

The article explores the main non-formal adult education institutions which provide continuing and further education for adults of any age and prior education the duration of which can vary and defines their role and significance in the organization of the process of non-formal adult learning. It analyses the basic aspects that promote successful development of the Finnish non-formal system of adult education in European arena and the leading position in the international educational environment. The wide variety of non-formal adult educational providers increases the opportunities of adult students for competence-based qualifications. The main goal of such non-formal educational providers support adult students whose education is outdated as well as those with no vocational education and training: immigrants, people aged over 55.

Non-formal education institutions and advisory organizations arrange courses in various subjects which are related to different crafts and hobbies, citizenship skills and society on a recreational basis. The analysis of activities of non-formal adult education providers is carried out. The network of non-formal educational providers includes 800 education institutions which offer further and continuing education of non-degree studies or education that can lead to a qualification. Main providers of adult education and training in Finland are: Adult Education Centres, Folk High Schools, Study Centres, Summer Universities, Physical Education Centres. It is defined that nowadays there is an urgent need in development and adoption of the laws and regulations on non-formal adult education in Ukraine.

With the growth of non-formal adult education, creation of the non-formal providers' network is becoming increasingly necessary. In the article the value of non-formal adult education for modern public, economic and cultural development of country is highlighted.

Key words: *adult education, non-formal adult education, lifelong education, folk high schools, adult education centers, summer universities, educational needs, non-governmental organizations, Finland.*

УДК [378:070-051](1-87)

Наталія Пономаренко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-7857-0976

DOI 10.24139/2312-5993/2018.05/056-066

ШКОЛИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЖУРНАЛІСТИКИ: ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД

У статті розглядаються особливості професійної підготовки фахівців журналістики, які є за кордоном. Охарактеризовано три світові типи шкіл професійної підготовки фахівців журналістики: Школи інструктажного навчання, Школи виховання інформатора та Школи виховання аналітика. Закцентовано увагу на домінуючих рисах в організації підготовки фахівців з журналістики в цих школах; проведено їхній порівняльний аналіз. Автор окреслює знання та вміння фахівця галузі журналістики, який опановував професію за кордоном.

Ключові слова: *журналіст, фахівець журналістики, журналістська освіта, система підготовки, структура професійної підготовки, Школа інструктажного навчання, Школа виховання інформатора, Школа виховання аналітика.*

Постановка проблеми. Однією з пріоритетних спеціальностей, яку обирають українські абітурієнти, є спеціальність 061 Журналістика. У межах спеціальності 061 Журналістика функціонують такі освітні програми: «Журналістика та соціальна комунікація», «Видавнича діяльність і медіаредагування», «Медіапродюсування», «Реклама та зв'язки з громадськістю», «Видавнича справа та редагування», «Реклама та PR-діяльність». Кожна із програм у сфері медіа пропонує також спеціалізацію майбутніх фахівців у галузі репортерської та редакторської діяльності для різних видів засобів масової інформації, теле- і радіоведучих, теле- і радіооператорів та режисерів, фахівців у сфері реклами та інформації, зв'язків із громадськістю (ЗГ) тощо.

В Україні, згідно з даними інформаційної системи «Конкурс-2018» (сайт функціонує відповідно до наказу Міністерства і освіти і науки України), освіту за спеціальністю 061 Журналістика можна здобути за освітніми рівнями: *молодший спеціаліст* (Машинобудівний коледж Сумського державного університету, Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського, Миколаївський коледж преси та телебачення, Київський коледж Приватного вищого навчального закладу «Університет сучасних знань», Галицький коледж імені В'ячеслава Чорновола та ін.), *бакалавр* (Київський університет культури, Сумський державний університет, Київський національний університет ім. Т. Г. Шевченка, Запорізький національний університет, Одеський національний університет, Харківський національний університет, Університет сучасних знань та ін.), *магістр* (Національний університет «Кієво-Могилянська академія», Львівський університет бізнесу і права, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Український Католицький Університет, Київський університет ім. Бориса Грінченка та ін.) (Інформаційна система «Конкурс»).

Упродовж останніх років в українській журналістській громаді жваво обговорюють питання реформування журналістської освіти. У зв'язку з цим організовано велику кількість прес-конференцій, круглих столів, наукових конференцій та соціологічних опитувань. Позиції фахівців різні, навіть радикальні.

Зокрема, показовим є опитування Департаменту журналістської освіти Чернівецького державного університету, згідно з яким 15 % респондентів засвідчують що журналістська освіта – це «марна трата часу, бо в тебе або є талант, або його немає» (Рожнова, 2016, с. 26). Журналісти-практики і видавці-практики переконують, що освітні програми в закладах вищої освіти наповнені «затеоретизованими» знаннями, тому все частіше з'являються повідомлення про неформальні курси (наприклад, школи «Litovita», різних видавництв та провідних телестудій України). Викладачі

вишів наполягають на тому, що медійники мають більше співпрацювати з майбутніми журналістами в межах освітнього процесу.

Ще один вектор дискусії започаткував доктор філологічних наук, професор, академік Академії наук вищої школи України, завідувач кафедри видавничої справи та мережевих видань факультету журналістики і міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв Микола Тимошик. Дослідник переконує, що потрібно ґрунтовно поміркувати над змістовим наповненням напряму 061 Журналістика. Наприклад, чи може бути спеціалізація «Видавнича справа та редагування» частиною напрямку 061 Журналістика (Тимошик, 2003, с. 35).

Разом із тим, фахівці одноставні: самодостатня особистість і фахівець з інноваційним типом мислення – такі вимоги інноваційного суспільства XXI ст. Журналістика розширює спектри своєї діяльності, а це вимагає оновлення наповнення освітніх програм.

Слушно зауважує дослідниця Наталія Мосьпан, що для України модернізація вищої освіти вимагає, з одного боку, старанного вивчення та гармонійного адаптування досвіду передових європейських вишів, з іншого боку – збереження своїх національних освітніх традицій (Мосьпан, 2015, с. 87).

«Необхідною умовою сталого розвитку й одним із головних індикаторів стану розвитку національної безпеки, за якими вимірюється рівень розвитку кожної країни, є якість вищої освіти», – слушно зауважує науковець Олена Семенов (Семенов, 2017, с. 13).

Важливість якісних змін у журналістській освіті, у підготовці майбутніх фахівців спеціальності 061 Журналістика детермінує вивчення зарубіжного досвіду. З цією метою для аналізу ми обрали: Кубу та Північну Корею (як представників країн із тоталітарним режимом), Велику Британію, країни Скандинавії, США, Німеччину, Францію та Іспанію. Ці держави є розробниками світових освітніх моделей журналістської освіти й активно створюють стандарти та механізми забезпечення якості професійної підготовки фахівців у галузі журналістики.

Аналіз актуальних досліджень. Важливе місце у вивченні проблеми підготовки майбутніх фахівців у галузі журналістики посідають праці українських науковців В. Андрущенко, В. Байденка, А. Сухарева, І. Шамсутдінова та ін., професійна підготовка майбутніх фахівців галузі журналістики є об'єктом дослідження вітчизняних (А. Бикова, Г. Головченка, К. Марцихів та ін.) та закордонних науковців (К. Кліфорда, В. Кріста та ін.). Аналіз розвідок дає підстави засвідчити наявність досліджень щодо професійної системи освіти фахівців у різних країнах (Я. Бельмаз, Н. Бідюк, Г. Воронка, В. Корнієнко, О. Огієнко, О. Локшина, А. Сбруєва та ін.), особливостей підготовки бакалаврів і магістрів гуманітарного спрямування (Л. Півнева, О. Семенов, І. Таргунова та ін.).

Мета статті – охарактеризувати особливості моделей шкіл професійної підготовки фахівців журналістики за кордоном.

Методи дослідження: аналіз, вивчення й узагальнення наукових джерел щодо закордонного досвіду щодо особливостей освітнього процесу у вищих навчальних закладах, у яких готують фахівців за напрямом «Журналістика».

Виклад основного матеріалу. Аналіз закордонного освітнього досвіду засвідчує, що одним із пріоритетних завдань вищої освіти журналістів є підготовка фахівців, які вільно володіють своєю професією, орієнтуються в суміжних галузях діяльності, здатні до професійного зростання, самовдосконалення та самореалізації в журналістській діяльності, ефективно застосовують інновації в галузі засобів масової комунікації.

З метою аналізу ми звертаємося до витоків світової журналістської освіти. На початку ХХ ст. (Корконосенко, 2002, с. 10) перші вищі професійні освітні заклади з підготовки майстрів ЗМІ почали функціонувати в Німеччині та Англії: у 1900 р. вищу школу журналістів було відкрито в місті Берлін та в 1902 р. у Лондоні редактор «Westminster Gazette» Вільям Гіль створив школу журналістів. Кожний заклад освіти мав власну модель підготовки майбутніх фахівців. Спільною рисою цих шкіл було те, що викладачами працювали провідні журналісти-практики.

У 1903 році у Швейцарії в Цюрихському університеті, зазначає В. Хагемман (Hagemann, 1950, р. 23), було відкрито факультет журналістики (директор – редактор газети «Zuricher Post» доктор Веттештейном), де готували спеціалістів сфери друкованих засобів масової інформації.

У 1903 році у США в Колумбійському університеті за ініціативи головного редактора нью-йоркської газети «The World» Джозефа Пулітцера розпочав свою діяльність факультет журналістики.

Двадцяте століття, за свідченням І. Михайлина, стало рушійним у розвитку журналістської підготовки. І. Михайлин зазначає, що натеper у світі функціонує три школи підготовки фахівців журналістики (див. табл. 1)

Таблиця 1

Школи підготовки фахівців журналістики за кордоном

(напрацювання авторське на матеріалі праць І. Михайлина (Михайлин, 2011, с. 56) та офіційних сайтів закордонних вищих навчальних закладів (City, University of London, Freie Universität Berlin, Université Paris 13, Universid ad Complutensede Madrid, Columbia University in the City of New York)

Характеристика	Школа інструктажного навчання	Школа виховання інформатора	Школа виховання аналітика
Географічне поширення	Країни з тоталітарним режимом; натеper – Куба та Північна Корея	Англія, країни Скандинавії, США	Німеччина, Франція, Іспанія

Продовження Таблиці 1

Домінанта підготовки фахівців	Журналіст – це фахівець, який працює з політичними фактами, виконує партійні вказівки і керується засадами правлячої партії	Журналіст – це фахівець, який працює з фактами, не коментуючи їх	Журналіст – це фахівець, здатний до власного погляду на факти, до їх інтерпретації
Форма власності ЗМІ	Державна	Приватна, державна	Приватна, державна
Мета ЗМІ	Захист політичної доктрини правлячої партії	Подання «смажених» фактів	Висвітлення видавництвами та теле- й радіостудіями власної позиції щодо події, яка відображається
Особливості	Вільна журналістика – не існує; ЗМІ – органи партій	Модель «нейтральної журналістики»	Модель «адвокатської» («місіонерської») журналістики
Освіта журналістів	Формування навичок, які потрібні власне для готовності підпорядковувати тексти наказам центральних органів влади, та вміння текстами ЗМІ виховувати «поклоніння» партії	Формування вмінь знаходити джерела інформації; працювати на їх «розкручування», перевіряти правильність інформації, створювати сенсаційні повідомлення з пересічних, рядових на перший погляд фактів, писати стисло, економно	Формування вмінь та навичок відсортовувати факти, установлювати причиново-наслідкові зв'язки між окремими життєвими явищами, показати історію виникнення та перспективи розвитку певного процесу, інтерпретувати факти, надавати їм оцінку
Журналістська майстерність	Питання не вивчалось	Журналіст не аналізує, а оперативно подає інформацію про факти дійсності на сторінках ЗМІ	Журналіст має широкий світогляд, глибокі знання, володіє вмінням доступно для читача-неспеціаліста висловити складну концепцію, наполегливо працює над удосконаленням свого стилю

Закінчення Таблиці 1

Головний предмет вивчення	Партійні постанови та виступи партійних лідерів, у текстах яких запропоновано як відповіді на філософські, буттєві проблеми, так і безпосередні вказівки до дії	Новини. Панівною є репортерська журналістика	Аналітична журналістика. Журналіст – фахівець сфери, про яку пише: спортивної, військової, політичної тощо
---------------------------	---	--	--

Прокоментуємо табл. 1. Школа інструктажного навчання властива країнам із тоталітарним режимом – Кубі та Північній Кореї, де засоби масової інформації – це інструмент влади правлячої партії. Вільна журналістика, уміння висловлювати свою думку – те, що не властиве для фахівця журналістики тоталітарних країн. Головним професійним обов'язком журналіста будь-якого рівня є виконання партійні вказівки. Тому завдання журналістської освіти цієї школи є першочергово підготувати виконавця партійних доручень, готового віддано захищати владу. Головні вміння – це робота з політичними текстами (партійними постановами, виступами лідерів партії). Саме на таких засадах була сформована журналістська освіта в республіках СРСР.

У Великій Британії та країнах Скандинавії панівною є Школа виховання інформатора (Здоровега, 2000, с. 96). З Англії ця традиція поширилася й у США. Для Школи виховання інформатора фахівець журналістики – це фахівець, який працює з даними, але не аналізує їх. Коментувати факт для реципієнта – завдання науковця, фахівця сфери, якої стосується тема статті. На думку прибічників Школи виховання інформатора, журналіст має лише запросити професіонала для надання коментарів. Суспільство прислухається до фахівця журналістики, але недовіра до нього пов'язана з тим, що в Англії та США будь-яке видавництво та телестудія є передусім бізнесом, який повинен приносити прибутки, тому конкурувати можна тільки тоді, коли на шпальтах газети роз'яснення з того чи іншого питання надають найпопулярніші представники різних сфер.

Фахівець журналістики з погляду прибічників цієї школи – це фахівець, який вміє якісно працювати з текстом: перетворювати буденну подію на сенсацію. У такого фахівця сформовано навички репортерської журналістики: оперативність, відбір інформації, перевірка достовірності фактів, уміння швидко, лаконічно, якісно та логічно вибудовувати текст, цікавий для реципієнта.

Для Німеччини, Франції та Іспанії, як показує аналіз офіційних сайтів навчальних закладів (*Freie Universität Berlin, Université Paris 13, Universid ad*

Complutensedede Madrid), властива Школа виховання аналітика. У Німеччині головна вища школа з підготовки журналістів має назву Німецький інститут публіцистики. З цього можемо зробити висновок, що журналістика уподібнюється до публіцистики.

На відміну від США, де характерною є модель «нейтральної журналістики», у Німеччині панівною є «адвокатська» («місіонерська») модель журналістики. У США діє низка вимог до репортерської журналістики: заборонено висловлювати власні переконання до теми новини, наявне чітке розмежування між репортером і оглядачем, який створює статті, уся інформація контролюється редактором (Москаленко, 1999, с. 176). Відмінністю між виданнями цих двох країн є те, що в Німеччині видання дотримуються однієї точки зору і віддано їй захищають, а в США на шпальтах одного видання обов'язково пропонують різні погляди на проблему, яка подається реципієнтові.

Узагальнення та аналіз закордонного досвіду дають підстави припускати, що фахівець журналістики, якого повинні підготувати навчальні заклади, – це фахівець, який уміє критично мислити, висловлювати власну думку, тлумачити факти, відбирати їх, логічно структурувати, вибудовуючи причинно-наслідкові зв'язки між подіями, які аналізує. Для журналіста важлива спеціалізація – спорт, медицина, освіта, економіка тощо, адже коментарі журналістів ототожнюють із коментарями фахівців цієї сфери. На відміну від науковців різних сфер журналіст має надавати роз'яснення в доступному стилі для широкої аудиторії реципієнтів.

Аналізуючи особливості шкіл, доходимо висновку, що інформативна та аналітична школи зорієнтовані на реальну ситуацію, яка сформована в суспільстві. Кожна з моделей має як позитивні, так і негативні особливості.

Сучасний реципієнт більше схильний до аналітичної моделі, адже реципієнту складно відібрати та структурувати великий обсяг інформації, яка надходить із різних засобів масової інформації та мережі Інтернет. Таким чином, журналіст є своєрідним «зв'язком» реципієнта із сучасним світом, іноді доцільніше переглянути фахову аналітичну телепрограму чи ознайомитися зі статтею авторитетного журналіста, аніж витратити великий обсяг часу, переглядаючи різні повідомлення.

Припускаємо, що вагомим аргументом на користь моделі Школи інформатора є те, що журналіст пояснює проблему «поверхово», адже він дилетант, тому доцільно залучати фахівців галузі, які є компетентними. Разом із тим науковець не завжди зможе надати роз'яснення в доступному стилі для масової аудиторії. Охарактеризовані моделі журналістики не взаємозамінні, не можуть існувати в «чистому» вигляді й повинні впроваджуватися лише в доповненні одна до одної.

В умовах дослідно-експериментальної роботи в Машинобудівному коледжі СумДУ, Миколаївському коледжі преси та телебачення й

Київському коледжі Приватного вищого навчального закладу «Університет сучасних знань», об'єктом якої є підготовка молодших спеціалістів з журналістики, ми залучаємо студентів до вивчення закордонного досвіду. Студенти напрямку 061 Журналістика, як показує аналіз, із зацікавленням опановують інформацію про світові школи підготовки журналістики під час вивчення «Української мови за професійним спрямуванням» шляхом виконання завдань (Пономаренко, 2014) та інших фахових дисциплін, у ході участі в позааудиторних формах роботи (конференціях, панельних доповідях, квестах та ін.). Наприклад, студенту пропонується прочитати уривки зі статей, проаналізувати їх і спробувати визначити, журналіст якої школи є її автором. Розвиваючи навички критичного мислення, вважаємо доцільним запропонувати студентам опрацювати інформацію про школи, а потім, застосувавши технологію «Ромашка Блума», проаналізувати матеріал та визначити, як його можна практично використати; за допомогою технології «Кути» студенти спробують висловити свою точку зору, яка зі шкіл є найефективнішою тощо.

Висновки. Проведений аналіз сайтів навчальних закладів дав можливість охарактеризувати три світові школи журналістської освіти. Кожна із закордонних шкіл базується на детермінантній ознаці: Школа інструктажного навчання виховує журналіста, який виконує партійні вказівки і його основне вміння – робота з політичними текстами та прославлення влади; Школа виховання інформатора формує фахівця, який працює власне з фактами, перетворюючи їх на ті, які користуватимуться популярністю серед реципієнтів; для Школи виховання аналітика пріоритетним є підготовка журналіста, який є компетентним у сфері, про яку пише, адже надає компетентні пояснення фактам.

Приходимо до висновку, що натепер складно виокремити особливості шкіл підготовки журналістів в Україні. Припускаємо, що українська модель спроектована від школи інструктажного навчання і все більше набирає особливостей аналітичної моделі журналістської освіти.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Наші подальші дослідження буде спрямовано на вивчення практичних можливостей упровадження передових ідей підготовки фахівців сфери журналістики в систему підготовки фахівців, які навчаються за напрямом 061 Журналістика, в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гоян, В., Гоян, О. (2003). Журналістська телерадіоосвіта: сучасні тенденції. *Наук. зап. Ін-ту журналістики КНУ ім. Тараса Шевченка*, 12, 18–29 (Hoian, V., Hoian, O. (2003). Journalist TV and radio education: contemporary trends. *Scientific notes of the Institute of Journalism of the KNU named after Taras Shevchenko*, 12, 18–29).

2. Здоровега, В. (2000). Підготовка журналістів: погляди збоку і зсередини. *Збірник праць кафедри української преси*, 3, 96 (Zdoroveha, V. (2000). Preparation of

journalists: views from the side and from the inside. *Collection of works of the Department of the Ukrainian press*, 3, 96).

3. Семенов, О., Герман, В., Громова, Н., Рудь, О., Левенок, І., Пономаренко, Н., Ячменик, М. (2017). *Ефективні технології навчання і контролю якості знань у лінгвістичній підготовці майбутніх фахівців*. Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка (Semenog, O., Herman, V., Hromova, N., Rud, O., Levenok, I., Ponomarenko, N., Yachmenyk, M. (2017). *Effective technologies of training and quality control of knowledge in linguistic training of the future specialists*. Sumy: Publishing house of Sumy state pedagogical university named after A. S. Makarenko.)

4. *Інформаційна системи «Конкурс». Вступ до закладів вищої освіти України I–IV рівнів акредитації*. Режим доступу: <http://www.vstup.info/> (*Information system “Competition”. Admission to the institutions of higher education of Ukraine of the I–IV levels of accreditation*. Retrieved from: <http://www.vstup.info/>)

5. Корконосенко, С. (2002). *Основи журналістики*. Москва: Аспект Пресс (Korkonosenko, S. (2002). *Basics of journalism*. Moscow: Aspect Press).

6. Михайлин, І. (2011). *Основи журналістики*. Київ: Центр учбової літератури (Mykhailyn, I. (2011). *Basics of journalism*. Kyiv: Center for educational literature.)

7. Москаленко, А., Губернський, Л., Іванов, В. (1999). *Основи масово-інформаційної діяльності*. Київ (Moskalenko, A., Hubernskyi, L., Ivanov, V. (1999). *The basics of mass-information activity*. Kyiv).

8. Моспан, Н. (2015). Розвиток вищої освіти в Європейському Союзі та Україні: тенденції освітньої політики. *Освітологія*, 4, 84–88 (Mospan, N. (2015). Development of higher education in the European Union and Ukraine: trends in educational policy. *Education study*, 4, 84–88). DOI: 10.28925/2226-3012.2015.4.8488.

9. Пономаренко, Н. (2014). *Українська мова (за професійним спрямуванням): методичні вказівки до практичних занять для спеціальності «Видавнича справа та редагування»*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка (Ponomarenko, N. (2014). *Ukrainian language (for professional orientation): methodological instructions for practical classes for the specialty “Publishing and editing”*. Sumy: Publishing house of Sumy state pedagogical university named after A. S. Makarenko)

10. Рожнова, Г. (2016). Теоретичний та історико-педагогічний аналіз професійної підготовки майбутніх журналістів у вищих навчальних закладах України. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 86, 125–129 (Rozhnova, H. (2016). Theoretical, historical and pedagogical analysis of professional training of the future journalists in higher education institutions of Ukraine. *Bulletin of Zhytomyr state university named after Ivan Franko*, 86, 125–129).

11. Тимошик, М. (2003). Спеціальність «Видавнича справа та редагування»: данина моді чи потреба часу? *Друкарство*, 2, 34–36 (Tymoshyk, M. (2003). Specialty “Publishing and editing”: tribute to the fashion or time need? *Printing*, 2, 34–36).

12. *Columbia University in the City of New York*. Retrieved from: <https://www.columbia.edu/>

13. *City, University of London*. Retrieved from: <https://www.city.ac.uk/>

14. *Freie Universität Berlin*. Retrieved from: <https://www.fu-berlin.de/>

15. Hagemann, W. (1950). *Die Zeitung als Organismus*. Heidelberg.

16. Kubey, R. (1997). Media Education: Portraits of an Evolving Field. In: Kubey, R. (Ed.), *Media Literacy*.

17. *Université Paris 13*. Retrieved from: <https://www.univ-paris13.fr/>

18. *Universid ad Complutense de Madrid*. Retrieved from: <https://www.ucm.es/>

РЕЗЮМЕ

Пономаренко Наталия. Школы профессиональной подготовки специалистов журналистики: зарубежный опыт.

В статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки специалистов журналистики, которые есть за рубежом. Охарактеризованы три мировые типа школ профессиональной подготовки специалистов журналистики: Школы инструкторского обучения, Школы воспитания информатора и Школы воспитания аналитика. Акцентировано внимание на доминантных чертах в организации подготовки специалистов по журналистике в этих школах; проведен их сравнительный анализ. Автор определяет знания и умения специалиста отрасли журналистики, который овладевал профессией за рубежом.

Ключевые слова: журналист, специалист журналистики, журналистское образование, система подготовки, структура профессиональной подготовки, Школа инструкторского обучения, Школа воспитания информатора, Школа воспитания аналитика.

SUMMARY

Ponomarenko Nataliia. Schools of professional training of journalism specialists: foreign experience.

The aim of the article is to characterize the features of the model of schools of professional training of journalism specialists abroad.

Research methods: analysis; studying and synthesis of scientific sources on foreign experience regarding the peculiarities of educational process in higher education institutions, in which specialists are trained in the field of Journalism.

The article deals with the peculiarities of professional training of journalism specialists who are abroad.

Three world types of professional training schools for journalism specialists are described: Instructor's schools, Schools for teaching informant, and Schools for teaching analyst. Attention is drawn to the dominant features of training of the journalism specialists in these schools; their comparative analysis was carried out.

The author outlines knowledge and skills that a specialist in journalism, who holds a profession abroad, should be endowed with.

The analysis of the sites of education institutions made it possible to characterize three world schools of journalistic education. Each of the foreign schools is based on a deterministic feature: The Instructor's School trains a journalist who follows the Party's guidelines and his basic skills – working with political texts and praising authorities. School for teaching informant forms a specialist who works with the facts, transforming them into those that will be popular among recipients; for the Schools for teaching analyst, the priority is to train an analyst who is competent in the area he writes, as he provides competent explanations to the facts.

We conclude that it is difficult to distinguish the features of the schools of journalists training in Ukraine nowadays.

We assume that Ukrainian model is designed from the school of instructional training and is increasingly gaining the peculiarities of the analytical model of journalistic education.

Prospects for further research in this direction. Our further research will be aimed at studying the practical possibilities of introducing advanced ideas for the training of specialists in the field of journalism into the system of training specialists in the direction of 061 Journalism in Ukraine.

Key words: *journalist, specialist in journalism, journalism education, system of training, structure of vocational training, Instructor's schools, Schools for teaching informant, Schools for teaching analyst.*

УДК 373.091.12:005.591.6](73)

Юлія Самойлова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-4377-7309

DOI 10.24139/2312-5993/2018.05/066-078

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ МЕРЕЖУВАННЯ ШКІЛ У США: ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ

У статті визначено основні концептуальні підходи до теорії та практики мережування шкіл у США в історичному контексті. На підставі аналізу розвитку інноваційних шкільних мереж дійшли висновку, що на першому етапі можемо розглядати сутність досліджуваного явища в контексті організаційного підходу. Характеристика другого етапу дозволяє говорити про інноваційні шкільні мережі з точки зору системного підходу. А сучасний етап розвитку інноваційних шкільних мереж окреслює особливості їх діяльності в контексті трансформаційного, синергетичного та інтеграційного підходів. Доведено, що визначені у статті концептуальні підходи до теорії та практики мережування шкіл у США в історичному контексті дали змогу більш ґрунтовно розглянути сутність інноваційних шкільних мереж, а також дійти висновку, що такі неієрархічні структури уможливають розвиток співробітництва, в основі якого лежить ідея визнання цінності обміну знаннями, поширення й запровадження нових ідей, спільного планування роботи, професійного зростання шляхом навчання, що, у свою чергу, підвищує готовність учителів брати участь в освітніх реформах.

Ключові слова: *інноваційна шкільна мережа, мережування шкіл, концептуальні підходи, організаційний підхід, системний підхід, трансформаційний підхід, синергетичний підхід, інтеграційний підхід, США.*

Постановка проблеми. Кінець ХХ – початок ХХІ століття характеризується появою мережевих структур, організацій. Сьогодні мережева організація, мережеві об'єднання стають домінуючими в житті кожної людини, оскільки мережі охопили більшість сфер людського життя – економічну, соціальну, політичну. У зв'язку з цим з'являється поняття, що відбиває сучасний стан розвитку суспільства – мережеве суспільство. Уперше визначення поняття «мережеве суспільство» стосовно суспільства в цілому дає М. Кастельс у своїй роботі «Зародження мережевого суспільства». Так, на його думку, «мережеве суспільство – це специфічна форма соціальної структури, дослідно встановлена емпіричними дослідженнями як характеристика «інформаційної епохи» (Кастельс, 2000, с. 422).