

## ВИМОГИ ДО ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ: ЗРАЗКИ ЕФЕКТИВНОГО МОНІТОРИНГУ

*Крістіна Тараненко*

*Статтю присвячено аналізу вимог до якості підготовки бакалаврів філології (учителів іноземних та рідної мов, викладачів, перекладачів) у контексті досліджень вітчизняними й зарубіжними вченими нормативних документів (освітніх стандартів, навчальних планів і програм, методичних рекомендацій тощо) і кращих зразків передових країн світу – Канади, США, Польщі, країн Європейського Союзу. Актуалізовано те, що сучасні інтенсивні процеси соціокультурного розвитку світової спільноти спричинили зміни освітньої ідеології та викликали інтенсивну динаміку систем іншомовної освіти в багатьох країнах, наповнили новими вимогами цілі, зміст і технології навчання іноземних мов, змінили докорінно розуміння якості підготовки фахівців. Виокремлено аспекти розширення соціокультурного змісту вивчення іноземних мов, пріоритети мовної освіти глобалізованого світового освітнього простору. Проблему підготовки бакалаврів філології (учителів і викладачів рідної та іноземних мов, перекладачів) визначено як особливо гостру. У пропонованому контексті представлено через аналіз вітчизняного і зарубіжного дискурсу проблеми досягнення країн-лідерів, які здобули світове визнання в царині професійної підготовки таких фахівців, що викликає наукове зацікавлення й потребу детального вивчення, систематизації та узагальнення накопиченого досвіду для забезпечення ефективного моніторингу якості такої підготовки в Україні. Метою розвідки визначено виокремлення перспективних надбань кращих світових та національних систем освіти, з'ясування можливостей їх застосування у вітчизняній системі професійної освіти та в національному освітньому просторі. З'ясовано причини і перспективні шляхи вдосконалення стандартів і технологій професійної підготовки бакалаврів філології у Канаді, Польщі, Україні. Перспективами використання досвіду цих країн у побудові дослідницької технології моніторингу якості підготовки бакалаврів філології у вітчизняних вишах визначено: вдосконалення стандартів підготовки фахівців; забезпечення мультикультурної спрямованості освітнього процесу; застосування сучасних освітніх технологій; індивідуалізацію освітніх траєкторій студентів; взаємозв'язок різних видів професійного досвіду у процесі практичної підготовки; оптимізацію кількості навчальних дисциплін у навчальних планах і освітніх програмах.*

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

**Актуальність дослідження.** Сучасні інтенсивні процеси соціокультурного розвитку світової спільноти привели до зміни освітньої ідеології та викликали інтенсивну динаміку систем іншомовної освіти в багатьох країнах, наповнили новими вимогами цілі, зміст і технології навчання іноземних мов, змінили докорінно розуміння 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. У пропонованому контексті представлено через аналіз вітчизняного і зарубіжного дискурсу проблеми досягнення країн-лідерів, які здобули світове визнання в царині професійної підготовки таких фахівців, що викликає наукове зацікавлення й потребу детального вивчення, систематизації та узагальнення накопиченого досвіду для забезпечення ефективного

моніторингу якості такої підготовки в Україні. Актуальність обраної проблеми підкреслюється не лише необхідністю її теоретичного розгляду, а й *метою* цієї розвідки – виокремлення перспективних надбань кращих світових та національних систем освіти, з'ясування можливостей їх перенесення на вітчизняний ґрунт та практичного застосування в національному освітньому просторі.

**Виклад основного матеріалу.** У світовому дискурсі обраної проблеми значущим вважаємо обговорення 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 вишах, на думку дослідниці С. Деркач, 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 [3]. Засади підготовки бакалаврів філології, зокрема – вчителів англійської мови – в Польщі для сучасної України актуальні на організаційному і змістовому рівнях, тому науковцями проаналізовано й порівняно типи навчальних закладів, які здійснюють підготовку вчителів цього фаху, 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, «значною мірою зорієнтована на ідеї мультикультуралізму. Ця країна – один із перших світових лідерів в організації мультикультурної педагогічної освіти» [1], 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 в 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 [5]. Ключовою фігурою майбутньої цивілізованої світової спільноти вітчизняні й зарубіжні вчені вважають фахівця, який поважає культури інших країн, мобільний у своєму розвитку та професійній діяльності, багатого фундаментальними соціально-гуманітарними й спеціальними знаннями, спроможного розв'язувати типові практичні завдання, проектувати своє професійне зростання за принципами навчання впродовж життя [8]. 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) [9, с. 48]. 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 [11].

Послугуючись результатами компаративного 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 Польщі, проведеного українською дослідницею С. Деркач (вибір закладів підготовки майбутніх учителів англійської мови здійснено нею з урахуванням таких чинників відбору, 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 Польщі 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, Познанському 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, що в організації підготовки бакалаврів філології в Україні й Польщі багато спільного, проте в нашій країні продовжують вражати повна відсутність стандарту такої підготовки та значно менший перелік спеціалізацій.

У результаті аналізу комплексу навчальних планів та програм С. Деркач також виділено низку особливостей для порівняння:

- в Україні на підготовку бакалаврів англійської мови надається в три-чотири рази більше навчального часу, ніж у Польщі;
- кількість дисциплін у навчальних планах Польщі становить 25-35, тоді як у навчальних планах України – 50-60;
- у Польщі у ВНЗ на дипломні семінари за стандартом призначено 60 годин, а у ВНЗ України на державну атестацію – від 108 до 144 годин;
- навчальні програми вищих шкіл з підготовки бакалаврів англійської мови в Польщі розраховані на три роки професійної підготовки, в Україні – на чотири роки;
- навчальні програми польських ВНЗ бакалаврського ступеня включають 180 кредитів, а відповідні програми українських ВНЗ – 240 кредитів;
- пропорційність циклів професійної підготовки бакалаврів англійської мови в Україні й Польщі в часовому вимірі і кількості годин є майже однаковою: філологічна (професійна) підготовка становить 60-70 %, педагогічна підготовка – 14-20 %, загальна підготовка – 10-20 %;
- на проходження практичної підготовки студентів-філологів у Польщі передбачено 150 годин, в українських вищих навчальних закладах удвічі більше – 288-432 години [3].

Очевидно, оскільки основні параметри навчальних програм підготовки співпадають, а процедури в Україні є іншими, то якість цієї підготовки залежить від чинників матеріального забезпечення, кваліфікації викладацьких кадрів, організації без

практик, мотивації дистанційного навчання і самоосвітньої діяльності студентів, що нами буде розглянуто на наступних етапах дослідження.

Компаративний аналіз матеріалів дослідження свідчить, що більшість європейських країн адаптували національні системи іншомовної освіти до європейських стандартів та підтвердили перспективність й ефективність такої мовної політики на практиці [11]. 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 [13, с. 6]. Зокрема, українські вчені нині визначають як ефективну комунікативно-компетентнісну модель навчання іноземних мов, запропонована М. Кенелом і М. Свейном, дослідниками Торонтського університету [8]. Складниками цієї моделі є лінгвістичний, соціолінгвістичний, дискурсивний та стратегічний [13, с. 6]. 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 (формування лінгвістичної, дискурсивної, соціолінгвістичної та в окремих програмах – культурної компетентностей);
- розвиток загальної компетентності особистості міжкультурного спрямування [4, с. 5].

Навчання другої іноземної мови засноване на таких же принципах, 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) [13, с. 5].

Професійну підготовку викладачів іноземних мов до вивчення, наприклад, французької мови як другої іноземної у Канаді зорієнтовано на:

- оптимізацію методичних аспектів навчання іноземних мов;
- інтенсифікацію процесу одночасного навчання іноземних мов;
- інтеграцію кооперативних, особистісно зорієнтованих, інформаційно-комунікаційних технологій навчання;
- упровадження комунікативного, компетентісного, діяльнісного підходів до вивчення мов;
- міждисциплінарні зв'язки;
- дотримання принципу дитиноцентризму в навчанні;
- різні навчальні стилі суб'єктів навчання;
- етнічну та лінгвістичну диверсифікацію суб'єктів навчання [9].

Учені, що займаються проблемою, підкреслюють: загалом процес професійної підготовки викладачів іноземних мов у вишах Канади визначається як загальноосвітніми 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 – 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 [7; 19]. 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» [19, с. 10-11; с. 18] вважають, що модель канадської освіти XXI століття потребує оновлення за такими ознаками:

- упровадження інноваційних освітніх технологій у практику професійної підготовки на всіх ступенях навчання (інтеграція предметних технологій з педагогікою, використання медіазасобів, взаємозв'язок різних видів навчального досвіду, забезпечення можливості вибору академічної автономії);

- особистісно зорієнтоване навчання та використання сучасних засобів 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) [7, с. 167].

**Висновки.** Отже, аналіз вітчизняного і зарубіжного дискурсу проблеми, перспективних надбань кращих світових та національних систем професійної підготовки бакалаврів філології для забезпечення якісного моніторингу знань переконує, що таким досвідом володіють системи освіти Канади і Польщі, компетентнісні стандарти яких легко адаптуються на українському ґрунті професійної освіти. Перспективами використання досвіду цих країн у побудові дослідницької технології моніторингу якості підготовки бакалаврів філології у вітчизняних вишах визначено: вдосконалення стандартів підготовки фахівців; забезпечення мультикультурної спрямованості освітнього процесу; застосування сучасних освітніх технологій; індивідуалізацію освітніх траєкторій студентів; взаємозв'язок різних видів професійного досвіду у процесі практичної підготовки; оптимізацію кількості навчальних дисциплін у навчальних планах і освітніх програмах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Балицкая И. В. Образование в современной Канаде: [монографія] / Балицкая И. В., Волосович Л. В., Майорова И. И. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2010. – 124 с.
2. Боднар С. С. Подготовка педагогических кадров в высших учебных заведениях Канады / С. С. Боднар // Вестник развития науки и образования. – 2010. – № 2. – С. 108–110.
3. Деркач С. Професійна підготовка вчителів англійської мови у ВНЗ Польщі й України: компаративний аналіз / С. Деркач // Порівняльно-педагогічні студії. – № 1(7). – 2011. – С. 86–92.
4. Мукан Н. В. Неперервна педагогічна освіта вчителів загальноосвітніх шкіл: професійне становлення та розвиток (на матеріалах Великої Британії, Канади, США): [монографія] / Н. В. Мукан. – Л.: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2010. – 284 с.
5. Погребняк В.А. Підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності у полікультурному середовищі загальноосвітньої школи Канади: автореф. дис... канд. пед. наук зі спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Володимир Аркадійович Погребняк; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2010. – 20 с.
6. Слоньовська О. Б. Підготовка майбутніх педагогів гуманітарного профілю до діяльності в умовах полікультурного освітнього простору / О.Б. Слоньовська // Нові технології навчання: [наук.-метод. зб.]. – Київ; Вінниця, 2010. – С. 192–197.

7. Ушаков А. С. Іншомовна підготовка викладачів іноземних мов у Канаді в умовах інтеграційних процесів / А. С. Ушаков // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. – Вип. III. – 2014. – С. 154-161.
8. Attracting, Training and Retaining High-Quality Teachers in Quebec: Report by the Ministère de L'Éducation du Québec (Canada) to the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). – Québec: Ministère de L'Éducation, 2003. – 136 p.
9. ESL Teacher Training in Canada [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.eslincanada.com/english/tesl.php>.
10. Instytut Anglistyki Uniwersytetu Warszawskiego [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.angli.uw.edu.pl/index.php/kontakt.html>
11. Karsenti T. Educational technology to train teachers of minority languages in Canada: Challenges and successes / Karsenti T., Lataille-Demore D., Demore M. // Proceedings ascilite Melbourne. – 2008. – P. 474–476.
12. Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kul.pl/>
13. Lapkin Sh. Teaching French as a second language in Canada : teachers' perspectives : [research report] / Lapkin Sh., MacFarlane A., Vandergrift L. – CTF, CASLT ACPI, Canada : Canadian Heritage, 2006. – 70 p.
14. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Bydgoszczy [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nkjo.bydgoszcz.pl/?id=3&gid=3&did=3>
15. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Opolu [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nkjo.opole.pl/nkjo/>
16. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Tychach [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tyskiekolegium.pl/joomla/>
17. Poznań Adam Mickiewicz University [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ifa.amu.edu.pl/fa/>
18. Shifting minds: a XXIst century vision of public education for Canada. – Canada: Canadians for the 21st century: learning and innovation, 2012. – 40 p.
19. Tardif M. Pre-service Teacher Training Programs: outcomes of recent reforms and new trends towards effective professional training [Electronic resource] / M. Tardif. – Mode of access: <http://www.thierrykarsenti.ca/pdf/scholar/RAP-karsenti-11-2002.pdf>.
20. Uniwersytet w Białymstoku [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://filologia.uwb.edu.pl/>

## REFERENCE

1. Balitskaya I. V. Obrazovanie v sovremennoy Kanade : [monografiya] / Balitskaya I. V., Volosovich L. V., Mayorova I. I. – Yuzhno-Sakhalinsk : SakhGU, 2010. – 124 s.
2. Bodnar S. S. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh Kanady / S. S. Bodnar // Vestnik razvitiya nauki i obrazovaniya. – 2010. – № 2. – S. 108–110.
3. Derkach S. Profesiina pidhotovka vchyteliv anhliiskoi movy u VNZ Polshchi y Ukrainy: komparatyvnyi analiz / S. Derkach // Porivnialno-pedahohichni studii. – # 1(7). – 2011. – S. 86–92.
4. Mukan N. V. Neperervna pedahohichna osvita vchyteliv zahalnoosvitnikh shkil: profesiine stanovlennia ta rozvytok (na materialakh Velykoi Brytanii, Kanady, SShA): [monohrafiia] / N. V. Mukan. – L: Vyd-vo Nats. un-tu «Lvivska politehnika», 2010. – 284 s.
5. Pohrebniak V.A. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do profesiinoi diialnosti u polikulturnomu seredovyshchi zahalnoosvitnoi shkoly Kanad: avtoref. dys... kand. ped. nauk zi spets. 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity / Volodymyr Arkadiiovych Pohrebniak ; Poltavskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni V.H. Korolenka. – Poltava, 2010. – 20 s.
6. Slonovska O. B. Pidhotovka maibutnikh pedahohiv humanitarnoho profilu do diialnosti v umovakh polikulturnoho osvitnoho prostoru / O.B. Slonovska // Novi tekhnolohii navchanni : [nauk.-metod. zb.]. – Kyiv; Vinnytsia, 2010. – S. 192–197.

7. Ushakov A. S. Inshomovna pidhotovka vykladachiv inozemnykh mov u Kanadi v umovakh intehratsiinykh protsesiv / A. S. Ushakov // Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. – Vyp. III. – 2014. – S. 154-161.
8. Attracting, Training and Retaining High-Quality Teachers in Quebec : Report by the Ministere de L'Education du Quebec (Canada) to the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). – Quebec: Ministere de L'Education, 2003. – 136 p.
9. ESL Teacher Training in Canada [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.eslincanada.com/english/tesl.php>.
10. Instytut Anglistyki Uniwersytetu Warszawskiego [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.angli.uw.edu.pl/index.php/kontakt.html>
11. Karsenti T. Educational technology to train teachers of minority languages in Canada: Challenges and successes / Karsenti T., Lataille-Demore D., Demore M. // Proceedings ascilite Melbourne. – 2008. – P. 474–476.
12. Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kul.pl/>
13. Lapkin Sh. Teaching French as a second language in Canada : teachers' perspectives : [research report] / Lapkin Sh., MacFarlane A., Vandergrift L. – CTF, CASLT ACPI, Canada : Canadian Heritage, 2006. – 70 p.
14. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Bydgoszczy [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nkjo.bydgoszcz.pl/?id=3&gid=3&did=3>
15. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Opolu [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nkjo.opole.pl/nkjo/>
16. Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Tychach [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tyskiekolegium.pl/joomla/>
17. Poznań Adam Mickiewicz University [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ifa.amu.edu.pl/fa/>
18. Shifting minds : a XXIst century vision of public education for Canada. – Canada: Canadians for the 21st century : learning and innovation, 2012. – 40 p.
19. Tardif M. Pre-service Teacher Training Programs: outcomes of recent reforms and new trends towards effective professional training [Electronic resource] / M. Tardif. – Mode of access : <http://www.thierrykarsenti.ca/pdf/scholar/RAP-karsenti-11-2002.pdf>.
20. Uniwersytet w Białymstoku [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://filologia.uwb.edu.pl/>

TARANENKO K.

**THE REQUIREMENTS FOR QUALITATIVE TRAINING OF THE BACHELORS:  
MODELS OF EFFECTIVE MONITORING**

*The article is devoted to the analysis of the requirements for the quality of the preparation of bachelors of philology (teachers of foreign and native languages, teachers, translators) in the context of research by domestic and foreign scientists of normative documents (educational standards, curricula and programs, methodological recommendations, etc.) and the best examples of the advanced countries of the world - Canada, The USA, Poland, the countries of the European Union. The fact that the modern intensive processes of socio-cultural development of the world community caused changes in educational ideology and caused the intensive dynamics of foreign language education systems in many countries, filled the new requirements of the purpose, content and technology of teaching foreign languages, radically changed the quality of training specialists. The aspects of expanding the sociocultural content of the study of foreign languages, the priorities of language education of the globalized world educational space are singled out. The problem of preparing bachelors of philology (teachers and teachers of native and foreign languages, translators) is defined as particularly acute. In the proposed context, the analysis of domestic and foreign discourse presents the problem of reaching the leaders of countries that have gained world recognition in the field of vocational training of such specialists, which causes scientific interest and the need for detailed study, systematization and synthesis of experience to ensure effective monitoring of the quality of such training in Ukraine. The purpose of*

*intelligence is determined by the identification of promising achievements of the best world and national educational systems, ascertaining the possibilities of their application in the national system of vocational education and in the national educational space. The reasons and prospective ways of perfection of standards and technologies of professional preparation of bachelors of philology in Canada, Poland, Ukraine are found out. The prospects of using the experience of these countries in building a research technology for monitoring the quality of bachelor's degree in philology in the Ukrainian universities are as follows: improving the standards of training specialists; provision of multicultural orientation of the educational process; application of modern educational technologies; Individualization of educational trajectories of students; interconnection of various types of professional experience in the process of practical training; 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 qualitative training, standards of training*

Надійшла до редакції 14.02.2018 р.