

УДК 37.018.4:[373.5.011.3-051:811.111

НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНІ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ: КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ В ПОРІВНЯЛЬНОМУ КОНТЕКСТІ

Комар Олег, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.
ORCID: 0000-0001-8071-3905
E-mail: komar_os@ukr.net

У статті представлено синхронічний аналітичний зріз ключових аспектів неперервної професійної освіти вчителів англійської мови в Україні та Європейському Союзі в порівняльному контексті. Виокремлено деякі специфічні риси, притаманні тій чи іншій країні ЄС з подальшим їх представленням у синтетичній єдності з огляду на глобальний контекст сучасних освітніх систем, а також окреслено ряд спільних та відмінних рис української та європейської систем неперервної професійної освіти вчителів англійської мови.

Ключові слова: неперервна професійна освіта, вчитель англійської мови, порівняльний контекст, порівняльно-педагогічне дослідження, Європейський Союз.

CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN UKRAINE AND THE EUROPEAN UNION: KEY ASPECTS IN COMPARATIVE CONTEXT

Komar Oleh, Associate Professor in the Department of the English Language and Methods of Its Teaching, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.
ORCID: 0000-0001-8071-3905
E-mail: komar_os@ukr.net

The article deals with the synchronic analytical selection of the key aspects of continuing professional education of the English language teachers in Ukraine and the European Union in comparative context. Some specific features inherent in this or that EU country are outlined with their subsequent presentation in synthetic unity taking into account the global context of modern educational systems. A number of common and distinctive features of the Ukrainian and European systems of continuing professional education of the English language teachers are pointed out.

The purpose of the study is to analyze the key aspects of continuing professional education of the English language teachers in Ukraine and the European Union in comparative context. The methods of systemic analysis, synthesis and expert analysis are used in the article.

The study is conducted on the assumption that in the context of global modernization of content and forms of education, it is important to define approaches to the analysis of organization of continuing professional education of the English language teachers abroad, in particular in the countries of the European Union, in order to further substantiate the feasibility of transferring the accumulated positive experience to the education system of Ukraine. The system of continuing professional education of

teachers in any country is a constituent part of the world's education system, that is why its research is done with the application of systematic approach.

The study opens the prospect for further investigating modernization of the process of continuing professional education of the English language teachers in Ukraine based on European experience.

Keywords: *continuing professional education, English language teacher, comparative context, comparative pedagogical research, European Union.*

В умовах глобальної модернізації змісту та форм освіти важливим постає визначення підходів до аналізу організації неперервної професійної освіти вчителів англійської мови за кордоном, зокрема в країнах Європейського Союзу, аби надалі обґрунтовано оцінити доцільність перенесення накопиченого позитивного досвіду в систему освіти України.

Система неперервної професійної освіти вчителів будь-якої країни є складовою світової системи освіти, провідним фактором розвитку продуктивних сил суспільства й духовної культури народу. Саме тому її наукове пізнання вимагає системного підходу, а вдосконалення не може відбуватися без компаративного аналізу з особливостями професійної освіти вчителів інших країн світу. Означені фактори зумовлюють потребу проведення аналітичних досліджень з проблеми підготовки компетентних учителів англійської мови у високорозвинених державах світу, передусім у країнах Європейського Союзу, та оцінювання якості діяльності навчальних закладів у системі вищої педагогічної освіти та в системі післядипломної освіти.

Сучасна зарубіжна освітологія є певним ресурсом для розв'язання проблем освіти, які порушуються і в українській педагогіці. Прецеденти, які виявляються у закордонному педагогічному дискурсі, безумовно, не єдині провідні орієнтири для розв'язання проблем вітчизняної науки й практики. Водночас багато проблем, які лише недавно отримали в нашій країні імпульс до осмислення, уже або ставилися й розв'язувалися в освітній науці європейських країн, або на сьогодні існує методологічний чи змістовний потенціал, потрібний для їх осмислення та розв'язання.

Теоретичні дослідження з порівняльної педагогіки в Україні (В. Базова; В. Безлюдна; О. Голотюк; С. Деркач; О. Заболотна; І. Козубовська; М. Леврінц; Н. Колесніченко; О. Кузнецова; М. Лещенко; Л. Пуховська; С. Шандрук та ін.) та за кордоном (Р. Арноув; Д. Бейкер; Е. Бражник; М. Брей; Б. Вульфсон; П. Джонс; Дж. Ле Тендр; М. Мейсон; Д. Мюллер, Ф. Рінгер; Б. Саймон; К. Торрес; Дж. Феєрбразер та ін.) засвідчують зміну методології порівняльної педагогіки. Донедавна світ у глобальному контексті розглядався як множинність регіональних суспільств, що історично склалися, або націй, які існують автономно. Нині ж порівняльно-педагогічна методологія характеризується глобальним аналізом крос-національних та крос-культурних єдностей, взаємозалежностей та контекстів, що знаходить вираження і у спрямованості педагогічного дискурсу.

З огляду на означені тенденції, мета статті полягає в аналізі ключових аспектів неперервної професійної освіти вчителів англійської мови в Україні та Європейському Союзі в порівняльному контексті.

Сучасним контекстом розвитку компаративної педагогіки є взаємозалежний світ, тому збільшується значення ролі порівняльних досліджень, у яких структуру, потенціал розвитку та соціальні функції освіти аналізують, враховуючи глобальний контекст. Спостерігається тенденція до зростання рівня розуміння джерел еволюції

освітньої практики, які поєднують мікро- й макрорівні аналізу та поєднання одиничного (місцевий рівень освітньої практики), особливого (рівень національної політики) й загального (рівень тенденцій розвитку освіти в регіоні, у світі). Вивчення системи освіти у суто національному контексті, що здійснювався раніше дослідниками освіти, змінюється її аналізом з огляду на місце тієї чи іншої країни в інтернаціональному контексті.

Релевантні основні дослідження в галузі компаративної педагогіки спрямовано на розроблення звітів про національні освітні процеси у світовому (глобальному) ракурсі. За словами П. Джонса, ці світові системні підходи в порівняльній педагогіці варто розглядати як «світову культуру освіти» (world culture of education) та «глобальну архітектуру освіти» (global architecture of education), в якій відбувається дифузія, адаптація й перенесення освітніх систем та ідей у різні держави в межах однієї світової системи [5]. У своїх працях Д. Бейкер та Дж. Ле Тендр [2] підкреслюють, що поняття світової культури є динамічним і в концепції освіти виступає як глобальна інституція складного контексту, яка зазнає неминучого впливу місцевих, регіональних і національних факторів, проте у межах глобальної структури. Вивчаючи світові системні підходи, Р. Арноув та К. Торрес [1] встановили глобально-місцеву діалектику для визначення впливу й взаємодії між інституціями, суб'єктами діяльності та іншими чинниками.

Філософія неперервної професійної педагогічної освіти ґрунтується на теоретичних та емпіричних наукових дослідженнях, стратегії розвитку політики в галузі неперервної професійної освіти та стандартах педагогічної професії. В цьому контексті заслуговують на увагу та аналіз наукові дослідження зарубіжних вчених. Зокрема, М. Кочрен-Сміт висвітлює основні проблеми підготовки та неперервної професійної освіти вчителів, а саме: їх вплив на професійну практику та навчання учнів. Однією з проблем, які вивчаються автором, є професіоналізація педагогічної освіти з метою забезпечення кожного учня висококваліфікованим викладанням, що є основою демократичного суспільства [4].

В означеному контексті, метою розвитку педагогічної освіти України є створення такої системи професійної підготовки вчителів, зокрема учителів англійської мови, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечить формування педагогічних кадрів для здійснення професійної діяльності на демократичних та гуманістичних засадах, реалізацію освітньої політики як пріоритетної функції держави, спрямованої на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потреби бути конкурентоспроможними на ринку праці [12].

З перспективи системного підходу, а також з інституційної перспективи, професійна підготовка вчителів англійської мови залежить від зміни взаємопов'язаних подій (моментів), які тісно переплітаються з життєвим циклом кар'єри вчителя (life cycle of teacher's career): обрання вчительської спеціальності та навчання в педагогічному навчальному закладі засвідчує початок учительської кар'єри, який супроводжується процесом відбору, влаштування на роботу та особистісними очікуваннями тих, хто обрав професію вчителя. Отримані під час навчання у ЗВО знання повинні трансформуватися в навички професійної викладацької діяльності, що, у свою чергу, дозволить покращити результати навчання учнів. На всіх етапах

неперервна професійна освіта вчителя розвивається та взаємодіє у взаємозв'язку з соціальним, економічним і політичним контекстом.

Як в Україні, так і в країнах ЄС, система неперервної професійної освіти вчителів має такі компоненти:

- процес педагогічної освіти (наприклад, структура та концепція педагогічних освітніх програм, послідовність програмного курсу тощо);
- входження в професію (наприклад, професійна характеристика учителів, яка включає профіль, кваліфікацію, рівень володіння англійською мовою згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти);
- результати освітнього та професійного досвіду (наприклад, отримані вчителями знання разом з підходами до викладання та їх удосконалення у процесі безперервного професійного розвитку).

Підготовка вчителів англійської мови до професійної діяльності є однією з найважливіших функцій багатьох ЗВО країн Європейського Союзу. До основних типів навчальних закладів цих країн, де здійснюється підготовка учителів англійської мови, належать: університети, вищі педагогічні школи або нормальні школи (Франція); університети, загальні вищі школи, вищі педагогічні школи, спеціалізовані коледжі (Німеччина); педагогічні інститути, інститути, університети (Угорщина); університети, педагогічні коледжі (Австрія); колегіуми, вищі професійні школи, академії (Польща); університети, (Чехія) тощо.

Підготовка учителів англійської мови в різних країнах Європейського Союзу має свою специфіку. Наприклад, підготовка учителів англійської мови у Німеччині здійснюється у 51 вищому навчальному закладі [6]. Аналіз літературних джерел педагогів-компаративістів засвідчив, що багаторівнева система підготовки учителів англійської мови традиційно передбачає проходження трьох великих етапів навчання:

- етап бакалаврату – охоплює 6 семестрів і має на меті вивчення двох основних предметів, а також предметів за вибором. На цьому етапі студенти посилено вивчають дидактику обраних ними на початку навчання предметів, проходять практику в школі;
- етап магістратури – охоплює 4 семестри і закінчується державним іспитом та написанням магістерської роботи;
- етап підвищення кваліфікації, яку вчитель англійської мови зобов'язаний здійснювати впродовж усієї професійної діяльності, щоб зберегти, оновити та розширити свої компетенції.

Майбутні вчителі англійської мови опановують зазвичай дві спеціальності, причому не обов'язково споріднені, поєднуючи вивчення двох іноземних мов; можливі й інші комбінації (наприклад, рідна мова та іноземна, іноземна мова та нефілологічна спеціальність – математика, біологія, економіка та ін.). Третя спеціальність належить до наук психолого-педагогічного циклу. Студенти вивчають дисципліни науково-професійного профілю, а саме: лінгвістику, літературу і літературознавство, практику мови і країнознавчого циклу [11]. Таким чином, професійна підготовка учителів англійської мови у Німеччині здійснюється в університетах і педагогічних коледжах (останні є тільки на землі Баден-Вюртемберг). Вивчення англійської мови у змісті навчальних програм університетів розраховане на 6–10 семестрів залежно від освітнього закладу і профілю навчання. Після складання іспитів фахівці проходять

стажування в навчальному закладі, що дозволяє підтвердити їх професійну компетентність і отримати роботу.

У Франції вчителі англійської мови проходять професійну підготовку в університетах та педагогічних інститутах. Студенти проходять кілька рівнів підготовки: базовий, методичний, педагогічний, професійно-компетентнісний. Професійно-компетентнісний підхід, що поєднує в собі академічну, педагогічну і методичну підготовки, необхідні для становлення різнобічної і висококультурної особистості педагога, є найбільш ефективним для підготовки вчителів-професіоналів. Професійному становленню вчителя англійської мови багато в чому сприяє різноманітність форм і методів навчання, переважання практичних занять над лекційними, використання інноваційних та інформаційних технологій у навчанні, закордонні стажування [8]. Особливе значення для вчителів-професіоналів цієї галузі набуває академічна мобільність як один з основних компонентів професіоналізму, що розкриває перед майбутнім учителем необмежені можливості в побудові власної освітньої траєкторії.

Професійна підготовка учителів англійської мови в Італії вирізняється підвищенням рівня мовної компетентності фахівців до порогового рівня (B1), а також навчанням методики викладання англійської мови. Один з ключових аспектів змісту підготовки фахівців цієї галузі – співвідношення лінгвістичного та методичного блоків, що передбачає володіння лінгвістичною, методичною, психологічною та міжкультурною компетенціями [3, с. 38]. Застосування традиційних форм навчання і сучасних інтерактивних технологій сприяють розвитку критичного мислення студента, дослідницької компетенції, мотивації до самовдосконалення у професійній сфері.

В Угорщині підготовку майбутніх учителів іноземних мов здійснюють на базі педагогічних інститутів та університетів. У країні запроваджено систему єдиних вимог галузевих стандартів вищої педагогічної освіти. Професійну підготовку учителів англійської мови в Угорщині характеризує ретельний професійний відбір майбутніх учителів англійської мови в Угорщині шляхом складання вступного іспиту до магістратури, головною метою якого є перевірка мотивації та виявлення ціннісних орієнтацій, якими керуються абітурієнти, обираючи майбутній фах спеціальність [10, с. 130].

Підготовку майбутніх учителів іноземних мов у Польщі забезпечують: 78 педагогічних колегіумів іноземних мов, з яких 45 колегіумів англійської мови; 37 вищих професійних шкіл (у складі яких є відповідні інститути); 19 університетів; 7 академій і 1 політехніка. Для вдосконалення професійної підготовки учителів англійської мови відповідно до європейських стандартів запроваджені обов'язкові основні іспити на рівні B2 на першому етапі навчання, розроблено критерії оцінювання якості процесу навчання, процедуру навчально-виробничої практики студентів та визначено умови працевлаштування [9].

Як засвідчує Т. Кристопчук, позитивним явищем є запровадження двоступеневого навчання у ЗВО. Дворівнева система підготовки вчителів (ліценціат і магістратура) дає можливість після професійного навчання і отримання звання ліценціата продовжити навчання на дворічних магістерських денних чи заочних факультетах. Навчальні заклади загалом забезпечують наступність підготовки між окремими етапами навчання й окремими формами. Підготовка на рівні ліценціата дає право на викладання в основних школах. Підготовка на рівні магістра є домінантою освіти вчителів

англійської мови, які викладають у середніх школах – гімназіях і ліцеях [14].

Уряд Австрії одним із перших серед країн ЄС розробив програму підготовки майбутніх учителів іноземних мов на основі компетентнісного підходу, спрямованого на досягнення професійної компетентності. Особливість професійної підготовки вчителя в Австрії полягає, насамперед, у «академічній свободі» студента. Майбутні вчителі англійської мови самі обирають фах і відповідну навчальну програму, організовують свій навчальний план і час відповідно до загальних вимог. Після зарахування студенти самі складають плани своєї роботи на період навчання, самостійно планують своє академічне життя, вибирають дисципліни, які вивчатимуть, тему, з якої будуть складати іспит, строк навчання, семінари і викладачів. Студенти мають право у зручний для себе час записуватися на лекційні і семінарські заняття, стажування та практику. В Австрії майбутні вчителі англійської мови мають право на вибір не тільки навчальних курсів, тем курсових та кваліфікаційних робіт, але й термін складання іспитів. Студенти мають право змінити свій навчальний план [7, с. 119].

Професійна підготовка вчителів англійської мови в Україні здійснюється в педагогічних коледжах, академіях, університетах, а також класичних університетах за умови виконання ними вимог стандартів вищої освіти з педагогічних спеціальностей не нижче освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра. На сьогодні в Україні підготовка педагогічних працівників, зокрема і вчителів англійської мови, здійснюється у 93 закладах вищої освіти, зокрема у 25 класичних, 18 педагогічних, гуманітарних і гуманітарно-педагогічних університетах, 4 академіях, 3 інститутах, а також 38 педагогічних, індустріально-педагогічних, гуманітарно-педагогічних, професійно-педагогічних коледжах і училищах та 15 коледжах – структурних підрозділах університетів [13].

Формування контингенту студентів – майбутніх учителів англійської мови, здійснюється на основі об'єктивної прогнозованої потреби в педагогічних кадрах на регіональному та державному рівнях; педагогічної профорієнтації учнівської молоді; збільшення цільового прийому сільської молоді на спеціальність 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська), враховуючи регіональні потреби тощо.

Спільними рисами європейської та української систем неперервної професійної освіти вчителів англійської мови є: внесення структур професійної підготовки вчителів англійської мови до системи вищої освіти; система багаторівневої педагогічної освіти; розширення підготовки вчителів англійської мови в умовах університетів; постійний перегляд навчальних планів та програм базової педагогічної освіти відповідно до реальних потреб шкільної практики; оновлення змісту всіх складових підготовки вчителів англійської мови на засадах науковості та фундаментальності; ідеї неперервної професійної освіти вчителів англійської мови.

Основна розбіжність, на нашу думку, полягає в тому, що в українській системі освіти професійно-педагогічний компонент програм підготовки вчителів носить не додатковий характер, а постає однією з головних складових і вивчається протягом усіх років навчання в університеті. Крім того, модернізації та якісного поліпшення потребує діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти та структурних підрозділів закладів вищої освіти в Україні, на базі яких здійснюється перепідготовка та підвищення кваліфікації вчителів англійської мови.

Таким чином, у статті було здійснено аналіз ключових аспектів неперервної

професійної освіти вчителів англійської мови в Україні та Європейському Союзі в порівняльному контексті, на основі якого виокремлено деякі специфічні риси, притаманні тій чи іншій країні ЄС з подальшим їх представленням у синтетичній єдності з огляду на глобальний контекст сучасних освітніх систем, а також окреслено ряд спільних та відмінних рис української та європейської систем неперервної професійної освіти вчителів англійської мови. Здійснене дослідження не є вичерпним та відкриває перспективи подальших розвідок модернізації процесу неперервної професійної освіти вчителів англійської мови в Україні на основі, зокрема, європейського досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Arnove R. Introduction: Reframing Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local. *Comparative Education*. 2007. P. 1–20.
2. Baker D. P., Letendre, G. K. National Differences, Global Similarities: World Culture and the Future of Schooling. California: Stanford University Press, 2005. 216 p.
3. Calabrese R., Dawes B. Early language learning and teacher training: a foreign language syllabus for primary school teachers. *Studi di Glotta didattica*. 2008. Vol. 1. P. 32–53.
4. Cochran-Smith M. The outcomes question in teacher education. *Teaching and Teacher Education*. 2001. № 17. P. 527–546.
5. Jones P. W. Education and world order. *Comparative Education*. 2007. Vol. 43(3). P. 325–337.
6. Базова В. І. Організаційні засади у підготовці викладачів іноземних мов у ВНЗ Німеччини в умовах Болонського процесу. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. праць. Київ, 2011. Вип. 5(18). С. 9–18.
7. Биндас О. М. Професійна підготовка вчителів іноземних мов магістерського рівня в університетських коледжах педагогічної освіти Австрії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Полтавський нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2016. 252 с.
8. Гордиенко Н. Е. Подготовка учителей во Франции (современное состояние и актуальные проблемы). Новые методики преподавания французского языка как иностранного: монография. Лилль: Atelier National de production des thèses, 2009. 497 с.
9. Деркач С. П. Професійна підготовка вчителів англійської мови у ВНЗ Польщі й України: компаративний аналіз. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 1(17). С. 153–159.
10. Козубовська І. В., Леврінц М. І. Порівняльний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в Україні та Угорщині. *Порівняльна професійна педагогіка* / гол. ред. Н. М. Бідюк. Київ; Хмельницький: ХНУ, 2011. Вип. 1. С. 127–135.
11. Колесніченко Н. Ю. Іншомовна педагогічна освіта Німеччини в умовах євроінтеграції: стан і проблеми модернізації. *Наукові записки КДПУ* / редкол.: В. В. Радул та ін. Кіровоград: КДПУ, 2013. Вип. 121, ч. 1. С. 75–80.
12. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейській освітній простір: наказ МОН № 988 від 31.12.04 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3145/
13. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/>
14. Кристочук Т. Педагогічна освіта в Республіці Польща: структура та зміст. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 3–4. С. 127–134.

REFERENCES

1. Arnove, R. (2007). Introduction: Reframing Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local. *Comparative Education*, 1–20.
2. Baker, D., Letendre, G. (2005). National Differences, Global Similarities: World Culture and the Future of Schooling. California: Stanford University Press.
3. Calabrese, R., Dawes, B. (2008). Early language learning and teacher training: a foreign language syllabus for primary school teachers. *Studi di Glotta didattica*, Vol. 1, 32–53.
4. Cochran-Smith, M. (2001). The outcomes question in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 17, 527–546.
5. Jones, P. (2007). Education and world order. *Comparative Education*. Vol. 43(3). 325–337.

6. Bazova, V. (2011). Orhanizatsiini zasady u pidhotovtsi vykladachiv inozemnykh mov u VNZ Nimechchyny v umovakh Bolonskoho protsesu. *Visnyk pislidyplomoi osvity*. Kyiv. Vyp. 5(18), 9–18 [in Ukrainian].
7. Byndas, O. (2016). Profesiina pidhotovka vchyteliv inozemnykh mov mahisterskoho rivnia v universytetskykh koledzhakh pedahohichnoi osvity Ph.D. thesis. Poltava [in Ukrainian].
8. Hordyenko, N. (2009). Podhotovka uchyteliv vo Frantsyy (sovremennoe sostoianye y aktualnye problemy). *Novye metodyky prepodavanyia frantsuzkoho yazyka kak ynostrannoho: monohrafiya*. Lyll: Atelier Nationaldere production destshes [in Russian].
9. Derkach, S. (2011). Profesiina pidhotovka vchyteliv anhliiskoi movy u VNZ Polshchi y Ukrainy: komparatyvnyi analiz. *Porivnialno-pedahohichni studii, 1 (17), 153–159* [in Ukrainian].
10. Kozubovska, I., Levrints, M. (2011). Porivnialnyi analiz profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov v Ukraini ta Uhorschyni. *Porivnialna profesiina pedahohika*. Kyiv; Khmelnytskyi: KhNU. Vyp. 1, 127–135 [in Ukrainian].
11. Kolesnichenko, N. (2013). Inshomovna pedahohichna osvita Nimechchyny v umovakh yevrointehratsii: stan i problemy modernizatsii. *Naukovi zapysky KDPU*. Kirovohrad: KDPU. Vyp. 121, ch. 1, 75–80 [in Ukrainian].
12. Kontseptualni zasady rozvytku pedahohichnoi osvity Ukrainy ta yii intehratsii v yevropeiskyi osvittii prostir: nakaz MON No 988 vid 31.12.04 roku. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3145/ [in Ukrainian].
13. Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/> [in Ukrainian].
14. Krystopchuk, T. (2013). Pedahohichna osvita v Respublitsi Polshcha: struktura ta zmist. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*. Vyp. 3–4, 127–134 [in Ukrainian].