

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

ІКОННІКОВА МАРИНА ВАЛЕРІЇВНА

УДК 378.147:37.091.3:81'25(73) (043.5)

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ
В УНІВЕРСИТЕТАХ США**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук**



Хмельницький – 2019

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Хмельницькому національному університеті, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор
БІДЮК Наталя Михайлівна,
Хмельницький національний університет,
завідувач кафедри практики іноземної мови та
методики викладання.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України
МАТВИЄНКО Ольга Василівна,
Київський національний лінгвістичний університет,
проректор з наукової роботи;

доктор педагогічних наук, професор
МУКАН Наталя Василівна,
Національний університет
«Львівська політехніка»,
завідувач кафедри іноземних мов;

доктор педагогічних наук, професор
ОГІЄНКО Олена Іванівна,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка,
професор кафедри педагогіки.

Захист відбудеться 3 липня 2019 року о 10⁰⁰ год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 70.052.05 у Хмельницькому національному університеті, за адресою: зал засідань, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016.

Із дисертацією можна ознайомитися на сайті <https://www.khnu.km.ua> та в науковій бібліотеці Хмельницького національного університету, за адресою: вул. Кам'янецька, 110/1, м. Хмельницький, 29016.

Автореферат розіслано 1 червня 2019 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



І. В. Андрюшук

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Обґрунтування вибору теми дослідження. Виклики лінгвальної глобалізації, інтенсифікація міжкультурних зв'язків, швидка еволюція інформаційних технологій, проблеми екологізації мови та мовної політики, стрімкий розвиток мультикультуралізму й білінгвізму, зростання вимог до якості перекладацьких послуг, розвиток сучасної лінгвістичної дискурсології та комунікативістики актуалізують проблему покращення якості професійної підготовки філологів. В епоху цифрових і соціально-економічних трансформацій сучасна філологічна освіта в Україні не повною мірою реалізує соціальне замовлення та свій освітньо-ресурсний потенціал, тому потребує модернізації на засадах міждисциплінарності й інтеграції знань. У контексті аналізу функційних характеристик філолог використовує сформовані знання й уміння на практиці в науковій, літературно-видавничій та освітній сферах, у медіагалузі, у царині PR-технологій, працюючи в гуманітарних фондах, бюро перекладів, спілках, фундаціях, музеях, мистецьких і культурних установах тощо. Створення міждисциплінарних (комбінованих) освітніх програм для філологічних спеціальностей – один із важливих напрямів удосконалення професійної підготовки філологів та підвищення престижу й популярності філологічної освіти. Нове концептуальне бачення професійної підготовки філологів інтегративного типу покликане стимулювати інноваційну домінанту в розробленні й реалізації освітньої політики, використанні педагогічних впливів і заходів, упровадженні креативних міждисциплінарних проектів, з огляду на найкращі здобутки зарубіжного досвіду.

Пошук дієвих механізмів удосконалення професійної підготовки філологів та перспективного розвитку системи філологічної освіти в Україні організований відповідно до нормативних документів державного рівня: Законів України «Про освіту» (2017 р.) та «Про вищу освіту» (2014 р.), «Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 роки» (2014 р.), «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки» (2012 р.), постанов КМУ України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011 р.), «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015 р.), наказу Міністерства освіти і науки № 567 від 25.05.2016 «Про затвердження Переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступенів бакалавра та магістра за спеціальністю 035 «Філологія» (2016 р.), «Проекту стандарту вищої освіти бакалавра філології» (2016 р.), «Проекту стандарту вищої освіти магістра філології» (2016 р.) та ін. Суттєві зміни відбулися у формулюванні й розширенні переліку спеціалізацій підготовки філологів, зокрема: українська мова та література; кримськотатарська мова та література; слов'янські мови та літератури (переклад включно); германські мови та літератури (переклад включно); романські мови та літератури (переклад включно); східні мови та літератури (переклад включно); угорські мови та літератури (переклад включно); класичні мови та літератури (переклад включно); фольклористика; прикладна лінгвістика. На потребі

високої якості та сучасного змісту мовної освіти, забезпеченні академічної мобільності, сприянні суспільній та індивідуальній багатомовності наголошено в міжнародних документах й ініціативах, зокрема в «Інчхонській декларації «Освіта 2030: Забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якості освіти та навчання впродовж життя» (2015 р.), «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2003 р.), «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (2015 р.), «Середньострокових стратегіях ЮНЕСКО на 2014 – 2021 рр.» (2014 р.), освітній програмі «ERASMUS+» (2014 – 2020), «Стратегічній програмі розвитку для мультилінгвальної Європи – 2020» (2008 р.) та ін.

Збагаченню наукових поглядів вітчизняних учених новими ідеями, подальшому розробленню й обґрунтуванню перспектив розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні, продуктивному запровадженню якісних змін у професійній підготовці філологів сприяє всебічна рецесія результатів дослідницьких пошуків та інноваційних ідей досвіду зарубіжних країн, зокрема США. Вектор трансформації американської системи вищої освіти супроводжуваний різноманітними організаційними змінами й переосмисленням місії університетів, пріоритетами яких є гнучке управління інтелектуальними та матеріальними ресурсами, стимулювання інновацій, посилення пошуково-дослідницької діяльності, просування наукового продукту на ринку праці, створення крос-культурно-наукового освітнього простору. Із-поміж вимірів якості філологічної освіти в США варті уваги її архітектура, узгодженість із вимогами суспільства та стандартами освітньої діяльності, запотребованість і конкурентоздатність випускників на світовому ринку праці, орієнтація на розвиток творчої індивідуальності студента, інтегративна профілізація освітніх програм, інструменти й механізми моніторингу академічних результатів. Засобом підвищення популярності філологічної освіти слугує створення міждисциплінарних освітніх програм (інтеграція гуманітаристики, лінгвістики, цифрових технологій та ін.) і прикладних магістерських програм, що ґрунтовані на взаємодії різногалузевих наукових шкіл професорсько-викладацького складу освітнього закладу. Професійна підготовка філологів у США вибудована з огляду на соціально-культурні й історичні детермінанти розвитку філологічної освіти, державної мовної політики, вимоги мультикультурного суспільства до професійної діяльності філолога, динамічні потреби особистості філолога в самореалізації в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів.

Фундаментальну основу дослідження становлять праці, у яких схарактеризовано процеси глобалізації освітнього простору (В. Андрущенко, Ф. Альтбах, З. Бауман, Л. Боярова, В. Кремень, В. Кудін та ін.); проаналізовано професійну підготовку фахівців в умовах реалізації компетентнісно-орієнтованої освітньої парадигми (Н. Бібік, О. Дубасенюк, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторський та ін.); обґрунтовано положення педагогічної компаративістики (Н. Авшенюк, Н. Бідюк,

О. Матвієнко, Н. Мукан, О. Огієнко, О. Романовський, А. Сбруєва, В. Третько й ін.); з'ясовано теоретичні й методичні засади цілісності та системності освітнього процесу у ЗВО (В. Беспалько, І. Блауберг, Р. Гуревич, А. Лігоцький, В. Луговий, Е. Юдін та ін.); аргументовано основи неперервної професійної освіти та навчання в контексті освіти впродовж життя (С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Сластьонін, Л. Сушенцева й ін.); витлумачено особливості підготовки вчителів-словесників в Україні (Л. Базиль, М. Вовк, О. Вовк, І. Задорожна, Л. Мацько, С. Ніколаєва, О. Семенов, Т. Симоненко й ін.). Важливе значення мають наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних учених із проблем професійної підготовки фахівців-філологів (С. Данилюк, В. Коваль, Н. Колесниченко, Н. Остапенко, Ю. Рибінська, І. Соколова, О. Тарнопольський, Л. Черноватий та ін.). Теоретично й практично цінними є результати досліджень науковців США з проблем функціонування системи вищої освіти, організаційно-дидактичних засад освітньої діяльності (М. Beckman, D. Bennett, P. Benson, R. Blake, A. Brew, D. Hymes, D. Johnson, R. Johnson, C. Lai, D. Little, I. Thompson та ін.). У контексті наукового пошуку вагоме зацікавлення становлять праці українських дослідників-компаративістів з окремих аспектів професійної підготовки фахівців-філологів у зарубіжному досвіді (О. Зіноватна, О. Комочкова, В. Корнієнко, О. Мартинюк, А. Наконечна, О. Сергєєва, К. Скиба, Л. Черній та ін.). Однак аналіз наукових праць з педагогічної компаративістики, документальних та інших джерел показав, що цілісне вивчення й узагальнення теоретичних і практичних засад професійної підготовки філологів у США не було предметом спеціальних розвідок в Україні.

Системне дослідження науково-педагогічної літератури й практичного досвіду професійної підготовки філологів в Україні дало змогу виявити низку *суперечностей*, які потребують розв'язання, зокрема:

– у *соціально-культурному контексті між*: викликами сучасного глобалізованого та інформаційного суспільства й недостатнім рівнем професійної компетентності філологів, необхідним для ефективної реалізації професійних функцій у полікультурному середовищі; об'єктивною потребою розвитку інтелектуального потенціалу країни та браком належного усвідомлення державою значущості забезпечення нової якості професійної підготовки філолога на засадах інтеграції знань; потребою українського суспільства та світового ринку праці у висококваліфікованих філологах інтегративного типу й відсутністю міждисциплінарних освітніх програм для їхньої професійної підготовки у закладах вищої освіти (ЗВО) України;

– у *науково-педагогічному контексті між*: об'єктивною потребою аналізу зарубіжного досвіду професійної підготовки філологів та недостатнім рівнем його системного осмислення й узагальнення в вітчизняній педагогічній теорії і практиці; необхідністю запровадження реформаційних процесів у системі вищої (зокрема філологічної) освіти України відповідно до світових стандартів для прогнозування можливих якісних змін та недостатнім

обґрунтуванням концептуальних засад системи професійної підготовки філологів; потребою запровадження якісних змістових трансформацій у процес професійної підготовки філологів з огляду на міжнародні практики й недосконалістю підходів до відбору змісту професійної підготовки на засадах міждисциплінарності та інтеграції знань; необхідністю використання інноваційних форм, методів та інформаційних технологій навчання, зарубіжних методик і незадовільним станом їх реалізації в освітньому процесі ЗВО України; високим рівнем розвитку системи філологічної освіти, що віддзеркалює світові тенденції вищої освіти з огляду на вимоги національного ринку праці США та недостатнім рівнем розроблення й обґрунтування перспектив прогностичного розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні;

– *в особистісно-професійному контексті між:* викликами лінгвальної глобалізації, стрімким розвитком цифрових технологій, активізацією професійно-академічної мобільності й недостатнім усвідомленням філологами перспектив професійної реалізації та значущості особистісно-професійної ролі в процесі міжособистісної й міжкультурної комунікації; потребами майбутніх філологів у якісній професійній підготовці та реальним станом сформованості в них професійно важливих якостей, що забезпечують її вияв у професійній діяльності.

Розв'язання окреслених суперечностей потребує переосмислення цілей, місії, завдань і стратегії професійної підготовки філологів в Україні відповідно до сучасних освітніх пріоритетів. Забезпечення ефективності такої підготовки можливе за умови подолання суперечностей на основі теоретичного обґрунтування та практичної реалізації адаптованих до українських реалій інноваційних ідей американського досвіду. Актуальність задекларованої проблеми дослідження, недостатній рівень її наукового розроблення й необхідність розв'язання зазначених суперечностей зумовили вибір теми – **«Теорія і практика професійної підготовки філологів в університетах США».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертація виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень Хмельницького національного університету «Психолого-педагогічна система становлення особистості фахівця» (ДР № 0114U005266), де роль автора полягала в обґрунтуванні теоретичних і практичних засад філологічної освіти в США. Тема роботи затверджена рішенням ученої ради Хмельницького національного університету (протокол № 8 від 25.02.2016 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29.03.2016 р.).

Мета дослідження полягає у виявленні теоретичних, організаційних і дидактичних особливостей професійної підготовки філологів в університетах США та в обґрунтуванні можливостей творчого використання інноваційних ідей американського досвіду для окреслення перспектив розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні.

Відповідно до поставленої мети сформульовано основні **завдання**:

- 1) з'ясувати стан дослідження проблеми професійної підготовки філологів у педагогічній теорії та практиці;
- 2) вивчити сучасні вимоги до професійної діяльності та професійної підготовки філологів у контексті лінгвальної глобалізації;
- 3) виконати ретроспективний аналіз і розробити періодизацію становлення й розвитку філологічної освіти в США;
- 4) схарактеризувати систему професійної підготовки філологів у США;
- 5) дослідити організаційні та дидактичні засади професійної підготовки філологів в університетах США;
- 6) розкрити особливості практичної підготовки студентів-філологів в університетах США;
- 7) обґрунтувати перспективи розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні на основі порівняльно-педагогічного аналізу досвіду США та України;
- 8) розробити навчально-методичне забезпечення для вдосконалення професійної підготовки філологів у ЗВО України, з огляду на інноваційні ідеї досвіду США.

Об'єкт дослідження – система вищої філологічної освіти в США.

Предмет дослідження – теоретичні, організаційні та дидактичні засади професійної підготовки філологів в університетах США.

Концепція дослідження ґрунтована на положенні про те, що професійна підготовка філологів в університетах США є цілісним, динамічним, системним освітнім процесом, спрямованим на забезпечення якісних змін у навчально-пізнавальній діяльності та особистісно-професійному становленні фахівця-філолога інтегративного типу, що здатний синтезувати міждисциплінарні знання й оперативно трансформувати їх у зміст професійної діяльності в умовах сучасних викликів лінгвальної глобалізації, мультикультуралізму, інтеграції суспільних процесів, розвитку мовної політики, поширення крос-культурної комунікації. Зміст професійної підготовки філологів в університетах США вможливає формування професійно компетентного фахівця-філолога й цілісної мовної особистості, здатної до ретрансляції власного мовно-культурного досвіду та готової до творчої професійної, наукової й самоосвітньої діяльності. Розширенню можливостей професійної реалізації філологів сприяє створення широкої палітри спеціалізацій на засадах принципів міждисциплінарності, функціональної концентрації та інтеграції знань. Система професійної підготовки філологів у США охоплює сукупність взаємопов'язаних компонентів: законодавчо-нормативного, управлінського, соціально-економічного, інституційного, цільового, стратегічного, особистісного, організаційного, змістово-технологічного, діагностично-результативного, прогностичного. Професійна підготовка філологів ґрунтована на положеннях філософії, психології, педагогіки, лінгвістичної когнітивістики, медіапедагогіки, лінгводидактики.

Комплексний характер проблеми дослідження зумовив реалізацію наукового пошуку в методологічному, теоретичному, прогностично-практичному концептах.

Методологічний концепт відображає взаємодію та взаємозв'язок фундаментальних наукових підходів (системного, цілісного, компаративного, міждисциплінарного, інтегративного, культурологічного), загальнонаукових принципів (об'єктивності, взаємозв'язку історичного й логічного, цілісного вивчення педагогічного явища чи процесу, сходження від абстрактного до конкретного), закономірностей професійної та освітньої діяльності, світових тенденцій розвитку вищої філологічної освіти; тенденцій інтернаціоналізації вищої освіти, лінгвальної глобалізації й мультикультурності.

Теоретичний концепт представляє систему вихідних концептуальних положень, ідей, теорій (філософських, історичних, психологічних, педагогічних, економічних, соціологічних, лінгвістичних), нормативно-правових засад, дефініцій, без яких неможливе розуміння сутності системного процесу професійної підготовки філологів.

Прогностично-практичний концепт передбачає порівняльно-педагогічний аналіз особливостей професійної підготовки філологів у США та Україні; обґрунтування перспективних напрямів розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні на основі творчого використання інноваційних ідей досвіду США зі збереженням національних освітніх традицій; розроблення навчально-методичного забезпечення для вдосконалення професійної підготовки філологів у вітчизняній освітній практиці.

Методологічну основу дослідження становлять загальнотеоретичні й методологічні положення філософії та педагогіки щодо неперервного професійного розвитку особистості; положення філософії людиноцентризму в освіті; ідеї міждисциплінарного поєднання сучасних педагогічних, філософських, соціологічних, культурологічних знань про освіту; загальнопедагогічні та специфічні принципи навчання; концептуальні положення лінгводидактики, перекладознавства, соціолінгвістики, культурології, педагогічної компаративістики. Дослідження проведене на основі використання таких підходів: *системного* (для аналізу професійної підготовки філологів у США та Україні як системного феномену); *цілісного* (для вивчення системи філологічної освіти на кожній стадії становлення й розвитку, з'ясування місця та ролі в мультикультурному суспільстві США); *компаративного* (для аналізу й узагальнення сучасних підходів до організації професійної підготовки філологів в університетах США та України); *міждисциплінарного* (для вивчення й використання наукових концепцій педагогіки, психології, соціології, лінгвістики, філософії, економіки, історії, глобалістики, культурології в обґрунтуванні системи професійної підготовки філологів у США); *інтегративного* (для впровадження в систему професійної підготовки філологів в Україні виявлених інноваційних ідей досвіду США); *культурологічного* (для осмислення культурних цінностей і традицій американського суспільства).

Теоретичною основою дослідження слугують положення: філософії вищої освіти (В. Андрущенко, Б. Гершунський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кудін та ін.); педагогічної компаративістики (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, О. Локшина, Н. Мукан, О. Огієнко, Л. Пуховська, О. Романовський, А. Сбруєва, О. Сухомлинська, В. Третько й ін.); теорії освітніх систем і їхнього розвитку, системно-структурного підходу до аналізу педагогічних явищ (П. Анохін, В. Беспалько, І. Блауберг, Ю. Галагузова, Т. Дмитренко, Т. Ільїна, М. Каган, А. Лігоцький, Е. Юдін та ін.); теорії діяльності та творчого розвитку особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Балл, І. Бех, О. Леонтьєв, Г. Костюк, С. Максименко, С. Рубінштейн, Н. Тализіна та ін.); теорії професійного становлення особистості (Є. Климов, Б. Ломов та ін.); теорії й методики застосування інноваційних технологій навчання в освіті (В. Биков, Р. Гуревич, В. Загвязинський, М. Кадемія, Г. Селевко та ін.); цілісності педагогічного процесу (В. Бондар, І. Булах, О. Гончарова, М. Жалдак, І. Лернер, В. Луговий, М. Лукашук, Ю. Мальований, Л. Панченко, В. Олійник та ін.); компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівців (Н. Бібік, О. Дубасенюк, І. Зимняя, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторський та ін.); теорії взаємозв'язку навчання, самостійної роботи, самоосвіти й розвитку особистості, її самореалізації та самоідентифікації (О. Бурлука, І. Грабовець, Г. Коваль, І. Коренева й ін.); професійної підготовки фахівців-філологів (О. Вовк, С. Данилюк, Н. Іваницька, Н. Колесниченко, К. Мізін, С. Ніколаєва, О. Семенов, Ю. Рибінська, Ж. Таланова, С. Швачко та ін.); неперервної професійної освіти та навчання в контексті освіти впродовж життя (С. Батишев, С. Гончаренко, Н. Кузьміна, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Сластьонін й ін.).

Для розв'язання сформульованих завдань і досягнення поставленої мети на різних етапах наукового пошуку використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація й порівняння для роботи з науковою літературою, нормативно-правовими документами, фактами та даними, розроблення методологічних і концептуальних засад дослідження; компаративний аналіз – для вивчення й узагальнення вітчизняних і зарубіжних сучасних підходів до організації професійної підготовки філологів; історичний аналіз – для опису генези розвитку філологічної освіти в США; системно-структурний і структурно-функціональний аналіз для з'ясування структурних, змістових, процесуальних особливостей професійної підготовки філологів у США та Україні; структурно-логічний аналіз для виокремлення перспектив розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні; метод наукової екстраполяції, який дав змогу окреслити можливості використання інноваційних ідей американського досвіду для професійної підготовки філологів в Україні; пошуковий – для формулювання узагальнених висновків, виявлення раціонального й практично-ціннісного в наукових працях із порівняльної педагогіки; *емпіричні* – спостереження, бесіди зі студентами й викладачами вітчизняних та американських ЗВО.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *уперше* виконано цілісний системний порівняльно-педагогічний аналіз проблеми професійної підготовки філологів в університетах США; простежено генезу й розроблено періодизацію становлення та розвитку філологічної освіти в США; схарактеризовано систему професійної підготовки філологів в університетах США як цілісну, динамічну й відкриту педагогічну структуру, що охоплює сукупність взаємопов'язаних компонентів (законодавчо-нормативного, управлінського, соціально-економічного, інституційного, цільового, стратегічного, особистісного, організаційного, змістово-технологічного, діагностично-результативного, прогностичного); виявлено особливості професійної підготовки філологів в університетах США (побудова освітнього процесу на засадах компетентнісно-орієнтованої освіти; підготовка фахівця-філолога інтегративного типу; гнучкість системних зв'язків із незалежними фаховими організаціями; диверситивність освітніх програм (комбіновані, дуальні, спільні, міждисциплінарні); структурування змісту на засадах міждисциплінарності; професіоналізація та кар'єро-зорієнтована практична підготовка; інтерактивність, рефлексивність, фасилітаційність форм, методів і технологій навчання); проведено порівняльно-педагогічний аналіз особливостей професійної підготовки філологів в університетах США та України; окреслено можливості використання інноваційних ідей американського досвіду для обґрунтування концептуальних засад та перспектив розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні;

- *удосконалено* навчально-методичне забезпечення професійної підготовки філологів в Україні (зміст дисциплін із фаху, розроблено міждисциплінарну освітню програму «Лінгвістична експертиза»);

- *подальшого розвитку* набули положення щодо реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці філологів; просвітницьких стратегій діяльності американських організацій у сфері філологічної освіти; напрямів державної мовної політики в США; професійних функцій філологів в умовах лінгвальної глобалізації.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що на основі результатів аналізу й узагальнення теоретичних і практичних засад професійної підготовки філологів у США розроблено та впроваджено навчально-методичне забезпечення, а саме: навчально-методичний комплекс для дисципліни «Зарубіжна література» (навчальна програма дисципліни «Зарубіжна література», навчальні посібники «Історія зарубіжної літератури ХХ століття», «Нариси із зарубіжної літератури ХХ – ХХІ століть», матеріали для самостійної роботи, зокрема вивчення твору Генрі Джеймса «Дейзі Міллер»); методичні рекомендації «Професійна підготовка лінгвістів: порівняльний аспект»; підготовлено міждисциплінарну освітню програму «Лінгвістична експертиза». Структуровано й оновлено зміст дисциплін «Історія зарубіжної літератури», «Література Англії і США», «Порівняльна

професійна педагогіка». Представлені в дослідженні організаційно-педагогічні аспекти навчання студентів-філологів впроваджено в педагогічну практику для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, підвищення їхньої мотивації до виконання самостійних, індивідуальних та групових дослідницьких завдань. Прогностичний потенціал студії зумовлений можливістю організації на її основі подальших наукових розвідок із проблем філологічної освіти, педагогічної компаративістики. Матеріали дисертації можуть бути використані для подальшого розроблення освітньо-професійних та освітньої-наукових міждисциплінарних програм, вдосконалення змісту навчальних планів, навчальних курсів і спецкурсів; застосування інноваційних методів, технологій та засобів навчання. Результати наукового пошуку стануть у нагоді магістрантам, аспірантам, докторантам під час підготовки й реалізації досліджень.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Хмельницького національного університету (довідка № 158 від 13.12.2018 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 1618-33/03 від 13.12.2018 р.), Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (довідка № 01-13/817 від 10.12.2018 р.), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка № 62 від 17.12.2018 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/74 від 06.12.2018 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 591 від 07.12.2018 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-28/02/3463 від 11.12.2018 р.).

Особистий внесок здобувача. У матеріалах до вивчення твору Генрі Джеймса «Дейзі Міллер» [2] автором розроблені питання для обговорення твору, тестові завдання для перевірки розуміння твору. У навчальному посібнику [3] виконано аналіз художнього твору в широкому контексті світової культури, обґрунтовано основні напрями літературного процесу ХХ століття. У навчальному посібнику [4] дисертантові належить розроблення загальної характеристики творчого доробку видатних письменників ХХ – ХХІ століть. У публікації [8] схарактеризовано зміст навчання лінгвістів у британських університетах. У праці [13] проаналізовано трансформацію системи філологічної освіти на концептуальному, законодавчо-нормативному, організаційно-педагогічному, змістовому, інституційному та соціокультурному рівнях. У статті [27] обґрунтовано критерії компаративного педагогічного аналізу професійної підготовки філологів у США та Україні. Ідеї співавторів у дисертації не використано.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дисертації обговорено на науково-практичних конференціях, симпозиумах, семінарах, круглих столах, зокрема: *міжнародних* – «Методологія формування навичок англомовної фахової усної та писемної комунікації» (Прага, 2016 р.); «Основні напрями розвитку філологічної освіти в університетах Німеччини» (Чернівці, 2016 р.); «Аудіовізуальні засоби у вивченні літератури» (Хмельницький, 2016 р.); «Основні методи навчання літератури за допомогою

аудіовізуальних засобів» (Тернопіль, 2016 р.); «Вплив лінгвістичної глобалізації на професійний рівень підготовки філологів» (Черкаси, 2017 р.); «Психолого-педагогічні умови професійної підготовки філологів» (Дніпро, 2017 р.); «Розвиток професійної діяльності філолога під впливом глобалізаційних процесів» (Херсон, 2017 р.); «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (Київ – Хмельницький, 2016 – 2018 рр.); «Особливості професійної підготовки філологів у вищих навчальних закладах України» (Дніпро, 2018 р.); «Основні засади професійної підготовки філологів в Україні» (Дніпро, 2017 р.); *конференціях* колективу Хмельницького національного університету (2014 – 2018 рр.). Матеріали й результати дослідження успішно обговорені на засіданнях і семінарах кафедри іноземної мови (2014 – 2018 рр.). Крім того, авторка пройшла стажування в Празькому інституті підвищення кваліфікації (2016 р.).

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук на тему «Інтертекстуальна парадигма антиутопічного художнього дискурсу першої половини ХХ ст.: порівняльно-типологічний аспект» за спеціальністю 10.01.05 – порівняльне літературознавство захищена у 2013 році в Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторського дослідження не використано.

Публікації. Результати наукового пошуку представлено в 53 публікаціях, серед них: 1 монографія, 3 навчальні посібники, 23 статті у фахових виданнях України та у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних, 25 публікацій у збірниках матеріалів наукових конференцій та інших виданнях, 1 методичні рекомендації.

Структура дисертації. Робота складається з анотацій українською, англійською мовами, вступу, чотирьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, переліку використаних джерел (655 найменувань, із них – 382 іноземні) та 25 додатків. Загальний обсяг дослідження становить 580 сторінок, основний зміст викладено на 418 сторінках. Робота містить 11 таблиць і 25 рисунків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність і доцільність теми дослідження, зв'язок із науковими темами, окреслено об'єкт, предмет, мету й завдання роботи, викладено концепцію та методи наукового пошуку, методологічні й теоретичні засади, аргументовано наукову новизну, теоретичне та практичне значення одержаних результатів, описано особистий внесок здобувача, зазначено відомості про стан апробації й упровадження одержаних результатів, представлено структуру дисертації.

У першому розділі «**Теоретико-методологічні засади професійної підготовки філологів**» обґрунтовано проблему професійної підготовки філологів у сучасному науковому дискурсі; досліджено питання професійної

діяльності та підготовки філологів у контексті лінгвальної глобалізації; аргументовано концептуально-методологічні орієнтири проблеми дослідження.

На основі теоретичного аналізу стану опрацювання проблеми професійної підготовки філологів у сучасному науковому дискурсі з'ясовано, що більшість наукових розвідок в українському педагогічному дискурсі присвячено різним аспектам підготовки *філологів-учителів*, а саме: ретроспективному аналізу національного досвіду професійної підготовки педагогів-філологів, оновленню методології змісту й технологій з огляду на компетентнісно-орієнтований підхід (О. Семенов); обґрунтуванню лінгводидактичних і методичних засад професійної підготовки (М. Пентилук); професійному самовдосконаленню з позицій системного підходу (Л. Бабенко); покращенню ефективності професійної діяльності, зокрема конструкторсько-технологічної (В. Шуляр); формуванню професійних компетентностей та компетенцій (Л. Базиль, О. Бігіч, О. Волченко, Г. Грибан, О. Кучерук, Л. Морська, І. Соколова та ін.). Теоретичну й практичну цінність становлять авторські моделі формування та розвитку професійної компетентності майбутніх філологів (О. Вовк, М. Вовк, С. Данилюк, Н. Іваницька, Н. Колесниченко, Л. Мацько, Т. Симоненко, Н. Фоміних та ін.). У контексті задекларованої проблеми акцентовано увагу на суттєвому науковому доробку українських науковців щодо професійної підготовки *філологів-перекладачів*. Окремі важливі питання постали предметом аналізу в розвідках С. Амеліної, О. Мартинюк, С. Панова, О. Панасьєва, Е. Піма, О. Семенця, О. Сергєєвої, К. Скиби (історія й сучасні тенденції розвитку освіти перекладачів у світовому контексті); Є. Долинського, Ю. Колоса, А. Ольховської, З. Підручної, Р. Тарасенка, А. Янковця (формування професійної компетентності перекладача засобами інформаційно-комунікаційних технологій); Ж. Таланової, А. Козак, С. Попової, О. Чередниченка, Л. Черноватого, С. Швачко (моделі фахової компетентності перекладача). Дидактичні засади професійної підготовки *філологів-лінгвістів* у зарубіжному досвіді обґрунтовано в наукових компаративних студіях О. Зіноватної, О. Комочкової, В. Корнієнко та ін. На основі систематизації наукових праць наголошено, що багатогранні аспекти професійної підготовки фахівців у галузі філології передбачають створення оптимальних умов для навчання мови, літератури, перекладу, фольклористики, прикладної лінгвістики тощо; стимулювання мовленнєво-пізнавальної активності особистості, множинного інтелекту, здатності до концептуального моделювання інформації; розширення знаннєвого простору з огляду на індивідуальні стилі й навчальні стратегії студентів; забезпечення позитивної динаміки у формуванні та розвитку професійної компетентності; максимальної технологізації процесу підготовки; сприяння швидкій адаптації до професійної діяльності.

У зарубіжному науковому дискурсі вчені (С. Angelelli, R. Blake, B. Bloom, A. Brew, B. Clark, G. Davies, R. Erickson, E. Fosler-Lussier, A. Frankenberg-Garcia, S. Greenhill, J. Hastings, E. Jewell, S. Jones, C. Lai,

B. Leaver, L. Lee, R. Lew, W. Lewis, R. Mayer, C. Monikowski, R. Moore, J. Roberts, G. Rees, K. Swan, L. Valli, H. Weisberg, C. Weinstein, J. Willis, E. Winston, M. Wright) концентрують увагу на проблемі міждисциплінарної підготовки фахівців-філологів *інтегративного типу* для розширення можливостей професійної реалізації на сучасному ринку праці (створення широкій палітри спеціалізацій на засадах принципу функціональної концентрації та інтеграції).

Узагальнення результатів наукових пошуків українських і зарубіжних учених дало змогу з'ясувати сутність, семантику та взаємозв'язок ключових понять: «філологія», «філолог», «філологічна освіта», «мовна / іншомовна освіта», «лінгвістика», «перекладацька освіта», «професійна підготовка філолога», «професійна компетентність філолога». На підставі термінологічного аналізу підсумовано, що відкритими для наукової дискусії є питання змістового наповнення понять «філологія», «філологічна освіта» і «філолог», їхнього предметно-функціонального поля. Термін «філологія», що походить від грецького «φιλολογία» – «любов до слова», зі значенням вивчення культури й мови був уперше введений до наукового обігу в другій половині XVIII ст. засновником німецької класичної філології Ф. Вольфом. Філологічний простір – це взаємозв'язок гуманітарних дисциплін, що вивчають історію й сутність духовної культури людства через мовний і стилістичний аналіз писемних текстів. Науковці (С. Аверинцев, О. Ковтун) витлумачують філологію як інструмент порозуміння й засіб реалізації крос-культурної та міжнаціональної комунікації. Англomовний термін «philology» має різні значення в британській (вивчення слів і способів, якими розвиваються мови) та американській (вивчення мови і літератури в історичному, культурному, порівняльному аспектах) інтерпретації. Британська дефініція трактує філолога («philologist») як фахівця, який студіює здебільшого історичний розвиток мов, їхній вияв у писемних текстах літератури. Американська наукова школа («American Journal of Philology») ґрунтована на збереженні первинного значення «philology» (пізнання культури Давньої Греції та Риму) і пов'язує професійну діяльність філолога з історичним вивченням мови і літератури як засобу, що розкриває культуру народу.

Проводячи професійну діяльність, філологи опановують мови в теоретико-практичному, синхронно-діахронному, діалектологічному, стилістичному, соціокультурному вимірах, а також вивчають національну й зарубіжну художню літературу, народну творчість, стилістику, переклад, прикладну лінгвістику, міжкультурну комунікацію. Фахове функційне призначення філологів пов'язане з аналізом, творенням, перекладом, реферуванням, трансформацією, оцінюванням письмових та усних поліжанрових і різностильових текстів; майстерністю послуговуватися мовою під час створення комп'ютерних програм та роботи над стандартизацією й уніфікацією професійної термінології; досконалим володінням різними

мовами, комунікативними стратегіями й тактиками для налагодження ефективної комунікації.

На основі вивчення позитивних і негативних наслідків лінгвальної глобалізації (білінгвізм, багатомовність, мовна універсалізація, терміносистеми) з'ясовано її вплив на функціонування мов, розвиток філологічної освіти, зміст професійної діяльності та підготовки філологів. У цьому контексті завдання філолога полягають у фіксуванні потенційних небезпек і прогнозуванні наслідків впливу глобалізації на еволюцію національної мови; з'ясуванні закономірностей формування й розвитку глобального лінгвального дискурсу; різноаспектному аналізі, зіставленні спеціальної (професійної) термінології, що функціонує в мовних картинах світу; окресленні ефективних стратегій для аналізу різних жанрових особливостей (наприклад, інтернет-жанр) мовного контенту; вивченні мовних явищ як детермінант соціальних і культурних процесів існування й життя мови та культури; оптимізації запозичення іншомовних термінів і збереженні престижності національної наукової мови; розробленні нових засобів комунікації (асоціативні веб-сторінки) тощо. На тлі викликів лінгвальної глобалізації важливим є також рівень розвитку мовної інтуїції, мовної здогадки, мультимодального, логічного, асоціативного й аналітичного типів мислення.

Цілісне розуміння професійної діяльності філолога дало змогу констатувати, що в третьому тисячолітті сформовано попит на фахівця-філолога інтегративного типу. На підставі вивчення термінологічного поля проблеми дослідження та професійних функцій філолога підсумовано, що зміст філологічної освіти передбачає інтеграцію соціально-гуманітарного, лінгвістичного, літературознавчого, культурознавчого, етнографічного, перекладацького, інформаційно-комунікаційного й інших складників, що зорієнтовані на формування компетентного філолога-перекладача, філолога-лінгвіста / прикладного лінгвіста, філолога-літературознавця, філолога-мовознавця, філолога-етнографа, загалом культуромовної особистості. Як напрям підготовки вона представляє предметні галузі мовознавства, літературознавства, перекладу, етнографії, прикладної лінгвістики тощо.

Концептуальне підґрунтя професійної підготовки філологів схарактеризовано на основі взаємозв'язку наукових теорій, обґрунтованої методології, педагогічних закономірностей організації освітнього процесу у ЗВО, положень педагогічної компаративістики, комплексу наукових підходів (системний, інтегративний, антропологічний, особистісно орієнтований, аксіологічний, лінгвокультурологічний, компетентнісний, діяльнісний, праксеологічний, міждисциплінарний, прогностичний), урахування сучасних вимог до професійної діяльності філолога. В основу дослідження покладено системний підхід, що вможливив структурно-функціональний аналіз професійної підготовки філологів у США з позицій цілісності, а також дав змогу трактувати її як системне явище, що охоплює сукупність взаємопов'язаних структурних компонентів. Виокремлені концептуальні й

методологічні орієнтири засвідчують багатоаспектний і міждисциплінарний характер проблеми, можливість її розв'язання в різних вимірах.

У другому розділі **«Історичні та соціальні передумови розвитку філологічної освіти в США»** проаналізовано історичні й соціально-культурні детермінанти сучасної мовної політики в США; схарактеризовано генезу та сучасні тенденції розвитку філологічної освіти в США; з'ясовано просвітницькі стратегії й напрями діяльності американських організацій у сфері філологічної освіти.

Звернення до історії США дало змогу з'ясувати, що на особливості формування мовної політики в цій державі вплинули демографічні процеси, соціально-культурні й імміграційні хвилі, що постійно відбувалися в країні, слугуючи провідним механізмом етнічного формування американської нації, та змінювали її мовний конгломерат. Із кінця ХХ ст. зафіксовано зменшену комунікацію європейськими мовами (німецькою, італійською, польською, грецькою) і зростання комунікації іспанською та східними мовами. З огляду на історичні, соціальні, культурні, економічні й демографічні чинники, державна мовна політика уряду США спрямована на проведення різних заходів для формування лінгвальної компетентної нації: заохочення до вивчення мов і сприяння мовній різноманітності в суспільстві; посилення полікультурності й соціальної інтеграції через удосконалення знань і визнання мов; підтримка високого рівня академічної та професійної мобільності у сфері мовної освіти (пілотні проекти, проекти стажування й обміну досвідом, академічна мобільність і міжуніверситетська співпраця); захист мов меншин; забезпечення якості навчання іноземних мов; налагодження міжкультурного діалогу за допомогою мови як інструменту покращення взаємного порозуміння та інтеграції. Державна мовна політика зорієнтована на полімовність, збагачення та збереження власної культурної ідентичності, самобутності різних груп населення, регулювання мовних відносин у державі, збереження мовної екології в країні, забезпечення гармонійного та сталого розвитку мови в суспільстві на тлі багатомовності, збереження культури мови й мовлення, забезпечення повноцінного життя та розвитку нації, консолідацію чинників збереження батьківських мов. Для першої декади ХХІ ст. характерна активізація уряду США щодо розвитку мовної політики, що засвідчує, зокрема, ухвалення низки державних документів («Закон про посилення заходів із навчання іноземних мов», 2010 р., «Мовна ініціатива з національної безпеки», 2006 р.). Крім того, у цей період констатовано продуктивну діяльність із розвитку факультетів іноземних мов, де готують фахівців з арабської, китайської мов, фарсі, інших так званих критичних мов («critical languages»). Серед найбільш популярних іноземних мов – східні мови. Статистичні відомості засвідчують, що США посідає перше місце за кількістю іноземних студентів, які вибрали цю країну місцем навчання (25 %) після Великої Британії (11 %) та Китаю (10 %). Це сприяє поширенню в студентській групі нової культури та мовного досвіду.

Вивчення документальних джерел й узагальнення історичних фактів становлення філологічної освіти в США дали змогу виокремити сім періодів розвитку, зокрема: I період (1800 – 1830 рр.) – становлення, що передбачало обов'язкове вивчення іноземних мов в усіх освітніх програмах гуманітарних напрямів; II період (1831 – 1870 рр.) – поява нових течій і напрямів у вивченні літератури та зародження порівняльного літературознавства; III період (1871 – 1900 рр.) – упродовження наукового ступеня доктора філософії у сфері гуманітарних наук, формування американської наукової школи в галузі іноземних мов; IV період (1901 – 1950 рр.) – диверсифікація напрямів підготовки та започаткування спеціальностей «Порівняльна філологія», «Переклад»; V період (1951 – 1990 рр.) – диверсифікація філологічних спеціальностей «Лінгвістика», «Порівняльне літературознавство», «Переклад», «Фольклористика»; VI період (1991 – 2000 рр.) – стрімкий розвиток ІКТ та їх упродовження в освітній процес, виникнення нового напрямку підготовки «Прикладна лінгвістика»; VII період (2000 – донині) – активний розвиток лінгвістичних досліджень, дистанційного навчання, онлайн-курсів; поява нових інтегрованих (міждисциплінарних) спеціальностей і спеціалізацій. Аналіз генези філологічної освіти в США пов'язаний із вивченням історії створення філологічних спеціальностей у відомих американських університетах (Гарвардський, Єльський, Принстонський, Стенфордський, Університет Джона Гопкінса та ін.), що очолюють рейтинги за якістю надання освітніх послуг у межах філологічної освіти. Серед сучасних тенденцій розвитку філологічної освіти в США зосереджено увагу на диверсифікації філологічних спеціальностей / спеціалізацій.

Розвиток філологічної освіти в США інтенсифікований створенням й активною просвітницькою діяльністю найбільш впливових організацій у сфері філологічної освіти: Американське товариство діалектології («American Dialect Society»); Американське товариство ономастики («American Name Society»); Американська асоціація прикладної лінгвістики («American Association of Applied Linguistics»); Американська асоціація перекладачів («American Translators Association»); Асоціація експериментальної фонології («Association for Laboratory Phonology»); Американська асоціація філологів («The American Association of Language Specialists»); Лінгвістичне товариство Америки («Linguistic Society of America»); Філологічне товариство («Philological Society»); Товариство класичної філології («Society for Classical Studies») та ін.

На підставі проведеного аналізу просвітницької діяльності організацій виокремлено пріоритетні й перспективні завдання: реалізація активної освітньої політики в галузі філології; досягнення синергії та координація зусиль дослідників у галузі освіти й філології; розроблення програм для самоосвіти філологів; розвиток дослідницьких інфраструктур, міждисциплінарних досліджень та інновацій у галузі філології; активна співпраця із закладами вищої освіти щодо розроблення освітніх програм, організації практичної підготовки студентів-філологів, проведення майстер-

класів за участі відомих фахівців-практиків; інформаційна підтримка молодих науковців, зокрема впровадження менторських програм; розроблення механізму фінансового супроводу навчання обдарованих студентів-філологів та їх працевлаштування; координування дослідницьких проєктів; популяризація наукової галузі – філології; розвиток і підтримка наукових досліджень із мов, які зникають, пошук шляхів їх збереження й відродження; створення словників, довідників із лінгвістики та діалектології; розвиток і створення субдисциплін та субспеціальностей, що сприяють динамічності філологічної науки; розроблення стандартів із мовної етики та професійної поведінки; ефективне використання мовних ресурсів для розвитку лінгвального суспільства тощо.

З'ясовано, що основні наукові інтереси й напрями сучасних філологічних досліджень пов'язані з міждисциплінарними проблемами лінгвістики: обчислювальна / математична лінгвістика; крос-лінгвістичний аналіз; граматичні аспекти східно-азійських мов; інтонація й просодія (взаємодія між просодією та синтаксисом, семантикою й прагматикою; вплив просодії на оброблення мови; фонетичні та фонологічні кореляції інтонації й просодії); мова жестів і лінгвістика (крос-модальний вплив на лінгвістичні системи).

Просвітницька функція організації стосується також переконання у важливості вивчення класичних мов у початковій і середній ланках шкільної освіти, підтримки вчителів, які їх викладають. Найбільш відомі гранти й нагороди – «The President's Award of the Society for Classical Studies» (просування суспільного визнання та розуміння класичної давнини), «The Charles J. Goodwin Award of Merit» (премія на честь Ч. Гудвіна – добродійника в галузі досліджень класичних мов), «Distinguished Service Awards» (надання екстраординарних послуг для підтримки професій у галузі класичної філології), «SCS Awards for Excellence in Teaching at the College Level» (за видатні досягнення в навчанні класичних мов на рівні коледжу, сприяння поширенню передового педагогічного досвіду), «SCS Awards for Excellence in Teaching at the Precollegiate Level» (за видатні досягнення вчителів у навчанні класичних мов на рівні додипломної підготовки). Серед стипендій популярні такі: «David D. and Rosemary H. Coffin Fellowship for Travel in Classical Lands» (за успішність у навчанні, майстерність, відданість, креативність), «The Thesaurus Linguae Latinae Fellowship» (за активну участь у розробленні тезаурусу з латинської мови) та ін. Найбільш відомий проєкт «Класичні мови у 21 столітті» був підтриманий грантом \$ 650 тис. від Національного фонду гуманітарних наук («The National Endowment for the Humanities»).

Організації вивчають і реалізують програми наукових досліджень, фінансують окремі проєкти, координують зусилля вчених, громадських організацій, освітніх установ, контролюють якість філологічних послуг та професійної підготовки філологів відповідно до світових стандартів.

У третьому розділі «**Організаційні та дидактичні засади професійної підготовки філологів в університетах США**» обґрунтовано систему професійної підготовки філологів в університетах США; схарактеризовано

принципи професійної підготовки філологів в американському освітньому просторі; описано змістові характеристики професійної підготовки філологів в університетах США; досліджено технологічні особливості професійної підготовки філологів; з'ясовано специфіку використання інформаційно-комунікаційного освітнього простору для організації навчання майбутніх філологів; проаналізовано практико-орієнтоване навчання та організації пошуково-дослідницької діяльності майбутніх філологів; окреслено особливості внутрішнього та зовнішнього моніторингу якості професійної підготовки філологів.

Структурно-функціональний аналіз професійної підготовки філологів в університетах США з позицій цілісності дав змогу потрактувати її як системне явище (процес), що охоплює сукупність взаємопов'язаних *структурних компонентів* (законодавчо-нормативного, управлінського, соціально-економічного, інституційного, цільового, стратегічного, особистісного, організаційного, змістово-технологічного, діагностично-результативного, прогностичного). Систему професійної підготовки філологів в університетах США зображено на рис. 1.

До основних детермінант динамічного розвитку системи професійної підготовки філологів у США належать такі: інтенсифікація міжнародної й міжетнічної взаємодії; фасилітація процесів лінгвальної глобалізації; зростання соціальної та професійної ролі філолога в суспільстві знань; осучаснення вимог до професійної діяльності й визнання їхньої компетентності міжнародною спільнотою; педагогічні інновації в організації освітнього процесу на засадах міждисциплінарності та компетентнісно-орієнтованої освіти; активізація співпраці з міжнародними фаховими організаціями й асоціаціями щодо організації стажування та практики за кордоном; стрімкий розвиток міждисциплінарних досліджень; активна державна підтримка професійного розвитку філологів тощо.

Професійна підготовка філологів в університетах США базована на *положеннях* гуманізму, конструктивізму, прагматизму, випереджувального розвитку, курикулярної дидактики, нейтивізму, мультикультуралізму, людиноцентризму; *теоріях* мовної комунікації, самоменеджменту знань, блінгвізму, полікультурності, автономного навчання, «цілісної мовної особистості»; *принципах* (навчальної автономії, індивідуалізації, диференціації, гнучкості, керованої факультативності, елективності, релевантності, професійної спрямованості, функціональної концентрації, міжпредметної інтеграції, фасилітації, професійної етики, послідовної апроксимації, одночасного вивчення мов і культур, культурної рефлексії, лінгводидактики, автентичності змісту навчального матеріалу, урахування білінгвізму студентів і галузевої спеціалізації та ін.); *наукових підходах* (міждисциплінарний, культурологічний, компетентнісний, інтегративний, функціональний, контекстний, студентоцентрований, критеріальний, мікрокурикулярний, макрокурикулярний, технологічний).

З'ясовано, що професійна підготовка філологів у США організована за такими основними галузями знань: «Класичні мови та культура» («*Classics and Culture*»), «Іноземні мови, література і лінгвістика» («*Foreign languages, literatures and linguistics*»), «Територіальні, етнічні, культурні та гендерні студії» («*Area, Ethnic, Cultural and Gender Studies*»), «Англійська мова та література / словесність» («*English language and literature / letters*»), «Лінгвістика» («*Linguistics*»), «Усний та письмовий переклад» («*Translation and Interpreting*»), «Мова і культура» («*Language and Culture*»), «Порівняльне літературознавство» («*Comparative Literature*»), «Література» («*Literature*») та ін.

Додаткової привабливості філологічній освіті надає диверсифікація ступенів / освітніх програм, зокрема: *інтегрованих* або *комбінованих* («*combined*»), наприклад, «Латинська мова» та «Освіта (підлітковий вік)» («*Classics / Latin Education: Adolescence*»), «Англійська мова» та «Право» («*English (MA) & Law (JD)*»), що дають змогу навчатися за програмами бакалавра / магістра одночасно (економія 9 – 15 кредитів); спільних («*joint*») у межах одного напрямку (наприклад, у руслі напрямку «Соціальні науки» можливе поєднання «Лінгвістика і антропологія», «Лінгвістика і комунікативні розлади», «Лінгвістика і психологія»); подвійних («*dual*») спеціалізацій на рівні двох предметних галузей у межах одного ступеня (наприклад, «Англійська мова (бакалавр мистецтв) і середня освіта (бакалавр наук)» («*BA in English / BS in Secondary Education*»); міждисциплінарних («*interdisciplinary*»): «Мови та цивілізації Близького Сходу» («*Near Eastern Languages & Civilization*»), «Мови та культура (література, цивілізації) Східної Азії» («*East Asian Languages & Culture / Civilization / Literature*»), «Переклад та локалізаційний менеджмент» («*Translation and Localization Management*»), «Мова, комунікація та адвокатура» («*Language, Communication, Advocacy*»), «Лінгвістика та Економіка» («*Linguistics and Economics*»), «Переклад та засоби масової інформації» («*Translation and Mass Media*»), «Соціологія та лінгвістика» («*Sociology and Linguistics*»), «Лінгвістика та скринінг» («*Linguistics and Screening*»), «Лінгвістика та музика» («*Linguistics and music*»), «Лінгвістика та медична й соціальна допомога» («*Linguistics / Medical and Social Assistance*») та ін. Спектр спеціалізацій дає студентам широкі можливості для працевлаштування, доступ до виконання міждисциплінарних досліджень, популяризує філологію як науку. Найбільший показник міждисциплінарних програм належить докторським програмам.

Система професійної підготовки філологів в університетах США функціонує на засадах академічної свободи, розвитку індивідуальної автономії студента, концепції «цілісної мовної особистості» («*whole language personality*»), процесів диверсифікації, складниками якої є: ступеневість (бакалавр, магістр, доктор філософії), наступність (спорідненість змісту спеціальності та спеціалізації впродовж усього періоду навчання; система блочного трансферу кредитів), варіативність (свобода вибору дисциплін концентрації («*major*»)), самостійність здобуття знань, елективна система формування змісту освіти, система керованої та контрольованої факультативності), міждисциплінарність (міжпредметні

зв'язки, інтеграція та взаємодія знань; зміна структури знань через «спеціалізацію – фрагментацію – зрощення»).

У процесі дослідження простудійовано освітні програми 40 американських університетів у 20 штатах США. Навчальні заклади пропонують освітні програми в галузі філології, найбільша кількість яких належить до лінгвістики, що засвідчує зацікавлення студентів лінгвістичною наукою й бажання побудувати кар'єру в цій галузі, розширити та застосовувати потенціал лінгвістики в різноманітних галузях суспільства. Гнучка ступенева система американської вищої освіти дає змогу переривати навчання на будь-якому рівні, змінювати профіль навчання та продовжувати освіту.

Відповідно до суспільних й індивідуальних потреб, змістовий компонент професійної підготовки філологів спрямований на різні види діяльності: навчально-пізнавальну, творчу, проектну, дослідницьку, що формують професійну компетентність філологів. Професійна компетентність філолога передбачає наявність знань про мову як про культурологічний феномен; володіння науковою термінологією, лінгвальними засобами перекладу; сформованість компаративних умінь зіставляти мовні й літературні явища, виявляти зв'язок між фактами, подіями, поняттями; здатність до інтерпретації та аналітичного мислення; сформованість мовної майстерності й комунікації; наявність естетичного та художнього смаку; здатність створювати тексти художньої словесності різних жанрів; володіння навичками написання літературно-критичних, публіцистичних праць; досконале володіння мовознавчою і літературознавчою термінологією; сформованість академічної й методологічної культури; здатність до саморозвитку та самореалізації тощо. Отже, професійна компетентність містить такі компоненти: загальнокультурний, естетичний, лінгвістичний, стратегічний, інформаційний, особистісний, самоосвітній. До структури цих компонентів входить низка професійних компетенцій: ключові (соціальна, загальнокультурна, аналітична, комунікативна, проєктувальна, інформаційна, дослідницька, прагматична, крос-культурна та ін.), фахові (лінгвальна, літературознавча, соціолінгвальна, перекладацька, лінгводидактична, етнографічна, дискурсивна, стратегічна, термінологічна, ілокутивна, аудитивна та ін.), лідерські (міжособистісна, управлінська, організаційна, інноваційна, креативна та ін.).

Попри автономність провадження освітньої діяльності в університетах США, виявлено спільні ознаки побудови навчальних планів та освітніх програм, ідеться, зокрема, про пропорційно збалансовану полікомпонентну структуру, що складається із загальноосвітньої, соціально-гуманітарної, фундаментальної філологічної, професійно-предметної підготовки. З'ясовано, що дисципліни в навчальних планах розподілені за циклічним принципом і відрізняються наповненням варіативного складника, кількістю кредитів, годинами, термінами вивчення. Ефективність навчання стає можливою завдяки вибору не лише різних дисциплін, але й окремих модулів. Реалізація інтегративного й міждисциплінарного підходів сприяє формуванню своєрідного «каркасу» знань

інтегративного характеру, міждисциплінарних умінь, що вможливило адаптацію у швидкозмінному світі та підготовку фахівця-філолога інтегративного типу.

Інтенсивне впровадження інформаційних технологій в освітнє середовище університетів США сприяє ефективному використанню *традиційної, електронної* та *змішаної* моделей навчання. Зважаючи на особливості кожної з моделей, видозмінюються традиційні форми організації освітньої діяльності (навчальні заняття (лекції, практичні заняття, семінари, лабораторні роботи, індивідуальні заняття, воркшопи, консультації), самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи), методи й технології навчання. З огляду на специфіку професійної підготовки філологів, найбільш популярними визнані: класичні лекції-розповіді, лекції-дискусії, лекція-аналіз окремої ситуації, лекції-консультації, лекції-презентації.

Ефективними інноваційними формами, методами та технологіями навчання студентів-філологів є такі: «інтегроване навчання», «колаборативне навчання», «незалежне навчання /дослідження», «кооперативне навчання», «самонавчання», «навчальні станції», «взаємонавчання», «навчання в малих групах», «контекстне навчання», «мікрОВикладання», «спільне викладання», «рефлексивний менторінг», «мікрогрупове обговорення», «асинхронні дискусії», «брейн-стормінг», «семантичні граfi», «інтелект-мапи», «симуляції», «проектно-орієнтоване навчання», «дослідницько-кероване навчання», «дослідницько-інформаційне навчання», «нарративне навчання» тощо. Ці форми й методи забезпечують високий ступінь зворотного зв'язку між викладачем і студентами, активний обмін думками, високий рівень розвитку пізнавальної діяльності студентів, аргументованого, образного й критичного мислення тощо. Завдання викладача – окреслити основні проблеми, дібрати навчальні матеріали, які б належним чином ілюстрували порушені питання. Перелік проблем формують на підставі результатів досліджень з порівняльної лінгвістики (різниця між дискурсами текстів вихідної та цільової мов: наприклад, позначення початку й закінчення дискурсу, часових і просторових відношень, логічних зв'язків між подіями, ідентифікація учасників подій, смисловий наголос, авторські ремарки тощо), перекладознавства (прийоми перекладу лексичних одиниць, наприклад, запозичення, калькування, буквальний переклад, транспозиція (використання однієї мовної форми у функції іншої), модуляція (смисловий розвиток під час перекладу) тощо). Для розвитку критичного й інтегрального мислення, рефлексивно-комунікативних і технологічних умінь, творчої взаємодії, самовираження, особливо в самостійній та пошуково-дослідницькій діяльності, ефективним є використання цифрових нарративів (*від англ. digital narrative*), до яких належать цифрові тексти, презентації, твітер-романи, рефлексивні (авто)бібліографічні розповіді, події, казки, легенди, міфи тощо. Цифрова нарративізація дає змогу студентам-філологам виражати думки на основі застосування різних медіа в щільно стиснутому форматі; лаконічно презентувати ідеї, літературні епохи, лінгво-культурологічні дискурси в

поєднанні з музикою, текстом і зображеннями; передавати та обмінюватися знаннями, особистими переконаннями, емоціями й досвідом.

Варіативність і гнучкість форм професійної підготовки забезпечують можливості цифрових технологій та засобів, а також сучасні лабораторії: *лабораторія з вивчення й розвитку мови* («The Language Learning and Development Lab, LangDev») дає змогу вивчати нову мову з позиції її розуміння та сприйняття відповідно до культури; *лабораторія мови й розуму* («Language and Brain Lab») сфокусована на вивченні мови з позиції нейрокогнітивного, поведінкового, електрофізіологічного, нейровізуального сприйняття та відтворення. У *лабораторії фонологічного оброблення мови* («The Phonological Processing Lab») студенти вивчають механізми оброблення звуків та їх правильну вимову, розпізнавання слів у рідній мові. Трактуючи процес усвідомлення й розпізнавання слів, майбутні фахівці досліджують зв'язок між фонологічними теоріями та реальним використанням мови. *Лабораторія експериментального синтаксису* («The Experimental Syntax (Xsyn) Lab») зосереджена на вивченні синтаксису природної мови, її семантичних особливостей, оперує даними, отриманими внаслідок контрольованих експериментів (на прикладі порівняння мови дорослих і дітей). У лабораторії студенти-філологи також проводять дослідження обчислювальних застосувань лінгвістичних теорій, використовуючи спеціальні математично виражені граматичні формули («Tree Adjoining Grammars»). *Лабораторія практичного застосування мови* («The Language Production Lab») дає змогу студентам упроваджувати теоретичні знання в практику, зокрема проводити психолінгвістичні експерименти за допомогою обчислювального моделювання мови для вивчення складних мовних систем. *Лабораторія оброблення дискурсу* («Discourse Processing Lab») створює умови для вивчення, аналізу й інтерпретації дискурсів за допомогою цифрових технологій (наприклад, з'ясування того, як тексти, які вмонтовані в дискурс, конструюють реальність). Сучасні філологічні проекти передбачають обчислювальний аналіз думок (аналіз настроїв) і дослідження риторичних / когерентних відносин. Заслугує на увагу лабораторія «Visual World», яка оснащена новітнім обладнанням, що вможливає відеореєстрацію часового інтервалу надання відповідей респондентами й рухів їхніх очей під час показу різних відео та зображень; лабораторія відстежування погляду («eye-tracking lab»), де студенти-лінгвісти аналізують рух очей учасників експерименту в ході виконання різних завдань; психолінгвістична лабораторія, у якій вимірюють часовий інтервал реакцій учасників експерименту на слова, тексти та звуки; лінгвістична лабораторія, де досліджують звуки.

Цифрові технології й мультимодальні комунікації дають змогу викладачам і студентам створювати оптимальні проблемно-орієнтовані інструкції, які є інтерактивними, контекстними й автентичними. За допомогою таких інструкцій студенти-філологи використовують цільову мову для виконання комунікативних завдань, пов'язаних із реальними контекстами. У процесі навчання філологів використовують програми запису звуку для тренування навичок мовлення,

програми для редагування, синхронізації зображень, текстових, звукових і відеофайлів («Audacity», «Adobe Audition», «AudioNote», «Notability», «QuickVoice», «Voice Dictation», «Voice Pro», «Voice Thread»); програми, що перетворюють звукові записи в текст («Voice Dictation» та «Voice Pro»); озвучування текстів для розвитку навичок аудіювання й вимови («Text-to-speech apps», «Speak it!», «Web Reader HD», «Voice Dream Reader», «Voxdox», «Talk-Text to Voice»). Для лінгвосамоосвіти використовують віртуальні середовища «InterpretaWeb» та «Linkinterpretin», які містять велику кількість різних вправ і записів для практики мовних та мовленнєвих навичок.

Відповідно до напрямку, спеціальності та спеціалізації професійної підготовки філологів, в освітніх програмах передбачено соціолінгвістичну, лінгвістичну, літературну, краєзнавчу, інформаційно-аналітичну, діалектологічну, перекладацьку, педагогічну, етнографічну та інші види *практики*. Виявлено високий рівень диверсифікованості практичної підготовки студентів-філологів, зокрема: відвідування ознайомчих семінарів-практикумів («*First-Year Seminars and Experiences*») для формування й розвитку мотивації до навчання та професійної діяльності; участь у комплексних польових дослідженнях («*Field Research*»), наприклад «Мовна екологія та суспільство», «Лінгвістична глобалізація та мови»; відвідування інтенсивних курсів із писемного мовлення («*Writing-Intensive Courses*») для розвитку навичок академічного письма й культури наукового мовлення; участь у діяльності фахових товариств і спілок («*Learning Communities*») для набуття досвіду роботи у міждисциплінарній команді; відвідування практичних занять-тренінгів («*Common Intellectual Experiences*») для набуття загального інтелектуального досвіду, розвитку загальної культури, логічного мислення, ерудиції, розширення світогляду; пошуково-дослідницька робота з проведення емпіричних розвідок («*Research*»); експериментальне навчання / стажування за кордоном («*Collaborative Assignments and Projects*») для реалізації міжкультурних досліджень і розвитку навичок роботи з партнерами; стажування («*Internships*»); волонтерство («*Volunteering*»); наставництво («*Mentoring*»); участь в історико-культурних, історико-етнографічних, фольклорних, лінгвістичних експедиціях («*Expeditions*»); проектна діяльність та курси «Capstone» («*Capstone Courses and Projects*»); самостійне незалежне навчання / дослідження («*Independent Study / Research*») спрямоване на вдосконалення рефлексивних навичок і пошуково-дослідницьких умінь на магістерському рівні та на рівні доктора філософії.

Виокремлено *дві основні форми* організації практичної підготовки філологів: перша – внутрішня (навчальна) практика («in-house practicum») – практична підготовка, що проходить в університеті й передбачає набуття поглиблених знань із фаху під час семінарських занять та за індивідуальною програмою діяльності, виконання різних дослідницьких проектів; зовнішня (виробнича) практика («external practicum») – практична підготовка в реальному професійному середовищі (перекладацькі бюро, міжнародні компанії, урядові установи, школи, етноцентри, музеї, бібліотеки, дослідницькі центри,

лабораторії та ін.), стажування за кордоном.

Залученню студентів-філологів до активної пошуково-дослідницької діяльності та розвитку проєктувальних навичок, науково-творчої ініціативи з орієнтацією на постійне пізнання й експериментування сприяють методи дослідницько-орієнтованого навчання й викладання («*research-based learning / teaching*»). Мета пошуково-дослідницької підготовки студентів-філологів – навчання через пошук і відкриття для формування самостійного незалежного мислення. Загалом пошуково-дослідницька діяльність виявляється у двох основних формах: наукова робота на молодших курсах («*The Junior Paper, JP*») – міні-дослідження й наукова робота на старших курсах («*The Senior Thesis, ST*») – дисертація. Дослідження мають міждисциплінарний характер, оскільки міждисциплінарність – це двигун інновацій, місток між лінгвістикою, мистецтвом, історією, літературою, соціологією й точними науками. Результати наукових досягнень студентів публікують у відомих фахових журналах: «*The Journal of Pidgin and Creole Languages (JPCL)*», «*Language Files*», «*OSU Working Papers in Linguistics*», «*Eastern States Conference on Linguistics*», «*Designing Qualitative Research*» та ін. Важливим компонентом пошуково-дослідницької діяльності студентів-філологів є проєктна робота, яка вирізняється ефективним освітнім, пізнавальним і виховним потенціалом, що забезпечує поглиблення професійних знань, формування пошуково-дослідницьких умінь для успішної реалізації в професійній та науковій діяльності. Проєкти можуть бути різних типів: індивідуальні, групові, волонтерські, міждисциплінарні, міжнародні, дослідницькі. У процесі виконання дослідницьких проєктів студенти-філологи набувають навичок роботи в команді; навичок тайм-менеджменту; навичок генерування ідей; навичок пошуку інформації, аналізу, експериментування, ухвалення рішень; розширюють світогляд й опановують досвід оволодіння різними способами творчої, дослідницької діяльності. У підтримці та розвитку пошуково-дослідницької діяльності, а також у стимулюванні професійного розвитку молодих дослідників активну роль відіграють *наукові програми* (наприклад, програма «*Research Experiences for Undergraduates (REU)*»). Успішній реалізації програми сприяють спеціальні *дослідницькі групи* («*Research Groups*»), що допомагають проводити дослідження в різних напрямках лінгвістики, зокрема: «*CaCL*» (комп'ютерна лінгвістика й когнітивна лінгвістика); «*Changelings*» (трансформації мови, історична лінгвістика, соціолінгвістика та контактна лінгвістика); «*Clippers*» (комп'ютерна лінгвістика); «*Lacqueys*» (вивчення мови); «*Pragmatics Working Group*» (прагматика мови); «*Psycholinguistics Lab*» (психолінгвістика); «*Phonies*» (фонетика й фонологія); «*SoMean*» (соціолінгвістика, антропологія та семіологія); «*Synners*» (синтаксис і семантика). Під час пошуково-дослідницької діяльності студенти опановують низку дослідницьких стратегій і методів, серед яких – текстовий аналіз, метод історичного дослідження, використання сучасних медіаресурсів, дискурсивний аналіз, структуровані, напівструктуровані або неструктуровані інтерв'ю, метод цільової групи, статистичне моделювання, дедуктивне моделювання й технології комп'ютерного моделювання.

Механізм контролю якості, форми й методи оцінювання навчально-наукових успіхів і досягнень студентів-філологів спрямовані на оцінювання програмних результатів навчання («standard-based assessment»); оцінювання кінцевих результатів навчання («outcome-based assessment»); оцінювання сформованості професійної компетентності («competency-based assessment»); оцінювання практичних навичок («performance-based assessment»). Американські дидакти пропонують різні підходи до процесу оцінювання, низку класифікацій форм і методів оцінювання, відповідно до різних критеріїв (наприклад, формальне й неформальне оцінювання; формативне, сумативне та іспитивне оцінювання; вхідне, проміжне й підсумкове оцінювання; послідовне, систематичне, узгоджене; експертне оцінювання та самооцінювання тощо). Найпоширенішим інструментарієм оцінювання навчально-професійних досягнень студентів-філологів є спеціалізовані тести, есе, портфоліо.

У четвертому розділі «**Прогностичне обґрунтування концептуальних засад системи професійної підготовки філологів в Україні з огляду на інноваційні ідеї досвіду США**» обґрунтовано організаційно-педагогічні засади професійної підготовки філологів у закладах вищої освіти України; виконано компаративно-педагогічний аналіз особливостей професійної підготовки філологів в університетах США та України; схарактеризовано концептуальні засади вдосконалення системи вітчизняної професійної підготовки філологів і перспективні напрями її розвитку.

Реформування системи вищої освіти в Україні посилює увагу до оновлення концептуального, структурно-змістового, організаційно-педагогічного підґрунтя професійної підготовки філологів. Відбулися помітні зміни в професіоналізації змісту підготовки філологів, реструктуризації філологічних спеціальностей та запровадженні спеціалізацій (зміни в переліку напрямів підготовки), розробленні проектів стандартів вищої освіти на засадах компетентнісного підходу, розвитку співпраці з міжнародними організаціями щодо стажування й практики за кордоном тощо. Системний аналіз нормативно-законодавчої бази засвідчив, що підготовка здобувачів вищої освіти ступенів бакалавра та магістра за напрямом підготовки 035 «Філологія» організована за 10 спеціалізаціями.

На підставі аналізу результатів вступних кампаній з'ясовано, що найбільшу популярність мають такі спеціалізації: 035.04 – «Германські мови та літератури (переклад включно)»; 035.05 – «Романські мови та літератури (переклад включно)»; 035.06 – «Східні мови та літератури (переклад включно)»; 035.10 – «Прикладна лінгвістика». За період 2008 – 2018 рр. констатовано тенденцію до зростання кількості випускників (27 %) за цими спеціалізаціями. Згідно з новими проектами стандартів вищої освіти, виокремлено три вектори формування професійної компетентності студента-філолога: *інтегральна компетентність* (здатність розв'язувати складні завдання й проблеми в галузі лінгвістики, літературознавства, фольклористики, перекладу в процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає проведення досліджень та/або реалізацію інновацій); *загальні компетентності* (здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і

письмово; здатність до пошуку, опрацювання й аналізу інформації з різних джерел; здатність працювати в команді та автономно; цінувати й поважати різноманітність і мультикультурність; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність генерувати нові ідеї); *спеціальні (фахові, предметні) компетентності* (здатність вільно орієнтуватися в різних лінгвістичних напрямках і школах; здатність осмислювати мистецтво слова як систему систем, розуміти еволюційний шлях розвитку вітчизняного й світового літературознавства; здатність до критичного осмислення історичних надбань і новітніх досягнень філологічної науки; володіння методами наукового аналізу та структурування мовного й літературного матеріалу з огляду на класичні та новітні методологічні принципи; здатність вільно користуватися спеціальною термінологією у вибраній галузі філологічних досліджень; володіння експресивними, емоційними, логічними засобами мови та здатність спрямовувати їх для досягнення запланованого прагматичного результату; здатність ефективно й компетентно брати участь у різних формах наукової комунікації). Аналіз змісту освітніх програм засвідчує, що ці компетентності представлені в загальнофункціональному аспекті, потребують уточнення відповідно до характеристик і специфіки професійної діяльності та її завдань. Зміст освіти філологів ґрунтований на компетентнісному підході, проте не повною мірою відображає професійні функції філологів з огляду на стрімкі трансформаційні та глобалізаційні процеси, що відбуваються в суспільстві. Відсутність міждисциплінарних (інтегрованих) освітніх програм (особливо на магістерському рівні) уповільнює можливості студентів-філологів суттєвою мірою реалізувати їхній навчально-професійний потенціал, створити індивідуальний маршрут професійного розвитку та забезпечити ефективну кар'єрну самореалізацію. Практичний досвід засвідчив, що формування професійної компетентності філологів відбувається набагато ефективніше, якщо цей процес скоригований, доповнений сучасним навчально-методичним та інформаційним забезпеченням.

Для виявлення спільних і відмінних підходів із метою запозичення позитивних надбань та запобігання помилкам у процесі реформування вищої філологічної освіти в Україні, проведено компаративно-педагогічний аналіз особливостей професійної підготовки філологів в університетах США та Україні за такими критеріями: законодавча база, управління освітою, фінансування, освітні заклади, рівні вищої освіти, освітні ступені, типи освітніх програм, тривалість навчання, форми навчання, вартість навчання, вступні вимоги, орієнтація освітньої програми, навантаження, зміст підготовки, використання інноваційних форм і методів організації навчання, застосування інформаційних та інтерактивних технологій, диверсифікація практичної підготовки студентів, самостійна робота студентів, форми контролю, акредитація, можливості працевлаштування тощо. Зіставлення американського досвіду, вітчизняних реалій та обґрунтування пропозицій щодо пошуку альтернатив сприятимуть розширенню меж наукового пізнання щодо вдосконалення професійної

підготовки філологів у контексті нових педагогічних реалій. З'ясовано, що американська й українська моделі професійної підготовки філологів мають як схожі, так і відмінні характеристики, які узагальнено в порівняльній таблиці, представленій у дисертації. Суттєвою відмінністю є диверсифікація освітніх програм, рівень спеціалізації підготовки, спрямованість змісту освіти на міждисциплінарну інтеграцію знань, організація навчання за принципами студентоцентризму, повної свободи вибору, навчальної автономії; високий рівень саморегуляції й мотивації студентів-філологів до самостійного навчання; активна участь фахових організацій у регулюванні змісту та організації практичної підготовки студентів.

Виявлення потенціалу творчого використання інноваційних ідей американського досвіду дало змогу обґрунтувати концептуальні засади розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні, а також розробити навчально-методичне забезпечення та науково-методичні рекомендації для вдосконалення професійної підготовки філологів на державному, інституційному, індивідуальному рівнях. Система професійної підготовки філологів в Україні має бути гнучкою й мобільною, узгодженою з вимогами швидкозмінного суспільства, зокрема: орієнтуватися на динамічні зміни міжкультурної, соціально-економічної сфери та освітні потреби суспільства знань; забезпечувати надання якісних освітніх послуг відповідно до потреб особистості; мати належне сучасне нормативно-законодавче забезпечення; консолідувати зусилля всіх учасників соціального партнерства для посилення відповідальності за якісну професійну підготовку. Концептуальним підґрунтям професійної підготовки філологів в Україні має стати міждисциплінарно-компетентнісна освітня парадигма, що орієнтована на підготовку інтегративного типу фахівця-філолога. Такий підхід забезпечить високу конкурентоспроможність випускників-філологів, їхню професійну мобільність в умовах глобалізації й постійного розширення спектру крос-культурної діяльності.

ВИСНОВКИ

Систематизація результатів дослідження теорії і практики професійної підготовки філологів в університетах США засвідчила досягнення мети й розв'язання окреслених завдань, а також послугувала підставою для низки висновків.

1. Усебічний аналіз проблеми професійної підготовки філологів в університетах США дав змогу констатувати, що в науково-педагогічному дискурсі досліджувана проблема не набула системного потракування. Нині актуалізована потреба української педагогічної науки і практики у вивченні механізмів удосконалення нормативно-законодавчого, управлінського, стратегічного, змістового, організаційного, технологічного, навчально-методичного, діагностичного забезпечення професійної підготовки філологів відповідно до світових вимог; в окресленні перспективних напрямів і

пріоритетів розвитку. Дотепер відкритими й дискусійними є питання щодо диверсифікації освітніх програм і спеціалізацій, забезпечення міждисциплінарності та гнучкості змісту навчання, упровадження інноваційних методів і технологій, модернізації науково-методичного й інформаційного забезпечення, обґрунтування способів підвищення мотивації до самостійної навчальної діяльності; низької ефективності заходів із підвищення престижу філологічних спеціальностей.

2. Виклики лінгвальної глобалізації та інформатизації, проблеми екології мови, інтенсифікація міжкультурних зв'язків, стрімкий розвиток мультикультуралізму й білінгвізму вмотивували нові вимоги до професійної діяльності та підготовки філологів. Сучасний філолог має досконало володіти інтегрованими лінгвістичними, соціокультурними, літературними знаннями, відомостями з теорії й практики перекладу, текстолінгвістики, різновидами іншомовних дискурсів, жанрових конвенцій, способами добору еквівалентів у перекладі; інтегрованими вміннями зі стандартизації та уніфікації науково-технічної термінології, автоматичного анотування, концептуального моделювання інформації; уміннями окреслювати сучасні тенденції в розвитку філологічної галузі; уміннями оперувати мовними й комунікативними стратегіями та тактиками; мовною здогадкою; навичками прогнозування результатів впливу глобалізації на еволюцію національної мови; мати критичне логічне, асоціативне й аналітичне мислення. Із-поміж особистісних якостей важливу роль відіграють морально-етичні норми професійної поведінки; толерантне ставлення до представників різних етнічних груп; комунікабельність, лідерські та управлінські здібності; ініціативність; високий рівень розвитку духовної культури й культури мовлення; прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення.

3. Ретроспективний аналіз розвитку філологічної освіти в США вможливив виокремлення семи періодів: I період (1800 – 1830 рр.) – становлення, що передбачало обов'язкове вивчення іноземних мов в усіх освітніх програмах гуманітарних напрямів; II період (1831 – 1870 рр.) – поява нових течій і напрямів у вивченні літератури та зародження порівняльного літературознавства; III період (1871 – 1900 рр.) – упровадження наукового ступеня доктора філософії у сфері гуманітарних наук, формування американської наукової школи в галузі іноземних мов; IV період (1901 – 1950 рр.) – диверсифікація напрямів підготовки та започаткування спеціальностей «Порівняльна філологія», «Переклад»; V період (1951 – 1990 рр.) – модернізація філологічних спеціальностей «Лінгвістика», «Порівняльне літературознавство», «Переклад», «Фольклористика»; VI період (1991 – 2000 рр.) – стрімкий розвиток ІКТ та їх упровадження в освітній процес, виникнення нового напрямку підготовки «Прикладна лінгвістика»; VII період (2000 – донині) – активний розвиток лінгвістичних досліджень, дистанційного навчання, онлайн-курсів; поява нових інтегрованих (міждисциплінарних) спеціалізацій. Філологічна освіта розвивалася відповідно до трансформацій, що відбувалися в американському суспільстві. На різних

етапах розвитку головні цілі й завдання філологічної освіти змінювали та коригували згідно з культурними трансформаціями й соціальними вимогами. Серед сучасних тенденцій розвитку філологічної освіти в США зосереджено увагу на диверсифікації мовних спеціальностей і спеціалізацій, що дає студентам широкі можливості для працевлаштування, а також доступ до виконання міждисциплінарних досліджень; створення широкого спектру освітніх програм, що популяризують філологію як науку; розширення професійних сфер і фахових обов'язків філологів для задоволення потреб сучасного ринку праці; постійний пошук нових підходів до організації навчання майбутніх філологів; активна діяльність фахових організацій та асоціацій.

4. Система професійної підготовки філологів у США охоплює сукупність взаємопов'язаних компонентів: законодавчо-нормативного, управлінського, соціально-економічного, інституційного, цільового, стратегічного, особистісного, організаційного, змістово-технологічного, діагностично-результативного, прогностичного. Система функціонує на різних рівнях – державному, інституційному та особистісному. Вона є складником державної освітньої й мовної політики, що реалізована на підставі гнучкої законодавчо-нормативної бази, має чітку організаційну структуру (контингент студентів; взаємозв'язок навчання з активною самоосвітою, саморозвитком і самореалізацією; диверсифікація освітніх програм, форм, методів та технологій навчання; гнучкість системних зв'язків із незалежними фаховими організаціями; наявність висококваліфікованого науково-педагогічного персоналу; високий рівень навчально-методичного й інформаційно-технологічного забезпечення); спрямована на розвиток цілісної мовної особистості, формування професійно-ціннісних орієнтацій, необхідних для успішної професійної діяльності та конкурентоздатності.

5. Ефективність та якість професійної підготовки філологів в університетах США забезпечена: автономністю провадження освітньої діяльності; диверсифікацією освітніх програм (комбіновані, дуальні, спільні, міждисциплінарні); трансформацією змісту освіти на основі міждисциплінарної інтеграції знань; дотриманням загальнопедагогічних та специфічних принципів навчання; використанням інноваційних форм (традиційна, електронна, змішана), інтерактивних, групових, фасилітаційних методів та технологій навчання, що забезпечують успішну міжособистісну взаємодію; високим рівнем інформаційно-технологічного супроводу; діагностичним інструментарієм оцінювання навчально-професійних досягнень студентів-філологів (спеціалізовані тести, есе, портфоліо); перспективами на професіоналізацію та кар'єро-зорієнтовану практичну підготовку; орієнтацією на випереджувальний розвиток освітнього процесу та філологічної галузі.

6. Практична підготовка майбутніх філологів в університетах США має певні закономірності, що забезпечують її ефективність, а саме: узгодженість змісту з вимогами суспільства, потребами й інтересами як галузі, так і студентів; високий рівень активності та самостійності студентів-філологів;

належний рівень навчально-матеріального потенціалу університету й баз практики; гармонійна інтеграція інваріантного та варіативного складників. Практика охоплює різні форми організації: відвідування семінарів із практичної підготовки й набуття досвіду; участь у комплексних польових дослідженнях; обов'язкове відвідування інтенсивних курсів із писемного мовлення; вивчення діяльності товаристів і спілок; виробниче навчання; дослідницька робота з проведення емпіричних досліджень; експериментальне навчання в спілках або за кордоном для проведення міжкультурних досліджень; робота з партнерами; стажування; волонтерство; наставництво; участь в історико-культурних, історико-етнографічних, фольклорних, археологічних, лінгвістичних експедиціях; проектна діяльність та курси «capstone»; самостійне незалежне навчання / дослідження. Традиційно виокремлюють дві основні форми організації практичної підготовки філологів: внутрішня (навчальна) і зовнішня (виробнича) практика. Інші форми організації практичної підготовки охоплюють незалежні читання, участь у міждисциплінарних освітніх програмах, воркшопах і тренінгах, написання літературних творів, виконання різних видів перекладу, членство у фахових асоціаціях тощо. Серед особливостей практичної підготовки філологів у США варто виокремити: диверсифікованість у тривалості, обсягах, термінах практики; традиційний поділ на навчальну й виробничу; різноманітність видів практики відповідно до спеціальностей і спеціалізацій (перекладацька, лінгвістична, педагогічна, літературна, фольклорна, педагогічна та ін.). Висока концентрація практики навколо принципу міждисциплінарності оптимізує оволодіння інтегрованими знаннями, вміннями, навичками в галузі філології й суміжних науках.

7. Порівняльно-педагогічний аналіз особливостей професійної підготовки філологів в університетах США та України засвідчив наявність спільних (орієнтація на вимоги ринку праці й соціуму; використання методологічних підходів і загальнодидактичних принципів; організація підготовки на багаторівневій основі; структурування циклів дисциплін на обов'язкові та вибіркові блоки; спрямованість змісту на інтеграцію фундаментальних і спеціальних знань; створення оптимальних умов для формування професійної компетентності) та відмінних підходів (у США: варіативність і гнучкий характер освітніх програм; можливість вибору спеціалізацій для забезпечення інтеграції знань; високий рівень організації самостійної роботи студентів; широке використання сучасних методик та інноваційних технологій; створення можливостей для професійного розвитку й самореалізації через участь у міжнародних програмах обміну та стажування; в Україні: недосконалість розроблених проектів стандартів вищої освіти; орієнтація підготовки на формування всебічно розвиненого фахівця-філолога; брак належного науково-методичного, інформаційного, матеріально-технічного забезпечення; відсутність міждисциплінарних освітніх програм).

Виявлені теоретичні, організаційні й дидактичні особливості професійної підготовки філологів в університетах у США дали змогу обґрунтувати

науково-методичні рекомендації для вдосконалення професійної підготовки філологів в Україні на трьох рівнях:

– *державний* (удосконалення нормативно-правового забезпечення з огляду на соціальні запити та потреби суспільства у фахівцях-філологах інтегративного типу; удосконалення нормативно-правової бази для функціонування професійних об'єднань за галузями філологічної науки та освіти з метою розвитку й популяризації філологічної освіти, сертифікації та забезпечення якості; упорядкування й розширення переліку спеціалізацій напряму 035 «Філологія» на засадах міждисциплінарності; затвердження стандартів вищої освіти підготовки фахівців філологічного напряму; створення інституту сертифікації філологів-перекладачів, філологів-лінгвістів; удосконалення (спрощення) умов акредитації освітніх програм та сертифікації фахівців; розроблення цільової національної програми розширення експорту філологічних послуг на пріоритетних освітніх ринках);

– *інституційний* (розроблення й запровадження комбінованих, дуальних, міждисциплінарних, сертифікатних освітніх програм підготовки філологів (лінгвістика, переклад, правознавство, медицина, судочинство, економіка, локалізація); розширення варіативного складника змісту освіти за вибором студента (уведення нових навчальних дисциплін і спецкурсів) для забезпечення широкого спектру спеціалізацій; активізація співпраці університетів із фаховими організаціями, асоціаціями, спілками для залучення їх до формування змісту освіти й забезпечення практичної підготовки та стажування за кордоном; інтенсифікація процесу диверсифікації практичної підготовки; удосконалення підходів до організації самостійної навчальної діяльності на засадах навчальної автономії, самокерованого навчання, саморегульованого навчання; розроблення механізмів стимулювання студентів-філологів до науково-дослідницької діяльності (фінансування міждисциплінарних проєктів, гранти на проведення спільних досліджень викладача – студента – замовника); запровадження інноваційних методів і технологій навчання на засадах інтерактивності, фасилітації, колаборативності, роботи в міждисциплінарній команді, співпраці та конструктивної соціалізації; розроблення дієвих механізмів поширення інформації для популяризації філологічної освіти);

– *індивідуальний* (усвідомлення потреби в міждисциплінарних знаннях та уміннях, професійному саморозвитку; постійне вдосконалення актуальних професійно важливих компетентностей через процедуру сертифікації, членства в професійних спільнотах, використання можливостей інформального навчання).

8. Теоретично обґрунтовані положення покладено в основу розробленого навчально-методичного забезпечення: навчально-методичного комплексу з дисципліни «Зарубіжна література» для студентів філологічних спеціальностей (навчальна програма дисципліни «Зарубіжна література», навчальні посібники «Історія зарубіжної літератури ХХ століття», «Нариси із зарубіжної літератури ХХ – ХХІ століть», матеріали для самостійної роботи, зокрема вивчення твору Генрі Джеймса «Дейзі Міллер»); методичних

рекомедацій «Професійна підготовка лінгвістів: порівняльний аспект»; міждисциплінарної освітньої програми «Лінгвістична експертиза». Структуровано й оновлено зміст дисциплін «Історія зарубіжної літератури», «Література Англії і США», «Порівняльна професійна педагогіка». Успішна реалізація навчально-методичного забезпечення та обґрунтованих науково-методичних рекомендацій для удосконалення професійної підготовки філологів у ЗВО України сприятиме їхньому цілеспрямованому й неперервному навчанню та мотивації до професійного розвитку; уможливлуватиме здобуття якісної філологічної освіти в галузі сучасного літературознавства, мовознавства, лінгвістики, перекладу; формуванню готовності випускників до самостійної творчої та дослідницької діяльності; для ЗВО слугуватиме засобом забезпечення освітніми послугами численної кількості студентів без збільшення витрат, оптимізації освітнього процесу, покращуватиме імідж ЗВО завдяки міжнародному визнанню кваліфікації його випускників.

Серед перспектив подальших розвідок виокремлено: вивчення теоретичних і практичних засад підготовки філологів-перекладачів у країнах Сходу та Азії; дослідження теорії та практики підготовки фахівців спеціальності «Східні мови»; використання інформаційно-комунікаційного простору для підготовки філологів у Японії; студіювання системи сертифікації філологів в Україні.

Опубліковані праці, що відображають основні наукові результати дисертації
Монографія

1. Іконнікова, М. В. (2018). *Професійна підготовка філологів в університетах США: теорія і практика*. Хмельницький: Термінова поліграфія.

Навчально-методичні посібники

2. Іконнікова, М. В., Кеба, О. В., & Семелюк, Р. М. (2014). *Повість Генрі Джеймса «Дейзі Міллер»*. Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксиома.

3. Іконнікова, М. В., & Співачук, В. О. (2017). *Історія зарубіжної літератури ХХ ст. Навчальний посібник*. Хмельницький: ФОП Бідюк Є. І.

4. Іконнікова, М. В., & Співачук, В. О. (2018). *Нариси із зарубіжної літератури ХХ-ХХІ століть*. Навчальний посібник. Хмельницький: ХНУ.

Статті у фахових наукових виданнях України та у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз

5. Іконнікова, М. В. (2016). Змістові засади професійної підготовки майбутніх фахівців філологічного напрямку у вищій школі США. *Науковий журнал «ScienceRise». Серія «Pedagogical Education»*, 12 (8), 8–14 (20 міжнар. наук. баз).

6. Іконнікова, М. В. (2017а). Особливості підготовки майбутніх філологів до пошуково-дослідницької діяльності: досвід США. *Молодий вчений*, 8 (48), 219–224 (7 міжнар. наук. баз).

7. Іконнікова, М. В. (2017а). Професійна підготовка філологів у контексті лінгвістичної глобалізації. *Молодий вчений*, 3 (43), 382–386 (7 міжнар. наук. баз).

8. Ikonnikova, M., Bidyuk, N., & Komochkova, O. (2018). Overview of professional education of linguistics students at universities of Great Britain. *Advanced Education*, 9, 5–11 (19 міжнар. наук. баз).

9. Іконнікова, М. В. (2016а). Методологічні орієнтири професійної підготовки філологів. *Педагогічний дискурс*, 21, 46–53 (1 міжнар. наук. баз).

10. Іконнікова, М. В. (2016b). Особливості професійної підготовки філологів в університетах Німеччини. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2 (39), 85–89.

11. Іконнікова, М. В. (2016с). Принципи професійної підготовки філологів у системі вищої освіти США. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*, 9, 90–95.

12. Іконнікова, М. В. (2016d). Просвітницькі стратегії американських організацій у сфері філологічної освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 6 (80), 168–178.

13. Іконнікова, М. В. Бідюк, Н. М. (2016е). Теоретичні і методичні концепти філологічної освіти у США. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 4, 170–176 (13 міжнар. наук. баз).

14. Іконнікова, М. В. (2016f). Технологічний компонент професійної підготовки філологів в університетах США. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 4 (55), 352–357.

15. Іконнікова, М. В. (2017а). Кар'єрозорієнтований підхід у професійній підготовці філологів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 1 (40), 107–111.

16. Іконнікова, М. В. (2017b). Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки філологів у вищих навчальних закладах України. *Обрії*, 2 (45), 45–51.

17. Іконнікова, М. В. (2017с). Проблема професійної підготовки філологів у психоло-педагогічних дослідженнях. *Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, 1 (8), 123–128.

18. Іконнікова, М. В. (2017d). Проблеми підготовки майбутніх філологів у сучасному науковому дискурсі. *Освітній простір України*, 9, 62–69.

19. Іконнікова, М. В. (2017е). Роль американських організацій у сфері педагогічної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 2 (57), 217–221.

20. Іконнікова, М. В. (2017f). Сутнісні характеристики якості вищої філологічної освіти в американських освітніх реаліях. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського, Педагогічні науки*, 3 (58), 163–170.

21. Ikonnikova, M. (2016a). African studies as a part of philologists' professional training in the USA. *Comparative Professional Pedagogy*, 6 (4), 41–47 (20 міжнар. наук. баз).

22. Ikonnikova, M. (2016b). Master program in foreign language education at New York University Steinhardt (US). *Comparative Professional Pedagogy*, 6 (2), 40–45 (20 міжнар. наук. баз).

23. Ikonnikova, M. (2016c). Organizational and content peculiarities of English teachers' professional training in Canada. *Comparative Professional Pedagogy*, 6 (3), 25–32 (20 міжнар. наук. баз).

24. Ikonnikova, M. (2018a). Individual aspect in professional training of language teachers: innovative experience of the UK. *Інноваційна педагогіка*, 4 (1), 38–43.

25. Ikonnikova, M. (2018b). Professional training of English language teachers in the UK: based on the experience of Newcastle University. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2 (43), 93–98 (3 міжнар. наук. баз.)

26. Ikonnikova, M. (2018c). Professional training of foreign language teachers in the USA: based on the experience of Lewis University. *Comparative Professional Pedagogy*, 8 (2), 76–83 (23 міжнар. наук. баз).

27. Ikonnikova, M., & Bidyuk, N. (2017). Comparative pedagogical analysis of philologists' professional training at American and Ukrainian universities. *Comparative Professional Pedagogy*, 7 (3), 7–14 (23 міжнар. наук. баз).

Опубліковані праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

28. Іконнікова, М. В. (2016a). *Аудіовізуальні засоби у вивченні літератури*. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка в системі гуманітарного знання». Херсон: Гельветика.

29. Іконнікова, М. В. (2016b). *Методологія формування навичок англомовної фахової усної та писемної комунікації*. Proceedings from the research and practical seminar “Methodology and Methods of Scientific Research. Prague: Prague Institute for Qualification Enhancement.

30. Іконнікова, М. В. (2016c). *Основні методи навчання літератури за допомогою аудіовізуальних засобів*. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес». Тернопіль: Тернопільський національний університет імені Володимира Гнатюка.

31. Іконнікова, М. В. (2016d). *Основні напрями розвитку філологічної освіти в університетах Німеччини*. Матеріали XII Міжнародної науково-

практичної конференції «Соціально-економічний розвиток в умовах глобалізації». Київ: Лабораторія думки.

32. Іконнікова, М. В. (2017а). *Вплив лінгвістичної глобалізації на професійний рівень підготовки філологів*. Матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет конференції «Вища школа: удосконалення якості підготовки фахівців». Черкаси: видавець Чабаненко Ю. А.

33. Іконнікова, М. В. (2017b). *Вплив модернізації вищої освіти на підготовку філологів*. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка в системі гуманітарного знання». Херсон: Гельветика.

34. Іконнікова, М. В. (2017c). *Основні засади професійної підготовки філологів в Україні*. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій». Дніпро: Охотник.

35. Іконнікова, М. В. (2017d). *Особливості професійної підготовки філологів у ВНЗ України. Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції «Тенденції розвитку психології та педагогіки»*. Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології».

36. Іконнікова, М. В. (2017e). *Особливості розвитку пошуково-дослідницької діяльності майбутніх філологів на прикладі американських університетів*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки і психології». Львів: Львівська педагогічна спільнота.

37. Іконнікова, М. В. (2017f). *Психолого-педагогічні умови професійної підготовки філологів*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Концептуальні шляхи розвитку: педагогічні науки». Херсон: Гельветика.

38. Іконнікова, М. В. (2017g). *Розвиток професійної діяльності філолога під впливом глобалізаційних процесів*. Матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції «Педагогічна наука в Україні за роки незалежності: здобутки, прорахунки, перспективи». Херсон: Гельветика.

39. Іконнікова, М. В. (2017h). *Роль лінгвістичної глобалізації у підготовці філологів у США*. Матеріали VI Міжнародного науково-методологічного семінару «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів». Хмельницький: Термінова поліграфія.

40. Іконнікова, М. В. (2017i). *Сучасні тенденції розвитку філологічної освіти у США*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання наукових досліджень». Київ: Лабораторія думки.

41. Іконнікова, М. В. (2017j). *Феномен (Якість вищої філологічної освіти) в американських освітніх реаліях*. Матеріали LII Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні наукові дослідження». Київ: Лабораторія думки.

42. Іконнікова, М. В. (2017k). *Філологічна освіта в університетах Німеччини*. Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців». Хмельницький: ХНУ.

43. Іконнікова, М. В. (2017). *Якісний показник філологічної освіти в системі освіти США*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки». Одеса: Південна фундація педагогіки.

44. Іконнікова, М. В. (2018а). *Вплив пошуково-дослідницької діяльності на підготовку філологів в американській освітній практиці*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього». Одеса: Південна фундація педагогіки.

45. Іконнікова, М. В. (2018б). *Основи формування професійних орієнтирів при підготовці філологів у ВНЗ України*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні». Львів: Львівська педагогічна спільнота.

46. Іконнікова, М. В. (2018с). *Основні напрями підготовки філологів в освітній системі США*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогічних та психологічних наук». Херсон: Гельветика.

47. Іконнікова, М. В. (2018е). *Якість вищої філологічної освіти в освітній системі США*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук». Одеса: Південна фундація педагогіки.

Опубліковані праці, що додатково відображають наукові результати дисертації

48. Іконнікова, М. В. (2014а). Прецедентне ім'я як чинник символізації художнього змісту в романі антиутопії ХХ століття. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія «Філологічні науки»*, 37, 129–132.

49. Іконнікова, М. В. (2014б). «Фауст» Гете як претекст роману Є. Замятіна «Ми». *Збірник наукових праць. Серія «Філологічні науки»*, 16, 43–46.

50. Іконнікова, М. В. (2015а). Засоби вираження амбівалентності у романі Грема Свіфта «Земноводный край». *Збірник наукових праць «Актуальні проблеми філології та перекладознавства»*, 8, 68–72.

51. Іконнікова, М. В. (2015б). Поетика імені в романі Грема Свіфта «Земноводный край»: інтертекстуальний вимір. *Наукові записки національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*, 54, 174–177.

52. Іконнікова, М. В. (2015с). Система екзистенційних концептів у романі Грема Свіфта «Земноводный край». *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія «Філологічні науки»*, 38, 27–31.

53. Іконнікова, М. В. (2017). *Професійна підготовка фахівців з лінгвістики: порівняльний аспект. Методичні рекомендації*. Хмельницький: Термінова поліграфія.

Іконнікова М. В. Теорія і практика професійної підготовки філологів в університетах США. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Хмельницький національний університет, Міністерство освіти і науки України, Хмельницький, 2019.

У дослідженні обгрунтовано теоретичні та практичні засади професійної підготовки філологів в університетах США, зокрема виконано ретроспективний аналіз і розроблено періодизацію становлення й розвитку філологічної освіти в США; з'ясовано вимоги до професійної діяльності та професійної компетентності філологів в умовах лінгвальної глобалізації; схарактеризовано систему професійної підготовки філологів у США, що охоплює сукупність взаємопов'язаних компонентів (законодавчо-нормативного, управлінського, соціально-економічного, інституційного, цільового, стратегічного, особистісного, організаційного, змістово-технологічного, діагностично-результативного, прогностичного); описано організаційно-дидактичні засади професійної підготовки філологів в університетах США (досліджено змістові характеристики; виокремлено технологічні особливості професійної підготовки філологів; відрефлектовано специфіку використання інформаційно-комунікаційного освітнього простору для організації навчання майбутніх філологів; описано організацію пошуково-дослідницької діяльності майбутніх філологів; окреслено особливості внутрішнього й зовнішнього моніторингу якості професійної підготовки філологів); аргументовано специфіку практичної підготовки майбутніх філологів у США (диверсифікованість у тривалості, обсягах, термінах практики; різноманітність видів практики відповідно до спеціалізацій). Проведено порівняльно-педагогічний аналіз особливостей професійної підготовки філологів у США та Україні; доведено можливості використання інноваційних ідей американського досвіду для обгрунтування перспектив розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні. Удосконалено навчально-методичне й технологічне забезпечення професійної підготовки філологів в Україні (зміст дисциплін із фаху, методи та технології навчання).

Ключові слова: філологічна освіта, професійна підготовка, філолог, система, зміст, форми, методи навчання, технології, США.

Иконникова М. В. Теория и практика профессиональной подготовки филологов в университетах США. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Хмельницкий национальный университет, Министерство образования и науки Украины, Хмельницкий, 2019.

В диссертации исследованы теоретические и практические основы профессиональной подготовки филологов в университетах США, в частности осуществлен ретроспективный анализ и разработана периодизация становления и развития филологического образования в США; выяснено требования к профессиональной деятельности и профессиональной компетентности филологов в условиях лингвальной глобализации; охарактеризована система профессиональной подготовки филологов в США, которая охватывает совокупность взаимосвязанных компонентов (законодательно-нормативного, управленческого, социально-экономического, институционального, целевого, стратегического, личностного, организационного, содержательно-технологического, лечебно-результативного, прогностического) обоснованы организационно-дидактические основы профессиональной подготовки филологов в университетах США (раскрыты содержательные характеристики; освещены технологические особенности профессиональной подготовки филологов; выяснена специфика использования информационно-коммуникационного образовательного пространства для организации обучения будущих филологов; отражена организация поисково-исследовательской деятельности будущих филологов, описаны особенности внутреннего и внешнего мониторинга качества профессиональной подготовки филологов) раскрыта специфика практической подготовки будущих филологов в США (диверсификация в продолжительности, объемах, строках практики; разнообразие видов практики в соответствии со специальностями и специализациями). Проведен сравнительно-педагогический анализ особенностей профессиональной подготовки филологов в США и Украине; очерчены возможности использования инновационных идей американского опыта для обоснования перспектив развития системы профессиональной подготовки филологов в Украине. Усовершенствовано учебно-методическое и технологическое обеспечение профессиональной подготовки филологов в Украине (содержание дисциплин по специальности, методы и технологии обучения).

Ключевые слова: филологическое образование, профессиональная подготовка, филолог, система, содержание, формы, методы обучения, технологии, США.

Ikonnikova M. V. Theory and Practice of Philologists' Professional Training at US Universities. – Manuscript.

Thesis for a Postdoctoral Degree in Pedagogical Sciences. Specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Khmelnytskyi National University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Khmelnytskyi, 2019.

The thesis explores theoretical and practical foundations of philologists' professional training at US universities. The complex nature of the research problem has led to the implementation of scientific research in methodological,

theoretical, prognostic and practical concepts. It is found that despite many studies on professional training of philologists, certain relevant theoretical and practical aspects, taking into account the US experience, require more detailed argumentation and interpretation. Professional training of philologists is based on the positions of philosophy, psychology, pedagogy, linguistic cognitive science, media pedagogy, linguodidactics.

The thesis specifies the requirements for professional activity and professional competency of philologists under the conditions of linguistic globalization. A modern philologist should have integrated knowledge, be able to outline the current trends in the development of philology, operate language and communicative strategies and tactics, express linguistic thoughts, predict the effects of globalization on the evolution of the national language, have a critical logical, associative and analytical thinking.

The study of documentary sources and synthesis of historical facts on the formation of philological education in the USA have made it possible to distinguish the seven periods of its development: the 1st period (1800 – 1830) implies the process of its forming which provided for compulsory study of foreign languages in all educational humanities-based programmes; the 2nd period (1831 – 1870) involves the emergence of new areas and trends in the study of literature and the birth of comparative literary studies; the 3rd period (1871 – 1900) includes introducing a PhD in the field of humanities, forming the American scientific school in the field of foreign languages; the 4th period (1901 – 1950) is characterized by the diversification of training areas and introduction of such specialties as «Comparative Philology» and «Translation»; the 5th period (1951 – 1990) brings the diversification of such philological specialties as «Linguistics», «Comparative Literary Studies», «Translation», «Folklore Studies»; the 6th period (1991 – 2000) launches the rapid development of information and communication technologies and their implementation in the educational process and includes the emergence of the specialty «Applied Linguistics»; the 7th period (2000 – till now) continues active development of linguistic research, distance learning, online courses and introduces the specialty «Localization».

The analysis of the origins of philological education in the USA is related to the study of the history of philological specialties at well-known US universities (Harvard University, Yale University, Princeton University, Stanford University and Johns Hopkins University), which occupy the top ranks in terms of the quality of educational services provided within philological education. In the context of contemporary trends in the development of philological education in the USA, the main attention is focused on the diversification of philological specialties / specializations.

The conducted research characterizes the system of philologists' professional training in the USA. It covers a set of interrelated components such as legislative, normative, managerial, socioeconomic, institutional, target, strategic, personal, organizational, content and technological, diagnostic and productive, prognostic.

The thesis justifies organizational and didactic principles of philologists' professional training at US universities. In particular, the content characteristics have been disclosed; the technological characteristics of philologists' professional training have been highlighted; the specifics of using information and communication educational space with the aim to organize professional training of future philologists have been clarified; the organization of future philologists' research activity has been explored; the internal and external monitoring of the quality of philologists' professional training have been described; the specifics of future philologists' practical training in the USA (the varied duration, volumes, terms and types of placement in accordance with degree programmes and specializations) have been revealed.

The thesis presents the comparative and pedagogical analysis of the characteristics of philologists' professional training in the USA and Ukraine, outlines the possibilities of using the innovative ideas of the US experience to justify the prospects of developing a system of philologists' professional training in Ukraine. Due to the conducted research, the educational, methodological and technological support for professional training of philologists in Ukraine (the content of specialized courses, methods and technologies of training) has been improved.

Keywords: philological education, professional training, philologist, system, content, forms, learning methods, technologies, the USA.

Підписано до друку 31.05.2019.
Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 2,0.
Наклад 100 прим. Замовлення № 93.
Віддруковано з оригінал-макета замовника.
Друк: «Термінова поліграфія».
29000, м. Хмельницький, вул. Степана Бандери, 63.
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК 4164 від 23.09.2011 р.