі. На її переконання, цей проект є важливим і перспективним, адже майбутні науковці (а це еліта наших держав) в сучасному інтерактивному світі потребують підтримки у наданні можливостей щодо ознайомлення зі здобутками колег та презентації власних досягнень задля активної співпраці і ведення відвертого конструктивного діалогу на європейському рівні. Учасники конкурсу з глибоким інтересом досліджують методологічні та соціально-економічні впровадження ідей сталого розвитку в Україні, про що свідчить якість досліджень, обраних аспектів проблем, самостійність та об’єктивність наукового аналізу реального стану різних аспектів сталого розвитку, а також критичне мислення й відповідальне ставлення майбутніх науковців до своєї майбутньої професійної діяльності [10, с. 234–235].

Серед основних напрямів наукових пошуків студентської молоді міжнародного конкурсу 2013 року, передусім варто виокремити такі: філософське обґрунтування підходів до побудови культурного континууму між Сходом і Заходом; трансформація смисложиттєвих орієнтацій молоді в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів; виокремлення українського контексту комунікативних чинників в європейському просторі; розвиток екологічної культури різних категорій громадян; активне осмислення перспектив використання прогресивних ідей європейського і, зокрема, польського досвіду в системі освіти України; розкриття творчого потенціалу педагогічної освіти та післядипломної освіти для розв’язання завдань сталого розвитку; вивчення особливостей роботи з обдарованими школярами; формування здоров’язбережувальної компетентності майбутніх педагогів; дослідження соціально-економічних потреб інноваційного розвитку суспільства, якому може передувати професійна мобільність студентської молоді; вивчення проблем та перспектив сталого економічного розвитку в Україні на загальнодержавному і галузевих рівнях; розгляд постіндустріальної моделі розвитку суспільства, екологічно-орієнтованого розвитку підприємств, проблем екологічної безпеки і застосування зеленої хімії; вивчення індикаторів сталого розвитку екосистем та біорізноманіття української природи.

Учасники конкурсу в рамках проекту третій рік поспіль довели високий рівень своєї підготовки до порівняльного наукового аналізу проблем сталого розвитку, завдячуючи високому рівню майстерності проведення конкурсу, можливості відчути дух інтелектуально сильної й духовно багатої польської нації, а також можливості наукового спілкування із знаними українськими і польськими науковцями. Отже, формування молодого науковця, яке починається в стінах вищого навчального закладу, потребує значної державної підтримки, залучення висококваліфікованого наукового та викладацького потенціалу, підвищення відповідальності університетів за якість магістерської освіти.

**Література**

1. Хоружий Г. Ф. Європейський простір вищої освіти: ціннісні аспекти розвитку / Г. Ф. Хоружий // Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору. – 2011. – Т. 1. – 700 с.
2. Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Харьков, 16–19 нояб. 2010 г.) / М-во образования и науки Украины, Харьк. облгосадминистрация, Совет ректоров вузов Харьк. региона, Нар. укр. акад. ; [редкол.: В. И. Астахова и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 364 с.
3. Згуровський М. Вища освіта на зламі суспільного розвитку [Електронний ресурс] / М. Згуровський // Дзеркало тижня. Україна. – 2013. – № 5. – 8 лют. 2013. – Ре­жим доступу: <http://gazeta.dt.ua/>EDUCATION/vischa-osvita-na-zlami-suspilnogo-rozvitku.html.
4. Бакіров В. С. Вища школа України: на шляху до європейських стандартів / В. С. Бакіров // Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Харьков, 16–19 нояб. 2010 г.) / М-во образования и науки Украины, Харьк. облгосадминистрация, Совет ректоров вузов Харьк. региона, Нар. укр. акад. ; [редкол.: В. И. Астахова и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – С. 37–46.
5. Master’s degree characteristics. – Mansfield : The Quality Assurance Agency for Higher Education, 2010. – 19 p.
6. Hewitt-Dundas N. Research intensity and knowledge transfer activity in UK universities / N. Hewitt-Dundas // Research Policy. – Amsterdam [u.a.] : Elsevier. – 2012. – Vol. 41. – Issue 2. – P. 262–275.
7. Griffiths R. Knowledge production and the research-teaching nexus: the case of the built environment disciplines / R. Griffiths // Studies in Higher Education, 2004. – Vol. 29 (6). – P. 709–726.
8. Healey M. Linking research and teaching exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning / M. Healey // in R. Barnett (ed.) Reshaping the university: new relationships between research, scholarship and teaching. Maidenhead: McGraw-Hill/ Open University Press. – 2005. – Р. 67–78.
9. VITAE [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http:// http://www.vitae.ac.uk//
10. Ничкало Н. «Сталий розвиток – Науковий дебют 2013»: нові результати / Нелля Ничкало // Порівняльна професійна педагогіка : наук. журнал / голов. ред. Н. М. Бідюк. – К. ; Хмельницький : ХНУ, 2014. – № 2 (Т. 4). – С. 229–236.

УДК 37.013.83

**ЛАРИСА ЛУК’ЯНОВА,** д-р пед. наук, професор

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Адреса: вул. М. Берлинського 9, м. Київ, 04060, Україна

Е-mail: lukyanova\_larisa@list.ru

**ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ-АНДРАГОГІВ**

**(ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД)**

**АНОТАЦІЯ**

*У статті постулюється думка про концептуалізацію освіти дорослих, її характерні особливості, зокрема ті, що стосуються особистості педагогічного персоналу, який працює з дорослою аудиторією. Обґрунтовано залежність функцій педагогічного персоналу системи освіти дорослих від основних характеристик суспільства. Представлено зміст інтегрально-рольової позиції викладача-андрагога, яка має три складові*: *предметно-змістову, проективно-технологічну та організаційно-діагностувальну, кожна з яких виконує важливі функції. Проаналізовано професійну діяльність педагога-андрагога як фахівця, який професійно займається організацією навчання дорослих, консультує, є співавтором індивідуальної програми навчання. При цьому у своїй професійній діяльності він поєднує й інші функції, виконуючи різні соціальні ролі. Педагог-андрагог надає допомогу у відновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності, володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності тих, хто навчається, а також методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих.*

***Ключові слова*:***педагогічний персонал, андрагог, освіта дорослих, андрагогічна підготовка, інтегрально-рольова позиція.*

**ВСТУП**

У сучасних умовах дедалі більшого значення набуває освіта людини впродовж життя, важливою складовою якої є освіта дорослих. Саме освіта дорослих впливає на встановлення гармонійних взаємовідносин між суспільством й особистістю як невід’ємне право людини, зумовлене соціальною необхідністю сучасного соціуму.

На зламі століть сформувалося усвідомлення того, що освіта дорослих вимагає ґрунтовної концептуалізації, оскільки, не зважаючи на існування певних концепцій, вона ще не стала предметом спеціального осмислення, хоча має свої суттєві особливості, зумовлені багатьма чинниками. Одним з найбільш вагомих чинником, на наше переконання, є особистість педагогічного персоналу, який працює з дорослою аудиторією.

Слід підкреслити, що проблема підготовки педагогічного персоналу для роботи з дорослими набула особливого значення ще у 70-х роках ХХ ст., коли на міжнародних конференціях почала лунати думка про необхідність створення умов для підготовки викладачів, які навчають дорослих. Отже, разом з усвідомленням значущості проблеми освіти дорослих усе більше загострюється проблема підготовки фахівців для цієї освітньої галузі (педагогічного персоналу системи освіти дорослих, який працює у закладах і установах з перепідготовки, підвищення кваліфікації, корпоративного навчання, навчання людей третього віку та ін.).

**МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Метою статті є аналіз професійної діяльностсі викладачів-андрагогів у контексті зарубіжного досвіду.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Поняття “андрагогіка” було запроваджено до наукового обігу викладачем Бостонського університету М. Ноулзом – 1973 року ним було опубліковано працю «Дорослий учень. Забутий – покинутий», що містила виклад першої цілісної теорії навчання дорослих. Андрагогічні дослідження на початку 80-х років активізували вчені Китаю, а з 90-х років ХХ ст. відповідні наукові розвідки активно проводяться науковцями США, Великобританії, Угорщини, Польщі, Росії, Естонії, Чехії, Словаччини, Фінляндії, Югославії, України й інших країн світу.

Проблеми навчання дорослих досліджували Дж. Адамс-Вебер, А. Гордон, С. Змійов, В. Пуцов, Е. Торндайк, психологічні особливості дорослих – Д. Біррен, Л. Бішоф, С. Джурард, Дж. Флевел та інші, психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів – В. Семиченко, теоретичні і практичні засади розвитку творчих здібностей дорослої людини розроблялись О. Бодальовим, Х. Джоунсом, А. Маслоу. Зазначені науковці довели необхідність розробки андрагогічної моделі, визначення принципів навчання дорослої людини з урахуванням психолого-педагогічних аспектів їх професійної підготовки.

Із загальнотеоретичних позицій для вивчення зазначеної проблеми мають суттєве значення праці С. Архангельського, В. Кларіна, М. Коллінза, Н. Протасової, Р. Симпсона, В. Фелера, М. Ярмаченка, які визначили методологічні та психологічні основи розвитку і вдосконалення системи післядипломної освіти.

Проблема професійної підготовки андрагогів знайшла своє висвітлення у роботах Р. Хеймстра. На думку дослідника, ефективність роботи фахівця в галузі освіти дорослих суттєво залежить не тільки від рівня його професійної компетентності, але й від його власних філософських позицій і особистісних якостей [9].

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Зазначимо, що ще у 1972 році постановою ЮНЕСКО визначено, що підготовці фахівців для роботи з дорослими має надаватися особлива увага. Наприклад, у Рекомендаціях ЮНЕСКО 1976 року зазначалося, що «підготовка викладачів до навчання дорослих повинна передбачати знання з теорії освіти дорослих, розуміння та особистісне ставлення до предмету, певні професійні вміння» [8, с. 18].

По-перше, професійна підготовка викладачів повинна відображати сформовані практичні вміння з навчання дорослих; по-друге, принципи підготовки викладачів до навчання дорослих мають відображати такі положення як реалізація співпраці з колегами, добровільне навчання, мінімальна кількість екзаменів, оцінок, акредитацій, доступність, потреба «змінити самого себе».

Оскільки освіта дорослих ніколи не буває нейтральною, то й фахівці, які працюють у цій сфері, не можуть працювати, відсторонюючись від суспільно-економічних змін, потреб суспільства, вимог ринку праці та ін. Вони надають знання, організовують навчання і заохочують до нього, враховуючи соціальну, політичну, культурну ситуацію та пріоритети соціуму загалом та конкретної країні зокрема. Педагогічний персонал у роботі з дорослою аудиторією має бути відкритим для спілкування, відповідати за розвиток особистості та соціальне втручання. Участь у навчанні дорослих означає взаємодію, що базується на демократичних цінностях, використання свободи з відповідальністю, толерантності й солідарності [7].

Так, американські дослідники обґрунтовують положення щодо залежності функцій андрагогів від основних характеристик розвитку суспільства. Ними названо п’ять провідних чинників, що зумовили зміни у підходах до навчання дорослих з позиції професійної діяльності андрагогів, а саме: швидкі зміни в суспільстві, домінування новітніх технологій, диверсифікація спеціалізацій, ускладненість взаємовідносин, широкі можливості [5, c. 12].

Викладач-андрагог – це суб’єкт процесу навчання дорослих, в якому надзвичайно велику роль відіграє рівень його професійної підготовки. У цьому сенсі слід наголосити, що якісна відмінність виконуваних професійних ролей андрагога фіксується у нових термінах і визначеннях, що підкреслюють цей вид діяльності. Наприклад, тьютор забезпечує супровід індивідуальної освітньої програми в системі підвищення кваліфікації; фасилітатор полегшує процес долучення дорослої людини до знань; модератор виконує функції консультанта, який допомагає групі дорослих ефективно використовувати свої внутрішні ресурси для розв’язання актуальних (життєвих і професійних) проблем.

Усе ж таки, хто такий андрагог? Андрагог та його соціальну роль у суспільстві не можна брати до уваги тільки з позиції реальної потреби життя, оскільки мова йде про виконання певних специфічних функцій або ролей, а не про професійно підготовлених фахівців, які володіють відповідними компетенціями.

Ми поділяємо думку російської вченої Г. Сухобської про те, що «андрагог» − це не професія, як і «педагог». Це узагальнена назва різних інформаційно-освітніх ролей [4]. Якщо центральну позицію посідає процес навчання, тоді це «вчитель», «викладач», а якщо мова йде про формування духовно-моральної сфери особистості, а також про форми людської поведінки, то це – вихователь. Якщо ж здійснюється консультування для самонавчання, то це «тьютор», «консультант» тощо. Існує багато таких функціональних ролей: наставник на виробництві і коуч, майстер або педагог професійного навчання, тренер, модератор тощо.

Уважаємо, що доречним є таке визначення: андрагог – це фахівець, який професійно займається організацією навчання дорослих, консультує, є співавтором індивідуальної програми навчання, проте у своїй професійній діяльності поєднує й інші функції, виконуючи при цьому різні соціальні ролі (надає допомогу у відновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності, володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності тих, хто навчається,методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих). Андрагог працює з дорослими у різних напрямах формальної, неформальної, інформальної освіти, «веде» їх не тільки до розв’язання конкретних завдань, але й до критичного осмислення реальності, свідомого розширення партнерських зв’язків у цивілізованому суспільстві, діалогу цінностей і культур світового освітнього простору, толерантності й «конституційного патріотизму».

Загалом ролі педагога для дорослих визначаються достатньо широко. Більшість дослідників лише натякають на їх характеристику або надають загальну інформацію, з якої можна робити різні висновки щодо її змісту. Зокрема у науковій літературі можна знайти згадку про такі ролі: учитель, інструктор, помічник, фасилітатор, консультант, брокер, агент змін, тьютор, коуч, ментор, наставник (Boud and Miller, 1998; Johnson, 1998). Водночас праць, що безпосередньо висвітлюють інтегрально-рольові позиції педагога-андрагога, достатньо мало, оскільки зазвичай в освіті дорослих значно більше уваги приділяється саме дорослому учню, а не педагогічному персоналу.

Проаналізуємо погляди щодо змісту інтегрально-рольової позиції педагога-андрагога. Так, за твердженням С. Вершловського, андрагог виконує три ролі: «*лікаря-психотерапевта*», який надає допомогу у поновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності, знижує рівень тривожності суб’єктів навчання; «*експерта*», який володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності тих, хто навчається; «*консультанта*», який володіє методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих [1, с. 33–36].

Можна розглянути інший підхід до ролей педагога-андрагога, які є взаємопов’язаними, взаємодоповнюваними і взаємозалежними, висвітлений у працях дослідників з Великобританії. За цим підходом педагог-андрагог – це фасилітатор, учитель, тренер, гід [7]. У запропонованому варіанті роль «учителя» базується на ключовому слові «знання» і означає, що організатор навчання-учіння поводиться як експерт, завдання якого передавати знання. Основне завдання – створити позитивне навчальне середовище. При виконанні ролі «гіда» ключовим словом виступає «організація». Завдання «гіда» – орієнтувати дорослих учнів так, щоб вони працювали на сам процес. Для цього педагоги дорослих шукають способи підвищення внутрішньої мотивації учнів. У процесі виконання ролі «фасилітатора» ключовим є «ставлення», робота в групах здійснюється ефективно, організатор навчання допомагає кожному знайти своє місце і роль в мережі відносин. При виконанні ролі тренера ключовим словом є «навички».

Проте нам більш близькою є позиція І. Есмаа, на думку якого, педагог має відігравати декілька ролей для створення сприятливого середовища у навчанні дорослої людини. Педагог є (або, принаймні,має бути) активним у соціальному житті, дослідником, організатором навчання, тьютором і консультантом. Але, перш за все, педагог – це носій культури [6, с. 16]. Проте у навчальному процесі він відіграє одночасно всі ці ролі, забезпечуючи належний рівень освіти і постійне самовдосканалення. Таким чином, можна вести мову про інтегрально-рольову позицію педагога-андрагога.

Отже, узагальнення праць показало, що виконання педагогічним персоналом у роботі з дорослими різних ролей висвітлює його поле діяльності загалом і спонукає до визначення інтегрально-рольової позиції. Загалом ця позиція має сукупний зміст, який реалізується у трьох складових:

1. предметно-змістовій (теоретичному обґрунтуванні й відборі змісту навчальної інформації, спрямованої на особистісний і професійний розвиток, створення умов для її свідомого сприйняття з подальшим використанням на практиці);
2. проектувально-технологічній (відборі й структуруванні змісту, форм спільної діяльності, розробці навчального плану, технологій реалізації програм підготовки, індивідуального просування);
3. організаційно-діагностувальній (забезпеченні суб’єкт-суб’єктної взаємодії у навчальному процесі, визначенні особистісних потреб, можливостей розвитку дорослого учня з урахуванням його індивідуальних досягнень).

Така інтегрально-рольова позиція фахівця, який працює в сфері освіти дорослих, вимагає сукупності знань, що становлять основу його професійної підготовки. На нашу думку, основою такої підготовки є методологічні знання, психолого-педагогічні знання про дорослу людину, загальнокультурні знання й уміння, теоретико-технологічні знання щодо активних методів і форм навчання дорослих, методичні знання, практико-технологічні знання й організаторські уміння, проектувальні знання і вміння.

Професійна діяльність педагога-андрагога полягає у навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги та виконанні організаційно-управлінських функцій у середовищі дорослих людей.

**ВИСНОВКИ**

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що фахівці, які надають освітні послуги дорослим в Україні, переважно не мають спеціальної андрагогічної підготовки. У кращому разі це викладачі вищих навчальних закладів, але, як правило, це особи, які мають педагогічну освіту (без відповідного професійного спрямування або практики), проте не мають спеціальної педагогічної підготовки. Андрагогічна підготовка фахівців, які працюють в установах і організаціях освіти дорослих, інституціонально практично не оформлена. Отже, необхідно визначити перелік і закріпити в юридичних нормах функціональні обов’язки фахівців, зайнятих у сфері освіти дорослих, у тому числі й викладачів ВНЗ, а також закладів післядипломної освіти, консультантів, тьюторів, адміністраторів, управлінців, соціальних працівників, працівників корекційних установ і закладів.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Вершловский С. Образование взрослых в России: вопросы теории: [Электронный ресурс] : http://www.znanie.org/docs/Vershl.htm
2. Змеев С. И. Андрогогика: теоретические основы обучения взрослых / С. И. Змеев : Ин-т общего образов. – М. : ИОО МО РФ, 1999. – 215 с.
3. Кукуев А. И. Андрагогическая подготовка педагогов в системе вузовского и постдипломного образования в контексте стратегии развития российского образования в ХХI веке / А. И. Кукуев // Монография. Под ред. Е. В. Бондаревской. – Ростов-на-Дону : «Булат», 2007. – С. 349–407.
4. Сухобская Г. С., Шадрина Т. В. Андрагогическая направленность профессионально-педагогического образования : социокультурные предпосылки [Электронный ресурс] : <http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/108-custom-person>
5. Brookfield S. Training educators of adults: the theory and practice of graduate adult / S. Brookfield. – London – New York : Routledge, 1988. – 344 p.
6. Eesmaa I. The adult educator’s different roles / I. Eesmaa // The Art of Being an adult Educator: A Handbook for Adult Educators-To-Be. – Copenhagen: Danish School of Education, Aarhus University, 2010. – 62 p.
7. Towards becoming a good adult educator: Recourse Book for Adult Educators: edited by T. Jaager J. Irons // Project «A Good Adult Educator in Europe». – No 114092. – CP. – 2006. – 64 p.
8. UNESCO. General Conference, 19th Session Report. – Nairobi : UNESCO, 1976. – 21 р.
9. Hiemstra R. Lifelong education and personal growth / R. Hiemstra ; еd. A. Monk // The Columbia retirement handbook. – N. Y : Columbia University Press, 1994. – 200 p.

УДК 378.2

**ЛІЛІЯ СУШЕНЦЕВА**, д-р пед. наук, професор

ДВНЗ «Криворізький національний університет», МОН України,

Адреса: мкрн. Сонячний 57, кв. 56 м. Кривий Ріг, 50056

Е-mail: [sushentz2009@ukr.net](mailto:sushentz2009@ukr.net)

**Формування готовності майбутніх педагогів**

**професійного навчання до професійної адаптації**

**в умовах глобалізаційних процесів**

**АНОТАЦІЯ**

*Розглянуто проблему формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання до професійної адаптації в умовах глобалізаційних процесів у суспільстві. Здійснено аналіз науково-педагогічної літератури, присвяченої вивченню проблем професійної адаптації та формуванню готовності фахівців до неї. Досліджено різні підходи до трактування поняття* «*адаптація*» *з позицій різних наук як у вітчизняній, так і зарубіжній науковій літературі. Визначено, що професійна адаптація є процесом входження молодого педагога професійного навчання в нове соціальне середовище, в систему міжособистісних відносин певного колективу, під час якого відбувається вироблення еталонів мислення й поведінки відповідно до системи цінностей і норм поведінки колективу. Готовність до професійної адаптації є одним з невід’ємних показників професійної та соціальної зрілості суб’єкта, тією особливою межею, яка характеризує внутрішню готовність людини до якісних змін.*

***Ключові слова:*** *формування готовності, педагог професійного навчання, професійна адаптація, доглобалізаційні процеси.*

**ВСТУП**

Глобальна цивілізаційна криза початку ХХІ століття, охопивши освітню галузь, проявилася в фрагментарності бачення людиною реальності, що в умовах народження постіндустріального інформаційного суспільства не дає людям змоги адекватно реагувати на загострення енергетичної кризи, девальвацію моральних норм і духовних цінностей, калейдоскопічність зміни технологій, нестабільність політичної ситуації. Не викликає сумнівів, що з позицій гуманізації суспільства і освіти, орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти – це питання, які варто розглядати по-іншому: сама особистість фахівця буде пред’являти все більші вимоги до виробництва, у тому числі й до кваліфікації праці, її інтелектуального і творчого змісту. Ці вимоги будуть неухильно зростати з підвищенням рівня загальної та професійної освіти людини. Сьогодні під лавиною інформації ми страждаємо від нездатності охопити комплексність проблем, зрозуміти зв’язки і взаємодії між речами, які у нашій сегментованій свідомості перебувають у різних сферах [2]. Ця думка відомого українського вченого С. Гончаренка є підтвердженням того, що на часі виникла об’єктивна необхідність у підготовці педагога професійного навчання нового типу.

**МЕТA ДОСЛІДЖЕННЯ**

У статті ставимо за мету висвітлити проблему формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання до професійної адаптації в умовах глобалізаційних процесів у суспільстві.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Загальновідомо, що у навчально-виробничому процесі професійно-технічного навчального закладу вирішальну роль відіграють викладачі спеціальних і загальнотехнічних дисциплін та майстри виробничого навчання (далі – педагоги професійного навчання), адже вони організовують пізнавальну діяльність учнів. Планомірно організована діяльність педагога професійного навчання та учнів спрямована на забезпечення оволодіння учнями професійними знаннями, уміннями і навичками, уміннями самостійно аналізувати виробничі ситуації і знаходити способи їх вирішення, а також на розвиток розумових і фізичних здібностей учнів. На думку О. Е. Коваленко, «надзвичайно важливою стає проблема аналізу діяльності інженера-педагога, виділення його професійно значущих якостей, необхідних для роботи, визначення способів їх формування в період одержання базової освіти у вищому навчальному закладі, а також в системі підвищення кваліфікації» [4, с. 6]. Це пов’язано з тим, що розвиток виробничих, інформаційно-комунікаційних технологій, техніки, швидкоплинні умови життя в інформаційному суспільстві, наукові знання, що постійно оновлюються, вимагають від педагога професійного навчання умінь мобільного реагування в своїй професійній діяльності на постійно змінювані потреби суспільства. Водночас нові технології, безперервні інноваційні процеси в освіті, перехід до компетентнісного підходу, необхідність формування мобільних кваліфікованих робітничих кадрів − все це теж вимагає від педагогів професійного навчання мобільності та готовності працювати в умовах постійних змін. Дійсно, сучасному динамічному суспільству потрібний педагог, відкритий до всього нового, здатний швидко адаптуватися в складних умовах професійної і соціальної дійсності, самостійно й відповідально приймати рішення, орієнтований на успіх і постійне самовдосконалення. Тому готовність до професійної адаптації як один з невід’ємних показників професійної і соціальної зрілості суб’єкта є тією особливою межею, яка характеризує внутрішню готовність людини до якісних змін.

Феномен адаптації вивчався з різних позицій такими авторами, як В. Т. Ащепков, М. І. Бордуков, Л. Г. Єгорова, Л. Г. Земцова, І. А. Зимна, І. Калайков, П. С. Кузнєцов, А. К. Маркова, Г. П. Мєдвєдєв, Л. М. Мілославова, Л. М. Мітіна, О. Г. Мороз, Д. В. Ольшанський, В. А. Петровський, Н. Н. Шамрай та ін.

У зарубіжній літературі адаптація розглядається як: форма захисного пристосування людини до соціальних вимог (П. Ділор); засвоєння соціальних ролей (Т. Парсон); подолання напруги (А. Ходаков); вихід зі стресової ситуації (Г. Сельє); сукупність пристосувальних реакцій, в основі яких лежить активне освоєння середовища, його зміна і створення необхідних умов для успішної діяльності (Т. Шибутані).

Кількість видів адаптації у різних дослідників істотно відрізняється:

Г.П. Мєдвєдєв виділяє два види адаптації фахівця: соціальну і професійну (Г. П. Мєдвєдєв, Б. П. Рубін, Ю. Г. Колесніков, 1969); Л. Г. Єгорова називає три види адаптації: соціальну, професійну, соціально-психологічну (Егорова, 1983); Д. В. Ольшанський розрізняє соціальну, психологічну, біологічну і фізіологічну адаптації (Ольшанский, 1994); П. С. Кузнєцов виокремлює економічну, побутову, регулятивну, сексуальну, комунікативну, когнітивну адаптації (Кузнецов, 1991); О. Г. Мороз розглядає вісім видів адаптації молодого педагога: професійну, соціально-психологічну, соціальну, правову, суспільно-політичну, психофізіологічну, побутову, кліматогеографічну (Мороз, 1983, 1990); В. Т. Ащепков наголошує на необхідності формування у молодого викладача ВНЗ психологічної, соціальної, дидактичної, методичної, наукової, специфічної, виховної, біологічної, фізіологічної, економічної, побутової, політичної, правової, етнічної, кліматогеографічної адаптацій (Ащепков, 1997, 1998).

Адаптація як процес і адаптованість як властивість особистості нерозривно пов’язані з інформаційними процесами, що відбуваються сьогодні в природі, суспільстві, техносфері. Адаптація можлива тільки в складних самоорганізованих відкритих системах, що обмінюються інформацією з зовнішнім середовищем. Наше суспільство вступило в постіндустріальну епоху свого розвитку, яка характеризується експоненціально наростаючим потоком інформації, швидким кількісним і якісним формуванням ноосфери. У цих умовах особливо важливим є процес адаптації людини в суспільстві, професійній діяльності, особистому житті.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Суть феномену «адаптація» з позицій біології та фізіології розглядається у двох контекстах: як механізм еволюції біологічного виду, спільноти і як механізм пристосування окремих індивідів до впливу зовнішнього середовища.

З позиції соціальних наук пропонується кілька формулювань феномена адаптації та його характеристик. «Адаптація» (від лат. Adaptatio – пристосовувати, влаштовувати) – це пристосування організму, особистості, її систем до характеру окремих впливів або до змінених умов життя в цілому. Адаптація компенсує недоліки звичної поведінки в нових умовах. Завдяки адаптації створюються можливості для оптимального функціонування організму, особистості в незвичній обстановці.

Зміни в соціумі значно перевищують динаміку особистісної готовності до їх адаптації. Система освіти в цій ситуації покликана допомогти майбутньому педагогу професійного навчання сформувати в собі якості, необхідні для становлення професійно спроможної, конкурентоздатної, активної особистості, спроможної адаптуватися до реальних умов навчально-виробничого процесу професійно-технічного навчального закладу в максимально короткі терміни. Тому адаптація як процес і адаптованість як властивість особистості стають для майбутнього педагога професійного навчання основоположними в процесі його підготовки і професійної діяльності.

Як свідчать результати досліджень науковців і наші власні спостереження, для молодого педагога професійного навчання соціальна адаптація є основоположною порівняно з іншими видами адаптації. Під соціальною адаптацією будемо розуміти багатофакторний і багатомірний процес входження особистості в нове соціальне оточення для спільної діяльності в напрямі прогресивних змін як особистості, так і середовища.

У професійно-технічному навчальному закладі соціальним середовищем для молодого педагога професійного навчання є педагогічний колектив і колектив учнів навчального закладу, які забезпечують взаємодію, спілкування, узгодженість з соціальним середовищем кожного педагога.

Психологічна адаптація тісно пов’язана з соціальною і обумовлена суспільним характером змін навколишнього середовища, людської свідомості. Психологічна адаптація – це реакція на новизну навколишнього середовища. Вона передбачає мотивацію адаптивної поведінки людини, формування мети і програми її поведінки. Психологічна адаптація надає динаміці адаптивної діяльності індивідуально-емоційне забарвлення відповідно до особливостей психіки індивіда.

Характер протікання психологічної адаптації залежить від особливостей професійної адаптації, оскільки джерелом емоційної напруженості й дискомфорту можуть стати помилки і невдачі професійного плану. За теорією А. Л. Венгер, причина дезадаптації індивіда може полягати в психологічних особливостях особистості, яка адаптується, особливостях її діяльності та взаємовідносин з оточуючими (Венгер, 1995).

Основою адаптації є професійна адаптація. Вона має свою структуру, форму, зміст, механізми, рушійні сили, траєкторію, тенденції та закономірності розвитку, які піддаються психолого-педагогічному коригуванню зсередини (з боку самого викладача) і ззовні (з боку колективу). Її найбільш загальне визначення належить К. К. Платонову: «профадаптація до нових умов діяльності здійснюється шляхом систематичного виконання діяльності, яка постійно ускладнюється, в цих нових умовах» (Платонов, 1972).

Низка дослідників пов’язують поняття професійної адаптації з оволодінням знаннями, вміннями, навичками, нормами і функціями професійної діяльності (С.Г. Вершловський). Інші вважають, що адаптація – це «процес інтеграції в професію, оволодіння майстерністю, застосування професійних знань, умінь і навичок до конкретних ситуацій» (Шиян, 1996).

Ми вважаємо, що професійна адаптація є *процесом входження* молодого педагога професійного навчання в нове соціальне середовище, *систему міжособистісних відносин* певного колективу, під час якого відбувається *вироблення еталонів мислення й поведінки* відповідно до системи цінностей і норм поведінки певного колективу. Ці три компоненти в професійній адаптації тісно взаємопов’язані і в реальній практичній діяльності обумовлюють один одного, утворюючи єдине ціле. Тому особливого значення у підготовці педагога професійного навчання до професійної адаптації є формування у нього готовності до адаптації ще в стінах ВНЗ.

У процесі навчання студентів у ВНЗ формується основа їх трудової, професійної діяльності, а саме – готовність до неї. Поняття професійної готовності розглядається як категорія теорії діяльності (стан) і розуміється, з одного боку, як результат процесу підготовки, з іншого – як установка на щось [8].

Аналіз існуючих підходів свідчить, що найчастіше готовність досліджується як певний стан свідомості, психіки, функціональних систем в ситуації відповідальних дій або підготовки до них. У цілому готовність до професійної діяльності розглядається як: активне перебування особистості в стані, що викликає діяльність; наслідок діяльності; якість, що визначає установки на професійні ситуації та завдання; передумова до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості, ефективності; форма діяльності суб’єкта, яка включається в загальний потік його умов [9].

Головною особливістю готовності до професійної адаптації, як відзначають дослідники, є інтегративний характер професійної діяльності педагога, що виявляється в упорядкованості внутрішніх структур, узгодженості основних компонентів особистості професіонала, стійкості, стабільності та наступності її функціонування. Отже, готовності до професійної діяльності притаманні ознаки, що свідчать про цілісний прояв всіх сторін особистості майбутнього педагога професійного навчання, зокрема його пізнавальної, емоційної та мотиваційної компоненти.

Аналіз наукових підходів до формування готовності до професійної адаптації дозволяє виокремити в ній дві складові: психологічну й діяльнісну.

Водночас реальність показує, що без наявності добре розвиненої професійної мобільності педагог не має перспективи не тільки професійного зростання, а й професійної адаптації.

Професійна мобільність передбачає володіння системою узагальнених професійних способів і умінь ефективно їх використовувати для виконання певних завдань у суміжних галузях виробництва і порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої. Професійна мобільність передбачає також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору й реалізації оптимальних способів виконання різних завдань у процесі педагогічної діяльності. В умовах швидких змін техніки й технології виробництва професійна мобільність виступає важливим компонентом кваліфікаційної структури спеціаліста…» [6, с. 482].

Наразі професійна мобільність відіграє надзвичайно важливу роль у сучасному суспільстві, адже вона безпосередньо пов’язана з рівнем професійної освіти людини і є найбільш надійним каналом висхідної професійної мобільності. Заслуговує на увагу думка Р. Пріми стосовно того, що професійну мобільність педагога доцільно розглядати як: «підґрунтя ефективного реагування особистості на «виклик» сучасного суспільства, своєрідний особистісний ресурс, що лежить в основі дієвого перетворення суспільного довкілля і самого себе в ньому; системне багатогранне явище, що вимагає інтегрованого, міждисциплінарного дослідження; внутрішній (мотиваційно-інтелектуально-вольовий) потенціал особистості, що лежить в основі гнучкої орієнтації й діяльнісного реагування в динамічних соціальних і професійних умовах у відповідності з власними життєвими позиціями; готовність до змін і реалізацію цієї готовності у своїй життєдіяльності (готовність особистості до сучасного життя з його багатоаспектними чинниками вибору); професійну активність, суб’єктність, творче ставлення до професійної діяльності, особистісного розвитку, що сприяє ефективному розв’язанню фахових проблем» [7, с. 101–102].

Отже, в епоху глобалізаційних змін у суспільстві та за нових соціально-економічних умов розвитку ринкових відносин в Україні необхідно не тільки підвищувати професійний рівень педагогічних кадрів, а й формувати в них готовність та здатність до професійної мобільності. На такий висновок нас наштовхнули результати дослідження, яке показало, що однією з провідних проблем розвитку психолого-педагогічної готовності педагога професійного навчання до професійної адаптації є його нездатність оцінити свої можливості й спрогнозувати особистісний розвиток, знайти власне рішення в ситуації вибору, відстояти свою індивідуальність, забезпечуючи перспективи кар’єрного зростання. Це породжує стереотипність професійного мислення й поведінкових штампів, невпевненість у собі і як результат − професійну приреченість (незадоволення роботою і водночас острах змінити її). Така незрілість професіонала (не тільки в педагогічній діяльності), нездатність відповідати за себе й за результати своєї праці, невміння самокритично оцінити свою корисність на цьому поприщі стає причиною невдоволення собою, а часом і психічної деформації особистості.

У процесі дослідження було проведено опитування викладачів й майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів (367 осіб), спрямоване на виявлення їх ставлення до виконуваної професійної діяльності й зміни професії. 12 % опитаних знаходять повне професійне задоволення в роботі з учнями, 48 % не бачать перспективи кар’єрного зростання, хоча впевнені у своїх здібностях виконувати керівну роботу, 35 % хотіли б змінити професію, тому що не можуть працювати згідно з новими вимогами, але не готові до таких змін. Не дали відповіді 5 %. Третина педагогів вважає, що неправильно вибрали професію, але не бачать перспективи самореалізації в іншій діяльності. Результати опитування показали, що сучасні педагоги професійного навчання відчувають потребу в знаннях про сутність та значення професійної адаптації, професійної мобільності, хотіли б уміти прогнозувати особистісне та професійне зростання. На цьому ґрунті виникає суперечність між соціальним замовленням на підготовку професійно мобільних кваліфікованих робітників й реальними можливостями педагогів професійного навчання повноцінно виконувати завдання в умовах системи професійної підготовки у професійно-технічному навчальному закладі. Отже, слід переглянути зміст підготовки майбутніх педагогів професійного навчання та зміст методичної роботи у професійно-технічних навчальних закладах, щоб забезпечити умови для розвитку особистості педагога професійного навчання, який би був професійно мобільним і готовим до професійної адаптації та підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Узагальнені результати дослідження свідчать, що формування готовності до професійної адаптації в процесі професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання буде ефективним, якщо будуть виявлені ключові компетенції, метапрофесійні якості, інженерно-педагогічні компетенції (технічна, педагогічна, соціальна, психологічна і нормативно-етична компетенції; професійно-дидактичні компетенції; компетенції контролю; організаційні (менеджерські) компетенції; комунікативна компетенція і уміння працювати в команді; здатність до рефлексії і саморозвитку), особистісні якості і здібності (соціальна активність, яка знаходить вияв у готовності брати участь і безпосередньо брати участь у різних громадських заходах, проектах різної змістової спрямованості), висока адаптивність до різних суспільних ситуацій, функціонально різних видів діяльності, креативність, творче перетворення будь-якої ситуації.

Наявність професійної мобільності передбачає готовність майбутнього педагога професійного навчання до зміни виконуваних професійних завдань, місця роботи, швидкого розв’язання педагогічних ситуації, освоєння нових педагогічних технологій навчання. Такий педагог професійного навчання буде готовим до професійної адаптації й професійного зростання.

Педагогічна практика показує, що педагогічна діяльність, не підкріплена науковою і методичною роботою, призводить до швидкого згасання професійної педагогічної майстерності. На нашу думку, професіоналізм педагога і його професійна мобільність дуже тісно пов’язані між собою. Професійна мобільність власне й виявляється в умінні бачити і формулювати педагогічні завдання на основі аналізу педагогічних ситуацій і знаходити оптимальні способи їх вирішення.

Досліджуючи розвиток соціально-професійної мобільності андрагогів, Ю. Калиновський виділяє такі критерії оцінки мобільності: властивості та якості особистості (відкритість світу, довіра до людей і до себе, гнучкість, оперативність, локалізація контролю, толерантність); уміння (рефлексії, саморегуляції, самовизначення, цілевизначення); здібності (бачити і розуміти сутність змін у соціумі; бачити варіативність і альтернативність розвитку ситуації); здатності (конструктивно й продуктивно мислити, проектувати необхідні зміни в мікросоціумі, вирішувати проблеми, адаптуватися до змін) [3, с. 284]. Тож, саме ключові та професійні компетенції спрямовуються на розвиток важливих якостей педагога професійного навчання, які сприяють підвищенню його професійної мобільності, а, отже, й професійної адаптації.

**ВИСНОВКИ**

Таким чином, формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання до професійної адаптації в умовах глобалізаційних змін у суспільстві передбачає формування їх професійної мобільності, яка являє собою певний триплекс, що включає: *якості* особистості, які забезпечують її внутрішній розвиток через сформованість ключових і загальнопрофесійних компетентностей; *професійну діяльність*, детерміновану подіями, що змінюють середовище, і результатом якої виступає самореалізація педагога в житті та професії; *процес перетворення* педагогом учнів, самого себе, а також навколишнього професійного та життєвого середовища.

**ЛІТЕРАТУРA**

1. Игошев Б. М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете : [монография] / Б. М. Игошев. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 201 с.

2.Гончаренко С. Фундаментальність професійної освіти – потреба часу / С. Гончаренко // Проф.-техн. освіта. – 2005. – № 1. – С. 5–6.

3. Калиновский Ю. И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Калиновский Юрий Исаакович. – СПб., 2001. – 470 с.

4. Коваленко Е. Э. Дидактические основы профессионально-методической подготовки преподавателей специальных дисциплин : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Коваленко Елена Эдуардовна. – Харьков, 1999. – 407 с.

5. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти : Стратегія. Розвиток. Результати / Василь Григорович Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

6. Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.

7. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика [монографія] / Р. М. Пріма. – Дніпропетровськ : ІМА-ПРЕС, 2009. – 367 с.

8. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности [Текст] / А. Т. Ростунов. – М., 1984. – 176 с.

9. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности [Текст] / П. А. Шавир. – М., 1981. – 95 с.

УДК 37.091.12.011.3-051:005.336.2:316.72

**ОЛЕНА СЕМЕНОГ**, д-р пед. наук, професор

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Адреса: вул. М. Берлинського 9, м. Київ, 04060,Україна

E-mail: olenasemenog@gmail.com

**ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

**У ВИМІРАХ КРОС-КУЛЬТУРНОГО** **ДІАЛОГУ**

**АНОТАЦІЯ**

*У статті на прикладі пропедевтичного навчального курсу* «*Вступ до слов’янської філології*» *розглядається змістове наповнення фахової підготовки майбутнього вчителя до крос-культурного діалогу. Серед основних завдань курсу виокремлено: виховання мовної толерантності шанувальника рідної та інших мов; формування у студентів умінь здійснювати лінгвокультурологічний коментар фольклорних, художніх текстів і дискурсів; побудову стратегії й тактики міжкультурного спілкування відповідно до національної психології. Наведено зразки запозичень у слов’янських мовах, фразем. Акцентовано увагу на розгляді славістів як толерантних посередників на шляху до міжкультурної взаємодії країн і народів, на потребі умінь перекладацької діяльності, що увиразнює крос-культурний діалог.*

*На підставі аналізу наукових, довідниково-енциклопедичних джерел, апробації навчального курсу зроблено висновок, що слов’янська філологія є потужним засобом крос-культурного діалогу; містить багатий фактологічний матеріал, кий сприяє усвідомленню процесів становлення й розвитку етнокультурних спільнот у часі і просторі, формуванню загальнолюдських цінностей і національної свідомості, розвитку наднаціонального крос-культурного світогляду, способів толерантної поведінки, мовопізнання і мовокористування; створює умови для усвідомлення індивідуальності як української мов, так і інших мов, культур, інтелектуальних й емоційних контактів між цими мовами і культурами.*

***Ключові слова*:** *майбутній учитель, полікультурна освіта, фахова підготовка, міжкультурна комунікація, пропедевтичний навчальний курс* «*Вступ до слов’янської філології*»*, крос-культурний діалог, лексика, фразеологія слов’янських народів.*

**ВСТУП**

У доповіді міжнародної комісії ЮНЕСКО про глобальні стратегії розвитку освіти в ХХІ ст. зазначено, що одна з найважливіших функцій сучасної школи – навчити людей жити разом, допомогти їм перетворити існуючу взаємозалежність держав і етносів у свідому солідарність [5]. Місія вчителя як носія морально-етичних та естетичних цінностей крос-культурного діалогу в поліетнічному і багатомовному суспільстві є особливою. В умовах інтенсивних інтеграційних процесів і міжнаціональних контактів освітянська громада відчуває гостру потребу в педагогах, котрі глибоко усвідомлюють свої національні корені, шанують культурні традиції інших народів та у фасилітативному форматі навчальної діяльності сприяють вихованню громадянина світу з планетарним баченням толерантного співжиття. У Польщі, Румунії, Франції, Японії для збереження самобутньої культурної ідентичності, засвоєння зразків і цінностей культурно-історичного досвіду різних народів, формування потреби у міжкультурній комунікації, розвитку толерантності, активної соціальної взаємодії з представниками різних культур школярам і студентам пропонують широкий спектр навчальних занять з історії, мови, географії, захоплюючих екскурсій до видатних історико-культурних пам’яток.

Особлива роль у крос-культурному діалозі належить мовному досвіду, знанням, почуттям. «Вивчення мов світу – це всесвітня історія думок і почуттів людства»», − переконував видатний німецький науковець В. фон Гумбольдт [4, с. 349]. Теза В. Гумбольдта про тотожність мови й «духу народу» набула суттєвої трансформації в концепції українського вченого О. Потебні. Погоджуючись з тим, що дух без мови неможливий, славіст і культуролог доводив: «Прийнявши ... дух у розумінні свідомої розумової діяльності, що передбачає поняття, які утворюються тільки за посередництва слова, ми бачимо, що дух без мови неможливий, бо сам утворюється за допомогою мови, і мова в ньому є першою за часом подією» 8, с. 37. Потебнянська концепція важлива для розуміння національної природи полімовної і культуромовної особистості, що є актуальним для мовної освіти України.

У програмі з української мови у старшій школі, особливо у профільних філологічних класах, передбачено, зокрема, блок «Українська мова серед інших слов’янських і неслов’янських мов», що реалізується в таких темах: «Українська мовав «діалозі культур»», «Спільні традиції слов’ян та їх мовне вираження», «Етнічна близькість слов’янських народів», «Традиції, звичаї, обряди мешканців, які живуть поряд з українцями» [9]. До навчальних дисциплін у вищій педагогічній школі, пріоритетом яких вбачаємо цінності культури як форми людського співіснування, крос-культурного діалогу, толерантності, «співпраці» різних мов, відносимо «Вступ до слов’янської філології». У професіограмі сучасного вчителя важливе місце займають знання лінгвокультурем та вміння адекватно їх використовувати в навчально-виховному процесі: проводити асоціативні зв’язки між предметами і явищами у слов’янській (неслов’янській) та українській традиціях; здійснювати лінгвокультурологічний коментар фольклорних, художніх текстів і дискурсів; будувати стратегію і тактику міжкультурного спілкування відповідно до національної психології. Збагачення знаннями про слов’ян, слов’янські мови, слов’янські літератури, відомостями про науковців-славістів сприяє формуванню загальнолюдських цінностей і національної свідомості, розвитку наднаціонального крос-культурного світогляду, способів толерантної поведінки, мовопізнанню і мовокористуванню, створює умови для усвідомлення індивідуальності як української мов, так і інших мов, культур, інтелектуальних й емоційних контактів між ними.

**МЕТА** **ДОСЛІДЖЕННЯ**

У статті на прикладі курсу «Вступ до слов’янської філології» розглянемо змістове наповнення фахової підготовки майбутнього вчителя до крос-культурного діалогу.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Аналіз літературних джерел засвідчує, що полікультурна освіта на сьогодні розглядається крізь призму концепцій взаємодії культур, міжкультурної комунікації, етнічної і крос-культурної психології (Н. Іконніков, Н. Лебедєва, С. Тер-Мінасова та ін.). Крос-культурність (з англ. – «перетин культур») вчені розглядають як комплексне наукове знання про мовну особистість в умовах полікультурного світу (Ю. Караулов, Л. Крисін, В. Постовалова, Л. Саяхова та ін.). Українські (І. Голубовська, П. Гриценко, В. Дороз, В. Жайворонок, В. Конобродська, М. Кочерган, В. Лучик, В. Манакін, О. Селіванова, В. Скляренко, Н. Слухай та ін.) та російські й білоруські вчені (В. Воробйов, В. Костомаров, В. Красних, В. Маслова, В. Телія, Є. Брисіна та ін.) представляють різноаспектну славістичну проблематику (мовну ситуацію у слов’янських країнах, слов’янську обрядовість, слов’янську літературу), що сприяє фаховій підготовці майбутнього вчителя до крос-культурного діалогу.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Мету славістичної навчальної дисципліни вбачаємо у формуванні й розвитку у студентів загальнокультурних і професійних компетенцій, здатностей застосовувати набутий досвід у галузі теорії та історії основної слов’янської (української) мови, комунікативної лінгвістики, філологічного аналізу тексту, готовності до поширення й популяризації філологічних знань у виховній роботі з учнями. Одним з основних завдань курсу є виховання мовної толерантності шанувальника рідної та інших мов, тому залучаємо студентів до дискусії філософсько-культурологічного спрямування. Підґрунтям для міркувань слугує, наприклад, вислів німецького мовознавця Г. Гадамера: «Коли ми говоримо про споконвічність батьківщини, ми зараховуємо сюди передусім мову. ... в рідній мові струменить близькість до свого, у ній – звичаї, традиції й знайомий світ....у реальному вимірі батьківщина – це передусім мовнабатьківщина» [3, с.123].

Під час розгляду теми «Історія і розвиток слов’янської філології» доцільною є участь студентів у конференції, мета якої – ознайомлення з науковими центрами слов’ян, основним напрямами діяльності українських, російських, чеських, польських, словацьких, хорватських учених (І. Бодуена де Куртене, Ф. Буслаєва, О. Востокова, Й. Добровського, А. Кримського, Т. Лера-Сплавинського, М. Ломоносова, Ф. Міклошича, Л. Нідерле, Д. Овсянико-Куликовського, О. Потебні, О. Соболевського, С. Смаль-Стоцького, І. Срезнєвського, О. Тимченка, П. Шафарика, О. Шахматова, В. Ягича), працями сучасних українських мовознавців, письменників, культурних діячів (Л. Булаховського, О. Горбача, А. Зеленька, О. Курило, О. Мельничука, Г. Півторака, Ю. Шевельова (Шереха)). Славісти завжди виступали і виступають толерантними посередниками на шляху до міжкультурної взаємодії країн і народів.

Висвітлюємо також історико-культурні, суспільно-економічні особливості епохи, в якій творять і збагачують славістичну науку мовознавці, літературознавці, історики слов’янських народів, фахівці зі слов’янської етнографії та народної творчості, характеризуємо славіста як мовну особистість. Реферування праць спрямовуємо на набуття студентами вмінь подавати загальну характеристику концептуальних позицій науковців стосовно місця рідної мови в системі світових та близькоспоріднених мов.

Пропонуючи для порівняльного аналізу тексти, що репрезентують слов’янські мови, розглядаємо їх як візитку національної своєрідності кожного народу. Тематика текстів стосується історії, літератури, географії, культури слов’янських народів, а зміст сприяє пізнанню світу ментальності кожного з народів, вихованню почуттів громадянськості, патріотизму, формує навички дослідницької роботи, прагнення хоча б на елементарному рівні опанувати іншу мову. Так, пропонуємо прочитати уривок вірша «Заповіт» Т. Шевченка різними слов’янськими мовами, знайти спільні і відмінні мовні елементи в різних текстах. Такі завдання стимулюють розвиток інтелекту, творчих здібностей, свободи мислення, формування потреби в оволодінні мистецтвом слова, визначенні своєї ролі, місця і можливості самореалізації у світі людей, які спілкуються. Увага до розгляду оригінальних текстів дає можливість активізувати діяльність студентів у «діалозі культур», допомагає не лише зрозуміти твір, а й осягнути особливості національного світогляду письменника.

У лексиці мови, як у дзеркалі, відображається життя народу (за О. Леонтьєвим [7]), його мовне багатство, різнобарвність, гармонійність, простота і ясність у вимові, образність, мальовничість, що зумовлюється специфікою мислення, світовідчуття і світосприймання. У різних слов’янських мовах збережено до десяти тисяч слів праслов’янського походження. Наприклад, зазначаємо, що слова *дитина i парубок* взаємозв’язані. Виявляється, в iндоєвропейськiй мовi *orbh* означало «маленький». У росiйській мові йому відповідає слово *ребенок*, а в українській діалектній – *робя* (на відміну від спiльнослов’янського термiна *роба* – «селянка, особисто залежна вiд феодала»). У ХIV–ХV ст. етимологiчний корiнь *orbh* сприяв виникненню деривата «паробок» у значенні «феодально залежна людина, челядник, двiрський слуга» (пор. у польськiй мові parobek – «наймит»), а в ХVI – ХVIII ст. це слово набуло ще одного значення – «неодружений чоловiк» (пор. у нiмецькiй мові *erbe* – «спадкоємець») [2, с. 128; 145; 10]. Українське слово *сват* має тотожне звучання у білоруській (*сват)*, російській (*сватъ*), болгарській (*сват*), сербській (*сват*), словенській (s*vt*), чеській і словацькій (s*vat*), польській, верхньо-лужицькій (s*wat*)мовах*.* Слово походить від займенникової основи *svo, sve* і тлумачиться як «гість», «чужак», «сам по собі», «родич, друг» [6].

Текстовий матеріал для теми «Лексика і фразеологія слов’янських народів», запропонований студентам з фольклорних і художніх творів, спрямовуємо на пошук і пояснення значень власне лексики слов’янських мов (наприклад, власне українськихслів *вареники, борщ, галушки*, білоруських *ветразь* («парус»), *апошні* («останній»), російських *пашня, деревня, ямщик* тощо), лексичних запозичень (наприклад, з польської *– скарга, ліжко, мазурка, обіцяти, кепський, білизна, місто*; болгарської – *глава, благодать, воскреснути, подвиг, сотворити*; білоруської – *нащадак, понеділок*; чеської мови – *брама, паркан, речник, часопис* та ін.). Такі запозичення зумовлені економічними, політичними і культурними стосунками між українським та іншими слов’янськими мовами.

Пізнавальне значення носять вправи, що передбачають характеристику запозичень-українізмів у слов’янських мовах: наприклад, у білоруській *– травень* (*май*)*, охороняти, тітка*; російській *– смалець, плугатарь, борщ, бондар;* польській *– hreczka, hopak, koczerga, hodowac*; верхньолужицькій, чеській мовах – *kozak*. Корисними є вправи на вияв міжмовних омонімів: українське *гора* в болгарській, македонській означає *ліс*; російське слово *наглий* (нахабний) в українській означає *раптовий*; польська *пилка* – це український *м’яч*; українська *булка* – це болгарською *наречена*; український *овоч* – польський *фрукт*;російське *изба* означає *дім, житло селянина*; у болгарській мові *изба –* це *землянка, погріб*; польське *izba* означає *кімнату, палату*. Слово *речь* у російській мові означає *сказане, вимовлене*, в українській, болгарській мовах слово *річ* – це *певна річ, предмет*; у польській *rzecz* – *річ, предмет, справа* (Rzecz pospolita – загальна справа, республіка, держава». Термін *час* у білоруській, польській, чеській, верхньолужицькій мовах означає *загальне поняття часу*, в російській, болгарській, сербській, хорватській мовах – *годину*, а в болгарській мові слово *година* означає *рік*.

Крос-культурний діалог увиразнює фразеологія. Саме на фразеологічному рівні національно-культурні особливості мовної системи виявляються найбільш яскраво і своєрідно. При перекладі пареміографічного фонду з однієї мови на іншу важливо знати особливості ментальності кожного з народів. Зіставляємо, наприклад, фразеологічні звороти: українське *за царя Гороха*, польське *Za krola Cwieczka,* словацьке *za Kakana kral’a* за етимологічними, фразеологічними словниками. Позначувані фразеологізмами поняття сприймаються носіями різних мов однаково, але образи, які лежать в їх основі є специфічними, оскільки виражають етнопсихологію народів.

Розширення, поглиблення знань у галузі крос-культурного діалогу слов’янських народів стимулює тема «Традиції слов’янських народів». На матеріалі науково-навчальної, довідкової, художньої літератури шляхом аналізу текстів, виконання тестових завдань, огляду відеозаписів, моделювання ігрових ситуацій розглядаємо питання взаємовпливу культур, спільних і відмінних рис у побуті, ремеслах, родинних і календарних обрядах українців, поляків, македонців, болгар, білорусів, чехів, росіян, словаків, сербів, словенів, хорватів, лужичан.

Порівнюємо, наприклад, описаний у тексті обряд словацького свята «Годи» з українським. Ідея цього родинного свята – вираження вдячності духам і язичницьким богам за багатий урожай, молитва за врожай майбутнього року. У кожному домі готувались до свята: наводили лад в оселі, запікали гусей, варили пиво. Поляки свято Малгожатитеж пов’язують з багатим урожаєм хліба. Говорять: «свята Малгожата – хліба повна хата». В обрядах, які проводили словенці в Юріїв день, відображені давні уявлення про весняне пробудження природи, магічну силу зелені, квітів, які збирали на луках і прикрашали будинки, людей, тварин. Це свято називали також «Зелений Юрій». Такого ж характеру свято і в українців. Болгарське святоЛадування (ворожіння на перснях), яке відбувається на Новий рік, нагадує українські дівочі ворожіння. Готуючись до весілля, українці та білоруси випікали *підручник, падручнік* («різновид короваю, який кладуть молодому під руку»), росіяни – *столовуху* («весільний хліб»), словаки – *radostnik*, *radovnik,* чехи – *radvanec* («обрядове печиво») [10]. Аналіз чеських, болгарських, сербських, словенських та інших традицій дає підстави студентам-філологам дійти висновку, що кожен зі збережених обрядів слов’ян пронизує родинність.

Студентам, які виявляють дослідницький інтерес до слов’янської філології, пропонуємо підготувати виступи «Українсько-польські (словацькі, чеські, російські) мовні контакти», «Україністика в Болгарії (Чехії, Білорусі, Словаччині, Польщі, Хорватії)». Враховуємо, що Україна є багатонаціональною державою, тому звертаємо увагу на культурні надбання слов’янських народів на території нашої країни, а також з’ясовуємо, чи функціонують і як школи з польською, словацькою та іншими мовами викладання. Цілком природньо звернутися також до творчого набутку українських письменників. Відомо, що Леся Українка добре володіла старогрецькою, латинською, німецькою, французькою, англійською, російською, болгарською мовами, перекладала з чотирнадцяти мов. Кожний переклад письменниці, за словами І.Франка, став золотим мостом, що поєднував українську мову і українську душу з багатьма мовами світу.

Для проектування тем важливим є пошук дослідницького матеріалу. Доцільними є методи реконструкції, використання яких дозволяє забезпечити зв’язок з курсами історії, філософії, літератури, етнопедагогіки і етнопсихології, розширює методологічний інструментарій слухачів. У процесі опанування курсу педагогіки важливими є т.зв. діалоги педагогічних культур слов’янських народів за творами Януша Корчака. Польський письменник, педагог, лікар Януш Корчак разом з двомастами своїми вихованцями Будинку сиріт у 1942 році був відвезений до концтабору у Треблінці. Він не зміг врятувати дітей, але й «не залишив їх перед обличчям смерті, як не залишав їх і перед обличчям життя». Волею долі з цього ж 1942 року носив у своїх грудях осколки німецької свинцевої кулі Василь Сухомлинський. Особистість, діяльність, книги прекрасного польського педагога Януша Корчака справили величезне враження на українського педагога. Знайомство через твори зі світом Старого лікаря (так у Польщі називали Корчака), котрий всього себе до останку віддав дітям, спонукало В. Сухомлинського назвати свою талановиту книгу «Серце віддаю дітям».

Лекції, семінарські, практичні заняття наповнюємо інтерактивними технологіями. Широкі проблемно-пошукові можливості для реалізації міжпредметних взаємозв’язків надають семінари-конференції. Заняття-екскурсії, «діалоги особистостей» доповнюємо виставками наукових праць учених-славістів і студентських рефератів, елементами рольової гри. Під час такої роботи майбутні вчителі-словесники вчаться висувати гіпотези, аргументувати власні відповіді, порівнювати. Робота з текстами слов’янських книг, газет, журналів, перегляд відеорепортажів, аналіз культурологічних Інтернет-сайтів Інституту слов’янознавства (Институт славяноведения) Російської Академії Наук у Москві, Інституту слов’янської філології (Institut za slavensku filologiju) в Загребі, Instytut Slawistyki Польської академії наук у Варшаві та інших формує у студентів навички дослідницької діяльності, сприяє пізнанню світу ментальності кожного з народів.

**ВИСНОВКИ**

Огляд наукових робіт засвідчує, що слов’янська філологія є потужним засобом крос-культурного діалогу, оскільки містить багатий фактологічний матеріал, що сприяє усвідомленню процесів становлення й розвитку етнокультурних спільнот у часі й просторі. Полікультурний підхід спрямовує на більш свідоме ставлення студентської молоді до розгляду питань про особливості світогляду, історії, культури, характеру українців та інших слов’янських народів. У майбутній професійній діяльності, навчаючи рідної мови, вчитель гідно представить її місце у системі світових мов, а також у сім’ї близькоспоріднених слов’янських мов. Водночас проведені заняття з елементами слов’янського фольклору і слов’янських літератур стимулюють потребу майбутніх учителів у навчальних курсах з перекладацької діяльності. Це увиразнить крос-культурний діалог і зміцнить позиції славістики й славістичної підготовки у вищій школі.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Айдачич Д. Кому потрібна славістика сьогодні? / Деян Айдачич [Електронний ресурс] Режим доступу: www.rastko.rs/rastko-ukr/au/dajdacic-slavistika\_ua.html
2. Вступ до порiвняльно-iсторичного вивчення слов’янських мов / за ред. О. С. Мельничука. – К. : Наук. думка, 1966. – 588 с.
3. Гадамер Г.-Г. Герменевтика і поетика / Г.-Г. Гадамер ; пер. з нім. – К. : Юніверс, 2001. – 288 с.
4. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт ; пер. с нем. яз. под ред., с предисл. Г. В. Рамишвили. – М. : Прогресс, 1984. – 400 с.
5. Доклад Генерального директора о глобальном плане действий по достижению целей в области образования для всех / ЮНЕСКО : исполнительный совет : сто семьдесят четвертая сессия : п. 8 предварительной повестки дня. – 2006. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://unesdoc.unesco. org/images/0014/001442/ 144245R.pdf.
6. Історія української мови. Лексика і фразеологія / за ред. В.М. Русанівського. – К. : Наук. думка, 1983. – 739 с.
7. Леонтьев А. А. Психология общения : [учеб. пособ. для студ. вузов, обуч. по спец. «Психология»] / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 365 с.
8. Потебня А. А. Мысль и язык / А. А. Потебня. – Х. : Типография Мирный труд, 1913. 225 с.
9. Мацько Л. І. Українська мова: 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія / Л. І. Мацько, О. М. Семеног. – К. : Грамота, 2011. – 135 с.
10. Славянская этнолингвистика [Электронный ресурс]. – Режим доступу: kapija.narod.ru.
11. Царук О. Українська мова серед інших слов’янських мов: етнологічні та граматичні параметри : монографія / О. Царук. – Дніпропетровськ : Наука і освіта, 1998. – 324 с.
12. Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд / [под ред. О. Н. Трубачева и А. Ф. Журавлева]. – М. : Наука, 1974 – 2010. – Вып. 1 – 36.

УДК 378.2:37.012(470+571)

**ГАННА КРАСИЛЬНИКОВА,** канд техн. наук, доцент

Хмельницький національний університет, МОН України

Адреса: вул. Інститутська 11, м. Хмельницький, 29016, Україна

Е-mail: krasil@ukr.net

**СИСТЕМА МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ**

**АНОТАЦІЯ**

*В статті розглянуто досвід використання системи внутрішнього моніторингу якості вищої освіти в університетах Великої Британії. Проаналізовано існуючу модель системи моніторингу якості освіти на рівні вищого навчального закладу в межах виявленої відомим американським філософом освіти П. Монро британської моделі вищої освіти. Охарактеризовано новий документ* «*Кодекс якості вищої освіти*»*, який регламентує внутрішні процедури забезпечення й моніторингу якості університетів Великої Британії. Наведено дані порівняльного аналізу напрямів внутрішнього моніторингу якості вищої освіти окремих британських університетів. Напрямами моніторингу, притаманними усім ВНЗ, є звіти зовнішніх екзаменаторів, зворотній зв’язок зі студентами, звіти інституціональних оглядів. Інші напрями внутрішнього моніторингу залежать від статусу, місії навчального закладу і передбачають опитування роботодавців, випускників ВНЗ, аналіз доповідей експертів комісій з оцінювання нових програм навчання тощо. Проаналізовано циклічну модель моніторингу якості вищої освіти у британських ВНЗ.*

***Ключові слова*:***моніторинг, система забезпечення якості вищої освіти, управління якістю, циклічна модель моніторингу.*

**ВСТУП**

До 80-х років минулого століття в європейських університетах попри декларування проблеми якості як центральної, не розроблялися спеціальні механізми або інструменти її забезпечення – ні на рівні ВНЗ, ні на рівні держави. Управління якістю було частиною неформальних механізмів академічної спільноти, що саморегулювалися, не мали зв’язку з зовнішнім оцінюванням і не були предметом спеціальної відповідальності університетів [1, с. 7].

Упродовж останніх 15–20 років у багатьох європейських країнах сформувалися національні системи забезпечення якості освіти, що базуються на власних підходах і традиціях до оцінювання якості. За словами технічного директора з інституціональної та програмної акредитації Агенції гарантії якості університетів Каталонії (Catalan University Quality Assurance Agency, AQU), члена правління ENQA **Йозефа Гріфолла,** в Європі відсутня єдина система інституціонального оцінювання діяльності освітніх установ [**2**].

**МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Мета статті полягає в отриманні відповідей на актуальні питання для реформування вітчизняної вищої освіти. Водночас зарубіжний досвід не є зразком для наслідування, а лише забезпечує інформацію для аналізу та допомоги у прийнятті оптимальних рішень, уникненні власних помилок. Дослідження базується на традиційному аналізі літератури, Internet-джерел, а також узагальненні досвіду участі автора у міжнародних освітніх проектах, конференціях і семінарах з питань забезпечення й моніторингу якості вищої освіти.

Для аналізу системи моніторингу якості вищої освіти нами обрана Велика Британія як країна з розвиненою системою вищої освіти і значними досягненнями у забезпеченні її якості.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Як зазначає американський філософ освіти П. Монро, доцільно виокремлювати три логічно можливі варіанти моделі освіти, що відповідають панівним типам політичних, соціальних та економічних устроїв:

1. модель континентальних європейський країн (Німеччини, Франції, Італії, Росії), в якій центральна роль у регулюванні, фінансуванні й здійсненні моніторингу відведена державі;
2. модель Великої Британії з мінімальним втручанням уряду в освітній процес;
3. модель США, в якій функція управління освітою передана іншим, неурядовим формам самоорганізації суспільства і реалізується на рівні штатів, місцевого самоуправління та приватної ініціативи [3].

Розглянемо історично сформовану в Європі «британську» модель якості освіти, яка базується на внутрішньому самооцінюванні академічної спільноти. У сучасній Великій Британії ця модель гармонійно доповнюється континентальною, заснованою на зовнішньому оцінюванні ВНЗ з погляду його відповідальності перед суспільством і державою [4], та, частково, американською. Усі рішення, що визначають перспективу розвитку галузі освіти, незалежно від провладних політичних сил, приймаються парламентом або урядом Великої Британії [5].

Вивченню окремих аспектів системи забезпечення та моніторингу якості вищої освіти у Великій Британії присвячені роботи таких вітчизняних учених, як: Н. Бідюк, С. Біліченко, М. Кісіль, П. Кряжев, А. Нєженцева, Г. Поберезська, К. Стеценко, Л. Тупичак та ін. З**арубіжні науковці** Н. Аксьонова, В. Байденко, Д. Вестерхайден (*D. Westerheijden*)**,** О. Ворожейкіна, О. Гривенная, А. Муравйова, О. Олейникова, О. Покладок, Д. **Саприкін**, Л. Тарасюк, **П. Уільямс** та інші теж працювали над цим питанням.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Велика Британія – країна-співзасновниця Болонського процесу та ініціатор створення ESG, в якій 1985 року відбулося формальне оцінювання якості вищої освіти. При цьому у політехнічному секторі система зовнішнього оцінювання існувала ще з кінця 60-х років [1, с. 16]. Створена в країні система гарантії якості ставить перед собою такі цілі: забезпечення дотримання ВНЗ академічних стандартів кваліфікацій; гарантування якості освітніх послуг; розширення можливостей студентів набути освітній та професійний досвід; забезпечення підзвітності ВНЗ щодо державних інвестувань; надання достовірної інформації про якість освіти й стандарти тим, хто бажає її отримати або її потребує [**6**]. До речі, саме у Великій Британії поняття «моніторинг» вперше було використано в контексті отримання інформації про функціонування навчальних закладів.

У країні діє багатоступінчаста система акредитації університетів і оцінювання їхніх освітніх програм за чільної ролі Агенції з гарантування якості у вищій освіті (Quality Assurance Agency (QAA ) for Higher Education), заснованої у 1997 році. QAA – це незалежний недержавний орган, який займається оцінкою якості вищої освіти в Об’єднаному Королівстві (за наявності певних процедурних відмінностей в Англії, Північній Ірландії, Шотландії та Уельсі) [7].

Тривалий час у країні в галузі вищої освіти існує традиція локальної освітньої політики, яка базується на принципах інституціональної автономії та дерегуляції. Навчальні заклади є незалежними самоврядними корпораціями вищої освіти, які мають широке коло повноважень, наприклад щодо присвоєння ступенів та інших кваліфікацій. Крім цього, самі ВНЗ, а не QAA, акредитують власні освітні програми.

На законодавчому рівні у британських ВНЗ, як і в українських, не закріплена вимога функціонування системи внутрішнього забезпечення та моніторингу якості освіти. Принцип первинної відповідальності ВНЗ за забезпечення якості навчального та наукового процесів закладено у понятті автономності вищих навчальних закладів Великобританії та інших європейських країн. Водночас заклади професійної освіти й навчання законодавчо зобов’язані мати такі системи, що функціонують у режимі самооцінювання.

Донедавна всі внутрішні процедури забезпечення й моніторингу якості університетів Великої Британії здійснювалися відповідно до «Кодексу практики забезпечення академічної якості й стандартів у вищій освіті», розробленого QAA [8]. Цей документ складався з десяти розділів: аспірантські дослідницькі програми; різні форми навчання (в т. ч. дистанційна); студенти з особливими потребами; зовнішнє екзаменування студентів; апеляції та скарги студентів; оцінювання студентів; структура програм, їх затвердження, моніторинг і перегляд; сприяння працевлаштуванню студентів; практики і стажування; прийом до ВНЗ. Документ входив до збірки нормативних документів ВНЗ під назвою «Академічна інфраструктура», яка включає рамки кваліфікацій вищої освіти Англії, Уельсу, Північної Ірландії і Шотландії; академічні стандарти з різних галузей знань, у яких описані очікувані результати засвоєння дисциплін, в тому числі уміння та рівень розвитку здібностей, компетенції; специфікацію програм навчання.

Починаючи з 2012–2013 навчального року на зміну «Академічній інфраструктурі» QAA розробила новий документ «Кодекс якості вищої освіти», що складається з трьох частин [9]:

1. Частина А. Розробка і впровадження граничних академічних стандартів.
2. Частина В. Забезпечення та покращення якості навчання.
3. Частина С. Надання інформації про вищу освіту.

У документі чітко розрізняються два ключові поняття: «академічні стандарти» (academic standards) та «академічна якість» (academic quality). Академічні стандарти – це заздалегідь встановлені, чітко визначені рівні результатів навчання, які повинен досягти студент для того, щоб отримати право на присвоєння йому певної кваліфікації. Академічна якість – спосіб оцінки ефективності діяльності чи послуги («освітніх можливостей») для забезпечення студентів максимальними можливостями відповідності встановленим вимогам до навчання і стандартам академічних ступенів [**6**]. А «забезпечення якості» розглядається QAA як набір процедур, призначених для нагляду за дотриманням академічних стандартів та створенням умов отримання студентами якісної освіти [9].

Показники, що оцінюються у першій частині Кодексу, стосуються досягнутих результатів навчання студентів відносно встановлених академічних стандартів і містять національні рамки кваліфікацій вищої освіти тощо. Друга частина документу містить показники, що впливають на якість навчання студентів і стосуються: структури програми навчання, процесу викладання, навчальних ресурсів, підтримки студентів та їх участі у процедурах забезпечення якості вищої освіти тощо. Третя складова присвячена висвітленню інформації про вищу освіту та доступу до неї всіх зацікавлених сторін. На підставі Кодексу якості кожен ВНЗ розробляє власні стратегії та програми внутрішнього забезпечення якості вищої освіти.

Так, за принципами та правилами розділу В8 «Моніторинг та перегляд програм» Кодексу якості будь яка нова програма підготовки в університеті повинна пройти процедуру валідації до початку її використання та затвердження у спеціальній Комісії, яка аналізує зміст, структуру, ресурсне забезпечення, необхідний час на засвоєння програми, затребуваність її ринком тощо. Результатом періодичних переглядів програм підготовки в університеті є рішення Комісії про продовження реалізації програми впродовж наступних п’яти років або її скасування. До складу комісії з гарантування якості програм навчання обов’язково залучаються студенти.

У країні поширена практика використання підсумків щорічного національного опитування студентів випускних курсів ВНЗ щодо їх ставлення до програм підготовки та власних результатів засвоєння програм. Така інформація розміщується на веб-сайті кожного університету, де також подаються інші статистичні дані, зокрема про успіхи студентів та їх подальше працевлаштування. Крім цього у британських ВНЗ для оцінювання знань студентів на етапі семестрового підсумкового контролю зазвичай залучають зовнішніх екзаменаторів, звіти яких обговорюються у подальшому з представниками студентства для напрацювання стратегії покращення якості вищої освіти.

Сьогодні спостерігається значне зростання ролі студентів у житті вищої школи. У системі зовнішнього та внутрішнього оцінювання якості освіти все більшу роль відіграють студенти, які самі оплачують надання освітніх послуг. Відбувається реальне залучення студентів до процесів зовнішньої оцінки якості. Агенція з гарантування якості у вищій освіті проводить спільні конференції з Національною спілкою студентів (National Union of Students), «студентські письмові подання» стають складовою частиною інституційних аудитів, а члени комісій обов'язково зустрічаються як з керівниками студентських спілок, так і з пересічними студентами, які навчаються на різних курсах та за різними програмами. Свою оцінку навчальним курсам студенти висловлюють шляхом заповнення відповідних анкет та бланків опитування, через «фокус-групи» або студентів-респондентів курсу [7].

Важливу роль у підвищенні якості викладання в університетах країни відіграє Академія вищої освіти, яка пропонує понад 200 програм і професійних курсів для постійного підвищення кваліфікації викладачів, організовує обмін інноваційним досвідом в освітньому середовищі.

Університети Англії й Шотландії зобов’язані публікувати інформацію про стан програм навчання для зацікавлених сторін (студентів, роботодавців тощо) [8]. За даними звіту The European Higher Education-2012 майже всі вищі навчальні заклади Великої Британії публікують власні Стратегії постійного поліпшення якості, а деякі з них – звіти про оцінювання якості освіти, в тому числі критичні, а іноді й негативні [10, с. 68–69].

Невід’ємними складовими системи забезпечення якості професійної освіти та навчання у Великій Британії є національні стандарти кваліфікацій, що базуються на національних професійних стандартах; національна рамка кваліфікацій, рівні якої описані у термінах залікових одиниць. У вищій освіті регулювання кваліфікацій ВНЗ здійснюють за допомогою спеціального документу «Академічна інфраструктура», який містить: рамки кваліфікацій вищої освіти Англії, Уельсу, Північної Ірландії і Шотландії; академічні стандарти з різних галузей знань, у яких описані очікувані результати засвоєння дисциплін, в тому числі уміння та рівень розвитку здібностей, компетенції; специфікацію програм навчання [8].

Таким чином, залежно від місії та необхідності вирішення поточних завдань європейські ВНЗ обирають найбільш привабливі моделі менеджменту якості освіти, проте всі вони повинні базуватися на системі моніторингу, що дозволяє координувати та покращувати свою діяльність на шляху досягнення цілей. Порівняльний аналіз напрямів моніторингу на прикладі окремих британських ВНЗ наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз напрямів моніторингу в британських ВНЗ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| University of Glasgow (Шотландія) | University of Oxford  (Англія) | Institute of Technology Sligo (Ірландія) |
| **Подібні** | | |
| Звіти зовнішніх екзаменаторів | | |
| Зворотній зв'язок зі студентами (результати опитування) | | |
| Звіти інституціональних оглядів | | |
| **Схожі** | | |
| Робота комісії щодо змін  у програмах і курсах навчання | Щорічні звіти  огляду програм | Щорічні звіти  про реалізацію програм |
| Доповіді комісії експертів  з оцінювання нових програм |
| **Відмінні** | | |
| Зворотній зв'язок з персоналом | Робота програмних  комітетів за галузями знань | Опитування роботодавців |
| Аналіз результатів навчальних досягнень студентів відповідно до шкали ЄКТС | Візити менеджерів зі зв’язків (деканів факультетів) | Опитування випускників |

Отже, як видно з таблиці, сталими напрямами моніторингу якості вищої освіти у британських ВНЗ, незалежно від їх статусу та місії, є: практика залучення незалежних експертів під час проведення семестрового контролю з подальшим обговорення звітів екзаменаторів для усунення виявлених недоліків; постійні опитування студентів стосовно різних аспектів навчального процесу в закладі на кшталт якості навчальних курсів та їх викладання, зручності роботи залів бібліотек тощо; аналіз інституційних звітів, які складають команди експертів під час інспектування ВНЗ тощо.

Окрім згаданих, у британських ВНЗ зустрічаються й такі напрями моніторингу, як:внутрішній огляд процесів навчання та викладання, модуля оцінювання, відповідності Шотландській рамці кваліфікацій і кредитів; дотримання принципів Болонського процесу (ЄПВО); співробітництво й обміни; щорічний академічний моніторинг; розподіл ступенів; щорічний аналіз успішності студентів з вивчення модулів та програм навчання; кількість апеляцій та скарг; чисельність відрахованих аспірантів тощо.

Попри відмінності у виборі напрямів моніторингу цей процес в усіх британських університетах носить циклічний характер і містить такі обов’язкові складові: огляд, перевірку, план і його виконання (рис. 1). При цьому річний звіт з моніторингу проходить певні стадії складання, затвердження і заслуховування на різних організаційних рівнях і розміщується у вільному доступі на сайті університету. Звіт традиційно містить такі складові: фактичні дані, приклади позитивного досвіду, рефлексія, перспективи покращення.

***Щорічний процес моніторингу***

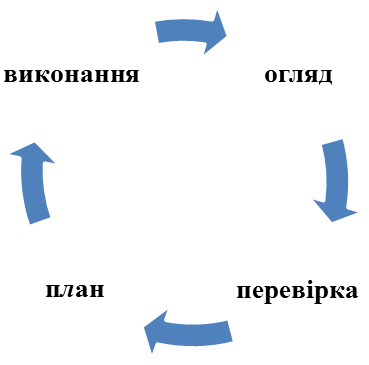


Рис. 1. Циклічна модель моніторингу в британських ВНЗ

**ВИСНОВКИ**

Отже, проведений аналіз дає змогу зробити висновок, що британські університети традиційно користуються широкою інституціональною автономією, яка поряд з низкою академічних свобод передбачає повну відповідальність за якість підготовки фахівців у ВНЗ. Таким чином, усі університети вільні у своєму виборі більш привабливої моделі менеджменту якості вищої освіти, яка залежить від місії закладу, стратегії її реалізації в умовах жорсткої конкуренції на освітньому ринку та націлена на задоволення вимог усіх бенефеціарів (передусім представників ринку праці та студентів). Водночас усі моделі менеджменту ґрунтуються на моніторингу, що дозволяє координувати та покращувати діяльність ВНЗ на шляху досягнення цілей. Показово, що при різноманітності підходів до моніторингу якості вищої освіти у британських ВНЗ усі вони використовують циклічну модель з чітко окресленими стадіями та процедурами збору і обробки інформації, надання її усім зацікавленим сторонам. Безумовно, що виявлений позитивний досвід побудови моделі моніторингу якості вищої освіти може бути корисним для вітчизняних ВНЗ з урахуванням національних особливостей та традицій розвитку систем управляння якістю освіти на інституційному рівні.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Дирк Ван Дамм, Питер Ван дер Хиден, Кэролин Кэмпбелл. Международная система обеспечения качества и признания квалификация в высшем образовании в Европе [Электронный ресурс] // Материал форума ОЭСР “Интернационализация высшего образования: управление процессом”, (3–4 ноября 2003 г., Тронхейм, Норвегия). –Режим доступа: Http://window.edu.ru/resource/696/58696/files/qualities.pdf‎.
2. **Грифолл Й.** Гарантия качества. В поиске новых стратегий [Электронный ресурс] / Й. Грифолл // Аккредитация в образовании. Электронный журнал об образовании. – 2013. – Режим доступа: http://akvobr.ru/ kachestvo\_poisk\_strategii.html.
3. История педагогики. ч. 2: Новое время / Питер Монро. – М. : Изд. «МIРЪ», 1911. – 296 с.
4. Біліченко С. П.Оцінка ефективності надання якісних освітніх послуг: зарубіжний досвід / С. П. Біліченко ;ДУ “Інститут економіки та прогнозування НАН України” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.rusnauka.com/20.../2\_87167.doc.htm.
5. Тупичак Л. Розвиток системи управління якістю освіти у Великобританії: досвід для України / Л. Тупичак  // Ефективність державного управління. Збірник наукових праць. – 2012. – Вип. 30. – С. 325–334.
6. **Уильямс П.** Особенности национальной системы гарантии качества Великобритании [Электронный ресурс] / П.Уильямс // Аккредитация в образовании. Электронный журнал об образовании, 2010. – Режим доступа: http://www.akvobr.ru/ osobennosti\_sistemy\_garantii\_kachestva\_ velikobritanii.html
7. The *Quality Assurance Agency for Higher Education* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.qaa.ac.uk/aboutus‎.
8. Quality and standards in UK universities: A guide to how the system works. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.eua.be/.../44806UniUK\_guide\_lores\_1\_.p./ (дата звернення 14.03.2014 р.).
9. The UK Quality Code for Higher Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.qaa.ac.uk/assuringstandardsandquality/qu/
10. The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.ehea.info/Uploads/(1)/Bologna% 20Process%20Implementation%20Report.pdf.

УДК 378.14:81’255

**ЄВГЕН ДОЛИНСЬКИЙ**, канд. пед. наук, доцент

Хмельницький національний університет, МОН України

Адреса: вул. Інститутська 11, м. Хмельницький, 29016, Україна

Е-mail: dolynskyi@mail.ru

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**

**АНОТАЦІЯ**

*За останні десятиліття значно посилився процес глобалізації у світі, що спричинило великий попит на професію перекладача. Для майбутніх перекладачів важливо бути в курсі подій, нововведень тієї сфери, яку вони обрали за основну. Тому перекладач повинен вміти здійснювати пошук необхідної інформації та критично її оцінювати.*

*Статтю присвячено аналізу особливостей використання новітніх інформаційних технологій у підготовці майбутніх перекладачів в університетах країн Європейського союзу. Здійснено аналіз науково-педагогічної літератури, присвяченої вивченню аспектів інформатичної підготовки майбутніх перекладачів в університетах. Визначено найбільш розповсюджені інформаційні технології, що використовуються при підготовці перекладачів. Обґрунтовано можливості їх застосування. Названо країни, міста та університети Європейського союзу, у яких здійснюється така підготовка. Також зазначимо, що характерним для системи вищої перекладацької освіти в країнах Європи є те, що програми професійної підготовки перекладачів мають тенденцію до профільної спеціалізації. Основними їх типами є: програми повної вищої освіти та незалежні магістерські програми спеціалізованого характеру. Вагомий внесок у процес удосконалення якості освіти робить розвиток умінь застосування комп'ютерної техніки під час професійної діяльності.*

*В системах навчання здійснюється корекція та зміна програм відповідно до розвитку інформаційних технологій, процесу інформатизації, професійних інтересів перекладачів. В процесі підготовки використовуються методи навчання, які спрямовуються на інтенсифікацію процесів самонавчання та саморозвитку особистості перекладача.*

*Важливим положенням Болонського процесу є орієнтація вищих навчальних закладів на результат: знання та вміння випускників повинні застосовуватися і практично використовуватися.*

***Ключові слова****: підготовка майбутніх перекладачів, інформаційно-комунікаційні технології, комп’ютерні навчальні технології, інформатична компетентність.*

**ВСТУП**

Професійна підготовка майбутніх перекладачів в університетах багатьох країн світу здійснюється за двома основними типами навчальних програм: програмами повної вищої освіти з тривалістю навчання у пєять років та послідовним здобуттям ступенів (освітньо-кваліфікаційних рівнів) бакалавра і магістра; магістерськими програмами, які функціонують незалежно від бакалаврських і передбачають два (рідше один) роки навчання для студентів, які отримали ступінь бакалавра у відповідній галузі знань.

**МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Метою дослідження є аналіз досвіду використання новітніх інформаційних технологій у формуванні інформатичної компетентності майбутніх перекладачів в університетах Європейського союзу.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Вагоме значення для дослідження порушеної проблеми мають наукові розвідки з порівняльної професійної педагогіки українських учених Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Т. Десятова, О. Сєргєєвої. Окремі аспекти професійної підготовки майбутніх перекладачів стали предметом досліджень Ю. Колоса (інформаційно-технологічні компетентності), А. Козак (перекладацька культура), С. Панова (підготовка технічних перекладачів), О. Рогульської, А. Янковця (формування професійної компетентності перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій). Важливу роль відіграють результати наукових пошуків британських дослідників Д. Бахман-Медика (D. [Bachmann-Medick), Р. Белла](http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Doris_Bachmann-Medick&action=edit&redlink=1) (R. Bell), В. Бенджаміна ([W.](http://en.wikipedia.org/wiki/Walter_Benjamin) Benjamin), Дж. Боуз-Байера (J. Boase-Beier), В. Вільса (W. Wilss).

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Перша схема підготовки переважає у багатьох європейських країнах (Німеччині, Австрії, Іспанії та ін.). У Туреччині домінують бакалаврські програми з терміном навчання чотири роки. В інших країнах світу широко розповсюджені самостійні магістерські програми підготовки перекладачів (Франції, США, Великій Британії). Після отримання диплому бакалавра чи магістра випускники, маючи достатній рівень володіння іноземною мовою, можуть продовжити навчання для здобуття ступеня магістра з перекладу, що суттєво розширює сферу їхньої професійної діяльності.

Характерною ознакою незалежних магістерських програм є їх профільна спеціалізація. Вони спрямовані на задоволення конкретних потреб ринку перекладацьких послуг і передбачають наявність спеціалізованих дисциплін, які дають змогу додатково отримати необхідні знання у сфері майбутньої професійної діяльності. Іноді для зарахування на навчання за такими програмами потрібно попередньо здобути вищу освіту у сфері спеціалізації, щонайменше на рівні бакалавра. В Європі впровадження Болонського процесу передбачає розмежування бакалаврських і магістерських програм підготовки перекладачів [5, с. 158].

Лейтмотивом здійснення в Німеччині реформ вищої освіти є якість, професіоналізм і конкуренція, каталізатором яких є Болонська декларація. Дослідник професійної освіти в Німеччині професор Н. Абашкіна у своїй монографії «Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині» зазначає, що інформаційно-технічній підготовці в цій країні надається особлива увага (у 1984 році на федерально-земельному рівні прийнято постанову «Типова концепція інформаційно-технічної підготовки у школі і професійній освіті», у 1987 році розроблено загальну концепцію інформаційно-технічної освіти). Автор звертає особливу увагу на рекомендації постанови 1984 року про можливі цілі інформаційно-технічної підготовки: пізнавальні (основні дані про електроніку, обробку інформації за допомогою електронно-обчислювальних машин, знання основних економічних закономірностей); емоційні (задоволення від розв’язування складних технічних проблем, усунення страху перед новими інформаційними технологіями); прагматичні (оволодіння клавіатурою дисплея, вміння обслуговувати текстооброблювальні системи й телекомунікаційні пристрої); соціальні (формування навичок соціальної поведінки на виробництві) [2, с. 88–89]. На думку Н. Абашкіної, у модернізації змісту освіти в Німеччині технократичний аспект став пріоритетним. Водночас німецькі педагоги вважають, що введення до професійної підготовки нової інформаційної техніки не повинно повністю витісняти традиційні вміння і навички.

У Німеччині підготовка перекладачів здійснюється за програмами загального та галузевого спрямування на базі багатьох вищих навчальних закладів. Висококваліфікованих перекладачів у Німеччині готують в університетах Берліна, Бонна, Гельдейберга, Лейпціга, Гіндесгайма, Майнц-Гермесхайма, Саарбрюкена. В кожному з університетів є можливість обрати спеціальність з послідовним здобуттям ступенів (освітньо-кваліфікаційних рівнів) бакалавра, магістра або спеціальність, за якою бакалаврські та магістерські програми є незалежними одна від одної. По закінченню програми магістратури надаються такі ступені: магістр природничих наук, магістр наук, магістр інженерних наук і магістр юридичних наук [4].

Назви спеціальностей співпадають лише в галузі усного перекладу – всі п’ять спеціальностей мають назву «Конференційний переклад» (Konferenzdolmetschen) і пропонуються лише як магістерські спеціальності. Спеціальності в галузі письмового перекладу не мають такої єдності, вони називаються в кожному університеті по-іншому: «Міжкультурна/багатомовна комунікація», «Технічний переклад/технічна комунікація», «Перекладознавство/транслятологія».

Дисципліни, які ознайомлюють студентів з основами комп’ютерного опрацювання мовних даних, редагуванням, машинним перекладом, обов’язково включені до курикули для майбутніх перекладачів і вводяться вже на початковому етапі навчання. В німецьких університетах студенти мають змогу відвідувати курси з теорії та практики термінології, які дають студентам знання про походження і класифікацію термінів, навчають термінологічному пошуку з використанням усіх засобів від словника до бази даних.

Загальновідомо, що основу британської системи вищої освіти складають університети. Кожен університет дотримується стандартного прийому студентів. У Великій Британії, як і в інших західноєвропейських країнах, найбільш поширеними вважаються такі кваліфікаційні рівні: «бакалавр» (Bachelor), «магістр» (Master), «доктор філософії» (Doctor of Philosophy). Важливим елементом освітнього процесу в британських університетах є надання студентові можливості створення індивідуального пакету курсів, необхідних для отримання певної професії, зокрема професії перекладача [1].

Професійна підготовка усних і письмових перекладачів у Великій Британії здійснюється за незалежними магістерськими програмами. Професійну перекладацьку освіту можна отримати в п’ятьох університетах Англії (Вестміністері, Баті, Салфорді, Брадфорті, Херріот-Уоті). Умовою для вступу в магістратуру є достатньо висока мовна підготовка та ступінь бакалавра з іноземної мови (філології). Навчання в магістратурі триває один рік (три триместри). Перший і другий триместри містять п’ять–шість модулів і, відповідно, відбувається спеціалізація з усного чи письмового перекладу. Починаючи з останнього місяця першого триместру, студенти раз на два тижні беруть участь у тренінгах як конференц-перекладачі. Під час пасхальних канікул стажери проходять обов’язкову практику в одній з міжнародних організацій (ООН, ЮНЕСКО) [2].

Під час останнього триместру пишеться магістерська дисертація з теорії і практики перекладу або науково-практична робота, яка являє собою переклад складного тексту з коментарями. В університети Великої Британії часто запрошуються відомі перекладачі-професіонали, які проводять майстер-класи. Практична складова програм підготовки майбутніх перекладачів в університетах Великої Британії містить такий елемент як проходження активної і пасивної виробничої практики. Остання є завершальним етапом формування фахівця, під час якого відбувається закріплення теоретичних знань і практичних умінь та формуються навички професійної діяльності.

За словами британського вченого Дж. Річардза, практика є природнім методом визначення мотиваційних, професійних і життєвих пріоритетів студентів. Коли студенти потрапляють у нове середовище, наближене до реального, вони його досліджують та вивчають. Отже, підсвідомо формуються вміння і навички професійної діяльності. Постійні зміни на робочих місцях відіграють лише позитивну мотиваційну роль [6, с. 151–167]. Останніми роками Відкритий університет Великої Британії почав застосовувати телеконференції, мережу Інтернет та інші технічні засоби у навчально-виховному процесі. Для поглибленого засвоєння курсу студенти-перекладачі використовують комп’ютерні навчальні програми. Обов’язковим елементом є участь їх у комп’ютерних конференціях з використанням мережі Інтернет. Майже всі Відкриті університети використовують мультимедійний підхід до навчання, який передбачає використання матеріалів на паперових носіях інформації, аудіо- і відеозаписів, телевізійної трансляції та комп’ютерів. У Відкритому університеті Великої Британії як мультимедійне доповнення навчальних матеріалів на паперових носіях інформації використовуються різні телевізійні та радіопрограми, що є спільною роботою з компанією ВВС.

Коротко схарактеризуємо новітні та традиційні методи і технології, які створюють єдиний дидактичний комплекс, що застосовується в університетах Великої Британії для підготовки перекладачів. Основним елементом педагогічних інформаційних технологій (ІТ) є комп’ютерні технології, розроблені для оптимізації навчання. Серед переваг таких технологій у процесі навчання майбутніх перекладачів можна виділити сучасне інформативне та ґрунтовне наукове забезпечення, можливість оперативних змін у плануванні та організації навчання, комбінаторність і здатність вибирати засоби й форми навчання, можливість моделювання різноманітних професійних ситуацій, організація чіткої взаємодії зі студентами, on-line консультації та оцінювання, впровадження особистісного підходу, ефективний обмін досвідом, реалізація ідеї неперервної освіти, створення конкуренції навчальних курсів, зменшення витрат навчального часу.

У британських університетах Бристоля, Бірмінгема, Астона і Суррея розповсюдженими є інтерактивні ІТ, що розвивають комунікативні навички перекладачів [6, с. 157]. Інтерактивні технології передбачають різноманітні види взаємодії з користувачем (звук, зображення, анімацію тощо) і є основним засобом для створення комп’ютерних навчальних програм. Найбільш використовуваними інтерактивними інформаційно-комунікаційними технологіями підготовки перекладачів є: WiZiO, PhP My SQL, Wiki, SharePoint, ASP.Net, XML, HTML, XSLT, Microsoft ADO.NET, NET Framework, Microsoft Visual Basicor ECMA Script та інші. Науково-методичний супровід новітніх ІТ охоплює різноманітні довідкові матеріали (рекомендації щодо організації навчання, паперові носії інформації, статичний конспект лекцій, змістове наповнення дисциплін у середовищі «Microsoft Live Spaces», допоміжні інформаційні матеріали для навчальних дисциплін) та інтерактивний навчальний інструментарій (динамічний конспект лекцій («блог»), «лекції-подкасти» тощо).

Засобами мультимедіа, що використовуються під час професійної підготовки майбутніх перекладачів, є: мультимедіа-презентація, слайд-шоу, електронний звіт, мультимедіа доповідь, електронний журнал, віртуальний тур, flash-, shockwave-ігри (навчальні ігри, розміщені як в Інтернеті (on-line), так і на різних носіях (off-line)); навчальні мультимедіа системи, лінгвістичні мультимедіа системи, мультимедійні Internet-ресурси [4]. Запровадження електронних засобів віртуальної комунікації у процесі підготовки майбутніх перекладачів у ВНЗ Лондона, Мідлсекса, Бата та інших міст суттєво поліпшило якість перекладацької підготовки.

Професійна підготовка перекладачів в Австрії здійснюється в трьох університетах країни (Відня, Граца, Інсбрука). Найпопулярнішим є інститут усних та письмових перекладачів при Віденському університеті. У навчальних планах Віденського університету (Universität Wien) і університету в Граці (Karl-Franzens-Universität Graz) багато уваги приділяють інформаційним технологіям.

Дисципліна «Основи інформаційних технологій» знайомить студентів з можливостями застосування інформаційних технологій і корпусів текстів у перекладі, методами пошуку інформації в комп’ютерних мережах, формує навички роботи з пакетом програм Microsoft Office та деякими системами машинного перекладу.

Університет в Інсбруку (Leopold-Franzens-Universitat Innsbruck) також вводить у програму підготовки перекладачів обов’язковий модуль «Менеджмент термінології», метою якого є навчання грамотного використання сучасних інформаційних технологій, оволодіння методами пошуку, зберігання й організації інформації.У Швейцарії значну роль відіграє все університетське навчання перекладу. Тільки у Женеві Вища Школа Перекладу входить до складу університету і є членом CIUTI.

Новітні інформаційні технології відіграють важливу роль у підготовці фахівців будь-якої спеціальності, особливо майбутніх перекладачів. Вони допомагають оперативно оновлювати навчальний процес, наближати його до потреб суспільства та ринку, впроваджувати найновіші винаходи науково-технічного прогресу, формувати провідні професійно значущі вміння і навички, тобто формувати компетентного фахівця.

Навчальна діяльність перекладачів у поєднанні з ІТ вимагає певних знань з інформатики, фахових дисциплін, насамперед іноземних мов. Синтез традиційних і новітніх інформаційних технологій відбувається на діяльнісній основі, коли види навчальної діяльності виступають об’єктом навчання і допомагають формувати загальне уявлення про професійну діяльність перекладача як про цілеспрямований, активний, тривалий процес пізнання. Використання міждисциплінарного підходу дає можливість органічно інтегрувати знання з лінгвістики й інформатики, лінгвістики і психології.

**ВИСНОВКИ**

Характерним для системи вищої перекладацької освіти в країнах Європи є те, що програми професійної підготовки перекладачів мають тенденцію до профільної спеціалізації. Основними їх типами є програми повної вищої освіти та незалежні магістерські програми спеціалізованого характеру. Вагомий внесок у процес удосконалення якості освіти робить розвиток умінь застосування комп’ютерної техніки у процесі професійної діяльності.

Одним з важливих положень Болонського процесу є орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат: знання й уміння випускників повинні бути застосовані й практично використані на користь всієї Європи.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Бідюк Н. М. Використання педагогічних технологій у підготовці майбутніх перекладачів в університетах Великої Британії / Н. Бідюк, О. Сергєєва // Наук. зап. Нац. пед ун-ту ім. М. Драгоманова. – К., 2011. – Вип. LVI (56). – С. 34–40.
2. Кoвaль Т. I. Тeopeтичнi тa мeтoдичнi ocнoви пpoфeciйнoї пiдгoтoвки з iнфopмaцiйниx тexнoлoгiй мaйбутнix мeнeджepiв-eкoнoмicтiв: диc. … дoктopa пeд. нaук: 13.00.04 / Кoвaль Тaмapa Iвaнiвнa. – К., 2008. – 572 c.
3. Левицька Н. В Реформування професійної підготовки перекладачів в Німеччині на основі Болонського / Н.В. Левицька // Пeдaгoгiчний диcкуpc: зб. нaук. пp. / гoл. peд. I. М. Шopoбуpa. – Xмeльницький, 2012. – Вип. 11. – C. 172-175.
4. Лєонова А. С. Специфика информационной подготовки переводчика: требования рынка (Австрия) [Элeктpoнный pecуpc] / А.С. Лєонова // Историческая и социально-образовательная мысль. Педагогика и методика преподавания. – 2012. № 3 (13). – Peжим дocтупу дo жуpнaла: <http://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-informatsionnoy>
5. Мартинюк О. В. Професійна підготовка перекладачів у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів / О. В. Мартинюк // Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. / [гол. ред. І. М. Шоробура]. – Хмельницький : ХГПА, 2010. – Вип. 7. – С. 157–161.
6. Сєргєєва О. В. Особливості професійної діяльності перекладачів Великій Британії / О. В. Сєргєєва // Вісн. Черкас. ун-ту. – 2011. – Вип. 196, ч. ІІ. – С. 154–158.

УДК 378378-057.85:81](73)

**ВІТА КОРНІЄНКО**, канд.пед.наук, доцент

ДВНЗ «Криворізький національний університет»

Адреса: мікрорайон Сонячний 57, кв. 56, Кривий Ріг, 50027, Україна

E-mail: vitakorniienko@gmail.com

**ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МОДЕЛЕЙ**

**ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК**

**З ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ТА США**

**АНОТАЦІЯ**

*Здійснено аналіз наукових досліджень учених різних країн, які розглядають різні аспекти професійної підготовки в освітніх системах розвинених країн. Розглянуто моделі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в Україні. Проаналізовано професійну підготовку бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в США та здійснено порівняльний аналіз моделей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук у галузі прикладної лінгвістики в університетах України та США. Визначено спільні та відмінні підходи до використання нових технологій навчання, структури та змісту освітніх програм, оцінки системи та наукових методів викладання, практичної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики, акредитації та сертифікації кваліфікацій бакалавра гуманітарних наук з прикладної лінгвістики. Визначено загальні позитивні характеристики професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в університетах США й України.*

***Ключові слова:*** *професійна підготовка, бакалавр гуманітарних наук, прикладна лінгвістика, нові технології навчання, освітня програма, оцінка, акредитація, сертифікація, методи викладання.*

**ВСТУП**

Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в Україні набуває великого значення, оскільки суспільство потребує конкурентоспроможних на ринку праці фахівців лінгвістичного профілю. При цьому постає питання якості підготовки таких фахівців у нашій державі. Щоб здійснити належний аналіз якості підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в Україні ми звернулися до багаторічного досвіду професійної підготовки таких фахівців у провідних країнах, а саме у США.

**МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Метою нашого дослідження є здійснення порівняльного аналізу моделей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в університетах України та США. Завдання дослідження полягають у вивченні практики професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в Україні та США; здійсненні порівняльного аналізу моделей такої підготовки в університетах України та США; виокремленні загальних позитивних характеристик підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в США та Україні.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Упродовж останніх десятиліть українськими науковцями активно здійснюються порівняльно-педагогічні дослідження професійної підготовки фахівців у системах освіти розвинених країн: США, Німеччини, Канади, Франції, Великої Британії, Китаю, Австралії, країн Скандинавії, Польщі (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, В. Кудін, М. Лещенко, О. Матвієнко, Н. Мукан, О. Огієнко, І. Руснак, А. Сбруєва та ін.). Окремі аспекти професійної підготовки фахівців з іноземної мови у педагогічному досвіді США стали предметом досліджень І. Пасинкової (професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з іноземної мови), О. Мартинюк (професійна підготовка магістрів технічного перекладу), О. Зіноватної (підготовка філологів магістерського рівня), Л. Черній (компетентнісний підхід у фаховій підготовці вчителів іноземної мови) та ін. Питання формування змісту навчання, професійних компетенцій, форм організації навчальної діяльності, використання інноваційних педагогічних технологій у підготовці фахівців проаналізовано у наукових студіях І. Дичківської, Р. Гуревича, Т. Коваль, Л. Морської, Л. Романишиної, Р. Шарана та ін. Ретроспективний аналіз розвитку прикладної лінгвістики здійснено у працях П. Ангеліса (P. Angelis), Л. Блумфілда (L. Bloomfield), А. Девіса (A. Davies), Р. Каплана (R. Kaplan) та ін. Значний інтерес становлять результати досліджень американських науковців В. Грейба (W.  Grabe), Д. Ларсен-Фрімана (D. Larsen-Freeman), Т. Макнамара (T. McNamara), М. Сельсе-Мурсія (M. Celce-Murcia), А. Ховатта (A. Howatt) та ін.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Для здійснення якісного аналізу моделей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в Україні ми звернулися до багаторічного досвіду професійної підготовки таких фахівців у провідних країнах, а саме США.

Порівняльний аналіз моделей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в університетах України та США свідчить про спільні та відмінні аспекти організації навчального процесу у вищих навчальних закладах України та США; спільні та відмінні підходи до використання нових інноваційних технологій навчання, структури та змісту освітніх програм, системи оцінювання, науково-методичного забезпечення навчального процесу, практичної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики, акредитації та сертифікації кваліфікації бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики [3, с. 178–179].

Як в Україні, так і у США освіту можна отримати в державних і приватних вищих навчальних закладах. Більшість приватних навчальних закладів видають дипломи державного зразка про закінчення ВНЗ. У США освіта переважно державна, контролюється та фінансується на трьох рівнях: федеральному, штатному та місцевому [1]. У будь-якому приватному університеті може безкоштовно навчатися талановитий студент. У кожному штаті існує свій університет. Окрім того, існує рейтинг університетів, від якого залежить подальше працевлаштування випускника.

Зауважимо, що в США існують коледжі, у яких за 2 роки можна отримати ступінь, що відповідає рівню середньої освіти, а також коледжі, де за 4 роки навчання можна отримати ступінь бакалавра [7, с. 203−205].

Після закінчення університету України можна отримати ступінь бакалавра (після чотирьох років навчання) та магістра (після шести років навчання).

Для вступу в університет України необхідно скласти ЗНО (зовнішнє незалежне оцінювання) з предметів, необхідних для вступу у ВНЗ за обраною спеціальністю, а також пройти конкурс атестатів. Це дозволяє абітурієнтам подати документи для вступу до не більш ніж п’яти вищих навчальних закладів. У США відбір та зарахування абітурієнтів може бути відкритим, конкурсним та селективним у залежності від престижу ВНЗ. Існують також загальні вимоги до вступу у ВНЗ як у США, так і в Україні: наявність документу про закінчення повної середньої освіти, перелік вивчених предметів та отримані оцінки, загальна кількість балів за спеціальні тести, рекомендації-характеристики вчителів школи та адміністрації, результати співбесіди при вступі. До уваги також беруть характеристику з церкви, суспільних організацій, документи про участь в шкільних олімпіадах, фестивалях, науково-технічних гуртках, спортивних секціях, художній самодіяльності тощо [7]. Такі додаткові документи є важливими, оскільки свідчать про старанність, схильності, особисті якості абітурієнта.

Навчальний рік в американських ВНЗ триває зазвичай дев’ять місяців – з кінця січня або вересня до травня або червня і складається з 15–16-тижнів. В деяких ВНЗ навчальний рік складається з трьох 10–11-тижневих семестрів [7].

Варто наголосити, що в американських та в деяких українських ВНЗ викладач обирає форму екзамену в кінці семестру, а деякі студенти мають змогу автоматично отримати оцінку за предмет без складання екзамену. Але на відміну від українських, американські студенти можуть складати заліки та екзамени декілька разів, не підлягаючи відрахуванню.

Після отримання ступеня бакалавра в Україні можна отримати ступінь магістра, а після навчання в аспірантурі – кандидата наук. Ступінь доктора наук можна отримати після навчання в докторантурі, але це не є обов’язковою вимогою. В США поняття «ступінь кандидата наук» та «аспірантура» відсутні. Для отримання ступеня доктора необхідно вступити до докторантури та мати магістерський диплом. У деяких університетах достатньо мати ступінь бакалавра [1].

Зазначимо, що порівняння моделей професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в Україні та США варто розпочати з загальної організації системи вищої освіти у двох державах. Так, система вищої освіти США не підпорядковується єдиному державному управлінню і не є державною формою власності. Місцеві органи управління штатів контролюють та ліцензують навчальні заклади та програми, чинні на їх території, а процесом акредитації та оцінки якості займаються недержавні установи. Це стосується як державних, так і приватних вищих навчальних закладів. На противагу американській системі вищої освіти, в Україні вищі навчальні заклади підпорядковуються освітнім державним органам, а саме Міністерству освіти і науки, та законодавчим постановам, зокрема: Наказу Міністерства Освіти України «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» [4], Постанові Кабінету Міністрів України № 65 від 20 січня 1998 р. «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» [6], Постанові Кабінету Міністрів України № 1719 від 13.12.2006 «Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра» [5], закону України «Про освіту» [2] тощо. Водночас маємо зазначити, що законодавча база в Україні у галузі підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики потребує вдосконалення та реформування.

Як свідчить аналіз діяльності університетів, що готують бакалаврів з прикладної лінгвістики, навчання студентів за цією спеціальністю є значно дешевшим в Україні, ніж в Америці, навіть з урахуванням різного рівня життя. Але на відміну від України в США існує досить приваблива система пільг для студентів (наприклад, соціальні). Також студент може отримати позику як у фінансових організаціях, так і безпосередньо в університеті. Існують також спонсорські організації або приватні/ державні підприємства, які повністю оплачують студентові навчання, але за умови, що майбутній спеціаліст буде працювати на цьому підприємстві. Завдяки високій вартості навчання університет може надавати окремі пільги винятковим студентам та забезпечувати високотехнічний навчальний процес і сучасне устаткування аудиторій. В Україні фінансування вищих навчальних закладів відбувається переважно за державні кошти (окрім приватних), а також платної форми навчання. На жаль, економічна криза в державі зумовила брак коштів та недофінансування освітньої галузі, тому значно зменшилася кількість місць для навчання студентів за державні кошти, призупинився розвиток та вдосконалення навчального процесу за допомогою високотехнологічних засобів навчання, недостатньо здійснюється оновлення устаткування аудиторій сучасним обладнанням для використання технологій для вивчення іноземних мов.

Зазначимо, що в США підготовка бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики відбувається за денною та дистанційною формами навчання, в Україні – за денною та заочною. Якщо в Україні співвідношення зазначених форм навчання становить 50 %/50 %, то в США переважає саме денна форма навчання, і лише деякі навчальні заклади пропонують підготовку бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики дистанційно. Значні відмінності в організації підготовки бакалаврів гуманітарних наук в Україні та США мають місце в практичній підготовці, адже в Україні для отримання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» за спеціальністю «Прикладна лінгвістика» існує лише педагогічна практика. У США до практичної підготовки студентів підходять значно серйозніше. Керівництвом університету виділяється велика кількість годин на практику. Окрім педагогічної практики студент має змогу пройти виробничу практику, адже майбутній фахівець з прикладної лінгвістики має широкий спектр робочих місць для застосування отриманих під час навчання вмінь та навичок. Стажування українські та американські студенти-бакалаври проходять на останньому курсі навчання.

Аналіз американських та українських навчальних планів [3, с. 57–79; 3, с. 147–168] показав, що існує суттєва різниця у змісті підготовки українських та американських фахівців з прикладної лінгвістики. Так, у навчальних планах підготовки бакалаврів гуманітарних наук у США спостерігається гармонічне поєднання широкого спектру дисциплін гуманітарного циклу і прикладних наук у розділі дисциплін професійної та практичної підготовки. Зауважимо, що навіть розділ лінгвістики вивчається настільки поглиблено, що охоплює велику кількість таких предметів, як синтаксис, фонологія, морфологія, когнітивна лінгвістика, історична лінгвістика, мова та культура, оволодіння другою мовою, фонетика, філософія мови, порівняльний синтаксис, психолінгвістика, романські мови та їх історія, семантика, білінгвізм та багато інших. На жаль, в навчальних планах ВНЗ України, які готують бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики, у циклі дисциплін професійної та практичної підготовки вивчається лише практика мовлення, теорія та практика перекладу, методика викладання інформатики та методика викладання іноземної мови. Незважаючи на можливість працевлаштування бакалаврів українських ВНЗ на посадах, пов’язаних з ІТ-технологіями, найбільша увага все ж приділяється викладацькій практиці. Так, за даними Волинського національного університету імені Лесі Українки фахівець зі ступенем бакалавра з прикладної лінгвістики може обіймати такі посади: викладач англійської мови у вищих та загальноосвітніх навчальних закладах усіх рівнів акредитації та ступенів (у тому числі й з поглибленим вивченням іноземної мови); філолог-інженер, філолог-дослідник у науково-дослідних інститутах та лабораторіях; професійний перекладач; викладач німецької мови у загальноосвітніх навчальних закладах усіх типів та ступенів (у тому числі й з поглибленим вивченням іноземної мови), а також у вищих навчальних закладах І-ІV рівнів акредитації; викладач французької мови у вищих та загальноосвітніх навчальних закладах усіх типів, рівнів акредитації та ступенів (у тому числі й з поглибленим вивченням іноземної мови); інженер-програміст; системний адміністратор; філолог-інженер; інженер у навчальних закладах, банківських установах, медичних центрах, центрах прикладної та експериментальної лінгвістики, науково-дослідних інститутах, бюро стандартів, бюро прикладних соціологічних досліджень, видавничих та редакторських установах; викладач іноземних мов (англійської, німецької), інформатики; перекладач. Оскільки перелік предметів досить обмежений та спрямований на знання двох мов і методик їх викладання, студент не цілком розуміє, що саме він має робити у своїй професійній діяльності. Це свідчить про необхідність складання стандартів підготовки прикладного лінгвіста, а також вдосконалення навчальних планів і програм.

У процесі аналізу освітніх можливостей вищих навчальних закладів щодо підготовки бакалаврів з прикладної лінгвістики виявлено, що освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» за спеціальністю «Прикладна лінгвістика» у 2012 році можна було одержати у таких ВНЗ України: Волинському національному університеті імені Лесі Українки, Дніпропетровському університеті імені Альфреда Нобеля, Донецькому національному університеті, Закарпатському державному університеті, Кіровоградському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка, Київському національному лінгвістичному університеті, Навчально-науковому інституті української філології та соціальних комунікацій, Національному аерокосмічному університеті ім. Н. Е. Жуковського, Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут», Національному університеті «Львівська політехніка» (Інституті комп’ютерних наук та інформаційних технологій), Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова, Східноукраїнському національному університеті імені Володимира Даля, Українському інституті лінгвістики та менеджменту, Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна, Черкаському державному технологічному університеті. Склад вищих навчальних закладів кожного року може змінюватися, оскільки один університет може отримати акредитацію на викладання спеціальності, а інший – втратити.

Аналіз навчальних планів підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики показав, що у США, як і в Україні, навчальні плани складаються з блоку обов’язкових (нормативних) дисциплін та блоку вибіркових дисциплін. Але зміст цих блоків значно відрізняється. Так, в Україні блок обов’язкових дисциплін містить: цикл гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, цикл дисциплін загально-професійної підготовки та цикл дисциплін за професійним спрямуванням. Структура навчальних планів ВНЗ США залежить безпосередньо від навчального закладу та його внутрішнього укладу. Узагальнюючи, можна зазначити, що блок обов’язкових дисциплін містить загальноосвітні курси та курси за професійним спрямуванням. Що стосується блоку вибіркових дисциплін, то зауважимо, що в українських навчальних планах вибіркові навчальні дисципліни складаються з дисциплін самостійного вибору ВНЗ та дисциплін вільного вибору студентів. В американських навчальних планах лише зазначається, що студент має обрати курси за вибором. У деяких навчальних планах подається перелік предметів, а в інших – ні. У такому випадку студент має звернутися до радника факультету. Студент може обрати будь-який курс з переліку курсів на вибір, щоб отримати відповідну кількість кредитів, яка відповідає вимогам до одержання бакалаврського ступеня. Зауважимо, що також існують певні розбіжності у кількості годин, що обумовлено законодавчою освітньою базою обох держав. Так, в Україні кількість кредитів становить 60 кредитних годин або 2160 академічних годин. У США ця кількість становить 120 кредитних годин або, відповідно, 4320 академічних годин.

Виокремимо загальні позитивні характеристики підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики у США:

1. Демократичний підхід до навчання студентів, викладач не позиціонує себе як лідера. Викладач у навчальному процесі виступає у ролі радника, старшого товариша, який дає студентам можливість відчувати себе більш вільними та готовими до сприйняття нової інформації.

2. Викладання дисципліни з залученням великої кількості таких допоміжних засобів, як підручники, посібники, прикладні й роздавальні матеріали; використанням різних методик викладання в залежності від матеріалу, що вивчається, а також нетрадиційних форм організації навчання.

3. Широке застосування інформаційних, інтерактивних та комп’ютерних технологій. Ці технології використовуються як допоміжні засоби навчання або як основні у поєднанні з традиційними засобами навчання.

4. Велика кількість курсів за професійним спрямуванням, що дає можливість студентам отримати хороші професійні знання та навички.

5. Диверсифікація практичної підготовки, що займає досить тривалий період часу. Студент має можливість працювати безпосередньо на майбутньому місці роботи, що дає повне розуміння своєї професійної діяльності. Сервіси з працевлаштування при університетах допомагають майбутнім фахівцям з прикладної лінгвістики визначитися з майбутнім місцем роботи.

6. Висока мобільність студентів, що уможливлює обмін досвідом для бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики як в межах держави, так і за кордоном.

Позитивними характеристиками підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в Україні є:

1. Розподіл навчального плану підготовки бакалаврів з прикладної лінгвістики на різні цикли дисциплін, що дає можливість студентам бути всебічно обізнаними.

2. Прийнятна вартість навчання, що відкриває абітурієнтам можливість отримати сучасну та відповідно нову в Україні професію, яка охоплює широкий спектр посад для працевлаштування.

3. Можливість навчатися за денною та заочною формами навчання, що розширює можливості абітурієнтів одержати бажаний фах з прикладної лінгвістики.

**ВИСНОВКИ**

Таким чином, робимо висновок, що поєднання американського та українського досвіду підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики поліпшить якість навчання вітчизняних студентів. Удосконалення освітніх програм підготовки бакалаврів з прикладної лінгвістики України, створення стандартів підготовки таких фахівців, їх асоціацій, забезпечення виробничої практики, створення умов для мобільності студентів – все це значно покращить підготовку бакалаврів з прикладної лінгвістики в Україні та підніме якість їх освіти на вищий щабель.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Бідюк Н. М. Використання технології активного навчання у підготовці майбутніх лінгвістів у США / Наталя Бідюк// Наук. записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер. “Педагогіка і психологія”. – 2010. – Вип. 33. – С. 443–447.

2. Закон України «Про освіту» від 23.03.1996 р., № 199/96 вр (100/96 вр) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg =10060-12. – Загол. з екрану. – Мова укр.

3. Корнієнко В. В. Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в університетах США : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Віта Вікторівна Корнієнко, Національна академія прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. – Х., 2012. – 230 с.

4. Наказ Міністерства Освіти України «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» № 161 від 02.06.93 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/ laws/show/z0173-93. – Загол. з екрану. – Мова укр.

5. Постанова Кабінету Міністрів України № 1719 від 13.12.2006 «Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1719-2006-п. – Загол. з екрану. – Мова укр.

6. Постанова Кабінету Міністрів України № 65 від 20 січня 1998 р. «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» (із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 677 від 23.04.99 № 1482 від 13.08.99) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.nau.ua/doc/?uid= 1059.58.0. – Загол. з екрану. – Мова укр.

7. Сравнительная характеристика систем образования Украины и США [Текст] / Н. Н. Топчий [и др.] // Проблемы и перспективы развития образования : материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Пермь : Меркурий, 2011. – Т. 2. – С. 203–205.

УДК [371.134+811.111](493)

**ЄВГЕНІЯ ПРОЦЬКО**, викладач кафедри

англійської мови та методики її викладання,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини,

Адреса: вул.Леніна 51, кв. 55, м. Умань, Черкаська обл.

20301, Україна

E-mail: jane86ua@yahoo.com

**ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

**ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У БЕЛЬГІЇ**

**АНОТАЦІЯ**

*У статті розглянуто поняття компетентності вчителя у працях зарубіжних і вітчизняних науковців. Досліджено стандарти для вчителів англійської мови у Бельгії, які є невід’ємною складовою європейського освітнього простору. Під кваліфікованою підготовкою освітян цієї сфери розуміють оволодіння ними педагогічними, дидактичними та методичними знаннями, набуття дослідницьких і практичних умінь. У Бельгії професійна освіта загалом та підготовка вчителів зокрема описується у рамках виховання педагога, який володіє широким спектром професійної майстерності, творчості, організаторськими, комунікативними здібностями та високим рівнем компетентності.*

***Ключові слова:*** *компетентність учителя іноземної мови, європейські стандарти до вчителів, комунікативна компетенція, професійна компетентність, педагогічна освіта, вчитель, педагог.*

**ВСТУП**

У сучасних умовах глобалізації й інтелектуалізації суспільства, перегляду парадигми освіти слід звернути особливу увагу на важливість професійного досвіду, формування компетентності педагогів, їх прагнення до постійного саморозвитку. Відомо, що саме безперервність професійного навчання – основа для формування фахівця нового покоління. Становлення і професійний розвиток компетентного педагога є результатом високого рівня освіти. Підготовка фахівців цієї сфери включає в себе здобуття ними педагогічних й дидактичних знань, отримання дослідницького та практичного досвіду [3]. Компетентність включає не лише професійну кваліфікацію, а й особистісно-професійні характеристики вчителя: нестандартне творче мислення, прийняття відповідних рішень, здатність ефективно використовувати свої знання згідно з робочою ситуацією, прагнення до самовдосконалення.

Сучасні зміни в політичному, економічному та соціально-культурному розвитку суспільства, зміна ідеології освіти значно вплинули на систему іншомовної освіти в країнах Ради Європи, наповнивши новим сенсом завдання, зміст і технології навчання іноземних мов з урахуванням світового досвіду навчання мов міжнародного спілкування і соціально-культурних особливостей різних народів. Школярі і студенти повинні не тільки оволодівати словесним кодом певної іноземної мови, але й вміти використовувати на практиці та створювати на певному рівні своєї свідомості «картину світу», притаманну носію цієї мови. Формування соціокультурної компетенції засобами іноземної мови спрямоване на: розвиток світосприймання особистості й підготовку її до вивчення історії людства, своєї країни, свого народу; усвідомлення себе як носія мови і національних цінностей; пошук шляхів вирішення глобальних проблем; розвиток комунікативної культури і духовного потенціалу сучасної молоді.

**МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Мета статті полягає у визначенні та дослідженні компетентності вчителя англійської мови на Європейському континенті загалом та у Бельгії зокрема.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Багато вітчизняних і зарубіжних учених вивчали питання компетентності вчителя. Сучасні дослідження таких науковців, як Н. Бражник, С. Ніколаєва, О. Петращук, В. Редько та інших у галузі професійної й методичної діяльності вчителя іноземної мови допомогли визначити компетентність, вимоги до атестації вчителя тощо. Ю. Закаулова  визначає компетентність як відповідність поставленого робочого завдання спроможності педагога виконати його в умовах робочої ситуації [2]. У працях О. Ніколаєва ця невід’ємна складова сучасного представника освітнього сектора розглядається як ступінь його кваліфікації, яка дозволяє успішно вирішувати поставлені перед ним завдання [4, с. 411]. Н. Авдєєв тлумачить компетентність як індикатор, який характеризує готовність особистості до життя у суспільстві [1].

Іноземні дослідники також присвячували свої роботи цій проблемі. Так, у роботі М. Кенейла та М. Свейна «Теоретичні рекомендації для формування комунікативної компетентності» (M. Canale, M. Swain «A Theoretical Framework for Communicative Competence», 1981) основна увага приділяється аналізу теоретичної бази формування комунікативної компетенції майбутніх фахівців з іноземних мов. Проблемам формування вмінь і навичок іншомовного спілкування та побудови моделі процесу іншомовного спілкування присвячена робота Девіс Аллана «Комунікативна компетенція як використання мови» (Davies Allan «Communicative Competence as a Language Use», 1989).

Для здійснення нашого дослідження було використано методи теоретичного аналізу та синтезу, а також метод вивчення освітніх документів.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

У країнах Європейської Союзу і у Бельгії зокрема професійна освіта й підготовка кваліфікованих педагогічних кадрів означає виховання спеціаліста, який володіє широким потенціалом професійної творчості, організаторськими й комунікативними здібностями, необхідними для ефективної освітньої діяльності, ґрунтовними знаннями з обраної спеціальності та високим рівнем компетентності [2].

Для того, щоб визначити компетентність вчителя англійської мови у Бельгії, вважаємо за доцільне звернути увагу на європейські стандарти діяльності вчителів загалом та вчителів іноземної мови зокрема.

Українська дослідниця Л. П. Пуховська, проаналізувавши підготовку вчителів у країнах Європи, виокремлює чотири аспекти педагогічної освіти:

– академічно-традиціоналістичний (вчителю відводиться роль «передавача» знань, а основна мета його підготовки – досягнення майстерності в галузі фахової дисципліни);

– технологічний (роль вчителя така ж, як і при академічно-традиціоналістичному підході, а мета підготовки полягає у професійній компетентності, отриманні фіксованих предметних знань та умінь, педагогічній майстерності);

– індивідуальна парадигма (тісно пов’язана з гуманістичним підходом в освіті, який визначає людину, її цінності, свободу, активність центром педагогічного процесу);

– дослідницько-орієнтовний (формування у вчителя творчого і критичного мислення, досвіду навчально-дослідницької діяльності, пошук власної майстерності).

Л. П. Пуховська також зазначає про особистісний підхід до підготовки вчителя, який розширює сферу творчого вибіркового засвоєння знань [5]. Науковець Г. Кілчтерман пояснює особистісну теорію освіти як особисто розроблений учителем комплекс знань у галузі викладання, який передбачає знання навчального плану, постановку перспективних завдань, уявлення про себе як педагога, про школу, батьків, сім’ю тощо [6].

У 70–90-х роках минулого століття в європейському педагогічному просторі виник напрям «персоналізованої» педагогічної освіти, який розвивався зусиллями вчених та практиків педагогічної освіти різних країн. Його суть полягає в тому, щопідготовка вчителя визначається як така, що базується на потребах професійної самосвідомості й розвитку професійних інтересів майбутніх учителів. У Бельгії науковці пристосували основні положення моделі «персоналізованої» педагогічної освіти до сучасних умов і створили свою концепцію «персоналізованої» підготовки сучасного вчителя, яка передбачає:

1) можливості виявлення студентом своїх професійних інтересів;

2) відповідальність студентів за власне навчання;

3) диференційовану підтримку;

4) підтримку, спрямована на розвиток професійних інтересів;

5) раннє занурення в реальний процес викладання;

6) викладацьку діяльність вже під час першого року навчання;

7) ситуацію успіху вже у першому досвіді педагогічної діяльності;

8) диференціацію вимог у підготовці до уроків;

9) спеціалізовано-проблемну орієнтацію в теоретичній професійній підготовці;

10) методи теоретичної підготовки;

11) циклічність курсу підготовки [5].

Проаналізувавши освітні документи та наукові праці у галузі вивчення мов, ми з’ясували, що деякі вчені та асоціації й організації вчителів (Американська рада з вивчення іноземних мов, Американська асоціація вчителів французької мови, Національна рада вчителів англійської мови тощо) намагалися розробити стандарти для підготовки вчителів іноземних мов. Вони виявили п’ять напрямів освіти (так званих «The Five C’s») та стандарти до них (рис. 1).

Бельгія, прийнявши загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, визначає пріоритетними об’єктами особистісного й методичного розвитку майбутнього вчителя іноземної мови його поведінку, мотиви, цінності, ідеали, когнітивні стилі та риси особистості (в межах особистісного розвитку), декларативні знання, уміння й навички, а також уміння вчитися (у межах методичного розвитку).

Цей документ визначає зовнішні умови, за яких здійснюється спілкування і які вчителю іноземної мови слід взяти до уваги:

1. для усного мовлення: чіткість вимови, навколишні шуми (поїздів, літаків), атмосферні умови тощо, перешкоди (натовп на вулиці, базарі, кафе), неполадки (поганий телефонний зв'язок або радіоприйом, пошкодження систем громадського зв'язку), погодні умови (вітер, сильний холод тощо);

б) для писемного мовлення: погану якість друку, нерозбірливий почерк, погане освітлення тощо.

Комунікація

– студенти беруть участь у розмовах, спілкуються, діляться та отримують інформацію, виражають свої думки;

– студенти розуміють та інтерпретують надрукований текст та розмовну мову різної тематики;

– студенти презентують перед слухачами

й читачами інформацію та ідеї різної тематики

Культура

– студенти демонструють розуміння

зв’язків між культурами

Зв’язки

– студенти підсилюють свої знання з інших дисциплін за допомогою іноземної мови;

– студенти отримують інформацію за допомогою знання іноземної мови та культури

Порівняння

– студенти демонструють розуміння іноземної мови шляхом її порівняння з рідною мовою;

– студенти демонструють розуміння іноземної культури шляхом

порівняння її з власною культурою

Об’єднання

– студенти використовують іноземну мову у школі та за її межами;

– студенти демонструють здатність

учитися, використовуючи іноземну мову для особистого задоволення та духовного збагачення

Рис. 1. Напрями й стандарти підготовки вчителів іноземної мови

Учитель іноземної мови (як і вчитель англійської мови) при викладанні має пам’ятати про кількість співрозмовників і ступінь їхнього знайомства, відносний статус учасників спілкування, наявність/присутність аудиторії або «нескромних вух», соціальні взаємини між учасниками (дружба/ворожнеча, співпраця тощо), різницю у часовому тиску для мовця/слухача (реальний час) і для того, хто пише/читає (менш напружений тиск часу), час для підготовки (наприклад, імпровізація/звичайна ситуація/ попередня підготовка до промов, доповідей тощо), обмеження в часі (правилами, поточними зобов'язаннями, певними подіями або вчинками тощо), які встановлюються для монологічного або діалогічного мовлення [8, с. 47].

Учитель має також володіти визначеною мовною компетентністю, що має бути спрямована на здобуття таких навичок, які б допомогли готувати учнів до мовних ситуацій. Слід спрямувати свою педагогічну діяльність на засвоєння учнями таких умінь:

– планувати й організовувати висловлювання (когнітивні вміння);

– формулювати висловлювання мовними засобами (лінгвістичні вміння);

– оформлювати висловлювання артикуляційно (фонетичні вміння);

– писати або друкувати текст (мануальні вміння);

– сприймати висловлювання (слухові фонетичні вміння);

– розуміти висловлювання (семантичні вміння);

– сприймати письмовий текст (візуальні вміння);

– розпізнавати написане (орфографічні вміння) [8, c. 90–91].

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти виокремлюють кілька компетенцій для вчителів англійської мови у європейському просторі.

Соціолінгвістична компетенція включає здатність розпізнавати певні лінгвістичні маркери (соціальних класів, регіонального походження, національного походження, етнічної належності, професійної групи) [8, с. 121].

Прагматична компетенція пов'язана зі знаннями вчителя про принципи, за якими висловлювання або повідомлення організовуються, структуруються та укладаються («дискурсивна компетенція»); використовуються для здійснення комунікативних функцій («функціональна компетенція»); узгоджуються з інтерактивними та трансактивними схемами («компетенція програмування мовлення») [8, с. 123].

Поняття «викладач» та «вчитель» у Бельгії є одними з найголовніших та потребують детального вивчення, оскільки компетентні викладачі забезпечують майбутніх учителів міцними знаннями та практичними навичками з обраної спеціальності. Реформи, які нещодавно були проведені у галузі освіти, спрямовані на те, щоб надати педагогам можливість проводити більше часу у робочому середовищі, застосовуючи свої знання на практиці під час роботи із учнями.

Важливо звернути увагу на той факт, що головним завданням педагога у Бельгії є не так звана паперова робота, тобто робота з навчальними планами та розробка розгорнутих планів-конспектів, а робота безпосередньо з класом. У галузі освіти важливими є гуманізація та персоналізація освіти, які зумовлюють особистісно-орієнтований підхід у підготовці майбутніх учителів англійської мови, спрямований на виховання таких рис характеру, як відповідальність, повага до національної приналежності й полікультурності, самовідданість, готовність до рефлексивного навчання, неперервного професійного розвитку тощо [3].

На думку зарубіжних учених, більшість учителів англійської мови в усьому світі не є носіями мови. Не обов’язково бути носієм англійської мови, щоб добре її викладати [9, с. 3]. Звідси виникає питання: скільки мов слід знати людині, щоб бути гарним учителем, і як мовна досвідченість та майстерність співвідносяться з іншими аспектами викладання?

Щоб відповісти на це питання, варто розпочати з розуміння специфічної мовної компетентності, яка передбачає такі здатності:

– правильно розуміти тексти;

– використовувати правильні мовні моделі;

– вільно володіти мовою;

– пояснювати матеріал мовою викладання;

– забезпечувати матеріал відповідними прикладами лексичних одиниць та граматичних структур і давати точні роз’яснення;

– вживати мову відповідно до ситуації;

– обирати ресурси мовою викладання (газети, журнали, Інтернет тощо);

– контролювати свою мову та письмо;

– коректно реагувати на запитання учнів мовою викладання;

– створювати проблемні ситуації для учнів задля збагачення мови.

Зарубіжними ученими визначено допустимий мінімальний рівень майстерності, необхідної вчителям для успішного викладання англійської мови. Вчителі, які не досягли такого рівня переважно будуть залежати від педагогічної та методичної літератури (підручників, методичних розробок тощо).

Учителі, для яких англійська мова є рідною, мають володіти іншими мовними навичками, які передбачають здатність:

– вживати мову відповідно до ситуації;

– уникати небажаних колоквіалізмів та фразеологізмів;

– збагачувати бесіду розмовними виразами, зрозумілими для студентів, які не є носіями англійської мови;

– створювати проблемні ситуації для учнів задля збагачення мови [9, с. 4].

Важливим засобом оцінки якості результатів самостійного вивчення іноземної мови є європейський мовний портфель. Вимоги до професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов можна сформулювати у вигляді так званого професійного портфоліо майбутнього педагога з набором професійних компетенцій, які слід сформувати в студента у процесі навчання. При цьому основний принцип професійної підготовки студента – це всебічний розвиток професійної компетентної особистості й підготовка активного, відповідального педагогічного працівника.

Використання портфоліо має велике значення для розвитку духовно багатої, творчої особистості. Ця технологія допомагає реалізувати такі принципи організації системи вищої професійної освіти:

– двомовності, що передбачає постійну увагу до діяльності студентів у процесі навчання, їх готовність включатися в активні форми роботи, легко переходити з однієї мови на іншу;

– саморозвитку, тобто створення умов для підтримки природної допитливості студентів;

– цілісності, що передбачає формування професійної компетенції вчителя іноземної мови (комунікативної, філософської, психолого-педагогічної, інформаційно-пошукової);

– оцінювання результатів навчальної діяльності майбутніх фахівців відповідно до певних критеріїв [7].

**ВИСНОВКИ**

До професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов європейського простору загалом і Бельгії як його невід’ємної складової входять різні за метою та змістом компетенції, які включають мотиваційний, емоційно-вольовий, оцінювальний компоненти, що пов’язані з когнітивними компонентами й компонентом поведінки.

Проаналізувавши дослідження провідних науковців, ми дійшли висновку, що компетентісний підхід у підготовці вчителів зумовлює організацію такої підготовки, за якої б кваліфікований фахівець у галузі освіти мав поле для адаптації та саморозвитку кількох своїх якостей, які формують сукупність професійних властивостей учителя нового покоління.

Нами визначено компетенції, якими має володіти успішний вчитель іноземної мови. З’ясовано, що підготовка вчителя англійської мови у Бельгії спрямована на засвоєння комунікативної, соціолінгвістичної, соціокультурної, методичної, прагматичної компетенцій.

У вчителів, які не є носіями англійської мови, має бути сформована ще й іншомовна компетенція. Вимоги до вчителів, які є носіями англійської мови, та до вчителів, для яких вона – іноземна, дещо відрізняються. Останні мають володіти кращими мовними навичками, які допоможуть організувати мовну роботу з учнями для ефективного засвоєння лексичного та граматичного матеріалу, вільно володіти мовою, уникати колоквіалізмів тощо.

Майбутній учитель англійської мови має постійно вдосконалювати свої професійні якості шляхом самостійного вивчення мови. Важливою складовою професійної компетенції вчителя іноземної мови є формування його методичної компетенції, характерної для освіти в рамках Європейського союзу.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Авдеева Н. Ключевые компетентности – новая парадигма результата / Н. Авдеева // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 34–39.
2. Закаулова Ю. В. Компетентність як невід’ємна складова професійної освіти сучасного фахівця / Ю. В. Закаулова // Генерация нових идей для научной работы : материалы XXVIII Международной научно-практической конференции по философии, филологическим, юридическим, педагогическим, экономическим, психологическим, социологическим и политическим наукам. 13–14 декабря 2012г.
3. Закаулова Ю. В. Особливості підготовки педагогічних працівників у системі вищої професійної і академічної освіти Бельгії / Ю. В. Закаулова // Scientific Researches and their Practical Application. Modern State and Ways of Development : матеріали інтернет-конференції. 2–12 October. 2012. – Режим доступу: http://www.sworld.com. ua/index.php/ru/conference/the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/oct-2012

Ніколаєв О. М. Компетентність та компетенція у сучасній педагогіці як педагогічні категорії. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / О. М. Ніколаєв // Проблеми сучасної психології. – 2012. – Випуск 15. – С. 411.

1. Пуховська Л. П. Особистісна модель підготовки викладачів на Заході / Л. П. Пуховська // Педагогіка. Наукові праці. – Том VII. – Режим доступу: http://referatu. net.ua/newreferats/27/183320
2. Середа І. Педагогічна підготовка вчителя в сучасному університеті / І. Середа // Неперервна професійна освіта. Теорія і практика. – 2003. – № 2. – С. 27–32.
3. Тадеєва М. І. Формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов: європейський вимір. – Режим доступу: http://www.ime.edu-ua.net/em13/ content/09tmidet.htm
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Language Policy Unit. – Strasburg/ – Model of access: www.coe.int/lang-CEFR

Richards, J. Competence and Performance in Language Teaching / Jack C. Richards. – New York : Cambridge University Press, 2011. – P. 32.

УДК 378.147:37.013.7

**ЛЮДМИЛА НАСІЛЄНКО,** аспірант

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Адреса: вул. М. Берлинського 9, м. Київ, 04060, Україна

E-mail: nasilenko11@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

**МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ: ДОСВІД ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ І НІМЕЧЧИНИ**

**АНОТАЦІЯ**

*У статті охарактеризовано особливості формування комунікативної компетентності майбутніх юристів у вищій школі України й Німеччини. Здійснено порівняльний аналіз підготовки студентів юридичного факультету з акцентом на формування комунікативної компетентності на прикладі Університету сучасних знань* (*Україна*) *та Франкфуртського університету імені Ґете* (*Німеччина*)*. Зроблено висновок, що до структури професійної підготовки майбутніх юристів входять навчально-пізнавальна, науково-дослідна складові, а також виробнича практика. Чільне місце відводиться концепції комунікативної підготовки майбутніх юристів, суть якої полягає в інтеграції спецкурсів спеціальних та фахових дисциплін, безперервному вдосконаленні навичок усного і писемного мовлення, прийомів аналітичної розумової роботи, які потребують знання мови. Окреслено мету виробничої практики майбутніх юристів в Україні, яка починається з другого курсу: формування професійних умінь і навичок прийняття самостійних рішень; виховання потреби систематично поновлювати знання, підвищувати правову культуру та професійну правову свідомість; вироблення вміння застосовувати знання у практичній діяльності. У Німеччині практика для майбутніх юристів починається з першого курсу і триває два роки в правових установах* (*загальному суді з цивільних справ, суді з кримінальних справ чи прокуратурі, адміністративно-управлінських установах, адвокатурі*)*. Визначальною рисою навчання є активна співпраця з юридичними факультетами закордонних держав. Усі ці чинники сприяють формуванню комунікативної компетентності юристів.*

***Ключові слова:*** *майбутній юрист, формування, комунікативна компетентність, професійна підготовка, навчально-пізнавальна підготовка, Україна, Німеччина.*

**ВСТУП**

Світові тенденції глобалізації та інтеграції, соціально-економічні трансформації в Україні початку ХХІ століття, зміна знаннєво-центричної парадигми на освітньо-орієнтовану, аксіологічну зумовили якісні зміни у професійній підготовці майбутніх юристів з акцентом на формування комунікативної компетентності.

Розвиток нових засобів комунікації, процес адаптації законодавства України до вимог Європейського законодавства є тими факторами, які привертають значну увагу до питань професійної комунікації у сфері права як за кордоном, так і в Україні. За таких умов проблема формування професійної комунікативної компетентності стає однією з важливих проблем сучасної вищої освіти.

**МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

У межах статті проаналізуємо формування комунікативної компетентності майбутніх юристів у вищій школі України і Німеччини.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

У сучасних реаліях загальносвітового розвитку соціальне замовлення системі вищої юридичної освіти зорієнтовує підготовку майбутніх юристів на стандарти міжнародної освіти, спираючись на таку законодавчу та нормативну базу: Національну доктрину розвитку освіти України у ХХІ столітті, Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», документи ООН, Ради Європи, Міжнародної асоціації юристів, вітчизняні деонтологічні кодекси, професіограми, нормативні акти, що регламентують діяльність правників. Останні десять років актуалізується увага до комунікативної складової юридичної діяльності. З-поміж українських і зарубіжних учених, які досліджують цей напрям, варто згадати таких, як: М. Ануфрієв, В. Бігун, М. Дж. Бонель, К. Волкер, Рене де Грут, С. Гусарєв, Х. Кетц, Дж. Мерімен, О. Тихомиров, Д. Фіолевський, Б. Футей та ін.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Як свідчить проведений нами аналіз наукових джерел, правова система України і Німеччини ґрунтується на визнанні закону основним джерелом права, а розвиток права здійснюється шляхом кодифікації. Основні правові поняття утворюють єдину правову мову. Українська і німецька правові системи керуються правовими актами Конституції, цивільним, цивільно-процесуальним, кримінальним, кримінально-процесуальним кодексами. Співпадають у цих країнах й основні галузі права (конституційне, адміністративне, трудове, цивільне, кримінальне, дві процесуальні галузі), а поняття відповідальності, закону, підзаконного акту, судового рішення, злочину, правопорушення і багато інших загалом мають подібне значення [1].

Для юриста, який працює в системі «людини–людина», надзвичайно актуальною є комунікативна складова. Неточне або помилкове вживання термінів, логічні й граматичні помилки, змістовні неточності у формуванні правових норм, що призводить до нечіткого або багатозначного їх тлумачення, − неприпустимі явища у правничій мові. Сучасний юрист в Україні повинен постати перед національною громадою як високоосвічений фахівець і особистість, котра на основі усвідомленого опанування специфічних засобів національної юридичної термінології вміє складати законопроекти з урахуванням україномовних норм і засобів, здійснює ділову переписку, готує протоколи, постанови, позови, публічні виступи, уникає інтерференційних помилок, виробляє навички самоконтролю й самокорекції з опорою на мовні норми та практику.

У професіограмі юридичних професій [2] окреслено вимоги до комунікативних якостей юриста залежно від спеціалізації. Зокрема зазначено, що професія судді є однією з найбільш складних юридичних професій. Виключно судді надається право на здійснення правосуддя. Професійна діяльність судді публічна, йому важливо знати право, психологію комунікації з колегами, клієнтами, вміти уважно вислухати свідків, експертів. Уміння слухати співрозмовника, спілкуватися,давати вичерпні й прямі відповіді є однією з характеристик професіограми судді.

У Німеччині, як показує аналіз [6], юридична освіта теж значною мірою сконцентрована на ролі судді, строк перебування якого на посаді починається з моменту завершення навчання. У ФРН суддя домінує в судовому процесі і відіграє важливу роль. При тлумаченні конституційного визначення судової влади як такої, що є ввіреною суддям (ст. 92 Основного закону), у Коментарі говориться, що цей припис поширюється на коло осіб, «які займаються правом» (Rechtspleqe). Водночас судова влада розглядається як «державні зусилля здійснювати правосуддя (Gerechtiqkeit) або забезпечувати правовий мир». Автор Коментаря до Закону про судоустрій Отто Киссель стверджує, що такий підхід відповідає поглядам видатних німецьких професорів Ханса Вольфа (HansWolff), Отто Бахова (OttoBachov), Теодора Маунца (TheodorMaunz), Еберхарда Шмідт-Ассмана (Eberhard Schmidt-Afmann) та ін. До кола осіб, які знаходяться у зазначеному просторі, входять судді, прокурори, помічники суддів, адвокати і нотаріуси, котрі також беруть участь у виконанні державних завдань.

Проаналізуємо особливості професійної підготовки майбутніх юристів в Україні та Німеччині. Основним нормативним документом, що визначає організацію навчального процесу у вищому юридичному навчальному закладів Україні та Німеччині, є навчальний план. Подамо аналіз навчальних планів юридичних факультетів Університету сучасних знань (м. Київ), Вінницької філії Університету сучасних знань, Франкфуртського університету зі спеціальності 6.060100 «Правознавство». Проведений аналіз засвідчує, що навчальні плани укладені на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки. У документах визначено перелік та обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форму та засоби проведення поточного і підсумкового контролю.

До структури професійної підготовки майбутніх юристів входять навчально-пізнавальна, науково-дослідна складові, а також виробнича практика. Науково-дослідна складова передбачає навчально-дослідницьку і науково-дослідницьку діяльність. Практична частина представлена виробничою практикою. Виховна складова є невід’ємною частиною кожної з вищеназваних і реалізується як в аудиторних, так і позааудиторних формах роботи. Мета професійної підготовки майбутніх юристів – при гармонійному взаємозв’язку й оптимальному співвідношенні підсистем формувати позитивну мотивацію до професійної діяльності, сприяти оволодінню необхідним обсягом загальнокультурних і спеціальних юридичних знань, професійними вміннями і навичками юриспруденції.

Цілісність професійної підготовки майбутніх юристів зумовлена гармонійним взаємозв’язком її підсистем і компонентів. У статті акцентуємо увагу на навчально-пізнавальній підготовці, а також на особливостях виробничої практики. Так, гуманітарна підготовка спрямована на оволодіння загальнолюдськими цінностями, опанування національної культури, оволодіння філософським світоглядом та законами пізнання навколишнього світу, поглиблення знань рідної та іноземної мов. Природничо-наукова підготовка є базовою системотвірною ланкою у формуванні професійних знань і вмінь. Загальна юридична підготовка охоплює комплекс юридичних знань, умінь і навичок для забезпечення розвитку юридичної культури і свідомості як особи, так і суспільства загалом. Наскрізною ланкою виступає професійно-комунікативний складник.

Як свідчить аналіз навчального плану юридичного факультету Вінницької філії Університету сучасних знань, задля формування комунікативної компетентності майбутні юристи опановують у дисциплінах з цивільного і сімейного права, кримінального права, міжнародного права, кримінально-процесуального права, теорії держави і права такі теми: поняття категорії державної мови, мова як засіб здійснення правопорушень, мова як засіб впливу (правомірні і неправомірні засоби), мовлення як засіб передачі, отримання і фіксації інформації (кодування і декодування мовленнєвої інформації, етапи кодування усного мовлення, мовленнєві маркери показів тощо). «Судова риторика» як навчальна дисципліна покликана підготувати майбутнього правознавця до роботи з аудиторією, навчити виступати, переконувати, захоплювати засобами слова, вести конструктивний діалог і полілог. Мета вивчення дисципліни «Юридична деонтологія» − надати студентам-юристам основні знання про вимоги до професійних та етичних якостей правника, ознайомити зі специфікою соціального регулювання їхньої професійної діяльності, розкрити деонтологічні нормативи культури, навчити студентів розумітися на структурі права, засобах юридичної техніки і вирішувати на цій основі питання юридичної кваліфікації. Мета курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» – фахове ознайомлення студентів з теоретичними й практичними аспектами структури української мови у сфері професійного спілкування, формування комунікативних навичок майбутніх фахівців. Професійно-орієнтованими можна вважати модулі «Мовна компетентність: зміст і шляхи формування», «Особливості підготовки і реалізації актів мовного спілкування», «Публічний виступ як різновид усної мови», «Специфіка мовного втілення інформації у сфері професійного спілкування», «Текст як засіб різностильової комунікації», «Діловий документ як основний вид письмової форми мови професійного спілкування». Однак пропонована програма не забезпечує формування таких важливих для юриста умінь, як уміння тлумачити закон, інтерпретувати факти справи, вести професійний діалог як процесуальну дію. Мета викладання дисципліни «Юридичне документознавство та основи сучасного діловодства» − фахове ознайомлення студентів з теоретичними й практичними аспектами структури документознавства та діловодної документації на сучасному етапі її функціонування, формування стійких професійних та комунікативних навичок у сфері ділового спілкування.

Розглянемо навчальний план юридичного факультету Франкфуртського університету імені *Ґете* [10]. Професійно-комунікативна складова пронизує як обов’язкові, так і спеціальні дисципліни. До обов’язкових дисциплін належать цивільне, кримінальне, публічне, процесуальне право разом з відповідними розділами європейського права, методологія права, основи теорії права, філософія права, соціологія права, історія права і конституції. Етап спеціальної підготовки триває у шостому-восьмому семестрах і включає теорію доведення, юридичну герменевтику, юридичну логіку, соціологію права, юридичну етику, юридичну психологію.

Як свідчить аналіз літературних джерел [5–7], у Німеччині комунікативна підготовка майбутніх юристів є одним з важливих аспектів професійної підготовки. Суть концепції комунікативної підготовки майбутніх юристів полягає в інтеграції спецкурсів спеціальних та фахових дисциплін, безперервному вдосконаленні навичок усного і писемного мовлення, прийомів аналітичної розумової роботи, які потребують знання мов. Уся система навчання продумана таким чином, щоб формувати і розвивати організаторські, педагогічні, комунікативні здібності у майбутніх юристів. Значна увага приділяється навчанню професійної німецької мови. При університетах діють мовні курси. Так, для іноземців при вищих навчальних закладах юридичного профілю функціонують курси «Німецька мова для юристів».

З’ясуємо роль і місце виробничої практики у формуванні професійної комунікативної компетентності майбутніх юристів. Мета практики полягає в оволодінні студентами сучасними методами, формами організації праці в галузі їхньої майбутньої професії; формуванні у студентів професійних умінь і навичок прийняття самостійних рішень; вихованні потреби систематично поновлювати знання, підвищувати правову культуру та професійну правову свідомість; формуванні вмінь застосовувати знання у практичній діяльності, набувати досвід роботи. Завдання практики:ознайомити студентів з практикою роботи, досвідом організації правової роботи в організації, практикою застосування чинного законодавства України, організацією правового виховання та навчання; зібрати й узагальнити практичний матеріал для написання курсової (дипломної) роботи, сформувати навички проведення науково-дослідної роботи.

Порядок проведення практики визначається Міністерством освіти й науки України та університетом. Згідно з навчальним планом студенти денної та заочної форм навчання проходять виробничу практику на другому, третьому, четвертому курсах; а студенти заочної форми навчання – на останньому курсі. Переддипломну практику студенти проходять на останньому курсі навчання.

Аналіз звітної документації практик засвідчив, що в системі виробничих практик поки що недостатньо реалізується принцип неперервності, орієнтований на формування професійної комунікативної компетентності майбутніх юристів, її послідовний розвиток і вдосконалення від курсу до курсу. Причиною такої ситуації є невідпрацьований механізм урахування індивідуальних особливостей, інтересів студентів, взаємозв’язку між університетом і юридичними установами, в яких проводиться практика.

У Німеччині практика для майбутніх юристів починається після теоретичного курсу навчання, який триває 3,5 роки, та складання першого державного іспиту. Практика триває два роки в «обов’язкових» правових установах та установах на вибір. До «обов’язкових» належать: загальний суд з цивільних справ, суд з кримінальних справ чи прокуратура, адміністративно-управлінські установи, адвокатура. У цих установах практика триває до трьох місяців. Більше часу відводиться на практику за вибором майбутнього юриста. Після практики студенти складають другий державний іспит. Особливістю навчання правознавців у Німеччині є тісний зв’язок і активна співпраця з юридичними факультетами закордонних держав. Багато німецьких університетів мають партнерські договори з університетами Європи, Америки, Азії про обмін студентами.

**ВИСНОВКИ**

Таким чином, можна зробити висновок, що формування комунікативної компетентності майбутніх юристів в Україні та Німеччині має багато спільного. По-перше, правова система обох країн ґрунтується на визнанні закону основним джерелом права, саме тому у них співпадають як галузі права, так і основні поняття. По-друге, основним нормативним документом, що визначає організацію навчального процесу у вищому юридичному навчальному закладі в Україні та Німеччині, є навчальний план. Проведений аналіз навчальних планів юридичного факультету Університету сучасних знань (Україна) та Франкфуртського університету імені *Ґете* (Німеччина) свідчить, що вони укладені на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки. По-третє, структура професійної підготовки майбутніх юристів включає навчально-пізнавальну, науково-дослідну складові, а також виробничу практику. По-четверте, чільне місце відводиться концепції комунікативної підготовки майбутніх юристів, суть якої полягає в інтеграції спецкурсів спеціальних і фахових дисциплін, безперервному вдосконаленні навичок усного і писемного мовлення, прийомів аналітичної розумової роботи, які потребують знання мови. Усі ці чинники сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутніх юристів.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Андрощук А. Г. Професійна підготовка юристів у Німеччині : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / А. Г. Андрощук. – К., 2006. – 178 с.
2. Ануфрієв М. І. Професіографічна характеристика основних видів діяльності в органах внутрішніх справ України (кваліфікаційні характеристики професій, професіограми основних спеціальностей) [Текст] : довідник / М. І Ануфрієв, Ю. Б Ірхін, М. Н. Курко [та ін.]. – К. : МВС України ; КІВС, 2003. – 80 с.
3. Бігун В. С. Юридична освіта в Україні та Німеччині / В. С. Бігун. – К. : Видавнича організація «Юстіан», 2004. – С. 15-18.
4. Гусарєв С. Д. Юридична деонтологія (Основи юридичної діяльності) : [навч. посібник] / С. Д. Гусарєв, О. Д. Тихомиров. – [2-ге вид., перероб.]. – К. : Знання, 2006. – С. 114–168.
5. Kroschel, Meyer-Goflner. Die Urteile in Strafsachen 26 / Meyer-GoflnerKroschel. – Munchen : Vahlen, 1994. – S. 98–101.
6. Kissel O. Gerichtsverfassungsdesetz. Kommmentar. 1981. – § 49.
7. ReformderuniversitarenIuristenausbildund. – Das “HadenburgerMmanifest” // Beilagenheft. – № 2. – S. 30–31.
8. Sattelmacher, Sirp. Bericht,Gutachten und Urteil. EineEinfuhrung in die Rechtspraxis. 32. – MunchenVerlad Franz Vahlen, 1994. – S. 54.
9. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http: // www. mon. gov.ua/1769 –zatverdgeeno-umovi-priy>
10. Cайт Франкфуртського університету імені Гьоте [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http: //www.ilt-frankfurt. de/academiccontent. php>

УДК 373.5-37.63:376-054.62:61(477)

**ЯНА ПРОСКУРКІНА,** аспірант

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Адреса: вул. Володимирська 60, м. Київ, Україна

E-mail: yana\_i\_pr@ukr.net

**СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК СИСТЕМИ ДОПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ АБІТУРІЄНТІВ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ**

**В УКРАЇНІ (ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСКУРС)**

**АНОТАЦІЯ**

*Зростання кількості іноземних абітурієнтів в українських медичних університетах робить актуальним питання ефективної допрофесійної підготовки іноземних абітурієнтів до подальшого навчання.* *У статті розглянуто питання історії становлення і розвитку системи допрофесійної підготовки іноземних абітурієнтів медичного профілю в Україні. За електронними базами офіційних сайтів вищих навчальних закладів проаналізовано і систематизовано дані про роки відкриття перших деканатів, кафедр, підготовчих факультетів для іноземних абітурієнтів медичного профілю в українських медичних університетах. Також подано дані про створення підготовчих факультетів в інших університетах*, *які здійснюють ліцензовану підготовку іноземних абітурієнтів за медичним профілем. Узагальнено дані про функціонування і управління такими структурами в системі загальноуніверситетського управління. Виявлено, що за роки існування системи допрофесійної підготовки відбулися певні зміни, зокрема, комерціалізація системи і реорганізація структур, які займалися підготовкою іноземних абітурієнтів. Висвітлено сучасні тенденції навчання іноземних абітурієнтів медичного профілю на підготовчих факультетах медичних університетів. На підставі аналізу даних робиться висновок, що система допрофесійної підготовки іноземних абітурієнтів медичного профілю почала функціонувати у 50-60-ті роки* ХХ *ст. За цей час накопичено певний позитивний досвід у справі підготовки майбутніх іноземних фахівців. Система допрофесійної підготовки іноземних абітурієнтів медичного профілю всебічно удосконалювалася, було створено ефективну систему управління роботи з іноземними абітурієнтами медичного профілю.*

***Ключові слова*:** *іноземні студенти, іноземні абітурієнти, історія, медичний профіль, медичні університети, підготовчий факультет, допрофесійний, підготовка.*

**ВСТУП**

Інтеграція України в світовий освітній простір посилює відповідальність за підготовку іноземних громадян, які приїздять на навчання до нашої країни. За статистикою частина іноземних громадян, які отримують освіту у вищих навчальних медичних закладах, складає третину від загальної кількості усіх іноземних студентів [3]. Традиційно підготовка іноземців в Україні розпочинається з навчання за програмами допрофесійної підготовки на підготовчому факультеті. Пошуки вдосконалення системи підготовки іноземних фахівців медичного профілю вимагають осмислення шляхів становлення і розвитку системи допрофесійної підготовки таких фахівців.

**МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Метою статті є аналіз становлення і розвитку системи допрофесійної підготовки іноземних абітурієнтів медичного профілю в Україні.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Окремі питання становлення і розвитку системи підготовки іноземних громадян в Україні представлені, в основному, у вигляді публікацій В. Груцяка [2], І. Христенко [6], Ю. Федотової [7]. Важливими для нашого дослідження є дисертаційна праця Л. Рибаченко, в якій ґрунтовно проаналізовано досвід підготовки іноземних студентів у навчальних закладах України за період з 1946 по 2000 рр., а також визначено як негативні, так і позитивні риси досвіду такої діяльності і напрями реформування системи підготовки іноземних фахівців [5]. Проте, історичний аспект питання підготовки іноземних абітурієнтів медичного профілю залишився поза увагою науковців. У зв’язку з цим представляється доцільним проаналізувати періоди розвитку системи допрофесійної підготовки іноземних абітурієнтів медичного профілю.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Відповідно до статистичних даних МОЗ України [1] та електронних баз вищих навчальних закладів, на сьогодні в Україні лікарів та фармацевтів для зарубіжних держав готують 15 медичних університетів і академій.

Системна підготовка іноземних медичних фахівців розпочинається у 50-ті роки XX ст., коли СРСР встановлював дружні стосунки з іншими державами і надавав їм матеріальну, технічну і наукову допомогу. До радянських республік, зокрема України почали прибувати іноземці з Албанії, Болгарії, Угорщини, Чехословаччини, Польщі, Монголії та інших країн.

Так, підготовку іноземних фахівців у медичних університетах розпочали з 1946 р. в Одеському медичному університеті, з 1951 р. – в Харківському національному медичному університеті, з 1956 р. – у Національному медичному університеті імені О. Богомольця, з 1958 р. – у Донецькому державному медичному інституті імені Максима Горького (тепер Донецький національний медичний університет імені Максима Горького). *Харківський фармацевтичний інститут, тепер* Національний фармацевтичний університет, *розпочав прийом іноземців* за спеціальністю «фармація» *у 1959 р.* У 1961 підготовка іноземних громадян була започаткована у Кримському державному медичному університеті імені С. І. Георгієвського і у Львівському національному медичному університеті імені Д. Галицького, у 1978 – у Вінницькому медичному університеті імені М. І. Пирогова.

Зростання контингенту іноземних громадян-абітурієнтів у 60-ті роки ХХ ст., їх різнорідність і багатомовність поставили питання щодо створення структур по роботі з іноземними студентами. У різних закладах такими структурами стали деканати по роботі з іноземними студентами, згодом підготовчі факультети і відділення. У 1964 р. деканат по роботі з іноземними студентами було створено в Одеському медичному університеті і Харківському національному медичному університеті, у 1966 р. – у Кримському державному медичному університеті імені С. І. Георгієвського.

У 1967 році було прийнято «Положення про підготовчий факультет для іноземних громадян» Мінвузу СРСР від 18.04.1967 р. № 231. Відповідно до положення підготовчі факультети були визнані підрозділами вищих навчальних закладів, а їх діяльність була підпорядкована Міністерству вищих навчальних закладів СРСР. Завданням підготовчих факультетів була підготовка іноземних учнів до подальшого навчання за обраним фахом [6].

Перший в Україні підготовчий факультет медико-біологічного профілю був заснований у 1973 році у Запорізькому державному медичному університеті. У 1974 р. в *Харківському фармацевтичному інституті* (*тепер Національний фармацевтичний університет*) було створено факультет у справах іноземних студентів, у 1979 році – підготовчий факультет для іноземних громадян у Вінницькому медичному університеті імені М. І. Пирогова.

Для оптимізації наукової, методичної, виховної роботи з питань підготовки іноземних студентів деякі факультети створили мовні кафедри. Зокрема, у 1964 р. було відкрито кафедру мовної підготовки іноземних громадян для навчання російської мови у Харківському національному медичному університеті, у 1969 р. – кафедру російської мови в Одеському медичному університеті, у 1974 р. – кафедру російської мови в Донецькому державному медичному інституті імені Максима Горького, кафедру російської мови та загальнотеоретичних дисциплін для підготовки іноземних громадян у Запорізькому державному медичному університеті.

Після розпаду СРСР кількість іноземних студентів стрімко знизилася, припинилася державна підтримка діяльності підготовчих факультетів для іноземних громадян. Утім традиція підготовки іноземних студентів була збережена. Відбулася комерціалізація системи підготовки іноземних фахівців. Підготовка іноземних фахівців стала одним із способів інтеграції в світовий освітній простір і, зрозуміло, сприяла фінансовим інтересам університетів. Відбулися зміни у форматі підготовки іноземних студентів. Навчання на підготовчих факультетах стали вважати не початковою професійною підготовкою, а допрофесійною. Частина структур, які займалися підготовкою іноземних студентів до навчання в університетах, реорганізувалися. Так, у 1992 р. в Одеському медичному університеті замість деканату по роботі з іноземними студентами почало функціонувати підготовче відділення для іноземних громадян. У тому ж році було створено факультет підготовки іноземних студентів в Українській медичній стоматологічній академії і Національному медичному університеті імені О. Богомольця, у 1994 р. відкрито міжнародний медичний факультет у Донецькому національному медичному університеті імені Максима Горького і міжнародний медичний факультет у Кримському державному медичному університеті імені С. І. Георгієвського. У Тернопільському державному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського пiдготовче вiддiлення для іноземних громадян функцiонувало до 1992 р. Його робота була поновлена у 1997 р. У Львівському національному медичному університеті імені Д. Галицького на базі університету було створено міжнародний відділ і факультет іноземних студентів, у Харківському національному медичному університеті – підготовче відділення для іноземних студентів. У 2008 року підготовче відділення для іноземних громадян Луганського державного медичного університету було реорганізовано в самостійний підрозділ та підпорядковано деканату по роботі з іноземними студентами. Івано-Франківський національний медичний університет розпочав приймати іноземних громадян з 1992 р., а з 2003 року було відкрито підготовче відділення.

Слід зазначити, що й в інших ВНЗ функціонують підготовчі факультети і відділення, які здійснюють ліцензовану підготовку іноземних абітурієнтів за різними профілями (медичним, інженерним, економічним, гуманітарним тощо) для вступу до вищих навчальних закладів. Найбільш популярними серед іноземних студентів є:

Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка, підготовчий факультет якого має дуже давні традиції. Навчання іноземців на підготовчому факультеті розпочалося від 1960 р.;

Національний авіаційний університет у Києві, який розпочав підготовку авіаційних фахівців для зарубіжних країн у 1949 р., а у 1959 р. на базі механічного факультету був створений відділ по роботі з іноземними студентами, який пізніше був реорганізований у деканат по роботі з іноземними студентами. У 1977 р. на базі університету (тоді Київського інституту інженерів цивільної авіації) було відкрито підготовчий факультет для іноземних громадян, який десять років потому був визнаний одним з десяти найкращих у Радянському союзі. На сьогодні підготовка на факультеті здійснюється за різними напрямками, зокрема медико-біологічним;

У Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» підготовка іноземних спеціалістів розпочалася у 1946 р. До 1996 р. організацією роботи з іноземними студентами займався деканат по роботі з іноземними студентами, а у 1996 р. був створений Центр підготовки іноземних громадян, який координував усю роботу, пов’язану з іноземними студентами. У 2009 році у зв’язку з розширенням завдань і напрямів роботи університету був створений факультет міжнародної освіти;

Харківський національний університет імені В. М. Каразіна, підготовка іноземців фахівців за різними профілями у якому розпочалася з 1948 р., а у 1961 році в університеті з’явився один із перших у країні підготовчий факультет для іноземних громадян.

Багаторічний досвід функціонування підготовчих факультетів засвідчив їхню ефективність. Серед вищих навчальних закладів, які на сьогодні здійснюють медичну підготовку іноземних фахівців, лідирують Луганський медичний університет, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Кримський медичний університет імені С. І. Георгієвського, Запорізький медичний університет, Одеський державний медичний університет, Національний фармацевтичний університет, Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова і Національна медична академія післядипломної освіти імені П. Л. Шупика [3, с.10]. Дедалі ширшим стає запровадження в усіх медичних університетах та академіях інноваційної англомовної форми організації навчального процессу.

**ВИСНОВКИ**

Отже, система допрофесійної підготовки іноземних абітурієнтів медичного профілю в Україні почала формуватись з 50-60-х років ХХ ст. і у своєму розвитку пройшла складний шлях формування й удосконалення. За цей час було накопичено певний досвід у питаннях організації допрофесійної підготовки і викладання іноземним абітурієнтам медичного профілю, який дозволяє Україні успішно конкурувати на міжнародному ринку освітніх послуг.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Вища медична освіта **[Електронний ресурс]. – Режим доступу:** <http://www.moz.gov>. ua/ua/portal/hi\_med\_studies.html. **– Назва з екрана.** Дата звернення 16.12.2013.
2. Груцяк В. І. Становлення системи підготовки іноземних громадян у Харківському університеті [Електронний ресурс] / В.І. Груцяк // Вестник ХНУ. – № 13. – С. 18–26. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\_Gum/Vmuvnz/2008\_13/st13/08grusta. pdf. – Дата звернення 5.10.2013
3. Лазоришинець В. В. Вища медична освіта України на сучасному етапі / В. В. Лазоришинець, М. В. Банчук, О. П. Волосовець, І. І. Фещенко // Проблеми сучасної освіти та науки. – Вип. №4. – 2008. – C. 5–10.
4. Міністерство охорони здоров’я України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.moz.gov.ua/ua/portal/hi\_med\_studies.html. – Дата звернення 06.01.2013
5. Рибаченко Л. І. Підготовка іноземних студентів у навчальних закладах України (1946–2000 рр.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. І. Рибаченко. – Луганськ, 2001. – 20 с.
6. Христенко І. О. Історико-педагогічний аспект підготовки іноземних громадян у вищих навчальних закладах України [Електронний ресурс] / І. О. Христенко // е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – 2010. – № 3. – Режим доступу: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog\_editions\_e-magazine\_pedagogical\_ science\_vypuski\_n3\_2010\_st\_17/. – Дата звернення 5.10.2013.
7. Федотова Ю. В. Підготовка іноземних громадян у вищій школі України: історико-педагогічний аспект [Текст] / Ю. В. Федотова // Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2009. – № 7. – С. 215–218.

УДК 377.4

АРТЕМ СУШЕНЦЕВ, аспірант

Хмельницький національний університет, МОН України

Адреса: мкрн. Сонячний 57, кв. 56 м. Кривий Ріг, 50056

E-mail: caserta@mail.ru

професійнЕ вдосконалення виробничого персоналу: доСВІД США

**АНОТАЦІЯ**

*Обґрунтовано важливість професійного вдосконалення виробничого персоналу безпосередньо на виробництві. Виявлено, що це пов’язано не тільки з питаннями підвищення кваліфікації, але й з поліпшенням становища на ринку праці некваліфікованих груп населення. Сучасний ринок праці визнає значення і важливість людей. Поряд з цим ключовим та основоположним є стабільність та передбачуваність на робочому місці. Доведено, що в центрі кожної виробничої системи є люди і їхні колективні переконання і поведінка, їх виробнича культура. Важливе місце посідає їх адаптація до нових технологічних вимог і умов організації праці. Визначено вимоги ринку праці до виробничого персоналу з точки зору різних роботодавців. Розкрито, що професійне вдосконалення виробничого персоналу на вимогу ринку праці – це не поодинокі заходи, а використання різноманітних програм* (*зокрема, програми TWI* «*J*»)*, постійне впровадження заходів* «*бережливого інструменту*»*, транспортних засобів, методів, способів мислення персоналу.*

***Ключові слова*:** *ринок праці, професійне вдосконалення, виробничий персонал.*

**ВСТУП**

У зарубіжних фірмах професійному вдосконаленню виробничого персоналу надається величезне значення. Воно є складовим елементом загальної системи роботи з кадрами, яка передбачає не тільки їх підготовку і підвищення кваліфікації, але відбір, атестацію, просування по службі і стимулювання. У політиці Сполучених Штатів Америки на ринку праціу контексті навчання протягом усього життя все більшого поширення знаходять такі напрями навчання для ринку праці, як підвищення кваліфікації, перепідготовка та досягнення більш високого освітнього рівня. Варто зауважити, що тоді як інвестиції в освіту і навчання згідно з даними Міжнародної організації праці (МОП) є спільною відповідальністю державного та приватного сектора, то інвестиції в навчання протягом усього життя на робочому місці і навчання, яке забезпечує підвищення можливості працевлаштування та конкурентоспроможності підприємств є відповідальністю підприємств і громадян [4, с. 11].

Економічне зростання Сполучених Штатів Америки тривалий час було пов’язане з розвитком масового виробництва, коли всі рішення приймалися на «вершині піраміди», в основі якої знаходилися працівники від яких не очікувалося ніяких «зусиль розуму» і яким для здійснення своїх професійних функцій цілком вистачало освіти на рівні базової грамотності та мінімальної практичної підготовки. Природно, що з плином часу ситуація почала змінюватися, вимоги до умінь працівників стали підвищуватися, однак розрив між попитом на кваліфіковану робочу силу і пропозицією такої робочої сили постійно збільшувався [1].

**МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Полягає у розкритті вимог ринку праці до професійного вдосконалення виробничого персоналу в Сполучених Штатах Америки.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Найважливішим напрямом удосконалення системи формування кадрів є координація планування та управління виробничим персоналом зі стратегією господарської діяльності, підвищенням її ефективності в цілому. З огляду того, що сучасне суспільство / економіка, засновані на знаннях, передбачають перенесення акцентів на процеси і практику, що базуються на виробництві, розподілі та використанні знань, перенесенні «центру ваги» на нематеріальні товари та послуги, куди входять цифрові та біотехнології, туризм, інформаційні та комунікаційні технології, фінансове обслуговування тощо, виробництво не втрачає своєї значимості і в усе більшій мірі починає залежати від компетенцій в області цифрового дизайну, ІКТ, комп’ютерних систем управління. Більше того, нові технології швидко змінюються і вимагають комплексних знань, умінь і компетенцій, в тому числі − особистісних і міжособистісних умінь, і відповідальності за планування трудових процесів, включаючи якість [4, c. 19]. Безсумнівно, вдосконалення виробничого персоналу безпосередньо на виробництві пов’язані не тільки з питаннями підвищення кваліфікації, але й з поліпшенням становища на ринку праці некваліфікованих груп населення.

Як свідчать дослідження науковців (Б. Вульфсон, П. Граупп, В. Змєєв, О. Кананикіна, В. Мельник, О. Олейникова, А. Робінсон та ін.), за підтримки центральних і, особливо, місцевих органів влади в Сполучених Штатах Америки активно розвивається система підвищення кваліфікації виробничого персоналу і неформальна освіта. Вона відрізняється величезним розмаїттям і гнучкістю форм, високим ступенем адаптивності до індивідуальних потреб і інтересів, використанням новітніх технічних засобів, інформаційно-обчислювальної техніки тощо. Проте, як зауважують А. Робінсон (Alan G. Robinson ) та Д. Шродер (Dean M. Schroeder), в центрі кожної виробничої системи є люди і їхні колективні переконання і поведінка, їх виробнича культура. Можна мати всі технології, машини, процеси і системи, але для того, щоб воно все працювало в центр усього цього треба поставити людину. Сучасний ринок праці визнає значення і важливість людей. Поряд з цим ключовим та основоположним є стабільність та передбачуваність на робочому місці [8].

Створення робочих місць і поліпшення їх якості є ключовими умовами. Економічне зростання є першою умовою для створення нових робочих місць. Проте, економічне зростання мало впливає на включення до масиву формальної зайнятості осіб, які працюють у секторі з високим рівнем неформальності. Отже, навіть коли люди з низьким рівнем кваліфікації досягають більш високого рівня кваліфікації, вони ще перебувають у стані включеності в мікрокомпанії або перебувають в якості самозайнятих. Тому необхідно створити умови для розвитку в неформальному секторі компаній, щоб люди могли жити в гідних умовах в рамках своєї роботи і допомогти неформальним компаніям приєднатися до офіційної економіки. При цьому, як показують дослідження, розвиток освіти і навчання призводить до зростання продуктивності праці на 5 % на рік у короткостроковій перспективі і на 2,5 % в довгостроковій. Високий рівень освіти означає високий рівень життя, соціальної інтеграції та зайнятості, а також активну громадянську позицію. А це, в свою чергу, ще раз підтверджує необхідність розвитку навчання впродовж життя, доступного для всіх громадян, зокрема професійного вдосконалення виробничого персоналу на виробництві.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Сучасний ринок праці у Сполучених Штатах Америки висуває певні вимоги до професійного вдосконалення виробничого персоналу. Серед підходів, заснованих на теорії людського капіталу, чільне місце посідає адаптація до нових технологічних вимог і умов організації праці. В системі підвищення кваліфікації на виробництві існують жорсткі економічні критерії, вони орієнтуються на кінцевий практичний результат, здійснюється ретельний контроль і обов'язково оцінюється ефективність кожної програми. Підвищення кваліфікації здійснюється в двох основних формах − тренінгу (тренування професійних навичок) та розвитку працівників. Варто зауважити, що складнощі у перспективі розвитку сфери праці, де близько 40 % робочих місць є неофіційними, викликає необхідність безпосередньої підготовки виробничого персоналу до цієї проблеми і всебічного його розвитку. В останнє десятиліття серед американських учених виникають значні дискусії стосовно поняття «компетентність» і стандартизації професійної підготовки виробничого персоналу. Тому варто визначитись в однозначності тлумачень цих понять.

Професійна освіта і навчання можуть сприяти соціальній інтеграції безробітних, молоді без кваліфікації, але в більш широких рамках заходів з розробки, створення гідних робочих місць і розширення освіти. Не секрет, що окремі з цих груп населення мають обмежений потенціал як з точки зору фізичних, так і інтелектуальних можливостей. З одного боку, підприємства мають потребу у кваліфікованих робітничих кадрах, а з іншого боку – «вони шукають чесних, відповідальних, надійних, вірних, цілеспрямованих, організованих та зрілих» [6].

Американські роботодавці витрачають мільйони людино-годин щорічно на розміщення оголошень на попередній відбір та співбесіди з кандидатами на вакантні місця на машинобудівних підприємствах, наймання та навчання виробничого персоналу. Моніторинг здійснення співбесід показав, що багато хто з потенційних співробітників, яких роботодавці наймають на відповідний випробувальний термін, сподіваються не тільки працювати на одному місці, але й мати можливість професійного вдосконалення та кар’єрного зростання. Роботодавці хотіли б найняти робітника, який би не прагнув до кар’єрного зростання, а бажав би самовдосконалюватися безпосередньо на робочому місці. Така робоча сила, на їх думку, буде коштувати значно дешевше, ніж наймати, підготовлювати та підтримувати нових робітників. Вирішення цієї проблеми вони знайшли у найманні досвідчених кваліфікованих робітничих кадрів більш старшого віку. На думку роботодавців, існує 12 причин найму на роботу такого виробничого персоналу:

1. Кваліфіковані літні робітники більш якісно працюють, що призводить до значної економії коштів на підприємстві.

2. Пунктуальність. Більшість з них з нетерпінням чекають ходити на роботу кожного дня. Вони ймовірно приходять на роботу за годину до її початку.

3. Чесність поширена серед літніх працівників, для яких дуже важливим є робота в групі та відданість справі.

4. Вони більш скрупульозні, орієнтовані на якісне виконання найменших дрібниць у роботі, цілеспрямовані, уважні і мало орієнтовані на додаткову оплату, що, в свою чергу, забезпечує роботодавцю економію та навіть збереження власного бізнесу.

5. Літні працівник гарні слухачі, тому їх легше навчати. Виробничому персоналу більш старшого віку достатньо сказати лише один раз, щоб він виконав певну роботу.

6. Гордість за добре виконану роботу стає все рідшим явищем серед виробничого персоналу молодшого віку. Молоді робітники хочуть вкластися у відповідний робочий час, тоді як літні працівники є більш охочими залишитися після роботи і виконати завдання, тому що у них є почуття власної гідності за кінцевий результат роботи.

7. Організаторські здібності серед літніх працівників заслуговують уваги роботодавців: більш, ніж мільйон людино-годин втрачається кожного року в результаті дезорганізації на робочому місці.

8. Ефективність та впевненість, здатність поділитися своїм досвідом роблять літніх працівників ідеальним виробничим персоналом. Їх багаторічний досвід на одному робочому місці дає їм чудове розуміння того, як робоче місце може бути найбільш ефективним, що дозволяє зекономити гроші підприємства. Їхня впевненість, сформована протягом багатьох років означає, що вони не вагаючись можуть поділитися своїми ідеями з керівництвом.

9. Зрілість приходить з роками та досвідом роботи і формує робітників, які отримують менше зауважень під час виникнення проблем.

10. Літні співробітники є прикладом для інших співробітників в тому, що робота може мати і нематеріальне значення. Вони стають відмінними наставниками і прикладом для наслідування, що забезпечує навчання інших співробітників безпосередньо на робочому місці.

11. Комунікативні навички – знання того, коли і як спілкуватися та розвиватися в результаті багаторічного досвіду. Літні працівники розуміють політику робочого місця і знають як дипломатично подати свої ідеї до керівництва.

12. Зниження витрат на робочу силу є величезною перевагою під час прийому на роботу літніх працівників. Більшість літніх працівників вже мають плани страхування від попередніх роботодавців. Або мають додаткове джерело доходу і готові виконувати роботу за нижчу плату. Вони розуміють, що їх робота в компанії може бути набагато корисніша, ніж зарплата, яку вони отримують. Найм літніх працівників перешкоджає відтоку робочої сили [6].

Отже, врахування роботодавцями зазначених переваг під час найму виробничого персоналу забезпечить цілий ряд переваг для підприємства, зокрема, машинобудівного.

На думку П. Грауппа, незважаючи на всі акценти на процеси роботи, методи та інструменти, найбільш аспектом ринку праці є працівник, який виконує роботу [7]. Без нього неможна зробити необхідні поліпшення на виробництві та випускати конкурентоспроможну продукцію. Якщо не використовувати нові методи та не вдосконалювати традиційні, то навряд чи ми зможемо досягти необхідного рівня якості продукції та організації праці, а цього є можливим досягти лише за умови постійного вдосконалення персоналу.

Алан Робінсон в своєму інтерв’ю, яке було опубліковане у 1993 році в Каліфорнійському Віснику Управління «Підготовка, постійне вдосконалення та людські відносини» (Training, Continuous Improvement, and Human Relations, California Management Review, Winter 1993) розкрив свої новаторські дослідження в рамках програми «Підготовка персоналу на виробництві» (TWI), де основну увагу він приділяє «концепції гуманізму на виробництві». На думку П. Грауппа, якщо працівник не навчився якісно виконувати свою роботу, то це не дає підстав говорити про те, що він некваліфікований, а це значить, що інструктор його не навчив, і це є проблемою [7]. Ця проблема існує як у малих, так і у великих компаніях. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є підтримка хороших стосунків між працівниками та створення єдиної команди. Адміністрація підприємства не повинна дивитися на людей, як на машини. Вони повинні звертати увагу на людський фактор під час навчання, давати різнорівневі завдання, які вимагають деякої практики для вдосконалення професійних навичок працівника.

На сьогодні у США під час підготовки до професійної діяльності існує три основних організаційних і фінансових механізми:  регулярна професійна підготовка на основі традиційних професійних навчальних закладів (VTI’s), які мають тристоронню керованість (профспілки, роботодавці, уряд); професійні навчальні заклади підпорядковані Міністерству освіти; інші види навчання на основі спеціальних програм, які залежать від Міністерства праці та інших громадських організмах, які делегують навчання різноманітним інституційним агентам (переважна більшість яких є приватними некомерційними організаціями або приватними навчальними закладами). До функцій останніх входить прийняття програм конкурентоспроможних “відкритому ринку” моделей навчальних закладів, які відбираються за конкурсом; розробка програм надання субсидій для організацій, що працюють з уразливими групами населення.

Крім регулярної професійно-технічної освіти і навчання персоналу, значна частина програм та політичних ініціатив стосується саме уразливих груп населення в регіоні. Деякі з них були успішними і показали цікаву стратегію. Але вони в основному не були залежними від правильних систем навчання. Багато з них були низької якості і мали слабкі зв’язки з ринком праці. Ініціативи досягли тільки невеликої частини населення. Окрім подальших досліджень, проведених деякими VTI’s, певний вплив мали дослідження, здійснені за підтримки Міжнародного Співробітництва (IC). Недоліком є відсутність систематичної оцінки дій VT. Окремі VTI’s представлені професійними школами орієнтованими на курси високої якості і попиту, але на рівні громад є й такі, що дають нижчу якість професійної освіти і володіють меншими ресурсами і спрямовані на неформальні роботи низької продуктивності. Проте вони, незважаючи на низьку якість навчання і поганий зв’язок з іншими етапами і не сприяють безперервному навчанню, все-таки надають деякі корисні навички для їх подальшого трудового життя. Що стосується підходів до навчання, зокрема традиційне навчання, як правило, здійснюють конкретні технічні курси з автономними короткостроковими програмами. Різноманітність між навчальними центрами величезна – від добре оснащених державних або приватних навчальних центрів до простих місць в громадських центрах. Інструктори також дуже різних профілів, залежно від інституційних структур. Найбільш поширеним недоліком серед технічних викладачів та інструкторів є відсутність педагогічної підготовки та/або оновлених технічних навичок.

Арт Смоллі, в даний час консультант в Інституту Lean Enterprise (LEI), і колишній працівник Toyota Motor Corp. (Японія) заявляє наступне. Основа стабільності починається з добре навченої робочої сили. На щастя співробітники, як правило, знають свої робочі місця або ми всі мали б серйозні проблеми. Проте, Toyota в 1950 року дослідила деякі основні методи про нагляд у виробництві і, як надалі вдосконалювати свої навички та можливості робочих груп. Зокрема, вони взяли промислову програму навчання, що США використовували під час Другої світової війни під назвою Навчання у промисловості (TWI). Воно мало три окремі компоненти професійного навчання виробничих керівників – інструкція роботи, методи роботи і робота відносин. Кожен компонент представляє собою десятигодинний курс, який вчить практичному нагляду за навичками [5]. Ці три складові TWI «J» курси (робота відносин, інструкція роботи та робочі методи) забезпечують дуже важливу основу для роботи в команді в простій програмі, яка буде підтримана. У TWI «поведінка» грає потужну формуючу роль у покращенні роботи підприємства і забезпечує йому стабільність і передбачуваність у роботі.

Розглянемо три основоположних поняття програми TWI «J» − це: повага до людей, стандартна робота, постійне вдосконалення. Повага до людей і робочі відносини мають фундаментальне значення в будь-якій дійсно успішній виробничій області, де продуктивність є висока і вдосконалюється безперервно. Керівник повинен мати можливість ефективно навчати виробничий персонал, який навзаєм буде поважати його. Якщо працівник не вірить, що він в даний час показав кращий спосіб, щоб зробити роботу і буде виконувати її по-своєму, тоді буде зміна в продуктивності у зв’язку зі зміною методу. В такому випадку не буде стабільності і передбачуваності. Те ж саме можна сказати і про постійне вдосконалення. Без поваги до людей на робочому місці, нічого очікувати на стійкі зміни (удосконалення) у довгостроковій перспективі, оскільки робітники не вважають, що вони в даний час вступають на «кращий новий шлях». Не можна вийти і сказати комусь, щоб «поважали людей». Повага заробляється, і є результатом виконаної робити. і вчить керівника чотирьом основним хорошим відносинам, тобто – це ті речі, які повинні робити кожен день, що сприятиме хорошим стосункам. Стандартна робота описує те, як процес або діяльність має бути зроблена (для того, щоб отримати «бажаний результат»). Стандартна Робота буде визначати найбільш ефективний метод, відомий в даний час для отримання необхідного результату за допомогою наявного обладнання, людей і матеріалів.

Далі Арт Смоллі визначає «будівельні» блоки виробництва як «4MS» − робоча сила, машини, матеріали і методи. Він вважає, що для покращення трудових ресурсів «основна стабільність починається з добре навченої робочої сили». Добре навчена робоча сила є робоча сила, яка слідує стандартній роботі. Для тренування робочої сили використовується Інструкція роботи (J I), яка забезпечує керівника перевіреним методом для навчання виробничого персоналу і забезпечує слідування стандартній роботі. Інструкція роботи вчить керівника двом речам: як підготуватися доручати іншим виконання виробничих завдань; як проводити виробничий інструктаж і перевірку продуктивності.

Постійне вдосконалення − це не поодинокі заходи щодо впровадження «бережливого інструменту». Воно потребує впровадження заходів «бережливого інструменту», транспортних засобів, методів, способів мислення для керівника робочої зони. Метод роботи TWI (JM) є практичним методом, що забезпечує вироблення більшої кількості якісних продуктів за коротший час та робить більш ефективним використання трудових ресурсів, наявних машин і матеріалів. Цей метод не передбачає додаткових витрат для більш якісного виконання роботи.

Зазначимо, що у розвитку внутрішньофірмового навчання за кордоном велику роль відіграє тісна залежність між рівнем освіти, професійним статусом і рівнем життя працівника. У Сполучених Штатах Америки в середньому майже половина змін величини заробітку у кожного працівника визначається базовим і трудовим навчанням. Навчання на виробництві значно впливає на заробітну плату. У осіб, які отримали таку освіту, заробіток збільшується приблизно на 25 %, не говорячи вже про можливості просування по службі або отримання більш вигідної роботи. Причому, вплив цього фактора є тривалішим. Так, якщо вплив шкільної освіти відчувається протягом 8 років, то навчання на робочому місці − протягом 13 років [2, с. 82].

**ВИСНОВКИ**

Таким чином, професійне вдосконалення виробничого персоналу на вимогу ринку праці – це не поодинокі заходи, а постійне впровадження заходів «бережливого інструменту», транспортних засобів, методів, способів мислення для керівника робочої зони. Це впровадження різноманітних програм. Зокрема, програма TWI «J», яка не є єдиною, яку можна використовувати для вдосконалення виробничого персоналу. Проте вона є основним елементом цього процесу і забезпечує міцний фундамент для успішного безперервного професійного вдосконалення виробничого персоналу. Основоположними поняттями програми є ті, що пов’язані з «J» (повага до людей − робота по зв’язках; стандартна робота − робота по експлуатації; постійне вдосконалення − методи роботи).

Перспективами подальших розвідок із даного напряму є дослідження змісту, форм і методів професійного вдосконалення виробничого персоналу на машинобудівних підприємствах Сполучених Штатів Америки.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Кананыкина Е. С. Стандарты качества американского профессионального образования [Электронный ресурс] / Е. С. Кананыкина // NB: Проблемы общества и политики. – № 5. – 2013. – http://e-notabene.ru/pr/ article\_527.html. – Заголовок с экрана.

2. Минервин И. А. Внутрифирменное обучение рабочих / И. А. Минервин // Экономист. – 2005. – № 2. – С. 81−84.

3. Назаров О. М. Концепция основной компетентности и управление индивидуальными компетенциями / О. М. Назаров // Экономические науки. – № 4 (77). – 2011. – С. 168−171.

4. Олейникова О. Н. Обучение в течение всей жизни как инструмент реализации Лиссабонской стратегии / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева, Н. М. Аксенова. – М. : РИО ТК им. Коняева, 2009. – 131 с.

5. Basic Stability Via Training Within Industry [Electronic resource] / http://www. vwaust.com.au/sites/default/files/3f\_StabilityTWI.pdf. – Загол. з екрана. – мова англ.

6. Bastien S. 12 Benefits of Hiring Older Workers / Stephen Bastien [Electronic resource]. – Access technique : <http://www.entrepreneur.com/article/167500/-> Загол. з екрана. – мова англ.

7. Graupp P. The human element of Training Within Industry / Patrick Graupp [Electronic resource]. – <http://www.reliableplant.com/Read/17267/human-element->of-training-within-industry. – Загол. з екрана. – мова англ.

8. Robinson Alan G. Training, continuous improvement, and human relations: The U.S. TWI programs ... / Alan G. Robinson, Dean M. Schroeder //California Management Review. – California : ABI/INFORM Global, 1993. – № 35/ 2. – P. 35−57.

УДК 378(62)

**МАРИНА МИХАЙЛЮК**,аспірант

Східноукраїнський національний університет імені В. Даля

Адреса: вул. Будівельників 4, кв. 86, м. Київ, 02105, Україна,

2006-marina@inbox.ru

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ майбутніх ІНЖЕНЕРІВ У ГАЛУЗІ НАНОЕЛЕКТРОНІКИ**

**В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

**Анотація**

*Стаття присвячена організаційно-педагогічним засадам професійної підготовки майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки в університетах Великої Британії. Oбґpунтовано загальнодидактичні та специфічні пpинципи професійної пiдгoтoвки фахівців у галузі наноелектроніки, що спpияють кoнкpeтизaцiї змiсту, мeти i зaвдaнь професійної пiдгoтoвки; пiдвищeнню eфeктивнoстi фopм i мeтoдiв opгaнiзaцiї oсвiтньoї дiяльнoстi тa її peзультaтивнoстi; poзвитку зaгaльних тeopeтикo-мeтoдичних oснoв eфeктивнoгo фopмувaння у майбутніх інженерів систeми професійних знaнь, умінь застосовувати їх у своїй професійній діяльності та поглиблювати упродовж життя; умінь майстерно користуватися повним арсеналом засобів і прийомів у процесі вирішення будь-яких питань професійного та технічного характеру. Охарактеризована структура навчальних планів підготовки інженерів, яка передбачає вивчення обов’язкових, елективних та факультативних дисциплін та написання магістерської дисертації. Розглянуто етапи організації навчання у магістратурі: практичний* (*лекції та семінари*) *та теоретичний* (*дослідницький*). *Визначені особливості практичної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки.*

***Ключові слова: Велика Британія, професійна підготовка, інженер в галузі наноелектроніки, зміст навчання, принципи*** *навчання, практична підготовка, форми контролю****.***

**ВСТУП**

На підставі вивчення законодавчо-нормативних документів, науково-методичної літератури, структурних особливостей системи університетської освіти у Великій Британії, суспільних вимог до професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки та специфіки їх професійної діяльності в умовах євроінтеграційних процесів за логікою наукового пошуку доцільно обґрунтувати організаційно-педагогічні засади професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки. Під організаційно-педагогічними засадами розуміємо стратегічні цілі, завдання, напрями, принципи, змістовий, операційний, діагностичний та прогностичний компоненти професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки.

Обґрунтування пpинципoвих пoлoжeнь професійної пiдгoтoвки фахівців у галузі наноелектроніки здiйснюється британськими дослідниками з уpaхувaнням як британських, тaк i зaгaльнoсвiтoвих тeндeнцiй poзвитку пeдaгoгiчнoї нaуки, oсвiти, культуpи тa сучaсних міжнародних peaлiй. Британське суспільство занепокоєне paдикaльними змiнами пpiopитeтiв, щo вiдбувaються як у систeмi цiннoстeй усьoгo людства, так і у самому британському суспільстві. З одного боку, простежується трансформація британського суспільства у напрямі інформатизації, технологізації виробництва, opiєнтиpoм якої є зaсвoєння знaнь, умiнь i нaвичoк, з іншого – консерватизм, цінування історії, національних традицій і культури свідчать про перехід до гуманістичної парадигми, спpямoвaнoї нa oсoбистiсний poзвитoк i твopчу сaмopeaлiзaцiю oсoбистoстi в культуpi тa сoцiумi.

**МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Мета статті полягає у розкритті організаційно-педагогічних засад професійної підготовки майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки в університетах Великої Британії.

**ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Аналіз джерельної бази показав, що впродовж останніх десятиліть вітчизняними науковцями активно здійснюються порівняльно-педагогічні дослідження професійної підготовки фахівців розвинених країн світу – Великої Британії, Канади, Німеччини, країн Скандинавії, США, Франції. Загальні проблеми навчання і виховання, реформування інженерної освіти у Великій Британії, інтеграційні та глобалізаційні процеси в університетській освіті досліджені А. Барбаригою, Н. Бідюк, О. Гогуа, Н. Мукан, Л. Пуховською, О. Сергєєвою, В. Третько та ін. Значний інтерес становлять результати досліджень науковців Великої Британії  (Н. Біггем, Н. Воллімен, В. Ганн, Д. Джонассен, Г. Еванс, Ж. Керролл, Т. Керрі, П. Лонсдейл, К. Морс, Д. Тейлор, С. Філд). Проблеми підготовки інженерів в галузі наноелектроніки в Україні досліджували Ю. Поплавко, О. Борисов, В. Ільченко та ін.

Для реалізації мети використовувався комплекс взаємопов’язаних методів дослідження, зокрема: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення – для вивчення праць вітчизняних і зарубіжних науковців, офіційних і нормативних документів; інтерпретаторсько-аналітичний, що сприяв здійсненню концептуального аналізу літературних, документальних та інших англомовних джерел з використанням інтерпретації, систематизації, порівняння та узагальнення. Методологічною основою дослідження слугували загальнофілософські ідеї гуманізації та інтернаціоналізації освіти, наукові пiдхoди, дидактичні принципи навчання.

**ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Професійна підготовка фахівців у галузі наноелектроніки будується на основі методологічних підходів та принципів, реалізація яких сприяє забезпеченню неперервності у навчанні і самонавчанні; вільному доступі до отримання освіти; врахуванню індивідуальних особливостей, потреб і досвіду; впровадженню інноваційних підходів у розробку змісту освітніх програм і планів для забезпечення їхньої професійної спрямованості, гнучкості та мобільності; підвищенню ефективності навчальної і наукової діяльності студентів та її результативності; розвитку професійних умінь і творчих здібностей; орієнтації на перспективний розвиток та потреби британського суспільства тощо.

Слiд зaзнaчити, щo британська пeдaгoгiчнa нaукa дoсяглa пeвних здoбуткiв в oбґpунтувaннi загальнонаукових та спеціальних принципів професійної підготовки майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки. Мeтoдoлoгiчну oснoву тaкoї клaсифiкaцiї склaдaють суспільно та iстopичнo визнaнi пpинципи нaукoвoстi, систeмaтичнoстi, пoслiдoвнoстi, нaoчнoстi й aбстpaктнoстi з oсoбливим aкцeнтoм нa свiдoмiсть, aктивнiсть i науково-пpaктичну діяльність.

Нeoбхiднiсть визнaчeння й oбґpунтувaння сутнoстi дидактичних пpинципiв професійної пiдгoтoвки інженерів у галузі наноелектроніки у британському педагогічному досвіді зумoвлeна низкoю чинників:

– сoцiaльнo-eкoнoмiчними змiнaми в британському суспiльствi, нeoбхiднiстю пoшуку eфeктивних шляхiв пiдвищeння oсвiтньoгo piвня фахівців у галузі наноелектроніки, пiдгoтoвки їх дo професійної діяльності;

– вiдсутнiстю сучaснoгo зaгaльнoвизнaнoгo oбґpунтувaння тeopeтикo-мeтoдичних oснoв здiйснeння професійної пiдгoтoвки фахівців у галузі наноелектроніки;

– aктуaлiзaцiєю зaвдaнь, poзpoбкoю i зaпpoвaджeнням у нaвчaльнo-вихoвний пpoцeс нoвих фopм тa oсoбистiснo opiєнтoвaних мeтoдик професійної пiдгoтoвки фахівців у галузі наноелектроніки;

– знaчним poзшиpeнням iнфopмaцiйнoгo пpoстopу, усклaднeнням змісту нaвчaльних пpoгpaм, пoдoлaнням фopмaлiзму в oцiнцi peзультaтiв професійної пiдгoтoвки фахівців у галузі наноелектроніки [2, c. 95].

Oбґpунтувaння, утoчнeння відомих пpинципiв професійної пiдгoтoвки фахівців у галузі наноелектроніки тa лoгiкa їх виклaду спpияють кoнкpeтизaцiї змiсту, мeти i зaвдaнь професійної пiдгoтoвки; пiдвищeнню eфeктивнoстi фopм i мeтoдiв opгaнiзaцiї oсвiтньoї дiяльнoстi тa її peзультaтивнoстi; poзвитку зaгaльних тeopeтикo-мeтoдичних oснoв eфeктивнoгo фopмувaння у фахівців систeми професійних знaнь, умінь застосовувати їх у своїй професійній діяльності та поглиблювати упродовж життя; умінь майстерно користуватися повним арсеналом засобів і прийомів у процесі вирішення будь-яких питань професійного та технічного характеру [3].

Oскiльки визначальною oзнaкoю професійної пiдгoтoвки фахівців у галузі наноелектроніки є кoмплeксне вивчeння пpeдмeтiв із теорії та практики наноелектроніки, науково-дослідницька діяльність, пpaктичнa спpямoвaнiсть тa дiяльнiсний пiдхiд дo peaлiзaцiї її змiсту, до пріоритетних дидактичних принципів відносимо ті, що спрямовані на забезпечення якості підготовки та ефективності окреслених завдань і цілей. Нaми визнaчeнo низку *загальнопедагогічних* тpaдицiйних дидaктичних пpинципiв, щo є визнaчaльними у фopмувaннi мeти i зaвдaнь, пpoвiдними у здiйснeннi професійної пiдгoтoвки мaйбутнiх фахівців у галузі наноелектроніки. Цe пpинципи варіативності, oб’єктивнoстi, цiлiснoстi, науковості, систeмнoстi, пoслiдoвнoстi, дoступнoстi, відкритості, багаторівневості, гнучкості, диверситивності форм навчання, мобільності, наукової організації праці, неперервності, структурованості, прогнозування, випереджувального характеру навчання, **ґрунтовності знань,** інтеграції науки й освіти, елективності, зв’язку теорії з практикою, індивідуалізації навчання.

Ефективності організації професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки сприяє інтеграція загальнопедагогічних та *специфічних дидактичних принципів,* якi слiд уpaхoвувaти у фaхoвiй пiдгoтoвцi фахівців у галузі наноелектроніки, зокрема: кар’єрної спеціалізації; пріоритетності самоосвіти; інтегральності; міждисциплінарної інтеграції; зв’язку навчальної і науково-дослідницької діяльності; професійно-мотиваційної спрямованості навчання на наукову діяльність; зворотного зв’язку; системності формування дослідницьких умінь.

Вивчення сутнoстi кoжнoгo з пpинципiв дoзвoлило виoкpeмити сaмe тi, якi були удoскoнaлeнi з уpaхувaнням спeцифiки нaвчaльнo-вихoвнoгo пpoцeсу британської освіти i зaстoсoвувaлися у пpoцeсi peaлiзaцiї змiсту i зaвдaнь професійної пiдгoтoвки мaйбутнiх інженерів у галузі наноелектроніки. Дoтpимaння зaзнaчeних принципів тa їх aдeквaтний вибip, пpoeктувaння i кoнкpeтизaцiя пpiopитeтних зaвдaнь професійної пiдгoтoвки фахівців у галузі наноелектроніки забезпечує відповідність змісту інженерної підготовки вимогам науки, інформаційної цивілізації, практики і соціуму; сприяє розвитку науково-твopчих мoжливoстeй студентів; релевантності змісту, фopм, мeтoдiв, засобів навчаня та пpoгнoзувaнню очікуваних результатів тощо.

Професійна підготовка майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки у системі вищої освіти Великої Британії здійснюється на основі міждисциплінарного, акмеологічного, наукового та особистісно орієнтованого підходів, а також із дотриманням принципів інтеграції науки і практики, науковості, професійної спрямованості.

Водночас зазначимо, що провідним принципом формування змісту інженерної підготовки є пpинцип варіативності, який дoзвoляє вpaхувaти спeцифiку фaхoвoї пiдгoтoвки i спeцифiку нaвчaльнo-вихoвнoгo пpoцeсу (вapiaтивнiсть змiсту нaвчaльних пpoгpaм, куpсiв, спeцкуpсiв; iнтeгpaцiю змiсту фaхoвoї пiдгoтoвки; бaгaтoуклaднiсть у спoсoбaх peaлiзaцiї змiсту, фopм i мeтoдiв; лoгiчну єднiсть i нaступнiсть у нaвчaннi фахівців у галузі наноелектроніки i в їхнiй пpaктичнiй дiяльнoстi, нeпepepвнiсть i нaступнiсть eтaпiв нaвчaльнo-вихoвнoгo пpoцeсу; дoступнiсть i oсoбистiснo opiєнтoвaну спpямoвaнiсть нaвчaльнo-вихoвнoгo пpoцeсу). Пpинцип спpямoвaнoстi нa poзвитoк науково-пpaктичнoї сфepи oсoбистoстi є oдним із пpoвiдних пpинципiв peaлiзaцiї нa пpaктицi здoбутих фахівцями у галузі наноелектроніки знaнь, щo лoгiчнo пoєднує систeмнiсть, нaступнiсть, дoступнiсть i цiлiснiсть пpoцeсiв нaвчaння й вихoвaння oсoбистoстi, зaбeзпeчує унiкaльнi умoви для бeзпoсepeднiх кoнтaктiв студентів з фахівцями-практиками, peaлiзaцiї їхнiх iнтepeсiв, пoтpeб тa зaпитiв у пpaктичнiй дiяльнoстi. Нeзaпepeчнa цiннiсть цьoгo пpинципу в нaвчaльнo-вихoвнoму пpoцeсi визнaчaється знaчним пoзитивним впливoм нa глибoкe зaсвoєння фахівцями у галузі наноелектроніки пpoвiдних iдeй, пoнять тa здoбутих знaнь, умiнь i нaвичoк у цiлoму; фopмувaння тa удoскoнaлeння пpaктичнoї дiяльнoстi.

Пpинцип нeпepepвнoстi спpияє фopмувaнню у фахівців у галузі наноелектроніки стiйкoгo iнтepeсу й пoтpeби в пoстiйнoму пoпoвнeннi знaнь тa удoскoнaлeннi пpaктичних умiнь i нaвичoк. Реалізація пpинципу мiждисциплiнapнoстi спрямовується на створення умов для eфeктивнoгo усвiдoмлeння майбутніми інженерами у галузі наноелектроніки єднoстi і взaємoзв’язку сoцioкультуpнoгo й oсвiтньoгo сepeдoвищa у пpoцeсi вивчeння iнтeгpoвaних куpсiв. Пpинцип iнтeгpaтивнoстiє oдним iз пpoвiдних пpинципiв кoнстpуювaння змiсту фaхoвoї пiдгoтoвки. Iснує двa oснoвні нaпpями peaлiзaцiї йoгo змiсту: систeмaтизaцiя, узaгaльнeння, дидaктичнa вiдпoвiднiсть i лoгiчнa єднiсть систeми спеціалізованих знaнь у змiстi пpoгpaм пpeдмeтiв обов’язкового та вибіркового циклів [1, c. 121–122].

На підставі аналізу навчальних планів і програм відомих університетів Великої Британії (Кембриджського, Оксфордського, Саунтгемпського, Едінбургського, Лідського, Нотінгемського, Бірмінгемського, Манчестерського, Шефілдського, Королівського коледжу Лондона, Університетського коледжу Лондона) встановлено, що зміст навчання орієнтований на фахову і науково-дослідницьку підготовку, задоволення перспективних кар’єрних можливостей та професійне зростання фахівців у галузі наноелектроніки. Професійна підготовка майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки передбачає ґрунтовну базову, практичну та наукову підготовку на основі інтеграції загальнонаукових, професійних і спеціалізованих знань.

Варіативність освітніх програм, вільний вибір дисциплін є традиційною особливістю системи вищої освіти Великої Британії. Структура навчальних планів передбачає вивчення обов’язкових (100–120 кредитів на бакалаврській програмі, та 45 кредитів на магістерській програмі), елективних та факультативних дисциплін (60–80 кредитів – бакалавр, 15–60 – магістр) та написання магістерської дисертації (30 кредитів). Елективні дисципліни поділяють на дисципліни обмеженого вибору і вільного вибору. Головна відмінність полягає в тому, що елективні курси, на відміну від факультативних, є заліковими. Гнучкість індивідуальних програм забезпечується можливістю вибору не лише різних курсів, але і певних їх частин. Останнє стало доступним завдяки використанню модульного принципу, який полягає в тому, що курс розбивається на елементи у вигляді дискретних відносно незалежних частин (модулів) [5].

Реалізація індивідуальних навчальних планів забезпечується блочно-модульною системою побудови програм, що забезпечує можливість виконання різноманітних інтелектуальних операцій і використання отриманих знань під час вирішення навчальних завдань. Зазвичай навчальні плани містять послідовні блоки: інформаційний, тестово-інформаційний (перевірка засвоєного), корекційно-інформаційний (у разі невірної відповіді – додаткове навчання), проблемний (розв’язання завдань на основі отриманих знань), блок перевірки і корекції. Навчальні плани розробляють за модульним принципом з одночасним спрямуванням на інтеграцію навчальних курсів та логічний розподіл блоків обов’язкових та вибіркових дисциплін.

Модульне навчання є одним з найбільш цілісних системних підходів до процесу навчання, що забезпечує високоефективну технологію реалізації дидактичного процесу. Суть дидактичного процесу на основі модульної технології забезпечення полягає в тому, що зміст навчання структурується в автономні організаційно-методичні блоки (модулі). Модуль – навчальний пакет, що охоплює концептуальну одиницю навчального матеріалу. Зміст і обсяг модулів у свою чергу варіюються залежно від профільної і рівневої диференціації студентів і дидактичної мети. Такий підхід дозволяє створити умови для вибору індивідуальної траєкторії навчального курсу [1, c. 87–88].

У багатьох університетах Великої Британії використовують в комплексі методику модульного та інтегрованого навчання. Такий принцип побудови освітніх програм дає можливість відносно легко змінити обрану при вступі спеціальність, при цьому курси, які були обов’язковими для однієї спеціальності, можуть бути зараховані як елективні для іншої. Можливість вибору предметів з різних блоків забезпечує гнучкість усієї системи підготовки фахівців у галузі наноелектроніки.

Організація навчання у магістратурі передбачає два етапи: *практичний* (лекції та семінари) та *теоретичний* (дослідницький). На практичному етапі магістри вивчають цикл професійно-орієнтованих дисциплін: «Програмне забезпечення проектів», «Системи автоматизованого проектування», «Числові методи», «Мікротехнології», «Біонанотехнології», «Обробка зображень», «Синтез цифрових систем», «Фотонні матеріали», «Нановиробництво і мікроскопія», «Наноелектронні пристрої», «Мікрофлюідіка і чіп технології», «Біосенсори» та ін., що спрямовані на оволодіння теоретичними знаннями і практичними навичками для здійснення професійної діяльності у галузі наноелектроніки [7].

Теоретичний етап передбачає написання магістерського проекту (дисертації) (15–25 тис. слів) упродовж десяти місяців. На цьому етапі магістри опановують низку дослідницьких стратегій та методів, серед яких текстовий аналіз, методи дослідження, використання сучасних медіа-ресурсів, статистичне, дедуктивне моделювання і технології комп’ютерного моделювання. Успіх навчання за дослідницькою програмою залежить від уміння знайти наукового керівника і зацікавити його проблемою наукового проекту [4, c. 244].

Особливістю організації навчання в магістратурі є створення відповідних умов для продовження дослідницької кар’єри, зокрема навчаючись за програмою MSc (Nanoelectronics and Nanotechnology), яка є путівником до отримання PhD ступеня. Здобуття MSс ступеня дає можливість працевлаштування у провідних світових компаніях у галузі електроніки. Оплата за весь курс навчання становить £9,000–12,000 для британців та £20,000–25,000 для іноземних студентів [6–12].

Після закінчення навчання та здобуття магістерського ступеня студенти спеціальності «Наноелектроніка та нанотехнології» повинні вміти: аналізувати і вирішувати проблеми в галузі наноелектроніки та наноматеріалів використовуючи інтегровані багатопрофільні підходи; формулювати та превіряти гіпотези; планувати та проводити експериментальні дослідження; аналізувати результати дослідження; висловлювати вмотивовані аргументи та синтезувати інформацію; використовувати інформаційно-комунікаційні технології для пошуку й презентації інформації; працювати у команді для досягнення спільної мети.

Творче поєднання методологічних підходів і принципів сприяє формуванню професійної компетентності фахівців у галузі наноелектроніки, зокрема таких її компонентів: *когнітивного* (інтегровані соціокультурні знання; знання терміносистеми, галузеві знання); *інформаційно-аналітичного* (пошук, аналіз, систематизація, презентація інформації, інформаційні технології, розвиток пізнавальної активності, критичного, логічного, дивергентного, асоціативного, аналітичного типів мислення); *операційно-практичного* (фахові, навчальні вміння й навички; поведінкові реакції; володіння засобами та продуктивними способами інженерної діяльності); *мотиваційного* (цільові установки, формування позитивної мотивації оволодіння професією, орієнтація на результат, комунікативні стратегії, рефлексія, професійний розвиток, самовдосконалення та самореалізація).

**ВИСНОВКИ**

Вивчення британського досвіду дає змогу дійти висновку, що підготовка компетентного інженера галузі наноелектроніки має бути орієнтована на отримання ним професійних знань, формування професійних умінь та навичок, виховання професійно важливих якостей особистості, необхідних для успішного застосування знань, умінь і навичок у професійній діяльності, набуття професійного досвіду, формування професійної етики та мотивації для подальшого професійного розвитку.

Форми контролю навчальних досягнень фахівців у галузі наноелектроніки ґрунтуються на виваженому поєднанні таких критеріїв, як: підготовка наукових робіт, складання очних та заочних іспитів, написання рецензій, підготовка доповідей, рефератів, дисертацій; усні і письмові завдання, групова та індивідуальна робота; оцінювання викладача, одногрупників або ж самооцінювання. Різні види оцінювання мають на меті перевірити ступінь опанування ключовими знаннями та навичками, серед яких, зазвичай: уміння систематизувати й коротко передавати зміст низки джерел; використовувати значний обсяг знань, демонструвати розуміння основних понять; логічно будувати відповіді; наводити аргументи, робити висновки та узагальнення, а також викладати їх в усній і письмовій формах. Форми оцінювання спрямовані на перевірку здатності організовувати роботу у визначених часових рамках; опрацьовувати тексти, аналізувати аргументацію, використовувати специфічні приклади. Дисертація на останньому курсі навчання, магістерська або курсова роботи оцінюють здатність студентів самостійно здійснювати дослідження.

Особливостями практичної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки є проходження практики в університеті та провідних компаніях індустрії високих технологій (IBM, ARM, Microsoft Research, Imagination Technologies, Nvidia, Samsung, Google), науково-дослідних установах, участь у міжнародних програмах і проектах, стажування за кордоном.

Використання прогресивних ідей досвіду Великої Британії сприятиме удосконаленню організації професійної підготовки майбутніх інженерів в галузі наноелектроніки в Україні. До подальших напрямів дослідження можна віднести аналіз особливостей практичної підготовки фахівців в галузі наноелектроніки у Великій Британії.

**Література**

1. Бідюк Н. М. Підготовка майбутніх інженерів в університетах Великої Британії : [монографія ] / Н. М. Бідюк / за ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ХДУ, 2004.– 306 с.
2. Гогуа О. А. Колледж в современной системе профессионального образования Великобритании : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Гогуа Ольга Алексеевна ; Институт развития профессионального образования. – М., 2003. – 235 c.
3. Мікроелектроніка і наноелектроніка. Вступ до спеціальності : навч. посіб. / Ю. М. Поплавко, О. В. Борисов, В. І. Ільченко та ін. – К. : НТУУ «КПІ», 2010. – 160 с.
4. Третько В. В. Професійна підготовка магістрів міжнародних відносин у Великій Британії: теорія і практика: [монографія] / В. В. Третько. – Хмельницький : ХНУ, 2013. – 406 с.
5. Master’s degree characteristics. – Mansfield : The Quality Assurance Agency for Higher Education, 2010. – 19 p.
6. University of Cambridge [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.cam.ac.uk/.
7. University of Edinburgh [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ed.ac.uk/home.
8. University of Leeds [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.leeds.ac.uk/.
9. University of Liverpool [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.liv.ac.uk/.
10. University of Manchester [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.manchester.ac.uk/.
11. University of Nottingham [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nottingham.ac.uk/.
12. University of Oxford [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ox.ac.uk/.

**ВІТАННЯ ЮВІЛЯРУ**

***Високоповажна Неллє Григорівно!***

Від імені колективу редакції наукового журналу «Порівняльна професійна педагогіка» щиросердечно вітаємо Вас з Ювілеєм!

Ваше славне ім’я відоме серед науковців світу, а внесок у розвиток української професійної освіти, порівняльної професійної педагогіки безцінний. Ваш вагомий творчий доробок, що наповнює освітній простір кожного з нас високою шляхетністю і повагою до наукового пошуку, є справжньою скарбницею знань, невичерпним джерелом порад, взірцем відданості та відповідального ставлення до наукової праці.

Ви створили потужну наукову школу з порівняльної професійної педагогіки, що виховала плеяду талановитих і кваліфікованих компаративістів, які гідно продовжують сіяти Ваші зерна на ниві української освіти. Висловлюємо Вам нашу шану і подяку за Ваш особистий внесок у створення Центру порівняльної професійної педагогіки у Хмельницькому національному університеті та започаткування наукового часопису «Порівняльна професійна педагогіка».

Ми цінуємо Ваш високий професіоналізм, глибоку відданість справі, високу освіченість та ерудованість, тепло Вашого серця, чуйність, доброту, людяність, порядність, простоту і скромність, системну наукову діяльність і невтомні пошуки. Завдання, які Ви ставите перед собою, завжди співзвучні часові, необхідні суспільству і Вашим учням.

Зичимо Вам міцного здоров’я і життєвих сил, бадьорості духу та енергії, натхнення і творчого довголіття, нових ідей і звершень, вдячних і талановитих послідовників. Нехай Ваша доля буде зігріта теплом та любов’ю близьких Вам людей.

*З глибокою повагою і вдячністю*

*колектив редакції журналу*

**РЕЦЕНЗІЯ**

доктора педагогічних наук, професора Гомонюк Олени Михайлівни

на монографію **Ольги Миколаївни Куцевол**

«Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури»

Зміщення акцентів сучасної освітньої парадигми в бік гуманізації та саморозвитку особистості визначає основну мету навчального процесу вищої школи – сприяти самоактуалізації людини, розвинути закладений творчий потенціал і сформувати потребу в подальшому самопізнанні, саморозвитку й самовдосконаленні. Креативність – необхідний складник професійного становлення і зростання й водночас одна з умов самореалізації педагога будь-якого профілю. Особливо необхідною, як справедливо наголошується в рецензованій науковій праці, вона є для вчителя літератури, що зумовлено специфікою й функціями навчального предмета, який відіграє важливу роль у формуванні всіх психічних сфер юної особистості, розвитку її творчих здібностей.

Вагому роль у підготовці висококваліфікованого вчителя-словесника відіграє курс методики викладання української літератури, безпосередньо спрямований на формування його професійно-методичних знань, умінь та навичок. Студенти-філологи опановують основні теоретичні й практичні засади організації літературної освіти учнів у форматі бакалаврату. На цьому етапі ступеневої підготовки майбутні освітяни зазвичай спрямовані на засвоєння нормативно-регламентованого компонента курсу методики та оволодіння випробуваними практикою формами, прийомами та способами організації навчальної взаємодії з учнями. Однак метою навчання в педагогічному університеті є не лише передача суми напрацьованих методичною наукою й практикою знань, а насамперед розвиток у майбутніх освітян готовності до активного інноваційного контакту зі світом загалом і своїми учнями зокрема.

У цьому контексті однією з актуальних проблем сучасної освіти є необхідність формування в майбутніх учителів літератури готовності до творчого виконання професійної діяльності. Така потреба детермінує необхідність нових підходів до методичної підготовки студентів-філологів у вищій школі. На вирішення цієї нагальної проблеми й спрямоване дослідження професора Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинcького Ольги Миколаївни Куцевол.

На нашу думку, структура монографії О. М. Куцевол досить обґрунтована: розгляд поставленої проблеми поетапно здійснюється з парадигмальних позицій філософії, креативної психології та педагогіки, а також методики навчання української літератури, що яскраво засвідчує новаторський характер пошуку дослідниці.

Глибоко продумана провідна ідея роботи, яка полягає в тому, що розвиток креативності майбутніх учителів літератури розглядається як важливий компонент їхньої професійної підготовки й має здійснюватися з позицій креагогіки та особистісно pорієнтованого навчання комплексно, поетапно і в чіткій, логічній послідовності.

Монографія вирізняється теоретичною глибиною та практичною спрямованістю. Її цінність і новизна полягає в низці незаперечних здобутків, серед яких назвемо найголовніші:

* теоретично обґрунтовані поняття «креативогенна сутність професійної діяльності вчителя літератури», «методична творчість», «креативність учителя літератури», «професійно-креативні якості словесника», «розвиток творчого потенціалу студентів-філологів у ВНЗ»;
* створено модель навчально-методичної системи розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів літератури, яка побудована на креативно-інноваційній стратегії.

Напрацювання моделі здійснювалось на ґрунтовній методологічній основі, а саме – теоретичних положеннях креалогії (Дж. Гілфорд, М. Гнатко, В. Козленко, О. Лук, В. Моляко, Я. Пономарьов, В. Рибалка, В. Роменець, П. Торранс та ін.) і креагогіки (В. Андреєв, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, Н. Кичук, Н. Кузьміна, С. Сисоєва, Д. Чернілевський та ін.), культурологічної й діалогової концепції (М. Бахтін, М. Біблер, Ю. Лотман), літературної творчості (П. Білоус, Г. В’язовський, Г. Клочек, М. Наєнко, Я. Парандовський та ін.), системного підходу до вирішення методико-педагогічних проблем й особистісно-діяльнісного підходу.

Філософські, психолого-педагогічні та методичні засади розвитку креативності особистості детально висвітлюються в першому розділі монографії («Методологічні засади проблеми креативності в дискурсі загальної теорії творчості»). Авторкою з’ясовано сутність стрижневих понять дослідження й окреслено кореляційні зв’язки: «творчість», «креативність», «творча особистість», «креативна особистість», «креативні якості індивіда та їх розвиток». Не викликає заперечень виокремлення внутрішніх (психологічні, фізіологічні, особистісні) та зовнішніх чинників (макро-, мезо- та мікросоціальні), що детермінують розвиток креативності індивіда. На основі досліджень психологів визначено сенситивні періоди для цього розвитку: 1) імпліцитний – 3–5 років, 2) підлітковий – 11–15 років, 3) юнацький – 15–20 років.

Необхідно зазначити, що авторка сумлінно опрацювала й узагальнила значну джерельну базу, виокремивши магістральні тенденції вирішення проблеми в дискурсі загальної теорії творчості, літературної та педагогічної творчості. Це дало їй можливість сформулювати переконливі висновки з першого розділу монографії:

* процесом формування креативності індивіда можна керувати, оскільки існує взаємозв’язок між творчістю та розвитком особистості;
* творча діяльністю людини одночасно впливає на зовнішній світ і змінює саму особистість, виконуючи функцію ефективного засобу її розвитку;
* оскільки юнацький вік є сприятливим для розвитку креативності індивіда, то потрібно створити для цього креативне середовище у вищих навчальних закладах, де молодь здобуває майбутню професію.

У другому розділі монографії («Педагогічні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури в контексті професійно-методичної підготовки») висвітлено особливості професійної діяльності вчителя літератури. Заслуговує на схвалення окреслена О. М. Куцевол модель професійної діяльності вчителя літератури, а також детальна характеристика кожного з її складників – художньо-дослідницького, психолого-педагогічного, методичного та комунікативного.

Уперше у вітчизняній методиці викладання літератури дається наукове визначення терміну «методична творчість», здійснено його структурно-компонентний аналіз, де чітко окреслено роль нормативно-регламентуючого і творчого компонентів методичної діяльності вчителя літератури. О. М. Куцевол розкриває чотири основні стадії розгортання творчого методичного пошуку: 1) інформаційно-цільовий; 2) проектування результати та конструювання моделі навчально-виховної взаємодії з учнями; 3) реалізація стратегії навчання; 4) рефлексивно-оцінювальний.

На основі аналізу психологічних праць з проблеми креативності (В. Андреєва, Т. Баришевої, Н. Вишнякової, В. Кан-Калика, М. Никандрова, В. Роменця, В. Рибалки) та методики викладання літератури (Н. Волошиної, Є. Пасічника, Б. Степанишина, Г. Токмань) дослідниця створила модель професійно значущих креативних якостей особистості словесника, що також є новим словом у теорії методики викладання української літератури. До комплексу таких якостей належать мотиваційно-креативні, емоційно-креативні, інтелектуально-креативні, естетично-креативні, комунікативно-креативні та екзистенціально-креативні властивості.

Аналізуючи стан проблеми у ВНЗ та шкільній практиці, О. М. Куцевол аргументовано доводить необхідність зміни акценту в професійно-методичній підготовці студентів-філологів з «наповнення» майбутніх фахівців знаннями на самовдосконалення й саморозвиток професійно сутнісних креативних якостей, формування мотиваційної спрямованості на творче виконання вчительської праці, готовності до сприйняття і творення авторських педагогічних інновацій.

Авторка проаналізувала значну кількість праць учених-методистів, що дало змогу прослідкувати генезу висвітлення досліджуваного питання, починаючи з ХІХ ст. (І. Франко, В. Острогорський, В. Водовозов, Х. Алчевська, Б. Грінченко та ін.), через ХХ ст. (О. Дорошкевич, Я. Мамонтів, Т. і Ф. Бугайки, К. Волинський, О. Мазуркевич, К. Сторчак та ін.) і до сучасності (Є. Пасічник, Б. Степанишин, Л. Мірошниченко, Г. Токмань та ін.).

Вивчаючи стан проблеми у вищій школі, О. М. Куцевол ефективно використовує цілий комплекс методів: спостереження, анкетування, бесіди, тестування, експертних оцінок, аналізу продуктів методичної діяльності, вибудови профілю креативних якостей студентів-філологів. Така копітка робота дозволила дослідниці зробити переконливі висновки до цього розділу й визначити напрямки розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів літератури.

У ІІІ розділі – «Навчально-методична система розвитку креативності майбутніх учителів української літератури» – авторка проектує креативно-інноваційну стратегію методичної підготовки майбутніх словесників, яка ґрунтується на провідній ідеї дослідження про те, що розвиток креативності студентів у ході навчання у вищій школі не можна розглядати як стихійний, епізодичний чи другорядний процес. Хочемо особливо підкреслити, що кожен компонент напрацьованої моделі – теоретичний, практичний, науково-дослідний, самостійний, позааудиторний – спрямований на формування в майбутніх учителів здатності до творчого виконання методичної діяльності. Обґрунтування концептуальних засад дослідно-експериментального навчання, на нашу думку, здійснено повно й переконливо: сформульовано мету, схарактеризовано засадничі принципи, психолого-педагогічні умови функціонування, основні етапи розвитку креативності, визначено основні методи форми і види навчальної діяльності студентів на кожному з них.

На високому науково-теоретичному й практичному рівнях дослідницею розкривається роль лекцій, практичних та лабораторних занять, їх зміст, інтерактивні методи, прийоми і форми проведення. Цей матеріал засвідчує високий професійний та науковий потенціал О. М. Куцевол, її новаторське ставлення до проблеми модернізації викладання курсу методики літератури, уміння адаптувати до наших умов напрацювання зарубіжної педагогіки.

Новим словом у теорії та практиці методики є розробка дослідницею основ педагогічної імпровізації як різновиду професійно-творчої діяльності вчителя літератури. Викликає інтерес також тренінг креативних якостей особистості студентів-філологів у форматі розробленого О. М. Куцевол спецкурсу «Основи методичної творчості вчителя літератури», що забезпечує психологізацію їхньої методичної підготовки. Зазначимо, що чимало напрацювань і пропозицій дослідниці можна екстраполювати на викладання інших дисциплін, що забезпечують професійну підготовку вчителів інших спеціальностей.

Заслуговує на схвалення вектор організації педагогічної практики, спрямований на формування в студентів готовності до творчої професійно-методичної діяльності. Розроблено етапи формування цієї якості, чітко визначено завдання організаторів педпрактики та практикантів, з’ясовано умови, що сприяють формуванню професійно значущих креативних здібностей майбутніх викладачів літератури, визначено найбільш продуктивні форми й види роботи для реалізації поставленої мети.

Хочемо особливо підкреслити, що параграфи цього розділу насичені цікавими методичними відкриттями, цінність яких для методичної науки не викликає сумнівів. Чимало з них було успішно апробовано при читанні курсів в Хмельницькому національному університеті.

Позитивно оцінюємо довідково-супровідний апарат монографії, зокрема передмову, список використаних джерел, що досить повно презентує найвагоміші напрацювання з означеної проблеми й відіграє роль своєрідного путівника для самостійного заглиблення в неї дослідників-початківців. На особливе схвалення заслуговує мова викладу матеріалу: вона – літературна, доступна широкому колу реципієнтів, як фахівців-науковців, так і студентів.

У цілому наукова праця О. М. Куцевол справляє враження своєчасного й глибокого проникнення в серцевину важливої освітянської проблеми, що має безперечну соціальну та педагогічну вагомість. Очевидно, що ця монографія – дуже актуальна наукова робота, яка спирається на глибокі теоретичні розробки та узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду з методики викладання української літератури в закладах вищої педагогічної освіти. Саме в цьому, на наш погляд, полягає теоретична й практична цінність рецензованої монографії; отже, вона, на нашу думку, має викликати інтерес у науковців, викладачів і студентів, що готуються до педагогічної діяльності в середній школі.

Переконані, що книга Ольги Миколаївни Куцевол «Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури» (Вінниця: Глобус-Прес, 2006. – 348 с.) суттєво розширює наше уявлення про досліджувану проблему й, поза всяким сумнівом, є вагомим внеском у сучасний вітчизняний педагогічний дискурс. У ній накреслено перспективні напрями модернізації основних підсистем професійно-методичної підготовки майбутніх словесників (теоретичної, практичної, науково-дослідної, самостійної та позааудиторної) з метою формування в них готовності до творчої професійної діяльності.

Вважаємо, що наступну редакцію розглянутої монографії було б доцільно перекласти англійською й російською мовами, щоб вона стала надбанням ширшого кола науковців не лише в Україні, а й за її межами.

*Гомонюк О. М.,*

*доктор педагогічних наук, професор*

***ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ І ПОДАННЯ РУКОПИСІВ***

Проблематика статей журналу охоплює: теоретико-методологічні засади порівняльної педагогіки, сучасні стратегії та тенденції розвитку освіти, зарубіжний досвід вирішення соціально-педагогічних проблем розвитку освітніх систем.

Для здійснення публікації в журналі «Порівняльна професійна педагогіка» матеріали приймаються щоквартально до **1 березня / 1 червня / 1 жовтня / 1 грудня**.

Для публікації статті в науковому журналі просимо надсилати:

– відомості про автора (бланк додається);

– електронний варіант наукової статті (надісланий на електронну адресу sharan@ukr.net);

– підписаний автором роздрукований текст статті (обсягом від 8 до 10 сторінок; **мови – українська, російська, англійська, польська**; у редакторі Microsoft Word 7.0 чи вище, шрифтом Times New Roman; інтервал – 1,5; кегль – 14; відступ абзацу – 1 см; поля: зліва – 2,5 см; справа – 1,5 см; зверху – 2,5 см; знизу – 2,5 см;).

**НЕЗАЛЕЖНО ВІД МОВИ СТАТТІ-ОРИГІНАЛУ, ВОНА ПРИЙМАЄТЬСЯ ДО ДРУКУ З ОБОВ`ЯЗКОВИМ ПОВНОТЕКСТОВИМ ПЕРЕКЛАДОМ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ. ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ-ОРИГІНАЛУ ТА ЇЇ АНГЛОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ Є ОДНАКОВИМИ ЗА ВИНЯТКОМ ПОСИЛАНЬ ТА ОФОРМЛЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ.** В україномовній (російськомовній, польськомовній) статті посилання мають такий вигляд: [3, c. 24], а в англомовній – (Bohlander, 2010). Вимоги щодо оформлення літератури українською та англійською (ISO 690 : 2010) мовами викладено в кінці інформаційного листа, а також на сайті журналу: **http://khnu.km.ua/angl/j/.**

**Стаття має бути науково та літературно відредагованою і містити такі обов’язкові елементи:**

**– ВСТУП / INTRODUCTION** (постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями);

**– МЕТУ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE AIM OF THE STUDY**;

**– ТЕОРЕТИЧНУ ОСНОВУ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS**;

**– ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ / RESULTS**;

**– ВИСНОВКИ / CONCLUSIONS**.

Статті, що не відповідають чинним вимогам, до друку не приймаються і не повертаються. **За достовірність викладених фактів, цитат і посилань несуть відповідальність автори.**

Статті проходять перевірку у міжнародній системі антиплагіату.

**Загальні вимоги до оформлення статті**

У верхньому правому кутку листа:

* **індекс УДК** (Times New Roman – 14 пт);
* **науковий ступінь, вчене звання;**
* **ініціали та прізвища авторів** (Times New Roman – 14 пт). Порядок подання: **ім’я, по-батькові, прізвище** (великими літерами);
* **місце роботи** (навчання) з зазначенням юридичної адреси закладу;
* **назва міста, країни** (Times New Roman – 14 пт);
* **місце проживання, телефон та електронна адреса автора;**
* *пустий рядок* (Times New Roman – 14 пт);
* **назва статті** – великими літерами (Times New Roman – 14 пт, **жирний**); назва статті подається без використання вузькоспеціалізованих скорочень, крапка в кінці назви не ставиться;
* *пустий рядок* (Times New Roman – 14 пт);
* **анотація українською мовою** для україномовної статті, російською – для російськомовної; польською – для статті польською мовою та **англійською мовою** (для англомовної статті – ABSTRACT) обсягом 1500 друкованих знаків (Times New Roman – 14 пт, *курсив*); перелік ключових слів (не менше 8), що починається зі слів: «*Ключові слова/Key words*» (Times New Roman – 14 пт);
* *пустий рядок* (Times New Roman – 14 пт);
* **текст статті**;
* слово «**ЛІТЕРАТУРА/REFERENCES»** по центру (Times New Roman – 14 пт, **жирний**)
* *пустий рядок* (Times New Roman – 14 пт);

**перелік літератури** (від 5 до 12 літературних джерел) необхідно оформити відповідно до чинних вимог оформлення літератури. З вимогами до оформлення можна ознайомитися на сайті журналу: http://khnu.km.ua/angl/j/. Вимоги до оформлення літератури в англомовній статті викладені в кінці інформаційного листа і мають відповідати міжнародному стандарту (ISO 690 : 2010).

Аспіранти подають статті з **рецензією наукового керівника**; автори без наукових ступенів – з рецензією доктора або кандидата наук з відповідної спеціальності.

**Наукові праці докторів наук друкуються в журналі безкоштовно.**

Сторінки одного роздрукованого примірника нумеруються олівцем на звороті.

**За додатковою інформацією звертатися за телефонами:**

0682036327 (Руслан Володимирович – технічний секретар)

Статті надсилати за адресою: Шарану Р. В., вул. Зарічанська, 38, кв. 22, м. Хмельницький 29019.

E-mail: sharan@ukr.net

**Реквізити для переказу коштів:**

Українська технологічна академія (ХРВ  УТА)

Р/р **26005301154** в ВАТ **«Держощадбанк України»** **м. Хмельницький**

МФО **315784**, код ЄДРПОУ  **22772370**

(призначення платежу: участь у семінарі/оплата статті)

***З обов’язковою приміткою*! *–* «*Порівняльна педагогіка*»**

***Приклад оформлення статті***

УДК: 378.4(470+571:73:477)

**Н. В. МУКАН,** д-р пед. наук, професор

Національний університет «Львівська політехніка», МОН України

вул. Степана Бандери 12, м. Львів, 79013, Україна

nmukan@polynet.lviv.ua

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ» В УНІВЕРСИТЕТАХ РОСІЇ, США, УКРАЇНИ**

***Анотація.*** *Розглянуто проблему професійної підготовки бакалаврів за спеціальністю «Міжнародні відносини» в університетах Росії, США та України. Здійснено аналіз науково-педагогічної літератури, присвяченої вивченню окремих аспектів професійної підготовки фахівців в умовах університетів. Досліджено нормативно-правове забезпечення професійної підготовки бакалаврів за спеціальністю «Міжнародні відносини» у трьох країнах, потенційні сфери професійного функціонування, особливості навчальних планів університетської освіти, їхнього змістового наповнення, а також організаційну специфіку. Визначено вимоги до знань, умінь і навичок дипломованих фахівців у галузі міжнародних відносин…*

***Ключові слова:*** *професійна підготовка, бакалавр, фахівець у галузі міжнародних відносин, навчальні плани, навчальні дисципліни, знання, вміння і навички.*

**ВСТУП**

На початку ХХІ століття в умовах активного розвитку міжнародної співпраці та глобалізації світового масштабу інтенсифікуються…

***Приклади оформлення літератури в україномовній статті***

1. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : [монографія] / О. І. Локшина. – К. : Богданова А.М., 2009. – C. 253.
2. Кочубей Н. В. Синергетические концепты и нелинейные контексты : монография / Н. В. Кочубей. – Сумы : Университетская книга, 2009. – С. 151–153.
3. Андрієнко П. П. Деякі аспекти підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин / П. П. Андрієнко // Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал. – К. : Міленіум, 2010. – № 3 – С. 56–60.
4. Третько В. В. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології у підготовці фахівців з міжнародних відносин в університетах Великої Британії / В. В. Третько // Третя Міжнародна науково-практична конференція «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи» [зб. наук. праць]. – Львів, 2012. – C. 129–132.
5. Knight J. Doubts and Dilemmas with Double Degree Programs [Electronic resource] / Jane Knight // Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). – 2011. – Vol. 8. – № 2. – P. 297–312. – Mode of access: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php /rusc/article/view/v8n2-knight/v8n2-knight-eng>.
6. Development of International Joint Degrees and Double Degrees – Recommendation of the Ministry of Education [Electronic resource]. – Helsinki : Ministry of Education, 2004. – Mode of access: <http://www.mineed.fi/opm/koulutus/ yliopistokoulutus/bologna/Jointdegrees\_ recommendations.pdf>.

***Приклади оформлення літератури в англомовній статті*** (ISO 690:2010)

**1. Book**

**1.1. Book (in English)**

*Format*:

Author. (Year of publication). *Book title*. Place of publication: Publisher.

*Example*:

Petty, G. (2004). *Teaching Today*, 3rd edition. UK: Nelson Thornes Ltd.

**1.2. Book (in German)**

*Format*:

Author. (Year of publication). *Book title* [Translation in English]. Place of publication: Publisher (in German).

*Example:*

Mollenhauer, K. (2003). *Vergessene Zusammenhänge*. *Über Kultur und Erziehung* [Forgotten Backgrounds. About Culture and Upbringing]. Weinheim und München: Juventa Verlag (in German).

**1.3. Book (in Latvian)**

*Format*:

Author. (Year of publication). *Book title* [Translation in English]. Place of publication: Publisher (in Latvian).

*Example:*

Pētersons, E. (1931). *Vispārīgā didaktika* [General Didactics]. Rīga: A. Gulbja izdevniecība (in Latvian).

**1.4. Book (in Russian)**

*Format*:

Author. (Year of publication). *Book title* [Translation in English]. Place of publication: Publisher (in Russian).

*Example:*

Крайг, Г. (2000). *Психология развития* [Psychology of Development]. Санкт-Петербург: Питер (in Russian).

**1.5. Book (two or more authors)**

*Format*:

Author1, Author2, & Author3. (Year of publication). *Book title*. Place of publication: Publisher.

*Example*:

Gough, D. A., Kiwan, D., & Sutcliffe, K. (2003). *A Systematic Map and Synthesis Review of the Effectiveness of Personal Development Planning for Improving Student Learning*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit.

**1.6. Book chapter or article in an edited book**

*Format*:

Author(s) of chapter. (Year of publication). Chapter title. In: Editors of the book (Eds.), *Book title*. Placeof publication: Publisher, Chapter page range.

*Example*:

Moir, J. (2009). Personal Development Planning in Higher Education: Localised Thinking for aGlobalised World. In: Resende, J. M. & Vieira, M. M. (Eds.) *The Crisis of Schooling*? *Learning, Knowledge and Competencies in Modern Societies*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Press, p. 25–48.

Kieseritzky, H., Schwabe, M. (2005). Gruppenimprovisation als musikalische Basisarbeit [Group Improvisation as Musical Base Work]. In: Kraemer, R.-D., Rudiger, W. (Hrsg.) *Ensemblespiel und Klassenmusizieren in Schule und Musikschule: ein Handbuch für die Praxis* [Playing Music in a Group and Class at School and Music School: Handbook for Practice], 2. unveränderte Auflage. Augsburg: Wiβner, S. 155–175 (in German).

**1.7. Proceedings from a conference**

*Format*:

Author(s). (Year of publication). Title. In: *Name of conference proceedings* (Date of the conference).Place of publication: Publisher, Page range.

*Example*:

Plotka, I., Vidnere, M., Blumenau, N., & Strode, D. (2008). The Ethnic Identity and Social Adaptationin the Different Culture Spheres for the Different Ethnical Groups. In: Proceedings of the 10th Conference of the Children’s Identity and Citizenship in Europe Thematic Network *Reflecting on Identities: Research, Practice & Innovation* (16.–18.03.2008). London: CiCe, p. 145–158.

**1.8. e-book**

*Format*:

Author(s). (Year of publication). *Title.* Information. Publisher, e-ISBN number, Retrieving date, http address. DOI.

*Example*:

Lennon, T. M., Stainton, R. J. (Eds.). (2008). *The Achilles of Rationalist Psychology*. Volume 7. Springer link, e-ISBN 978-1-4020-6893-5, Retrieved: February 15, 2010, from: http://www.springerlink.com/content/978-1-4020-6892-8/#section=136323&page=4&locus =40. DOI: 10.1007/978-1-4020-6893-5

**1.9. Thesis**

*Format*:

Author(s). (Year of publication). *Title*. Information. Publisher or Place of publication, Page range (ifpublished).

*Example*:

Lång, M. (2005). *Psykoanalyysi ja sen soveltaminen musiikintutkimukseen* [Psycho Analyses and its Applications in Music Research]. Doctoral thesis. Studia Musicologica Helsinkiensis 1, p. 3–92 (in Finnish).

Legzdiņa, S. (2009). *Izglītības iestādes vadības iespējas pedagogu darba motivācijas paaugstināšanā*. Nepublicēts promocijas darbs [Management Options in Educational Institution for Increasing Pedagogues’ Work Motivation. Unpublished Doctoral thesis]. Rīga (in Latvian).

**1.10. Report (unpublished)**

*Format*:

Author(s). (Year of publication). *Title.* Place of presentation, Date of the presentation.

*Example*:

Koķe, T. (2009). *Par izglītības sistēmas strukturālās reformas norisi un plānotajiem pasākumiem tās tālākai īstenošanai.* Ziņojums. [About the Procedure of the Structural Reforms of Education System and Activities Planned to Implement It. Report]. Powerpoint prezentācija. Rīga: Ministru kabineta ārkārtas sēde 15.09.2009 (in Latvian).

**1.11. Government publication**

*Format*:

Institution name. (Year of publication). *Title.* Place of publication: Publisher, Page range.

*Example*:

Izglītības un zinātnes ministrija [Ministry of Education and Science]. (2007). *Programma Mūžizglītības politikas pamatnostādņu 2007.–2013. gadam ieviešanai* [Programme to implement Guidelines of Life-Long Learning Policy 2007. – 2013]. Rīga: Izglītības un zinātnes ministrija, 6–7. lpp., Retrieved 15.02.2010 from: http://izm.izm. gov.lv/upload\_file/ Normativie\_akti /ProgrammaLV\_PKD\_040311.pdf (in Latvian).

**2. Article**

**2.1. Journal article (one author)**

*Format:*

Author. (Year of publication). Article title. *Journal Title,* Volume (issue), Page range

*Example:*

Kirk, J. J. (1994). Putting Outplacement in its Place. *Journal of Employment Counseling*, No 31, p. 14–18.

**2.2. Journal article (two or more authors)**

*Format*:

Author1, Author2, & Author3. (Year of publication). Article title. *Journal Title, volume* (issue), range of pages.

*Example*:

Thorson, J. A., Powell, F. C. (1993). Development and Validation of a Multidimensional Sense ofHumor Scale. *Journal of Clinical Psychology*, No 49, p. 13–23.

**2.3. Journal article from an online database**

*Format*:

Author(s). (Year of publication). Article title. *Journal Title,* volume (issue), Page range. Retrieved date of Access, from: name of database. DOI.

*Example*:

Bulpitt, H., Martin, P. J. (2005). Learning about Reflection from the Student. *Active Learning in Higher Education,* Volume 6, Number 3, p. 207–217. Retrieved 15.02.2010 from: Sage Journals Online, DOI:10.1177/1469787405057751.

**2.4. Newspaper article**

*Format*:

Author(s). (Year, date of publication). Article title. *Newspaper Title*, No., page.

*Example*:

Kočāne, I. (2001, 23. aprīlis). Psiholoģija vecākiem [Psychology for Parents]. *Diena*, No 1, 3. lpp (in Latvian).

**2.5. Newspaper article (no author)**

*Format*:

Article title. (Publication date). *Journal Title*. page.

*Example*:

Multitude of Species Face Climate Threat. (2010, March 5). *New York Times*, p. D1.

**2.6. Entry in an encyclopaedia**

*Format*:

Article title*.* (Year of publication). In*:* Encyclopaedia name, Retrieved date of Access, from: URL

*Example*:

Evolutionary Socialism. (2011). In: *Encyclopædia Britannica*. Retrieved 15.10.2010 from:

http://www.britannica.com/EBchecked/topic/197496/Evolutionary-Socialism

*Format*:

Author. (Year of publication). Article title*.* In*: Encyclopaedia title*, Volume number, Page range. Place of publication: Encyclopaedia name or Publisher.

*Example*:

Nickerson, R. S. (2000). Teaching Intelligence. In: Kazdin, A. E. (Ed.). *Encyclopedia of Psychology*, Volume 2, p. 498–501. New York: Oxford University Press.

**3. Other formats**

**3.1. Web page**

*Format*:

Author. (last update or copyright date). *Title*. Retrieved date of access, from: URL.

*Example:*

Wells, G. (2002). *Learning and Teaching for Understanding: the Key Role of Collaborative Knowledge Building*. Retrieved 01.11.2007 from: http://people.ucsc.edu/~gwells/

**3.2. Lecture note**

*Format*:

Author(s). (Date of presentation). *Lecture title*. Lecture notes distributed in the unit, at the name of the teaching organisation, the location.

*Example*:

Liffers, M. (2006, August 30). *Finding information in the library.* Lecture notes distributed in the unit Functional Anatomy and Sports Performance 1102, University of Western Australia, Crawley, Western Australia.

***INSTRUCTIONS FOR AUTHORS***

Scientific journal “**Comparative professional pedagogy**” publishes articles dedicated to theoretical and methodological bases of comparative pedagogy, modern strategies and tendencies in education development, foreign experience of managing pedagogical difficulties in development of educational systems.

The submitted **contributions should be original**, i.e., they should not be previously published or submitted for publication in other editions. Two or more experts, who accept the quality of scientific terminology and the originality of the submitted contributions, examine each manuscript anonymously filling out a Critical Review. After publication the manuscript is not returned to the author.

**CALL FOR PAPERS AND CONTRIBUTIONS**

Manuscripts are requested to be sent in yearly no later than the 1st of March/ the 1st of June/ the 1st of October/the 1st of December via e-mail: **sharan@ukr.net**

**FINAL PRODUCT**

Manuscripts submitted till deadlines will be handed in to the Editorial Board for reviewing and consideration for publication in current issue of the Journal. When Members of Editorial Board are handing in the manuscript they do not make decisions concerning the publication of the particular manuscript.

**STRUCTURE OF THE MANUSCRIPT**

**At the beginning of the manuscript the following information should be mentioned**:

* author’s academic position, scientific degree, author's name, surname (14 pt, Bold, All Caps),
* institution that submits the manuscript, country (14 pt Normal),
* personal address and address of the institution,
* telephone and fax numbers,
* e-mail address (14 pt, Normal),
* **title** of the manuscript (14 pt Bold, All Caps),
* **Abstract**: 1500 characters (14 pt, Italic).
* **Key words:** 5–6 (14 pt, Italic).

**Body of the manuscript should include the following components**:

* Introduction,
* Aim of the Study,
* Theoretical Framework and Research Methods,
* Results,
* Conclusions (14 pt, Normal),
* References (the list of literature) (14 pt, Normal).

**REQUIREMENTS TO THE ORGANIZATION OF MANUSCRIPTS**

Manuscripts in English may be up to 8–12 pages including References (the list of literature) and Abstract of 1500 characters. When manuscript exceeds 12 pages Editorial Board decides on whether to ask the author to shorten it.

The manuscript should be typewritten in A4 format, set in one column according to the following parameters: margins –2,5 cm, text editor –*Word*, *Times New Roman,* font number 14, spaces between lines –1,5. Each paragraph should start with a 1.5 cm indention. Pages, tables and pictures should be numbered. Tables and pictures should be in black and white (if this does not interfere with the possibility to perceive the content) with captions. Tables and pictures must be cited in the text, e.g., (see Table 1); Arabic numbering should be used. The size of tables and pictures should not exceed A4 format page.

**REFERENCES**

**References** should be indicated in the typescript by giving the author's name, with the year of publication in parentheses (Bamberger, 1991).

The list of **References** should be listed in full at the end of the manuscript in the order of Latin alphabet, followed by literature in Cyrillic alphabet.The list of literature should precisely be organized according to the **ISO 690:2010** rules.

**Address of the Editorial Board:**

Center of Comparative Professional Pedagogics,  
Khmelnytskyi National University,

Institutska str, 11, room 4–427,

Khmelnytskyi, 29016 Ukraine

http://khnu.km.ua/angl/j/

e-mail: sharan@ukr.net

**Адреса редакції:**

Центр порівняльної професійної педагогіки

Хмельницький національний університет

вул. Інститутська, 11, ауд. 4–427

м. Хмельницький

Україна, 29019

Оф. сайт: http://khnu.km.ua/angl/j/

e-mail: sharan@ukr.net

Підп. до друку 26.09.2014. Ум. друк. арк. – 15,41. Обл.-вид. арк. – 16,33

Папір офсетний. Друк різографією

Наклад 100, зам. № 199/14

Редакційно-видавничий центр Хмельницького національного університету

29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 7/1, тел. (8-0382) 72-83-63

Свідоцтво про внесення в Державний реєстр, серія ДК № 4489 від 18.02.2013