

УДК 378.22.011.3-051:80

## **НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СВІТОВОГО ДОСВІДУ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ**

**К. С. Тараненко**

### **SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL ANALYSIS OF WORLD EXPERIENCE IN ENSURING THE QUALITY OF BACHELOR'S DEGREE IN PHILOLOGY**

**K. S. Taranenko**

Стаття містить окремі результати науково-педагогічного аналізу світового досвіду забезпечення якості підготовки бакалаврів філології (викладачів іноземних та рідних мов, учителів, перекладачів) у контексті огляду українських і зарубіжних досліджень. Використано також дані вітчизняних і зарубіжних нормативних документів (освітніх стандартів, навчальних планів і програм, методичних рекомендацій тощо) передових країн світу, зокрема – Канади і Польщі. З'ясовано аспекти наукового інтересу українських дослідників до надбань польського досвіду в галузі забезпечення якості підготовки майбутніх викладачів, учителів англійської мови та канадської національної системи мультикультурної підготовки вчителів (викладачів) вітчизняних та іноземних мов. Визначено, що в контексті канадської філологічної освіти основні стандарти підготовки бакалаврів на філологічних факультетах спрямовані на: вивчення другої державної мови та / або іншої мови; забезпечення програмної реалізації комунікативного підходу до вивчення мов (формування мовної, дискурсивної, соціолінгвістичної та загальнокультурної компетентностей); розвиток ключових компетентностей особистості міжкультурного спрямування. У програмах більшості навчальних закладів Канади ці компетентності відповідають компонентам змісту освіти, що розглядаються як стратегії навчання і культурні технології, які формують загальну мовну компетентність і забезпечують міжкультурні можливості особистості.

У процесі порівняльного аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду проблеми підготовки бакалаврів філології з'ясовано, що освітні системи Канади та Польщі мають стандарти компетентності, які легко адаптуються на національному рівні бакалаврської філологічної освіти. Перспективами використання досвіду цих країн при створенні автором статті дослідницької технології моніторингу якості підготовки бакалаврів філології в українських вищих навчальних закладах визначено: розроблення й удосконалення стандартів підготовки фахівців філології; забезпечення мультикультурної спрямованості навчального процесу; застосування сучасних освітніх технологій; індивідуалізація навчальних траєкторій студентів; оптимізація кількості навчальних дисциплін у навчальних планах та освітніх програмах.

*Ключові слова:* професійна підготовка, бакалавр філології, учитель (викладач) іноземних мов, моніторинг якості підготовки, стандарти підготовки.

The article contains the results of scientific and pedagogical analysis of world experience in ensuring the quality of preparation of bachelors of philology (teachers of foreign and native languages, teachers, translators) in the context of the review of Ukrainian

and foreign studies. Also used data of domestic and foreign normative documents (educational standards, curricula and programs, methodological recommendations, etc.) of the advanced countries of the world, in particular, Canada and Poland. The aspects of scientific interest of Ukrainian researchers to the achievements of Polish experience in the field of quality assurance of the training of future teachers, teachers of English and the Canadian national system of multicultural training of teachers (teachers) of domestic and foreign languages have been clarified. It is determined that in the context of Canadian philological education, the basic standards of preparation of bachelors in philological faculties are aimed at: studying the second state language and / or another language; provision of programmatic implementation of the communicative approach to the study of languages (formation of linguistic, discursive, sociolinguistic and general cultural competences); development of key competencies of the personality of intercultural direction. In the programs of most educational institutions in Canada, these competences are consistent with components of the content of education that are considered as learning strategies and cultural technologies that form a common language competence and provide intercultural capabilities of the individual.

In the process of comparative analysis of the domestic and foreign experience of the problem of preparation of bachelors of philology, it became clear that educational systems of Canada and Poland have standards of competence that are easy to adapt at the national level of bachelor philological education. Prospects for using the experience of these countries when creating the article of the research technology of monitoring the quality of preparation of bachelors of philology in Ukrainian higher education institutions are defined: development and improvement of standards for the training of specialists in philology; provision of multicultural orientation of the educational process; application of modern educational technologies; Individualization of traineeships of students; optimization of the number of academic disciplines in curricula and educational programs.

*Key words:* professional training, bachelor of philology, teacher (teacher) of foreign languages, monitoring of training quality, standards of training.

**Вступ.** Сучасні інтенсивні процеси соціокультурного розвитку світової спільноти привели до змін в освітній ідеології та викликали трансформацію систем іншомовної освіти в багатьох країнах, наповнивши новими вимогами цілі, зміст і технології навчання іноземних мов, змінивши докорінно розуміння вимог до якості підготовки фахівців. У зв'язку із зазначеним відбувається розширення соціокультурного змісту вивчення іноземних мов, зміцнення пріоритету мовної освіти, що сформувався останніми десятиліттями у глобалізованому світовому освітньому просторі, а проблема підготовки бакалаврів філології (учителів і викладачів рідної та іноземних мов, перекладачів) постає особливо гостро. Порівняльне вивчення зразків вітчизняного і зарубіжного досвіду країн-лідерів, які здобули світове визнання в царині професійної підготовки таких фахівців доводить, що про аналізовані аспекти досвіду викликають наукове зацікавлення й потребу детального вивчення, систематизації та узагальнення накопичених досягнень для глибшого

усвідомлення проблеми та забезпечення ефективного моніторингу якості такої підготовки в Україні.

Нами з'ясовано, що останніми роками вітчизняні та зарубіжні дослідники виявляють усе більший науковий інтерес до різних аспектів моніторингу якості професійної освіти, вищої філологічної зокрема, в передових освітніх системах світу – Канаді, Польщі, США, країнах Європейського Союзу тощо. Так, І. Балицька, Л. Волосович і І. Майорова (2010) у контексті аналізу проблеми становлення та розвитку всіх ступенів освіти Канади особливу увагу приділяють питанням мультикультурного виховання і навчання засобами рідної та іноземних мов; предметом наукового пошуку Н. Мукан (2010) стала система неперервної професійної підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах Великої Британії, Канади, США; тенденції розвитку теорії та практики полікультурної освіти фахівців у вищих навчальних закладах Канади привертають наукову увагу О. Слоньовської (2010) та В. Погребняка (2010); канадські надбання в організації системи неперервної педагогічної освіти репрезентовано в дослідженні С. Боднар (2010). Питаннями професійної підготовки вчителів іноземної мови у Польщі займається низка польських та українських дослідників; цій проблемі присвячені праці: у Польщі – С. Вішневської, Ф. Груші, Г. Кв'ятковської, Г. Коморовської, Г. Матез, І. Страхановської; в Україні – Н. Авшенюк, В. Баркасі, О. Герасимової, С. Деркач, І. Закір'янової, Н. Молодиченко, Н. Савчак, Т. Шкваріної та ін. Проте, оскільки предметом нашого зацікавлення проблема моніторингу якості професійної підготовки бакалаврів філології, то **метою цієї розвідки** вважаємо виокремлення у зазначеному контексті перспективних надбань освітніх систем Польщі й Канади, з'ясування можливостей їх перенесення на вітчизняний ґрунт та практичного застосування в національному освітньому просторі.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз комплексу джерел з проблеми засвідчує значущість обговорення вітчизняними вченими досвіду організації професійної підготовки бакалаврів філології в європейських країнах, першочергово – в Польщі, що з 1999 року приєдналася до Болонського процесу, а в 2003 році вступила до ЄС. Вивчення й порівняння досвіду підготовки вчителів англійської мови у польських ВНЗ, на думку дослідниці С. Деркач (2011), зумовлене подібністю освітніх перетворень, які вже відбулися в Польщі і нині здійснюються в нашій державі. Учена підкреслює: спільною метою вищих педагогічних

навчальних закладів Польщі є підготовка нового типу фахівця – бакалавра філології, здатного виконувати свої професійні обов'язки в мобільній, демократичній та гуманістичній педагогічній системі. Засади підготовки бакалаврів філології, зокрема вчителів англійської мови, в Польщі для сучасної України актуальні на організаційному і змістовому рівнях, тому вченими проаналізовано й порівняно типи навчальних закладів, які здійснюють підготовку вчителів іноземної мови, освітньо-кваліфікаційні рівні та їх специфіку, стандарти та структуру підготовки вчителів англійської мови, принципи розроблення навчальних програм тощо. Також в умовах світової інтеграції у різних сферах суспільної діяльності, коли дедалі гостріше постає потреба підготовки педагогічних кадрів, готових до ведення міжкультурного діалогу на основі рівності, поваги й толерантності, встановлення гуманних і довірливих відносин між представниками різних етнічних субкультур, цінним виявляється досвід й освітні стратегії поліетнічної та багатонаціональної Канади, що базуються на принципах мультикультурності, національної самобутності, міжкультурного педагогічного співробітництва, педагогічна освіта в якій, як підкреслює Л. Волосович (2010), значною мірою зорієнтована на ідеї мультикультуралізму. Ця країна – один із перших світових лідерів в організації мультикультурної педагогічної освіти, центром якої є глибокі знання рідної та іноземних мов.

Нині, як підкреслюють учені й педагоги-практики, різноманітні причини змушують переглядати зміст та напрями підготовки бакалаврів філології як фахівців у галузі викладання і поширення іноземних мов: зростає культура безперервної освіти, попит на досвідчених та успішних викладачів іноземних мов і перекладачів, які не просто досконало володіють знаннями з предмету викладання, а й готові до постійного пошуку, професійного самовдосконалення, діалогу культур, переосмислення та адаптації власного педагогічного стилю до нових умов, що їх диктує час (Погребняк, 2010). Ключовою фігурою майбутньої цивілізованої світової спільноти вітчизняні й зарубіжні вчені вважають фахівця, який поважає культури інших країн, мобільний у своєму розвитку та професійній діяльності, багатий фундаментальними соціально-гуманітарними й спеціальними знаннями, спроможний розв'язувати типові практичні завдання, проектувати своє професійне зростання за принципами навчання впродовж життя (Ministere de L'Education, 2003). Наприклад, модель фахівця нової формації за вимогами Міністерства

освіти Квебеку містить професійний компонент (підготовка вчителя/викладача до здійснення професійної діяльності з використанням необхідних для цього педагогічних ресурсів) і культурний компонент (забезпечення майбутнього фахівця соціокультурними знаннями, що є необхідними для його професійної діяльності). Подібна модель у Кембріджі конкретизується у таких компетентностях, якими мають оволодіти майбутні викладачі іноземних мов:

- передавати студентам предметні/культурні знання, критично їх осмислюючи;
- створювати навчальні ситуації та керувати освітнім процесом;
- адаптувати комунікативні педагогічні технології до специфічних потреб студентів;
- співпрацювати з колегами у спільній педагогічній команді;
- здійснювати безперервну самоосвіту та саморозвиток;
- демонструвати етичну поведінку (Karsenti, Lataille-Demore & Demore, 2008).

Послуговуючись результатами аналізу польського досвіду підготовки вчителів англійської мови на змістовому рівні на основі чинних навчальних програм професійної підготовки бакалаврів філології у державних вищих навчальних закладах, підпорядкованих Міністерству Народної Освіти Республіки Польща, проведеного українською дослідницею С. Деркач (2011) (вибір закладів підготовки майбутніх учителів англійської мови здійснено нею з урахуванням таких чинників, як типи вищих навчальних закладів, доступність документації, регіон функціонування – на півночі, півдні, заході, сході та в центрі Польщі), усвідомлюємо специфіку процесу підготовки бакалаврів філології в цій країні загалом та виокремлюємо значущі для нас аспекти досліджуваного контексту наукової проблеми. Учена концентрує увагу на аналізі професійної підготовки вчителів на студіях англійської філології денної форми навчання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» у таких вищих навчальних закладах: Бялистоцькому університеті, Познаньському університеті імені Адама Міцкевича, Люблінському Католицькому університеті Яна Павла II, Варшавському інституті англістики, Педагогічній вищій школі в Кросно, Опольському інституті англійської філології, Педагогічному колегіумі іноземних мов у Бидгощі, Педагогічному колегіумі іноземних мов у Тихах та порівнює, зокрема,

організаційні умови такої підготовки в Польщі й Україні (таблиця 1, інтегрована нами).

Як бачимо, в організації підготовки бакалаврів філології в Україні й Польщі багато спільного, проте в нашій країні продовжує вражати тривала розробка стандарту такої підготовки та дещо менший перелік спеціалізацій.

*Таблиця 1*

**Організаційні умови професійної підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ Польщі й України (С. Деркач, 2011)**

Польща	Україна
<b>1. Навчальні заклади</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– педагогічні колегіуми іноземних мов;</li> <li>– вищі педагогічні школи;</li> <li>– інститути;</li> <li>– університети;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– педагогічні коледжі (училища);</li> <li>– інститути;</li> <li>– педагогічні університети;</li> <li>– класичні університети</li> </ul>
<b>2. Освітні рівні</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– бакалавр – 3 роки</li> <li>– магістр – 2 роки</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– бакалавр – 4 роки</li> <li>– магістр – 1,5–2 роки</li> </ul>
<b>3. Наявність стандарту підготовки</b>	
– функціонування єдиного стандарту професійної підготовки з 2004 р.	– відсутність на даний час єдиного стандарту професійної підготовки
<b>4. Структура підготовки</b>	
<p>4. Двопредметна спеціалізація (перша спеціалізація – англійська мова; друга:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– інша іноземна мова;</li> <li>– дошкільна (початкова) освіта;</li> <li>– педагогіка;</li> <li>– технічне виховання;</li> <li>– європейська освіта;</li> <li>– суспільствознавство;</li> <li>– інформаційні технології;</li> <li>– економіка тощо.</li> </ul>	<p>4. Двопредметна спеціалізація (перша спеціалізація – англійська мова, друга:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– інша іноземна мова;</li> <li>– дошкільна (початкова) освіта;</li> <li>– педагогіка;</li> <li>– література;</li> <li>– інші навчальні дисципліни.</li> </ul>
<b>5. Навчальні програми</b>	
– автономія у виборі (розробка власних або вибір відомих) навчальних програм, добору підручників;	– автономія у виборі (розробка власних або вибір відомих) навчальних програм, добору підручників.

У результаті аналізу комплексу навчальних планів та програм низки навчальних закладів вищої освіти С. Деркач (2011) також виокремлює аспекти для порівняння:

– кількість дисциплін у навчальних планах Польщі становить 25–35, тоді як у навчальних планах України – 50–60;

– у Польщі у закладах вищої освіти на дипломні семінари за стандартом призначено 60 годин, а у ВНЗ України на державну атестацію – від 108 до 144 годин;

– пропорційність циклів професійної підготовки бакалаврів англійської мови в Україні й Польщі в часовому вимірі і кількості годин є майже однаковою;

– на проходження практичної підготовки студентів-філологів у Польщі передбачено 150 годин, в українських вищих навчальних закладах удвічі більше – 288–432 години.

Звичайно, варто зважати, що у Польщі підготовка бакалаврів триває 3 роки, а в Україні – чотири. Проте очевидно, що оскільки основні параметри професійної підготовки співпадають, то можемо припустити, що якість цієї підготовки в Україні залежить від чинників матеріального забезпечення, кваліфікації викладацьких кадрів, організації баз практик, мотивації дистанційного навчання і самоосвітньої діяльності студентів, що нами буде розглянуто на наступних етапах дослідження.

Науково-педагогічний аналіз публікацій і документів свідчить, що більшість європейських країн адаптували національні системи іншомовної освіти до європейських стандартів та підтвердили перспективність й ефективність такої політики на практиці (Karsenti et al., 2008). Європейськими освітніми інституціями канадська система іншомовної підготовки бакалаврів філології визнається вартою наслідування та приймається за основу для розробки змісту і структури навчання іноземних мов на різних освітніх ступенях (Lapkin, MacFarlane & Vandergrift, 2006). Зокрема, українські вчені нині визначають як ефективну комунікативно-компетентнісну модель навчання іноземних мов, запропоновану М. Кенелом і М. Свейном, дослідниками Торонтського університету. Складниками цієї моделі є лінгвістичний, соціолінгвістичний, дискурсивний та стратегічний компоненти (Lapkin et al., 2006). У контексті канадської мовної освіти основні стандарти підготовки бакалаврів філології спрямовані на:

- вивчення другої офіційної мови та / або іншої мови;
- раннє вивчення іноземних мов (другої офіційної);
- забезпечення програмної реалізації комунікативного підходу до вивчення мов (існує низка програм, у яких передбачено формування

лінгвістичної, дискурсивної, соціолінгвістичної та в окремих програмах – загальнокультурної компетентностей);

– розвиток загальної компетентності особистості міжкультурного спрямування (Муқан, 2010).

Навчання другої іноземної мови засноване на таких же компетентностях, але описаних дещо в інших термінах (містить лінгвістичний, дискурсивний, соціолінгвістичний та стратегічний компоненти). У програмах більшості навчальних закладів Канади ці компоненти тлумачаться як навчальні стратегії (*ability to learn*), культурні компетентності (*cultural knoweledge*), загальна мовна компетентність (*awareness*), міжкультурні компетентності (*knowledge, know-how, existential competences*) (Lapkin et al., 2006).

Учені, які займаються проблемою, підкреслюють: загалом процес професійної підготовки викладачів іноземних мов у вищих навчальних закладах Канади визначається як загальносвітовими тенденціями, так і поліетнічними особливостями розвитку спільноти самої країни, що зумовлює мультикультуралізм в освіті, її перехід від бікультурної до полікультурної моделі на відміну від раніше застосованої освітньої моделі асиміляції, а відтак – відбувається пошук цивілізованого діалогу для побудови міжкультурної взаємодії між англо- і франкомовним населенням, дотримання особливостей національної ідентичності та врахування необхідності підвищення якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів філології задля економічної стабілізації і зміцнення соціальної згуртованості (Ушаков, 2014). Соціокультурна ситуація в Канаді постійно була сприятливою для розробки методик і технологій вивчення англійської та французької мов (як рідної і як іноземної) та мов національних меншин, що забезпечило створення на рівні держави системи професійної підготовки викладачів іноземних мов, котра діє за традиційними нормативами і стандартами. Проте нині, в контексті окреслених напрямів освітньої політики, визначених стратегічним документом «*Shifting minds: a XXIst century vision of public education for Canada*» (*Shifting minds...*, 2012) вважають, що модель канадської освіти XXI століття потребує оновлення за такими напрямками:

– упровадження інноваційних освітніх технологій у практику професійної підготовки на всіх ступенях навчання (інтеграція предметних технологій із педагогікою, використання медіазасобів, взаємозв'язок

різних видів навчального досвіду, забезпечення можливостей академічної автономії);

– особистісно зорієнтоване навчання та використання сучасних підходів до оцінювання (індивідуалізація процесу навчання, вироблення індивідуальних освітніх траєкторій, запровадження різних технологій оцінювання та самооцінювання, методу портфоліо, навчальних проектів тощо);

– вихід освіти за межі аудиторії (дистанційне, змішане, віртуальне навчання, використання автентичних навчальних матеріалів поза аудиторією);

– інтеграція в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій (інтернет-доступ з метою професійного навчання, використання хмарних технологій тощо) (Ушаков, 2014). На наш погляд, такий підхід вартий уваги для застосування у вітчизняній системі підготовки бакалаврів філології.

**Висновок.** У процесі аналізу вітчизняних і зарубіжних перспективних надбань кращих світових та національних систем професійної підготовки бакалаврів філології для забезпечення якісного моніторингу знань таких фахівців у процесі професійної підготовки з'ясовано, що необхідний досвід мають системи освіти Канади і Польщі, компетентнісні стандарти яких легко адаптуються на вітчизняному ґрунті професійної освіти. Перспективами використання досвіду цих країн у побудові в майбутньому автоської дослідницької технології моніторингу якості підготовки бакалаврів філології визначено: прийняття і вдосконалення стандартів підготовки фахівців; забезпечення мультикультурної спрямованості освітнього процесу; застосування сучасних освітніх технологій; індивідуалізацію освітніх траєкторій студентів; взаємозв'язок різних видів професійного досвіду (перекладацького, викладацького), набутих у ході педагогічних і виробничих практик; оптимізацію кількості навчальних дисциплін у навчальних планах і освітніх програмах.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Балицкая, И. В., Волосович, Л. В., Майорова, И. И. (2010). *Образование в современной Канаде*. Южно-Сахалинск : СахГУ.
- Боднар, С. С. (2010). Подготовка педагогических кадров в высших учебных заведениях Канады. *Вестник развития науки и образования*, 2, 108-110.
- Деркач, С. (2011). Професійна підготовка вчителів англійської мови у ВНЗ Польщі й України: компаративний аналіз. *Порівняльно-педагогічні студії*, 1(7), 86-92.
- Муқан, Н. В. (2010). *Неперервна педагогічна освіта вчителів загальноосвітніх шкіл: професійне становлення та розвиток (на матеріалах Великої Британії, Канади, США)*. Львів : Видавництво Львівської політехніки.
- Погребняк, В. А. (2010). *Підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності у полікультурному середовищі загальноосвітньої школи Канади* (дис. ... канд. пед. наук). Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.
- Слоньовська, О. Б. (2010). Підготовка майбутніх педагогів гуманітарного профілю до діяльності в умовах полікультурного освітнього простору. *Нові технології навчання*, 192-197.
- Ушаков, А. С. (2014). Іншомовна підготовка викладачів іноземних мов у Канаді в умовах інтеграційних процесів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, 3, 154-161.
- ESL Teacher Training in Canada. Retrieved from <http://www.eslincanada.com/english/tesl.php>.
- Instytut Anglistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Retrieved from <http://www.angli.uw.edu.pl/index.php/kontakt.html>
- Karsenti, T. Lataille-Demore, D. & Demorem, M. (2008). Educational technology to train teachers of minority languages in Canada: Challenges and successes. *Proceedings ascilite Melbourne*, 474-476.
- Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. Retrieved from <http://www.kul.pl/>
- Lapkin, Sh., MacFarlane, A. & Vandergrift, L. (2006). *Teaching French as a second language in Canada: teachers' perspectives: [research report] CTF, CASLT ACPI*. Canada : Canadian Heritage.
- Ministere de L'Education. (2003). *Attracting, Training and Retaining High-Quality Teachers in Quebec: Report by the du Quebec (Canada) to the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*. Quebec : Ministere de L'Education.
- Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Bydgoszczy. Retrieved from <http://www.nkjo.bydgoszcz.pl/?id=3&gid=3&did=3>
- Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Opolu. Retrieved from <http://www.nkjo.opole.pl/nkjo/>
- Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Tychach. Retrieved from <http://www.tyskiekolegium.pl/joomla/>
- Poznań Adam Mickiewicz University. Retrieved from <http://ifa.amu.edu.pl/fa/>

*Shifting minds: a 21st century vision of public education for Canada* (2012). Canada : Canadians for the 21st century: learning and innovation.

Tardif, M. (2002). *Pre-service Teacher Training Programs: outcomes of recent reforms and new trends towards effective professional training*. Retrieved from <http://www.thierrykarsenti.ca/pdf/scholar/RAP-karsenti-11-2002.pdf>.

Uniwersytet w Białymstoku. Retrieved from <http://filologia.uwb.edu.pl/>

## REFERENCES

Balickaja, I. V., Volosovich, L. V., Majorova, I. I. (2010). *Obrazovanie v sovremennoj Kanade [Education in modern Canada]*. Juzhno-Sahalinsk : SahGU. [in Russian]

Bodnar, S. S. (2010). Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v vysshih uchebnyh zavedenijah Kanady. *Vestnik razvitija nauki i obrazovanija [Training of teaching staff in higher education institutions in Canada. Development of Science and Education Bulletin]*, 2, 108-110. [in Russian]

Derkach, S. (2011). Profesiina pidhotovka vchyteliv anhliiskoi movy u VNZ Polshchi y Ukrainy: komparatyvnyi analiz. *Porivnialno-pedahohichni studii [Professional training of English language teachers in universities of Poland and Ukraine: comparative analysis. Comparative and pedagogical research]*, 1(7), 86-92. [in Ukrainian]

Mukan, N. V. (2010). *Neperervna pedahohichna osvita vchyteliv zahalnoosvitnikh shkil: profesiine stanovlennia ta rozvytok (na materialakh Velykoi Brytanii, Kanady, SShA) [Continuing Teacher Education for Teachers of Secondary Schools: Professional Becoming and Development (on materials from Great Britain, Canada, USA)]*. Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki. [in Ukrainian]

Pohrebniak, V. A. (2010). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do profesiinoi diialnosti u polikulturnomu seredovyshchi zahalnoosvitnoi shkoly Kanady (dys. ... kand. ped. nauk) [Preparing a future teacher to professional activity in a multicultural environment general school in Canada (Thesis for a Degree Candidate of Pedagogical Sciences)]*. Poltavskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni V. H. Korolenka. [in Ukrainian]

Slon'ovska, O. B. (2010). Pidhotovka maibutnikh pedahohiv humanitarnoho profilu do diialnosti v umovakh polikulturnoho osvitnoho prostoru. *Novi tekhnologii navchannia [Preparation of future teachers of the humanitarian profile for activities in the conditions of multicultural educational space. New learning technologies]*, 192-197. [in Ukrainian]

Ushakov, A. S. (2014). Inshomovna pidhotovka vykladachiv inozemnykh mov u Kanadi v umovakh intehratsiinykh protsesiv. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu [Foreign language teaching of foreign language teachers in Canada in the context of integration processes. Scientific notes of the Berdyansk State Pedagogical University]*, 3, 154-161. [in Ukrainian]

ESL Teacher Training in Canada. Retrieved from <http://www.eslincanada.com/english/tesl.php>.

Instytut Anglistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Retrieved from <http://www.angli.uw.edu.pl/index.php/kontakt.html>

**Тараненко К. С. Науково-педагогічний аналіз світового досвіду  
забезпечення якості підготовки бакалаврів філології**

- Karsenti, T. Lataille-Demore, D. & Demorem, M. (2008). Educational technology to train teachers of minority languages in Canada: Challenges and successes. *Proceedings ascilite Melbourne*, 474–476.
- Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. Retrieved from <http://www.kul.pl/>
- Lapkin, Sh., MacFarlane, A. & Vandergrift, L. (2006). *Teaching French as a second language in Canada: teachers' perspectives: [research report] CTF, CASLT ACPI*. Canada : Canadian Heritage.
- Ministere de L'Education. (2003). *Attracting, Training and Retaining High-Quality Teachers in Quebec: Report by the du Quebec (Canada) to the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*. Quebec : Ministere de L'Education.
- Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Bydgoszczy. Retrieved from <http://www.nkjo.bydgoszcz.pl/?id=3&gid=3&did=3>
- Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Opolu. Retrieved from <http://www.nkjo.opole.pl/nkjo/>
- Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Tychach. Retrieved from <http://www.tyskiekolegium.pl/joomla/>
- Poznań Adam Mickiewicz University. Retrieved from <http://ifa.amu.edu.pl/fa/>
- Shifting minds: a 21st century vision of public education for Canada* (2012). Canada : Canadians for the 21st century: learning and innovation.
- Tardif, M. (2002). *Pre-service Teacher Training Programs: outcomes of recent reforms and new trends towards effective professional training*. Retrieved from <http://www.thierrykarsenti.ca/pdf/scholar/RAP-karsenti-11-2002.pdf>.
- Uniwersytet w Białymstoku. Retrieved from <http://filologia.uwb.edu.pl/>

**Тараненко Крістіна Сергіївна**  
викладач іноземної мови  
Полтавський юридичний коледж  
Національного юридичного університету  
імені Ярослава Мудрого  
Великотирнівська 33/2, кв. 6, Полтава,  
Україна 36000  
Тел. (095) 55-95-799  
ORCID ID 0000-0002-2408-5323  
e-mail: [taran3nkok@gmail.com](mailto:taran3nkok@gmail.com)

**Taranenko Christina Sergeevna**  
a foreign language teacher  
Poltava Law College  
National Law University  
the name of Yaroslav Mudriy  
Veliko Tirmovcka 33/2, sq. M. 6, Poltava  
Ukraine 36000  
Тел. (095) 55-95-799  
ORCID ID 0000-0002-2408-5323  
e-mail: [taran3nkok@gmail.com](mailto:taran3nkok@gmail.com)