

**УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ЖУРАВЕЛЬ НАТАЛІЯ ВІКТОРІВНА

УДК [378.046-021.64:811.111-051](94)(043.3)

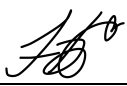
ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ
В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ**

011- «Освітні, педагогічні науки»

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів в тексті в інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

 / Н. В. Журавель / (підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:

Барановська Лілія Володимирівна

доктор педагогічних наук, професор

Київ - 2025

АНОТАЦІЯ

Журавель Н.В. Формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – «Освітні, педагогічні науки». – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2025.

У дисертації «Формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії» визначено теоретичні, організаційні, змістові та методичні засади формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії; на основі порівняльного аналізу виокремлено позитивний досвід університетів Австралії з формування професійно компетентного бакалавра-філолога та визначено перспективи його використання для підвищення якості філологічної освіти в Україні.

Актуальність проблеми дослідження зумовлена необхідністю формування системи спеціальних компетентностей бакалавра з англійської мови для підготовки сучасного фахівця, здатного продемонструвати глобалізаційному та інноваційному світу готовність до міжкультурної взаємодії на рівні цивілізаційних вимог. Наразі англійська мова є путівником до багатьох сфер життя і навчання, тому дослідження компетентнісної складової підготовки бакалавра з англійської філології має ще більше значення, оскільки мова є не лише кодом нації, історії, традицій, тенденцій, вона робить доступними кожному з нас інновації, які сприятимуть оновленню вітчизняного освітнього простору. У цьому контексті врахування позитивних ідей зарубіжного досвіду, зокрема інновацій в організації, змісті, методиці формування професійної компетентності бакалавра з англійської філології у ЗВО Австралії, сприяло вибору теми дослідження. Звернення

саме до австралійського досвіду зумовлене певними причинами: надійна і потужна законодавча й нормативна база, професійне державне регулювання сектора вищої освіти, коректне і постійне фінансування освітнього простору, автономність університетів є запорукою формування сприятливого освітнього середовища; сучасні адаптивні програми та курси, висока якість викладання, відновлення і збереження історичних цінностей, співпраця освітнього, професійного і наукових секторів.

Визначено, що розвиток професійної компетентності фахівців з англійської філології відповідно до стандартів вищої освіти та вимог освітньо-професійних програм є процесом оволодіння здобувачем вищої освіти обраною професією за відповідною спеціальністю та спеціалізацією. На основі проведеного дослідження виділено три основні моделі професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти: монодисциплінарна (лінійна), мультидисциплінарна та інтердисциплінарна. Монодисциплінарна модель базується на зосередженому вивченні однієї дисципліни, наприклад, іноземної або рідної мови; мультидисциплінарна - передбачає вивчення кількох дисциплін, об'єднаних за принципом міждисциплінарної інтеграції. Інтердисциплінарній моделі притаманне послідовне впровадження інтегрованих курсів, що включають вивчення різних мов, її аспектів та літератури.

Установлено, що в Україні успішно здійснюється підготовка фахівців з вищої освіти за такими рівнями: початковий, перший (бакалаврський), другий (магістерський), третій (освітньо-науковий/ освітньо-творчий). Бакалаврський рівень передбачає набуття здобувачем вищої освіти здатності до розв'язування складних спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності. Здобуття вищої освіти на бакалаврському рівні відбувається за умови успішного виконання особою освітньо-професійної програми обсягом 180-240 кредитів ECTS, що є підставою для присудження ступеня вищої освіти «бакалавр».

З'ясовано, що формування професійної компетентності бакалаврів у сфері вищої освіти є актуальною педагогічною проблемою, яка перебуває у центрі уваги як українських, так і зарубіжних науковців. Вітчизняні вчені здійснюють порівняльний аналіз формування в них професійної компетентності в системах вищої освіти різних країн, результатами своїх досліджень сприяють вдосконаленню цього процесу, орієнтуючись на компетентнісний, особистісно зорієнтований, комунікативний і культурологічний підходи. У контексті підготовки бакалаврів з англійської філології ключову роль відіграють особистісні якості студентів, інтеграція теоретичних і практичних аспектів філології, а також адаптація сучасних зарубіжних моделей підготовки. Англійська мова має значний вплив на практичну й інтелектуальну діяльність людини, є важливим чинником соціально-економічного та культурного розвитку суспільства, слугуючи полікультурним інструментом, чим сприяє встановленню міжнародних контактів.

Досліджено, що розвиток системи вищої освіти Австралії тісно пов'язаний з її колоніальним минулим та європейськими освітніми традиціями. Аналіз історичних етапів показав, що ця система формувалась поступово, у відповідь на соціально-економічні виклики та потреби суспільства. Починаючи з привнесення освітніх ідей англійськими колоністами у XVIII столітті, австралійська вища освіта пройшла шлях від створення перших університетів до формування сучасної конкурентоспроможної освітньої системи. Ключові віхи її розвитку включають: заснування перших університетів у XIX столітті, що забезпечили підготовку фахівців у ключових галузях; розширення доступу до освіти у XX столітті через відкриття нових навчальних закладів і запровадження їх державного фінансування; адаптація до глобальних тенденцій у XXI столітті, зокрема акцент на ефективність, якість і маркетингові аспекти освіти. Австралійська система вищої освіти демонструє динамічний розвиток, інтеграцію

інноваційних підходів і збереження високих стандартів навчання, що робить її однією з провідних у світі.

Встановлено, що в процесі розвитку системи вищої освіти Австралії відбулась її реструктуризація, яка призвела до формування єдиної національної системи, здатної відповідати соціальним та економічним вимогам. Реформи, що розпочались наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття, сприяли комерціалізації вищої освіти, впровадженню принципів конкурентоспроможності та ефективності. Ці зміни перетворили університети на інноваційні та дослідницькі центри, які здатні реагувати на виклики глобалізованого світу.

Здійснено аналіз становлення освітньої категорії «Бакалавр мистецтв» на прикладі австралійських ЗВО. Вона відображає еволюцію системи вищої освіти країни та її адаптацію до соціальних, економічних і культурних змін. Початково орієнтована на класичну гуманітарну освіту за британською моделлю програма його підготовки поступово стала багатoproфільною, відповідаючи потребам сучасного світу. У ХХ столітті програма значно розширилась, включивши нові дисципліни, такі як культурологія, політичні науки, соціологія тощо, що відображало зміни в суспільстві та потребу в підготовці фахівців для різних галузей.

Сьогодні бакалавр мистецтв є одним із найбільш популярних і затребуваних ступенів в австралійських університетах, його присвоєння відбувається з широкого спектру спеціальностей (однак англійська мова є їх основою), що відповідають їхнім інтересам і професійним цілям цих ЗВО. Здобуття бакалаврського ступеня вищої освіти відбувається з урахуванням багатокультурного контексту Австралії: англійська мова є основною, але існує велика різноманітність інших мов, а тому важливим є збереження та розвиток мовного і культурного різноманіття, що включає не лише збереження мов корінних народів, а й інтеграцію нових мовних традицій, які збагачують австралійське суспільство.

Виявлено, що освітній процес у закладах вищої освіти Австралії будується на засадах комунікативного, особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів. З'ясовано, що комунікативний підхід спрямований на розвиток навичок іншомовного спілкування у реальних і змодельованих умовах, сприяє ефективному засвоєнню мови, підвищує пізнавальну активність і мотивує студентів до спілкування як у межах аудиторії, так і за її межами. Особистісно зорієнтований підхід забезпечує гармонійний розвиток особистості, акцентуючи увагу на людяності, толерантності, духовності та самореалізації. Завдяки автономії австралійських університетів, створюються умови для задоволення індивідуальних освітніх потреб кожного студента.

На основі вивчення компетентнісної парадигми з'ясовано, що австралійські фахівці визначають компетентність як стійку та прогнозовану ефективність у різних сферах діяльності. Вона не зводиться лише до виконання окремих завдань, а охоплює послідовність дій, адаптивність до змінних умов і вміння застосовувати набуті знання та навички в різноманітних ситуаціях.

Описано освітню систему Австралії та уніфіковані стандарти, які діють у всіх штатах і територіях, із наголосом на автономії університетів. Основою системи вищої освіти цієї країни є національні стандарти, такі як Australian Qualifications Framework (AQF), Higher Education Standards Framework (HESF), які визначають структуру, зміст, тривалість освітніх програм і вимоги до компетентностей випускників. Їх дотримання і забезпечення якості вищої освіти Австралії контролює Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA) (Агентство з якості та стандартів вищої освіти Австралії).

Завдяки вивченню й аналізу навчальних планів та змісту освітньо-професійних програм австралійських університетів (Університет Сіднея, Технологічний університет Сіднея, Університет Західної Австралії,

Університет Гріффіта) з'ясовано, що галузевий стандарт для підготовки бакалаврів з англійської філології відсутній. Програми формування їхньої професійної компетентності базуються на вимогах AQF і HESF, які, своєю чергою, передбачають: оволодіння академічною англійською; розвиток лінгвістичної компетентності; вивчення літератури та культури англомовних країн; інтеграцію теоретичних і практичних знань для професійної діяльності. Австралійські університети, користуючись автономією, адаптують навчальні програми до специфіки підготовки студентів, враховуючи потреби ринку праці та суспільства.

Досліджено зміст підготовки майбутніх бакалаврів з англійської філології, який включає обов'язкові та вибіркові компоненти, що забезпечують як базову освіту, так і розвиток індивідуальних інтересів студентів. Австралійська освітня система поєднує онлайн- і офлайн-формати навчання, пропонує широкий вибір спеціальностей і програм, а також підтримує високі стандарти якості завдяки самоакредитації та зворотньому зв'язку з громадянськістю.

Програма формування професійної компетентності бакалавра мистецтв з англійської філології в університетах Австралії охоплює різноманітні дисципліни, включаючи літературу, мовознавство, комунікації, креативне письмо, теорію кіно та медіа. Вона сприяє розвитку компетентностей з критичного мислення, міжособистісної взаємодії, творчості й адаптивності, які є універсальними для багатьох професій. Програми бакалаврату (й магістратури) мають вагомий практичний компонент. Студенти беруть участь у проєктній діяльності, проходять стажування та здобувають практичний досвід у реальних умовах, що готує їх до професійної діяльності ще до закінчення навчання. Випускники цих програм мають широкий спектр кар'єрних можливостей: від викладання та журналістики до роботи у сферах культури, комунікацій, видавництва, реклами чи державної служби.

Встановлено, що інновації в австралійській освіті відіграють ключову роль у підвищенні якості навчання через запровадження нових ідей, технологій, методик і підходів. Австралійська система вищої освіти є прикладом успішної інноваційної моделі, яка поєднує високий рівень підготовки фахівців із впровадженням передових технологій, таких як EdTech, штучний інтелект, віртуальна та доповнена реальність. Це сприяє персоналізації та адаптації освітніх програм до індивідуальних потреб студентів. Завдяки реформам, які забезпечують мобільність студентів, високу якість освітніх послуг та інтеграцію з професійним середовищем, австралійські університети займають провідні позиції у світових рейтингах. Університети Австралії активно використовують цифрові платформи, такі як Blackboard Collaborate, Zoom або Moodle для надання якісного навчального контенту й здійснення індивідуального підходу. Це забезпечує доступність освіти, незалежно від географічних обмежень. Австралійський досвід демонструє перспективність інновацій в освіті, підкреслюючи важливість їх адаптації до глобального контексту. Узагальнено, що освітні інновації є ключовим чинником розвитку сучасного суспільства. Вони створюють умови для підвищення конкурентоспроможності випускників на світовому ринку праці та сприяють сталому економічному розвитку.

На основі обґрунтованих критеріїв (затребуваність професії фахівця з англійської філології; міжнародні документи, що регламентують освітній процес з підготовки бакалаврів з англійської філології; законодавча база вищої освіти, на якій формується компетентнісна парадигма підготовки фахівців цього рівня і спеціальності; методологія освітнього процесу; концепція філологічної освіти; інноваційні технології підготовки компетентних бакалаврів-філологів; назва бакалаврського ступеня; тривалість навчання; обсяг навчального навантаження в кредитах; назви спеціальностей, освітніх програм та особливості змісту формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології;

перспективи продовження їхнього навчання та можливості працевлаштування) здійснено порівняльний аналіз формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології в університетах Австралії та України. Установлено, що процес формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології в українських університетах регламентується національними стандартами вищої освіти, європейськими рекомендаціями (ESG, CEFR), Законами України. Навчальний процес базується на поєднанні теорії та практики, впровадженні інноваційних технологій, а також застосуванні комунікативного та особистісно зорієнтованого підходів, які сприяють відходу від традиційної авторитарної моделі освіти та формуванню самостійності, адаптивності й активної суб'єктності студентів. Провідним методологічним підходом є компетентнісний. На його врахуванні сформовано Державний стандарт вищої освіти із спеціальності 035 «Філологія» за першим (бакалаврським) ступенем. Цей стандарт є основою формування структури та змісту освітньо-професійних програм, в яких представлено інтегральні, загальні та спеціальні компетентності, формування котрих відбувається за рахунок опанування змісту освітніх компонентів. Вони, своєю чергою, об'єднані в цикли дисциплін загальної та професійної підготовки, з акцентом на обов'язкових дисциплінах для базових компетентностей і вибіркових – для поглиблення знань. Навчальні програми включають практики, що закріплюють здобуті навички. Освітньо-професійні програми Криворізького державного педагогічного університету, Київського національного лінгвістичного університету та Львівського національного університету імені Івана Франка, які були досліджені, охоплюють широкий спектр дисциплін, забезпечуючи випускникам можливості для працевлаштування у сферах освіти, перекладу, видавничої справи та культури.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що: вперше в українській педагогічній науці здійснено

грунтовний порівняльний аналіз формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії та України, який дозволив виокремити позитивний досвід університетів Австралії і запропонувати його впровадження у систему вищої філологічної освіти України з метою підвищення її якості; *уточнено*: законодавчу й правову базу вищої освіти Австралії та формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології; концептуальні засади підготовки бакалаврів з англійської філології в університетах Австралії та України; дефініції ключових понять із проблеми дослідження («компетентність», «бакалавр мистецтв», «навчальний пакет»); *визначено* етапи розвитку вищої освіти Австралії й тенденції її модернізації в контексті глобалізаційних та євроінтеграційних змін; *подальшого розвитку* набула проблема систематизації поглядів вітчизняних і закордонних дослідників щодо вдосконалення підготовки фахівців з англійської філології, значущості використання результатів компаративних досліджень для поглиблення компетентнісної складової сучасної вищої освіти; *до наукового обігу* введено англomовні джерела, документи та факти, що стосуються формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в університетах Австралії.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що виокремлений позитивний досвід університетів Австралії рекомендовано екстраполювати на різних рівнях у вітчизняну систему філологічної освіти, найважливішими рекомендаціями є: *на рівні Міністерства освіти та галузевих комісій*: запровадження практики визначення статусу університетів у державних і міжнародних рейтингах за спеціальністю 035 "Філологія"; надання можливості університетам самоакредитувати спеціальності, що мають міжнародне значення, зокрема філологічні; використання результатів досліджень закордонної підготовки фахівців для вдосконалення стандартів вищої освіти; розроблення пропозицій щодо

доповнення Державного класифікатора професій назвами, які відповідають міжнародним професійним стандартам з філології (копірайтер, письменник, журналіст, редактор); надання Державному стандарту вищої освіти статусу рекомендаційного документа з акцентом на формуванні професійних компетентностей; *на концептуальному рівні філологічної освіти в Україні*: розвиток фахівця з англійської філології як спеціаліста з міжнародної комунікації з відображенням світової та європоцентричної культурної спадщини у поєднанні з національними цінностями; формування його компетентностей у контексті культурного та соціального аналізу, міжнародних відносин; використання міждисциплінарного підходу, що охоплює гуманітарний, мистецький та соціально-культурний аспекти; пріоритетом підготовки мають стати: критичне мислення, міжособистісна взаємодія, особистісна та культурна ідентичність, лінгвістична правильність, літературна ерудованість і комунікативна відкритість; лінгвістична складова повинна поєднувати історичну лінгвістику, граматику, історію та літературну традицію в глобальному контексті.

Ключові слова: формування професійної компетентності, бакалавр з англійської філології, вища освіта Австралії, бакалавр мистецтв, компетентнісна парадигма, стандарт вищої освіти, освітньо-професійна програма, система компетентностей, освітні компоненти, інноваційні технології.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Baranovska, L. V., & Zhuravel, N. V. (2022). Trends in the development of higher education in Australia. *Comparative Professional Pedagogy*, 12 (1), 61-69. [https://doi: 10.31891/2308-4081/2022-12\(1\)-6](https://doi: 10.31891/2308-4081/2022-12(1)-6)

2. Zhuravel, N. V. (2022). Competence-based approach to the training of English philology bachelors in higher education institutions of Ukraine. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences: scientific journal*, 4 (111), 155-168. [https://doi: 10.35433/pedagogy.4\(111\).2022.155-168](https://doi: 10.35433/pedagogy.4(111).2022.155-168)

3. Журавель, Н. В. (2022). Вища освіта Австралії: до проблеми компаративного аналізу. *Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: Монографія*. Редакційно видавничий центр ТОВ «Білоцерківдрук», 122-127. ISBN 978-617-8219-05-5

4. Baranovska, L. V., & Zhuravel, N. V. (2023). Legislative support for higher education in Australia. *Comparative Professional Pedagogy*, 13 (1), 28-36. [https://doi: 10.31891/2308-4081/2023-13\(1\)-4](https://doi: 10.31891/2308-4081/2023-13(1)-4)

5. Журавель, Н. В. (2023). Особистісно зорієнтований підхід до формування майбутнього бакалавра англійської філології у закладах вищої освіти України. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки. Збірник наукових праць*, 13, 40-47. <https://doi 10.33251/2522-1477-2023-13-40-47>

6. Baranovska, L., Tarnavska, T., & Zhuravel, N. (2023). Innovative technologies for training specialists in foreign philology: experience of higher education institutions of Ukraine. *Contemporary technologies and society: innovations, artificial intelligence, and challenges: Collective Scientific Monograph*. The University of Technology in Katowice Press, 167-172. <https://doi:10.54264/M029>

7. Журавель, Н. В. (2024a). Організаційні особливості формування професійно компетентних здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» в університетах Австралії. *Освітньо-науковий простір: науковий журнал*, 6 (1), 19-29. [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6\(1\).2024.02](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1).2024.02)

8. Baranovska, L., Baranovsky, M., Hrydzuk, O., Tymchuk I., Pohorila, S., & Zhuravel, N. (2024). Innovative educational technologies of professional competence formation in future bachelors of English philology. *Journal "Philological Researches" by Gori State Teaching University. Scientific articles - linguistics section, VIII, 1-12.* <http://sciencejournals.ge/index.php/NJ/article/view/522>

9. Журавель, Н. В. (2024b). Змістова складова формування компетентного бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти Австралії. *«Вісник науки та освіти (Серія «Педагогіка»)*, 11(29), 1098-1109. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11\(29\)-1098-1108](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-1098-1108)

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Журавель, Н. В. (2021a). Значущість результатів компаративних досліджень для підвищення якості професійної підготовки бакалаврів з англійської мови. *Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна/професійно-педагогічна мобільність: міжнародна науково - практична конференція*. Національний університет «Львівська політехніка», 270-275.

11. Журавель, Н. В. (2021b). Підготовка бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти як педагогічна проблема. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: збірник наукових праць. Матеріали IX Міжнародної конференції з актуальних проблем філології у вищих закладах освіти галузевого спрямування*. Національний авіаційний університет, 148-153. ISBN 978-617-7990-01-6

12. Журавель, Н. В. (2021с). Інноваційна спрямованість реформування системи вищої освіти Австралії. *Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал]*. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся". Житомирський державний університет імені Івана Франка, 15, 31-34. KB 18274-7074ПР

13. Журавель, Н. В. (2022a). Інтеграція вищої освіти Австралії до світового освітнього простору. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції з проблем вищої професійної освіти*. Національний авіаційний університет, 37-40. https://pppo.nau.edu.ua/wp-content/uploads/2022/06/Zbirnyk-tez-Kh-Mizhnarodnoi-naukovo-praktychnoi-konferentsii-Aktualni-problemy-vyshchoi-profesiinoi-osvity-2_2022.pdf

14. Журавель, Н. В. (2022b). Інноваційні освітні та інформаційні технології формування фахівця з англійської філології у ЗВО України. У О. М. Гомонюк (Ред.), *Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору: Матеріали XII-ї Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців (за міжнародною участю)*. Кафедра психології та педагогіки, Хмельницький національний університет, 81–83.

15. Журавель, Н. В. (2022с). Методологічні засади підготовки бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти України. *Філософські аспекти професійної освіти: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції*. Кропивницький, 13-15. https://www.ksau.kherson.ua/files/konferencii/2022/11/conf_20221117mat_fil.pdf

16. Журавель, Н. В. (2023). Комунікативний підхід до підготовки бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти України. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження: матеріали Міжнародної науково-практичної*

конференції. Український державний університет ім. М.П. Драгоманова, 93-96. [https://doi: https://doi.org/10.31392/udu-mkkode-2023](https://doi.org/10.31392/udu-mkkode-2023)

17. Журавель, Н. В. (2024a). Організаційно-педагогічні умови формування професійно компетентного бакалавра з англійської філології в університетах України. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих (вітчизняний і світовий досвід упровадження): Збірник наукових праць (за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції)*. Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 561-567. <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/45249>

18. Журавель, Н. В. (2024b). Проблеми дослідження змісту формування компетентного бакалавра з англійської філології в університетах Австралії. *Трансформація ідентичності в умовах сучасного українського суспільства: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Національний лісотехнічний університет України, 72-77. <https://nltu.edu.ua/index.php/novyny/i-vseukrainska-naukovo-praktychna-konferentsiia-transformatsiia-identychnosti-v-umovakh-suchasnoho-ukrainskoho-suspilstva>

19. Барановська, Л. В, & Журавель, Н. В. (2024). Освітні інновації формування фахівця з англійської філології в університетах Австралії. Секції "Педагогіка та психологія". ПРОКІЇВ: *матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. Київ, 211-214. <https://ndirom.org/wp-content/uploads/2025/01/TEZY4.pdf>

ABSTRACT

Zhuravel N.V. Formation of professional competence of future bachelors of English philology in higher education institutions of Australia. – Qualifying scientific work published as a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in speciality 011 "Educational, Pedagogical Sciences". – Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, 2025.

The dissertation “Formation of professional competence of future bachelors of English philology in higher education institutions of Australia” identifies the theoretical, organizational, content and methodological principles of the formation of professional competence of future bachelors of English philology in higher education institutions of Australia; based on a comparative analysis, the positive experience of Australian universities in the formation of a professionally competent bachelor of philology is highlighted and the prospects for its use to improve the quality of philological education in Ukraine are determined.

The relevance of the research aspect is due to the need to form a system of special competences of a bachelor of English to train a modern specialist who is able to demonstrate to the globalizing and innovative world readiness for intercultural interaction at the level of civilizational requirements. Currently, English is a guide to many areas of life and learning, so the study of the competence component of training a bachelor of English philology is even more important, since language is not only a code of the nation, history, traditions, trends, it makes innovations available to each of us that will contribute to the renewal of the domestic educational space. In this context, taking into account positive ideas from foreign experience, in particular innovations in the organization, content, and methodology for forming professional competence of a bachelor of English philology in Australian higher education institutions, contributed to the choice of the research topic. The appeal to the Australian experience is due to certain reasons: a reliable and powerful legislative and regulatory framework, professional state

regulation of the higher education sector, correct and constant financing of the educational space, the autonomy of universities is the key to the formation of a favorable educational environment; modern adaptive programs and courses, high quality teaching, restoration and preservation of historical values, cooperation between the educational, professional and scientific sectors.

It has been determined that the development of professional competence of specialists in English philology in accordance with the standards of higher education and the requirements of educational and professional programs is the process of mastering the chosen profession by a higher education applicant in the appropriate specialty and specialization. Based on the research conducted, three main models of professional training of future philologists in higher education institutions have been identified: monodisciplinary (linear), multidisciplinary and interdisciplinary. The monodisciplinary model is based on the focused study of one discipline, for example, a foreign or native language; multidisciplinary - involves the study of several disciplines, united according to the principle of interdisciplinary integration. The interdisciplinary model is characterized by the consistent implementation of integrated courses that include the study of different languages, their aspects and literature.

It has been established that in Ukraine, the training of specialists in higher education is successfully carried out at the following levels: primary, first (bachelor's), second (master's), third (educational-scientific/educational-creative). The bachelor's level involves the acquisition by a higher education applicant of the ability to solve complex specialized tasks in a certain field of professional activity. Obtaining higher education at the bachelor's level occurs on condition that a person successfully completes an educational and professional program of 180-240 ECTS credits, which is the basis for awarding a higher education degree of "bachelor".

It was found that the formation of professional competence of bachelors in the field of higher education is a relevant pedagogical issue, which is in the focus of attention of both Ukrainian and foreign scientists. Domestic scientists carry out

a comparative analysis of the formation of professional competence in the higher education systems of different countries, and the results of their research contribute to the improvement of this process, focusing on competence-based, personally oriented, communicative and cultural approaches. In the context of training bachelors in English philology, the key role is played by the personal qualities of students, the integration of theoretical and practical aspects of philology, as well as the adaptation of modern foreign training models. The English language has a significant impact on the practical and intellectual activity of a person, is an important factor in the socio-economic and cultural development of society, serving as a multicultural tool, thereby contributing to the establishment of international contacts.

It has been studied that the development of the Australian higher education system is closely linked to its colonial past and European educational traditions. An analysis of historical stages has shown that this system was formed gradually, in response to socio-economic challenges and needs of society. Starting with the introduction of educational ideas by English colonists in the 18th century, Australian higher education has gone from the creation of the first universities to the formation of a modern competitive educational system. Key milestones in its development include: the establishment of the first universities in the 19th century, which provided training for specialists in key fields; expanding access to education in the 20th century through the opening of new educational institutions and the introduction of their state funding; adaptation to global trends in the 21st century, in particular the emphasis on the efficiency, quality and marketization of education. The Australian higher education system demonstrates dynamic development, integration of innovative approaches and maintenance of high standards of education, which makes it one of the leading in the world.

It is established that in the process of development of the Australian higher education system, its restructuring took place, which led to the formation of a single national system capable of meeting social and economic requirements. The

reforms that began in the late 20th and early 21st centuries contributed to the commercialization of higher education, the introduction of the principles of competitiveness and efficiency. These changes turned universities into innovation and research centers capable of responding to the challenges of a globalized world.

The formation of the educational category "Bachelor of Arts" is analyzed using the example of Australian HEIs. It reflects the evolution of the country's higher education system and its adaptation to social, economic and cultural changes. Initially focused on classical humanitarian education according to the British model, its training program gradually became multidisciplinary, meeting the needs of the globalized world. In the 20th century, the program expanded significantly, including new disciplines such as cultural studies, political science, sociology, etc., which reflected changes in society and the need to train specialists for various industries.

Today, the Bachelor of Arts is one of the most popular and sought-after degrees in Australian universities, awarded in a wide range of disciplines (although English is their basis) that meet their interests and professional goals of these HEIs. Obtaining a bachelor's degree in higher education takes place taking into account the multicultural context of Australia: English is the main language, but there is a wide variety of other languages, and therefore it is important to preserve and develop linguistic and cultural diversity, which includes not only the preservation of indigenous languages, but also the integration of new linguistic traditions that enrich Australian society.

It was found that the educational process in Australian higher education institutions is built on the principles of communicative, personally oriented and competence-based approaches. It was found that the communicative approach is aimed at developing foreign language communication skills in real and simulated conditions, promotes effective language acquisition, increases cognitive activity and motivates students to communicate both within the classroom and beyond. The personally oriented approach ensures the harmonious development of the

personality, focusing on humanity, tolerance, spirituality and self-realization. Thanks to the autonomy of Australian universities, conditions are created to meet the individual educational needs of each student.

Based on the study of the competence paradigm, it was found that Australian experts define competence as sustainable and predictable effectiveness in various fields of activity. It is not limited to the performance of individual tasks, but encompasses a sequence of actions, adaptability to changing conditions, and the ability to apply acquired knowledge and skills in various situations.

The Australian education system and the unified standards that apply to all states and territories are described, with an emphasis on the autonomy of universities. The basis of the higher education system of this country are national standards, such as the Australian Qualifications Framework (AQF), the Higher Education Standards Framework (HESF), which determine the structure, content, duration of educational programs and requirements for graduate competences. Their compliance and quality assurance of higher education in Australia is controlled by the Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA) (Agency for the Quality and Standards of Higher Education in Australia).

Through the study and analysis of curricula and content of educational and professional programs of Australian universities (University of Sydney, University of Technology Sydney, University of Western Australia, Griffith University), it was found that there is no industry standard for training bachelors of English philology. Programs for the formation of their professional competence are based on the requirements of the AQF and HESF, which, in turn, provide for: mastery of academic English; development of linguistic competence; study of literature and culture of English-speaking countries; integration of theoretical and practical knowledge for professional activities. Australian universities, using their autonomy, adapt curricula to the specifics of student training, taking into account the needs of the labor market and society.

The content of the preparation of future bachelors of English philology was studied, which includes mandatory and elective components that provide both basic education and the development of individual interests of students. The Australian education system combines online and offline learning formats, offers a wide choice of specialties and programs, and also maintains high quality standards through self-accreditation and public feedback.

The Bachelor of Arts in English program at Australian universities covers a variety of disciplines, including literature, linguistics, communications, creative writing, film and media theory. It promotes the development of critical thinking, interpersonal, creativity and adaptability competences that are universal for many professions. Bachelor (and master) programs have a significant practical component. Students participate in project activities, undergo internships and gain practical experience in real conditions, which prepares them for professional activity even before graduation. Graduates of these programs have a wide range of career opportunities: from teaching and journalism to work in the fields of culture, communications, publishing, advertising or public service.

It has been established that innovation in Australian education plays a key role in improving the quality of education through the introduction of new ideas, technologies, methodologies and approaches. The Australian higher education system is an example of a successful innovation model that combines a high level of specialist training with the introduction of advanced technologies such as EdTech, artificial intelligence, virtual and augmented reality. This contributes to the personalization and adaptation of educational programs to the individual needs of students. Due to reforms that ensure student mobility, high quality educational services and integration with the professional environment, Australian universities occupy leading positions in world rankings. Australian universities actively use digital platforms such as Blackboard Collaborate, Zoom or Moodle to provide high-quality educational content and implement an individual approach. This ensures accessibility of education, regardless of geographical restrictions. The

Australian experience demonstrates the prospects of innovation in education, emphasizing the importance of their adaptation to the global context. It is summarized that educational innovations are a key factor in the development of modern society. They create conditions for increasing the competitiveness of graduates in the global labor market and contribute to sustainable economic development.

Based on substantiated criteria (demand for the profession of a specialist of English philology; international documents regulating the educational process of training bachelors of English philology; legislative framework of higher education, on which the competence paradigm of training specialists of this level and specialty is formed; methodology of the educational process; concept of philological education; innovative technologies for training competent bachelors-philologists; name of bachelor's degree; duration of study; amount of academic load in credits; names of specialties, educational programs and features of the content of formation of professional competence in bachelors of English philology; prospects for continuing their education and employment opportunities) a comparative analysis of the formation of professional competence in bachelors of English philology at universities in Australia and Ukraine was carried out. It was established that the process of formation of professional competence in bachelors of English philology at Ukrainian universities is regulated by national standards of higher education, European recommendations (ESG, CEFR), and the Laws of Ukraine. The educational process is based on a combination of theory and practice, the introduction of innovative technologies, as well as the use of communicative and personally oriented approaches that contribute to a departure from the traditional authoritarian model of education and the formation of independence, adaptability and active subjectivity of students. The leading methodological approach is competence-based approach. Taking it into account, the State Standard of Higher Education in the specialty 035 "Philology" for the first (bachelor's) degree was formed. This standard is the basis for forming the structure and content of

educational and professional programs, which present integral, general and special competences, the formation of which occurs due to mastering the content of educational components. They, in turn, are combined into cycles of disciplines of general and professional training, with an emphasis on mandatory disciplines for basic competences and selective ones - for deepening knowledge. Educational programs include practices that consolidate the acquired skills. The educational and professional programs of Kryvyi Rih State University, Kyiv National Linguistic University, and Ivan Franko National University of Lviv that were studied cover a wide range of disciplines, providing graduates with employment opportunities in the fields of education, translation, publishing, and culture.

The scientific novelty and theoretical significance of the results obtained are that: for the first time in Ukrainian pedagogical science, a thorough comparative analysis of the formation of professional competence of future bachelors of English philology in higher education institutions of Australia and Ukraine was carried out, which allowed us to highlight the positive experience of Australian universities and propose its implementation in the system of higher philological education in Ukraine in order to improve its quality; *the following were specified:* the legislative and legal framework of higher education in Australia and the formation of professional competence of bachelors of English philology; the conceptual principles of training bachelors of English philology in universities in Australia and Ukraine; definitions of key concepts from the research issue (“competence”, “bachelor of arts”); the stages of development of Australian higher education and trends in its modernization in the context of globalization and European integration changes *were determined;* the aspect of systematizing the views of domestic and foreign researchers on improving the training of specialists of English philology, the importance of using the results of comparative research to deepen the competence component of modern higher education, *has been further developed;* English-language sources, documents, and facts related to the formation of professional competence of future bachelors of English philology at Australian

universities *have been introduced* into scientific circulation.

The practical significance of the results obtained is that the identified positive experience of Australian universities is recommended to be extrapolated at various levels into the domestic system of philological education. The most important recommendations are: *at the level of the Ministry of Education and sectoral commissions*: introducing the practice of determining the status of universities in state and international rankings in the specialty 035 "Philology"; providing universities with the opportunity to self-accredit specialties of international importance, in particular philological ones; using the results of research on foreign training of specialists to improve higher education standards; developing proposals for supplementing the State Classifier of Professions with titles that meet international professional standards in philology (copywriter, writer, journalist, editor); granting the State Standard of Higher Education the status of a recommendation document with an emphasis on the formation of professional competences; *at the conceptual level of philological education in Ukraine*: developing a specialist of English philology as a specialist in international communication with a reflection of the world and Eurocentric cultural heritage in combination with national values; formation of the competences in the context of cultural and social analysis, international relations; use of an interdisciplinary approach covering humanitarian, artistic and socio-cultural aspects; the priority of training should be: critical thinking, interpersonal interaction, personal and cultural identity, linguistic correctness, literary erudition and communicative openness; the linguistic component should combine historical linguistics, grammar, history and literary tradition in a global context.

Keywords: formation of professional competence, bachelor of English philology, Australian higher education, Bachelor of Arts, competence paradigm, higher education standard, educational and professional program, competence system, educational components, innovative technologies.

List of the author publications

The publications that reflect the main scientific results of the research

1. Baranovska, L., & Zhuravel, N. (2022). Trends in the development of higher education in Australia. *Comparative Professional Pedagogy*, 12 (1), 61-69. [https://doi: 10.3189/2308-4081/2022-12\(1\)-6](https://doi.org/10.3189/2308-4081/2022-12(1)-6)

2. Zhuravel, N. V. (2022). Competence-based approach to the training of English philology bachelors in higher education institutions of Ukraine. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences: scientific journal*, 4 (111), 155-168. [https://doi: 10.35433/pedagogy.4\(111\).2022.155-168](https://doi.org/10.35433/pedagogy.4(111).2022.155-168)

3. Zhuravel, N. V. (2022). Higher education in Australia: to the problem of comparative analysis. *Innovative educational technologies: world and domestic experience of use in the system of continuing education: Monograph*. Editorial and publishing center of LLC "Bilotserkivdruk", 122-127. ISBN 978-617-8219-05-5.

4. Baranovska, L., & Zhuravel, N. (2023). Legislative support for higher education in Australia. *Comparative Professional Pedagogy*, 13(1), 28-36. [https://doi: 10.31891/2308-4081/2023-13\(1\)-4](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2023-13(1)-4)

5. Zhuravel, N. V. (2023). A personally oriented approach to the formation of a future bachelor of English philology in higher education institutions of Ukraine. *Scientific Bulletin of the Flight Academy*. Series: Pedagogical Sciences. Collection of Scientific Works, 13, 40-47. [https://doi 10.33251/2522-1477-2023-13-40-47](https://doi.org/10.33251/2522-1477-2023-13-40-47)

6. Baranovska, L., Tarnavska, T., & Zhuravel, N. (2023). Innovative technologies for training specialists in foreign philology: experience of higher education institutions of Ukraine. *Contemporary technologies and society: innovations, artificial intelligence, and challenges: Collective Scientific Monograph*. The University of Technology in Katowice Press, 167-172. ISBN 978-83-969890-0-0

7. Zhuravel, N. V. (2024a). Organizational features of the formation of

professionally competent applicants for the bachelor's degree in Australian universities. *Educational and scientific space: scientific journal*, 6(1), 19-29. [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6\(1\).2024.02](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1).2024.02)

8. Baranovska, L., Baranovsky, M., Hrydzhuk, O., Tymchuk I., Pohorila, S., & Zhuravel, N. (2024). Innovative educational technologies of professional competence formation in future bachelors of English philology. *Journal "Philological Researches" by Gori State Teaching University. Scientific articles - linguistics section*, VIII, 1-12. <http://sciencejournals.ge/index.php/NJ/article/view/522>

9. Zhuravel, N. V. (2024b). The content component of the formation of a competent bachelor of English philology in Australian higher education institutions. *"Bulletin of Science and Education (Series "Pedagogy")*, 11(29), 1098-1109. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11\(29\)-1098-1108](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-1098-1108)

Scientific papers that reflect the approbation of dissertation materials

10. Zhuravel, N. V. (2021a). The significance of the results of comparative research for improving the quality of professional training of bachelors in English. *Professional development of a teacher in the context of integration into the European educational space: international academic and professional/professional-pedagogical mobility: international scientific and practical conference*. National University "Lviv Polytechnic", 270-275.

11. Zhuravel, N. V. (2021b). Training a Bachelor of English Philology in Higher Education Institutions as a Pedagogical Problem. *Overcoming Language and Communication Barriers: Education, Science, Culture: Collection of Scientific Papers. Proceedings of the IX International Conference on Current Problems of Philology in Higher Education Institutions of a Sectoral Orientation*. National Aviation University, 148-153. ISBN 978-617-7990-01-6

12. Zhuravel, N. V. (2021c). Innovative orientation of reforming the Australian higher education system. *Creative pedagogy: [scientific-methodical*

journal]. *Academy of International Cooperation in Creative Pedagogy "Polissya"*. Ivan Franko Zhytomyr State University, 15, 31-34. KV 18274-7074PR

13. Zhuravel, N. V. (2022a). Integration of Australian higher education into the world educational space. *Current problems of higher professional education: materials of the 10th International Scientific and Practical Conference on Problems of Higher Professional Education*. National Aviation University, 37-40. https://pppo.nau.edu.ua/wp-content/uploads/2022/06/Zbirnyk-tez-Kh-Mizhnarodnoi-naukovo-praktychnoi-konferentsii-Aktualni-problemy-vyshchoi-profesiinoi-osvity-2_2022.pdf

14. Zhuravel, N. V. (2022b). Innovative educational and informational technologies for training a specialist in English philology at Ukrainian higher education institutions. In O. M. Homoniuk (Ed.), *Formation of the personality of a modern specialist as a subject of self-creation in the conditions of the educational space: Proceedings of the 12th All-Ukrainian scientific and practical conference of higher education applicants and young scientists (with international participation)*. Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University, 81–83.

15. Zhuravel, N. V. (2022c). Methodological principles of training a bachelor in English philology in higher education institutions of Ukraine. *Philosophical aspects of professional education: materials of the X International Scientific and Practical Conference*. Kropyvnytskyi, 13-15. https://www.ksau.kherson.ua/files/konferencii/2022/11/conf_20221117mat_fil.pdf

16. Zhuravel, N. V. (2023). Communicative approach to the training of a bachelor in English philology in higher education institutions of Ukraine. *Innovative educational technologies in the system of continuous education: domestic and world experience of implementation: materials of the International Scientific and Practical Conference*. Ukrainian State University named after M.P. Dragomanov, 93-96. [https://doi: https://doi.org/10.31392/udu-mkkode-2023](https://doi.org/10.31392/udu-mkkode-2023)

17. Zhuravel, N. V. (2024a). Organizational and pedagogical conditions for the formation of a professionally competent bachelor in English philology in universities of Ukraine. *Innovative educational technologies in the system of continuing education: from preschool education to adult education (domestic and international experience of implementation): Collection of scientific papers (based on materials of the International Scientific and Practical Conference*. Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, 561-567. <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/45249>

18. Zhuravel, N. V. (2024b). Problems of researching the content of the formation of a competent bachelor of English philology in Australian universities. *Transformation of identity in the conditions of modern Ukrainian society: materials of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Conference*. National Forestry University of Ukraine, 72-77. <https://nltu.edu.ua/index.php/novyny/i-vseukrainska-naukovo-praktychna-konferentsiia-transformatsiia-identychnosti-v-umovakh-suchasnoho-ukrainskoho-suspilstva>

19. Baranovska, L. V., & Zhuravel, N. V. (2024). Educational innovations in the formation of a specialist in English philology in Australian universities. *Section "Pedagogy and Psychology". PROKYIV: Proceedings of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with International Participation*. Kyiv, 211-214. <https://ndirom.org/wp-content/uploads/2025/01/TEZY4.pdf>

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЮ ТА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВАМИ...	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	31
ВСТУП.....	34
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ.....	51
1.1. Формування компетентного бакалавра з англійської філології як педагогічна проблема.....	51
1.2. Генеза вищої освіти Австралії, ступеня «бакалавр мистецтв»; статус англійської мови в країні.....	68
1.3. Законодавче забезпечення розвитку вищої освіти Австралії та основні тенденції її модернізації.....	81
Висновки до першого розділу.....	94
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ.....	98
2.1. Організація формування майбутніх бакалаврів з англійської філології на засадах компетентнісної парадигми в закладах вищої освіти Австралії.....	98
2.2. Змістова компонента формування компетентного бакалавра з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії.....	115
2.3. Інноваційні технології формування фахівця з англійської філології в бакалавраті закладів вищої освіти Австралії.....	145
Висновки до другого розділу.....	157
РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ У ЗВО УКРАЇНИ НА ПІДСТАВІ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ УНІВЕРСИТЕТІВ АВСТРАЛІЇ.....	161

3.1. Стан формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології у ЗВО України.....	161
3.1.1. Законодавчий супровід й методологічні засади формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології у ЗВО України	161
3.1.2. Педагогічні умови та технології формування професійної компетентності у вітчизняних бакалаврів з англійської філології.....	169
3.1.3. Зміст формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології у закладах вищої освіти України.....	175
3.2. Можливості використання позитивного досвіду ЗВО Австралії для вдосконалення системи формування професійної компетентності в майбутніх фахівців з англійської філології в університетах України.....	185
Висновки до третього розділу.....	210
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	214
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	220
ДОДАТКИ.....	258

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ANEGS (Australian Higher Education Graduation Statement) — Австралійський Додаток до диплома про вищу освіту

AI (Artificial Intelligence) — Штучний інтелект

AR (Augmented Reality) — Доповнена реальність

ATAR (Australian Tertiary Admission Rank) — Австралійський рівень вступу до вищої школи

AQF (Australian Qualifications Framework) — Австралійська рамка кваліфікацій

BA (Bachelor of Arts) — «Бакалавр мистецтв»

BD (Bachelor Degree) — Ступінь бакалавра

CSP (Commonwealth Supported Places) — Місця, що фінансуються урядом Співдружності

DSP (Direct Support Program) — Програма прямої підтримки

EdTech (Educational Technology) — Освітні технології

ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) — Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система

ESG (European Standards and Guidelines) — Європейські стандарти та рекомендації

GCSE (General Certificate of Secondary Education) — Аттестат про загальну середню освіту

HESA (Higher Education Support Act) — Закон про підтримку вищої освіти

HESF (Higher Education Standards Framework) — Рамка стандартів вищої освіти

HEPPP (Higher Education Participation and Partnerships Program) — Програма участі та партнерства у сфері вищої освіти

IELTS (International English Language Testing System) — Міжнародна система тестування з англійської мови

KS1-4 (Key Stages 1-4) — Ключові етапи 1-4 (навчання в початковій школі)

LMS (Learning Management System) — Система управління навчанням

NESA (New South Wales Education Standards Authority) — Управління стандартів освіти Нового Південного Уельсу

NSW (New South Wales) — Новий Південний Уельс

OUA (Open Universities Australia) — Відкриті університети Австралії

QUT (Queensland University of Technology) — Квінслендський технологічний університет

RMIT (Royal Melbourne Institute of Technology) — Королівський технологічний інститут Мельбурна

STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) — Наука, технології, інженерія та математика

SSO (School Services Officers) — Працівники шкільної служби

TAC (Tertiary Admissions Centres) — Центри вищої освіти

TAFE (Technical and Further Education) — Технічна і подальша освіта

TEQSA (Tertiary Education Quality and Standards Agency Act) — Закон про агентство з якості та стандартів вищої освіти

UWA (University of Western Australia) — Університет Західної Австралії

UNSW (University of New South Wales) — Університет Нового Південного Уельсу

UTS (University of Technology Sydney) — Технологічний університет Сіднея

VR (Virtual Reality) — Віртуальна реальність

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сьогодні Україна є центром пильної уваги людей планети до змін, які відбуваються в державі. Її вибір щодо формування суспільства на засадах загальнолюдських цінностей, властивих Європі і Світу, зумовлює доцільність глибоких трансформацій у всіх сферах життєдіяльності українців, що стосується зокрема і сфери вищої освіти.

Філологічна освіта є невід’ємною складовою системи вищої освіти будь-якої країни. Вона дає змогу проявити ту сторону людського буття, яка побудована на засадах гуманістичної спрямованості, пошуку глибинних знань різних культур і народів світу, опанування освітніх шаблів навчання для майбутньої імплементації набутих знань і вмінь у професійній сфері. У наш час виникають нові форми та способи функціонування культури, створюються передумови для змістово-ціннісних змін всередині культури, з іншого боку, культура активно відповідає й сама починає відгукуватись на цивілізаційний процес, що триває (Бороденко, 2017).

Нині мовна освіта як компонента філологічної освіти потребує детального й глибинного аналізу, оновлення змісту, збагачення різноманітними новими комунікативними методиками, упровадження інноваційних технологій навчання. Англійська мова як засіб полікультурної взаємодії в сучасних умовах, в епоху глобалізації та нестримного темпу розвитку сучасних технологій, набуває особливої актуальності. Зважаючи на міжнародну затребуваність фахівців з англійської філології, вітчизняні заклади вищої освіти, які здійснюють їхню підготовку, прагнуть сформувати філологів, конкурентоспроможних і придатних до професійної діяльності як на теренах нашої країни, так і Європи та світу. А це вимагає широкого застосування закордонного досвіду.

Міжнародний досвід організації освітнього процесу з підготовки фахівців з англійської філології, починаючи з першого, бакалаврського рівня вищої освіти, з його інноваційного методичного забезпечення, поглибленого

компетентнісно зорієнтованого змісту навчання здобувачів освіти є джерелом підвищення якості цієї підготовки у вітчизняних ЗВО.

З огляду на зазначене, цінним є досвід Австралії, країни з високими показниками рівня життя та економіки; одного з лідерів серед країн - надавачів освітніх послуг (США, Великобританія та ін.). Австралія має надійну законодавчу базу та національну освітню політику; розвинений і модернізований сектор вищої освіти. Вища освіта цієї країни є однією з наймолодших, але академічно найпотужніших у світі. Вона створювалась за принципами британської освітньої системи, тому їй притаманні висока якість викладання та ґрунтовність оцінювання навчальних досягнень студентів; тісний зв'язок змісту освіти й результатів наукових досліджень. Австралійські університети діють автономно, є самостійними в проведенні наукових досліджень. Ці заклади займають високі позиції в загальносвітових університетських рейтингах. Водночас вважаємо доцільним вивчення австралійського досвіду з розвитку вищої освіти, адже їй у країні традиційно приділяється багато уваги як важливому фактору розвитку суспільства (освітній сектор займає друге місце серед надання грантів урядом). Спостерігається потужний розвиток онлайн навчання; властиве коректне функціонування освітніх систем штатів і територій для рівного доступу до всіх ланок освіти; характерна ефективна тісна співпраця підприємств та університетів.

Законодавчі та концептуальні засади доцільності вивчення австралійського досвіду з формування професійно компетентного фахівця з англійської мови складають основні положення Законів України («Про освіту» (2017); «Про вищу освіту» (2014); «Про повну загальну середню освіту» (2020); «Концепції розвитку освіти України на 2015-2025 рр.» (2015), Концепції «Нова українська школа» (2016); документів щодо стандартизації філологічної підготовки в Україні (Стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2019);

Стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти (2019). Ними передбачено використання закордонного досвіду для вдосконалення вітчизняної освітньої системи, підготовки компетентного фахівця, здатного вирішувати й проблемні завдання професійної діяльності навіть за непередбачуваних умов.

Проблема формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології є складною, що зумовлює багатоаспектність її дослідження. Значущими для її аналізу є результати наукових досліджень українських учених у галузі педагогічної компаративістики, які зробили вагомий внесок у розвиток порівняльної педагогіки в Україні, її методології. Це такі вчені як В. Базова (2012), В. Базуріна (2006), Л. Барановська (2016), Н. Бідюк (2000), Ю. Головацька (2014), С. Гринюк (2011), І. Гушлевська (2004), Т. Десятов (2014), Л. Заяць (2015), О. Жижко (2007), Н. Журавська (2015), Т. Кошманова (1999), М. Лещенко (2015), О. Локшина (2009), О. Магдюк (2018), О. Огієнко (2012), О. Озерська (2004), А. Сбруєва (2005), Н. Пазюра (2015), Л. Пуховська (2014). Вагоме значення для розгляду саме проблеми формування фахівця з англійської мови у ЗВО Австралії мають праці Н. Авшенюк (2013), Н. Бідюк (2000), А. Заслуженої (2015), Ю. Кобюк (2020), Т. Кристопчук (2016), С. Когут (2012), Н. Семініхіної (2017).

Значущими для розгортання нашого дослідження є праці вчених, які розробляли теорію компетентнісного підходу. Це результати наукових напрацювань зарубіжних науковців: Р. Бадера (Bader, 2019), Д. Мертенса (Mertens, 2010), А. Шелтена. Українські реалії і перспективи його застосування в сучасній освіті досліджували вчені І. Бех (2009), Н. Бібік (2015), Л. Ващенко (2015), І. Єрмаков (2019), О. Локшина (2009), О. Овчарук (2005), Л. Паращенко (2013), О. Пометун (2023), О. Савченко (2016), І. Сімкова (2009), Г. Цветкова (2025) та ін. Питання підготовки бакалавра в різних аспектах було висвітлено у працях таких австралійських науковців як:

Алам Мохаммед (Alam, Haroon, Yusof, & Islam, 2023), К. Ширер, С. Палмер (Palmer, Campbell, Johnson, & et al., 2018), А. Крістіансен (Christiansen, Jacob, & Twigg, 2018).

Можливість наукового вивчення австралійського досвіду з формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії обумовлена необхідністю виявлення відповідей на *суперечності*, які існують у системі вищої освіти України між:

- вимогами вітчизняного суспільства щодо формування нової генерації компетентних фахівців з англійської мови за світовими та європейськими стандартами, здатних виконувати функцію єднання культур, і недостатнім рівнем розроблення теоретичних, методологічних, методичних засад її підготовки;
- різноманітністю міжнародних програм підготовки бакалаврів з англійської мови та уніфікованістю компетентнісних вимог до нього у вітчизняних стандартах вищої освіти з філології;
- необхідністю глибокого вивчення позитивного закордонного досвіду з формування професійної компетентності бакалаврів з англійської мови і недостатнім рівнем його дослідження та узагальнення у вітчизняній порівняльній педагогіці.

Нами встановлено, що проблема формування професійної компетентності бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти Австралії загалом є дослідженою недостатньо. Необхідність запровадження позитивного австралійського досвіду в освітній процес закладів вищої освіти України, актуальність вирішення суперечностей, виявлених у процесі формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології у вітчизняних університетах, зумовили доцільність вибору теми дисертаційного дослідження: «Формування професійної компетентності в

майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії».

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

Дисертаційну роботу виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи Педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова; тему дисертації затверджено вченою радою університету (протокол № 5 від 21 грудня 2023 р.).

Об'єкт дослідження – формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології у закладах вищої освіти Австралії.

Предмет дослідження – теоретичні, організаційні, змістові та методичні засади формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії.

Мета дослідження полягає у виявленні та науковому аналізі теоретичних, організаційних, змістових і методичних засад формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології у закладах вищої освіти Австралії для окреслення можливостей впровадження елементів позитивного австралійського досвіду в систему вищої філологічної освіти України з метою підвищення її якості.

Реалізація поставленої мети передбачала виконання таких **завдань**:

1. проаналізувати формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології як педагогічну проблему;
2. дослідити генезу вищої освіти Австралії, освітнього ступеня «Бакалавр мистецтв»; уточнити статус англійської мови в австралійському суспільстві;
3. визначити законодавчу базу вищої освіти Австралії та ключові тенденції її розвитку в умовах інтеграційних процесів;

4. виявити організаційні, змістові й методичні засади та інноваційні технології формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії;

5. дослідити стан формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології у вітчизняних закладах вищої освіти; здійснити порівняльний аналіз української та австралійської систем її формування;

6. окреслити перспективу підвищення якості вітчизняної філологічної підготовки шляхом упровадження елементів позитивного досвіду австралійських університетів.

Концепція дослідження. Сучасна вища освіта Австралії є добре розвиненою та модернізованою; вона базується на надійній законодавчій базі й національній освітній політиці; створена за принципами британської освітньої системи, тому їй притаманні висока якість викладання, тісний зв'язок змісту освіти й результатів наукових досліджень. Автономність австралійських університетів є засадою для формування професійної компетентності здобувачів бакалаврської освіти у сфері англійської філології. Виявлено 26 програм їхньої підготовки, які відрізняються її змістовою компонентою та присудженням ступеня бакалавра певного типу. Австралійський ступінь бакалавра з англійської філології має назву «Бакалавр мистецтв» (BA, Bachelor of Arts). У здобувачів є можливість отримати ступінь бакалавра мистецтв з англійської мови або з літератури (B.A. in English). Цей ступінь є широкопрофільним.

Австралійська концепція філологічної підготовки є унікальною, відрізняється від британської та американської концепцій (у вживанні британської англійської мови та у британських академічних колах філологія залишається переважно синонімом «історичної лінгвістики»; в англійській мові США та в академічних колах цієї країни поняття «філологія» має ширше значення: «вивчення граматики, історії та літературної традиції мови»). Підготовка бакалавра з англійської філології на основі компетентнісного

підходу у ЗВО Австралії відбувається на основі гуманістичної, толерантної, сучасної, професійної складової вивчення даного профілю, вона є складовою культурологічної підготовки.

Методологічну основу дослідження складають загальні положення теорії наукового пізнання, діалектичні принципи взаємозв'язку та взаємозумовленості процесів об'єктивної реальності; взаємовпливу та взаємозалежності явищ об'єктивної реальності; принцип єдності теорії та практики. У межах розроблення методології дослідження застосовано такі підходи: комунікативний, що допоміг виявити особливості підготовки бакалаврів з англійської філології для забезпечення успішної професійної комунікативної та наукової діяльності; особистісно зорієнтований, який сприяв визначенню механізмів вибору спеціальності з англійської філології; компетентнісний - допоміг окреслити складові професійної компетентності вітчизняних та австралійських бакалаврів з англійської філології; компаративний - дав змогу визначити шляхи творчого використання елементів позитивного австралійського досвіду для вдосконалення підготовки бакалаврів з іноземної філології в Україні. Врахування фундаментальних положень цих підходів зумовили об'єктивне вивчення теоретичних, організаційних, змістових і методичних засад формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології у закладах вищої освіти Австралії.

Теоретичну основу дослідження становлять положення методології *компаративних досліджень* (О. Огієнко (2014), Л. Пуховська (2014), А. Сбруєва (2005), Н. Бідюк (2000), Н. Лавриченко (2006), О. Локшина (2009), Н. Авшенюк (2013), ін.); *теорії розвитку вищої освіти у світовому та європейському просторах* (В. Андрущенко (2014), О. Гонта (2024), О. Козлова (2016), В. Луговий (2009), О. Овчарук (2005), О. Чашечникова (2003), В. Черниш (2011), Ф. Альтбах (Altbach, 2001), Е. Бogue (Bogue, 2003), В. Бовен (Bowen, 2013), С. Бльомеке (Blömeke, 2013), Н. Варгез (Varghese,

2024), С. Вінсен-Ланкрін (Vincent-Lancrin, 2020), Р. Гарретт (Garrett, 2021), А. Грегор (Gregor, 2017), К. Кінсер (Kinser, 2007), Т. Ламб (Lamb, 2012), С. Маргінсон (Marginson, 2002), М. Молесворс (Molesworth, 2009), А. Морей (Morey, 2001), Дж. Найт (Knight, 2018), Д. Нуше (Nusche, 2009) та ін.); результати *аналізу австралійської освіти* (К. Сугімото (Sugimoto, 2022), Г. Краучер (Croucher, 2022), В. Локк (Locke, 2022), М. Абсалом (Absalom, 2004), К. Вадура (Vadura, 2015), А. Дейлі (Daly, 2009), Д. Андерсон (Anderson, 1996), Д. Гібсон (Gibson, 1984), Г. Харман (Harman, 2002), Ю. Кобюк (2020), Н. Бідюк (2011), О. Огієнко (2014), А. Сбруєва (2005), Л. Мовчан (2012), Л. Костіна (2018), Л. Глушок (2011), Г. Яремко (2017), О. Бондарчук (2013), І. Сімкова (2009), Г. Слозанська (2011), С. Кириченко (2016), Т. Семенченко (2013), А. Заслужена (2024)); *положення щодо підготовки бакалавра* в різних аспектах (Л. Мовчан (2010), Н. Бідюк (2000), Т. Письменкова (2017), Б. Бистрова (2018), О. Прохорчук (2018), К. Шевченко (2018)); *ідеї навчання мови на основі комунікативного підходу* (Л. Барановська (2015), Л. Біркун (2003), А. Богуш (2009), М. Вашуленко (2018), О. Горошкіна (2010), А. Нікітіна (2010), М. Пентилюк (2010), В. Скалкін (2019) та інші); *професійної підготовки філологів* (І. Клак (2016), Н. Білоус (2018), С. Вітвицька (2016), Н. Арістова (2015), В. Лозова (2010), Т. Сидоренко (2017), Л. Барановська (2016)); *іншомовної компетентності* (Н. Глушаниця (2021), Л. Конопляник (2019), Н. Микитенко (2021), Л. Морська (2002), З. Никитенко (2024), В. Петрусинський (2019), І. Сімкова (2009)); *теорія компетентнісного підходу* (Р. Бадер (2000), А. Шелтон (Shelton, 2016), І. Бех (2009), Н. Бібік (2015), Л. Ващенко (2015), І. Єрмаков (2019), О. Локшина (2009), О. Овчарук (2015), Л. Паращенко (2013), О. Пометун (2023), О. Савченко (2016)); *теорія особистісно зорієнтованого підходу* (В. Андрущенко (2001), І. Бех (1998), О. Дубасенюк (2012), І. Зязюн (1997), В. Лозова (2002), Н. Письменна (2013), В. Семиченко (2000) та ін.); *застосування інформаційно-комунікаційних технологій* (О. Яременко-Гасюк

(Яременко-Гасюк & Полтавченко, 2021), А. Пилипчук (2021), В. Биков (2021), Т. Носенко (2011), О. Сидоренко (2013) та ін.).

Для реалізації мети та виконання визначених завдань було використано систему взаємопов'язаних **методів наукового дослідження**, серед яких *загальнонаукові*: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація – сприяли дослідженню формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології як педагогічної проблеми, систематизації законодавчої бази реформування вищої освіти Австралії, обґрунтуванню концепції філологічної освіти, узагальненню основних положень і висновків; *конкретнонаукові*: *термінологічний аналіз* - дозволив схарактеризувати базові поняття дослідження, уточнити їхні дефініції; *структурно-функціональний аналіз* - допоміг визначити структурні складові вищої освіти Австралії, типи бакалаврів у сфері філологічної підготовки в австралійських ЗВО; систему закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку бакалаврів з англійської мови, складові їхньої професійної компетентності; особливості організації та компоненти змісту, інноваційні й інформаційні технології з її формування; *хронологічний та причинно-наслідковий аналіз* уможливили дослідження тенденцій модернізації системи вищої освіти Австралії та підготовки компетентних бакалаврів з її орієнтуванням на загальноєвропейські і світові вимоги; *компаративний аналіз* дозволив виявити подібне та відмінне у формуванні професійної компетентності бакалаврів з англійської мови у ЗВО Австралії та України; *метод наукової екстраполяції* - застосовувався для виявлення можливостей використання інноваційних ідей австралійського досвіду для вдосконалення компетентнісно зорієнтованої підготовки фахівців з англійської філології в українських університетах; *емпіричні*: *спостереження* за освітнім процесом у вітчизняних ЗВО, *інтерв'ювання й листування* з вітчизняними ученими, фахівцями з педагогічної компаративістики; *онлайн-листування* з адміністраторами закладів вищої освіти Австралії (Сіднейський університет,

м. Сідней; університет Західної Австралії, м. Перт; університет Гріффіта, м. Брісбен); обговорення дослідницьких проблем на зустрічах з вітчизняними і закордонними науковцями під час вебінарів, майстер-класів, семінарів, конференцій; контент аналіз стандартів вищої освіти із спеціальності «Філологія», навчальних планів, освітніх програм підготовки бакалаврів з англійської мови у ЗВО України та Австралії, за допомогою яких визначено особливості цієї підготовки, перспективи працевлаштування випускників бакалаврату.

Джерельну базу дослідження становлять автентичні матеріали (153 джерела), які вивчалися мовою оригіналу (англійською), та вітчизняні матеріали (184 джерела):

-законодавчі та нормативні документи у сфері освітньої політики України та Європейського Союзу: Закон України «Про вищу освіту» (2014), Закон України «Про освіту» (2017), «Національна рамка кваліфікацій» (2011), «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (2015), «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» (2019), «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні» (2000) та ін.;

-законодавчі та нормативні документи у сфері освітньої політики **Австралії:** «Австралійський закон про освіту (2013)», «Закон про вищу освіту (2001)», «Закон про підтримку вищої освіти» (2003), «Австралійська рамка кваліфікацій» (2013), «Австралійський рівень вступу до вищої школи», «Про закінчення вищої освіти Австралії» (Australian Government, 2017), «Федеральний реєстр законодавства Австралії» (Australian Government, 2003), «Академічні кредити в австралійських університетах», «Австралійський план міцнішого майбутнього 2022-2023» (Australian Government, 2022b), «Національна стратегія Австралії щодо робочої сили на

2022-2027» (Australian Government, 2022с), «Розумна співпраця: сильне бізнес-обґрунтування для партнерства з університетами» (Smart Collaboration Initiative, 2020), «Навчання впродовж життя» (Australian Government, 2017), «Навчальні пакети» (Australian Skills Quality Authority, n.d.);

- *документи міжнародних організацій*: «Світовий рейтинг університетів 2021» (Світовий рейтинг, 2021), «Академічний рейтинг університетів світу - 2021» (Академічний рейтинг, 2021), «Конвенція про визнання кваліфікацій, що стосуються вищої освіти в європейському регіоні (1997)» (Конвенція про визнання кваліфікацій", 1997), «Звіт Болонської робочої групи з рамок кваліфікацій (лютий 2005 р.)» (Звіт Болонської групи, 2005), «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2015)» (Стандарти і рекомендації, 2015), «Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005)» (Рамка кваліфікацій ЄПВО, 2005);

- *монографічні дослідження* з проблем модернізації вищої філологічної освіти, використання інноваційних та інформаційних технологій;

- *навчальні плани та програми (курикулуми)* з підготовки бакалаврів з англійської філології в університетах Сіднея, Перта, Брісбена; *навчальні плани та програми* підготовки бакалаврів з англійської філології у вітчизняних ЗВО: Київський національний лінгвістичний університет, Криворізький державний педагогічний університет, Львівський національний університет імені Івана Франка;

- *періодичні педагогічні видання України, Австралії, інших країн*: «Порівняльна професійна педагогіка», «Педагогічні науки: науковий журнал», «Науковий вісник Львівської академії», «Освітній науковий простір», “Philological researches”, «Вісник науки та освіти», “Australian Journal of Education”, “Journal of Education Policy”, “The scientific heritage: Pedagogical sciences”.

Організація дослідження. Наукове дослідження здійснювалось упродовж 2021-24 рр. й охоплювало *три етапи*.

На першому етапі (2021–22 рр.) здійснено пошук проблеми для наукового дослідження з компаративної педагогіки, обґрунтовано тему дисертаційної роботи, визначено її науковий апарат, структуру дослідження; зроблено теоретичний аналіз формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської мови як педагогічної проблеми; досліджено генезу вищої освіти Австралії, становлення бакалаврського ступеня й визначено статус англійської мови в цій країні; вивчено законодавчу й нормативну базу реформування і розвитку вищої освіти Австралії в державному та світовому контекстах; окреслено основні тенденції розвитку вищої освіти цієї країни та її філологічної складової; виокремлено ключові поняття з проблеми дослідження та уточнено їхні дефініції; здійснено узагальнення матеріалів вивчення теоретичних засад дослідження, опубліковано наукові статті з цього аспекту дисертації, апробовано результати дослідження на науково-практичних конференціях різного рівня.

На другому етапі (2022-23 рр.) відбувалось подальше опрацювання джерельної бази дослідження, систематизовано автентичні джерела; виявлення особливостей концепції філологічної освіти Австралії на засадах компетентнісного підходу; схарактеризовано та обґрунтовано організаційні засади формування фахівця з англійської філології, уточнено типологію австралійського бакалаврського ступеня з англійської філології, визначено багатоманітність змісту формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з англійської мови в університетах Австралії; узагальнено інформацію щодо використання в цьому процесі інноваційних і специфічних інформаційних технологій; опубліковано наукові статті про особливості використання компетентнісного підходу в підготовці фахівців іноземної філології, продовжено апробацію отриманих результатів на міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях.

На третьому етапі (2023-24 рр.) ґрунтовно систематизовано наукову

джерельну базу, державні стандарти вищої освіти з підготовки фахівців з іноземної філології в Україні, навчальні плани та освітні програми фахової підготовки бакалаврів з англійської мови в трьох вітчизняних університетах; здійснено компаративний аналіз австралійської та української систем формування професійної компетентності цих фахівців, виокремлено позитивний австралійський досвід, основні положення якого було покладено в основу обґрунтованих рекомендацій щодо підвищення якості філологічної освіти в Україні; сформульовано загальні висновки; здійснено впровадження результатів дослідження у практику 2-х українських закладів вищої освіти, 2-х ліцеїв - закладів загальної середньої освіти, підготовлено рукопис дисертації.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що:

вперше в українській педагогічній науці:

- комплексно визначено теоретичні, організаційні, змістові та методичні засади формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології в університетах Австралії;

- здійснено порівняльний аналіз особливостей формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології в університетах Австралії та України й розроблено рекомендації з використання елементів позитивного австралійського досвіду в системі вищої філологічної освіти України на різних рівнях;

- *уточнено*:

- етапи розвитку, законодавчу й правову базу вищої освіти Австралії та формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології;

- концептуальні засади підготовки бакалаврів з англійської філології в університетах Австралії та України;

-дефініції ключових понять із проблеми дослідження: «компетентність», «бакалавр мистецтв»; «навчальний пакет»;

- визначено:

-тенденції модернізації вищої освіти Австралії в контексті глобалізаційних та євроінтеграційних змін;

- рекомендації щодо використання позитивного досвіду ЗВО Австралії у вітчизняній системі філологічної підготовки.

Подальшого розвитку набула проблема систематизації поглядів вітчизняних і закордонних дослідників щодо вдосконалення підготовки фахівців з англійської філології, значущості використання результатів компаративних досліджень для поглиблення компетентнісної складової сучасної вищої освіти.

До наукового обігу введено англomовні джерела, документи та факти, що стосуються формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в університетах Австралії.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що виокремлено критерії для здійснення порівняльного аналізу формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології в університетах Австралії та України; його результати дозволили обґрунтувати рекомендації з використання елементів позитивного австралійського досвіду в системі вищої філологічної освіти України. Практичний потенціал отриманих результатів вбачаємо у можливості їх використання при формуванні навчальних планів та освітніх програм з підготовки фахівців з англійської філології; для вдосконалення організації освітнього процесу, розширення змісту та діапазону застосування інноваційних й інформаційних технологій; для розроблення теоретичних і демонстраційних матеріалів з підготовки лекцій, семінарів, практичних

занять з англійської мови, порівняльної педагогіки, методичних рекомендацій до проходження філологічної та педагогічної практик здобувачами вищої освіти.

Упровадження отриманих результатів дослідження здійснено в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова (довідка № 280 від 13.12.2024), Криворізькому державному педагогічному університеті (довідка № 08-652/3 від 11.12.2024), Білоцерківському академічному ліцеї «Мала академія наук» Білоцерківської міської ради Київської області (довідка № 70 від 10.12.2024), Криворізькому ліцеї № 24 Криворізької міської ради (довідка № 245 від 10.12.2024).

Особистий внесок здобувача в роботах, що написані у співавторстві з Л. Барановською, полягає в наступному: у статті *«Тенденції розвитку вищої освіти Австралії»* дисертанткою розкрито базові тенденції розвитку вищої освіти Австралії; у статті *«Компетентнісний підхід до підготовки бакалаврів англійської філології у закладах вищої освіти України»* конкретизовано зміст компетентнісної парадигми підготовки бакалавра, визначено терміни навчання, уточнено компетентності відповідно до спеціалізації, окреслено зміст освітніх компонентів, які дозволяють досягти програмних результатів; у статті *«Організаційні особливості формування професійно компетентних здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» в університетах Австралії»* здобувачкою визначено змістовий компонент освітніх програм і курсів; описано гнучкий навчальний графік; окреслено сприятливі умови навчання, можливості майбутнього працевлаштування випускників-філологів, відмінності диплома міжнародного зразка; у статті *«Змістова складова формування компетентного бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти Австралії»* здобувачкою розглянуто умови зарахування здобувачів бакалаврського ступеня до університету Сіднея та умови їхнього навчання з оволодіння ключовими компетентностями;

визначено перспективи подальшого працевлаштування бакалаврів та продовження навчання в університеті.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження презентовано на науково-практичних масових заходах різного рівня:

-міжнародних науково-практичних конференціях: «Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна/ професійно-педагогічна мобільність» (Львів, 2021); «IX Міжнародна конференція з актуальних проблем філології у вищих закладах освіти галузевого спрямування» (Київ, 2021); «XXIV Міжнародна науково-практична онлайн конференція «Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців до інноваційної діяльності» (Житомир, 2021); «X Міжнародна науково-практична конференція з проблем вищої професійної освіти «Актуальні проблеми вищої професійної освіти» (Київ, 2022); X Міжнародна науково-практична конференція «Філософські аспекти професійної освіти» (Кропивницький, 2022); «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження» (Київ, 2023); Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих (вітчизняний і світовий досвід упровадження)» (Київ, 2024);

-всеукраїнських науково-практичних конференціях: XII Всеукраїнська науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих науковців «Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору» (Хмельницький, 2022); «I Всеукраїнська науково-практична конференція з нагоди 150-річчя Національного лісотехнічного університету України «Трансформація ідентичності в умовах сучасного українського суспільства» (Львів, 2024); «II

Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «PROKIIВ»: Секція «Педагогіка та психологія» (Київ, 2024);

-звітних науково-практичних конференціях Українського державного університету імені Михайла Драгоманова упродовж 2022-2024 рр.

Публікації. Основні положення і результати дослідження відображено у 19 публікаціях, з них 7 статей у фахових наукових виданнях України, 2 статті у закордонних виданнях, 10 тез у збірниках матеріалів конференцій.

Структура та обсяг роботи. Робота складається з анотацій, українською та англійською мовами, переліку умовних скорочень, вступу, трьох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг дисертації –296 сторінок (основна частина – 163 сторінки, додатки на 37 сторінках). Список використаних джерел сформований із 337 найменувань. Робота містить 22 таблиці.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ

1.1 Формування компетентного бакалавра з англійської філології як педагогічна проблема

У сучасних умовах особливої актуальності набувають проблеми, пов'язані з підвищенням якості професійної підготовки фахівців з англійської філології у закладах вищої освіти. Це зумовлено тим, що людське суспільство все більше набуває статусу полікультурного, базованого на загальнолюдських цінностях, де англійська мова є важливим засобом крос-культурної взаємодії.

У державній програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)» (Програма «Освіта», 1993) накреслено стратегію розвитку освіти на найближчі роки, визначено курс на створення життєздатної системи неперервного навчання й виховання, підтримки постійного інтелектуального і культурного потенціалу як важливої цінності. Ми живемо в епоху стрімкого розвитку суспільства і великих змін, непередбачуваних подій, що супроводжуються різними факторами впливу: інтернаціоналізація, глобалізація, проблеми навколишнього середовища, високий рівень конфліктності у світі (нові культурні норми конфліктують із традиційними цінностями), етнічні проблеми, розгортання війн тощо. Отже, суспільство змінюється і розвивається, що спонукає до реформ в економічній, політичній, освітній та інших сферах людського буття. Освіта виконує роль головного засобу одержання знань, розвитку вмінь і навичок, що дозволяють людині повною мірою брати участь в економічному, культурному і політичному житті суспільства. Особливу увагу привертає професійна підготовка фахівців у

зкладах вищої освіти. У таких умовах для України постає актуальне завдання – вивчення досвіду розвитку та становлення вищої освіти в інших країнах, зокрема Австралії, що є однією з країн - світових лідерів з надання освітніх послуг. Своєчасною для дослідження є проблема формування професійної компетентності в майбутніх фахівців першого рівня вищої освіти – бакалаврів, чиї професійні функції в подальшому будуть пов'язані з полікультурною міжнародною діяльністю.

Для ґрунтовного розуміння процесу становлення і розвитку вищої освіти Австралії і значущості формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської мови в університетах цієї країни вважаємо необхідним уточнення поняттєвого апарату з проблеми. Маємо проаналізувати такі ключові поняття як «професійна підготовка», «бакалавр з англійської філології», «професійна компетентність», «професійна компетентність бакалавра з англійської філології», окресливши структуру зазначеної компетентності та ін. Для здійснення цієї діяльності було проаналізовано законодавчі акти про вищу освіту, нормативні документи з освітньої інтеграції, енциклопедичні джерела, документацію із змістового та методичного забезпечення процесу формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології у ЗВО, наукові праці вчених з педагогічної компаративістики й дослідників з освітніх/педагогічних наук.

Формування професійної компетентності фахівця розпочинається в умовах його підготовки у ЗВО. Поняття «підготовка» є найбільш загальним із згаданих вище термінів. Академічний тлумачний словник української мови трактує це поняття як «запас знань, навичок, досвіду тощо, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» (Академічний тлумачний словник української мови, 1980). Здійснений нами аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що поняття «підготовка» використовується у зв'язку з формуванням фахівця, а тому вживається в словосполученні «*професійна підготовка*». Важливим є філософське енциклопедичне його трактування:

«професійна підготовка – це об’єктивний процес, в основі якого лежать певні закономірності: зумовленість системи професійної готовності потребам соціально-педагогічного та духовного розвитку суспільства, завданням формування особистості; відповідність змісту, форм і методів професійної підготовки рівню розвитку педагогічної науки і практики, характеру і змісту педагогічної праці; виховання і розвиток майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки (Желанова, 2016). У педагогічному словнику дефініцією цього поняття є «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією» (Гончаренко, 1997, с. 45). У Законі України «Про вищу освіту» (2014) маємо таку дефініцію: «здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю. Таким чином, професійна підготовка, з урахуванням стандартів вищої освіти, вимог освітньо-професійних програм, є *об’єктивним процесом оволодіння здобувачем вищої освіти певною професією за відповідною спеціальністю та спеціалізацією*».

Вища освіта України є (офіційно з 19 травня 2005 року з підписанням декларації на Бергенській конференції) долученою до Європейського простору вищої освіти («Вища освіта і Болонський процес в Україні», 2010), що зумовило необхідність модернізації, крім змісту, і її структури. Відбулось упровадження двох освітніх ступенів у систему підготовки фахівців (бакалавр і магістр). Констатуємо й ідентичні процеси у вищій освіті Австралії. З огляду на зазначене потребують уточнення поняття «бакалавр», «бакалавр з англійської філології».

Бакалавр є «освітнім ступенем, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС і передбачає здобуття особою теоретичних знань, практичних умінь і навичок, достатніх для успішного

виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю» (Закон України "Про вищу освіту", 2017).

Бакалавр з англійської філології є випускником закладу вищої освіти, який успішно виконав освітньо-професійну програму обсягом 180-240 кредитів, оволодів теоретичними знаннями, набув практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю. Він може працювати в науковій, літературно-видавничій та освітній галузях; на викладацьких посадах у закладах загальної середньої освіти (за наявності в освітній програмі циклу психолого-педагогічних та методичних дисциплін і проходження педагогічної практики); у засобах масової інформації; у різноманітних фондах, спілках, фундаціях гуманітарного спрямування, музеях, мистецьких і культурних центрах тощо; у різних галузях господарства, де потрібні послуги зі створення, аналізу, перекладу, оцінювання текстів. Загалом, в Україні фахівці з англійської філології працюють у сфері перекладу, а також займаються викладацькою діяльністю.

Бакалаврський (перший) рівень вищої освіти з англійської філології відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю (Закон України "Про вищу освіту", 2017). Цей рівень є базовим для здобуття магістерського (другого) рівня вищої освіти, який відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності (Закон України "Про вищу освіту", 2017).

Аналіз навчальних планів з підготовки фахівців-філологів дає підстави стверджувати, що в них питомою є частка філологічних дисциплін, які зазвичай представлені такими навчальними курсами: 1) рідна мова і література; 2) іноземна мова і література; 3) друга іноземна мова і література; 4) класична мова і література; 5) подвійна спеціальність, наприклад, українська та іноземна мови, або дві іноземні мови і літератури. У зв'язку з цим виокремлюють три основні *моделі професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО*: монодисциплінарну (лінійну), мультидисциплінарну, інтердисциплінарну. Монодисциплінарна модель забезпечується однією (окремою) дисципліною – іноземна або рідна (українська) мова. Мультидисциплінарна модель характеризується кількома навчальними дисциплінами, яким властива міждисциплінарна інтеграція змісту. Для інтердисциплінарної моделі характерним є логічне, послідовне запровадження інтегрованих курсів з навчальних дисциплін, вивчення кількох мов та літератур.

Уточнений поняттєвий апарат з проблеми, що досліджується, полегшує нам подальший аналіз результатів наукового пошуку вітчизняних і закордонних учених.

До українських науковців, які досліджували проблему формування професійної компетентності фахівців в різних країнах світу, належать А. Василюк (2013), Н. Видишко (2011), Т. Десятов (2014), Л. Ляшенко (1994), Н. Микитенко (2021), А. Сбруєва (2005), Л. Пуховська (2014) та ін. Вагоме значення для розгляду проблеми нашого дослідження мають праці з педагогічної компаративістики українських науковців, зокрема, Л. Барановської (2015), В. Базової (2012), А. Заслуженої (2015), В. Базуріної (2006), О. Жижко (2007), Т. Кошманової (1999), Л. Заяць (2015) та ін. Цікавить вона й закордонних дослідників. Так, зокрема в Польщі проблеми, пов'язані з формуванням професійної компетентності філолога з англійської мови, досліджують Ф. Груша, Г. Квятковська, Г. Коморовська, Г. Матез,

І. Страхановська. В Україні окремі складові цього феномена вивчають І. Сімкова (2009), Н. Авшенюк (2013), В. Баркасі (2017), О. Герасимова (2010), І. Закір'янова (2006), Н. Молодиченко (2014), Н. Савчак (2019), Т. Шкваріна (2000) тощо. Так, формування загальнокультурної компетентності майбутніх бакалаврів з англійської філології, розвиток їхньої загальної та педагогічної культури як складну багатоаспектну проблему досліджували такі вітчизняні і закордонні вчені як А. Плаксін (2015), В. Буряк (2008). Концепцію формування іншомовної професійної компетентності здобувачів освіти, а також модель навчання мови висвітлено в працях Н. Глушаниці (2021), Л. Конопляник (2019), Н. Микитенко (2021), Л. Морської (2002), С. Соколова (2018), Р. Абул (Abbuhl & Mackey, 2017), С. Крашен (Krashen, 2014), А. Маки (Mackey, 2006), А. Макінтош (McIntosh & Halliday, 1966), Б. Спольський (Spolsky, 2007), Х. Стерн (Stern, 1978) та ін., що синтезують велику кількість існуючих теорій та підходів. Науково-методичні та навчально-методичні питання іншомовного навчання в аспектах компетентнісного, культурологічного й інноваційного підходів, полікультурності висвітлено в дослідженнях таких зарубіжних науковців як М. Дж. Бенетт (Benett, 2004), Н. Бонвіллен (Bonvillain, 2007), Дж. Д. Браун (Brown, 1988), К. Брумфіт (Brumfit, 1984), М. Канале (Canale & Swain, 1980), К. Девіс (Davis, 2014), А. Омаджіо Хедлі (Omaggio Hadley, 2001), Г. Каспер (Kasper & Wagner, 2014), Д. Ларсен-Фрімен (Larsen-Freeman, 2018), М. Воллес (Wray & Wallace, 2015) та ін. Важливу роль у підвищенні якості процесу формування професійної компетентності фахівця з англійської філології відіграють також його особистісно-фахові характеристики: особистісна спрямованість, поведінкова гнучкість (Журавель, 2021а).

Формування професійної компетентності бакалавра-філолога орієнтоване на вироблення здатності діяти на основі сформованих компетентностей, особистісних характеристик і ціннісних установок. Слід звернутися до визначення поняття «компетентність», згідно з Законом

України «Про вищу освіту» (2014 р.): це «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну або подальшу навчальну діяльність» (Закон України "Про вищу освіту", 2017).

Сьогодні наявні чисельні наукові праці щодо розуміння професійної компетентності філолога, лінгвіста та умов її формування. На думку І. Клак, серед педагогічних умов, які сприяють ефективному формуванню професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів є створення іншомовного комунікативного середовища, наявність відповідної позитивної мотивації у студентів, систематизацію та узагальнення знань студентів у сфері іншомовної комунікації через запровадження тематичного спецкурсу, залучення студентів до різних видів практик з носіями мов (Клак & Пригодій, 2016, с. 263). О. Ємельянова визначає професійну компетентність педагога-філолога «як єдність таких її складових: ключової компетентності (універсальні компетентності, які необхідні для будь-якої професійної діяльності); базової компетентності (представляє систему психологічних, педагогічних, методичних умінь і навичок, що визначають сформованість педагогічної діяльності, і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості); спеціальної компетентності (система лінгвістичних, соціолінгвістичних, культурних, стратегічних і дискурсивних знань, умінь і навичок, що дозволяють комунікантам ефективно взаємодіяти в конкретних соціально детермінованих комунікативних ситуаціях)» (Ємельянова & Сподарець, 2010, с.34).

Проаналізувавши результати досліджень Р. Агадулліна (2004), Н. Величко (2010), Л. Воротняк (2008), І. Демури (2007), Н. Жорняк (2013), О. Івашко (2012), І. Кушнір (2008), І. Соколової (Соколова & Залізник, 2018), Г. Суткевич (2009) та ін., ми можемо говорити про важливість формування полікультурної компетентності у бакалаврів з англійської філології як

складової їхньої професійної компетентності за допомогою полікультурної освіти. Ми підтримуємо точку зору М. Сімоненка (n.d.), що формування полікультурної компетентності є однією з основних цілей навчання іноземних мов у всіх закладах освіти України, оскільки це обумовлено соціальним запитом, який відображає як зовнішні нормативні вимоги, так і внутрішні рефлексивні фактори розвитку сучасної освіти. Це пов'язано з тим, що освітні та інформаційні виклики сьогодення вказують на те, що студенти ЗВО потребують підвищення рівня своєї соціокультурної підготовки, що виявляється в їхньому бажанні і намаганні засвоїти достатній обсяг професійно значущих знань, соціокультурних професійно-педагогічних умінь, розвинути здібності та набуті необхідних якостей, які забезпечать ефективне формування особистості, здатної брати участь у міжкультурному спілкуванні.

Основні цілі навчання у бакалавраті за спеціальністю «Філологія» полягають у підготовці фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, а саме в діяльності, пов'язаній з аналізом та оцінюванням письмових та усних текстів різних жанрів і стилів, організацією успішної комунікації різними мовами. Стандарт вищої освіти із спеціальності 035 «Філологія» містить загальні та фахові компетентності, що визначають специфіку підготовки бакалаврів за цим фахом. Компетентності й результати навчання узгоджені між собою і відповідають дескрипторам Національної рамки кваліфікацій (Про затвердження стандарту вищої освіти, 2019).

У системі вищої освіти України освітні рівні (бакалавра й магістра) характеризують вищу освіту за ознаками рівня сформованості компетентностей, що забезпечують здатність працівника виконувати роботи визначеного рівня фахової діяльності – характеристики професійної діяльності за ознаками окресленої сукупності професійних робіт,

виконуваних фахівцями. Існує прямий зв'язок між освітніми рівнями вищої освіти та кваліфікаційними характеристиками працівників. Рівні професійної діяльності потребують професійних кваліфікацій, що належать до певних кваліфікаційних груп за ДК 003-95 (ISCO-88) (Державний класифікатор України, 1996).

Підготовка фахівців з вищою освітою в Україні здійснюється в межах змішаної бінарної системи вищої освіти. Для будь-якого ступеня можуть бути визначені академічна й професійна кваліфікації, що здобуваються громадянами одночасно під час засвоєння відповідної освітньо-професійної програми певного освітнього рівня. Їх здобуття підтверджується документом про вищу освіту, в якому термін «кваліфікація» використовується винятково у значенні, прийнятому в системі праці. Таким чином, в Україні наявне гармонійне поєднання двоступеневої структури вищої академічної освіти, що відповідає базовому й повному рівням вищої освіти («бакалавр/магістр» – відповідно до положень Болонської декларації і Міжнародної стандартної класифікації освіти ІСЕБ98), та дворівневої структури професійної підготовки, що відповідає ступеям молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста-магістра («фахівець/професіонал» – відповідно до Міжнародної стандартної класифікації професій ISCO-88). Це поєднання є реальним надбанням системи вищої освіти України, гарантією її адаптації до соціально-економічних реалій і потреб суспільства в довгостроковій перспективі й широкому значенні, а також до освоєння нової моделі освіти – освіти впродовж життя.

Певну цінність для написання нашої дисертаційної роботи становлять роботи вітчизняних та іноземних науковців, котрі вивчали підготовку бакалавра в різних аспектах. Так, зокрема дисертаційна робота Л. Мовчан (2012) присвячена підготовці бакалавра з сільського господарства в Австралії, автором виявлено на основі порівняльно-педагогічного аналізу особливості професійної підготовки бакалаврів сільського господарства в

університетах цієї країни й окреслено можливості творчої реалізації прогресивних ідей австралійського досвіду у ЗВО України. Дослідницею Н. Бідюк (2000) було здійснено аналіз підготовки інженерів у закладах вищої освіти Великої Британії та України; виявлено особливості організації професійного навчання бакалаврів інженерії різних кваліфікаційних напрямів в університетах Великобританії; визначено теоретико-методичні засади побудови навчальних планів і програм; здійснено порівняльний аналіз змісту та форм організації навчання фахівців технічного профілю у зазначених країнах. У дисертації Т. Письменкової (2017) вперше обґрунтовано педагогічні засади діагностики результатів загальноінженерної підготовки бакалаврів гірництва як складової системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, що базуються на впровадженні взаємопов'язаних складових: організації, реалізації, забезпечення діагностики; визначено термін «похідна компетентність» як запланований результат навчання, похідний від програмних компетентностей та виражений у термінах вимірюваних компетентностей – знань, розумінь, умінь, навичок тощо, який здобувач вищої освіти повинен досягти та продемонструвати при вирішенні завдань за навчальними дисциплінами загально інженерної підготовки бакалаврів гірництва. Привертає увагу наукова робота Б. Бистрової (2018), в якій було запропоновано результати комплексного дослідження професійної підготовки бакалаврів із спеціальності «Кібербезпека» у ЗВО США; схарактеризовано особливості підготовки фахівців з кібербезпеки; з'ясовано можливості творчого використання прогресивних ідей американського досвіду у закладах вищої освіти України. Дослідження О. Прохорчук (2018) присвячене формуванню дослідницької компетентності бакалаврів соціальної педагогіки у процесі професійної підготовки. Автором розглянуто поняття компетентнісного підходу в професійній освіті, переваги над іншими підходами, обґрунтування важливості формування дослідницької компетентності у бакалаврів соціальної педагогіки. К. Шевченко (2018) вперше в українській педагогічній

науці розкрито особливості професійної підготовки бакалаврів освіти в педагогічних університетах КНР; обґрунтовано критерії для порівняльного аналізу двох систем вищої освіти; виявлено особливості професійної підготовки бакалаврів у закладах вищої педагогічної освіти України та КНР. Компаративний аналіз цих особливостей уможливив виявлення подібного й відмінного.

Однак відсутні спеціальні дослідження, присвячені формуванню майбутніх професійно компетентних бакалаврів з англійської філології у закладах вищої освіти Австралії, що й зумовило вибір теми нашого дисертаційного дослідження.

Варто зазначити, що підготовка бакалавра з англійської філології є чітким і послідовним процесом набуття студентом відповідних знань, вироблення практичних умінь і навичок за певною спеціальністю в результаті успішного виконання освітньо-професійної програми, що дає змогу отримати всі необхідні компетентності для освоєння майбутнього фаху та успішно й ефективно здійснювати професійну діяльність у майбутньому.

Нами виявлено, що англійська мова, вважається офіційною мовою Австралійського Союзу, саме вона стала засобом міжкультурної комунікації і мовним фундаментом суспільного й наукового життя континенту. Існує ще багато мов аборигенів, хоча кожною з них розмовляє невелика кількість, і їх подальше існування знаходиться під загрозою. Понад 80% відсотків населення має британське походження, але відбулося значне зростання кількості іммігрантів, особливо з Європи та країн Тихоокеанського регіону в останній чверті 20 століття (Crystal & Potter, 2022).

Особливий інтерес становить австралійський підхід до забезпечення якості вищої освіти в умовах розширення спектру можливостей споживачів освітніх послуг. Заслуговує на увагу запровадження різних організаційних форм і методів з огляду на необхідність вдосконалення підготовки бакалаврів

філологічного профілю. Тому вивчення й аналіз формування професійної компетентності бакалаврів з англійської мови у ЗВО Австралії, безперечно, набуває великої цінності для вдосконалення системи професійної підготовки бакалаврів з англійської філології у ЗВО України. Так, австралійські університети пропонують широкий спектр вибору програм підготовки бакалавра за різними спеціальностями, котрі обумовлюють необхідність оволодіння студентами різноманітним спектром дисциплін, спрямованих на акумуляцію набутих знань шляхом реалізації професійної орієнтації майбутнього фахівця у конкретній галузі (Free Apply, 2022).

Наше суспільство все більше набуває статусу полікультурного, де англійська мова є важливим інструментом міжкультурної взаємодії. Ґрунтовне володіння нею сприяє попередженню комунікативних бар'єрів у багатьох сферах міжнародної діяльності. Ця проблема є найбільш актуалізованою результатами досліджень учених-педагогів. Вони її розглядають на різних рівнях, у різних аспектах. Так зокрема С. Вітвицька (2016), В. Лозова (2002), В. Сидоренко (2017) та інші учені досліджували процес професійної підготовки філологів і є одностайними щодо думки про те, що невід'ємною складовою цього процесу, незалежно від спеціальності, є єдність філологічної теорії і практики (набутих філологічних знань та їх реалізація під час професійної діяльності). Дослідниками наголошено, що філологічна підготовка сприяє виробленню професійно важливих якостей фахівця: гуманітарна спрямованість, інтерес до носіїв та їхньої мови, літератури, культури, історії.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства значною мірою посилюється увага до досліджень з освітньої компаративістики, які спрямовані на аналіз та інтерпретацію стану, загальних і відмінних особливостей, тенденцій розвитку педагогічної теорії та практики, а також спрямованість на вдосконалення професійної підготовки, зокрема й бакалаврів з англійської мови в Україні (Журавель, 2021b). Значний внесок у

розвиток порівняльної педагогіки в Україні, її методології внесли такі вчені як А. Сбруєва (2005), О. Огієнко (2012), О. Локшина (2009), Т. Кристопчук (2016) та інші. Вагоме значення для розгляду проблеми нашого дослідження мають праці з педагогічної компаративістики Н. Журавської (2015), Н. Бідюк (2000), Л. Барановської (2015), А. Заслуженої (2015), О. Ельбрехт (2011), С. Когут (2005). Науковці приділяють увагу дослідженню загальних підходів до методики навчання та виховання студентів у вищій школі на прикладі країн початкового етапу західноєвропейської інтеграції (Бельгія, Франція, Німеччина, Італія, Люксембург, Нідерланди), Великобританії, країн Центральної і Східної Європи та України; тенденціям розвитку освіти у країнах ЄС, зокрема, глобалізації, інформатизації, інтеграції, інтернаціоналізації, транснаціоналізації; особливостям змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії; питанням виникнення, організації та функціонування рівневих систем професійної підготовки соціального педагога; контент-аналізу особливостей підготовки бакалаврів з англійської мови та літератури в університетах Швейцарської Конфедерації. Ними досліджені у відповідному аспекті системи освіти Великобританії, Польщі, Швейцарської Конфедерації, України та ін.

Наявні чисельні наукові праці щодо *компетентності філолога, лінгвіста*. На думку І. Клак (2016), серед педагогічних умов, які сприяють ефективному формуванню професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів, є створення іншомовного комунікативного середовища, наявність відповідної позитивної мотивації у студентів, систематизації та узагальнення їхніх знань у сфері іншомовної комунікації через запровадження тематичного спецкурсу, залучення студентів до різних видів практик з носіями мов. О. Ємельянова (2010) визначає професійну компетентність педагога-філолога «як єдність таких її складових: ключової компетентності (універсальні компетентності, які необхідні для будь-якої

професійної діяльності); базової компетентності (являє собою систему психологічних, педагогічних, методичних умінь і навичок, що визначають сформованість педагогічної діяльності і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів та педагогічної свідомості); спеціальної компетентності (система лінгвістичних, соціолінгвістичних, культурних, стратегічних і дискурсивних знань, умінь і навичок, що дозволяють комунікантам ефективно взаємодіяти в конкретних соціально детермінованих комунікативних ситуаціях)». Компетентність педагога – філолога також вивчали В. Башєва, Н. Голуб (2012), Л. Долговий, В. Кальней.

Отже, *професійна компетентність* – це базова характеристика діяльності фахівця; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має такі суттєві ознаки: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення.

Учені наголошують на важливості використання *комунікативного підходу* в підготовці майбутніх бакалаврів з англійської філології. Він передбачає діяльнісний характер комунікативного навчання, оскільки мовленнєве спілкування відбувається через мовленнєву діяльність. Оволодіння мовою має відбуватись у творчій діяльності, яка стимулює пізнавальну активність студентів; навчання має бути спрямованим не стільки на здобуття мовних знань, а й на вироблення навичок (граматичних, лексичних, фонетичних, мовленнєвих), що забезпечують можливість здійснення іншомовної мовленнєвої діяльності під час спілкування, реалізацію мови під час безпосередньо реальної комунікації. Доцільним з огляду на зазначене є гуманістичний підхід до навчання: студенти отримують можливість вільного вираження власних думок і почуттів, самовираження особистості стає важливішим за демонстрацію знання мови, учасники спілкування почувають себе у безпеці від критики та покарання за помилки, навчальною нормою вважаються окремі порушення мовних правил і випадкові помилки. У центрі уваги має бути особистість того, кого навчаємо

(«learner-centred approach»); необхідно поглиблювати зацікавлення студентів процесом навчання відповідно до їхніх інтересів, здібностей і потреб («the whole person approach»). Курс навчання мови повинен бути зорієнтований на задоволення мовленнєвих потреб певної категорії тих, що навчаються.

Глибинно проаналізувавши роботи таких дослідників, як Н. Величко (2013), Л. Воротняк (2008), О. Овчарук (2005), Н. Жорняк (2012), О. Івашко (Івашко & Когут, 2012), Їге Лю (2023) та інших, можна стверджувати, що формування полікультурної складової професійної компетентності бакалаврів з англійської філології є важливим завданням, яке досягається через полікультурну освіту. Освітні та інформаційні виклики сучасності вказують на необхідність підвищення рівня соціокультурної підготовки студентів вищих навчальних закладів, що проявляється у їхньому прагненні здобути важливі професійні знання, соціокультурні навички та педагогічні вміння. Це дозволяє розвинути відповідні здібності та сформувати якості, необхідні для ефективного участі в міжкультурному спілкуванні.

Нам імпонують погляди вітчизняних учених щодо важливості застосування *особистісно зорієнтованого підходу в освіті*, зокрема у вищій її галузі в тісному зв'язку з реалізацією компетентнісної парадигми. Формування системи компетентностей і використання компетентнісного підходу в освіті були предметом наукового інтересу К. Кларка (2002), Л. Буркової (2010), В. Лугового (2009), О. Овчарук (2005), Л. Хоружої (2003). Особистісно зорієнтованому підходу властива не лише гуманістична та психологічна складові, цей підхід обумовлює саморозвиток, самореалізацію, самоконтроль людини загалом в умовах стрімкого потоку інформативного та емоційного навантаження. Особистісно зорієнтована освіта «...ґрунтується на загальнолюдських та особистісних цінностях, з урахуванням потреб самої людини, її мотивів, здібностей, особистих якостей, життєвих цінностей тощо» (Кайдалова, 2010, с.13).

Використання «...поняття «особистісно зорієнтована освіта

(педагогіка)» як інтегративного базується на спробі подолання авторитарної моделі вітчизняної освіти, в якій поняттю особистості відводилася незначна роль. У системі «суспільство (колектив) - особистість» визначальна роль відводилася першому. Тому на противагу авторитарній освіті, абсолютизації суспільних чинників розвитку особистості постала потреба інших ідей, принципів, цінностей в основі яких поняття «особистість» та її свобода» (Прищак, 2018, с.124).

Услід за О. Дубасенюк, ми вважаємо, що «...особистісно зорієнтоване навчання як підхід до визначення форм і методів навчання на різних рівнях особливого значення набуває у вищій освіті. Освітнє середовище закладу вищої освіти має створювати умови для особистісного зростання кожного студента, які, адаптуючись до мінливих умов життя, мають досягати високої соціальної взаємодії і духовного самовдосконалення. Створення таких умов зумовлено потребами формування фахівців нової генерації – носіїв і джерел соціальної та професійної діяльності, високої культури, із розвиненими індивідуальними здібностями, спроможних осмислювати та проектувати власну освітньо-виховну діяльність, готових взяти на себе відповідальність за прийняття рішень» (Дубасенюк, 2012, с. 41).

Особистісно зорієнтований підхід базується на різноманітних принципах, тож слід розглянути найактуальніші в освітній галузі, а саме: принцип гуманізму, принцип відкритості, принцип діалогічності, принцип креативності, принцип гуманітарності, а також принципи вибору, творчості та успіху, довіри і підтримки, самоактуалізації та індивідуальності. Щодо підготовки бакалаврів англійської мови, то вважаємо, що важливим проявом використання особистісно зорієнтованого підходу є принцип *гуманітарності*, він лежить в основі формування майбутнього фахівця з англійської мови, його професійної та особистісної складових, адже іноземна мова повинна пройти «крізь» самого суб'єкта наукового пізнання і гармонізувати всі процеси його навчання. Світ іншомовної культури -

багатий і стрімкий, новий, але і консервативний, осяжний і так само далекий, тому велику цінність мають шляхи досягнення й осмислення цих векторів. Принцип *індивідуалізації* передбачає створення таких умов, за яких здобувач освіти має змогу формувати свою індивідуальність шляхом реалізації особистісних завдань. Принцип *самоактуалізації* формує, насамперед, потреби у вираженні своїх соціальних, комунікативних та інтелектуальних здібностей. Принцип *суб'єктності* уможливорює створення сприятливих умов для організації освітнього процесу з метою покращення зв'язків між усіма об'єктами навчання. Що стосується принципів творчості та успіху, довіри і підтримки, то вони допомагають формувати креативну складову майбутньої діяльності, організовувати роботу на результат, співпрацю, сприяють самовизначеності, самоактуалізації, використанню інтелектуального потенціалу для осмислення життєвих парадигм та окреслення власних освітніх горизонтів.

Що стосується *змісту навчання бакалавра англійської мови*, то вважаємо, що особистісно зорієнтований підхід може бути реалізований у таких основних напрямках: компонентний склад змісту навчання робить акценти на інтересах розвитку вільної активної особистості, також на розвитку творчої діяльності і ціннісної орієнтації; при доборі іншомовного змісту навчання більшою мірою враховується інтернаціоналізація сектора вищої освіти, стрімкий і мінливий потік інформаційного навантаження, з урахуванням сучасних викликів, проблем; залучення кожного студента до обговорення й аналізу. Це проявляється насамперед при доборі автентичного текстового матеріалу, у виборі тем для обговорення, в представленні актуального аудіо-візуального матеріалу; при відборі змісту навчання важливо передбачити такі матеріали, які апелюють до особистого досвіду студента, до його почуттів та емоцій, спонукають до вираження власної думки, оцінки; спонукання студентів до роздумів, самостійного пошуку інформації, висновків, узагальнень. Це особливо часто проявляється під час

проблемного подання граматичного матеріалу, в тому, що теми найчастіше формулюються у вигляді проблем, а також у розвитку за допомогою спеціальних завдань, розроблених і направлених на виявлення і формування особистісно значущих компонентів майбутнього фахівця.

Підготовка бакалавра у вищій школі є важливою педагогічною проблемою, яка досліджується вітчизняними і закордонними вченими. Українські науковці здійснюють як її компаративний аналіз, так і сприяють результатами своїх досліджень удосконаленню її на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого, комунікативного, культурологічного підходів. Для підготовки бакалавра з англійської філології важливими є його особистісні характеристики, єдність філологічної теорії і практики, екстраполяція інноваційних закордонних моделей формування філолога. Ця робота містить підґрунтя для більш широкого вивчення запропонованої проблеми. Англійська мова є значущою й важливою у практичній та інтелектуальній діяльності людини. Вона стає все більш дієвим фактором соціально-економічного та загальнокультурного процесу суспільства й полікультурним засобом.

1.2. Генеза вищої освіти Австралії, ступеня «бакалавр мистецтв»; статус англійської мови в країні

Розвиток вищої освіти Австралії розпочався з прибуттям англійських колоністів у 1788 році. Разом із системою парламенту, віруваннями, поліцією, мовою та традиціями до країни була привнесена освіта, ідея створення університету, які мали британське коріння.

У XIX столітті в колоніях була незначною чисельність людей з університетською освітою, здатних ініціювати обговорення необхідності заснування університетів. Більше того, до цієї ідеї ставилися з певним скептицизмом, оскільки освіту можна було здобути у Великій Британії. Однак із розвитком нових колоній виникла гостра потреба в підготовлених фахівцях у таких сферах як техніка, право, медицина та в інших спеціалізованих галузях. Тож постає питання історичного аналізу розвитку вищої освіти Австралії для чіткого розуміння корінних традицій, звичаїв та похідних елементів формування концепції вищої освіти континенту.

Корені австралійської системи вищої освіти сягають моделі «Оксбридж» («Oxbridge»), що походить від академічних традицій Оксфордського та Кембриджського університетів (Barnes, 1996). Вона й досі зберігає риси своєї європоцентричної спадщини, проте з часом ця система зазнає значних трансформацій, поєднуючи традиції з інноваціями.

Колегіальна система поділяла університети на окремі коледжі, кожен зі своєю власною ідентичністю, сприяючи цим формуванню почуття спільноти в учасників освітнього процесу. Ключовим елементом була навчальна система з надання студентам персоналізованих сесій у малих групах для глибокого обговорення навчального матеріалу та критичного аналізу. Особливостями системи вищої освіти цієї країни був вибірковий вступ, який надавав пріоритет академічній досконалості; у суворо регламентованій навчальній програмі наголошувалось на значенні самостійного навчання (Barnes, 1996). Ця система освіти базувалась на дотриманні традицій набуття освітнього досвіду шляхом поєднання досліджень та позааудиторної діяльності (McGinn, 1998). Багаторічні традиції моделі «Оксбридж», зокрема й традиції проведення офіційних церемоній і культурних заходів, відображають багату історію, яка вплинула на вищу освіту в усьому світі, надихаючи інші установи включати подібні елементи у свої освітні системи.

Вважаємо доречним звернутись до аналізу історичних основ становлення країни, оскільки ці процеси вплинули і на австралійську систему вищої освіти. Такі історично-соціальні явища як колоніалізм, імперіалізм та неолібералізм зробили певний вплив на траєкторію наукового знання та сьогоденної практики навчання. Так, зокрема Австралія була структурована як окремі колонії, які керувалися призначеним чиновником від Британського уряду (Rienstra & Williams, 2015). Ці колонії визнали необхідність розвитку землі й інфраструктури, що призвело до наймання інженерів та інших фахівців для реалізації поставлених цілей і завдань (Grimshaw, 2002). Попит на кваліфікованих фахівців сформувався за знаннями та перспективами колонізаторів. Він характеризувався європоцентризмом, культурним елітаризмом і прагненням до придбання «доступних» земель і ресурсів для глобального панування (Atkinson, 2013).

Звернемося й до інших причин формування австралійської системи вищої освіти. Так, зокрема потрібні були особи з вищою освітою для створення урядових інституцій (як передбачено в «Законі про Новий Південний Уельс» 1823 р.). Зауважимо, що в цей період увага до освіти зосереджувалась переважно на чоловіках європейського походження, тоді як внесок жінок за межами їхніх сімейних обов'язків здебільшого ігнорувався (Acker, 1990). У середині та наприкінці 1800-х років колоністи, які хотіли опанувати вищу освіту, мали обмежені можливості, в основному включаючи складні і тривалі подорожі до Європи, Північної Америки чи Британії (Grimshaw, 2002). Такі подорожі розлучали чоловіків із своїми сім'ями на тривалий час та передбачали витрати, які були поза коштами більшості. Відповідно, відбулося зростання попиту на більш доступну вищу освіту безпосередньо в Австралії та потреби в більш освіченій робочій силі (Beasley, 1934). Це призвело до того, що впливові колоністи (насамперед британці) заснували перші приватні коледжі, щоб вирішити цю очевидну проблему для задоволення зростаючої потреби у вищій освіті (Marginson, 2002). Проте

початкові спроби її вирішення були гендерно упередженими, акцентованими на тотальне представництво чоловіків на академічних посадах (Acker, 1990; Williams, 2000; Grimshaw, 2002). Але, безперечно, з плином часу така ситуація кардинально змінилась: статус жінок і чоловіків «вирівнявся», і не лише в освітній галузі.

Зазначимо, що поступово колонії збільшувались, розширювалась їхня автономія. Великобританія зберігала контроль лише над військовими і закордонними справами до 1851 року (Marginson & Considine, 2000). Посилення адміністративного самоврядування сприяло заснуванню перших закладів вищої освіти по всій Австралії. *Хронологію їхнього створення можна відтворити таким чином:*

- *Університет Сіднея був першим, заснований у 1850 році;*
- *Мельбурнський університет - у 1853 році;*
- *Університет Аделаїди - в 1874 році;*
- *Університет Тасманії - у 1890 році (Marginson & Considine, 2000).*

Ці університети були створені з метою задоволення зростаючого попиту на добре освічену робочу силу та подальший розвиток країни для підвищення рівня добробуту населення колонізованих земель і розвиток їхньої інфраструктури.

Створені інституції вищої освіти були складовою широкої цивілізаційної місії, спрямованої на переформування населення на основі європоцентричних принципів знань (Jones, 1997). Акцентуємо увагу на гендерному аспекті діяльності новостворених ЗВО: як у складі студентів, так і серед науковців та професіоналів домінували чоловіки (Williams, 2000).

У 1881 році Університет Аделаїди став першим в Австралії ЗВО, який відкрив *доступ жінкам до навчання з можливістю отримання ступеня*

бакалавр мистецтв (чоловіки, які були студентами Університету Аделаїди, таку можливість мали ще з 1876 року) (Університет Аделаїди, 2023).

Зауважуємо, що незважаючи на обмежений суспільний попит на університетське навчання, все одно було визначено необхідність розвитку установ подальшої вищої освіти (Forsyth, 2015).

Університети відповідали вимогам отримання професійної освіти, особливо в медичній і правовій сферах. Саме ці галузі виступали «агентами» формування цивілізації та майбутніх ключових змін у державі (Moodie, 2008). Тобто, процес створення перших австралійських університетів мав продовжуватись, задовольняючи ці вимоги щодо їх створення в кожному штаті.

Як наслідок цієї політики - у 1909 - 1911 роках були засновані ще 2 університети: *Університет Квінсленда та Університет Західної Австралії*. Ці установи мали державне управління, але в їхній діяльності відображалась специфіка традиційної британської університетської системи, особливості впливової «батьківщини»: самоврядування, державне заснування та самоакредитація (Abbott & Doucouliagos, 2003). Їхніми пріоритетами були надання докторських кваліфікацій і широка дослідницька діяльність. Крім того, австралійська вища освіта також зазнала впливу шотландської освітньої моделі, в якій надавалась перевага денним лекціям і професійно орієнтованим курсам (Tight, 2014).

Звернемося до питання взаємозв'язків вищої освіти з іншими структурними компонентами австралійської освітньої системи. Окрім середньої, в Австралії освіта поділялась на два основних сектори: вища освіта та професійна освіта (Australian Government, 2020). Вища освіта охоплювала університети, духовні коледжі і післядипломні бізнес-школи, тоді як професійно-технічна освіта включала програми технічної підготовки (Australian Government, 2021).

Вступ до закладів вищої освіти переважно покладався на систему оцінювання після завершення шкільних циклів навчання, які, залежно від штату, мали певні відмінності. На основі оцінок, іспитів та їхніх результатів формувався рейтинг вступника і визначалась можливість його зарахування до того чи іншого навчального закладу.

Наприкінці 1950-х років відбувся значний розвиток австралійської системи вищої освіти. Був заснований *Університет Монаш*. Водночас і «Закон про державні гранти» (університетам) був детально проаналізований і переглянутий. Ці зміни були викликані зростаючою потребою щодо збільшення державного фінансування як на капітальні, так і на поточні витрати у вищій освіті з 1958 по 1960 рр. (Abbott & Doucouliagos, 2003).

У відповідь на зростаючий попит населення на вищу освіту, виявлено поглиблення в населення країни бажання продовжити освіту та необхідність формування професійних навичок. У цей період були також засновані відомі нині ЗВО:

- Університет Маккуорі та університет Ла-Троб - 1964 рік;
- Університет Ньюкасла - 1965 рік;
- Університет Фліндерсау - 1966 рік;
- Університет Джеймса Кука - 1970 рік;
- Університет Гріффіта - 1971 рік;
- Університет Дікіна - 1974 рік;
- Університет Воллонгонга та Мердока - 1975 рік (Marginson, 2002).

Сектор вищої освіти зазнав значного зростання у цей період, помноживши кількість університетів і студентства загалом.

На початку 1970-х років структура вищої освіти Австралії зазнала суттєвих змін (Williams, 2000). Вища освіта поділялась на три основні категорії:

- традиційні університети;
- технікуми додаткової освіти;
- технологічні інститути («гібрид» університету та технічного коледжу) (Meek, 1991).

У цей період плата за навчання в університеті зазвичай покривалась стипендією за заслуги, надані Співдружністю, або індивідуальними платежами (Marginson, 2002).

Наприкінці 1980-х років Джон Докінз, федеральний міністр освіти, визнав необхідність суттєвих змін у фінансуванні та структурі вищої освіти Австралії. Він вірив, що збереження існуючих механізмів фінансування не принесе користі системі вищої освіти чи нації у довгостроковій перспективі. Щоб вирішити певні проблеми, уряд опублікував дискусійний документ, відомий як *«Зелена книга»*. Цей термін використовувався для позначення консультаційних документів, які публікують уряд або державні органи, щоб ініціювати обговорення політики чи законодавчих ініціатив (Dawkins, 1987).

Згодом, у 1988 році, була опублікована *«Біла книга»*, що призведе до повної реструктуризації сектора вищої освіти. *«Біла книга»* в Австралії — це офіційний урядовий документ, який пропонує чітку політику, стратегії чи реформи з певного питання.

Ключові зміни стосувались уточнення ролей технологічних інститутів і перехід від бінарної системи до єдиної національної системи освіти (Dawkins, 1987). Переглянута дворівнева система класифікувала вищу освіту як університетську освіту, технічну та подальшу освіту, пропонуючи різні ступені аж до рівня бакалавра (Marginson & Considine, 2000). Ця

реструктуризація мала на меті задоволення економічних, соціальних і культурних потреб системи вищої освіти Австралії шляхом створення більш сучасної та вдосконаленої системи.

У цей період з'явився *перший приватний університет, Університет Бонда*, який був заснований у 1987 році (Marginson, 2002). Він отримав статус університету Уряду Квінсленда та пропонував широкий спектр ступенів.

Одним із найвизначніших зрушень протягом наступного десятиліття (1990-2000 рр.) стало перетворення системи вищої освіти на більше орієнтоване на ринок і конкурентне освітнє середовище (Radice, 2013). Те, що колись вважалося «зручним, комфортним і неквапливим», ставало дедалі «вимогливішим, стрімким і професіональнішим». Це стосувалось і працевлаштування науковців, і циклу навчання та освітнього навантаження педагогів.

Коли Світ вступив у *нове тисячоліття*, глибокої трансформації зазнала природа та пріоритети австралійської вищої освіти. Що було колись системою, заснованою на колегіальності, прагненні до знань і необмеженому обміні думками, поступово трансформувалось у дослідницьке, квазікомерційне підприємство. Університети, які традиційно розглядались як спеціальні заклади навчання, почали адаптуватись до більш конкурентного середовища, керуючись цінностями ефективності, підзвітності та якості (Koshy, 2018).

Маркетизація вищої освіти запровадила індивідуалістичну та конкурентну практику, яка, своєю чергою, мала глибокий вплив на ідеалізований академічний простір (Archer, 2008). Це перетворення уможливлювало розгляд університетів як постачальників послуг та освітніх «продуктів» на конкурентоспроможному освітньому ландшафті. Неоліберальна ідеологія сприяла підвищенню продуктивності праці через маркетизацію інституцій й охоплювала економічно потужну політику, яка поступово вкорінилася в «західну» культуру (Archer, 2008).

Зв'язок між державним контролем і вищою освітою встановлювався й розвивався поколіннями, часто приймаючи тонкі та проникливі форми. У результаті вища освіта сьогодення демонструє потужну законодавчу, регуляторну, освітню базу, завдяки якій університети Австралії є привабливими для багатьох студентів.

Австралійська вища освіта пропонує отримання багатьох спеціальностей в бакалавраті, але однією з найдавніших академічних програм в Австралії є спеціальності з отримання ступеня «Бакалавр мистецтв» (Bachelor of Arts, BA). Ця програма формувалась у тісному зв'язку із становленням системи вищої освіти на континенті. Її коріння бере початок з європейських освітніх традицій, зокрема, як було зазначено раніше, британської моделі «Оксбридж», що стала фундаментом для перших австралійських університетів.

Університет Сіднея (заснований у 1850 році) та Мельбурнський університет (заснований у 1853 році) стали першими закладами вищої освіти Австралії, які впровадили ступінь «Бакалавр мистецтв». Ця програма надавала класичну освітню підготовку, що включала гуманітарні науки, філософію, літературу, історію та мови. Акцент робився на розвитку критичного мислення та набуття глибоких академічних знань, що відповідало потребам колоніального суспільства у формуванні культурної еліти та підготовці державних службовців, викладачів та юристів.

Так як гендерне питання, тобто отримання жінками вищої освіти, в Австралії було достатньо гострим упродовж багатьох років, то визначним є те, що саме в Університеті Аделаїди у 1881 році було вперше надано право жінкам отримати ступінь бакалавра мистецтв, що було свідченням наявності прогресивного вектора в розвитку культури країни та освіти загалом.

У XX столітті ступінь «Бакалавр мистецтв» зазнав суттєвого розширення. Культурологія, політичні науки, соціологія, психологія,

антропологія додалися до традиційних дисциплін для його отримання. Ці зміни були викликом як політичного та економічного планів, так і суспільного, адже з часом потреби суспільства змінювались.

З часом відбулось підвищення рівня гнучкості програм з отримання зазначеного ступеня. Цьому сприяло запровадження сучасних освітніх технологій, таких як онлайн-курси, модульні програми та міжнародні партнерства. Сьогоднішній бакалавр мистецтв присвоюється випускникам найпопулярніших спеціальностей на теренах австралійських університетів. Програми пропонує широкий вибір дисциплін, що дозволяє студентам адаптувати своє навчання до професійних цілей та інтересів.

Звернемось також до історичної довідки щодо австралійської моделі вивчення англійської мови, яка є ключовим компонентом досліджуваної нами спеціальності «Англійська філологія» та обов'язковою складовою всіх спеціальностей з присвоєння ступеня «Бакалавр мистецтв».

У розрізі нашого дослідження, спеціальності з англійської мови та літератури стали частиною програм бакалавра мистецтв в австралійських університетах у другій половині XIX століття. Спеціальність була заснована на британській освітній моделі; поява цих програм демонструвала зростаючу потребу вивчення англійської мови та літератури в колоніальному суспільстві. Поступово зазначені спеціальності розширювались і згодом почали включати різноманітні дисципліни: культурний та соціальний аналіз, історія і політичне мислення, міжнародні відносини, азіатські дослідження, філософія, психологія, лінгвістика.

В Австралії відсутня державна мова, закріплена в Конституції, але англійська, якою володіє більшість населення, фактично виконує роль офіційної національної мови. За даними перепису 2011 року, 76,8% австралійців спілкуються вдома англійською. Однак у багатокультурному Сіднеї, де проживає близько 30% населення країни, англійська не є рідною для

більшості. У Сіднеї та Мельбурні зосереджено понад 65% іммігрантів, які розмовляють понад 240 різними іноземними діалектами. Багато переселенців зберігають рідну мову й одночасно володіють англійською. Водночас близько 1 мільйона іммігрантів зовсім не говорять англійською, що є значною часткою для країни з населенням у 26 мільйонів осіб. Загалом в Австралії налічується понад 200 розмовних мов. Найпоширенішою після англійської є китайська, якою користується понад 336 тисяч осіб (1,6% населення). Серед інших популярних мов: італійська (1,4%), арабська (1,3%), грецька (1,3%) та кантонська (1,2%). Окрім того, активно зростає використання панджабі та філіппінської/ гальської мов.

Із 250 мов аборигенів до сьогодення збереглися лише 20, які продовжують використовуватися в спілкуванні та викладаються у школах. Найпоширенішою серед них є австралійський креоль, також відомий як піджин Північної території, на якому говорять близько 30 тисяч осіб. Австралійський креоль являє собою поєднання англійської мови, аборигенних мов і різних діалектів.

Жителі островів Торресової протоки, окрім англокреольської мови, використовують дві мови корінних народів: кала-лагав-я та меріам-мір. Кала-лагав-я має декілька діалектів і належить до пама-ньюнзької мовної сім'ї, поширеної на більшій частині території Австралії. Мова меріам-мір належить до папуаських мов і поширена на східних островах протоки (Колесник, Нешко, & Сніжко, 2024).

Мови корінних народів Австралії демонструють значне лінгвістичне розмаїття із суттєвими варіаціями в лексиці, граматиці та вимові в різних мовних групах. Деякими мовами розмовляли лише кілька десятків людей, тоді як інші мали більші спільноти носіїв. Корінні австралійські мови були переважно усними традиціями, що передавалися від покоління до покоління через оповідання, пісні та культурні практики. Ці мови мали глибокий зв'язок із землею, культурою та духовними віруваннями корінних народів. Багато

корінних мов мали специфічні терміни та вирази, тісно пов’язані з навколишнім середовищем, ландшафтом і природними ресурсами їхніх традиційних територій. Цей глибокий зв’язок із землею відображав культурне значення країни для корінних громад (Колесник, Нешко, & Сніжко, 2024).

Вплив британської колонізації та її політики мав серйозні наслідки для мов корінних народів. Багато мов опинилися під загрозою зникнення, а в деяких випадках і зникли через примусову асиміляцію та руйнування традиційного способу життя. Проте останніми роками докладаються спільні зусилля для відродження та збереження мов корінних народів, визнаючи їхнє культурне значення та важливість для підтримки культурної самобутності.

Австралія привітно зустрічає людей з усього світу і надає всіляку допомогу у адаптації і розвитку. Австралія входить до списку країн із найбільшою українською громадою. Звичайно вивчення мови - одне із найперших питань успішної інтеграції у суспільство, в наступній таблиці представлено історичну асиміляцію українців до мови на континенті:

Таблиця 1.2.1

Асиміляція українського контингенту до мови в Австралії

Етапи заселення	Кількість українського населення	Мовна асиміляція
1. Довоєнний період (до Другої світової війни)	Невелика кількість українців, переважно індивідуальні імміграційні потоки.	Мова спілкування: переважно українська в сім'ях та невеликих громадах.
2. Післявоєнна хвиля (1940–50-ті роки)	Близько 14 000 осіб (переважно біженці та емігранти з таборів переміщених осіб у Європі).	Українська мова домінувала серед першого покоління.
3. Холодна війна та імміграція 1960–80-ті роки	Нове прибуття та поповнення громад, загалом українське населення досягло 30 000 осіб.	Початок переходу до двомовності: англійська для роботи та навчання, українська — у культурному середовищі проживання.
4. Пострадянський період (1990–2000-ті роки)	Переїзд невеликих груп із незалежної України.	Домінування англійської в побуті серед другого

	Населення зросло до 40 000 осіб.	покоління, але збереження української у громадах.
5. Після 2022 року (повномасштабне вторгнення РФ)	+11 400 осіб отримали гуманітарні візи (до січня 2024 року). Загальна кількість — понад 67 000 осіб.	Новоприбулі активно використовують українську, поступово вивчаючи англійську для інтеграції.

Безперечно знання мови відкриває безліч дверей, тому Австралія пропонує різноманітні курси навчання. Дані курси бувають різної спрямованості, обсягу та тривалості. Впродовж навчання можна їздити на екскурсії чи вивчати місто. Мовні школи розташовані в таких містах, як Сідней, Кернс, Брісбен та інших, пропонують безліч різних програм вивчення англійської мови: Англійська для початківців; Курси з інтенсивного вивчення англійської; Англійська мова для бізнесу; Програми на канікули для дітей; Навчання в англійському центрі + спортивні ігри; Навчання в англійській школі + захоплення; Програми для вступу до ЗВО. Також існує низка переваг у вивченні англійської мови в Австралії, а саме: вартість навчання на 20-30% менша, ніж в США чи Англії; м'який клімат, який вабить студентів й туристів; проста процедура отримання візи; учбова віза дозволяє працювати 20 годин на тиждень.

Австралійська англійська є типом англійської мови, є рідною для Австралії. Вона виникла в результаті заселення Австралії британськими колоністами, зазнала сильного впливу регіональних діалектів англійської та ірландської мов. Вперше відмінності австралійського діалекту були відзначені ще в 1820-х роках. Австралійська англійська також зазнала впливу особливостей американської англійської мови, що в основному пов'язано з впливом поп-культури (наприклад, телебачення та кіно). З часом австралійська англійська еволюціонувала і нині має власні відмінні риси. Як і в більшості інших різновидів мови, в австралійській англійській мові існують різні акценти – кожен з дещо різними рисами. Але, на відміну від британської англійської, яка має близько 40 регіональних акцентів, австралійська

англійська має лише декілька, і відмінності між ними є незначними. *Загальна австралійська англійська мова – це найбільш часто використовуваний австралійський акцент, який також найчастіше вживається в засобах масової інформації (наприклад, на телебаченні та радіо). В основному на ньому говорять у міських районах. Загальна австралійська англійська мова не дає багато інформації про географічне походження людини або її соціально-економічне становище* (Колесник, Нешко, & Сніжко, 2024).

1.3. Законодавче забезпечення розвитку вищої освіти Австралії та основні тенденції її модернізації

У сучасних умовах система вітчизняної вищої освіти стрімко розвивається, зазнаючи зовнішнього глобалізаційного впливу. Чинники впливу прогресивного зовнішнього досвіду розвинених країн світу є рушійною силою інноваційного освітнього процесу, запорукою вдосконалення методології, змісту, організації навчання у закладах вищої освіти України. Сьогодні освіта є індикатором людського буття, провідником в інтеграційний світ суспільства. Для опанування усіх щаблів її розвитку доцільним є досконале вивчення історії та тенденцій розвитку сектора освіти успішних країн світу. Результати компаративного аналізу можуть бути екстрапольовані на українську систему вищої освіти з метою її реформування та підвищення якості підготовки фахівців. Важливого значення також набуває культурно-інтелектуальний потенціал здобутих знань і навичок, отриманих в результаті аналізу та пошуку нових ідей і концепцій. З огляду на зазначене та зважаючи на сучасні виклики наукового світу, його інтеграційну спрямованість і сутність, динамічний характер змін, доречним є вивчення з подальшим інтегруванням у вітчизняну освітню систему досвіду вищої освіти однієї з найпрогресивніших країн світу –

Австралії. Освіта цієї країни гарантує успішне навчання, оволодіння новітніми технологіями, перспективний розвиток, вдале працевлаштування в майбутньому.

Австралія або Австралійський Союз - федерація у складі 6 штатів і 2 територій (Північна територія та Австралійська столична територія). Це країна з багатогалузевою економікою і високим науково-технічним потенціалом. Вона посідає 12-е місце серед членів Організації економічного співробітництва і розвитку за основними статистичними показниками, включаючи життєвий рівень населення (Australian Bureau of Statistics, 2025).

Австралія відома своїм особливо сприятливим географічним розташуванням та кліматичними умовами, високорозвиненою інфраструктурою, високим рівнем життя і багатонаціональним населенням. Не зважаючи на те, що Австралія географічно віддалена від інших континентів, *система вищої освіти* цієї країни має глибокі корені успішної співпраці як із системами окремих європейських країн, так і загалом із Європейським освітнім простором (Baranovska & Zhuravel, 2023).

Із внесенням змін у Закон «Про вищу освіту» в 2007 р., австралійським студентам було запропоновано систему навчання, побудовану за основними вимогами Болонської декларації. Заклади вищої освіти країни, взявши курс на автономію, виокремили два ключових цикли навчання: студентський (доступеневий) та аспірантський (післяступеневий). Студентський цикл передбачає навчання за освітньо-професійними програмами бакалаврату, аспірантський – магістратури і докторантури (Журавель, 2022а).

Свідченням високої якості освіти в університетах Австралії є той факт, що за кількістю іноземних студентів країна посідає п'яте місце у світі після США, Німеччини, Великобританії та Франції (Сбруєва, 2015).

Сьогодні Австралія є третьою за величиною країною - надавачем освітніх послуг після таких країн як США та Великобританія. Це зумовлено

тим, що австралійський уряд всіляко підтримує розвиток сфери вищої освіти. Основною метою австралійських ЗВО є підвищення рівня кваліфікації, підтримка й оновлення кваліфікованих фахівців завдяки тісній співпраці закладів освіти із професійним середовищем. Це допомагає оцінити перспективи в освітній сфері, поліпшити надання й доступність послуг, сприяє працевлаштуванню випускників.

Австралійський прем'єр-міністр Малкольм Тернбулл (2015-2018 рр.) зазначав: «Наша робота як членів парламенту полягає в тому, щоб приймати закони з огляду на довгострокове майбутнє, зазирнути за горизонт після наступних виборів і переконатися, що те, що ми робимо сьогодні, зробить Австралію кращим, безпечнішим місцем, в якому житимуть майбутні покоління». Саме в цьому, у діяльності на перспективу, і полягає австралійське ставлення до багатьох речей. Обґрунтована доцільність акумулювання всіх зусиль для здобуття освітньо-політичного балансу. І сучасний уряд Австралії теж ухвалює закони, які працюють для людей, котрі поліпшують умови надання освітніх послуг, спрямовані на результат. І це стосується не лише системи вищої освіти. Австралійці знайшли своє місце в загальносвітовій освітній політиці, відповідаючи світовим правилам і тенденціям. Однак ними спочатку встановлено власні науково-дослідницькі цілі та визначено освітні інтереси й пріоритети (Baranovska & Zhuravel, 2022).

Причиною багатьох успіхів в освітній галузі Австралії є те, що:

- це високорозвинена країна, освіта в якій займає пріоритетне місце в структурі соціально-економічної градації;
- професійна підготовка фахівців вищої кваліфікації здійснюється з урахуванням зростання потоків міжнародного обміну професіоналами;
- відбувається врахування принципу методологічного індивідуалізму (людина є вільним, раціональним, автономним, самозацікавленим індивідом);

- високий рівень австралійської освіти зумовлений надійною нормативною базою та прозорими механізмами її підзвітності (Кобюк, 2020).

Вища освіта Австралії регулюється низкою законів, нормативних документів та організаціями, які контролюють і забезпечують її функціонування. Слід зазначити головні закони регулювання сектора вищої освіти.

Насамперед це стосується *Рамки стандартів вищої освіти* (порогові стандарти) 2021 року (Higher Education Standards Framework (Threshold Standards)). *Рамка стандартів вищої освіти (HESF)* — це регуляторна база, розроблена урядом Австралії для гарантування та підтримки якості й цілісності вищої освіти в країні. Вона являє собою всеосяжний набір *мінімальних* вимог, яких зобов'язані дотримуватись усі заклади вищої освіти для здійснення своєї діяльності в Австралії; встановлюються також *орієнтири* для академічних стандартів та інституційної ефективності з метою забезпечення незмінної якості для всіх постачальників; ключовий вектор у підтримці репутації Австралії у сфері вищої освіти; координується Агентством якості та стандартів вищої освіти (TEQSA) у моніторингу та акредитації закладів вищої освіти; забезпечує відповідність усіх зареєстрованих установ однаковим високим стандартам; *захищає інтереси студентів*, забезпечуючи надання закладами вищої освіти якісних та допоміжних послуг; *підтримує інновації та здатність реагувати на нові освітні виклики*; *узгоджує кваліфікації вищої освіти з Австралійською рамкою кваліфікацій (AQF) для забезпечення національного та міжнародного визнання* (Higher Education Standards Framework, 2021).

Описаний вище державний документ стосується регулювання освітньої діяльності всіх типів закладів вищої та професійної освіти. Установлено, що сектор вищої освіти Австралії включає державні та приватні університети, австралійські філії закордонних університетів, університетські коледжі та інститути вищої освіти. Постачальники вищої

освіти пропонують різноманітні кваліфікації від отримання ступеня бакалавра (молодшого бакалавра, отримання професійної освіти) до отримання післядипломної освіти (сертифікати та дипломи про закінчення магістра, ступені магістра та доктора). В Австралії є такі категорії надавачів освітніх послуг: інститут вищої освіти, університетський коледж, австралійський університет; закордонний університет. Розглянемо ці основні категорії ЗВО аналізованої країни.

Заклади вищої освіти Австралії поділяють на різні типи в залежності від їхньої спеціалізації, рівня та структури. Існують *університети: державні* університети (є складовою національної системи освіти; мають підтримку уряду і надають програми бакалаврату, магістратури та докторантури); *приватні* університети (профінансовані приватними організаціями та благодійними фондами; надають програми з вектором на практичне навчання або бізнес); *міжнародні університетські кампуси* (філії відомих навчальних міжнародних університетів, сфокусовані на залученні іноземних студентів).

Схарактеризуємо *Інститути технічних наук: технологічні університети* (готують фахівців з інженерії, ІТ, дизайну та інновацій; велика увага приділена викладанню дослідницьких і прикладних дисциплін); *заклади професійної освіти, TAFE* (Technical and Further Education) пропонують отримання диплома або сертифіката, в освітній діяльності акцент робиться на отримання практичних навичок і ґрунтовній професійній підготовці.

Функціонують і *спеціалізовані заклади вищої освіти*, зорієнтовані на надання вузькопрофільної освіти (наприклад, у сфері музики, військової підготовки або мистецтва).

Коледжі, які надають вищу освіту, реалізують навчальні програми, затверджені університетами або іншими акредитованими органами.

Основними напрямками їхньої діяльності є підготовка фахівців для гуманітарної сфери і бізнесу. Коледжі часто можуть працювати як підготовчі заклади для вступу на спеціальності університетів.

Заклади дистанційно або онлайн-освіти працюють для надання онлайн-освіти здобувачам; реалізують навчальні програми для студентів, які не можуть відвідувати заняття в кампусах (*Open Universities Australia*).

Іншим документом, що регулює сферу освіти в Австралії, є *Австралійська рамка кваліфікацій, AQF* (Australian Qualifications Framework). AQF відображає національну політику щодо регульованих кваліфікацій в австралійській освіті та навчанні. Кваліфікації надаються Департаментом освіти Австралії за погодженням зі штатами та територіями, вона об'єднує кваліфікації з кожного сектора освіти та навчання (школи, професійно-технічна та вища освіта) в єдину комплексну національну систему кваліфікацій. Однією з ключових цілей AQF є доповнення національного регулювання та механізмів забезпечення якості освіти і навчання. Рівні AQF та критерії рівнів AQF є ознакою відносної складності та глибини досягнень і самостійності, необхідної для демонстрації цих досягнень. Кваліфікації вищої освіти знаходяться у межах 5-10 рівнів: 5 рівень - диплом; 6 рівень - розширений диплом, молодший бакалавр; 7 рівень - ступінь бакалавра; 8 рівень - диплом бакалавра з відзнакою, сертифікат випускника, диплом про закінчення; 9 рівень - ступінь магістра (курсова робота), ступінь магістра (розширений), ступінь магістра (дослідження); 10 рівень - докторський ступінь (професійний), докторський ступінь (дослідження), вищий докторський ступінь.

Головними цілями австралійської рамки кваліфікацій є: сприяння розвитку національної економіки шляхом підтримки сучасних, відповідних та національно узгоджених результатів кваліфікацій; легкий і зрозумілий доступ до кваліфікацій, з переміщенням між різними секторами освіти та навчання; підтримка національних механізмів регулювання та забезпечення

якості виховання й навчання; покращення національної та міжнародної мобільності випускників і працівників через посилене визнання цінності австралійських кваліфікацій; забезпечення узгодженості AQF з міжнародними кваліфікаціями.

З огляду на проблему нашого дослідження, зазначимо, що *ступінь бакалавра* відповідає 7 рівню Австралійської системи кваліфікацій; метою його здобуття є підготовка фахівців, здатних застосовувати широкі та систематизовані знання в різних професійних контекстах, виконувати професійну діяльність і продовжувати навчання. Програма бакалаврату повинна бути розроблена та акредитована таким чином, щоб випускники могли продемонструвати знання, навички та досягнення, визначені для рівня 7, а також враховані в характеристиці ступеня бакалавра (Australian Qualifications Framework, 2013).

Наступним документом, який регулює сектор вищої освіти Австралії, є *«Закон про агентство з якості та стандартів вищої освіти (2011)»* - (Tertiary Education Quality and Standards Agency Act (2011), TEQSA). Об'єктами закону TEQSA є: регулювання вищої освіти з використанням структури якості на основі стандартів і принципів, що стосуються нормативної необхідності, ризику та пропорційності; *захист і підвищення репутації Австралії та міжнародної конкурентоспроможності вищої освіти, а також досконалість, різноманітність та інновації в австралійській вищій освіті*; захист і підвищення академічної доброчесності шляхом заборони послуг академічного шахрайства; заохочення й сприяння системі вищої освіти, яка відповідає соціальним та економічним потребам Австралії у високоосвіченому та кваліфікованому населенні.

Університети Австралії здійснюють за широким спектром теоретичну підготовку здобувачів вищої освіти. *TAFE* – це державна система в Австралії, яка надає освіту після закінчення середньої школи в таких професійних сферах як краса, дизайн, догляд за дітьми, бухгалтерський облік, бізнес,

підбір персоналу, IT та багато інших. У закладах, що належать до системи *TAFE*, освіта зорієнтована на вироблення конкретних навичок, необхідних для діяльності на конкретному робочому місці. *Інститути TAFE* функціонують по всій Австралії, хоча все більше курсів доступні онлайн. Існують також змішані варіанти навчання, що поєднують як онлайн, так і очне навчання. Виявлено, що в 2020 році 3,9 мільйона студентів навчалися на цих курсах й отримали бажану спеціальність. Програми *TAFE*, що розробляються у співдружності з бізнесовими та промисловими колами, дають можливість отримати професійну кваліфікацію різних рівнів, що відповідає вимогам ринку праці. *Крім державної системи TAFE, існують і приватні коледжі професійної освіти* (Baranovska & Zhuravel, 2023).

Доречним доповненням відомостей про законодавчо-правове забезпечення австралійської освітньої системи є результати досліджень учених, які вивчали різні її аспекти. Так, Г. Слосанська (2011) дослідила особливості розвитку соціальної освіти Австралії в період глобалізації. Ці результати дають підстави стверджувати про те, що, наприклад, програми підготовки соціальних працівників за освітньо-науковим рівнем «Доктор» у ЗВО Австралії мають здебільшого теоретичне спрямування змісту. Водночас виявлено, що розрізняють 2 види докторських ступенів у Школах соціальної роботи Австралії: докторський ступінь з дослідження (Research Doctorate) і професійний ступінь (Professional Doctorate). Після закінчення докторських студій здобувачам присвоюється кваліфікація доктора філософії із соціальної роботи, доктора соціальної роботи чи доктора соціальної політики. Ю. Кобюк (2020), досліджуючи проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів в університетах Австралії, виявила, що вона здійснюється на основі принципів послідовності, логічності, відповідності навчальним планам і державним програмам. Особливості професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в університетах Австралії висвітлила Л. Глушок (2013). М. Дебич (2019) у своїй монографії, аналізуючи теоретичні засади

інтернаціоналізації вищої освіти в різних регіонах світу, здійснила це і на рівні Австралії. К. Сугімото репрезентував стратегії та забезпечення якості в австралійській транснаціональній вищій освіті в Азійсько-Тихоокеанському регіоні (Sugimoto, 2022).

Основним джерелом натхнення для створення австралійських університетів була система Великобританії. Це відображується в різних аспектах, від адміністративної структури університету до архітектури та великої кількості британських науковців, які працюють в австралійській системі. Але вплив Великобританії, ймовірно, найбільш очевидний в еволюції політики, що впливає на розвиток університетської системи в Австралії. Це, незважаючи на той факт, що вплив політики в Австралії часто відрізняється від впливу Великобританії за дією та масштабом, враховуючи, що Австралія є набагато більшою країною географічно, має набагато менше населення та політично організована як федерація штатів і територій.

Більшість основних політичних втручань, що впливають на університети, походить від уряду Співдружності, який з часом дедалі більше надає основну частину державного фінансування університетам після офіційної передачі відповідальності за фінансування в середині 1970 -х років. Багато проектів у різний час допомагали людям отримати університетську освіту, а університетам - розвиватись. Наприклад, програма репатріації після Першої світової війни давала солдатам, які повертались, 50% зниження оплати за навчання в університетах (Repatriation Commission, 1949).

Австралія, як зазначено було вище, розбудовуючи власну освітню систему, упродовж тривалого часу наслідувала освітні моделі США та Великобританії. У динаміці розвитку цих прогресивних країн не обходилося і без освітніх криз, але їхні лідируючі позиції на світовій арені освітнього простору сьогодення, безсумнівно, свідчать про те, що ці країни успішно їх подолали, вивівши освіту на зовсім інший рівень, фундаментальний, професійний, перспективний, омріяний. С. Дінхем дослідив так звану

глобальну «кризу» в освіті та відповідний тиск і кроки до «реформування» освіти, і зокрема, державної освіти, як моделі США та Великобританії впливають на освіту в Австралії: «...нам потрібно зміцнити державні школи та державну освіту для покращення всього, і нам потрібна сильна підтримка державної освіти. Навчання не повинно стосуватись оплати користувачів або виживання найбільш забезпечених. Глобальні заходи, які впроваджуються в Австралії, не усувають справжні причини розриву в досягненнях. Більшість державних шкіл працюють, але активно заохочується перехід до недержавних шкіл, а останнім часом до незалежних шкіл, що фінансуються державою. Справа не в тому, щоб надати більше чи менше фінансування якомусь окремому сектору, а в забезпеченні того, щоб кошти витрачались на фактори чи зміни, які, як відомо, мають найбільший вплив на навчання...» (Dinham, 2016, с. 66).

Т. Кротті (2019) у своєму науковому доробку акцентував увагу на порівняльно-історичному аналізі процесів реформ, які створили сучасні системи вищої освіти Австралії та Великобританії, також порівнюються відмінності в тому, як кожна країна перейшла до політики, яка часто виправдовується ринковими ліберальними принципами для задоволення стрімкого масового попиту на отримання вищої освіти. Програма реформ 1987-88 рр. в Австралії швидко подолати політичні перешкоди щодо плати за навчання завдяки інноваційній державній політиці, згідно з якою схема студентських позик була розроблена на основі принципу відстрочки (за умови доходу) погашення. Вдалі інституційні зміни прискорили курс розвитку освітнього сектора (Crotty & Sendziuk, 2019).

Водночас, враховуючи певні закономірності успішної освітньої інтеграції, зауважимо, що інтеграція базується на ґрунтовності національних освітніх традицій і тенденцій. Австралія має національні особливості розвитку сектора освіти, зокрема і вищої, а також особливості тенденцій розвитку освіти загалом.

За останні роки *43 австралійських університети*, з яких *38 – державні; 3 приватних австралійських і 2 приватні міжнародні університети; 9 інститутів вищої освіти; 7 університетських коледжів* надали освітні послуги понад 1,5 мільйону студентів на рік, у тому числі майже півмільйону іноземних студентів на платній основі. Міжнародна освіта є четвертим за величиною експортом Австралії (Журавель, 2024).

Звернемося до аспекту *управління вищою освітою* Австралії. Апарат управління представлений Державним департаментом освіти, Агенцією з якості та стандартів вищої освіти. Державний департамент освіти Австралії відповідає за розподіл науково-дослідного та навчального бюджетів для кожного університету. Агенція з якості та стандартів вищої освіти TEQSA (Tertiary Education Quality and Standards Agency) є відповідальною за ліцензування ЗВО, їх відповідність вимогам федерального уряду (Австралійській кваліфікаційній структурі). Ці правила визначають тип та характер підготовки, які ЗВО має право надавати. Відповідно до нормативної бази TEQSA, впровадження політики вищої освіти та визначення критеріїв для провайдерів вищої освіти здійснює асоційований секретар із вищої освіти. Зазначені критерії стосуються аспектів реєстрації, акредитації курсів і навчання, вони визначаються групою експертів (Чмутова & Андрійченко, 2017).

Уряд Австралії *забезпечує державне фінансування* сектора вищої освіти. Законодавча база для цього сектора освіти формується на основі *Закону про підтримку вищої освіти 2003 року (HESA, Higher Education Support Act)*. Ключові завдання Закону полягають у затвердженні реєстру установ вищої освіти, що забезпечують надання освітніх послуг; формування державного фінансування; надання позик студентам, адміністрування та звітність. HESA також надає гранти постачальникам вищої освіти, зокрема: програма підтримки інвалідів (DSP, Direct Support Program), яка покращує доступ для студентів з обмеженими можливостями; програма підтримки

корінного населення, щоб допомогти задовольнити потреби студентів-аборигенів і жителів островів Торресової протоки; програма участі та партнерства у вищій освіті (HEPPP, Higher Education Participation and Partnerships Program), яка допомагає людям з низьким соціально-економічним статусом; програма Національного інституту для підтримки поточної діяльності в інститутах; програма пенсійного забезпечення, яка покриває певні витрати персоналу на пенсійне забезпечення (Australian Government, 2003).

Продовжуючи аналізувати питання фінансування сектора вищої освіти Австралії, констатуємо, що державний бюджет країни на 2022-2023 рр. дозволяє окреслити перспективу подальшого розвивального поступу, зміцнення майбутнього австралійських громадян, зокрема і в освітній сфері. Загалом передбачено: розширення кількості робочих місць, зменшення рівня безробіття (нижче 4 %); здійснення постійних інвестицій в охорону здоров'я, освіти, безпеку жінок та надання інших життєво важливих послуг; надання допомоги громадянам щодо вартості життя та підтримки малого бізнесу; інвестування в більш міцну оборону та безпеку (Australian Government, 2022a). Цим документом консолідовано важливі напрями розвитку, підтримки різних сфер життя «зеленого континенту», що є фінансовим підґрунтям для успішної підготовки здобувачів вищої освіти різних ступенів, розширення кваліфікаційної сітки майбутніх фахівців.

Аналізуючи ключові тенденції розвитку вищої освіти Австралії, зазначимо про розвиток і розширення її *міжнародного сектора*. На міжнародному рівні Державний департамент освіти забезпечує керівництво політикою та координацію на всіх рівнях влади з питань освіти. Крім того, Департамент налагоджує партнерські відносини шляхом взаємодії з провідними країнами-партнерами для просування міжнародного освітнього сектора та позицій Австралії. Країнами-партнерами Австралії у сфері вищої освіти є країни Північної Азії (Китай, Японія та Республіка Корея), Південної

Азії (Бангладеш, Бутан, Індія, Мальдіви, Непал, Пакистан і Шрі-Ланка), Південно-Східної Азії (Індонезія, Малайзія, Таїланд та В'єтнам), Латинської Америки (Бразилія, Мексика, Колумбія, Перу, Чилі та Аргентина), Європи (включаючи ОЕСР і МОП).

Установленням, поглибленням зовнішніх освітніх контактів закладів вищої освіти Австралії займається *Міжнародний відділ Державного департаменту освіти*. Його діяльність зосереджується на пошуку ключових можливостей у сфері освіти, навчання і досліджень. Відділ підтримує стабільне зростання міжнародного освітнього сектора, сприяючи водночас економічному зростанню Австралії, підтриманню такого статусу, що ця країна залишається визнаним світовим лідером у сфері міжнародної освіти. *Пріоритетними напрямками роботи Міжнародного відділу Державного департаменту освіти є:* зменшення бар'єрів, з якими стикаються австралійські постачальники освіти; сприяння більш міцним політичним зв'язкам; відкриття можливостей для інноваційних послуг; сприяння обміну знаннями та передовим досвідом; визначення позиції Австралії як найкращого партнера для співпраці в міжнародній освіті, навчанні та дослідженнях (Australian Government, Department of Education, Skills and Employment, 2024). Кількість іноземних студентів, які навчаються на австралійських курсах, становила 608 942 за період січень-травень 2023 року. Порівняно з аналогічним періодом 2022 року відбулось збільшення їх чисельності на 28%. Австралійські ЗВО з огляду на високу якість підготовки фахівців є популярними серед претендентів з різних країн світу (Australian Government, Department of Education, 2023).

Тенденції модернізації вищої освіти Австралії включають впровадження Болонської системи, підвищення автономії університетів, тісну співпрацю з професійним середовищем і забезпечення високої якості освіти через чітке законодавче регулювання. Австралія активно інтегрується в глобальний освітній простір, при цьому акцентуючи увагу на інноваціях,

збереженні академічної доброчесності та підвищенні мобільності студентів. Основною метою реформ є забезпечення високого рівня кваліфікації випускників та їх працевлаштування на міжнародному ринку праці. Законодавчі акти, такі як «Рамка стандартів вищої освіти» та «Закон про агентство з якості та стандартів вищої освіти», створюють надійний регуляторний механізм для забезпечення якості та розвитку освіти в Австралії.

Встановлено, що модернізація вищої освіти Австралії включає адаптацію до Болонської системи та характеризується збільшенням автономії університетів, включаючи активну співпрацю з професійними галузями та забезпечення високої якості освіти через чітке законодавче регулювання. Австралія активно інтегрується в глобальний освітній простір, зокрема, акцентуючи на інноваціях, підтримці академічної доброчесності та збільшенні мобільності студентів. Основною метою реформ є підвищення кваліфікації випускників та їх конкурентоспроможність на міжнародному ринку праці.

Висновки до першого розділу

У першому розділі запропоновано результати дослідження теоретичних засад проблеми формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології.

Установлено, що формування професійної компетентності фахівців з урахуванням стандартів вищої освіти та вимог освітньо-професійних програм є об'єктивним процесом освоєння здобувачем вищої освіти конкретної професії за відповідною спеціальністю та спеціалізацією. Виділено три основні моделі професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої

освіти: монодисциплінарна (лінійна), мультидисциплінарна та інтердисциплінарна. Монодисциплінарна модель ґрунтується на вивченні однієї окремої дисципліни, наприклад, іноземної чи рідної (української) мови. Мультидисциплінарна модель передбачає вивчення кількох дисциплін, що об'єднані через міждисциплінарну інтеграцію. Інтердисциплінарна модель характеризується послідовним введенням інтегрованих курсів, що охоплюють вивчення різних мов та літератур.

Виявлено, що формування професійної компетентності в бакалаврів у закладах вищої освіти є важливою педагогічною проблемою, яка активно досліджується як вітчизняними, так і закордонними науковцями. Українські дослідники не лише здійснюють компаративний аналіз проблеми, а й сприяють удосконаленню цього процесу, використовуючи результати своїх досліджень та орієнтуючись на компетентнісний, особистісно зорієнтований та культурологічний підходи. Для підготовки бакалаврів з англійської філології важливими є особистісні характеристики студентів, інтеграція філологічної теорії та практики, а також адаптація інноваційних закордонних моделей підготовки фахівців.

Англійська мова має велике значення як у практичній, так і в інтелектуальній діяльності людини, стаючи все більш важливим чинником у соціально-економічному та культурному процесах суспільства, а також є полікультурним інструментом.

Здійснено аналіз історичного аспекту розвитку вищої освіти Австралії, який тісно пов'язаний з її колоніальним минулим та європейським корінням. Виокремлено 5 періодів її розвитку: від початку колонізації (1788 р.) – до початку XXI століття. Звернена увага на такі основні показники її розвитку: привнесення освіти англійськими колоністами; зростання попиту на підготовлених фахівців через розвиток нових колоній; заснування університетів для забезпечення потреб у фахівцях з техніки, права, медицини; формування університетської системи за моделлю «Оксбридж»; вплив

британської та шотландської освітніх моделей на австралійську систему вищої освіти; поява гібридних (технологічних) інститутів; розширення доступу до освіти, забезпечення державного фінансування та стипендій; реструктуризація сектора вищої освіти, перехід до єдиної національної системи освіти; заснування першого приватного університету (Університет Бонда); вплив неоліберальної ідеології, зростання маркетизації освіти; адаптація університетів до конкурентного середовища; пріоритетами освіти стають ефективність, підзвітність та якість.

Запропоновано генезу спеціальності, яка передбачає присвоєння освітнього ступеня «Бакалавр мистецтв» у ЗВО Австралії, що відображає еволюцію системи вищої освіти країни та її адаптацію до соціальних, економічних і культурних змін. Орієнтуючись на класичну гуманітарну освіту за британською моделлю, ця програма поступово перетворилась на багатoproфільну, що відображає потреби глобалізованого світу. У ХХ столітті програма значно розширилась, включивши такі дисципліни як культурологія, політичні науки, соціологія та інші, що відображало зміни в суспільстві та потребу у підготовці фахівців для різних сфер. Виявлено, що сьогодні бакалавр мистецтв є найбільш популярним і затребуваним в австралійських університетах, пропонуючи студентам широкі можливості для вибору спеціальностей, що відповідають їхнім інтересам і професійним цілям.

Враховуючи багатокультурний контекст Австралії, де англійська мова є основною, але існує велике різноманіття інших мов, у сфері бакалаврської філологічної освіти пріоритетами є збереження і розвиток мовного та культурного різноманіття. Це включає не лише збереження мов корінних народів, а й інтеграцію нових мовних традицій, що збагачують австралійське суспільство.

Законодавча база вищої освіти Австралії сформована з: Рамки стандартів вищої освіти (HESF), Австралійської рамки кваліфікацій (AQF), Закону про підтримку вищої освіти 2003 року (HESA). Її управління здійснюється

Державним департаментом освіти, Агенцією з якості та стандартів вищої освіти.

Тенденції модернізації вищої освіти Австралії охоплюють впровадження Болонської системи, розширення автономії університетів, активну взаємодію з професійним середовищем і забезпечення високої якості освіти через чітке законодавче регулювання. Країна активно інтегрується у світовий освітній простір, зосереджуючись на інноваціях, дотриманні академічної доброчесності та підвищенні студентської мобільності. Основна мета реформ – підвищення кваліфікації випускників і забезпечення їх конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці. Законодавчі акти, такі як «Рамка стандартів вищої освіти» та «Закон про агентство з якості та стандартів вищої освіти», забезпечують надійну регуляторну основу для розвитку і контролю якості освіти в Австралії.

Результати дослідження, відображені у розділі, викладено в публікаціях автора (Журавель, 2021a); (Журавель, 2021b); (Журавель, 2022a); (Журавель, 2024a); (Baranovska & Zhuravel, 2022); (Baranovska & Zhuravel, 2023).

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ

2.1. Організація формування майбутніх бакалаврів з англійської філології на засадах компетентнісної парадигми в закладах вищої освіти Австралії

Вища освіта Австралії є ключовим сектором з розвитку знань та інновацій, що створюють економічно здорову основу держави. Їй властивий динамізм, який виявляється в перманентному реформуванні. Про це свідчать результати досліджень Д. Андерсона, П. Болдуїна, Д. Гібсона, Г. Хармана, П. Кармела, К. Макінніса, Ф. Нарина та ін. учених. Проблема становлення й розвитку австралійського освітнього простору була предметом дослідження й таких відомих українських учених, фахівців з педагогічної компаративістики як: Н. Авшенюк (Avsheniuk & Seminikhyna, 2021), Н. Бідюк (Бідюк & Глушок, 2011), О. Бондарчук (2013), Л. Глушок (2013), М. Дебич (2019), А. Заслужена (2024), С. Кириченко (2016), Ю. Кобюк (2020), Л. Костіна (2018), Л. Мовчан (2010), О. Огієнко (2014), Н. Пасько (2011), А. Сбруєва (2005), Н. Семеніхіна (2022), Т. Семенченко (2013), Г. Слосанська (2011), Г. Яремко (Мукан & Яремко, 2017).

Визначення *організаційних засад* формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії є одним із завдань з реалізації мети нашого дослідження. Організація освітнього процесу у ЗВО базується на *відповідній нормативно-правовій базі* (про що йшлося у п. 1.2); на *врахуванні державних стандартів* вищої освіти, стандартів вищої освіти з певної спеціальності (за їх наявності), *положень про організацію освітнього процесу у закладі вищої освіти, навчальних планів, програм* (курикулів) з навчальних дисциплін.

Водночас на організацію освітнього процесу впливає й *методологія вищої освіти*. Її основою є принципи та методологічні підходи. Формування професійної компетентності бакалаврів з англійської мови базується на загальних і специфічних принципах. До *загальних* належать принципи науковості, демократизму, наступності й неперервності, різноманітності, технологічності, інноваційності, зв'язку з освітою інших країн, інтеграції освіти з наукою та ін. *Специфічними* є такі *принципи*: *гуманістичної спрямованості навчання* (студенти отримують можливість вільного вираження власних думок і почуттів, самовираження особистості стає важливішим за демонстрацію знання мови; навчальною нормою вважаються окремі порушення мовних правил і випадкові помилки); *діяльнісний характер навчання* (академічне вербальне спілкування відбувається через мовленнєву діяльність); *оволодіння мовою має відбуватись у творчій діяльності* (вона стимулює пізнавальну активність студентів); *спрямованість навчання* студента не на здобуття мовних знань, а на *вироблення навичок* (граматичних, лексичних, фонетичних, мовленнєвих), що забезпечують можливість здійснення іншомовної мовленнєвої діяльності (Журавель, 2023а).

Установлено, що засадовими для ефективного формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії є комунікативний, особистісно зорієнтований і компетентнісний підходи. Актуалізація *комунікативного підходу* зумовлена тим, що сьогодні метою навчання фахівців з філології є набуття і розвиток навичок спілкування англійською мовою, чим виявлено виразну невідповідність між традиційними методами навчання та новою метою — поглиблювати культурні й економічні зв'язки між країнами, підвищувати мобільність людей у різних сферах життєдіяльності (Журавель, 2023а). Цей підхід визначився в результаті методичного осмислення наукових досягнень в галузі лінгвістики: теорії комунікативної лінгвістики і психології та теорії

діяльності, що, своєю чергою, знайшло відображення в роботах з психології та методики навчання іноземних мов (Козак, 2014). Використання комунікативного підходу має безпосереднє відношення до формування професійної компетентності австралійських бакалаврів-філологів, оскільки комунікативна компетентність є її складовою. Студенти оволодівають всіма формами і видами мовленнєвої діяльності, набуваючи досвіду спілкування англійською мовою (Пентилюк, 2010). Учені переконують, що комунікативна спрямованість навчання – передумова успіху в практичному оволодінні студентами іноземною мовою. Як показує практика, цьому значною мірою сприяє атмосфера колективного спілкування, організованого на основі комунікативних ситуацій, які стимулюють студентів до комунікативно-мотивованого виконання мовленнєвих дій, а спілкування в таких ситуаціях дає їм змогу свідомо засвоїти іншомовний матеріал. З позицій комунікативного підходу, процес навчання іноземної мови будується адекватно до реального процесу мовленнєвого спілкування, тобто процес навчання є моделлю процесу мовленнєвої комунікації (Євдокімова-Лисогор, 2013). Луїс Мігель Дос Сантос вважає, що комунікативний підхід підвищує загальні навчальні досягнення та навчальні інтереси студентів. Коли студентам дозволено брати участь у виконанні ситуативних завдань і вправ, пов'язаних з реальним життям, це сприяє розвитку інтересів до спілкування й за межами навчальної аудиторії (Dos Santos, 2020). Тобто, комунікативний підхід формує в них здатність діяти, вирішуючи реальні проблеми сучасного життя.

«Живе» навчання робить здобувача філологічної освіти центральною постаттю освітнього процесу. Ця теза засвідчує тісний зв'язок *комунікативного підходу з особистісно зорієнтованим*. Доцільність його використання зумовлена тим, що високотехнологічний, інноваційний і глобалізаційний світ вимагає нині фахівця не лише з високим рівнем сформованості його інтелектуальної складової, а й фахівця із

загальнолюдськими цінностями, зокрема з людиноцентризмом, миролюбством, гуманізмом, духовністю, моральністю, толерантністю. А такого результату можна досягти лише за умови його підготовки на суб'єкт-суб'єктних засадах, коли враховуються потреби кожного студента (Журавель, 2023b). Учені розглядають особливості застосування особистісно зорієнтованого підходу у вищій освіті у зв'язку з реалізацією компетентнісної парадигми: І. Бех (2009), Л. Буркова (2010), О. Овчарук (2005), Л. Хоружа (2007).

Оскільки ми аналізуємо *організаційні засади* формування компетентного бакалавра з англійської філології, то поділяємо думку вчених, що особистісно зорієнтований підхід є основою застосування в практиці ЗВО інноваційних освітніх технологій. Кореляція між ними полягає в тому, що особистісно зорієнтований підхід створює простір для вільного розвитку особистості, інноваційні технології (на відміну від традиційних) теж сприяють її розвитку. Таке навчання «створює умови для самореалізації особистості, реального перетворення її на суб'єкта власної діяльності і суб'єкта культури» (Фасоля, 2011, с. 192). Тобто, це «процес психолого-педагогічної допомоги особистості в становленні її «суб'єктності», культурної ідентифікації, соціалізації, життєвого самовизначення; він поєднує виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, особистісного розвитку» (Письменна, 2013, с. 250). На основі впровадження особистісно зорієнтованого підходу відбувається постійна комунікація на базі індивідуалізації чи диференціації, формується необхідна нова творча сила з потужним духовним потенціалом (Поліщук, 2022).

Л. Бергман запропонував огляд особистісно зорієнтованих методів навчання і використання їх у роботі зі студентами філологічного профілю, акцентував увагу на тому, що центральне місце в особистісно зорієнтованому підході займає системний погляд, компоненти якого разом утворюють

модель, яка розглядається як неподільна. Цю модель слід розуміти та вивчати як єдине ціле, а не поділяти на частини, які вивчаються як окремі сутності (Bergman & Wångby-Lundh, 2014). Особистісно зорієнтована освіта «передбачає орієнтацію на потреби та інтереси кожного студента, акцент на розвиток його творчих здібностей, критичного мислення та самостійності» (Куліш, 2020, с. 124).

Ми вважаємо, що використання цього підходу є закономірним для системи вищої освіти Австралії, університети якої мають високий рівень самостійності (автономності): особистісно зорієнтована освіта (педагогіка) базується на спробі подолання авторитарної моделі освіти, в якій особистості відводилась незначна роль; на противагу авторитарній освіті, абсолютизації суспільних чинників розвитку особистості, постала потреба інших ідей, принципів, цінностей, в основі яких поняття «особистість» та її свобода» (Прищак, 2018). Описаний вище підхід впливає на вибір форм і методів навчання; створення умов для особистісного зростання кожного студента, які, адаптуючись до мінливих умов життя, мають досягати високої соціальної взаємодії і духовного самовдосконалення. «Створення таких умов зумовлено потребами формування фахівців нової генерації – носіїв і джерел соціальної та професійної діяльності, високої культури, із розвиненими індивідуальними здібностями, спроможних осмислювати та проєктувати власну освітньо-виховну діяльність, готових взяти на себе відповідальність за прийняття рішень» (Дубасенюк, 2015, с. 25). Цей підхід базується на різноманітних принципах: гуманізму, відкритості, діалогічності, креативності, гуманітарності, вибору, творчості та успіху, довіри і підтримки, самоактуалізації та індивідуальності.

У процесі підготовки бакалаврів англійської мови ключовим проявом реалізації особистісно орієнтованого підходу виступає принцип *гуманітарності*. Саме він є підґрунтям для формування професійної та особистісної ідентичності майбутнього фахівця. Вивчення іноземної мови

передбачає її глибоке засвоєння через внутрішнє переживання, досягнення і співвіднесення із власним досвідом суб'єкта пізнання, що дозволяє гармонізувати всі аспекти навчального процесу. Світ іншомовної культури водночас є динамічним і традиційним, відкритим і складним для повного досягнення, тож особливої значущості набувають ефективні шляхи доступу до його осмислення й інтеграції в освітній простір.

Принцип *індивідуалізації* передбачає створення таких освітніх умов, за яких здобувач має змогу вільно формувати власну індивідуальність шляхом реалізації особистісно значущих завдань; принцип *самоактуалізації* насамперед спрямований на формування потреби у виявленні власних соціальних, комунікативних та інтелектуальних здібностей; принцип *суб'єктності* забезпечує умови для організації освітнього процесу, у якому активізується взаємодія між усіма учасниками навчання та підсилюються міжособистісні зв'язки; принципи *творчості, успіху, довіри та підтримки* сприяють розвитку креативного мислення, орієнтації на результат, готовності до співпраці, самовизначенню та ефективному використанню інтелектуального потенціалу здобувачів. Вони також стимулюють осмислення життєвих цінностей і допомагають визначити індивідуальні освітні траєкторії.

Долучаючись до взаємин у педагогічному процесі, а потім і в професійній діяльності, студент-філолог постає *суб'єктом* спілкування, діяльності, пізнання. Перебуваючи в педагогічних відносинах, суб'єкт активно розвивається, у динаміці перебувають його установки світосприйняття та моральні якості, оскільки відбувається процес обміну досвідом між студентом і викладачем. Від таких взаємин залежить і формування позиції особистості як суб'єкта навчання. Узагальнюючи наукові погляди щодо *суб'єктності*, можна класифікувати цей принцип як інтегративну властивість людини, що вміщує здатність і готовність до самовияву в суспільній діяльності, пошук і реалізацію умов для вияву власної

активності, бажання та вміння постійно самовдосконалюватися в діяльності та сприймати себе як продюсера власного розвитку, руху вперед (Певна, 2015).

Про застосування саме цього методологічного підходу в освітній діяльності ЗВО можуть свідчити такі показники: наявність у студентів мотивації до навчання, сприятливого, комфортного освітнього середовища для досягнення мети; використання ефективних форм, методів і технік навчання; спостерігається опора на досвід, знання, уміння і навички здобувачів освіти; наявне почуття контролю безпосередньо над освітнім процесом; здобуття успіху, самореалізація шляхом задоволення освітніх потреб; повне заглиблення в освітній процес; достатній термін для опрацювання і засвоєння навчального матеріалу; відсутність можливої небезпеки для здобувачів вищої освіти (Журавель, 2023b).

Отримання ступеня бакалавра в австралійській системі вищої освіти базується на *компетентнісній парадигмі*. Її реалізація відбувається в тісному зв'язку з виконанням завдань, передбачених структурою освітнього процесу. Сутність цієї парадигми полягає в тому, що майбутній бакалавр має набути певних професійних *компетентностей*, достатніх для імплементації їх у подальшій професійній сфері.

Нас цікавили результати досліджень компетентнісної парадигми як неодмінної складової професійної та особистісної реалізації майбутнього фахівця в професійній сфері саме австралійських учених. Так, *австралійські дослідники* Б. Сівакумар (Sivakumar, 2017), С. Хельвіг (Hellwig, 2006), М. Тейлор (Taylor, 2024), Дж. Льянг (Liang et al., 2018) обґрунтували понятійний апарат з проблеми і запропонували результати практичного втілення компетентнісного підходу у навчання студентів і в подальшому його практичному застосуванні в діяльності за фахом. Так, зокрема *Баахіні Сівакумар* щодо навчання та оцінювання на основі компетентностей зауважено, що навчання повинно бути розроблено таким чином, щоб воно

могло надати студенту необхідні навички і знання згідно з певними одиницями компетентностей; оцінювання повинне бути контрольною точкою для визначення того, чи навички та знання, необхідні для формування компетентності або групи компетентностей, були досягнуті здобувачем і чи можуть бути продемонстровані в професійному середовищі відповідно до його стандарту (Sivakumar, 2017). *Сілке Хельвіг* звернула увагу на труднощі компетентнісної підготовки студентів в університетах Австралії та Німеччини. Дослідниця зауважила, що «...загальні труднощі виражаються в різних аспектах. Головною проблемою є розуміння викладачами і впровадження ними навчальних пакетів (матеріалів), використання ресурсів і методик у навчанні. Це вимагає як технічних знань у професійній сфері, так і дидактичних (Hellwig, 2006, с. 51). Щодо терміна «training packages», або «навчальні пакети» – це група курсів, розроблених організацією з навичок обслуговування, також відомою як SSO (School Services Officers). SSO — це організація або група людей, які запрошені урядом для створення стандартів кваліфікацій у певних галузях і забезпечення структури, яка кваліфікує людей на національному рівні. *Хе-Чонг Ханом* запропоновано розробляти навчальні програми на основі компетентнісної парадигми за таким алгоритмом: «...встановлення навчальних цілей і досягнення цілей → стандарти → розроблення стандартів змісту» (Han & Lee, 2024, с. 329). Цей висновок зроблено після дослідження навчального плану університету Нового Південного Уельсу (Австралія). *Льюїс Хьюз* у своїй роботі розглядає найближче майбутнє, в якому результати «здатності» студентів будуть зміцнені завдяки охопленню розширеного погляду на «компетентність», реалізації цього підходу для отримання кваліфікації і кар'єрних звершень (Hughes & Cairns, 2013).

Актуальними, на нашу думку, є результати дослідження *Джона Еріха* «Оцінка на основі компетентності, працевлаштування та іммігрантське походження: дослідницький аналіз дорослих, які вивчають мову в

Австралії». Згідно з цим дослідженням, було виявлено, що використання навчальної програми, заснованої на базових компетентностях, сприяло вдалому працевлаштуванню іммігрантів в Австралії. З часом результати навчального плану, заснованого на компетентностях, стали менш актуальними для працевлаштування іммігрантів. На пізніших етапах проживання соціально-біографічні чинники, такі як рідна країна іммігранта та освітній досвід, стали тісно пов'язаними з їхньою здатністю отримати роботу з невеликим впливом або без жодного впливу навчальної програми, заснованої на компетентностях (Ehrich & Kim, 2010). Крейг Дж. Гонсалвес окреслив ключові принципи педагогіки, заснованої на компетентностях, і критично визначив, чи відповідають нові стандарти та вказівки Австралійського уряду щодо акредитації навчальних курсів вимогам до практичного контролю за *принципами компетентності* та відповідності подібним вказівкам, запропонованим у Великобританії та США. Науковцем зазначено, що прихильність до підходу, заснованому на компетентностях, *забезпечує необхідну основу для постійного професійного розвитку* (Gonsalvez et al., 2021). Еріка Сміт висвітлила проблему, пов'язану з низьким рівнем кваліфікації вчителів професійно-технічної освіти. Дослідницею встановлено, що відновлення їхнього рівня освіти до колишніх успішних показників буде більш ефективним за умови навчання на *засадах компетентнісного підходу* та за розширення (за необхідності) навчального плану з урахуванням мінливого характеру освітніх змін та актуальних методик навчання (Smith, 2022).

Таким чином, австралійськими вченими доведена важливість застосування компетентнісної парадигми в освітньому процесі з оволодіння студентами фахом. Однак стан вивчення цього питання є аспектним і потребує подальшого дослідження на більш ґрунтовному, концептуальному рівні.

Нами виявлено, що тлумачення феномена компетентності з австралійської точки зору є особливим: *компетентність* — це стабільна продуктивність у різних контекстах у межах певної діяльності разом з прогнозованою майбутньою продуктивністю в результаті. Узгодженість виконання в межах сфери діяльності (широкої чи вузької) є невід’ємною складовою *концепції компетентності*. Компетентність полягає не лише в здатності успішно працювати в певній галузі, але й у здатності *стабільно та послідовно* виконувати свої професійні завдання. Австралійський уряд, Департамент освіти, зайнятості та відносин на робочому місці Австралії пропонують таку дефініцію цього поняття: «*Компетентність* вимагає здатності застосовувати відповідні навички, знання послідовно протягом тривалого часу та в необхідних ситуаціях на робочому місці і в середовищі» (Department of Education, Employment and Workplace Relations [DEEWR], 2007). «...послідовність— це більше, ніж просто повторення, мова йде про компетентне виконання в різних контекстах, оскільки малоймовірно, що в реальних умовах студенти зіткнуться з точно такою ж ситуацією» (Oates, 2003, с. 169). Дійсно, діяльність з новими та незнайомими контекстами є важливою складовою компетентності. *Тім Оутс* наголошує, що саме здатність до адаптації лежить в основі ефективної роботи в різних контекстах, а не просто можливість передачі знань і навичок (і психосоціальних факторів): «...кожна нова ситуація передбачає зміни або адаптацію наших існуючих навичок до реалій сьогодення» (Oates, 2003, с. 169). Послідовність або системність продуктивності праці (підкріплена здатністю до адаптації) є *ознакою компетентності*, яка підтримує прогнози майбутньої продуктивності. Знання того, що *хтось компетентний*, дає змогу передбачити його ймовірну ефективність у відповідних ситуаціях (Vitello, Grotorex, & Shaw, 2021).

Аналіз результатів досліджень австралійськими вченими феномена компетентності переконує нас у тому, що головна відмінна риса різних

стандартів компетентності — це різні способи, згідно з якими і розуміють компетентність. Цей момент має вирішальне значення, оскільки поточні дебати в Австралії про роль і значення стандартів компетентності підкреслюють той факт, що не існує точного визначення природи компетентності. Пол Хегер окреслив *три основні концепції природи компетентності*, які були використані в дебатах в Австралії. Перша і, ймовірно, найбільш поширена концепція компетентності — це підхід, заснований на завданнях, або біхевіористичний підхід: компетентність поведінки окремої людини пов'язана з виконанням нею окремих завдань. Доказом сформованості компетентності є пряме спостереження за виконання довгої серії дискретних (роздільних) завдань. Представники цієї концепції розглядають навчальний план та освітні програми як такі, що базуються на серії поведінки або завдань, зазначених у стандартах професійної компетентності. В Австралії такий підхід був прийнятий деякими професіями, які першими розвинули стандарти компетентностей.

Друга концепція компетентності зосереджена на загальних якостях особистості, які є вирішальними для ефективної роботи. Сфокусовано увагу на тих загальних атрибутах, які вважаються основою компетентного виконання широкого кола специфічних завдань. Типові загальні ознаки включають знання, комунікативні навички, планування, аналіз. Припущення полягає в тому, що той, хто має ці атрибути, зможе належним чином застосувати їх до широкого діапазону конкретних завдань. Таким чином, фундаментальна ідея полягає в тому, *що загальний атрибут, такий як вирішення проблем, може бути застосовано (або перенесено) на багато ситуацій*.

Відповідно до *третього підходу* (інтегрованої концепції), компетентність концептуалізується в термінах знань, умінь, навичок і ставлень, відображених у контексті ретельно дібраного набору реалістичних професійних завдань належного рівня. Висновки щодо інтегрованого

визначення компетентності: результативність — це те, що можна безпосередньо спостерігати; компетентність проявляється в продуктивності праці або навчання. Стандарти, засновані на концепції компетентності, можуть бути встановлені на різних рівнях за потреби. Компетентність не є простим виконанням серії завдань. «Інтегральна концепція» компетентності включає знання, навички та ставлення, які відображаються в контексті ретельно дібраного набору реалістичних професійних завдань або елементів, які мають належний рівень складності і загальності. Оскільки інтегровані стандарти компетентностей базуються на ідеї, що компетентність — це основа, фундамент, який не можна спостерігати безпосередньо, а навпаки, виходячи з успішного виконання, зрозуміло, наскільки компетентний той чи інший суб'єкт професійної діяльності є (Hager, 1995).

Нами зазначалось, що діяльність закладів вищої освіти Австралії характеризується високим рівнем автономності, і це, безперечно, позначається на виборі відповідної концепції компетентності. Однак компетентнісна парадигма в методології освітнього процесу є провідною. Наприклад, згідно з документом щодо Політики навчання та викладання в Сіднейському університеті, усі курси бакалаврату повинні бути розроблені з огляду на формування *компетентного фахівця*, здатного у майбутньому зробити внесок у розвиток сучасного суспільства (The University of Sydney, 2019).

На організацію освітнього процесу в ЗВО Австралії має вплив освітня державна політика. Австралійська система освіти є єдиною для всіх штатів і територій. Це країна, в якій існує давно сформована система визнання кваліфікацій; Австралія є учасником Лісабонської конвенції ЮНЕСКО про визнання дипломів та Азійсько-Тихоокеанської (або Токійської) конвенції про визнання кваліфікацій. Відповідно до цих конвенцій, Австралія є Національним інформаційним центром для визнання кваліфікацій (Australian Government, 2023).

В австралійських університетах наявні програми академічного навчання для отримання спеціальності та присвоєння кваліфікацій різного ступеня: ступеня бакалавра, отримання сертифіката чи диплома випускника, ступеня магістра, докторського ступеня та ін. Проблема нашого наукового пошуку пов'язана з кваліфікацією ступеня «бакалавр», він знаходиться на 7 рівні *Австралійської рамки кваліфікацій (AQF)*. Відповідно до неї, *метою бакалаврської кваліфікації* є підготовка фахівців, готових застосовувати широку та узгоджену сукупність знань у різних контекстах для виконання професійної діяльності і для подальшого навчання. Кваліфікація ступеня бакалавр повинна бути розроблена та акредитована, щоб у подальшому надати можливість випускникам продемонструвати свої знання, навички та результати, зазначені у критеріях рівня 7 (Australian Qualifications Framework Council, 2013). Водночас австралійськими закладами вищої освіти визначено такі основні вимоги щодо підготовки бакалавра (вимоги узагальнено на основі аналізу навчальних планів університетів, які нами досліджувались, та результатів наукових напрацювань учених-компаративістів):

- наявність фундаментальних знань для досягнення ефективних результатів, необхідних для подальшого навчання та професійної діяльності;
- сформованість умінь продуктивної взаємодії з професійним середовищем та адаптації до нього й до робочого місця;
- здатність оперативно й результативно реагувати на інформаційно-технологічні, екологічні, соціально-побутові зміни.

Для вступу до ЗВО Австралії для оволодіння ступенем бакалавра з певної спеціальності необхідна попередня профільна шкільна підготовка. Зробимо огляд цих умов. Зауважимо, що доуніверситетська підготовка Австралії поділяється на три різні рівні. Перший рівень охоплює початкову освіту, яка триває 7-8 років: з дитячого садка до 6 або 7 класу; система середньої школи в Австралії зазвичай – це освіта з 7 або 8 до 10 класу. Після

закінчення 10-го класу австралійські учні вступають до періоду «старшої середньої школи», який триває два роки. Поступово, в міру навчання учнів, починаючи з початкової до середньої школи, предмети стають все більш спеціалізованими, відповідними вибраній спеціалізації. Учні, які закінчили програму середньої школи у 12 класі, отримують Атестат про середню освіту. Таким чином, для вступу до ЗВО потрібен документ відповідного зразка і ґрунтовні спеціалізовані знання.

Вступ до ЗВО на бакалаврат зазвичай базується на рейтингу вступника до вищої школи Австралії (Australian Tertiary Admission Rank, [ATAR]). Кожен учень після закінчення школи в Австралії отримує ATAR. Рейтинг випускника розраховується державним або територіальним центром прийому до вищої освіти - ТАС (Tertiary Admissions Centres) на основі атестата про повну середню освіту (12-й рік навчання). Усі шкільні навчальні програми в Австралії включають поєднання результатів внутрішнього оцінювання (тести, завдання та дослідження) та зовнішнього оцінювання (загальнодержавні іспити). Потім оцінені бали 10 найкращих курсів учнів об'єднуються, щоб визначити рейтинг. Критерії відбору визначаються взаємодією трьох факторів: кількість доступних місць на курсі, кількість бажаючих на курс, якість цих заявників. Таким чином, ATAR абітурієнта є відсотковим балом, причому максимальний бал становить 99,95. Однак, кожен університет надає ATAR стільки ваги, скільки вважає за потрібне. Наприклад, в правилах прийому до Сіднейського університету зазначено, що для вступу майбутньому студенту слід мати ідеальний бал ATAR 99,95. Інші університети при вступі можуть акцентувати свою увагу на результатах вступних іспитів, портфоліо чи, наприклад, співбесіди. У заявці на бакалаврат абітурієнт може вибрати до п'яти курсів (Australian Tertiary Admission Rank, n.d.).

Університети в Австралії (а також окремі факультети чи відділи в університеті) мають різні правила щодо незалежного навчання та

перерахування кредитів. Відповідно до системи академічних кредитів в Австралії, ступінь бакалавра присуджується закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 144 кредитних бали (для 3-річного ступеня бакалавра), а для отримання ступеня післядипломної освіти 96 кредитів (Australian Qualifications Framework Council, 2013).

Установлено, що австралійські ЗВО пропонують, після закінчення бакалаврського курсу, отримання *диплома бакалавра й диплома бакалавра з відзнакою*. Здійснимо стислу характеристику умов, необхідних для отримання цих типів бакалаврських дипломів. Так зокрема, тривалість навчання за *ступенем бакалавра* (BD, Bachelor Degree) становить від трьох до п'яти років (залежно від структури ступеня). Цей ступінь часто є мінімальною вимогою для професійної кар'єри або подальшого навчання. Широкі знання в галузі навчання базуються на засвоєнні теорії та її апробації на практиці. Ступінь цього рівня дозволяє обирати різні основні та другорядні дисципліни для отримання подальших кар'єрних можливостей. Закінчивши додаткові курси, вибравши додаткову спеціалізацію, можна завершити навчання за подвійним дипломом бакалавра.

Іншим видом є диплом *бакалавра з відзнакою* (Bachelor degree honours). Для його отримання обов'язковою умовою є закінчення попереднього трирічного навчання й наявний ступінь бакалавра, якщо вибрана програма відповідає академічним вимогам університету. Навчання для набуття зазначеного статусу триває лише один рік (у деяких випадках рік з відзнакою вже є у початковій програмі курсу). Диплом з відзнакою, як правило, включає в себе певну курсову роботу та великий проєкт або письмову роботу (довге есе), які розробляються упродовж року навчання.

Наше дослідження стосується формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології. Виявлено, що в *Австралії відсутній окремий єдиний стандарт*, який би стосувався

підготовки бакалаврів з англійської філології (галузевий стандарт вищої освіти). Програми його підготовки підпорядковані загальним національним стандартам вищої освіти, які визначені *Australian Qualifications Framework* (AQF) та вимогами, встановленими *Tertiary Education Quality and Standards Agency* (TEQSA).

Для оволодіння здобувачами спеціальністю з англійської філології університети розробляють програми відповідно до національного стандарту вищої освіти з акцентом на таких аспектах:

- володіння академічною англійською;
- розвиток лінгвістичної компетентності;
- вивчення літератури, лінгвістики та культури англomовних країн;
- інтеграція теоретичних і практичних знань, що відповідають професійним потребам, наприклад, у викладанні або перекладацькій діяльності.

Програми мають відповідати критеріям *Tertiary Education Quality and Standards Agency* (TEQSA), яка контролює якість вищої освіти в Австралії (Tertiary Education Quality and Standards Agency [TEQSA], n.d.).

Основними документами, які регулюють підготовку бакалаврів, є:

- *Australian Qualifications Framework* (AQF), який встановлює загальні вимоги до рівнів кваліфікацій, включаючи ступінь бакалавра (Level 7) і визначає:
 - результати навчання (знання, навички, компетентності);
 - тривалість програм (зазвичай три роки для бакалаврату);
 - стандарти академічної та професійної підготовки.
- *Higher Education Standards Framework* (HESF) (Tertiary Education Quality and Standards Agency [TEQSA], 2021). Цей стандарт, затверджений TEQSA, регулює якість програм вищої освіти в Австралії. Він містить вимоги до:

- структури та змісту програм;
- академічних досягнень студентів;
- компетентностей випускників.

Програми університетів з підготовки бакалаврів з англійської філології (наприклад, за спеціальностями *English Language and Literature* або *Linguistics*) розробляються університетами відповідно до AQF і HESF. Конкретні програми можуть включати: вивчення англійської літератури, лінгвістики, граматики та історії мови; розвиток академічного письма й аналітичних навичок. Ці програми також базуються на AQF та HESF і можуть включати специфічні вимоги залежно від ЗВО.

Вища освіта в Австралії є важливим сектором для розвитку знань та інновацій, що сприяють економічному процвітання держави. Організація освітнього процесу в закладах вищої освіти базується на нормативно-правовій базі, а також включає методологічні підходи, як-от комунікативний та особистісно зорієнтований. Оскільки Австралія реалізує компетентнісну парадигму в освіті, основною метою є підготовка фахівців з необхідними компетентностями для подальшої професійної діяльності. Це досягається через чітке визначення навчальних цілей, стандартизацію освітніх програм та застосування інноваційних методів навчання. Стандарти підготовки бакалаврів з англійської філології визначаються через Australian Qualifications Framework (AQF) та Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA), включаючи вивчення англійської мови, літератури та лінгвістики, а також розвиток академічних навичок і компетенцій для майбутньої кар'єри.

2.2. Змістова компонента формування компетентного бакалавра з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії

Формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології у ЗВО Австралії є неможливим без засвоєння відповідного змісту освіти та змісту навчання. Змістом освіти є сукупність знань, умінь, навичок, прогнозованих світоглядних уявлень, громадянських і професійних якостей, які формуються на основі цілей і потреб суспільства з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технологій і культури. Зміст навчання є складовою змісту освіти. Це науково обґрунтований навчальний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти і кваліфікації за певною спеціальністю й відповідним освітнім рівнем. Його формування зумовлене вимогами нормативних документів про вищу освіту, він визначається програмами навчальних дисциплін, які, своєю чергою, поділяються на обов'язкові (нормативні) та вибіркові. Нормативна складова змісту навчання є обов'язковою для засвоєння й укладається за вимогами спеціальності та освітнього рівня. Варіативна складова є рекомендованою до вивчення, призначена для задоволення потреб і можливостей особистості, держави, галузі у фахівцях певної спеціалізації.

Звернемося до особливостей австралійської системи вищої освіти, які, безперечно, впливають і на зміст вищої освіти загалом, і на зміст навчання з оволодіння спеціальністю, і на формування професійної компетентності фахівців. Освіта є третім за величиною експортним сектором в Австралії, який поступається лише туризму та промисловому сектору. Щороку Австралія приймає приблизно таку кількість студентів з материкового Китаю та Гонконгу разом узятих, як і Сполучені Штати Америки. Єдиною іншою країною, яка займається освітою як експортним бізнесом такого масштабу, є Великобританія (Журавель, 2024b). Австралійський освітній простір співпрацює з європейською освітньою спільнотою. Австралія та ЄС беруть

участь у щорічних політичних діалогах для обміну передовим досвідом у сфері політики, які цікавлять обидві сторони. Ключовими питаннями міжкультурного діалогу виступають питання обміну досвідом у галузі політики, співпраця з питань освіти, міжнародна мобільність студентів та випускників університетів (з 2008 р. розроблено австралійський Додаток до диплома про вищу освіту, (Australian Higher Education Graduation Statement, ANEGS), який робить кваліфікації Австралії зрозумілими на міжнародному рівні). Австралія має суттєву кількість філій кампусів по всьому світу (Нова Зеландія, Сінгапур, Південна Африка, ОАЕ, В'єтнам, Канада, Китай, Кувейт, Малайзія та ін.). Університети формують такий освітній контекст, при якому можливе виховання студентів як *космополітичних громадян* (Журавель, 2022b).

Національним реєстром Австралії представлені провайдери або надавачі освітніх послуг у вищій освіті, які є самоакредитувальними органами (ЗВО може самостійно акредитувати деякі або всі свої курси) (Національний реєстр, n.d.).

В Австралії існує порівняльна статистика постачальників освіти, рейтинг, а саме: Academic Ranking of World Universities, QS World University Rankings або Times Higher Education World University Rankings. У цих рейтингах порівнюються такі аспекти надання освітніх послуг як: *академічна репутація, якість навчального середовища та обсяг наукової складової*. Для австралійського уряду завжди цінним є зворотній зв'язок зі своєю громадою, таким чином, здобуваючи вищу освіту, ви можете надавати свій чесний відгук щодо її якості, і вже завданням уряду є вжити всі необхідні заходи щодо подолання ймовірних суперечностей у системі отримання освіти.

Ці умови функціонування закладів освіти, що належать до системи вищої освіти, стосуються й підготовки фахівців бакалаврського ступеня. Компетентнісна парадигма, як узагальнювалось у п. 2. 1., є провідною в методології здобуття ними вищої освіти.

Виявлено, що австралійські університети формують професійно компетентних фахівців зі ступенем бакалавр з англійської філології, який має назву «Бакалавр мистецтв» (BA, Bachelor of Arts). Уточнена певна змістова специфіка цього ступеня. Майбутній філолог може отримати ступінь бакалавра мистецтв з англійської мови або з літератури (BA in English). Цей ступінь є широкопрофільним. Значним є обсяг змісту навчання, який стосується викладання дисциплін у межах програми мистецтва та соціальних наук. Такий зміст формує субкомпетентності (складові професійної компетентності), пов'язані з ідеями ідентичності та того, що означає бути людиною. З огляду на зазначене, вважаємо, що для формування змісту навчання австралійських бакалаврів мистецтв доречним є й особистісно зорієнтований підхід. Він може бути зреалізованим у таких основних напрямках:

- при укладанні компетентнісного складу змісту навчання доцільно акцентувати увагу на інтересах розвитку вільної активної особистості, для якої формування ціннісних орієнтацій і розвиток творчих здібностей мають стати пріоритетними;
- при доборі іншомовного змісту навчання більшою мірою враховується інтернаціоналізація сектора вищої освіти, стрімкий і мінливий потік інформаційного навантаження з урахуванням сучасних викликів, проблем, залучення кожного студента до обговорення й аналізу. Це проявляється насамперед при доборі автентичного текстового матеріалу, у виборі тем для обговорення, в представленні актуального аудіо-візуального матеріалу;
- особистий досвід студентів, їхні почуття й емоції мають бути враховані при доборі навчальних матеріалів, саме вони спонукатимуть до вираження власної думки;
- варто продумувати вибір змістового матеріалу, який би мотивував студентів до роздумів і спонукав би до самостійного пошуку інформації.

Мистецтво або гуманітарні науки, включають такі курси як філософія, історія, англійська мова, образотворче мистецтво, медіа, комунікації та релігія.

Вище зазначена інформація свідчить про інтегративний характер спеціальності «бакалавр мистецтв», яка поєднує компетентності, необхідні для успішного продовження діяльності у різних сферах мистецтва.

Англійська філологія, яку вивчають бакалаври мистецтв у закладах вищої освіти Австралії, опановується відповідно до австралійського варіанта концепції вивчення англійської мови: вона охоплює історичну лінгвістику, граматику, історію та літературну традицію мови. Мистецький профіль бакалавра передбачає формування сучасного гуманістично центрованого і толерантного фахівця. Усі результати навчання (знання, навички та їхнє практичне застосування), передбачені для кваліфікації бакалавра, інтегруються в кожну акредитовану програму цього типу. Залежно від особливостей програми, результати можуть варіюватися відповідно до мети отримання кваліфікації. Загальні результати навчання детально визначені для кожної кваліфікації, відповідають її рівню, призначенню та сфері використання. Вони класифікуються за чотирма основними категоріями: базові вміння, навички міжособистісної взаємодії, критичне мислення та особистісні компетентності. У сфері вищої освіти ці результати формулюються кожним університетом окремо.

Філологічна освіта надається 25 австралійськими університетами та університетськими коледжами. Вони пропонують понад 26 програм бакалаврату з цієї спеціальності (англійська мова та література; англійська мова та письмо), 10 програм з лінгвістики у 5 навчальних закладах, наприклад: University of Western Australia (лінгвістика), Griffith University (мова та лінгвістика); University of Southern Queensland (творче письмо); University of Southern Queensland (англійська література); University of Notre Dame Australia (англійська література); University of Canberra (творче

письмо). Наявні також програми, пов'язані з викладацькою діяльністю: University of Technology Sydney (викладання в початковій освіті); Macquarie University (мистецтво та початкова освіта) (Study in Australia, 2024).

Аналіз сайтів австралійських університетів показав, що підготовка бакалаврів з англійської філології здійснюється як у форматі онлайн-навчання через Відкриті університети Австралії (Open Universities Australia, OUA), так і в офлайн-форматі в різних університетах країни (Заслужена, 2024).

Після закінчення навчання, австралійський бакалавр мистецтв може бути задіяним у сферах викладання англійської мови; розроблення методів викладання та вивчення мови; проведення досліджень у галузі лінгвістики та літератури; редагування статей, переклад та інтерпретація старовинних англійських текстів сучасною англійською мовою; написання художньої літератури, віршів та сценаріїв.

Так, зокрема *Школа мистецтва, комунікації та англійської мови* (School of Art, Communication and English) Сіднейського університету пропонує отримання ступеня бакалавра мистецтв за спеціальністю «Англійська мова та письмо» терміном навчання 3 роки. Вступний бал абітурієнта на цю спеціальність має складати 75 балів АТАР; початок 1 семестру - 19 лютого 2024 р., 2 семестр - 29 липня 2024. Навчання передбачає отримання 144 кредитних бали. Зазначена спеціальність посідає 1 місце в Австралії та 18-те місце на міжнародному рівні в рейтингу QS World University з англійської мови та літератури 2023 року (The University of Sydney, 2024). За цією спеціальністю представлений широкий вибір дисциплін, які формують компетентності з розуміння жанрів, авторів художніх творів, з визначення історичних періодів в англійській літературі та мові; курси австралійської, американської та ірландської літератур. Водночас вирізняють компетентності, які дозволяють оперувати теорією літератури, кіно та телезнавства; письменницькі та риторичні студії,

креативне письмо, що формують компетентності володіння жанром, стилем, словом для створення епічних, прозаїчних, драматичних творів; здатність моделювання, впливу й управління аудиторією; навички творчого письма. Для формування цих складових професійної компетентності філолога пропонується широкий спектр літературних і культурних творів, включаючи вірші, п'єси, романи та фільми, які охоплюють період від Середньовіччя до наших днів. Передбачено поглиблене вивчення курсів, які формують додаткові компетентності з розуміння давньо - та середньоанглійської мови (800-1500 pp.); англійської мови і культури Раннього Нового часу (1500-1750 pp.), вісімнадцятого і дев'ятнадцятого століття. Важливим є розуміння модерну та його впливу на сучасність; основних тенденцій формування і розвитку австралійської, американської, британської та світової літератури; наукових теорій розвитку літератури, ключових понять з літературознавства. Звертається увага при опануванні лінгвістичних і літературних, мовознавчих і літературознавчих явищ на культурні, гендерні, постколоніальні та транснаціональні студії, їхній зв'язок із розвитком кіно та мультимедіа.

Навчання за спеціальністю *«Англійська мова та письмо»* формує компетентності, достатні для кар'єри у викладанні, діяльності в засобах масової інформації, для громадської роботи, а також для діяльності в будь-якій сфері, яка вимагає інтелектуальної гнучкості та універсальності, сформованості комунікативної компетентності та навичок критичного мислення. Це може бути журналістика, видавнича справа, діяльність редактора або копірайтера; письменника чи культурного критика; фахівця ЗМІ та комунікацій; посади державного службовця, вчителя. Культурні знання та аналітичні навички, надані спеціальністю, є не лише затребуваними для цього різноманіття професій, але й всіляко збагачують особистість студента гуманістичною складовою.

Компетентнісна парадигма опанування змісту аналізованої спеціальності дозволяє сформувати систему лінгвістичних,

літературознавчих знань, які є засадовими для формування здатності використовувати всі стильові різновиди мови, її історично зумовлені варіанти у різних сферах фахової діяльності, культурного та соціального життя; впливати художнім словом на різні види аудиторії, використовувати його в усній і писемній формах, бути успішним у творчості.

Зміст бакалаврської підготовки фахівців із спеціальності «Англійська мова та письмо» у Сіднейському університеті є ґрунтовним, фундаментальним і може бути основним для подальшого формування системи компетентностей та отримання відповідного диплома в магістратурі (якщо здобувач протягом усього навчання в бакалавраті отримав середній бал на рівні 65%): магістр креативного письма, магістр філософії, магістр з дослідження мистецтв, магістр з англійських студій. Здійснимо стислу характеристику останньої кваліфікації. Ступінь магістра з вивчення англійських студій університету Сіднея посідає перше місце в Австралії та 18-те місце на міжнародному рівні в рейтингу QS World University Rankings 2023. Відповідно до австралійської концепції філологічної освіти, вивчення англійської мови відбувається в комплексі: мова, література та пов'язані з ними культурні прояви. У магістра цієї спеціальності формуються компетентності з володіння сучасною критичною теорією, здатність визначати значення літератури 21 століття на основі вивчення австралійських літературних творів, навички досліджувати англійську мову й уточнювати її роль у світі; здатність ідентифікувати особливості творів епохи Середньовіччя, раннього модерну, 18-го та 19-го століть, сучасної та світової літератури, американської та австралійської літератур, а також володіти теорією культури; навичками дослідження творчого письма в сучасній поезії, художній літературі та літературному нон-фікшн. Аналіз навчальної програми з цієї спеціальності засвідчує вагомі можливості фахового навчання для вчителів англійської мови середньої школи (University of Sydney, 2024).

Звернемось до компетентнісного аналізу змісту підготовки бакалавра мистецтв з іншої спеціальності. Так, зокрема *Університет Західної Австралії* пропонує отримати ступінь бакалавра мистецтв з *англійської мови та літературознавства (Bachelor of Arts, English and Literary Studies)*. Для вступу на навчання потрібно подати офіційну заяву до університету, безпосередньо до приймальної комісії через онлайн-форму (або паперову форму, якщо це зазначено) або до органу, уповноваженого приймальною комісією. Абітурієнти можуть подати лише одну заявку на шість курсів в університет. Приймальна комісія може, у певних випадках і з відповідним дозволом, скоригувати ATAR. Це можливо лише тоді, коли є незначна різниця між результатами абітурієнта та необхідним ATAR (або еквівалентом). Для певних курсів процеси відбору є конкурсними (коли кількість місць обмежена) або неконкурсними. Якщо університет вимагає від абітурієнта скласти вступний іспит, він повинен відповідати вимогам органу тестування та будь-яким кінцевим термінам, встановленим університетом для отримання результатів (University of Western Australia, 2024).

Виявлено адаптованість змісту навчання за цією спеціальністю до інтересів і подальшого можливого кар'єрного шляху випускника бакалаврату: від творчого письма та досліджень до багатої історії західних літературних традицій. Освітньою програмою передбачено набуття компетентностей з оперування багатою історією західних літературних традицій (Шекспір, Джейн Остін, Вірджинія Вульф); формування здатності творчого письма (студенти створюють власні творчі роботи); готовності досліджувати медіа контент, перформанс, тексти в ЗМІ, вивчати повсякденне життя (статі, раси, класи).

На відміну від змісту попередньо аналізованої програми, підготовка бакалавра мистецтв із спеціальності «*Англійська мова та літературознавство*» сприяє формуванню літературознавчої складової професійної компетентності здобувача, оскільки вивчається англійське

літературознавство (виробляється розуміння студентами основних літературних, кінематографічних і театральних форм англomовних культур світу на основі дослідження письма, читання та аналізу суспільного розвитку культур); формується здатність порівняльного аналізу (на основі вивчення розділів з історії літератури Британії, Америки, Австралії та постколоніальних суспільств); розвиваються навички творчого письма і театралізації; уміння застосовувати засоби популярної культури і кіно, використовувати положення критичної теорії. Результати навчання за зазначеною спеціальністю полягають у тому, що студент набуває здатностей інтерпретувати тексти, створені в різних культурних та історичних контекстах; оцінювати та використовувати критичні знання з дисципліни «Англійське літературознавство»; чітко висловлювати ідеї, приклади та аргументи у відповідній письмовій та усній формах; розвиває навички критичного аналізу та самостійного критичного мислення; здатність ефективно працювати як член спільної групи. Особливість цієї програми підготовки бакалавра мистецтв, на нашу думку, полягає в тому, що формується *компетентність розуміння*, як, у яких формах відбувається взаємодія між людьми в різні епохи, у різних культурах, в різних контекстах.

Структура курсу з підготовки бакалавра мистецтв з описаної вище спеціальності є традиційною за обсягом та трирічним терміном навчання: передбачає 144 кредитних бали, складається з 8 розділів щороку, з 4-х – у кожному семестрі.

Нами досліджено, що всі студенти, які отримують ступінь бакалавра в університеті Західної Австралії (UWA), зобов'язані «розширити» своє навчання, пройшовши мінімум чотири розділи (24 бали) навчання за межами конкретної спеціальності. Розширення – це можливість досліджувати інші сфери інтересів, опановувати нові дисципліни та парадигми знань, а також формувати ступінь відповідно до власних прагнень та інтересів. Варто зазначити, що в майбутніх студентів є можливість навчання в онлайн режимі

для певних курсів. Навчання онлайн за гнучким розкладом надає можливість студенту самому будувати свій навчальний план, дотримуючись обов'язкових часових вимог.

Випускники спеціальності «Англійська мова та літературознавство» є успішними в отриманні кар'єри від викладання до менеджменту, від журналістики до реклами та державної служби, а також у всіх аспектах культурного життя. Багато з них переходять від вивчення англійської мови до спеціалізованої підготовки за такими професіями як юриспруденція, медицина, психологія, бібліотечна справа, освіта, видавнича справа, журналістика, виробничі відносини або робота в театрі та ЗМІ. Є також можливість отримати ступінь магістра із *стратегічних комунікацій* (University of Western Australia, 2023). Стратегічна комунікація ще ніколи не була такою актуальною – зі зростанням важливості цифрових медіа, всі малі, великі, державні та приватні організації потребують експерта з комунікацій. Вважаємо доцільним аналіз цієї магістерської програми, доступною в Україні лише у декількох ЗВО. Тривалість навчання становить 2 роки або 1,5 роки з відповідним ступенем бакалавра за оцінкою факультету і отриманням 96 кредитних бали. Магістерська програма розроблена для підвищення здатності досягати успіху в різних сферах медіа та комунікацій, а також забезпечувати ефективну стратегію і лідерство для промисловості, уряду та громади. Програма надає цінний практичний досвід, який сприяє підготовці до динамічної кар'єри, оскільки в її випускників формуються такі складові професійної компетентності: практичні, аналітичні та творчі комунікативні навички; проєктні навички (виконується проєктна робота, що використовується для розробки портфоліо, застосовуваного в багатьох галузевих контекстах); уміння організовувати спеціалізовані медіа-тренінги та семінари; здатність налагодження зв'язків.

У студентів університету Західної Австралії, бакалаврів з англійської мови та літературознавства, є можливість одразу застосовувати теорію на

практиці. Вони мають право навчатись в одному з підрозділів університету з професійного досвіду. Ці підрозділи усувають розрив між університетом і робочим місцем, надаючи можливість отримати практичний досвід з вироблення нових навичок, налагодження робочих зв'язків: мають можливість додати вже існуючий досвід до резюме (і все це ще до закінчення навчання). Також студенти беруть участь у практичному опануванні свого майбутнього фаху. На другому курсі навчання в симульованому робочому середовищі вони редагують і випускають літературний журнал, відчуючи кожен етап процесу публікації з перших рук. На третьому курсі навчання вони беруть участь у дослідницькому проєкті з вивчення поточних питань, узагальнюючи в письмовій формі інформацію та здійснюючи їх публікацію за допомогою наставників галузі. Як письменники на останньому курсі вони розробляють розширений творчий твір у певній формі чи жанрі (за вибором).

Продовжуючи аналізувати зміст різноманітних освітніх програм з формування професійної компетентності бакалавра, де філологія є основою фаху, звернемось до спеціальності *«Письмо та видавнича справа»*. Цю програму пропонує Факультет мистецтв і соціальних наук *Технологічного університету Сіднея (University of Technology Sydney)* з присвоєнням ступеня *«Бакалавр комунікацій»*. Нами було виявлено, у ході аналізу навчального плану в технологічному університеті Сіднея, що для того, щоб стати вчителем не обов'язково навчатися 3 або 5 років в університеті. Для отримання диплома магістра викладання в середній школі достатньо після отримання ступеня бакалавра комунікацій закінчити магістерський ступінь, отримавши право викладати у школі, що є не типовим для нашого навчання, пов'язаного з педагогічною діяльністю. Особливість цієї програми полягає в тому, що вивчаючи англійську мову в бакалавраті, здобувач у подальшому може отримати ступінь магістра з викладання в середній освіті (англійська мова). Тривалість курсу навчання становить чотири роки, але може змінюватися залежно від обраного магістерського курсу навчання. Загальне

навантаження кредитних балів складає 192 (бакалавр-96 кредитних бали, магістр-96 кредитних бали). Бакалавр комунікацій (письмо та видавнича справа) та ступінь магістра викладання в середній освіті (англійська мова) пропонують студентам знання та практичний досвід, необхідні для навчання учнів середніх шкіл, які опановують англійську мову. Студенти отримують практичний досвід викладання, проходячи обов'язкову 80-денну практику викладання в одній із 200 середніх шкіл у NSW (New South Wales). Цей практичний досвід роботи у реальній школі допомагає отримати навички та впевненість у навчальній програмі, управлінні класом, необхідні для ефективного викладання англійської мови, а також допомагає розвивати особисті та професійні зв'язки всередині групи та за її межами. Кандидати при вступі повинні мати австралійську кваліфікацію 12-го року, австралійський диплом згідно з рамкою кваліфікацій або еквівалентну австралійську чи закордонну кваліфікацію. Вступникам необхідно подати особисту заяву та бути готовими відповісти на запитання, які стосуються їхньої мотивації і готовності брати на себе відповідальність. В особистому висловлюванні майбутні студенти повинні відповісти на всі чотири запитання (обсяг кожної відповіді - 250 слів). Прикладами запитань є такі: «...розкажіть нам, що надихнуло вас стати вчителем і поясніть, чому ви вважаєте, що викладання – це хороший вибір професії для вас»; «опишіть одну або дві діяльності, пов'язані з лідерством, спільнотою або навчанням та розвитком, у яких ви брали участь»; «опишіть, як ви керуєте своїм часом, коли одночасно плануєте та координуєте діяльність у своєму особистому графіку»; «розкажіть нам про один-два випадки, коли ви використовували свої навички вирішення проблем для досягнення результату». Ці питання, на нашу думку, спонукають майбутніх учителів замислитись щодо правильності вибору свого майбутнього фаху, адже професія вчителя - це одна з основних і найвідповідальніших професій, яка забезпечує не лише передачу знань, а й формування особистості учнів, розвиток їхніх навичок і моральних цінностей.

Зміст навчання за цією спеціальністю формує в бакалавра комунікацій такі субкомпетентності – складові їхньої професійної компетентності: здатність діяти професійно, відповідно до комунікаційних галузей; застосовувати теоретично обґрунтоване розуміння комунікаційних галузей до незалежних та спільних проєктів у різних медіа; використовувати відповідні дослідницькі навички для незалежного збору, організації та аналізу інформації на різних платформах; виступати в ролі рефлексивних критично мислячих та інноваційних творчих практиків, здатних оцінювати свою діяльність та діяльність інших; демонструвати глибоку обізнаність, знання та чутливість до різноманітності, рівності та глобального контексту; належним чином застосовувати знання з питань корінних народів у професійній практиці та відповідально брати участь у спілкуванні з корінним населенням і громадами; аналізувати та діяти етично в особистому, політичному та професійному контекстах суспільного життя; демонструвати ефективну та належну комунікацію в різних контекстах комунікаційної індустрії; використовувати цифрову грамотність і виробничі навички в різних засобах масової інформації.

Ґрунтовність змісту формування компетентних бакалаврів з комунікацій дозволяє окреслити такі їхні професійні перспективи: учитель середньої школи з англійської мови або суспільства та культури в державній чи приватній, місцевій або міжнародній школі (за умови відповідності вимогам роботодавця); письменник художньої та наукової літератури; редактор, видавець, сценарист, літературний агент, координатор комунікацій, адміністратор в галузі мистецтва та культури; копірайтер, автор статей, публікаційний співробітник, позаштатний письменник, координатор книжкового маркетингу.

Здобувачі ступеня бакалавра комунікацій із спеціальності «Письмо та видавнича справа» мають набрати 144 кредитних бали за період навчання, який становить 3 роки.

У 2024 році всі пропозиції для місцевих студентів бакалаврату стосувались програми Common wealth Supported Places (CSP), це означає, що австралійський уряд робить значний внесок у вартість навчання освіти студентів. Сума, яку сплачує студент, залежить від галузі навчання та кількості кредитних балів. Уряд Австралії постійно підтримує студентів у здобутті вищої освіти, фінансуючи державні університети та невелику кількість приватних закладів вищої освіти, які пропонують місця, що підтримуються Співдружністю (CSP) (Australian Government, 2023). Ці курси відповідають вимогам Австралійського інституту викладання та шкільного лідерства й Федерального уряду щодо включення академічних і неакадемічних критеріїв відбору для всіх студентів, які подають заявки на вступ щодо отримання педагогічного ступеня. Також цей курс акредитовано Управлінням стандартів освіти Нового Уельсу (NESA) як визнана кваліфікація викладача середньої школи. Щоб отримати роботу вчителя в школах Нового Уельсу, випускники повинні відповідати вимогам NESA (New South Wales Education Standards Authority), зокрема стосовно знань мови. Виявлено, що Австралія активно рухається до стандартизації системи педагогічної освіти, впроваджуючи єдині професійні стандарти знань і навичок. Ці стандарти служать основою для управління та оцінювання педагогічної підготовки, також встановлюються чіткі вимоги для майбутніх вчителів згідно опануванню нових знань і вмінь.

У програмі магістра викладання в середній освіті студенти накопичують 96 кредитних балів (42 бали з основних курсів, які стосуються формування компетентностей з організації навчання, розуміння мотивації та підліткової психології та з освіти осіб з особливими потребами; 54 бали з методики викладання та професійного досвіду, пов'язаного із сферою викладання, а також з факультативних предметів) (University of Technology Sydney, 2024).

Особливість цієї програми полягає в тому, що в майбутніх бакалаврів формується професійна готовність, навички здійснення критичного та творчого дослідження, готовність до міжнародної та міжкультурної взаємодії; компетентність уважного і шанобливого ставлення до корінних народів; активна громадянська позиція; здатність до ефективної комунікації.

Передбачуваними є результати навчання бакалавра комунікацій з цієї спеціальності та магістра з викладання в середній освіті (англійська мова), пов'язані з перспективою роботи з дітьми: вони мають знати психологію учнів середньої школи та критично оцінювати фізичні, соціальні й емоційні особливості учнів; зміст і способи викладання, демонструючи поглиблені знання навчальної програми з однієї або декількох дисциплін; планувати та впроваджувати ефективне викладання й навчання з поглибленими знаннями освітньої практики, педагогіки, політики, навчальних програм та системи освіти загалом; оцінювати, надавати зворотній зв'язок та звітувати щодо навчання учнів; долучатися до професійного навчання для освітян; планувати та проводити розширений аналіз, а також здійснювати незалежні дослідження з питань, пов'язаних із спеціалізаціями змісту та теоріями і практиками викладання; створювати та підтримувати інклюзивне, сприятливе, добре кероване, різноманітне та безпечне освітнє середовище; досліджувати та планувати шляхи включення знань про корінних австралійців у навчальну програму та визнавати силу історії, іноді й неблагополуччя та домінуючих культурних привілеїв корінного населення Австралії; професійно взаємодіяти з колегами, батьками/опікунами та пов'язаними з ними шкільними спільнотами; ефективно спілкуватись, використовуючи різноманітні режими та технології в академічному, професійному та громадському контекстах.

У п. 2.1, 2.2 зазначалось, що навчання з отримання ступеня бакалавра в Австралії займає три (ординарні ступені) або чотири (почесні ступені) роки. Ця вимога, звичайно, поширюється й на всі філологічні спеціальності, що

продemonстровано вище. У додаток до описаного констатуємо відомості про ще один тип бакалавра. Так, зокрема *Університет Західної Австралії*, відомий дослідженнями у *сфері мовознавства*, надає можливість отримати ступінь бакалавра з лінгвістики за спеціальністю «*Лінгвістика*». У змісті формування компетентностей здобувачів цього ступеня переважає лінгвістична компонента. Концепція навчання базується на тому, що вивчення мови (англійської) є необхідним, оскільки мова є ключем до більшості людських взаємодій. Навчальні програми складені таким чином, що студент має можливість зрозуміти фокус професійної підготовки та засвоїти дефініції ключових понять з основних галузей лінгвістики. Виробляються такі складові професійної лінгвістичної компетентності майбутніх бакалаврів: фонетична, фонологічна, морфологічна, синтаксична, семантична, прагматична, соціолінгвістична; виробляються навички з аналізу дискурсу, з історичної лінгвістики. Здобувачі цього ступеня мають бути здатними до опису ключових особливостей основних підходів до структури мови, до їх використання та варіативного вживання; критично трактувати та синтезувати зміст наукових публікацій з мовознавства (University of Western Australia, 2024). Логічним є продовження навчання випускника бакалаврату в магістратурі. Це магістратура із перекладознавства (єдиний курс такого типу в Західній Австралії), який дозволяє отримати престижну професійну кваліфікацію. Особливість навчання полягає в тому, що магістранти під час навчання мають можливість застосувати свої навички на практиці, подорожуючи за кордоном. Це можливо здійснити за рахунок численних як коротких, так і довгострокових програм студентської мобільності.

Університет Гріффіта пропонує отримати ступінь бакалавра з гуманітарних наук і мов. Програмою бакалаврського курсу передбачено не лише професійну значущість його фахової підготовки, а й загальнокультурної, оскільки в ній зазначено: «...що вивчаючи мови в

університеті, починаєш глибше розуміти суспільство, культуру та людей, а також навчатися ефективно спілкуватися з ними». Цим освітнім документом передбачено необхідність доступу здобувачів вищої освіти до стажування та оволодіння практичним досвідом для покращення своїх навичок й удосконалення потенціалу, а також для розвитку впевненості в адаптуванні до змін і як ними можна керувати (Griffith University, 2019).

Отже, змістова складова формування компетентного бакалавра з англійської філології в австралійських закладах вищої освіти відображає сучасні тенденції професійної підготовки, зорієнтованої на набуття студентами фундаментальних знань, вироблення практичних навичок та розвиток критичного мислення.

Ступінь бакалавра мистецтв (Bachelor of Arts), який отримується на основі вивчення курсів з англійської філології, є основою для здобуття фахівцями широкого спектру кар'єрних можливостей.

Програми бакалаврату філологічного профілю в Австралії орієнтовані на інтеграцію теоретичних знань і практичного досвіду. Навчальні курси охоплюють різні аспекти англійської мови та літератури, зокрема австралійську, американську та британську літератури, творче письмо, теорію та культурологічні дослідження. Особливий акцент робиться на адаптації студентів до швидких змін в інформаційних, соціальних та екологічних сферах. Важливим є можливість продовження навчання в магістратурі, яка відкриває перспективи для викладання, наукових досліджень, літературної критики та роботи в медіа. Такий підхід забезпечує високий рівень професійної мобільності випускників, які можуть успішно працювати в різних галузях, що вимагають глибоких гуманітарних знань та аналітичних навичок.

Виявлено різні типи бакалаврського ступеня, який присвоюється здобувачам, котрі опановують спеціальності з основ англійської філології.

Ними є бакалавр мистецтв, бакалавр мистецтв з англійської мови або з літератури (BA in English), бакалавр з гуманітарних наук і мов, бакалавр з лінгвістики, бакалавр комунікацій.

Австралійська система вищої освіти демонструє ефективний підхід до підготовки фахівців, інтегруючи гуманістичні, культурні та професійні компоненти, які забезпечують конкурентоспроможність випускників. Також студенти можуть розширювати свої професійні горизонти, обираючи додаткові курси поза спеціальністю, та навчатися онлайн за гнучким графіком. Програми навчання забезпечують практичний досвід через стажування, роботу з літературними журналами та з дослідницькими проєктами.

Навчання в бакалавраті забезпечує розвиток таких ключових компетентностей як критичне мислення, міжкультурна комунікація, цифрова грамотність, а також знання психології підлітків і методів викладання.

Для більш наочної та узагальненої пропозиції змісту формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології у ЗВО Австралії нами підготовлена таблиця 2.2.1.

Таблиця 2.2.1

Змістова характеристика компетентностей здобувачів ступеня бакалавра з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії

№ з/п	Назва бакалаврського ступеня	Назва спеціальності	ЗВО	Умови вступу	Тривалість навчання	Зміст компетентностей	Обсяг нарахування кредитних балів	Унікальність програми
1	Бакалавр мистецтв з англійської мови та письма (Bachelor of Arts in English and Writing)	Англійська філологія та письмо (English and Writing)	Університет Сіднея, Школа мистецтва, спілкування та англійської мови (University of Sydney, School of Art, Communication and English)	Здобута середня освіта (або її еквівалент) - Рівень англійської IELTS не нижче 6.5 - ATAR: приблизно 75–85 (залежно від року та спеціалізації)	3 роки	<i>Літературознавчі компетентності:</i> аналіз літературних текстів та критичне мислення; розуміння еволюції англійської літератури та її жанрів. <i>Письменницькі та комунікативні навички:</i> удосконалення навичок редакторської роботи; розробка текстів різних жанрів для друкованих та цифрових медіа. <i>Лінгвістичні компетентності:</i> усвідомлення структури та функцій англійської мови; аналіз мови у межах міжкультурної комунікації; використання	144	- Аналіз культурних аспектів через міждисциплінарний підхід - Акцент на інтеграції літератури з письмом - Практичні навички креативного письма.

						лінгвістичних теорій для вивчення мови та текстів. <i>Особистісні навички:</i> розвиток креативності шляхом письмої творчості; уміння адаптуватися до різних культурних і професійних середовищ; "teamwork" – ефективна комунікація і робота побудована на засадах командної роботи і взаємодії.		
2	Бакалавр комунікацій (Bachelor of Communication)	Письмо і видавнича справа (Writing and Publishing)	Технологічний університет Сіднея (University of Technology Sydney (UTS))	Здобута середня освіта (або її еквівалент) - Рівень англійської IELTS не нижче 6.5 - ATAR: приблизно 75–90 (залежно від року та спеціалізації)	3 роки	<i>Письменницькі навички:</i> вдосконалення творчого та професійного письма для різноманітних форматів, таких як маркетинг, журналістика та рекламні тексти; поглиблений аналіз процесу написання, редагування та публікації матеріалів; застосування набутих навичок креативного письма в медіа, газетних статтях, електронних книг.	144	- Перспектива вибору спеціалізацій (журналістика, PR, креативне письмо, цифрові медіа, викладацьку діяльність у подальшому магістерському ступені) - Фокус на інноваціях і практичному досвіді.

						<i>Комунікаційні навички:</i> розвиток ефективних навичок комунікації для роботи в видавничих компаніях, медіа, різних аудиторіях; уміння створювати інформативні повідомлення для різноманітних каналів комунікації (онлайн-платформи, соціальні мережі, медіа-холдинги); робота в команді, ознайомлення зі своїми ідеями. <i>Міжособистісні навички:</i> розвиток міжособистісних навичок для роботи в команді, спілкування з колективом і клієнтами; формування навичок ведення переговорів, презентацій у видавничій та медіа-індустрії. <i>Практичні навички роботи з технологіями:</i> знання цифрових технологій для аналізу,		
--	--	--	--	--	--	---	--	--

						створення, редагування контенту.		
3	Бакалавр мистецтв у галузі лінгвістики (Bachelor of Arts in Linguistics)	Лінгвістика (Linguistics)	Університет Західної Австралії (University of Western Australia)	Здобута середня освіта (або її еквівалент) - Рівень англійської IELTS не нижче 6.5 - ATAR: приблизно 80-90	3 роки	Знання теорії лінгвістики: розуміння основних лінгвістичних дисциплін таких як, семантика, прагматика та соціолінгвістика, фонетика, морфологія, синтаксис; знання історії мов, розвиток мовних аспектів та лінгвістичних теорій; навички аналізувати та інтерпретувати мовні явища на рівні тексту і міжкультурної комунікації. <i>Поглиблене розуміння мовних систем:</i> розуміння складності мов і здатність аналізувати мовні структур (звуки, граматичні правила і семантику); вміння працювати з мовами. <i>Практичні навички в роботі з мовою:</i> розвиток навичок використання лінгвістичних знань на практиці, у сферах перекладу, редагуванні	144	-Акцент на інтеграції теоретичних знань і практичного досвіду в лінгвістиці; - поглиблене вивчення австралійських мов (австралійської англійської) і культур.

						текстів, створенні мовних ресурсів; уміння застосовувати лінгвістичні навички для вирішення проблем у сферах комунікацій, освіти, маркетингу, медіа. <i>Комунікаційні навички:</i> розвиток навичок ефективно передавати ідеї, вдало аргументувати; здатність адаптувати мови щодо різних ситуацій, аудиторій та цілей; здатність працювати в мультикультурних середовищах, враховуючи культурні, історичні аспекти.		
4	Бакалавр мистецтв з англійської мови та літературознавства (Bachelor of Arts in English and Literary Studies)	Англійська мова та літературознавство (English and Literary Studies)	Університет Західної Австралії (University of Western Australia)	- Здобута середня освіта (або її еквівалент) - Рівень англійської IELTS не нижче 6.5 - ATAR: приблизно 80-90 (залежно від року та спеціалізації)	3 роки	<i>Глибокі знання англійської мови та літератури:</i> розуміння основних літературних стилів, напрямків в англійській літературі від класичних до сучасних періодів; вміння аналізувати і порівнювати різні періоди в англійській літературі, літературних творів;	144	-Поглиблене вивчення англійської мови, літератури, починаючи від класичних до сучасних авторів; - індивідуальна траєкторія дослідження і глибинний аналіз літературних творів.

					критичний аналіз змісту, стилістичних особливостей та ідеологічного навантаження текстів. <i>Мовні навички:</i> оволодіння англійською мовою високому на рівні розуміння, так і на рівні вираження думок у письмовій та усній формі; Знання лексичних і граматичних аспектів англійської мови; Міжкультурна компетентність: здатність до міжкультурної взаємодії; аналіз та розуміння впливу культури на розвиток літератури; вивчення глобальних культурних феноменів: знання про світові культурні напрямки. <i>Комунікаційні навички:</i> усна та письмова взаємодія; розвиток навичок написання, редагування та презентації текстів для професійних цілей;		
--	--	--	--	--	---	--	--

						уміння виражати думки в переконливій формі як письмово, так і усно. <i>Загальні професійні навички:</i> робота в команді, взаємодія з різними дослідниками, редакторами і науковцями; навички управління творчими спільнотами, проектами, особливо в академічному та культурному середовищах.		
5	Бакалавр мистецтв з гуманітарних наук і мов (Bachelor of Arts in Humanities and Languages)	Гуманітарні науки і мови (Humanities and Languages)	Університет Гріффіта (Griffith University)	Здобута середня освіта (або її еквівалент) - Рівень англійської IELTS не нижче 6.5 - ATAR: приблизно 70-85 (залежно від спеціалізації)	3 роки	Глибоке розуміння гуманітарних наук і мов: глибинне розуміння таких дисциплін як філософія, історія, соціологія, культурологія та інші; розуміння теорії і практики мовознавства (граматику, лексикологію, фонетику та синтаксис різних мов). Мовні навички: розвиток навичок володіння іноземними мовами на високому рівні; розуміння	144	- Адаптивна структура програми з можливістю вибору різних мов та дисциплін; - взаємодія теорії і практики у вивченні мов і різних культур.

						культурних аспектів на рівні носіїв мови; Комунікаційні навички: письмова та усна комунікація; навички ефективного представлення своїх досліджень, ідей в академічних колах; Етичні та професійні принципи: здатність застосовувати етичні принципи у дослідженнях, письмовій комунікації, міжкультурної взаємодії та соціальних комунікацій; уміння дотримуватися професійної етики, толерантно взаємодіяти з колегами та громадськістю.		
--	--	--	--	--	--	---	--	--

Таблиця підготовлена автором.

Звернемо увагу на перспективи працевлаштування та подальшого навчання випускників австралійських освітніх програм, які здобули ступінь бакалавра мистецтв з різних спеціалізацій (таблиця 2.2.2)

Таблиця 2.2.2

Перспективи академічного та професійного розвитку випускників австралійських ЗВО, які здобули ступінь бакалавра із спеціальностей, пов'язаних з англійською філологією

№ з/п	Назва ступеня бакалавра (ЗВО)	Назва спеціальності в бакалавраті	Можливості працевлаштування	Назва відповідної магістерської спеціальності	Зміст навчання в магістратурі	Обсяг навчання (кредити ECTS)	Можливості працевлаштування	Унікальність програми
1	Бакалавр мистецтв з англійської мови та письма (Bachelor of Arts in English and Writing) Університет Сіднея, Школа мистецтва, спілкування та англійської мови (University of	Англійська мова та письмо (English and Writing)	Журналістик, видавнича справа, редактор або копірайтер, письменник або культурний критик, фахівець зі ЗМІ та комунікацій, посади державної служби, вчитель.	Магістр з англійських студій (Master of English Studies)	-вивчення таких областей як критичне читання, історія літератури та дослідження англійської мови в контексті світової літератури.	72 кредитних бали	Вчитель англійської мови середньої ланки, журналіст, письменник або літературний критик, робота в засобах масової інформації, громадських організаціях, а також в	Практичне застосування англійської мови в глобальному контексті; міждисциплінарний підхід до вивчення мови, розвиток критичного мислення

	Sydney, School of Art, Communication and English)						академічних колах.	
2	Бакалавр комунікацій (Bachelor of Communication) Технологічний університет Сіднея (University of Technology Sydney (UTS),	Письмо і видавнича справа (Writing and Publishing)	Редактор, видавець, сценарист, літературний агент, координатор комунікацій, адміністратор в галузі мистецтва та культури, копірайтер, автора статей, публікаційний співробітник, позаштатний письменник, координатор книжкового маркетингу	Магістр викладання в середній освіті (Master of Teaching in Secondary Education, The English Language)	-поглиблений аналіз та вивчення методів викладання англійської мови у середній школі; - зосередження на базових освітніх дисциплінах навчання, мотивації та підліткової психології, а також на освіту студентів з особливими потребами; - розробка освітніх програм; - практичне застосування	96 кредитних бали	Учитель середньої школи з англійської мови або суспільства та культури в державній або приватній школі, місцевій або міжнародній (за умови відповідності вимогам роботодавця).	Довгострокова практика студентів в реальних навчальних закладах (школах); інтеграція навичок письма та видавничої справи в педагогічну підготовку і майбутню діяльність.

					педагогічних підходів.			
3	Бакалавр мистецтв у галузі лінгвістики (Bachelor of Arts in Linguistics, Університет Західної Австралії (University of Western Australia))	Linguistics (Лінгвістика)	Аналітик у сфері лінгвістики, розробник мовних технологій, консультант у сфері мовної політики, викладач мов.	Магістр із перекладознавства (Master of Translation Studies)	Поглиблене вивчення теорії та практики перекладу: - робота з різними культурами та мовами - Розробка перекладацьких методик, використання перекладацьких інструментів	96(1 кредитний пункт в UWA зазвичай відповідає 0,5 ECTS)	Перекладач, консультант у міжнародних організаціях, освітній консультант.	Закордонна практика; поєднання лінгвістичних знань із практичними навичками перекладу; акцент на міжкультурну комунікацію та використання сучасних технологій.
4	Бакалавр мистецтв з англійської мови та літературознавства (Bachelor of Arts in English and Literary Studies), Університет Західної Австралії (University of Western Australia))	Англійська мова та літературознавство (English and Literary Studies)	Автор текстів, редактор, журналіст, критик літератури, викладач англійської мови	Магістр із стратегічних комунікацій (Master of Strategic Communications)	Розробка стратегій комунікацій для різних секторів життя: - управління кризовими комунікаціями; - дослідження аудиторії та медійних платформ; -	96 (1 кредитний пункт в UWA зазвичай відповідає 0,5 ECTS)	Спеціаліст зі стратегічних комунікацій, PR-менеджер, маркетолог, консультант із комунікацій.	Використання новітніх технологій та інноваційних рішень; формування практичних, аналітичних та творчих комунікативних навичок; проєктна робота (виконується проєктна робота, що використовується для розробки портфоліо, застосовуваного в багатьох галузевих контекстах); уміння організовувати спеціалізовані медіа-тренінги та семінари; здатність налагодження зв'язків.

	Western Australia)				використання сучасних цифрових інструментів у комунікаціях.			
5	Бакалавр мистецтв з гуманітарних наук і мов (Bachelor of Arts in Humanities and Languages), Університет Гріффіта (Griffith University)	Гуманітарні науки і мови (Humanities and Languages)	Викладач гуманітарних дисциплін, спеціаліст із міжкультурно-ї комунікації, журналіст, редактор.	Магістр гуманітарних наук (Master of Humanities)	Поглиблене вивчення гуманітарних предметів: - дослідження культур, мов і суспільства - розвиток навичок критичного мислення та аналізу.	96 кредитних бали	Науковець або дослідник у галузі гуманітарних наук, експерт із міжнародної комунікації, аналитик у культурних проектах	Міждисциплінарний підхід до вивчення гуманітарних наук і мов; орієнтація на інтернаціоналізацію, глобалізацію та культурне розмаїття.

Таблиця підготовлена автором.

2.3. Інноваційні технології формування фахівця з англійської філології в бакалавраті закладів вищої освіти Австралії

Інновації в освіті — це процес створення, впровадження та поширення нових ідей, інструментів, педагогічних та управлінських технологій, які покращують показники освітніх структурних компонентів і переводять систему на якісно новий рівень. Певними суперечностями супроводжується впровадження інноваційних технологій, оскільки це складний процес: не існує єдності між сприйняттям інноваційної технології як результату науково-технічного прогресу та її справжньою сутністю (інноваційні рішення супроводжували людство протягом усього його історичного розвитку).

Нині застосування інноваційних технологій в освіті характеризується багатовекторністю, що зумовлюється різними підходами до розуміння навіть ключового поняття - «освітні технології». Виявлено понад 300 його дефініцій. В узагальненому вигляді сутність цього поняття можна пояснити таким чином: освітня технологія є сучасним інструментом навчання; вона може розглядатись як сукупність дій чи діяльність; нею може бути проєкт або модель навчально-виховного процесу; це також окрема галузь науки чи педагогічного знання. Варто зауважити, що вчені диференціюють поняття «освітні інновації» та «інновації в освіті». При цьому, останнє поняття має ширше значення, адже воно охоплює освітні, наукові, технологічні, інфраструктурні, адміністративні та інші нововведення. Освітні інновації визначаються як методи чи процедури освітньої діяльності, які суттєво відрізняються від традиційної практики та спрямовані на підвищення ефективності навчального середовища. До них належать педагогічні, наукові, методологічні й освітньо-технологічні новації. На думку вчених, ринок освітніх послуг є ключовим елементом національної інноваційної системи. Саме ті навчальні заклади, які ґрунтуються на інноваційному розвитку, стають лідерами на ринку освітніх послуг (Mykhailyshyn, Kondur, & Serman, 2019).

Інноваційна освіта є цілісною системою, що сприяє глибшому усвідомленню професійних дій, самореалізації та формуванню власного професійного «Я». Інновації у вищій освіті передбачають переосмислення педагогічних цінностей та ресурсів, відкриваючи шлях до нових підходів у теорії та практиці навчання і виховання. Впровадження інноваційних елементів в освітній процес акцентує увагу на особистісних цілях, сприяє розвитку творчого і критичного мислення, формуванню вміння самостійно шукати, аналізувати й створювати знання.

Інноваційна освіта є протилежною освіті традиційній. На всіх рівнях наявні відмінності: на рівні *методології* (вона застосовує особистісно зорієнтований, проблемний, проєктний, компетентнісний, дослідницький підходи; традиційна освіта обмежується знаннєвим, діяльнісним і системним), основний її принцип – «виращування» (а не традиційне «витискання»); в *організації освітнього процесу*: метою освітньої діяльності є розвиток особистості, формування компетентного фахівця, лідера (за традиційної освіти - формування знань, умінь і навичок, підготовка дисциплінованої особистості); *методичне* інноваційне забезпечення освітнього процесу базується на використанні проблемних, дослідницьких, а не репродуктивних, ілюстративно-пояснювальних чи інформаційних методів; *комунікативна* складова інноваційного освітнього процесу презентована тим, що домінуючим типом відносин учасників освітнього процесу є суб'єкт-суб'єктний (не суб'єкт-об'єктний), коли педагог перестав бути носієм інформації, норм і традицій, пропагандистом предметно-дисциплінарних знань; він є організатором співдружності, тьютором, керівником пошукової та дослідницької діяльності; студент із пасивного спостерігача, в якого відсутній інтерес до освітньої діяльності, до особистісного розвитку, професійного становлення, трансформувався в активного суб'єкта, вмотивованого на особистісне зростання, зацікавленого в навчальній, квазіпрофесійній, професійній діяльності та громадській активності.

Кожна сфера освітньої діяльності, як і підготовка до неї, є специфічними, чим зумовлюється доцільність використання й відповідних освітніх технологій. Освітній процес у сучасних закладах вищої освіти потребує впровадження інноваційних освітніх технологій у процес фахової підготовки студентів усіх спеціальностей. Актуальною є ця проблема і для формування майбутніх філологів, оскільки в умовах розширення глобалізаційного суспільства мова набуває статусу універсального засобу взаємодії та комунікації різних культур і народів. Цим визначається міжнародна затребуваність фахівців спеціальності «Англійська мова». До проблеми їхньої підготовки зверталось багато вчених. Так, зокрема, Н. Арістовою (2015) розглянуто компетентнісний підхід до формування професійної суб'єктності майбутніх філологів. Л. Барановською (2016) проаналізовано досвід формування філолога в університетах європейських країн для вдосконалення мовної підготовки вітчизняного студента. А. Заслужена (2016) досліджувала проблему підготовки магістрів з англійської філології в університетах Швейцарської Конфедерації, України та Австралії. Авторкою зосереджена увага на використанні плюрилінгвального підходу в цих закладах вищої освіти. В.Тупченко проаналізовано інноваційні технології з викладання англійської мови у ЗВО. Дослідницею визначено, що інтерактивні та мультимедійні технології в навчанні іноземних мов є провідними. Мета інтерактивного навчання - створення комфортних умов, за яких студенти відчують свою успішність, свою інтелектуальну перевагу. Наголошено на тому, що навчальний процес має бути постійно наповнений активною взаємодією всіх студентів. Для вирішення навчальних завдань викладачеві доречно використовувати такі інтерактивні форми, методи, технології: кейс-технології, круглий стіл, диспути, ділові ігри, тренінги, мозковий штурм, групові дискусії, метод проєктів. Провідними рисами та інструментами інтерактивної педагогічної взаємодії є діалог, міжсуб'єктні зв'язки, створення ситуації успіху, свобода вибору, оптимізм і позитивність оцінки. Побудова педагогічного процесу на засадах інтерактивності спонукає педагога до постійного вдосконалення, творчості, професійного зростання та розвитку. Одним із

найперспективніших методів формування іншомовних навичок майбутніх фахівців є ігри, в тому числі ділові імітаційні, які виступають засобом адаптації до роботи, соціальних контактів у професійних ситуаціях (Turchenko & Pasichnyk, 2022).

Застосування *інформаційно-комп'ютерних* технологій сприяє адаптації освітньої системи до інформаційного суспільства, вони радикально змінюють природу праці. Ті ЗВО, які їх не використовують, спричиняють конфлікт між незворотнім глобальним інформаційним суспільством та неуспішністю інформаційної грамотності. Учені визначили дидактичні принципи впровадження ІТ. Найсуттєвішими з них є: принцип свідомості та активної участі студентів в освітньому процесі, принцип доступності, принцип науковості, принцип розвитку конкретних знань, умінь, навичок; принцип мотивації (Tarnavska & Glushanytsia, 2018).

У попередніх підрозділах нашої наукової праці неодноразово наголошувалось на прогресивності та розвивальному характері освітнього сектора Австралії. Виявлено, що система вищої освіти Австралії є світовим лідером з надання освітніх послуг. Інноваційна спрямованість реформування системи вищої освіти цієї країни дала змогу покращити рівень якості освіти, залучити до навчального процесу студентів з усього світу. Розширені програми навчання, доступність, мобільність - всі ці фактори лише покращують і так інноваційно зорієнтований вектор розвитку освіти. Сектор вищої освіти в Австралії не лише готує майбутніх фахівців і забезпечує їх робочими місцями, але й робить вагомий внесок в економічний розвиток країни, сприяючи зміцненню культурних і торговельних зв'язків на міжнародному рівні. Він відіграє ключову роль у розвитку знань та інновацій, що формують економічно стабільну основу для держави. Уряд Австралії приділяє значну увагу підтримці та вдосконаленню системи вищої освіти (Журавель, 2021с).

Австралійські університети належать до світового рейтингу 100 найкращих закладів вищої освіти світу за версією Times Higher Education World

University Rankings (2021) (World University Rankings, 2021). До топу-500 так званого Шанхайського рейтингу увійшли 17 австралійських університетів. Це свідчить лише про те, що Австралія впевнено рухається по шляху модернізації і глобалізації сектора вищої освіти (Academic Ranking of World Universities, 2021). В умовах соціально-економічних змін, що відбуваються в австралійському суспільстві, вища освіта покликана надавати знання, формувати вміння та навички, які є необхідними для професійного розвитку. Основною метою австралійських ЗВО є підвищення рівня кваліфікацій, підтримка й оновлення кваліфікованих фахівців завдяки тісній співпраці закладів освіти з професійним середовищем. Це допомагає оцінити перспективи в освітній сфері, поліпшити надання й доступність послуг, сприяє працевлаштуванню випускників. Проходження практичної підготовки є яскравим прикладом тісної співпраці навчальних закладів із професійним середовищем. Цей процес передбачає активне залучення майбутнього фахівця до сфери професійної діяльності, дозволяє вдосконалити не лише професійні навички, але й визначити місце майбутнього працевлаштування випускника (Журавель, 2022с).

В Австралії існують два види програм вищої освіти: а) ті, які пропонуються інститутами (державними та приватними) та промисловістю для професійної освіти; б) курс вищої освіти, який пропонується університетами.

Вища освіта в Австралії є багатоступінчастою. Університети та інші заклади вищої освіти надають студентам програми, спрямовані на отримання ступеня бакалавра та низки інших наукових ступенів. Деякі університети також пропонують скорочені курси для студентів останнього курсу за корпоративними програмами. Треба зауважити, що всі позитивні зміни реформування сектора вищої освіти мають спочатку законодавчу та юридичну силу. У контексті модернізації вищої освіти Австралії принагідно виокремити основні напрями реформування: спрощення процесу переміщення студентів, викладачів і науковців між інституціями, що надають освітні послуги; посилення уваги до

якості освітньо-професійних програм; спрощення умов вступу у заклади вищої освіти і працевлаштування (Wilson, 2005).

Суттєвою подією, яка активізувала інноваційні процеси у сфері вищої освіти цієї країни, було приєднання Австралії у 1986 р. до Регіональної Конвенції про взаємне визнання наукових ступенів, дипломів в Азійсько-тихоокеанському регіоні. Були спрощені умови мобільності студентів, викладачів і науковців між країнами Азії, Океанії та Австралії, що сприяло відкриттю філіалів австралійських університетів далеко за її межами. Освітні програми підвищення кваліфікації, перекваліфікації або отримання додаткової спеціальності є невід'ємним компонентом останнього циклу. З метою підвищення рівня мобільності студентів та науково-педагогічного складу всі ЗВО Австралії ініціювали запровадження єдиного міжнародного Додатка до диплома, який з 2005 р. отримують усі випускники австралійських університетів. Додаток розроблено відповідно до моделі, запропонованої Європейською комісією спільно з Радою Європи та ЮНЕСКО із урахуванням специфіки національної системи вищої освіти. Додаток до диплома є гарантом якості знань і навичок випускника; забезпечує доступ до професійного та академічного навчання; інформує про права випускників відносно їхнього професійного статусу. Це значно спрощує процедуру визнання австралійських кваліфікацій в Європейському регіоні (Australian Higher Education Graduation Statement, 2024).

Вища освіта Австралії використовує специфічні технології у сфері підготовки фахівців, зокрема й бакалаврів з англійської філології. Вони мають назву *EdTech* (освітні технології). Ця сфера є однією з найбільш швидкозростаючих у стрімкому мінливому освітньому середовищі. Очікується, що в міру розвитку Австралії, EdTech революціонізує спосіб надання та отримання освіти. EdTech є інтеграцією комп'ютерного обладнання та програмного забезпечення в освітній сектор; також це освітні технології, що включають компанії, які розробляють програмне забезпечення, обладнання та інші технологічні рішення для поліпшення процесу навчання. Іноді EdTech

використовують як синонім до онлайн-освіти. Мета їх використання полягає у вдосконаленні та спрощенні навчання.

Вважаємо доцільним здійснення аналізу основних тенденцій і перспектив реалізації концепції EdTech в австралійській вищій освіті.

Насамперед мова йтиме про *процес персоналізації на основі штучного інтелекту*: Tailoring Education (розуміння унікальних потреб кожного учня, студента). Штучний інтелект (AI, Artificial Intelligence) стоїть на першому місці інновацій EdTech, поліпшуючи освітній досвід завдяки персоналізованому навчанню. Можливості штучного інтелекту дозволяють створювати адаптивні навчальні платформи, які підлаштовуються під індивідуальні потреби студентів, покращуючи їхню участь в освітньому процесі та розуміння змісту навчання. Розробниками цієї концепції прогнозується, що до 2024 року штучний інтелект в освіті зросте на 47% із середньорічним темпом зростання, починаючи від систем навчання на основі штучного інтелекту до прогнозованої аналітики для успішності учнів, студентів. Наприклад, такі інструменти, як Century Tech, використовують штучний інтелект для надання зворотного зв'язку в реальному часі, створюючи індивідуальні умови навчання, які відповідають різноманітним стилям і темпам навчання. Діяльність Century Tech полягає в тому, щоб кожен викладач і студент мали доступ до інтелектуальних інструментів, які допомагають їм досягти успіху. Навчальні матеріали з англійської мови, математики та природничих наук розроблені досвідченими педагогами й зіставлені з національною навчальною програмою англійської мови для KS1-4 (Key Stages 1-4) та узгоджені з окремими міжнародними екзаменаційними комісіями, включаючи й Загальний атестат про середню освіту (General Certificate of Secondary Education, GCSE), Cambridge, Edexcel (Australia's EdTech Future, 2023).

Відповідно до концепції застосування EdTech, *віртуальна реальність* (VR, Virtual Reality) і *доповнена реальність* (AR, Augmented Reality) в класних кімнатах, студентських аудиторіях створюють інтерактивне, захоплююче

середовище. Навчання, яке пропонується з використанням зазначених технологій, є особливим, воно виходить за межі традиційних підручників. Очікується, що до 2025 року світовий ринок віртуальної та доповненої реальності в освіті досягне 12,6 мільярдів доларів США, що неминуче стосуватиметься й Австралії, оскільки австралійські заклади освіти все більше впроваджують ці технології. Наприклад, Університет Сіднея запровадив віртуальну реальність для навчання в медичних закладах, що дозволяє студентам практикувати процедури в симульованому, безпечному середовищі (Australia's EdTech Future, 2023).

Іншою тенденцією використання, характеристикою EdTech є *запровадження STEM освіти* (Science, Technology, Engineering, and Mathematics). STEM освіта також залишається в центрі уваги, оскільки вона сприяє озброєнню студентів основними навичками для професійної діяльності в сучасному технологічному світі. Інструменти EdTech допомагають зробити предмети STEM більш доступними та привабливими. Як приклад, зазначимо, що в австралійській національній стратегії із кадрового забезпечення освітньої галузі вчителями наголошується на необхідності інтеграції STEM у навчальний план їхньої підготовки; зазначається також, що цифрові інструменти покращують викладання та навчання. Демонструється значення програми «Coding for Kids» («Програмування для дітей»), яка сприяє виявленню раннього інтересу до програмування та інженерії, готуючи нове покоління інноваторів (Australia's EdTech Future, 2023).

Освітні онлайн-моделі та моделі змішаного навчання сьогодні є постійною складовою австралійської освіти. Вони забезпечують гнучкість у використанні, задовольняють різноманітні освітні потреби та є адекватними способу життя студентів. Установлено, що в Австралії зарахування на онлайн-курси за останні 3 роки зросло на 30% (Taylor & Francis Group, 2024). Примітно, що зростає тенденція надання переваги гібридним моделям, які поєднують особисте (контактне) та цифрове навчання. Наприклад, Університет Дікіна пропонує

поєднання онлайн-навчання та навчання у кампусі, що дозволяє студентам адаптувати свій освітній графік.

В Австралії використання EdTech сприяє *вирішенню проблеми усунення нестачі вчителів*. Країна стикається зі значними проблемами добору та утримання вчителів, особливо в галузях STEM. EdTech пропонує вирішення цих проблем за допомогою інноваційних засобів навчання та засобів професійного розвитку. Ця ініціатива сприяє вдосконаленню педагогічних кадрів шляхом інтеграції технологій у підготовку вчителів та управління класом. Такі платформи як Teach Starter надають вчителям готові до використання плани уроків і ресурси, зменшуючи адміністративне навантаження та підвищуючи ефективність викладання.

Вважаємо необхідним виокремити *позитивні сторони використання EdTech в австралійській освіті*:

- *удосконалюється взаємодія учасників освітнього процесу* (інтерактивний і мультимедійний зміст курсів, що викладаються, долучаючи студентів до навчання, активізує їхню активність, спонукає до взаємодії, роблячи його приємнішим і цікавішим);
- *персоналізоване навчання* (штучний інтелект та аналітика забезпечують індивідуальний освітній досвід, ефективно задовольняючи індивідуальні потреби студентів);
- *доступність* (онлайн-платформи роблять освіту доступнішою, долаючи географічні та економічні бар'єри).

Водночас зауважимо й щодо *певних проблем з упровадження EdTech*:

- *наявний цифровий розрив* (нерівність у доступі до технологій може ще більше поглибити освітню нерівність);
- *проблемною залишається підготовка вчителів* (педагоги потребують постійного навчання для ефективної інтеграції та використання нових технологій);

- *конфіденційність даних* (використання цифрових інструментів без належних заходів кібербезпеки може викликати занепокоєння).

Сучасні виклики в освіті вимагають кардинального перегляду її напрямів розвитку, зокрема акценту на дистанційне навчання. Австралія є однією з перших країн, які успішно впровадили цей формат. Серед основних переваг дистанційної освіти варто виділити її доступність: будь-хто з доступом до інтернету може отримати знання. Крім того, враховані індивідуальні особливості студентів — кожен має змогу будувати власну освітню траєкторію, виходячи зі своїх інтересів, здібностей і цілей. Відсутність жорстких часових обмежень дозволяє навчатися в зручному темпі, адаптованому до індивідуального сприйняття інформації.

Сьогодні у світі онлайн освіта є надзвичайно широко використовуваною. Однак Австралія до цієї форми освітньої діяльності звернулась значно раніше, ніж інші країни світу, що зумовлено насамперед її географічним положенням та демографічною ситуацією. Австралія відома своєю великою сушею та широко розповсюдженим населенням. Ця країна має населення трохи більше 25 млн., 72% людей зосереджено у великих містах, решта населення проживає в межах континенту Австралія та у більш віддалених регіонах (Australian Institute of Health and Welfare, 2021). З цією демографічною ідентичністю не дивно, що дистанційна освіта в Австралії існує з початку 1900-х років. Навчальні матеріалами, запропоновані регіональними університетами, доставлялись поштою, надаючи освітні послуги людям, переважно з сільської місцевості (Latchem, 2018). Сучасні австралійці, маючи вже історично розвинену систему дистанційного навчання, з появою інтернету та глобальної мережі, лише вдосконалили її та набули прогресивних ідей навчання для полегшення отримання освітніх ступенів, включаючи інтерактивні мультимедіа, комп'ютерну комунікацію та використання каналів соціальних мереж (Willems et al., 2018), штучний інтелект (ШІ) (Zawacki-Richter, Marín, Bond, & Gouverneur, 2019). Використання систем управління навчанням (Learning Management System, LMS), таких як Moodle, допомогло поширенню моделі навчання для так

званого «п'ятого покоління»; Moodle був до недавнього часу найбільш поширеним (відкритим джерело) LMS в австралійській вищій освіті (Gašević, Dawson, Rogers, & Gasevic, 2016).

Таким чином, розвиток можливостей змішаного навчання (blended learning), поєднання досвіду очного навчання в університетському містечку та онлайн навчання у вищій освіті проклало шлях для столичних університетів, стало складовою революції змішаного навчання в Австралії. З часом разом з педагогічними розробками та технологічними інноваціями змішане навчання перетворилося на онлайн-освіту, в якій понад 80% змісту надається через інтернет, коли студенти мають більше можливостей контролювати власне навчання (Simonson, Smaldino, Albright, & Zvacek, 2009).

Поява технологій синхронного навчання, таких як *Blackboard Collaborate* або *Zoom* суттєво змінили спосіб онлайн навчання.

Зазначимо, що пандемія COVID-19 стала ще більшим поштовхом для австралійських закладів вищої освіти, зокрема технічно-професійних коледжів (TAFE) та університетів, до активного впровадження онлайн-курсів і програм. Перехід на часткове або повне дистанційне навчання змусила ЗВО прискорено інтегрувати технології онлайн-освіти та інтернету, щоб ефективніше підтримувати викладання (Tertiary Education Quality and Standards Agency, 2022). Деякі провідні австралійські університети, такі як Університет Чарльза Стерта, Університет Нової Англії, Університет Дікіна та Університет Південного Квінсленду вже досягли визнання як головних «гравців» у цій галузі, пропонуючи гнучкий освітній досвід в будь-якому місці, використовуючи складний діапазон технологічних інструментів і систем для використання моделі онлайн-навчання (Australia's best online universities, 2022).

Австралійські університети спираються на перевагу новітніх інформаційних та комунікаційних технологій, щоб зробити вищу освіту більш доступною та гнучкою, використовуючи власні онлайн-платформи для якісного освітнього контенту: Victoria University Online, Edith Cowan University Online,

UNSW Online, UTS Online, QUT Online, James Cook University Online – Postgraduate, RMIT Online, Southern Cross University Online – Postgraduate.

Розвиток програм онлайн-освіти для університетів Австралії також залежить від потреби залишатися конкурентоспроможними на міжнародному ринку. «...університети Австралії створили потужну міжнародну індустрію освіти, а їх справжній загальноінституційний підхід до інтернаціоналізації є ключовою відмінністю на конкурентному ринку онлайн-освіти». Зростаючий попит на освіту перебуває під впливом глобального соціально-економічного розвитку, який збільшив загальний студентський попит (OECD, 2023).

Як зазначив у своєму дослідженні П. Стоукс, «...цілком можливо, що найефективніший формат вищої освіти для багатьох студентів буде тим, що поєднує в собі найкращі елементи традиційних занять з інноваціями онлайн-навчання» (Stokes, 2011, с. 210).

Інноваційні технології в освіті Австралії спрямовані на покращення процесу формування фахівців, зокрема бакалаврів з англійської філології, через інтеграцію новітніх підходів у навчальний процес. Використання освітніх технологій, таких як штучний інтелект, віртуальна та доповнена реальність, а також інструменти EdTech, дозволяє створювати персоналізовані умови для студентів, покращуючи ефективність навчання. Австралійська система вищої освіти активно впроваджує інновації для підвищення якості освіти, мобільності студентів та розвитку професійних навичок, підтримуючи міжнародну співпрацю та економічний розвиток. Основні тенденції включають розвиток STEM-освіти, онлайн та змішане навчання, що відповідають сучасним вимогам технологічного світу.

Висновки до другого розділу

Австралійська система вищої освіти є основою для формування економічно стабільного суспільства, розвитку знань та інновацій. Їй притаманний динамізм, що виявляється у постійному реформуванні та адаптації до сучасних викликів.

Визначено, що *організація освітнього процесу* в австралійських закладах вищої освіти ґрунтується на принципах комунікативного, особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів. З'ясовано, що комунікативний підхід передбачає розвиток навичок іншомовного спілкування у реальних та змодельованих ситуаціях, сприяє ефективному засвоєнню мови, стимулює пізнавальну активність, мотивує студентів до комунікації не лише в аудиторії, але й поза її межами. Особистісно зорієнтований підхід забезпечує гармонійний розвиток особистості, акцентуючи увагу на людяності, толерантності, духовності та самореалізації. В умовах автономії австралійських університетів створюються можливості для реалізації індивідуальних освітніх потреб кожного студента.

Компетентнісний підхід орієнтує освітній процес на формування професійних компетентностей, необхідних для успішної діяльності у фаховій сфері. Він передбачає інтеграцію знань, умінь і навичок, що відповідають сучасним вимогам ринку праці. Виявлено, що австралійська освіта робить акцент на практичному застосуванні здобутих знань. Уточнено, що *компетентність* у трактуванні австралійських фахівців визначається як *стабільна, прогнозована продуктивність у різних контекстах діяльності. Вона не обмежується здатністю виконувати окремі завдання, а включає послідовність виконання, адаптивність до нових умов і здатність застосовувати знання та навички в широкому діапазоні ситуацій.*

Схарактеризовано австралійську освітню систему та *стандарти, які є уніфікованими для всіх штатів і територій з акцентом на автономії університетів, вони базуються на таких національних стандартах як Australian*

Qualifications Framework (AQF) i Higher Education Standards Framework (HESF). Ці документи визначають структуру, зміст, тривалість програм та вимоги до компетентності випускників.

Виявлено, що відсутній галузевий стандарт для підготовки майбутніх бакалаврів з англійської філології. Програми формування в них професійної компетентності базуються на вимогах Australian Qualifications Framework і Higher Education Standards Framework і передбачають: володіння академічною англійською; розвиток лінгвістичної компетентності; вивчення літератури, культури англomовних країн; інтеграцію теоретичних і практичних знань для професійної діяльності. Австралійські університети мають автономію у формуванні освітніх програм, що дозволяє враховувати специфіку підготовки студентів залежно від потреб ринку праці та суспільства.

Зміст навчання майбутнього бакалавра з англійської філології охоплює нормативний та варіативний компоненти, що забезпечують як базову підготовку, так і розвиток індивідуальних інтересів студентів. Австралійська система освіти поєднує онлайн- та офлайн-формати навчання, пропонує широкий вибір спеціальностей і програм, а також підтримує високий рівень якості, завдяки акредитації й зворотньому зв'язку з громадою.

Програма підготовки бакалавра мистецтв з англійської філології в австралійських університетах охоплює широкий спектр дисциплін: літературу, мову, комунікації, креативне письмо, теорію кіно та медіа. Вона формує компетентності критичного мислення, міжособистісної взаємодії, творчості та адаптивності, які є універсальними для різних професій. Освітні програми університетів Австралії характеризуються міждисциплінарністю та гнучкістю, що дозволяє студентам здобувати знання не лише у вузькій спеціалізації, але й в інших галузях. Програми підготовки бакалаврів і магістрів включають значний практичний компонент. Студенти беруть участь у проєктній діяльності, проходять стажування та отримують практичний досвід у реальних умовах, що забезпечує готовність до професійної діяльності ще до завершення навчання. Випускники освітніх програм мають широкий спектр кар'єрних можливостей:

від викладання та журналістики до роботи у сфері культури, комунікацій, видавництва, реклами й державної служби. Система підготовки педагогів в Австралії є більш гнучкою, ніж у багатьох інших країнах. З'ясовано, що для отримання права викладати в середній школі англійську мову достатньо здобути бакалаврський ступінь за іншою спеціальністю, а потім магістерський - з викладання.

Програми магістратури акцентують увагу на міжнародній взаємодії, інклюзії та міжкультурній компетентності. Цей підхід є важливим для підготовки фахівців, здатних працювати в глобалізованому світі. Визначено, що навчальні програми з лінгвістики, перекладознавства та гуманітарних наук базуються на сучасних методах викладання, включаючи аналіз дискурсу, соціолінгвістику, історичну лінгвістику тощо. Практичне застосування здобутих знань, зокрема через програми мобільності, підвищує рівень підготовки студентів.

Виявлено, що *інновації в австралійській освіті є важливим процесом, який спрямований на підвищення якості навчання шляхом впровадження нових ідей, технологій, методик і підходів*. Вони охоплюють освітні, наукові, технологічні, адміністративні та інші аспекти, що сприяють модернізації системи освіти та її адаптації до сучасних вимог. Вища освіта Австралії є прикладом успішної *інноваційної моделі, що поєднує високий рівень підготовки фахівців із впровадженням передових технологій, таких як EdTech, штучний інтелект, віртуальна і доповнена реальність*. Це підвищує рівень персоналізації та адаптивності освітніх програм. Австралійські університети демонструють лідерство у глобальних рейтингах завдяки реформам, які забезпечують мобільність студентів, якість освітніх послуг та інтеграцію з професійним середовищем. ЗВО Австралії активно використовують *цифрові платформи або програми (Blackboard Collaborate або Zoom, Moodle)* для забезпечення якісного контенту та індивідуального підходу, сприяючи доступності освіти незалежно від географічних бар'єрів. Австралійський досвід демонструє перспективність інновацій в освіті та вказує на необхідність їх адаптації для глобального контексту.

Акцентовано, що інновації в освіті є ключовим чинником розвитку сучасного суспільства, створюючи можливості для підвищення конкурентоспроможності випускників на ринку праці та забезпечення сталого економічного розвитку.

Результати дослідження, відображені у розділі, викладено в таких публікаціях автора: (Журавель, 2024а); (Журавель, 2023а); (Журавель, 2023b); (Журавель, 2024b); (Журавель, 2022b); (Журавель, 2021с); (Журавель, 2022с).

РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ У ЗВО УКРАЇНИ НА ПІДСТАВІ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ УНІВЕРСИТЕТІВ АВСТРАЛІЇ

3.1. Стан формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології у ЗВО України

У змісті підрозділу запропоновані результати дослідження стану формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології у ЗВО України. Презентовано матеріали щодо законодавчого супроводу й методології організації цього процесу; визначено концепцію філологічної підготовки в Україні; виокремлено педагогічні умови та визначено освітні й інформаційні технології, які підвищують якість цього процесу; проаналізовано особливості змісту компетентнісної підготовки майбутніх бакалаврів з англійської філології у вітчизняних університетах.

3.1.1. Законодавчий супровід й методологічні засади формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології у ЗВО України

Українська філологічна освіта належить до гуманітарної складової вітчизняної системи вищої освіти. У Законі України «Про освіту» безпосередньо зазначається про те, що: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня

громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» (Закон України "Про вищу освіту", 2014).

Нині особливої актуальності набувають проблеми, пов'язані з підвищенням якості формування професійної компетентності майбутніх філологів, зокрема фахівців з англійської мови у закладах вищої освіти. «Це зумовлено тим, що людське суспільство все більше набуває статусу полікультурного, базованого на загальнолюдських цінностях, де англійська мова є важливим засобом крос-культурної взаємодії. Ґрунтовне володіння нею сприяє попередженню комунікативних бар'єрів у багатьох сферах міжнародної діяльності» (Журавель, 2021а). Це особливо актуально з огляду на те, що вітчизняна система вищої освіти є складовою європейського та світового освітнього просторів. Водночас англійська мова є значущою й важливою у практичній та інтелектуальній діяльності будь-якої людини. Вона стає все більш дієвим фактором соціально-економічного та загальнокультурного розвитку суспільства й полікультурним засобом.

Формування професійної компетентності фахівця з англійської філології є важливою педагогічною проблемою, яка досліджується вітчизняними і закордонними вченими. Українські науковці В. Базова (2012), В. Базуріна (2006), Л. Барановська (2015), О. Жижко (2007), А. Заслужена (2015), Л. Заяць (2015), Т. Кошманова (1999), І. Сімкова (2009) здійснюють як її компаративний аналіз, так і сприяють результатами своїх досліджень удосконаленню її на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого, комунікативного, культурологічного підходів (Журавель, 2021а).

Англійська мова є своєрідною знаковою системою, використання котрої вимагає розуміння її законів, специфіки застосування в міжнародних цілях. Саме цим пояснюється урахування закладами вищої освіти України, які здійснюють підготовку бакалаврів з англійської філології, стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG), *A Framework for Qualifications of the European Higher Education*

Area, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, а також законодавчих документів: Закону України «Про вищу освіту» (2014), Закону України «Про освіту» (2017), нормативних і наукових праць (Australian Government, Department of Education, n.d.-a; Міляєва & Бреус, 2012; Міністерство освіти і науки України, 2019; Сидоренко, 2017; The Bologna Working Group on Qualifications Frameworks, 2005; Кабінет Міністрів України, 2011; European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2015).

Варто зауважити, що процес формування професійної компетентності майбутнього бакалавра з англійської філології в українських ЗВО є ґрунтовно стандартизованим. Організація цього процесу відбувається з урахуванням загальних вимог стандартів вищої освіти з підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня, Національної рамки кваліфікацій (2011) (це її 6 рівень), положень Закону України «Про вищу освіту» (2017). Зазначені документи є базою для розроблення Стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 03 Гуманітарні науки спеціальності 035 «Філологія» (Міністерство освіти і науки України, 2019).

Концепція вітчизняної філологічної освіти є теж особливою. Її випускник має бути самодостатньою особистістю з індивідуальною філософією життя, сформованою «Я» - концепцією»; вихованою на основі загальнолюдських і національних цінностей, здатною до адаптації в новому соціальному середовищі, із сформованою комунікативною та конфліктологічною культурою; фахівцем, який достатньо володіє правильною англійською мовою в її різноманітних формах і стилях на рівні, достатньому для професійної діяльності і встановлення міжкультурної взаємодії. Реалізація цієї концепції вимагає переосмислення традиційних, знаннєвого та діяльносного підходів до його підготовки. Вважаємо, що найбільш педагогічно доцільною є компетентнісна парадигма формування фахівця зазначеного рівня.

Усі вчені є однастайними щодо думки про те, що невід’ємною складовою процесу професійної підготовки філологів, незалежно від спеціальності, є єдність філологічної теорії і практики (набутих філологічних знань та їх реалізація під час професійної діяльності). Дослідниками наголошено, що філологічна підготовка сприяє виробленню професійно важливих якостей фахівця: гуманітарна спрямованість, інтерес до носіїв та їхньої мови, літератури, культури, історії.

Методологія організації процесу формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології у ЗВО України базується на методологічних підходах. Компетентнісний підхід є ключовим. Доречним є звернення до його основних положень. Бути компетентним — означає вміти реалізовувати знання, застосовувати досвід, волю та емоційний стан для вирішення проблем у конкретних ситуативних умовах. На думку багатьох українських вчених, компетентність не зводиться до знань і вмінь в кількісному відношенні, але без знань і набутого особистого досвіду, освоєння ключових компетентностей вона є не можливою (Zhuravel, 2022, с.155). Компетентним вважається фахівець, який має достатній рівень знань в якій-небудь галузі; кваліфікованим - той, чия діяльність ґрунтується на знанні, він є чим-небудь гарно обізнаним, тямущим у відповідній сфері. Професійна компетентність є базовою характеристикою діяльності фахівця; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення (Бусел, 2005).

Суть поняття «компетентність», згідно із Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), полягає в тому, що це «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну або подальшу навчальну діяльність» (Верховна Рада України, 2017). З огляду на те, що у вітчизняній педагогічній теорії існують поняття «компетентність» і «компетенція», В. Міляєва розглядає компетентність як особистісну категорію,

а компетенцію – як окремі інтегровані знання й уміння (Міляєва & Бреус, 2012). Ми будемо дотримуватись думки про те, що компетенція – це обізнаність людини в певній сфері діяльності; повноваження відповідно до статусу, посади.

М. Рональд запропонував визначення професійної компетентності як звичне та розумне використання спілкування, знань, технічних навичок, міркувань, емоцій, цінностей та роздумів у щоденній практиці з користю не тільки для себе, а й для спільноти загалом. Нам імпонує думка Н. Білоус (2018), що основною цінністю компетентнісної моделі навчання є сформованість у студентів здатності визначати свої цілі, готовності приймати рішення й діяти за типових і нестандартних обставин. Тож, компетентність – це родове наукове поняття, яким позначають інтегровану особистісну якість фахівця чи особи, що оволодіває професією в закладі освіти, котра сформована сукупністю відповідних знань, умінь та досвіду їх використання, і засвідчує готовність та здатність особистості до продуктивної професійної діяльності. Тому кінцевим результатом професійного навчання мають стати не окремі знання, уміння та навички, а інтегративне новоутворення, комплексна якість, сформована із системи цих знань, умінь і навичок. Аналізуючи структуру компетентності, Л. Барановська (2015) вважає її інтегральним результатом взаємодії таких компонентів: мотиваційного, цільового, орієнтаційного, функціонального та оцінного ; пропонує використовувати для назви складових професійної компетентності філолога поняття «субкомпетентність». У своєму дослідженні ми теж користуватимемось цим терміном у запропонованому значенні.

Узагальнюючи викладене вище, вважаємо, що професійна компетентність майбутнього філолога є системою, що складається з теоретичних знань, практичних умінь та особистих якостей, вона забезпечує його готовність до кваліфікованого виконання своїх професійних обов'язків за стандартних і нестандартних умов.

Зважаючи на стандартизований вітчизняний підхід до розгляду цього феномена, констатуємо, що професійна компетентність бакалавра з англійської філології формується із сукупності трьох груп компетентностей (інтегральної, загальних і спеціальних), які, своєю чергою, складаються з відповідних субкомпетентностей. Немає сумніву в тому, що саме спеціальні (фахові компетентності) є найсуттєвішими, зазначимо їх: «усвідомлення структури філологічної науки; здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мову, що вивчається, в усній та письмовій формах, у різних жанрово-стильових різновидах, реєстрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному) для вирішення комунікативних завдань у різних сферах життя; здатність здійснювати лінгвістичний, літературознавчий і спеціальний філологічний аналіз текстів різних жанрів і стилів» (Міністерство освіти і науки України, 2019).

Компетентнісна парадигма є ключовою в підготовці вітчизняного філолога, однак його професія належить не лише до типу «Людина – Знакова система», а й «Людина – Людина», тобто йому доведеться постійно взаємодіяти із суб'єктами своєї професійної діяльності, враховуючи їхні індивідуальні потреби й цінності, чим зумовлена доцільність використання *комунікативного та особистісно зорієнтованого підходів*. Актуалізація *комунікативного підходу* пов'язана з необхідністю подолання суперечності між традиційним знаннєвим, фонетико-граматичним підходом до формування вітчизняного філолога і вимогою професії щодо підготовки комунікативної іншомовної особистості фахівця, здатної адаптуватись до соціальних новоутворень, проявів інших культур і цивілізацій. Тому вітчизняними науково-педагогічними працівниками накопичено досвід використання інноваційних технологій, які активізують комунікативну активність студентів, сприяють виробленню в них *професійної комунікативності філолога* (її складовими є багатий і різноманітний словниковий склад, уміння його використовувати в різних стилях і жанрах залежно від комунікативної ситуації; відкритість, діалогічність, ініціативність у спілкуванні; толерантність, уміння

слухати, попереджувати виникнення комунікативних бар'єрів та вміння управляти конфліктами).

Особистісно зорієнтований підхід теж є важливим для формування компетентного бакалавра з англійської філології. Він обумовлює саморозвиток, самореалізацію, самоконтроль майбутнього фахівця в умовах стрімкого потоку інформативного та емоційного навантаження. Особистісно зорієнтована освіта «...ґрунтується на загальнолюдських та особистісних цінностях, з урахуванням потреб самої людини, її мотивів, здібностей, особистих якостей, життєвих цінностей тощо» (Поліщук, 2022, с. 205).

Як комунікативний, так і особистісно зорієнтований підхід застосовується для вирішення певної суперечності у вітчизняній освіті (як і в австралійській). Роль останнього в тому, що він є засобом «подолання авторитарної моделі вітчизняної освіти, в якій поняттю особистості відводилась незначна роль. На противагу авторитарній освіті, абсолютизації суспільних чинників розвитку особистості, постала потреба інших ідей, принципів, цінностей в основі яких поняття «особистість» та її свобода» (Прищак, 2018, с. 124).

Вітчизняні педагоги, використовуючи цей методологічний підхід, створюють умови «для особистісного зростання кожного студента, які, адаптуючись до мінливих умов життя, мають досягати високої соціальної взаємодії і духовного самовдосконалення. Створення таких умов зумовлено потребами формування фахівців нової генерації – носіїв і джерел соціальної та професійної діяльності, високої культури, із розвиненими індивідуальними здібностями, спроможних осмислювати та проектувати власну освітньо-виховну діяльність, готових взяти на себе відповідальність за прийняття рішень» (Дубасенюк, 2015, с. 25).

Студент-філолог, завдяки навчанню з використанням особистісно зорієнтованого підходу, зможе долучитись до такої взаємодії в майбутній професійній діяльності, де він постає *суб'єктом* спілкування, діяльності,

пізнання. Суб'єктність бакалавра з англійської філології є його інтегративною професійно значущою властивістю. Вона «вміщує здатність і готовність до самовияву в суспільній діяльності, пошук і реалізацію умов для вияву власної активності, бажання та вміння постійно самовдосконалюватися в діяльності та сприймати себе як продюсера власного розвитку, руху вперед» (Певна, 2015, с. 105).

Ученими розроблено певні критерії, за якими можна визначити застосування саме цього методологічного підходу: наявність у студентів мотивації до навчання; існує сприятливе, комфортне освітнє середовище для досягнення мети; використовуються ефективні форми, методи і техніки навчання; спостерігається опора на досвід, знання, уміння і навички здобувачів освіти; здобуття успіху, самореалізація шляхом задоволення освітніх потреб; повне заглиблення в освітній процес. Зауважимо, що крім загальних вимог до використання згаданого підходу (їх можна визначити за допомогою зазначених критеріїв), доречним є окреслення основних напрямів його застосування при виборі змісту навчання бакалавра з англійської мови. До них, на наш погляд, належать:

- у формуванні компонентнісного складу змісту навчання доцільними є акценти на інтересах розвитку вільної активної особистості, розвитку в неї навичок творчої діяльності та формування ціннісних орієнтацій;

- при доборі іншомовного змісту навчання, у виборі тем для обговорення, в представленні актуальної аудіо-візуальної інформації необхідний автентичний текстовий матеріал;

- доцільними є матеріали, які апелюють до особистого досвіду студента, до його почуттів та емоцій, спонукають до вираження власної думки, оцінки;

- важливим є спонукання студентів до роздумів, самостійного пошуку інформації, висновків, узагальнень, що найчастіше проявляється під час проблемного подання граматичного матеріалу, адже теми найчастіше формулюються у вигляді проблем (Журавель, 2023b).

У запропонованому вище матеріалі нами приділена увага питанням методології формування професійної компетентності бакалавра з англійської філології, звернена увага на особливості застосування компетентнісного, комунікативного та особистісно зорієнтованого підходів.

3.1.2. Педагогічні умови та технології формування професійної компетентності у вітчизняних бакалаврів з англійської філології

Стандартом вищої освіти України із спеціальності 035 «Філологія» передбачено, що у ЗВО повинна функціонувати система забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості), яка передбачає здійснення таких процедур і заходів: 1) визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти; 2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм; 3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу вищої освіти; 4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників; 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу; 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; 7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; 8) забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти (Міністерство освіти і науки України, 2019).

Враховуючи зазначене вище, нами виокремлено значущі та оптимальні *організаційно-педагогічні умови* для формування професійно компетентного бакалавра з англійської філології. Ними є: 1) спрямованість освітньої траєкторії на самореалізацію особистості за допомогою створення та опанування інновацій в освітньому середовищі (як студентом, так і викладачем): необхідне освітнє середовище, яке б заохочувало й спонукало б до взаємодії, взаємної довіри; до

виконання інтерактивних вправ, які дають змогу студентам краще пізнати інших учасників освітнього процесу; до появи позитивного зворотнього зв'язку, стимулювання оцінки зусиль і досягнень студентів; 2) імплементація методичних умінь і навичок у викладачів із забезпеченням розвитку їхніх професійних компетентностей; 3) сформованість у студентів позитивної мотивації до освітньої діяльності та розвиток їхньої пізнавальної активності; 4) забезпечення активної пізнавальної діяльності студентів; 5) діалогічна взаємодія суб'єктів навчання. Повинен мати місце діалог культур, думок і знань. Викладач бере на себе відповідальність щодо імплементації іншомовної культури, мови, стилю тощо в освітній процес із зануренням в інший світ мовної ідентичності, тому лише за умови діалогічного вектора навчання відбудеться ця «розмова» (Журавель, 2024с).

Аналіз системи компетентностей майбутніх фахівців з іноземної (англійської) мови дозволяє виокремити певні технології, які забезпечують успішність як фахової підготовки, так і майбутньої професійної діяльності англійських філологів та активно використовуються у ЗВО України. Однією з них є *технологія ситуативного навчання, або «case-study»*. Вона базується на застосуванні компетентнісного та особистісно зорієнтованих підходів: завдяки створенню демократичної атмосфери на заняттях, студент відчуває себе суб'єктом освітнього процесу, викладач для нього є організатором, співрозмовником і фасилітатором (Baranovska, Tarnavska, & Zhuravel, 2023). Відмінною ознакою цієї технології є моделювання ситуацій освітньої діяльності, змістово й функціонально зорієнтованих на фах філолога, вироблення професійних навичок, дефіцит яких здобувач відчуває за використання традиційної освітньої діяльності. Перевагою кейс-технології є розвиток системи цінностей студентів, їхніх професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світосприймання. Її використання дозволяє готувати компетентного, мобільного, легко адаптивного до мінливих умов фахової активності випускника (Baranovska et al., 2023). Використання освітньої технології «case-study» (ситуативне навчання) сприяє глибокому

усвідомленню багатьох аспектів у демократичній атмосфері занять. У межах цієї методики студент виступає рівноправним учасником обговорення проблеми нарівні з іншими, включаючи викладача. Застосування ситуативного навчання, що відповідає специфіці майбутньої професії, допомагає здобувачам освіти набути важливих професійних навичок, яких часто бракує під час використання традиційних форм навчання. Суть технології полягає у створенні моделі реальної професійної ситуації, розробленої за певними правилами, що дозволяє формувати необхідний для її вирішення комплекс знань і практичних умінь. Основною перевагою цієї методики є формування у студентів системи цінностей, професійних переконань, життєвих орієнтирів та фахового світогляду. Її широке застосування могло б забезпечити підготовку компетентного, мобільного та адаптивного випускника, здатного ефективно діяти в умовах змін. Проте впровадження кейс-технологій стикається з труднощами, такими як консервативні методичні підходи викладачів або відсутність мотивації у студентів до роботи за новими підходами. Ці проблеми можна вирішити через підготовку педагогів на курсах, семінарах, воркшопах і майстер-класах, розробку якісних кейсів, а також створення ситуацій, які викликали б інтерес студентів до нової методики навчання (Baranovska et al., 2023).

Технологія евристичного навчання є також важливою для підготовки фахівців з іноземної філології. Вона формує дослідницьку, проєктивну субкомпетентності професійної компетентності філолога. Зазвичай, її застосування можливе за рахунок уведення до освітніх програм дисциплін за вибором студентів (Основи лінгвокультурології; Практична стилістика; Основи контрастивної лінгвістики; Історія англійської культури; Бізнес-англійська; Мовна особистість в полікультурному соціумі; Англійська мова для міжнародного спілкування; Порівняльна лексикологія; Ділова англійська мова; Міжнародне тестування та інші). Варіативна складова змісту евристичної освіти сприяє формуванню індивідуальної траєкторії розвитку студента. Вона створюється студентами в результаті пізнання фундаментальних освітніх

об'єктів, в ході реалізації значимих для них цілей, програм, проблем і видів праці. За використання дослідницької складової в процесі навчання складовими технології стають самостійно створені здобувачами освітні методологічні, когнітивні та креативні продукти студентів. Технологія дослідницького (евристичного) навчання відіграє ключову роль у підготовці фахівців з іноземної філології. Вона сприяє розвитку пошукових компетентностей, допомагає студентам усвідомити складність поставлених задач і ситуацій, а також формує комплекс навичок, необхідних для їх вирішення. Серед них: репродуктивні, алгоритмічні, трансформаційні та творчо-пошукові вміння. Зміст евристичної освіти, особливо її варіативний компонент, сприяє створенню індивідуальної траєкторії розвитку студента. Цей компонент формується у процесі дослідження ключових освітніх об'єктів, а також через досягнення значущих для студентів цілей, реалізацію програм, вирішення проблем і виконання різних видів діяльності. Важливою особливістю є включення особистісного аспекту, що охоплює освітні результати студентів, такі як методологічні, когнітивні та творчі продукти (Baranovska et al., 2023).

Використання інноваційних освітніх технологій є природним етапом соціального розвитку, що відображає перехід суспільства від традиційного до інноваційного типу прогресу. Інноваційна діяльність включає зусилля навчальних закладів та окремих осіб, спрямовані на створення й впровадження нововведень. Динамічність цих процесів обумовлена суттєвими змінами у ціннісних орієнтирах суспільства: винахідництво не лише сприймається позитивно, а й стає бажаною формою діяльності. Інноваційні технології виникають у розвинених країнах за умов задоволення базових потреб споживачів, а їхнє застосування характеризується передбачуваними наслідками (Baranovska et al., 2024).

Упродовж останніх десятиліть в галузі вітчизняної філологічної освіти широко застосовуються інформаційно-комп'ютерні технології, які є засобом формування цифрової субкомпетентності професійної компетентності

здобувачів освіти. Зробимо спробу вибрати відповідні ІКТ для формування визначених державним стандартом з філології компетентностей.

Так, зокрема ключовою компетентністю філолога є вільне володіння *словниковим складом англійської мови*. Його засвоєння є тривалим копітким процесом, який передбачає постійне його застосування, уточнення, коригування, тобто мова йде про роботу з лінгвістичними ресурсами. «Сьогодні використання електронних словників, граматичних посібників, платформ для вивчення мови та лінгвістичних баз даних надають доступ до широкого кола лінгвістичної інформації і сприяють дослідженню різних лінгвістичних напрямів» (Baranovska et al., 2023, с. 167).

Водночас англійська мова є мовою живого спілкування, її засвоєння вимагає постійної вербальної взаємодії. «Спілкування з носіями мови є для студентів найкращою можливістю ознайомитись з різними мовними традиціями та отримати уявлення про різноманітні лінгвістичні точки зору. Умотивовані студенти охоче долучаються до форумів і наукових спільнот у соціальних мережах, присвячених філології та мовознавству, які сприяють спілкуванню, обміну думками; мають можливість отримати поради та консультації від відомих фахівців з різних лінгвістичних напрямів і шкіл. Онлайн-курси, відеоконференції, вебінари та лекції педагогів з провідних університетів світу супроводжуються також спілкуванням з лектором та учасниками в режимі реального часу» (Baranovska et al., 2023).

У вітчизняних університетах приділяється увага формуванню власне лінгвістичної компетентності майбутніх бакалаврів з англійської філології. Цьому сприяє дослідження мови за допомогою цифрових корпусів. Інформацію про лінгвістичні напрями, порівняльний аналіз яких має вміти робити майбутній філолог, вони отримують з електронних баз даних і репозитаріїв, які надають доступ до новітніх наукових досліджень і заохочують студентів аналізувати й синтезувати інформацію з різних точок зору.

Для формування здатності критично осмислювати історичні надбання та новітні досягнення філологічної науки існують пошукові міжнародні системи академічних текстів: Base (одна з найбільших у світі, що надає доступ до понад 240 мільйонів документів від понад 8000 постачальників контенту); Semantic Scholar (на основі штучного інтелекту). Крім міжнародних, вартими для використання є й національні пошукові системи: Відкриті наукові ресурси України, Національний репозитарій академічних текстів, Наукова періодика України та Наукова електронна бібліотека періодичних видань НАН України, Всесвітня наука, Інформаційно-аналітична система «Бібліометрика української науки» (Baranovska et al., 2023).

Для формування здатності здійснювати науковий аналіз і структурування мовного / мовленнєвого й літературного матеріалу з урахуванням класичних і новітніх методологічних принципів може сприяти використання інструментів корпусної лінгвістики (Corpus Linguistics Tools): AntConc (інструмент для пошуку кластерів – частотних шаблонів послідовностей слів, або n -грамів – послідовностей з n слів у корпусі чи документі); Sketch Engine (інструмент для вивчення того, як працює мова; його алгоритми аналізують автентичні тексти з мільярдів слів, щоб миттєво визначити, що є типовим у мові, а що є рідкісним, незвичайним або новим); WordSmith Tools (набір модулів для пошуку шаблонів у мові). Застосовуючи кількісні методи для аналізу мови та спостерігаючи за використанням мови в різних жанрах і періодах часу, студенти навчаються шукати, коментувати та аналізувати лінгвістичні шаблони, частоту слів, словосполучення та узгодження. Аналіз і структурування літературних матеріалів може здійснюватись за допомогою інструментів текстових анотацій і розмітки (Text Annotation and Markup Tools), що сприяють системному підходу до аналізу текстів і полегшують їх порівняння.

Однак існують проблеми у вітчизняних ЗВО з використання ІКТ. Це зокрема стосується застосування інструментів для спільного написання та редагування (Collaborative Writing and Editing Tools) – Google Docs і Microsoft Word Online. Вони забезпечують командну роботу в режимі реального часу,

студенти здійснюють аналіз текстів на основі класичних і сучасних методологічних принципів. Технології віртуальної реальності (VR) і доповненої реальності (AR), на жаль, не часто використовуються в університетах України через відсутність відповідного обладнання. Можливість віртуально орієнтуватися в історичних контекстах, взаємодіяти з героями літературних творів або візуалізувати мовні структури допомагає набутти унікального досвіду долучення студентів до динамічного та інтерактивного навчального середовища (Baranovska et al., 2023; Журавель, 2022d).

3.1.3. Зміст формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології у закладах вищої освіти України

У попередніх підрозділах нашої наукової праці зазначалось про те, що підготовка майбутніх бакалаврів з англійської філології у закладах вищої освіти України є стандартизованою, вона є відповідною стандартам вищої освіти щодо професійної підготовки здобувачів за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти, а також Стандарту вищої освіти із спеціальності 035 «Філологія». Це відображається в організації навчання бакалаврів; визначенні терміну їхньої професійної підготовки, обсягу кредитів ECTS. Виявлено, що кожен ЗВО має можливість і спроможність на їх основі формувати відповідні освітні чи освітньо-професійні програми.

Нами досліджено, що в Україні бакалаврів з англійської філології готують понад 100 університетів, причому це можуть бути ЗВО різного типу й освітньої спрямованості. Для прикладу проаналізовано підготовку фахівців цього освітнього рівня у трьох вітчизняних вищих освітніх установах:

- *Криворізький державний педагогічний університет*, м. Кривий Ріг; галузевий ЗВО, зорієнтований на підготовку фахівців для педагогічної галузі. Освітня програма «Філологія. Переклад (перша – англійська)».
- *Київський національний лінгвістичний університет*, м. Київ; спеціалізований ЗВО, зорієнтований на підготовку фахівців з філології, лінгвістики та перекладу. Освітня програма «Англійська мова і література, друга іноземна мова, переклад».
- *Львівський національний університет імені Івана Франка*, м. Львів. Класичний університет. Освітня програма «Класична філологія і англійська мова».

Стандартизованість вимог до формування компетентних бакалаврів з англійської філології, не залежно від типу ЗВО, виявляється в однаковому типі диплома, терміні навчання, обсязі освітньої програми, професійної підготовки, рівні, ступені вищої освіти, присвоєнні кваліфікації, передумовах вступу на програму і можливостях продовження навчання в магістратурі, про що свідчать дані таблиці 3.1.1.

Таблиця 3.1.1

Стандартизовані параметри професійної підготовки бакалаврів з англійської філології у вітчизняних університетах різного типу

ЗВО	Тип диплома	Термін навчання	Обсяг програми	Рівень вищої освіти	Ступінь вищої освіти	Передумови	Спеціальність	Спеціалізація	Кваліфікація
КДПУ	Диплом бакалавра	3 роки 10 місяців	240 кредитів ECTS	Перший (бакалаврський)	Бакалавр	Наявність повної загальної середньої освіти	035 Філологія	035.041 Германські мови та літератури(переклад включно), перша - англійська	Бакалавр філології за спеціалізацією «Германські мови та літератури(переклад включно), перша - англійська
КНЛУ	Диплом бакалавра	3 роки 10 місяців	240 кредитів ECTS	Перший (бакалаврський)	Бакалавр	Наявність повної загальної середньої освіти	035 Філологія	035.041 Германські мови та літератури(переклад включно), перша - англійська	Бакалавр філології за спеціалізацією «Германські мови та літератури(переклад включно), перша – англійська)
ЛНУ	Диплом бакалавра	3 роки 10 місяців	240 кредитів ECTS	Перший (бакалаврський)	Бакалавр	Наявність повної загальної середньої освіти	035 Філологія	035.08 Класичні мови та літератури (переклад включно)	Бакалавр філології. Фахівець класичної філології та англійської мови із спеціалізації 035.08 Класичні мови та літератури (переклад включно)

Дані таблиці 3.1.1 дозволяють переконатись в однаковості параметрів цієї підготовки. Однак кожна освітня програма є зорієнтованою на підготовку фахівця не лише із спеціальності, а й із спеціалізації, що позначається зокрема на присвоєнні фахівцю відповідної кваліфікації. Оскільки ОП в Криворізькому державному педагогічному та в Київському національному лінгвістичному університетах мали подібну спеціалізацію - 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська - то й здобувачам цих програм присвоюється однакова кваліфікація: бакалавр філології за спеціалізацією «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська». У Львівському національному університеті імені Івана Франка освітня програма «Класична філологія і англійська мова» мала спеціалізацію 035.08 Класичні мови та літератури (переклад включно), то, безперечно, кваліфікація бакалавра має бути іншою - «Бакалавр філології. Фахівець класичної філології та англійської мови із спеціалізації 035.08 Класичні мови та літератури (переклад включно)».

Однак констатуємо, що випускникам різних ОП в різних університетах України присвоюється однакова академічна кваліфікація - *«Бакалавр філології»*.

Державними документами, що регламентують підготовку фахівців у вітчизняних ЗВО, *компетентнісну парадигму* визнано провідною. У Стандарті вищої освіти із спеціальності 035 «Філологія» першого (бакалаврського) рівня чітко визначено три групи компетентностей фахівця: інтегральні, загальні та спеціальні (фахові). Наше дисертаційне дослідження пов'язане з формуванням професійної компетентності бакалавра з англійської філології, тому подальший аналіз проблеми стосуватиметься саме системи його фахових компетентностей. Гаранти освітніх програм разом із членами проєктних груп в цьому документі визначають фахові компетентності бакалавра, які корелюють значною мірою з їхнім переліком у зазначеному вище галузевому стандарті. Їхня кількість визначається ще й з урахуванням спеціалізацій. Аналіз систем фахових компетентностей і програмних результатів підготовки англійських філологів у

трьох описаних вище українських університетах пропонуємо в таблиці (див. додаток Б).

Дані таблиці (додаток Б) дозволяють нам зробити висновок про наявність значної кількості однакових фахових компетентностей в 1-й та 2-й освітніх програмах: позиції 1-12 є стандартними. Констатуємо також, що програмні результати 1-20 є адекватними, що засвідчує відповідність змісту програм та їх орієнтацію на формування конкретних професійних компетентностей бакалавра-філолога за Стандартом вищої освіти із спеціальності 035. В переліку професійних компетентностей і програмних результатів з 3-ї освітньої програми є смислова відповідність галузевому стандарту в аспекті формування субкомпетентностей лінгвістичної компетентності. Спеціалізація з класичної філології є підставою для окреслення професійних компетентностей, пов'язаних з вивченням не лише англійської, а й грецької та латинської мов.

У змісті освітніх програм визначення переліку компетентностей бакалавра є процесом не спонтанним, про що свідчать зазначені вище положення. Водночас цей перелік впливає на формування логічної схеми формування фахівця, вона була б не повною, якби ми не звернулись до освітніх компонентів, тобто навчальних дисциплін його фахової підготовки. Ці навчальні курси поділяються на обов'язкові (нормативна складова) та вибіркові. Саме на заняттях з обов'язкових дисциплін формуються означені вище професійні компетентності. Поглиблення змісту фахової підготовки бакалаврів відбувається за рахунок опанування вибірових дисциплін. Здійснимо їх перелік на прикладі описаних вище ЗВО.

Так, зокрема в *Криворізькому ДПУ за ОП «Філологія. Переклад (перша – англійська)»* нормативні освітні компоненти поділяються за циклами: *1.1. цикл загальної підготовки, 1.2. цикл професійної підготовки. До першого циклу належать навчальні курси: актуальні проблеми української історії та культури; основи медичних знань і безпеки життєдіяльності; основи академічного письма;*

філософія. *Дисципліни другого циклу диференційовано на курси фундаментальної та науково-предметної підготовки.*

Фундаментальна підготовка

- Вступ до мовознавства
- Основи теорії мовної комунікації
- Латинська мова
- Історія української літератури
- Історія зарубіжної літератури

Науково-предметна підготовка

- Сучасна українська мова
- Вступ до перекладознавства
- Практичний курс англійської мови
- Практика перекладу (англійська мова)
- Сучасні інформаційні технології для перекладачів
- Бізнес-курс англійської мови та переклад
- Порівняльна лексикологія англійської та української мов
- Порівняльна граматики англійської та української мов
- Термінологія англійської мови
- Порівняльна стилістика англійської та української мов
- Усний послідовний переклад
- Теорія перекладу
- Історія англійської мови

- Курсова робота з англійської мови
- Курсова робота з перекладознавства (на матеріалі текстів за вибором)

Здобувачі бакалаврського ступеня проходять декілька видів практик:

- Навчальна - говоріння та аудіювання.
- Навчальна з перекладу
- Виробнича:
 - перекладацька (перша)
 - перекладацька (друга)
 - перекладацька (третя)

Загалом за оволодіння змістом нормативних дисциплін здобувачеві нараховується 178 кредитів ECTS. Передбачено вивчення також 6 вибіркового дисциплін з циклу загальної підготовки і 6 дисциплін з циклу професійної підготовки за спеціальністю, за що студенту нараховується 62 кредити ECTS, загалом – 240 кредитів ECTS. Успішне засвоєння змісту зазначеної ОП дає її випускникові можливість з *працевлаштування* в перекладацьких компаніях, у видавництвах, у засобах масової інформації. Він може обіймати посади професіоналів у галузі філології, лінгвістики та перекладу; наукових співробітників.

Схарактеризуємо зміст обов'язкової та вибіркової компонент з формування професійної компетентності в бакалаврів філології, які навчаються в *Київському національному лінгвістичному університеті за освітньою програмою «Англійська мова і література, друга іноземна мова, переклад»*. До обов'язкової складової належать такі дисципліни: практика усного і писемного мовлення англійської мови, практична граматики англійської мови, вступ до мовознавства, вступ до перекладознавства, друга іноземна мова, історія зарубіжної літератури, педагогіка та методика навчання іноземних мов, сучасна

українська літературна мова, латинська мова, вступ до германської філології, лексикологія англійської мови, практичний курс перекладу другої іноземної мови, філософія, практичний курс перекладу англійської мови, теорія і практика перекладу англійської мови, історія англійської мови, теоретична фонетика англійської мови, вступ до компаративної лінгвістики, стилістика англійської мови та інтерпретація тексту, теоретична граматика англійської мови, загальне мовознавство, історія державотворення України, українська література у світовому контексті, література англomовних країн, теоретичний курс другої іноземної мови. Наявні такі *практики*: виробнича педагогічна, виробнича перекладацька з другої іноземної мови. За вивчення нормативних курсів студентам нараховується 180 кредитів ECTS (тобто 75 % від загального навчального навантаження). Особливим є розподіл *вибіркових дисциплін*, які складають 60 кредитів ECTS (25% від загального навчального навантаження). Наявні 4 дисципліни з англійської мови, по 2 - з лінгвістики, із зарубіжної літератури; по 1-й дисципліні - з психології, українознавчого спрямування в контексті світової культури, з другої іноземної мови і з перекладознавства.

Оволодівши змістом цих курсів, бакалавр філології *може працювати* в науковій, літературно-видавничій та освітній галузях, на викладацьких посадах у ЗЗСО, в музеях, мистецьких і культурних центрах, у різних галузях господарства, де потрібні послуги із створення, аналізу та перекладу текстів.

Зміст навчання, як і перелік фахових компетентностей та програмних результатів у майбутніх бакалаврів з філології, які здобувають вищу освіту першого рівня у *Львівському національному університеті імені Івана Франка*, має відмінності, зумовлені особливостями спеціалізації за освітньою програмою *«Класична філологія і англійська мова»*. Виявлено поділ обов'язкових освітніх компонентів за циклами: цикл загальної підготовки та цикл професійної і практичної підготовки. До першого циклу належать: українська мова за професійним спрямуванням, історія України, історія української культури, філософія, фізичне виховання.

До циклу *професійної і практичної підготовки* віднесено такі навчальні курси як: вступ до мовознавства, вступ до літературознавства, педагогіка, педагогічна практика (6 семестр), безпека життєдіяльності та охорона праці, латинська мова і автори, старогрецька мова і автори, сучасна грецька мова, навчальна практика (3 семестр).

Особливість зазначеного переліку полягає в тому, що в ньому виокремлено групу навчальних курсів *«Дисципліни спеціалізації 1.3.: 035.08 Класичні мови та літератури (переклад включно)»*:

- Історія латинської мови
- Історія старогрецької мови
- Методика викладання класичних мов
- Історія старогрецької літератури
- Історія римської літератури
- Англійська мова
- Теоретичні основи англійської мови
- Методика викладання англійської мови

Вибіркові навчальні дисципліни, як і в Криворізькому ДПУ, диференційовано за циклами: 4 дисципліни з циклу загальної підготовки і такі курси з циклу професійної та практичної підготовки:

- Історія античної культури
- Історія античного мистецтва
- Система сильних часів старогрецького дієслова
- Фонетика і правопис старогрецької мови
- Усна компетенція: розвиток загальних комунікативних навичок

- Латинська історична проза
- Вступ до класичної філології
- Просодика: аудіювання та імітація британської норми
- Античні граматичні теорії
- Античні літературознавчі теорії
- Мова аттичного роману
- Історія англійської мови
- Грецька історіографія
- Історія стародавньої Греції і Риму
- Історія грецьких провінцій
- Давньогрецька мелічна і хорова лірика: перекладознавчий аспект
- Давньогрецька мова періоду койне
- Ресурси мовних компетентностей
- Римська елегія
- Грецька палеографія
- Новітні технології

Працювати випускник описаної ОП може у сферах освіти (викладач професійного навчально-виховного закладу, вчитель ЗЗСО), науки (науковий співробітник з бібліотечної справи, з науково-технічної інформації), молодший науковий співробітник у галузі філології, лінгвістики і перекладу.

3.2. Можливості використання позитивного досвіду ЗВО Австралії для вдосконалення системи формування професійної компетентності в майбутніх фахівців з англійської філології в університетах України

У цьому підрозділі запропоновано результати здійснення порівняльного аналізу австралійської та української систем професійної підготовки компетентних бакалаврів з англійської філології, які дозволять окреслити перспективи використання позитивного досвіду ЗВО Австралії для вдосконалення системи формування професійної компетентності в майбутніх фахівців з англійської філології в університетах України.

Матеріали попередніх підрозділів 1, 2, 3 розділів дисертації дозволяють нам виокремити відповідні *критерії для здійснення порівняльного аналізу*. До них, на наш погляд, варто віднести такі *критерії* як:

- затребуваність професії фахівця з англійської філології;
- міжнародні документи, що регламентують освітній процес з підготовки бакалаврів з англійської філології;
- законодавча база вищої освіти, на якій формується компетентнісна парадигма підготовки фахівців цього рівня і спеціальності;
- методологія освітнього процесу;
- концепція філологічної освіти;
- інноваційні технології підготовки компетентних бакалаврів-філологів;
- назва бакалаврського ступеня;
- тривалість навчання;
- обсяг навчального навантаження в кредитах;
- назви спеціальностей, освітніх програм з підготовки бакалаврів з англійської філології;
- особливості змісту формування професійної компетентності в

бакалаврів з англійської філології та його практичної підготовки;

- перспектива продовження навчання;
- можливості працевлаштування.

Порівняльний аналіз розпочнемо із загальної статистичної характеристики країн, системи вищої освіти якої досліджувались (таблиця 3.2.1).

Таблиця 3.2.1

Загальна кількісна характеристика Австралії та України, систем вищої освіти

(станом 2024 рік)

Параметр	Австралія	Україна
Площа	7,692,024 км ²	603,500 км ²
Населення	~25,25 мільйона осіб	~41 мільйонів осіб
Кількість ЗВО	43 університети	315 університетів

Таблиця підготовлена автором.

Дані цієї таблиці 3.2.1 свідчать про наявність значної кількості університетів в Україні, що може негативно вплинути на можливості працевлаштування випускників ЗВО. З іншого боку, компактне проживання громадян нашої країни лише на материковій території визначає спорідненість виявлених мовних норм. Кількість населення Австралії є значно меншою, ніж в Україні, однак воно мешкає на різних територіях, відсутнє компактне проживання. Саме цим пояснюється наявність багатьох мов у країні.

Таблиця 3.2.2

Сучасні мови Австралії

№ з/п	Назва мови	Статус	% населення, який розмовляє
1.	Англійська	офіційна мова	76,8% населення
2.	Китайська	2 місце за використанням	1,6% населення
3.	Італійська	3 місце за використанням	1,4% населення

4.	Арабська	4 місце за використанням	1,3% населення
5.	Грецька	4 місце за використанням	1,3% населення
6.	Кантонська (діалект)	5 місце за використанням	1,2% населення

Таблиця підготовлена автором.

У таблиці 3.2.2. засвідчена наявність багатьох мов в Австралії. Англійська мова не має статусу державної, вона є офіційною мовою країни і нею розмовляє 76,8% населення.

Розглянемо цю ситуацію в Україні (таблиця 3.2.3).

Таблиця 3.2.3

Сучасні мови України

Мова	Статус	Приблизний відсоток носіїв
Українська	Державна мова	67–70%
Російська	Іноземна	25–30%
Англійська	Іноземна (основна для навчання, наукової діяльності)	14–18%
Угорська	Регіональна (Закарпаття)	0,6%
Румунська	Регіональна (Чернівецька область)	0,4%
Кримськотатарська	Мова корінного народу	0,2%
Польська	Іноземна	0,1%
Болгарська	Регіональна (Одеська область)	0,3%

Таблиця підготовлена автором.

Дані таблиці 3.2.3 констатують статус англійської мови в Україні: це іноземна мова, яка здебільшого використовується для навчання (як для оволодіння професією фахівця з англійської мови, так і для навчання з інших спеціальностей (технологічних, технічних – досвід НАУ, КПІ, НУХТ), наукової діяльності. Однак її рейтинг в Україні високий – займає 3-є місце, що, своєю чергою, зумовлює затребуваність фахівців з англійської філології. Червень 2024

року став знаковим для мовної політики України, оскільки було ухвалено Закон «Про застосування англійської мови в Україні». Цей документ офіційно закріплює статус англійської як мови міжнародного спілкування в державі та передбачає підтримку її вивчення та використання в різних сферах суспільного життя. Відповідно до Закону, певні категорії громадян зобов'язані володіти англійською мовою, зокрема державні службовці категорій «А», «Б» і «В», голови місцевих адміністрацій та їхні заступники, офіцери та сержанти контрактної служби, поліцейські середнього й вищого рівня, прокурори, керівники наукових установ і закладів вищої освіти.

Як вже було згадано, чисельність населення Австралії значно менша, ніж в Україні, проте воно розсіяне по різних територіях, без компактного розселення. Також в Австралії існують мови, якими спілкуються корінні народи (таблиця 3.2.4) .

Таблиця 3.2.4

Мови корінних народів Австралії та сусідніх островів Океанії

Назва мови	Територія поширення	% носіїв
1. Аранта	Центральна Австралія, регіон Аліс-Спрингс	Близько 1%
2. Нгаанятяра	Західна Австралія, пустеля Гібсона	Менше 1%
3. Валпірі	Північна територія, пустеля Танамі	Менше 1%
4. Аррернте	Центральна Австралія, район Аліс-Спрингс	Менше 1%
5. Альяварр	Північна територія, регіон Барка	Менше 1%
6. Маорі	Нова Зеландія	Близько 15%
7. Ток-пісін	Папуа Нова Гвінея	Широко використовується як лінгва франка
8. Самоанська	Самоа, Американське Самоа	Переважає більшість населення
9. Тонганська	Тонга	Переважає більшість населення

10. Фіджійська	Фіджі	Близько 54% населення
----------------	-------	-----------------------

Таблиця підготовлена автором на основі джерел (Кравець, 2023a, 2023b).

Ученими встановлено, що в Австралії використовується два різновиди англійської мови: британська та австралійська, між ними наявні певні відмінності (таблиця 3.2.5).

Таблиця 3.2.5

Відмінності між британським та австралійським різновидами англійської мови

Критерії	Британська англійська	Австралійська англійська
Вимова	Чітке вимова приголосних звуків (наприклад, "r" у кінці слова часто не вимовляється).	Розтягнуті голосні звуки, "r" у кінці слова зазвичай не вимовляється, а "i" часто звучить як "oi" (наприклад, "night" звучить як "noight").
Лексика	Унікальні слова, такі як "lorry" (вантажівка), "flat" (квартира), "biscuit" (печиво).	Унікальні австралійські слова, такі як "ute" (пікап), "unit" (квартира), "bikkie" (печиво).
Орфографія	Орієнтована на традиційні британські норми: "colour", "favourite", "centre".	Переважно британська, але інколи спрощена: "program" замість "programme".
Словотворення	Рідко використовує скорочення.	Популярні скорочення слів із додаванням "-o" або "-ie" (наприклад, "arvo" — afternoon, "bikkie" — biscuit).
Інтонація	Інтонація змінюється в залежності від настрою.	Часто використовується підвищення інтонації наприкінці речення, навіть у твердженнях (так званий "High Rising Terminal").
Граматика	Вживається «shall» у формальних ситуаціях.	"Shall" майже не використовується, замість цього перевага віддається "will".
Сленг	Сленг розвивається в межах різних субкультур.	Сленг широко поширений і часто входить до розмовної мови (наприклад, "mate" для друга, "barbie" для барбекю).
Використання артиклів	Дотримується чітких правил щодо їх використання.	Іноді артиклі опускаються, особливо у випадках із місцевими назвами (наприклад, "going to

		hospital" замість "to the hospital").
Вплив інших мов	Вплив французької та латини (історичний вплив).	Значний вплив мов аборигенів і сусідніх культур (наприклад, слова: "kangaroo", "boomerang")
Акценти	Наявність регіональних акцентів, таких як кокні, йоркширський, тощо.	Більш однаковий акцент із деякими відмінностями між містами та сільськими регіонами.
Спілкування	Більш формальний тон у професійних ситуаціях.	Розмовний стиль більш неформальний, навіть у професійних ситуаціях.

Таблиця підготовлена автором на основі джерел (Crystal, 2003; Trudgill & Hannah, 2017; Cox et al., 2017; Australian Government, n.d.-a)

Дані таблиці 3.2.5 засвідчили відмінності в зазначених варіантах англійської мови Австралії, вони стосуються використання всіх видів мовних норм, впливу інших мов, комунікативних аспектів. В Україні офіційно у сферах освіти, науки використовується британський варіант англійської мови. Американським різновидом користуються окремі особи, які навчались, стажувались упродовж тривалого часу у США. Це варіант неофіційного спілкування.

Для розуміння обсягів підготовки компетентних бакалаврів з англійської філології в обох країнах доречними є приклади щодо їх контингенту (таблиці 3.2.6 – 3.2.7). В Україні здобувачі цього ступеня і спеціальності готуються за близько 100 освітніми програмами, в Австралії – за 26. Тому пропонуємо огляд цього аспекту на прикладі незначної кількості ЗВО.

Таблиця 3.2.6

Контингент студентів українських університетів

Назва університету	Кількість студентів	Назва сайту

Криворізький державний педагогічний університет (КДПУ)	Приблизно 5000	https://kdpu.edu.ua
Український державний університет імені Михайла Драгоманова	Понад 25 000 (іноземних студентів близько 527)	https://npu.edu.ua/
Львівський національний університет імені Івана Франка (ЛНУ)	Понад 25 000	https://lnu.edu.ua/
Київський національний лінгвістичний університет (КНЛУ)	Близько 6 000	https://knlu.edu.ua/
Київський національний університет імені Тараса Шевченка (КНУ)	Понад 26 000 (іноземних студентів близько 935)	https://univ.kiev.ua

Таблиця підготовлена автором.

Таблиця 3.2.7

Контингент студентів австралійських університетів

Назва університету	Кількість студентів (у тому числі іноземних)	Назва сайту
Університет Квінсленда	Понад 50 000 студентів, з яких 25% іноземні.	uq.edu.au
Університет Західної Австралії	Близько 25 000 студентів, з яких 20% іноземні.	uwa.edu.au
Університет Сіднея	Понад 70 000 студентів, з яких понад 30% іноземні.	sydney.edu.au
Австралійський національний університет	Понад 20 000 студентів, 40% іноземні.	anu.edu.au
Університет Мельбурна	Понад 65 000 студентів, з яких понад 40% іноземні.	unimelb.edu.au

Університет Нового Південного Уельсу (UNSW)	Понад 60 000 студентів, 25% іноземні.	unsw.edu.au
Університет Монаша	Понад 76 000 студентів, з яких понад 40% іноземні.	monash.edu
Університет Гріффіта	Понад 50 000 студентів, з яких 20% іноземні.	griffith.edu.au
Технологічний університет Австралії	Близько 45 000 студентів, з яких 30% іноземні.	australian.technology.edu.au

Таблиця підготовлена автором.

Дані таблиць 3.2.6, 3.2.7 свідчать про значно меншу кількість студентів в українських ЗВО (від 5 до 26 тисяч), ніж в австралійських. Це, безперечно, результат наявності великої кількості вітчизняних університетів. Причому, в нашій країні відбувається оптимізація цієї кількості: усі ЗВО, які мали контингент менше 5 тис. студентів, приєднані до більш чисельних і вищих за рейтингом університетів. В Австралії їхній контингент сягає 25-86 тисяч осіб.

Щоб підкреслити важливість досліджуваної нами спеціальності в Австралії, зауважимо щодо динаміки кількості іноземних студентів у країні: від 400 тисяч у 2014 р. до 600 тисяч у 2023 році (табл. 3.2.8). Усі вони здобувають вищу освіту в австралійських університетах, навчаючись англійською мовою. Достовірна інформація з цього питання стосовно українських ЗВО відсутня через воєнний стан у країні.

Таблиця 3.2.8

Кількість іноземних студентів в австралійських закладах вищої освіти, 2014-2023 роки

Рік	Загальна кількість іноземних студентів	Європейські студенти (приблизно)	Студенти з Азії (приблизно)	Студенти з інших регіонів (приблизно)	Основні країни Європи	Основні країни Азії	Основні країни інших регіонів
2014	400,000	42,000-60,000	300,000	40,000-50,000	Великобританія, Німеччина, Франція	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка

2015	420,000	43,000-65,000	315,000	45,000-55,000	Великобританія, Франція, Італія	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка
2016	430,000	51,000-70,000	325,000	50,000-62,000	Великобританія, Німеччина, Франція	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка
2017	500,000	56,000-75,000	380,000	60,000-70,000	Великобританія, Німеччина, Франція	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка
2018	550,000	60,000-80,000	420,000	70,000-83,000	Великобританія, Німеччина, Франція	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка
2019	580,000	67,000-85,000	450,000	75,000-89,000	Великобританія, Франція, Італія	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка
2020	540,000	60,000-80,000	400,000	70,000-80,000	Великобританія, Франція, Німеччина	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка
2021	550,000	60,000-85,000	420,000	70,000-80,000	Великобританія, Німеччина, Франція	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка
2022	590,000	65,000-96,000	450,000	78,000-85,000	Великобританія, Франція, Італія	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка
2023	600,000	60,000-90,000	460,000	80,000-90,000	Великобританія, Німеччина, Франція	Китай, Індія, Малайзія, Сінгапур	США, Бразилія, Південна Африка

Таблиця підготовлена автором на основі джерел (Australian Government Department of Education, 2023).

Здійснимо порівняльний аналіз рівнів затребуваності професії фахівця з англійської філології у двох країнах (таблиця 3.2.9).

Таблиця 3.2.9

Затребуваність професії фахівця з англійської філології на державному та міжнародному рівнях

Параметр	Україна	Австралія
Ступінь освіти	Бакалавр (4 роки), Магістр (1-2 роки)	Бакалавр (3-4 роки), Магістр (1-2 роки)
Попит на професію	В Україні загалом попит на фахівців з англійської філології обмежений; високий – лише у великих містах, особливо в освіті,	Великий попит на фахівців з англійської філології, особливо в міжнародних компаніях, державних установах і сферах освіти.

	науці, в галузі перекладу (гуманітарна, технічна, технологічна, медична сфери).	
Кар'єрні можливості	<i>Обмежені</i> переважно сферами викладання, науки, перекладу та редагування.	<i>Розширені можливості</i> : діяльність з викладання в освітніх закладах різних рівнів; організаційна й перекладацька активність у міжнародних компаніях, у галузі перекладу та лінгвістики, журналістська, письменницька, політична діяльність.
Міжнародна мобільність	<i>Обмежена</i> : жорсткий конкурсний відбір за програмами ЄС (Еразмус + та ін.). Навчання в європейських університетах за умов наявності міжнародного сертифіката про B2, C1, C2 рівні володіння.	<i>Висока</i> : Австралія є популярним місцем для роботи в міжнародних компаніях, що працюють на англомовних ринках.
Визнання ступеня за кордоном	Вища освіта, отримана в Україні, може бути визнана в інших країнах (Європи, США, Канади тощо), коли здійснена додаткова сертифікація або нострифікація диплома.	Австралійський ступінь філолога є визнаним в більшості англомовних країн. Можливість працевлаштування в інших країнах за цим дипломом висока.
Підвищення кваліфікації	Можливість для продовження освіти та кар'єри в університетах, але професійне зростання обмежене на рівні магістратури.	Програми для підвищення кваліфікації доступні на всіх рівнях освіти, включаючи аспірантуру та сертифікаційні курси.
Міжнародні програми	Обмежена кількість програм для студентів з філології в міжнародному контексті.	Багато університетів пропонують можливості для обміну, стажувань, та міжнародні програми у галузі філології.

Таким чином, на підставі даних табл. 3.2.9, констатуємо *вищий рівень затребуваності фахівців з англійської філології*, які готуються в австралійських університетах. Вважаємо, що основними причинами цих відмінностей є міжнародний статус країни (Австралія разом із США, Великобританією є країною-лідером з надання освітніх послуг, що визначається насамперед підтримкою держави, уряду галузі вищої освіти, їхнім прагненням зберегти її високий статус у міжнародних рейтингах); статус англійської мови в державі (в

Австралії це офіційна мова країни, якою розмовляє 76, 8 % населення, в Україні – це 3-я за кількістю користувачів мова, що не має статусу офіційної, використовується лише з метою надання освітніх, наукових, перекладацьких послуг).

Вища освіта, зокрема й філологічна, й освіта за першим (бакалаврським) рівнем обох порівнюваних країн є долученою до міжнародного освітнього простору, й до європейського також. Тому логічним є *порівняння міжнародної документальної бази* організації процесу формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології. Виявлено, що обидві країни визнають, що ступінь бакалавра присвоюється за першим рівнем вищої освіти, що передбачає нарахування кредитів. Тобто, європейські стандарти щодо ступеневості вищої освіти, вимог кредитно-модульної системи організації освітнього процесу, затверджені рішеннями Болонської та інших конвенцій, визначають особливості цих систем. До уваги беруться рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) - Framework for Qualifications of the European Higher Education Area, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.

Звернемо увагу на розроблення *документальної бази* з підготовки компетентного бакалавра з англійської філології в зазначених країнах.

В Австралії одним з основних є *Закон «Про вищу освіту»* (із змінами 2007 р.), відповідно до нього ЗВО надана автономія, студентам запропоновано систему навчання, побудовану за основними вимогами Болонської декларації, виокремлено два ключових цикли навчання: студентський (ступеневий) та аспірантський (післяступеневий). Студентський цикл передбачає навчання за освітньо-професійними програмами бакалаврату, аспірантський – магістратури і докторантури (Журавель, 2021а).

Важливим документом, який контролює і забезпечує функціонування сектора вищої освіти Австралії, є *Рамка стандартів вищої освіти* (порогові стандарти), 2021 року - Higher Education Standards Framework (Threshold

Standards), 2021). *Рамка стандартів вищої освіти (HESF)* являє собою всеосяжний набір мінімальних вимог, яких зобов'язані дотримуватись усі заклади вищої освіти для здійснення своєї діяльності в Австралії; встановлюються також орієнтири для академічних стандартів та інституційної ефективності з метою забезпечення незмінної якості для всіх постачальників. Дотримання вимог цього документа координується *Агентством якості та стандартів вищої освіти (TEQSA)*, який здійснює моніторинг та акредитацію закладів вищої освіти, цим документом та агенцією узгоджуються кваліфікації вищої освіти з *Австралійською рамкою кваліфікацій (AQF)* – Australian Qualifications Framework. AQF відображає національну політику щодо регульованих кваліфікацій в австралійській освіті та навчанні. *Кваліфікації надаються Департаментом освіти Австралії* за погодженням зі штатами та територіями, вона об'єднує кваліфікації з кожного сектора освіти та навчання (школи, професійно-технічна та вища освіта) в єдину комплексну національну систему кваліфікацій. Кваліфікації вищої освіти знаходяться у межах 5-10 рівнів: 5 рівень - диплом; 6 рівень - розширений диплом, молодший бакалавр; 7 - ступінь бакалавра; 8 рівень - диплом бакалавра з відзнакою, сертифікат випускника, диплом про закінчення; 9 рівень - ступінь магістра (курсова робота), ступінь магістра (розширений), ступінь магістра (дослідження); 10 рівень - докторський ступінь (професійний), докторський ступінь (дослідження), вищий докторський ступінь.

Ступінь бакалавра з англійської філології відповідає 7 рівню Австралійської системи кваліфікацій; метою його здобуття є підготовка фахівців, здатних застосовувати широкі та систематизовані знання в різних професійних контекстах, виконувати професійну діяльність і продовжувати навчання. Програма бакалаврату повинна бути розроблена та акредитована таким чином, щоб випускники могли продемонструвати знання, навички та досягнення, визначені для рівня 7, а також враховані в характеристиці ступеня бакалавра. Тобто, в Австралії відсутній стандарт філологічної галузі, наявні

стандарти вищої освіти і стандарт підготовки фахівця бакалаврського ступеня.

Наступним документом, який регулює сектор вищої освіти Австралії, є *«Закон про агентство з якості та стандартів вищої освіти», 2011р.* (Tertiary Education Quality and Standards Agency Act, TEQSA). Об'єктами закону TEQSA є: регулювання вищої освіти з використанням структури якості на основі стандартів і принципів, що стосуються нормативної необхідності, ризику та пропорційності; захист і підвищення репутації Австралії та міжнародної конкурентоспроможності вищої освіти, а також досконалість, різноманітність та інновації в австралійській вищій освіті.

Звернемось до аспекту *управління вищою освітою* Австралії. Апарат управління представлений Державним департаментом освіти, Агенцією з якості та стандартів вищої освіти. Державний департамент освіти Австралії відповідає за розподіл науково-дослідного та навчального бюджетів для кожного університету. Агенція з якості та стандартів вищої освіти (Tertiary Education Quality and Standards Agency, TEQSA) є відповідальною за ліцензування ЗВО, їх відповідність вимогам федерального уряду (Австралійській кваліфікаційній структурі).

Уряд Австралії забезпечує державне фінансування сектора вищої освіти, що визначається Законом про підтримку вищої освіти 2003 року (HESA). Ним затверджено реєстр установ вищої освіти, що забезпечують надання освітніх послуг; формування державного фінансування; надання позик студентам, адміністрування та звітність; надання грантів постачальникам вищої освіти, зокрема: програма підтримки інвалідів (DSP), програма підтримки корінного населення, щоб допомогти задовольнити потреби студентів-аборигенів і жителів островів Торресової протоки; програма участі та партнерства у вищій освіті (HEPPP), яка допомагає людям з низьким соціально-економічним статусом; програма пенсійного забезпечення, яка покриває певні витрати персоналу на пенсійне забезпечення. *Міжнародний відділ Державного*

департаменту освіти працює над стабільним зростанням міжнародного освітнього сектора країни.

Проаналізуємо також особливості вітчизняної вищої філологічної освіти за цим критерієм. Досліджено, що в нашій країні діє *Закон України «Про освіту»* (2017 р.), який визначає цілі вищої освіти, звернена увага на методологію її організації. *Законом України «Про вищу освіту»* (2014 р., із змінами) запропоновано структуру вищої освіти, її рівні, ступені, система типів ЗВО, права та обов'язки учасників освітнього процесу. *Національна рамка кваліфікацій* визначає структуру кваліфікаційних рівнів вищої освіти. Вітчизняний бакалавр з англійської філології належить до 6 рівня цієї рамки.

Докорінною відмінністю організації освітньої діяльності з підготовки бакалавра з англійської філології в Україні є чітка відповідність її структури і змісту галузевому стандарту – «Стандарт вищої освіти із спеціальності 035 «Філологія» за першим (бакалаврським) ступенем», який регламентує термін навчання, його зміст, визначає три групи компетентностей, які мають бути сформовані в процесі фахової підготовки, кваліфікації і можливості працевлаштування.

Нами виявлені відмінності в концепціях філологічної підготовки в Австралії та Україні (таблиця 3.2.10).

Таблиця 3.2.10

Порівняльний аналіз концепцій філологічної освіти Австралії та України

<i>Австралія</i>	<i>Україна</i>
Концепція базується на британській освітній моделі, в якій наявний тісний зв'язок між освітнім процесом і науковими дослідженнями; її корені сягають моделі «Оксбридж». Тому вона зберігає риси своєї європоцентричної спадщини, які в процесі трансформацій поєднуються з інноваціями. Філолог формується в контексті культурного та соціального аналізу, історії	Концепція вітчизняної філологічної освіти сформована на кращих традиціях вітчизняної гуманітарної освіти (ще з часів Києво-Могилянської та Острозької академій) у поєднанні із загальнолюдськими цінностями, що є базовими для Європейського простору вищої освіти. Філолог має бути самодостатньою особистістю з індивідуальною філософією

й політичного мислення, міжнародних відносин; філософії та психології. Змістовим ядром професії бакалавра з англійської філології є лінгвістика та літературознавство. Його професійна компетентність формується за освітньою програмою, обраною ЗВО, на основі державного стандарту вищої освіти з урахуванням принципу автономності.	життя, сформованою «Я» - концепцією»; вихованою на основі загальнолюдських і національних цінностей, здатною до адаптації в новому соціальному середовищі, із сформованою комунікативною культурою. Бакалавр з англійської філології є фахівцем, який володіє правильною англійською мовою в її різноманітних формах і стилях на рівні, достатньому для професійної діяльності і встановлення міжкультурної взаємодії, обізнаний із літературою різних періодів англійських країн. Його професійна компетентність формується за державним стандартом, який регламентує вимоги до першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, та галузевого стандарту із спеціальності 035 «Філологія».
--	---

Таблиця підготовлена автором.

Порівняння двох концепцій філологічної освіти (табл. 3.2.10) дозволяє нам виявити відмінності в історичних концептах її становлення, у змісті та в рівні стандартизованості організації освітнього процесу (Журавель, 2024d).

Для отримання якісних результатів з формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології важливими є *методологічні засади*. В обох країнах комунікативний, особистісно зорієнтований підходи є вартісними, визнано компетентнісний підхід ключовим. Однак існують певні відмінності в тлумаченні дефініції ключового поняття «компетентність» (таблиця 3.2.11).

Таблиця 3.2.11

Компетентність: варіанти дефініцій поняття

<i>Австралійський підхід</i>	<i>Український підхід</i>
Компетентність — стабільна продуктивність у різних контекстах у межах певної діяльності разом з прогнозованою майбутньою продуктивністю в результаті. Компетентність – здатність стабільно та	Компетентність - динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити

послідовно виконувати свої професійні завдання. Компетентність вимагає здатності застосовувати відповідні навички, знання послідовно протягом тривалого часу та в необхідних ситуаціях на робочому місці і в середовищі (визначено Австралійським урядом і Департаментом освіти, зайнятості та відносин на робочому місці). Послідовність або системність продуктивності праці (підкріплена здатністю до адаптації) є ознакою компетентності, яка підтримує прогнози майбутньої продуктивності. Знання того, що <i>хтось компетентний</i>, дає змогу передбачити його ймовірну ефективність у відповідних ситуаціях. Наявні <i>три концепції</i> природи компетентності (Пол Хегер): <i>біхевіористичний підхід</i>: компетентність поведінки окремої людини пов'язана з виконанням нею окремих завдань, зазначених у стандартах професійної компетентності; <i>2-а концепція</i> зосереджена на загальних якостях особистості, які є вирішальними для ефективної роботи (знання, комунікативні навички, планування, аналіз); той, хто має ці атрибути, зможуть належним чином застосувати їх до конкретних завдань; <i>3-я (інтегрована концепція)</i>: компетентність концептуалізується в знаннях, уміннях, навичках і ставленнях, відображених у контексті ретельно дібраного набору реалістичних професійних завдань належного рівня.	професійну або подальшу навчальну діяльність (Закон України «Про вищу освіту»). Компетентність – родове наукове поняття, яким позначають інтегровану особистісну якість фахівця чи особи, що оволодіває професією в закладі освіти, котра сформована сукупністю відповідних знань, умінь та досвіду їх використання, і засвідчує готовність та здатність особистості до продуктивної професійної діяльності (Н. Білоус). Компетентність є кінцевим результатом професійного навчання; інтегративне новоутворення, комплексна якість, сформована із системи знань, умінь і навичок (Н.Білоус). Компетентність сформована з мотиваційного, цільового, орієнтаційного, функціонального та оцінного компонентів (Л. Барановська).
Професійна компетентність філолога – інтегральна характеристика фахівця філологічної галузі, в якій лінгвістична, літературознавча, культурознавча складові є визначальними. Її сформованість дозволяє фахівцеві бути стабільно продуктивним у різних контекстах у межах діяльності, зумовлених особливостями змісту та спрямованості освітньої програми.	Професійна компетентність філолога є системою, що складається з теоретичних знань, практичних умінь та особистих якостей, вона забезпечує його готовність до кваліфікованого виконання своїх професійних обов'язків за стандартних і нестандартних умов; формується з трьох груп компетентностей (інтегральної, загальних і спеціальних). Перелік цих компетентностей визначається стандартом.
Сформованість професійної компетентності дозволяє фахівцеві бути стабільно продуктивним у різних контекстах у межах діяльності, зумовлених особливостями змісту та спрямованості освітньої програми.	Компетентний філолог може результативно працювати в галузях і на посадах, визначених галузевим стандартом

Таблиця підготовлена автором.

Дані таблиці 3.2.11 свідчать про те, що як в Україні, так і в Австралії науковці та адміністратори вищої освіти розглядають професійну компетентність як поєднання знань і навичок, а також переконані, що фахівець із належно сформованою компетентністю здатен завжди працювати результативно. В австралійському варіанті наголошено на тому, що він, як навчаючись, так і працюючи, має бути системно та послідовно постійно активним. В обох концептах наголошується, що компетентність дозволяє адаптуватись і до невизначених умов.

У зазначеному вище матеріалі наголошувалось, що сучасні як австралійська, так і українська системи вищої освіти, й філологічна зокрема, широко застосовують інноваційні освітні технології. Здійснимо їхній порівняльний огляд (таблиця 3.2.12).

Таблиця 3.2.12

**Використання інноваційних технологій у сфері вищої освіти
(та філологічної зокрема) України й Австралії**

Аспект	Україна	Австралія
ІІІ (штучний інтелект)	Лише набуває популярності у вищій освіті, у сфері філологічної підготовки (як і в багатьох інших сферах життя); вимоги щодо його використання не регламентовані, що часом зумовлює прояви академічної та наукової недоброчесності. Розробляються і впроваджуються програми навчання, стажування, курсів, семінарів щодо роботи з ІІІ. Інвестиції у стартапи та дослідження в галузі ІІІ знаходяться на початковому етапі.	Активно розвиває і застосовує ІІІ на всіх рівнях освіти, зокрема в університетах у сфері філологічної підготовки. Штучний інтелект інтегрується у навчальні програми з вивчення мов (з інженерії, інформаційних технологій та медичних наук). Університети активно взаємодіють з промисловістю, використовуючи ІІІ для створення інноваційних рішень і їх упровадження.
Case- study	Технологія є широко застосовуваною у філологічній освіті (як і загалом у галузі гуманітарних, економічних, технологічних наук).	Технологія застосовується у філологічній галузі (в інших гуманітарних науках, у бізнесі, у праві та менеджменті).

	Активно використовується в освітніх програмах для аналізу ситуацій та розвитку критичного мислення.	Університетські програми вже містять в своїй освітній складовій цю технологію, готуючи студентів до участі в реальних життєвих ситуаціях.
STEM-освіта	STEM - напрямки розвиваються здебільшого у сферах науки, технологій, інженерії та математики. Їхній розвиток потребує подальших інвестицій. STEM-напрямки є пріоритетними у науково-технічних університетах, однак їхня інфраструктура потребує подальшого вдосконалення.	Австралійська національна стратегія із кадрового забезпечення освітньої галузі вчителями наголошує на необхідності інтеграції STEM у навчальний план їхньої підготовки; зазначається також, що цифрові інструменти покращують викладання та навчання; Університети активно підтримують студентів у цьому напрямку, пропонуючи стипендії, курси, інтернатури та широкі можливості для наукових досліджень у цій сфері, оскільки університети готують нове покоління «цифрової людини».
Освітні онлайн-моделі та моделі змішаного навчання	Зросло впровадження онлайн-навчання через пандемію COVID-19 та у зв'язку з початком війни в Україні (2022 рік). Активно впроваджується змішане навчання (через війну), але інтеграція технологій та методик потребує вдосконалення. Бракує уніфікованих платформ, що іноді ускладнює доступ до якісного контенту. Використовуються платформи: Zoom, Google Meet, Microsoft Teams. Основні проблеми: військовий стан, нестабільний інтернет-зв'язок у деяких регіонах, обмеженість технічної підтримки.	Австралія протягом значного часу активно впроваджувала і продовжує розвивати онлайн-навчання як частину стандартної освітньої практики. Змішане навчання є поширеним, забезпечуючи поєднання аудиторних занять та цифрових інструментів. Вільний доступ до сучасних платформ (наприклад, Moodle, Canvas) сприяє інтерактивному та гнучкому підходу до освіти. Використання технологій синхронного навчання: Zoom, Microsoft Teams, Blackboard Collaborate. Використання сучасних систем для забезпечення інтерактивності, наприклад, спільні дошки та голосування під час лекцій. Високий рівень доступу до швидкісного інтернету та технічної підтримки сприяє ефективності цих технологій

Таблиця підготовлена автором.

Дані таблиці 3.2.12 засвідчують як важливість усіх зазначених технологій для підготовки філологів, так і обмеженість використання штучного інтелекту, інструментів STEM – освіти у вітчизняній галузі філологічної підготовки.

Проаналізуємо особливості двох систем філологічної підготовки за такими критеріями: назва бакалаврського ступеня, тривалість навчання, обсяг навчального навантаження в кредитах, назви спеціальностей, освітніх програм з підготовки бакалаврів з англійської філології (таблиця 3.2.13).

Таблиця 3.2.13

Порівняльна характеристика ступенів бакалавра з англійської філології

Критерій	Австралія	Україна
Назва ступенів бакалаврату	Bachelor (бакалавр мистецтв, бакалавр наук)	Бакалавр (бакалавр гуманітарних наук, бакалавр природничих наук).
Назва спеціальності з англійської філології	Англійська мова та літературознавство Лінгвістика та англійська мова Англійська література Прикладна лінгвістика	035 Філологія (англійська мова та література)
Назва ступеня бакалавра з англійської філології	Бакалавр англійської мови, бакалавр прикладної лінгвістики.	Бакалавр філології (англійська мова). Бакалавр філології (Англійська мова і зарубіжна література)
Термін навчання	3-4 роки (залежно від програми).	4 роки.
Рівень бакалавра	Рівень 7 за Австралійською рамкою кваліфікацій (Australian Qualifications Framework, AQF).	Рівень 6 за Національною рамкою кваліфікацій України (відповідає Європейській рамці кваліфікацій EQF).
Обсяг навчання в кредитах	144 кредити відповідно до AQF.	240 кредитів за системою ECTS.
Кількість університетів, які надають філологічну освіту	Понад 20 університетів.	Понад 100 університетів

Таблиця підготовлена автором.

Виявлена подібність (табл. 3.2.12) лише в термінах навчання бакалавра з філології. За іншими критеріями наявні суттєві відмінності, що засвідчує оригінальність цього ступеня в Австралії.

Зазначені відмінності зумовлюють наявність відмінностей в системі субкомпетентностей, які є складовими професійної компетентності бакалавра з англійської філології, що пов'язані із *змістом* навчання. Як описувалось у п. 3.1 наукової праці, система спеціальних компетентностей, які формуються на основі освітніх програм українських університетів, є типовою для спеціальності 035 «Філологія», оскільки вони відповідають державному стандарту з цієї спеціальності. В університетах Австралії відсутній галузевий стандарт вищої освіти з підготовки бакалавра-філолога, тому всі 25 університетів, які здійснюють його підготовку за 26 освітніми програмами, визначають самостійно назви цих програм, формують їхній зміст та окреслюють систему компетентностей. Особливості змісту формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології визначають й особливості їхнього працевлаштування.

Так, зокрема компетентні бакалаври - випускники спеціальності *«Англійська мова та письмо»* мають можливість зробити кар'єру у сферах, які вимагають інтелектуальної гнучкості та універсальності, сформованості комунікативної компетентності та навичок критичного мислення: *журналістика, видавнича справа, діяльність редактора або копірайтера; письменника чи культурного критика; фахівця ЗМІ та комунікацій; посади державного службовця, вчителя.*

Випускники спеціальності *«Англійська мова та літературознавство»* показують результати успішної професійної діяльності у сферах викладання, менеджменту, журналістики, реклами, державної служби та у всіх аспектах культурного життя. Перехід багатьох із них від вивчення англійської мови до спеціалізованої підготовки дозволяє працювати в галузях юриспруденції, медицини, психології, бібліотечної справи, освіти, видавничої справи, журналістики, театра та ЗМІ.

Здобувачі бакалаврського ступеня за спеціальністю *«Письмо та видавнича справа»* мають такі професійні перспективи: учитель середньої

школи з англійської мови або суспільства та культури в державній чи приватній, місцевій або міжнародній школі; письменник художньої та наукової літератури; редактор, видавець, сценарист, літературний агент, координатор комунікацій, адміністратор в галузі мистецтва та культури; копірайтер, автор статей, публікаційний співробітник, позаштатний письменник, координатор книжкового маркетингу.

Вітчизняний бакалавр із спеціальності 035 «Філологія» (Англійська мова, переклад включно) має перспективи працевлаштування в науковій, літературно-видавничій та освітній галузях, в музеях, мистецьких і культурних центрах, у різних галузях господарства, де потрібні послуги із створення, аналізу та перекладу текстів; у засобах масової інформації. Він може обіймати посади професіоналів у галузі філології, лінгвістики та перекладу; наукових співробітників; викладача ЗЗСО. Бакалавр філології, який оволодів спеціалізацією *«Класична філологія і англійська мова»* може працювати у сферах освіти (викладач професійного навчально-виховного закладу, вчитель ЗЗСО), науки (науковий співробітник з бібліотечної справи, з науково-технічної інформації), молодший науковий співробітник у галузі філології, лінгвістики і перекладу.

Таким чином, нами здійснено за обґрунтованими критеріями порівняльний аналіз австралійської та української систем формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології. Його результати дозволяють нам виділити позитивний досвід системи вищої освіти Австралії, який має вагоме значення для реалізації компетентнісної парадигми з підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти із спеціальності 035 «Філологія» в університетах України. Він сприятиме підвищенню якості цієї підготовки, розширить діапазон можливих професійних компетентностей філолога, що, своєю чергою, допоможе йому адаптуватись до фахових посад не лише лінгвістичних і літературознавчих кваліфікацій, а й загальнокультурних, міжнародних; сприятиме підвищенню рівня конвертації

вітчизняного диплома першого освітнього рівня вищої освіти на європейському та світовому просторах.

Виокремлений позитивний досвід ЗВО Австралії з підготовки бакалавра з англійської філології може бути запропонованим у вигляді рекомендацій для екстраполяції у вітчизняну філологічну підготовку на різних рівнях.

Насамперед вважаємо доцільними рекомендації на *рівні Міністерства освіти, галузевих комісій*:

- визначення статусу кожного університету з позиції спеціальності 035 «Філологія» у державному та міжнародному рейтингах;
- дозволити університетам здійснювати самоакредитацію спеціальностей, які мають міжнародне значення, зокрема філологічної;
- долучати результати дослідження особливостей підготовки фахівців філологічної спеціальності в закордонних ЗВО до вдосконалення стандарту вищої освіти з цієї спеціальності;
- розробити пропозиції щодо уведення до Державного класифікатора професій, кваліфікацій назви, які номінують філологів в інших країнах світу (копірайтер, письменник, журналіст, редактор);
- надати Державному стандарту вищої освіти із спеціальності 035 «Філологія» статусу рекомендаційного документа; при оцінюванні якості підготовки головну увагу приділяти сформованості професійних компетентностей.

На рівні формування концепції філологічної освіти в Україні доцільними є такі положення:

- фахівець з англійської філології призначений для здійснення міжнародної комунікації, тому в змісті його підготовки має відображуватись світова та європоцентрична культурна спадщина в поєднанні з національними цінностями українського народу;
- його формування має відбуватись в контексті культурного та соціального аналізу, міжнародних відносин;

- належність філології до галузі гуманітарних наук визначає її широкопрофільність, що зумовлює потребу застосування різних засобів формування фахівця-філолога, які впливають не лише на його інтелектуальну, а й на емоційну сфери, тому вартісним є навчання студентів у межах програми мистецтва і соціальних наук;

- найважливішими результатами філологічної підготовки варто визнати: базові вміння, навички міжособистісної взаємодії, критичне мислення та особистісні компетентності;

- концептами цієї підготовки мають бути загальнокультурний, міжкультурний, історичний, лінгвістичний, літературознавчий, комунікативний; їх опанування дозволить сформувати особистісну та культурну ідентичність; лінгвістичну правильність, літературну ерудованість, комунікативну відкритість фахівця;

- лінгвістична концепція є складовою загальнофілологічної концепції, її пріоритетами мають стати: дослідження і вивчення мови в комплексі, в поєднанні історичної лінгвістики, граматики, історії та літературної традиції мови (в контексті світової культури та мистецтва).

Перелік фахових компетентностей вітчизняного філолога (бакалавра з філології) з урахуванням позитивного досвіду австралійських ЗВО можна запропонувати в такому вигляді:

-загальнопрофесійні та особистісні компетентності: уміння адаптуватись до різних культурних і професійних середовищ; навички «teamwork» (ефективна комунікація і робота, побудована на засадах командної діяльності і взаємодії); навички управління творчими спільнотами, проєктами, особливо в академічному та культурному середовищах; навички вияву креативності у письмовій творчості; здатність застосовувати етичні принципи у дослідженнях, письмовій комунікації, міжкультурній взаємодії та в соціальних комунікаціях; уміння дотримуватись професійної етики, толерантно взаємодіяти з колегами та громадськістю; навички критичного мислення;

- *лінгвістичні компетентності*: усвідомлення структури та функцій англійської мови; знання історії мов, сприяння розвитку мовних аспектів і лінгвістичних теорій; навички аналізувати та інтерпретувати мовні явища на рівні тексту і міжкультурної комунікації; *поглиблене розуміння мовних систем* (розуміння складності мов і здатність аналізувати мовні структури, вміння працювати з мовами); *практичні навички роботи з мовою* (навички використання лінгвістичних знань у сферах перекладу, в редагуванні текстів, створенні мовних ресурсів; уміння застосовувати лінгвістичні навички для вирішення проблем у сферах комунікацій, освіти, маркетингу, медіа); оволодіння англійською мовою як на високому рівні розуміння, так і на рівні вираження думок у письмовій та усній формах; знання лексичних і граматичних аспектів англійської мови; розуміння культурних аспектів на рівні носіїв мови;

- *літературознавчі компетентності*: розуміння еволюції англійської літератури та її жанрів, здатність аналізувати й порівнювати різні періоди в англійській літературі; розуміння основних літературних стилів, напрямків в англійській літературі від класичних до сучасних періодів; навички ґрунтовного аналізу літературних текстів; критичний аналіз змісту, стилістичних особливостей та ідеологічного навантаження текстів;

- *письменницькі компетентності*: навички редагування текстів, розроблення текстів різних жанрів для друкованих та цифрових медіа; вдосконалення творчого та професійного письма для різноманітних форматів, таких як маркетинг, журналістика та рекламні тексти; навички поглибленого аналізу процесу написання, редагування та публікації матеріалів; застосування набутих навичок креативного письма в медіа, газетних статтях, електронних книгах;

- *міжкультурна компетентність*: здатність до міжкультурної взаємодії; аналіз та розуміння впливу культури на розвиток літератури, мови; навички з вивчення глобальних культурних феноменів; розуміння сутності та відмінностей між світовими культурними напрямками;

- *комунікативна компетентність*: здатність адаптувати мову до різних ситуацій, аудиторій та цілей; здатність працювати в мультикультурних середовищах, враховуючи культурні, історичні аспекти письмової та усної комунікації; навички ефективної презентації своїх досліджень, ідей в академічних колах; уміння створювати інформативні повідомлення для різноманітних каналів комунікації (онлайн-платформи, соціальні мережі, медіа-холдінги); уміння сприяння веденню переговорів, з підготовки презентацій у видавничій та медіа-індустрії; навички ефективно передавати ідеї, вдало аргументувати;

- *технологічна компетентність*: володіння вокабулярієм галузей, на які спрямована професійна діяльність філолога; знання цифрових технологій для аналізу, створення, редагування контенту і вміння їх застосовувати.

Зміст фахової підготовки вітчизняних філологів, безперечно, зазнає тяж змін з урахуванням зазначеного переліку компетентностей.

Доречно запропонувати позитивний досвід австралійських університетів з використання *інноваційних технологій*: в Україні ширше, з урахуванням вимог академічної та наукової доброчесності, має використовуватись штучний інтелект. До освітньої складової програм з підготовки філологів важливим є включення інструментів технології ситуативного навчання, які сприятимуть формуванню готовності в здобувачів освіти до участі в реальних життєвих і професійних ситуаціях.

Таким чином, на основі результатів порівняльного аналізу австралійської та української систем формування професійної компетентності в бакалаврів з англійської філології було виокремлено позитивний досвід австралійських ЗВО. Запропонована на різних рівнях його екстраполяція для вдосконалення реалізації компетентної парадигми з підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти із спеціальності 035 «Філологія» в університетах України. Він сприятиме підвищенню якості цієї підготовки, розширить діапазон можливих професійних компетентностей філолога, що, своєю чергою, допоможе йому адаптуватись до фахових посад не лише

лінгвістичних і літературознавчих кваліфікацій, а й загальнокультурних, міжнародних; сприятиме підвищенню рівня конвертації вітчизняного диплома філолога на європейському та світовому просторах освіти.

Висновки до третього розділу

Процес формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології в українських університетах регламентується національними стандартами вищої освіти, європейськими рекомендаціями (ESG, CEFR) і законодавчою базою, зокрема Законом України «Про вищу освіту».

Основою підготовки є компетентнісний підхід, що передбачає розвиток інтегративної системи знань, умінь та особистих якостей. Це включає формування таких субкомпетентностей як гнучке володіння англійською мовою, здатність до міжкультурної комунікації, лінгвістичний та літературознавчий аналіз текстів.

Підготовка майбутніх філологів базується на єдності теорії й практики, впровадженні інноваційних технологій, а також на використанні комунікативного та особистісно зорієнтованого підходів. Ці підходи спрямовані на подолання традиційної авторитарної моделі освіти, формування самостійності, суб'єктності та адаптації студентів до змін у суспільстві.

Ключовими факторами успішної підготовки є мотивація студентів, створення комфортного освітнього середовища, практичне застосування набутих знань і розвиток морально-етичних цінностей. Формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології сприяє їхній готовності до ефективної професійної діяльності в полікультурному середовищі. Для формування професійної компетентності бакалаврів з англійської філології важливими є такі педагогічні умови та інноваційні технології:

1. *педагогічні умови*: створення інноваційного освітнього середовища, спрямованого на самореалізацію студентів; підтримка позитивної мотивації до навчання; активна пізнавальна діяльність; діалогічна взаємодія в освітньому процесі;
2. *інноваційні технології*:
 - *case-study* (ситуативне навчання) сприяє формуванню професійних навичок і цінностей через моделювання реальних ситуацій;
 - *евристичне навчання* стимулює розвиток дослідницьких компетентностей через варіативні освітні програми;
 - використання *інформаційно-комунікаційних технологій* (ІКТ) забезпечує розвиток цифрових навичок, мовних компетентностей і критичного мислення (інструменти корпусної лінгвістики, онлайн-ресурси, електронні словники тощо).

Інноваційні методи підготовки, такі як VR/AR, сприяють інтерактивному навчанню, але їх впровадження у вітчизняних ЗВО потребує додаткових ресурсів.

Досліджено, що зміст формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з англійської філології у закладах вищої освіти України базується на стандартизованих підходах, які забезпечують єдність вимог до підготовки фахівців. Незалежно від типу закладу вищої освіти, стандарти передбачають однаковий термін навчання, обсяг освітньої програми (240 кредитів ECTS), рівень і ступінь вищої освіти, кваліфікацію випускника, а також можливість подальшого навчання в магістратурі.

Провідною парадигмою підготовки бакалаврів у закладах вищої освіти є компетентнісна, яка передбачає формування інтегральних, загальних і фахових компетентностей, визначених державними стандартами. Спеціальні (фахові) компетентності корелюють зі стандартом вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» і враховують специфіку кожної освітньої програми. Ці компетентності розробляються гарантими програм у співпраці з проєктними

групами, враховуючи галузеві стандарти та спеціалізації. Стандартизованість і адаптивність у формуванні компетентностей забезпечують якісну підготовку бакалаврів з англійської філології, здатних відповідати сучасним викликам професійної діяльності.

Порівняльний аналіз систем професійної підготовки бакалаврів з англійської філології в ЗВО Австралії та України дозволив виокремити такі можливості використання позитивного досвіду австралійських університетів для вдосконалення формування професійної компетентності майбутніх фахівців з англійської філології в Україні: визначення статусу кожного університету з позиції спеціальності 035 «Філологія» у державному та міжнародному рейтингах; дозволити університетам здійснювати самоакредитацію спеціальностей, які мають міжнародне значення, зокрема філологічної; долучати результати дослідження особливостей підготовки фахівців філологічної спеціальності в закордонних ЗВО до вдосконалення стандарту вищої освіти з цієї спеціальності; надати Державному стандарту вищої освіти із спеціальності 035 «Філологія» статусу рекомендаційного документа; при оцінюванні якості підготовки головну увагу приділяти сформованості професійних компетентностей; до переліку професійних компетентностей бакалавра з англійської філології включити: загальнопрофесійні та особистісні, лінгвістичні, літературознавчі, письменницькі, міжкультурну, комунікативну, технологічну компетентності. Використання цих елементів австралійського досвіду може значно підвищити якість підготовки фахівців з англійської філології в Україні, забезпечивши їх конкурентоспроможність як на національному, так і на міжнародному рівнях.

Австралійська система освіти забезпечує більше можливостей для професійного розвитку фахівців з англійської філології завдяки міжнародному визнанню, високій мобільності та підтримці держави, тоді як українська система поки обмежена у своїй гнучкості та фінансуванні. Австралія випереджає Україну у впровадженні штучного інтелекту, інтеграції STEM-освіти та розвитку онлайн-

моделей навчання. В Україні ці процеси гальмуються технічними, фінансовими та соціальними викликами, але є потенціал для покращення завдяки запозиченню австралійського досвіду.

Австралійські університети демонструють гнучкість, адаптуючи освітні програми до потреб ринку, і розробляють їх на основі власних стандартів. В Україні дотримуються уніфікованих державних стандартів, що забезпечує стабільність, але обмежує інноваційність. В Австралії менший обсяг кредитів (144 проти 240 в Україні) та варіюється тривалість навчання (3-4 роки). Австралійський підхід дозволяє ширше інтегрувати міждисциплінарні знання, що сприяє формуванню ширшої системи компетентностей.

Досвід закладів вищої освіти Австралії є надзвичайно важливим для впровадження компетентнісного підходу в підготовці здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» в університетах України. Його використання сприятиме підвищенню якості підготовки, розширенню спектра професійних компетентностей філологів, що дозволить їм успішно адаптуватися до різноманітних професійних ролей, зокрема в лінгвістиці, літературознавстві, загальнокультурній та міжнародній сферах. Це також посилить конкурентоспроможність українських дипломів бакалавра на європейському та світовому рівнях. У зв'язку з цим доцільно впровадити позитивний австралійський досвід у систему підготовки фахівців з англійської філології в Україні.

Результати дослідження, відображені у розділі, викладено в таких публікаціях автора: (Журавель, 2023a); (Журавель, 2023b); (Журавель, 2024b); (Журавель, 2022b); (Журавель, 2021c); (Журавель, 2022c); (Zhuravel, 2022); (Журавель, 2024c); (Baranovska, Tarnavska, & Zhuravel, 2023); (Baranovska, Baranovskyu, Hrydzhuk, Tymchuk, Pohorila, & Zhuravel, 2024); (Журавель, 2022d); (Журавель, 2024d).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів порівняльного аналізу теоретичних і практичних аспектів формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії з метою визначення можливостей впровадження прогресивних ідей австралійського досвіду у систему філологічної освіти України свідчить про досягнення поставленої мети та вирішення завдань дослідження що, своєю чергою, уможливило обґрунтування таких висновків.

Із'ясовано, що підвищення якості професійної підготовки фахівців з англійської філології в Україні є важливим завданням, що зумовлено глобалізацією, міжнародною взаємодією та змінами в освітній системі. Вища освіта має забезпечувати розвиток необхідних знань і навичок для успішного виконання професійних обов'язків. В Україні та Австралії впроваджено системи двоступеневої освіти, зокрема бакалаврат, що передбачає здобуття теоретичних і практичних знань для подальшої роботи в галузі філології.

Основний акцент на професійній компетентності майбутніх фахівців полягає в інтеграції знань з мов, літератури, педагогіки та культурології. Важливою є розробка моделей професійної підготовки, таких як монодисциплінарна, мультидисциплінарна та інтердисциплінарна. Крім того, велике значення має підвищення кваліфікації викладачів та адаптація освітніх програм до міжнародних стандартів. Науковці з різних країн активно вивчають ці питання, що сприяє підвищенню якості освіти в галузі англійської філології.

Професійна компетентність філолога є ключовим аспектом підготовки студентів мовних спеціальностей у ЗВО. Важливим елементом є створення гуманітарного освітнього середовища, що сприяє розвитку різних компетентностей. Окрім базових знань і умінь, необхідних для мовної професії, значна увага приділяється формуванню комунікативних, культурних і соціальних навичок. Окреме значення має полікультурна компетентність, яка є важливою складовою професійної підготовки. Формування такої компетентності вимагає використання інтегративних методик, включаючи практичні курси,

мотивацію студентів та залучення носіїв мови для створення ефективного іншомовного середовища.

Особистісно зорієнтований підхід в освіті базується на принципах гуманізму, відкритості, діалогічності, креативності та індивідуалізації, які сприяють розвитку майбутніх фахівців. Важливим аспектом є принцип гуманітарності, що допомагає формувати професіонала, який інтегрує іноземну мову в своє розуміння світу. Принципи індивідуалізації, самоактуалізації та суб'єктності підтримують розвиток особистості студента через реалізацію його соціальних і комунікативних здібностей. У підготовці бакалаврів англійської філології особливу увагу слід приділяти інтеграції інтернаціоналізації освіти, використанню автентичного матеріалу та розвитку критичного мислення. Освітній процес повинен сприяти розкриттю особистісного потенціалу студента, враховувати актуальні проблеми та тенденції.

2. Розвиток вищої освіти в Австралії є складним і багатогранним процесом, який формувався в контексті історичних, соціальних та політичних умов, таких як колоніалізм, імперіалізм та неолібералізм. Основою для австралійської освітньої системи стала британська модель «Оксбридж», яка з часом зазнала значних трансформацій, адаптуючись до місцевих умов і включаючи інноваційні елементи. Австралія має одну з найбільш розвинених і конкурентоспроможних систем вищої освіти у світі. Сьогодні університети Австралії приваблюють студентів з усього світу, а програма «Бакалавр мистецтв» є одним із основних напрямків, що відображає культурні і освітні традиції, започатковані ще в XIX столітті.

Австралійська система вищої освіти спирається на нормативні документи, такі як Рамка стандартів вищої освіти (HESF) та Австралійська рамка кваліфікацій (AQF), що забезпечують високу якість навчання. Університети Австралії поділяються на державні, приватні, міжнародні та професійні інститути, а також коледжі та інтернет-платформи для онлайн-освіти. Особливістю австралійської освіти є тісний зв'язок з професійною сферою, що сприяє високому рівню працевлаштування випускників. Австралійський уряд

активно підтримує розвиток цієї сфери, забезпечуючи законодавче регулювання і створення сприятливих умов для навчання та розвитку кваліфікацій, що дозволяє країні бути лідером на світовій арені освітніх послуг.

3. Встановлено, що австралійська система вищої освіти є динамічною та постійно реформованою, адаптованою до сучасних викликів. Вона сприяє економічній стабільності, розвитку знань та інновацій. Освітній процес в австралійських університетах ґрунтується на комунікативному, особистісно зорієнтованому та компетентнісному підходах. Комунікативний підхід сприяє розвитку навичок іншомовного спілкування, особистісно зорієнтований підхід забезпечує гармонійний розвиток особистості, компетентнісний підхід орієнтує на формування професійних компетентностей, необхідних для успіху на ринку праці.

Автономія австралійських університетів дозволяє їм розробляти навчальні програми, що відповідають потребам ринку праці та індивідуальним освітнім потребам студентів. Це дає змогу забезпечити високу якість освіти, адаптовану до сучасних вимог. В освітніх програмах поєднуються теоретичні та практичні знання, зокрема через стажування та участь у проєктній діяльності, що сприяє підготовці студентів до професійної діяльності ще до завершення навчання.

Програми в австралійських університетах є міждисциплінарними та гнучкими, що дозволяє студентам здобувати знання в різних галузях і розвивати універсальні компетентності (критичне мислення, творчість, міжособистісна взаємодія та адаптивність). Австралійські університети займають лідерські позиції у світових рейтингах завдяки високій якості навчання, мобільності студентів та інтеграції з професійним середовищем.

4. Узагальнюючи, можна зазначити, що інновації в освіті, зокрема вищій австралійській, сприяють значним перетворенням в освітньому процесі, створюючи нові можливості для розвитку і підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Система вищої освіти, орієнтована на інноваційний розвиток, забезпечує більш ефективний навчальний процес, який підтримує особистісне зростання студентів, сприяє розвитку їхніх творчих та аналітичних здібностей.

Важливою складовою є також інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволяють модернізувати методи навчання, роблячи їх більш доступними та гнучкими. Австралія є яскравим прикладом країни, що активно впроваджує інновації в свою систему вищої освіти. Завдяки розвитку EdTech, використанню штучного інтелекту, віртуальної реальності та доповненої реальності, а також інтеграції STEM-освіти, Австралія стає лідером на світовому освітньому ринку. Ці інновації забезпечують більш інтерактивне, персоналізоване та гнучке навчання, що відповідає потребам сучасного інформаційного суспільства. Перспективи реалізації інновацій в освіті є значними, і вони охоплюють широкий спектр технологій, які в майбутньому ще більше змінять традиційні методи навчання та підготовки фахівців. Тому важливо, щоб заклади освіти, зокрема в Україні, продовжували впроваджувати інноваційні підходи в навчальний процес, що дозволить підготувати конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в умовах глобалізації та технологічних змін.

5. Українська філологічна освіта є важливою складовою гуманітарної системи вищої освіти країни. Вона спрямована на всебічний розвиток людини та формування необхідних компетентностей для самореалізації в суспільстві. Важливим аспектом є підготовка фахівців з англійської філології, оскільки англійська мова є важливим інструментом міжнародної комунікації. Процес формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів включає знання, уміння і особистісні якості, що забезпечують їх готовність до професійної діяльності.

У підготовці філологів важливими є компетентнісна, комунікативна та особистісно зорієнтована парадигми. Компетентність фахівця включає теоретичні знання, практичні навички та здатність адаптуватися до змін у професійному середовищі. У навчальному процесі використовуються інноваційні технології, що стимулюють комунікативну активність студентів, формують професійну комунікативність і допомагають розвивати критичне мислення.

Згідно зі Стандартом вищої освіти України із спеціальності 035 «Філологія», у закладах вищої освіти має функціонувати система забезпечення якості освітньої діяльності. Це включає моніторинг та перегляд освітніх програм, оцінювання студентів і педагогічних працівників, підвищення кваліфікації викладачів, забезпечення ресурсами для освітнього процесу та дотримання академічної доброчесності.

Основними організаційно-педагогічними умовами для формування професійно компетентного бакалавра з англійської філології є: створення освітнього середовища, що сприяє самореалізації, розвиток професійних компетентностей викладачів, позитивна мотивація студентів, активна пізнавальна діяльність і діалогічна взаємодія учасників навчального процесу.

Використання сучасних освітніх технологій, таких як ситуативне навчання (case-study) та евристичне навчання, сприяє розвитку професійних навичок студентів, формує їх цінності та життєві орієнтири. ІКТ також відіграють важливу роль у розвитку цифрової компетентності студентів, зокрема через електронні словники, онлайн-курси та інструменти для наукового аналізу. Застосування цих технологій дає можливість підготувати мобільного, адаптивного фахівця, готового до змін у професійній діяльності, хоча існують певні проблеми, такі як консерватизм у методах викладання та відсутність відповідного обладнання для віртуальних технологій.

Впровадження елементів австралійського досвіду може значно покращити якість підготовки фахівців з англійської філології в Україні, підвищивши їх конкурентоспроможність як на національному, так і на міжнародному рівнях. Австралійська система освіти надає більше можливостей для професійного розвитку завдяки міжнародному визнанню, високій мобільності та підтримці з боку держави, тоді як українська система, зокрема через обмежену гнучкість і фінансування, стикається з певними викликами. Основними чинниками, які впливають на ці відмінності, є попит на фахівців, особливості національних освітніх систем, міжнародна мобільність, рамки кваліфікацій, фінансування та відмінності в концепціях філологічної освіти.

В обох країнах компетентність розглядається як сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують стабільну професійну діяльність. Австралійський підхід наголошує на адаптації до змін і прогнозуванні результатів, в той час як українська система акцентує увагу на інтеграції знань, цінностей і мотиваційних компонентів.

Австралія випереджає Україну у впровадженні технологій штучного інтелекту, STEM-освіти та онлайн-навчання, тоді як в Україні ці процеси стримуються через технічні, фінансові та соціальні труднощі. Проте є значний потенціал для поліпшення завдяки запозиченню австралійського досвіду.

Австралійські університети демонструють гнучкість у розробці освітніх програм, адаптуючи їх до вимог ринку праці на основі власних стандартів. В Україні більшість університетів керуються уніфікованими державними стандартами, що забезпечує стабільність, але стримує інновації. В Австралії навчання триває від 3 до 4 років і передбачає менший обсяг кредитів (144 на відміну від 240 в Україні), що дозволяє ефективніше інтегрувати міждисциплінарні знання.

Результати проведеного порівняльного аналізу засвідчили цінність впровадження позитивного досвіду австралійських університетів у підготовку бакалаврів з англійської філології в Україні. На основі цього досвіду було сформульовано низку рекомендацій: які стосуються вдосконалення галузевого стандарту вищої освіти з філології, розроблення вдосконаленої концепції філологічної освіти, практичного вдосконалення освітніх програм і переліку професійних компетентностей філолога.

Таким чином, використання австралійського досвіду сприятиме модернізації філологічної освіти в Україні, забезпечуючи відповідність сучасним потребам глобального освітнього та професійного середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Авшенюк, Н. М. (2013). Професійне становлення молодого вчителя у Великій Британії: історія, досвід, стандарти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 220–228.

Агадуллін, Р. Р. (2004). Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія: Вісник Академії пед. наук України*, (3), 18–29.

Академічний рейтинг університетів світу – 2021. (2021). <https://mon.gov.ua/news/opublikovano-reytingi-krashchikh-universitetiv-svitu-2021-roku-za-galuziyami-znan>

Академічний тлумачний словник української мови. (1980). <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0007554>

Андрущенко, В. П. (2001). Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*, 1, 11–17.

Андрущенко, В. П. (2014). «Педагогічна конституція Європи» як проект освітньої політики XXI століття. *Гілея: науковий вісник*, 83, 180–182.

Арістова, Н. О. (2015). Компетентнісний підхід до формування професійної суб'єктності майбутніх філологів. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. *Психологія*, 37, 32–34.

Бадер, В. (2000). Розвиток мовлення школярів під час роботи над реченням. *Початкова школа*, 8, 41–44.

Базова, В. І. (2012). *Підготовка викладачів іноземних мов в університетах Німеччини* (Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук). Національний авіаційний університет, Київ.

Базуріна, В. М. (2006). *Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії* (Дисертація кандидата педагогічних наук, Житомирський державний університет імені Івана Франка).

Барановська, Л. В. (2015). *Педагогіка та психологія вищої школи: навчальний посібник*. Київ: НАУ, 143–148.

Барановська, Л. В. (2016). Використання досвіду формування філолога в університетах європейських країн для вдосконалення мовної підготовки вітчизняного студента. *Проблеми освіти: науково-методичний збірник*, 86, 29–34. <https://pppo.nau.edu.ua/baranovska-liliia-volodymyrivna/>

Барановська, Л. В., & Журавель, Н. В. (2024). Освітні інновації формування фахівця з англійської філології в університетах Австралії. Секції "Педагогіка та психологія". PROKIIВ: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Київ, 211–214. <https://ndirom.org/wp-content/uploads/2025/01/TEZY4.pdf>

Барановська, Л. В., & Заслужена, А. А. (2015). Особливості змісту підготовки бакалавра з англійської мови та літератури в університетах Швейцарської Конфедерації. *Порівняльна професійна педагогіка: збірник наукових праць*, 1(5), 148–153.

Баркасі, В. В. (2017). Професійні компетенції майбутніх викладачів іноземних мов у сучасному суспільстві. *Молодий вчений*, (4.1), 1–4. http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_4.1_3

Бех, І. Д. (2009). Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Психологія та педагогіка*, 2, 26–31.

Бех, І. Д. (1998). *Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб.*. Ін-т змісту і методів навчання. Київ, 199–202.

Биков, І. В. (2021). Наукові підходи до становлення професійної успішності майбутніх учителів Нової української школи. *Інноваційна педагогіка*, 40, 133-136. http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2021_40_30

Бистрова, Б. В. (2018). *Професійна підготовка бакалаврів з кібербезпеки у вищих навчальних закладах США* (Дисертація кандидата педагогічних наук, м. Київ).

Бібік, Н. М. (2015). Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*, 1, 47–58.

Бідюк, Н. М. (2000). *Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії* (Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук, м. Тернопіль).

Бідюк, Н., & Глушок, Л. (2011). Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти в Австралії. *Порівняльна професійна педагогіка*, (2), 189–195.

Білоус, Н. П. (2018). *Формування професійно-комунікативної компетентності у майбутніх перекладачів авіаційної галузі* (Дисертація кандидата педагогічних наук, м. Кропивницький).

Біркун, Л. В. (2003). *Комунікативно орієнтований урок іноземної мови в початковій школі*. Іноземні мови в навчальних закладах, №1, 110–115.

Богущ, А. М. (2009). Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*, (5), 194–200.

Бондарчук, О. А. (2013). Національна політика розвитку освіти корінного населення Австралії. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, (3), 41–46.

Бороденко, О. В. (2017). «Глобалізація» – «інтеграція» – «глобалізм»: до питання про необхідність усунення термінологічних і змістових розбіжностей. *Scientific World Journal*, 15(4), 35–38.

Буркова, Л. В. (2010). Генеза компетентнісного підходу в освіті. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського*, 30, 10–15.

Буряк, В. К. (2008). Екологічна педагогіка. *Педагогіка вищої та середньої школи*, (20), 417–421. http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2008_20_64

Бусел, В. Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови (250 000 слів)*. Київ; Ірпінь: Перун.

Василюк, А. В. (2013). Загальноєвропейські тенденції розвитку освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, (2), 206–211. http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2013_2_38

Вашуленко, М. С. (2018). *Методика навчання української мови в початковій школі* (За наук. ред. М. С. Вашуленка). Київ: Видавництво «Світоч».

Ващенко, Л. С. (2015). Погляд на профільне навчання учасників навчального процесу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 19(1), 29–34.

Величко, Н. М. (2010). До проблеми полікультурної освіти в системі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, (13), 9–13. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2010_13_4

Величко, Н. М. (2013). Проблема формування полікультурної компетентності майбутніх учителів з точки зору системного підходу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (5), 198–205.

Верховна Рада України. (2017). *Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII*. Відомості Верховної Ради України, 38–39, 380.

Видишко, Н. (2011). Організація і зміст практичного навчання соціальних працівників у коледжах Канади. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, (1), 182–190.

Вища освіта і Болонський процес в Україні: Підручник. (2010). http://eduknigi.com/ped_view.php?id=1

Вітвицька, С. С. (2016). Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти. В *Акмедосагнення науковців Житомирської науковопедагогічної школи: монографія* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 302–347.

Воротняк, Л. І. (2008). Особливості педагогічної технології формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Педагогічний дискурс*, (3), 48–53. http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2008_3_12

Герасимова, О. (2010). Популяризація читання як напрям державної політики в гуманітарній сфері. *Збірник наукових праць Національної академії державного управління при Президентові України*, (1), 262–271. http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadu_2010_1_28

Глушаниця, Н. В. (2021). Ретроспективний аналіз дослідження проблеми формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх фахівців. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 3(66), 232–237.

Глушок, Л. М. (2013). *Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти в університетах Австралії* (Автореферат і дисертація кандидата педагогічних наук)

наук, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського; Хмельницький національний університет).

Головацька, Ю. Б. (2014). Проблема фахової підготовки майбутніх перекладачів у вітчизняній та зарубіжній науковій думці. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія*, (680), 36–45.

Голуб, Н. (2012). Компетентнісне навчання – це актуально. *Дивослово*, (6).

Гонта, О. (2024). Інноваційні технології навчання зарубіжної літератури у старшій школі як рушії компетентнісного розвитку особистості: інтермедіальний підхід. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 71(2), 56-67.

Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 275.

Горошкіна, О. М. (2010). *Підручник як засіб формування соціокультурної компетенції учнів*. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, 183–189.

Гринюк, С. П. (2011). Мовна освіта у Фінляндії: сучасність, проблеми, перспективи. *Вісник післядипломної освіти*, 3, 49–55.

Гушлевська, І. (2004). Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*, (3), 22–24.

Дебич, М. А. (2019). *Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід: монографія*. Ніжин: ПП Лисенко, 165-193.

Демура, І. В. (2007). Сутність професійних компетентностей. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*, (XXXVIII), Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 64–76.

Державний класифікатор України. Класифікатор професій. (1996).
<https://ips.ligazakon.net/document/fin8153>

Десятов, Т. М. (2014). Тенденції розвитку освіти дорослих: європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(8), 182–190.

Дубасенюк, О. А. (2012). *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 41–50.

Дубасенюк, О. А. (2015). Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*, (84), 25–30.

Євдокімова-Лисогор, Л. А. (2013). Комунікативний підхід щодо вивчення іноземної мови. *Харківський національний економічний університет*.
http://confcontact.com/2013_06_07/15_Evdokimova_Lisogor.html

Ємельянова, Д. В., & Сподарець, В. І. (2010). Формування готовності до самостійної роботи студентів-філологів як творча співпраця викладача і студента. *Вища освіта сьогодні*, (5), 34–42.

Ельбрехт, О. М. (2011). Стандартизація вищої освіти як засіб удосконалення професійної підготовки фахівців. *Педагогіка і психологія*, 38–42.

Єрмаков, І. Г. (2019). Мистецтво жити: педагогічний вимір. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 14, 16–22.

Желанова, В. В. (2016). Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника: сутність та структура. *Науковий вісник Ужгородського у-ту. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 1(38), 123–125.

Жижко, О. А. (2007). *Професійна підготовка вчителів іноземних мов у вищих навчальних закладах Мексики* (Дисертація кандидата педагогічних наук, м. Київ).

Жорняк, Н. Є. (2012). Полікультурна складова професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму як проблема педагогічної науки. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*, (3), 150–154.

Жорняк, Н. Є. (2013). Досвід формування полікультурної складової професійної підготовки туристських фахівців Канади та можливості його використання в Україні. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 153–159.

Журавель, Н. В. (2021a). Підготовка бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти як педагогічна проблема. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: збірник наукових праць. Матеріали IX Міжнародної конференції з актуальних проблем філології у вищих закладах освіти галузевого спрямування Національний авіаційний університет*, 148–153. ISBN 978-617-7990-01-6.

Журавель, Н. В. (2021b). Значущість результатів компаративних досліджень для підвищення якості професійної підготовки бакалаврів з англійської мови. *Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна/професійно-педагогічна мобільність: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 270-275.

Журавель, Н. В. (2021c). Інноваційна спрямованість реформування системи вищої освіти Австралії. *Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал]*, 15, 31–34.

Журавель, Н. В. (2022a). Методологічні засади підготовки бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти України. *Філософські аспекти професійної освіти: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції*,

Кропивницький, 13-15.
https://www.ksau.kherson.ua/files/konferencii/2022/11/conf_20221117mat_fil.pdf

Журавель, Н. В. (2022b). Інтеграція вищої освіти Австралії до світового освітнього простору. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції з проблем вищої професійної освіти*, Національний авіаційний університет, 37–40. https://ppro.nau.edu.ua/wp-content/uploads/2022/06/Zbirnyk-tez-Kh-Mizhnarodnoi-naukovo-praktychnoi-konferentsii-Aktualni-problemy-vyshchoi-profesiinoi-osvity-2_2022.pdf

Журавель, Н. В. (2022c). Інноваційні освітні та інформаційні технології формування фахівця з англійської філології у ЗВО України. У О. М. Гомонюк (Ред.), *Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору: матеріали XII-ї Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців (за міжнародною участю)*, Хмельницький: Кафедра психології та педагогіки, Хмельницький національний університет, 81–83.

Журавель, Н. В. (2022d). Вища освіта Австралії: до проблеми компаративного аналізу. *Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: Монографія*. Редакційно-видавничий центр ТОВ «Білоцерківдрук», 122–127. ISBN 978-617-8219-05-5.

Журавель, Н. В. (2023a). Комунікативний підхід до підготовки бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти України. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, Український державний університет ім. М. П. Драгоманова, 93–96. <https://doi.org/10.31392/udu-mkkode-2023>

Журавель, Н. В. (2023b). Особистісно зорієнтований підхід до формування майбутнього бакалавра англійської філології у закладах вищої освіти України.

Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки. Збірник наукових праць, 13, 40–47. <https://doi.org/10.33251/2522-1477-2023-13-40-47>

Журавель, Н. В. (2024a). Проблеми дослідження змісту формування компетентного бакалавра з англійської філології в університетах Австралії. *Трансформація ідентичності в умовах сучасного українського суспільства: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції*, Національного лісотехнічного університету України. Львів, 72–77. <https://nltu.edu.ua/index.php/novyny/i-vseukrainska-naukovo-praktychna-konferentsiia-transformatsiia-identychnosti-v-umovakh-suchasnoho-ukrainskoho-suspilstva>

Журавель, Н. В. (2024b). Організаційні особливості формування професійно компетентних здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» в університетах Австралії. *Освітньо-науковий простір: науковий журнал*, 6(1), 19–29. [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6\(1\).2024.02](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1).2024.02)

Журавель, Н. В. (2024c). Організаційно-педагогічні умови формування професійно компетентного бакалавра з англійської філології в університетах України. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих (вітчизняний і світовий досвід упровадження): Збірник наукових праць (за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції)*, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 561–567. <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/45249>

Журавель, Н. В. (2024d). Змістова складова формування компетентного бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти Австралії. *Вісник науки та освіти (Серія «Педагогіка»)*, 11(29), 1098–1109. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11\(29\)-1098-1108](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-1098-1108)

Журавська, Н. С. (2015). *Методика навчання та виховання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу та України: порівняльний аспект* [монографія]. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М.

Закір'янова, І. А. (2006). *Теорія і методика професійної освіти* (Дисертація кандидата педагогічних наук, Інститут вищої освіти, м. Київ)

Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 року. (2014). *Верховна Рада України*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Закон України «Про вищу освіту» в редакції від 06.06.2019 зі змінами, внесеними Законом № 2145-VIII від 05.09.2017. (2017). *Верховна Рада України*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Заслужена, А. А. (2015). Актуальність формування компетентного філолога у системі вищої освіти Швейцарської Конфедерації. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: збірник наукових праць*, 6(1), 98-102.

Заслужена, А. А. (2016). Концепція підготовки фахівця з англійської філології в університетах Швейцарської Конфедерації. *Порівняльна професійна педагогіка*, 6(2), 129-136. <https://dspace.nau.edu.ua/handle/NAU/31879?locale=uk>

Заслужена, А. А. (2024). Формування професійної компетентності у фахівців з іноземної філології (бакалаврів мистецтв) в університетах Австралії. *Перспективи та інновації науки*, 173–181.

Заяць, Л. І. (2015). *Розвиток сучасної університетської освіти у Нідерландах* (Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук, м. Київ).

Звіт Болонської робочої групи з рамок кваліфікацій. (2005, лютий). <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/nrk/2021/11.10/Zvit.pro.samosertyfikatsiyu.NRK.10.11.pdf>

Зязюн, І. А. (1997). *Педагогічна майстерність: підручник*. Київ: Вища школа.

Івашко, О., & Когут, С. (2012). Полікультурна освіта на Україні: вибрані проблеми термінології. *PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*, 2012, 133–145.

Їге, Л. (2023). Сутність підготовки майбутніх учителів мови та літератури до крос-культурного навчання учнів у полікультурному середовищі. *Збірник наукових праць*. Київ: Вид-во "Наука", 45–60.

Кабінет Міністрів України. (2011). Національна рамка кваліфікацій: Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. Офіційний вісник України, (94), ст. 3454.

Кайдалова, Л. Г. (2010). *Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах: монографія*. Харків: НФаУ, 13-16.

Кириченко, С. В. (2016). Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (1), 173–181.

Клак, І. Є., & Пригодій, М. А. (2016). *Теорія і методика формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів* [Текст]: монографія. Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. - 402 с. – Бібліогр, 263-310.

Кобюк, Ю. М. (2020). Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в Австралії та Україні: спільне й відмінне. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (2), 256–264. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2020.02/256-264>

Когут, С. Я. (2005). *Системи професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах освіти України і Польщі (порівняльний аналіз)* (Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук, м. Івано-Франківськ).

Козак, М. В. (2014). Комунікативний метод навчання іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота*, (32), 93–95.

Козлова, О. Г. (2016). Генеза поняття «тезаурус» теорії управління освітою. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Збірник наукових праць*, (50–51). Харків: УПА, 63–68.

Колесник, К. Е., Нешко, С. І., & Сніжко, І. А. (2024). *Географія, історія, культура Австралії та Нової Зеландії: Навч. посібник*. Харків: УкрДУЗТ, 147–150.

Конвенція про визнання кваліфікацій, що стосуються вищої освіти в європейському регіоні. (1997). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_308#Text

Конопляник, Л. М. (2019). Використання технології «перевернутий клас» при навчанні фахової іноземної мови. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*, 15, 38–45. <https://doi.org/10.18372/2411-264X.15.1440>

Костіна, Л. С. (2018). *Організаційно-педагогічні умови професійного розвитку вчителів середніх шкіл Австралії* (Кваліфікаційна наукова праця на здобуття ступеня доктора філософії). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

Кошманова, Т. С. (1999). *Розвиток педагогічної освіти в США (1960–1998 рр.)*. Львів: Світ.

Кравець, О. І. (2023a). *Мови народів Азії, Африки, аборигенних народів Америки та Австралії*. Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 45–67.

Кравець, О. І. (2023b). *Діахронічний аспект дослідження соціолектів у сучасній лінгвістиці*. Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 25–38.

Кристопчук, Т. Є. (2016). Тенденції розвитку освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*, 1, 49-58. https://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppog_2016_1_9

Куліш, М. В. (2020). Особистісно орієнтоване навчання як основа для формування компетентностей у вищій освіті. Київ: Вид-во "Наука", 124–145.

Кушнір, І. М. (2008). Компоненти полікультурної компетентності іноземних студентів. *Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Центр міжнародної освіти*, 73–78.

Лавриченко, Н. М. (2006). Методологічні аспекти порівняльно-педагогічних досліджень. *Шлях освіти*, (2), 17–23.

Лещенко, М. (2015). Зарубіжні педагогічні підходи до наукових досліджень інтернет-мереж. У *Педагогічна компаративістика-2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст*. Київ, 253–257.

Лозова, В. І. (2002). Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів. *Педагогіка та психологія: Зб. наук. праць* (за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. І. Лозової), 60–63.

Лозова, В. І. (2010). Психолінгвістичні аспекти формування мовленнєвої компетентності студентів. *Психолінгвістика*, 25(1), 45–50

Локшина, О. В. (2009). *Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.)*. Київ: Богданова А. М.

Луговий, В. І. (2009). Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*, (2), 13–26.

Ляшенко, Л. В. (1994). *Формування активних центрів у каталізаторах низькотемпературного окислення вуглеводнів C–C і водню під впливом УФ- та γ -опромінення* (Дисертація доктора хімічних наук, НАН України, Інститут фізичної хімії ім. Л. В. Писаржевського). Київ.

Магдюк, О. В. (2018). Порівняльний аналіз молодіжного сленгу Великої Британії та Німеччини. У *Актуальні проблеми філології та перекладознавства* (Вип. 14). Хмельницький, 102-110.

Микитенко, Н. В. (2021). Ретроспективний аналіз дослідження проблеми формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх фахівців. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 3(66), 232–237.

Міляєва, В. Р., & Бреус, Ю. В. (2012). Формування компетентності саморозвитку особистості в умовах реалізації компетентнісного підходу у фаховій освіті. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць*, 9(11), 208-214.

Міністерство освіти і науки України. (2000). *Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні: затверджено від 20 грудня 2000 р.* <https://osvita.ua/legislation/other/2232/>

Міністерство освіти і науки України. (2019). *Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ від 12 листопада 2019 р. № 1393.*

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-035-filologiya-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti>

Міністерство освіти і науки України. (2019, червень 20). Наказ № 869. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія».

Мовчан, Л. В. (2010). Вищі навчальні заклади професійної підготовки фахівців в Україні та Австралії. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in the XXI Century*, 173–181.

Мовчан, Л. В. (2012). *Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії* (Дисертація кандидата педагогічних наук, м. Вінниця).

Молодиченко, Н. А. (2014). Засоби орієнтації навчального процесу на розвиток особистості у контексті гуманітарно-орієнтованої освіти. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, (3), 170–174. http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2014_3_26

Морська, Л. І. (2002). Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей. *Іноземні мови*, 2, 23–25.

Муқан, Н. В., & Яремко, Г. В. (2017). Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Австралії як науково-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*, 56–61.

Національна рамка кваліфікацій: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. (2011). *Офіційний вісник України*, 94, 3454.

Національний реєстр. (n.d.). Агентство якості та стандартів вищої освіти Австралії. Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA). <https://www.teqsa.gov.au/national-register>

Нікітенко, З. О. (2024). Тактика самозахисту як складова вдосконалення професійної компетентності правоохоронців у системі післядипломної освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 1(92), 71–77. [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2024-1\(92\)-71-7772](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2024-1(92)-71-7772)

Нікітіна, А. В. (2010). Ознайомлення студентів-філологів з основними поняттями педагогічного дискурсу. *Науковий вісник Донбасу*, 1, 57–62

Носенко, Т. І. (2011). Соціальні мережеві сервіси в освітній діяльності. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, (3), 30–32. http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2011_3_8

Овчарук, О. В. (2005). *Компетентнісна освіта – від теорії до практики*. Київ: : Плеяди, 45-50.

Огієнко, О. І. (2012). Тенденції та особливості глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти: досвід німецькомовних країн. *Педагогічні науки теорія, історія, інноваційні технології*, 8(26), 97–105.

Огієнко, О. І. (2014). Полікультурні засади вищої освіти Великої Британії, США, Канади і Австралії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (1), 173–181.

Озерська, О. Ю. (2004). Сертифікація педагогічної діяльності як фактор підготовки освітянської еліти в Японії. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, педагогіка, соціологія*, 2, 113-120.

Освіта.ua. (2021). *Світовий рейтинг університетів 2021*. <https://osvita.ua/vnz/rating/82821/>

Пазюра, Н. В. (2015). Важливі питання компаративних досліджень в азійських країнах. *Comparative Professional Pedagogy*, 5(2), 7–13.

Паращенко, Л. І. (2013). Психологічні особливості управління розвитком педагогічного персоналу в системі шкільної освіти України. *Правничий вісник університету «КРОК»*, 16, 220–226.

Пасько, Н. (2011). Принципи реформування вищої освіти Австралії. *Studies in Comparative Education*, (1), 173–181.

Певна, С. Є. (2015). Студент як суб'єкт освіти: сутність та особливості. *Педагогіка – Педагогика – Pedagogy "Наука і освіта"*, (6), 105–110.

Пентилюк, М. І. (2010). Теоретичні орієнтири сучасної української лінгводидактики. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 22(209), 12–21.

Петрусинський, В. (2019). Застосування інтенсивного методу навчання у вивченні іноземних мов. *Наукові записки*, 30, 43–46.

Пилипчук, А. В. (2021). Психологічні особливості впливу віртуального спілкування. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, (11), 188–197. http://nbuv.gov.ua/UJRN/akprpzo_2021_11_18

Письменкова, Т. О. (2017). *Педагогічні засади діагностики результатів загальноінженерної підготовки бакалаврів гірництва* (Дисертація кандидата педагогічних наук, м. Київ).

Письменна, Н. О. (2013). Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу. Проблеми підготовки сучасного вчителя, 8(1), 250–254. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8\(1\)__42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8(1)__42)

Поліщук, Н. В. (2022). Особистісно орієнтований підхід у процесі підготовки майбутніх вчителів. *Інноваційна педагогіка*, 47, 205–209.

Пометун, О. І. (2023). *Навчання історії як навчання цінностей*. Український педагогічний журнал, 2, 62–72.

Плаксін, А. (2015). Дидактична культура як науковий феномен, його структура та сутнісні характеристики. *Освітологія*, (4), 126–130. <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2015.4.126130>

Прищак, М. Д. (2018). Порівняльний аналіз особистісно орієнтованого, компетентнісного та комунікативного підходів в освіті. *Вісник Вінницького*

політехнічного інституту, (6), 124–133. <https://doi.org/10.31649/1997-9266-2018-141-6-124-133>

Про Державну національну програму "Освіта" ("Україна ХХІ століття"). (1993). *Кабінет Міністрів України*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>

Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. (2019). *Наказ Міністерства освіти і науки України № 869 від 20 червня 2019 року*.

Прохорчук, О. М. (2018). *Формування дослідницької компетентності бакалаврів соціальної педагогіки у процесі професійної підготовки* (Дисертація кандидата педагогічних наук, м. Київ).

Пуховська, Л. П. (2014). Розвиток кваліфікацій і професійних стандартів у країнах Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*, 61–69.

Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти. (2005). http://onma.edu.ua/wp-content/uploads/2020/02/Qualifications-Frameworks-in-European-Education-Area_ONMA.pdf

Савчак, Н., & Савчак, Р. (2019). Формування естетичних властивостей у просторі поселень Прикарпаття та Карпат. *Вісник Львівського національного аграрного університету. Архітектура і сільськогосподарське будівництво*, (20), 63–65. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vldau_2019_20_15

Савченко, О. В. (2016). Психологія рефлексивної компетентності особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*, 1(1), 88–119.

Семиченко, В. А. (2000). Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? У І. Я. Зязюна (Ред.), *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*. Київ, 200–210.

Семініхіна, Н. М. (2017). Соціально-економічні передумови розвитку вищої педагогічної освіти Австралії на початку ХХІ століття. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*, 2, 214-216.

Сбруєва, А. А. (2005). *Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ - початок ХХІ ст.)* (Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук). Київ.

Сбруєва, А. А. (2015). Євроінтеграційні процеси у сфері вищої освіти: механізми управління та виміри змін. У *Теорії та технології інноваційного розвитку вищої освіти: глобальний і регіональний контексти* (с. 31–52). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Світовий рейтинг університетів 2021. (2021). <https://osvita.ua/vnz/rating/82821/>

Семенченко, Т. О. (2013). Генезис теорії і практики підготовки майбутніх учителів-філологів на різних етапах розвитку педагогічної освіти Австралії. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи, (1)*, 58–67.

Семініхіна, Н. М. (2022). Особливості підготовки магістрів освіти в університетах Австралії до роботи в умовах культурного розмаїття на прикладі вивчення іноземних мов. *Порівняльна професійна педагогіка*, 12(2), 106–114. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(2\)-12](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(2)-12).

Сидоренко, В. В. (2017). Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. У *Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці: III регіональна науково-практична конференція*. Вінниця: Вид-во Вінницька міська друкарня, 8–17.

Сидоренко, О. (2013). Організація формувальних впливів у системі спеціальної підготовки майбутніх соціальних педагогів до комунікативної діяльності в умовах ДОЗ. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди"*. Педагогіка. Психологія. Філософія, 28(2), 310–316. http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2013_28_2_60

Сімкова, І. О. (2009). Професійна компетенція викладача англійської мови професійного спрямування. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України»*, [Ч. 2], Ялта, 128–136.

Сімоненко, М. В. (n.d.). Полікультурна компетентність майбутніх вчителів-філологів у контексті культурологічної парадигми освіти [Електронний ресурс] http://www.nauka.com/5_PNW_2010/Pedagogica/58321.doc.htm

Скалкін, В. (2019). Психолінгвістичні аспекти формування мовленнєвої компетентності студентів. *Психолінгвістика*, 25(1), 45–50.

Слозанська, Г. І. (2011). Особливості розвитку соціальної освіти Австралії в період глобалізації. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 22, 144–147.

Соколова, С., & Залізняк, Г. (2018). Особливості сучасної мовної ситуації України у дзеркалі соціології та соціолінгвістики. *Українська мова*, (2), 3–19. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrm_2018_2_3

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. (2015). *ENQA*. https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015

Суткевич, Г. О. (2009). *Принципи формування полікультурної компетентності майбутніх політологів у процесі вивчення іноземної мови*. Наукові праці, 6, 168-177.

Університет Аделаїди. (2023). Wikipedia. <https://uk.wikipedia.org/wiki>

Фасоля, А. М. (2011). Особистісно зорієнтована освіта: різноманітність парадигм. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 2, 192–195.

Хоружа, Л. Л. (2007). *Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї*. Педагогічна освіта: теорія і практика, (7), 178–184.

Цветкова, Г. Г. (2025). Стан формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в Україні та використання австралійського досвіду для його вдосконалення. *Перспективи та інновації науки*, 3(49), 973-983.

Чашечникова, О. С. (2003). Деякі аспекти формування здатності до самоосвіти та самовдосконалення під час навчання. *Філософія. Психологія. Педагогіка*, 3(9), 213-218.

Черниш, В. В. (2011). Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*, 3, 15–22.

Чмутова, І. М., & Андрійченко, Ж. О. (2017). Аналіз світових моделей управління вищою освітою у контексті забезпечення автономії ВНЗ. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Серія: Економічні науки*, (4), 14–23. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vknutden_2017_4_4

Шевченко, К. В. (2018). *Підготовка бакалаврів освіти у педагогічних університетах КНР* (Дисертація кандидата педагогічних наук, м. Київ).

Шкваріна, Т. М. (2000). *Підготовка студентів педагогічних училищ до навчання дошкільників англійської мови* (Дисертація кандидата педагогічних наук, Інститут педагогіки АПН України). Київ.

Яременко-Гасюк, О. О., & Полтавченко, Д. В. (2021). Комунікативний аспект методики CLIL у модернізації змісту іншомовної освіти в закладах

загальної середньої освіти. Київський науково-педагогічний вісник: Науковий журнал, 22(22), 79–84. <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34235>

Abbott, M., & Doucouliagos, C. (2003). The changing structure of higher education in Australia, 1949-2003. Geelong, VIC: Deakin University, 2-26.

Absalom, M. (2004). *Languages in higher education. Arts and Humanities in Higher Education*, 3(2). Paul Chapman Publishing, 123–124.

Abbuhl, Rebekha & Mackey, Alison. (2017). Second Language Acquisition Research Methods. 10.1007/978-3-319-02249-9_13.

Academic Ranking of World Universities – 2021. (2021). Shanghai Ranking Consultancy. <https://www.shanghairanking.com/>

Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organisations. *Gender Soc.* 4, 139–158. Doi: 10.1177/089124390004002002.

Alam, Mohammed & Haroon, Harshita & Yusof, Mohd & Islam, Md. Aminul. (2023). Framework for Undergraduate Entrepreneurship Education in Australia: Preliminary Exploration. *Social Sciences*. 12, 285. 10.3390/socsci12050285.

Altbach, P. G. (2001). Academic freedom: International realities and challenges. *Higher Education*, 41(1–2), 205–219.

Anderson, R. (1996). Study of Curriculum Reform. Studies of Education Reform. *US Government Printing Office, Superintendent of Documents*; Mail Stop: SSOP, Washington, <https://eric.ed.gov/?id=ED397535>

Archer, L. (2008). The new neoliberal subjects? Young/er academics' constructions of professional identity. *J. Educ. Policy* 23, 265–285. doi: 10.1080/02680930701754047

Atkinson, A. (2013). Federation, democracy, and the struggle against a single Australia. *Aust. Hist. Stud.* 44, 262–279. doi: 10.1080/1031461X.2013.791709.

Australia. (2001). *Higher Education Act 2001*. Federal Register of Legislation. <https://www.legislation.gov.au/>

Australia. (2003). *Higher Education Support Act 2003*. Federal Register of Legislation. <https://www.legislation.gov.au/>

Australia's best online universities. (2022). <https://lerna.courses/australia/best-accredited-universities-list/>

Australia's EdTech Future: Innovations and Trends for 2024. (2023). <https://imspeople.com/australias-edtech-future-innovations-and-trends-for-2024/>

Australian Bureau of Statistics. (2025). *Economic overview of Australia*. <https://www.abs.gov.au>

Australian Government. (2020). "Australian education system," study in Australia. Canberra, ACT: Australian Government.

Australian Government. (2021). Vocational education," study in Australia. Canberra, ACT: Australian Government.

Australian Government, Department of Education, Skills and Employment. (2024). *International Education Engagement*. <https://www.dese.gov.au/international-education-engagement>

Australian Government, Department of Education. (2023). *Department of Education*. <https://www.education.gov.au/>

Australian Government, Department of Education. (n.d.-b). *International Education*. <https://internationaleducation.gov.au/Pages/default.aspx>

Australian Government, Department of Education. (2017). *Про закінчення вищої освіти Австралії*. <https://www.education.gov.au/higher-education-completion>

Australian Government. (2003). *Higher Education Support Act 2003* (No. 149, 2003). Federal Register of Legislation. <https://www.legislation.gov.au/Details/C2017C00003>

Australian Government. (2013). *Australian Education Act 2013: No. 67, 2013*. <https://www.legislation.gov.au/Details/C2013A00067>

Australian Government. (2022a). *Budget 2022-23. Australia's plan for a stronger future*. <https://budget.gov.au/2022-23/content/overview/index.htm>

Australian Government. (2022b). *Австралійський план міцнішого майбутнього 2022–2023*. <https://www.australianplan.gov.au>

Australian Government. (2022c). *Національна стратегія Австралії щодо робочої сили на 2022–2027*. <https://www.australianworkforcestrategy.gov.au>

Australian Government. (2023). *Commonwealth Supported Places (CSPs)*. <https://www.studyassist.gov.au/financial-and-study-support/commonwealth-supported-places-csps>.

Australian Government. (n.d.-a). *International Education*. <https://internationaleducation.gov.au/services-and-resources/our-role/Pages/Our-role.aspx>

Australian Government. (n.d.-b). *Style manual*. <https://www.stylemanual.gov.au/>.

Australian Government. (n.d.-c). *Навчання впродовж життя*. <https://www.lifelonglearning.gov.au>

Australian Government. (2003). *Федеральний реєстр законодавства Австралії*. <https://www.legislation.gov.au>

Australian Higher Education Graduation Statement (AHEGS). (2024). <https://www.scu.edu.au/graduation/graduation-statement-ahegs/>

Australian Institute of Health and Welfare. (2021). Profile of Australia's population. <https://www.aihw.gov.au/reports/australias-health/profile-of-australias-population>

Australian Qualifications Framework Council. (2013). *Australian Qualifications Framework*. <https://www.aqf.edu.au/>

Australian Qualifications Framework. (2013). Second Edition January. <https://www.aqf.edu.au/framework/australian-qualifications-framework>

Australian Skills Quality Authority. (n.d.). *Навчальні пакети*. <https://www.asqa.gov.au/about/vet-sector/training-packages>

Australian Tertiary Admission Rank. (n.d.). *Австралійський рівень вступу до вищої школи*. <https://www.atar.edu.au/>

Avsheniuk, N., & Seminikhyna, N. (2021). Teachers' professional identity for inclusive education: Australian and Ukrainian approaches. *Comparative Professional Pedagogy*, 11(2), 6–19. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2021-11\(2\)-1](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2021-11(2)-1)

Bader, R., & Hamada, H. (2019). *Competency-based approach between theory and practice*. *International Journal of Education and Research*, 7(7), 123–134.

Baranovska, L., & Zhuravel, N. (2022). Trends in the development of higher education in Australia. *Comparative Professional Pedagogy*, 12 (1), 61-69. [https://doi: 10.31891/2308-4081/2022-12\(1\)-6](https://doi: 10.31891/2308-4081/2022-12(1)-6)

Baranovska, L., & Zhuravel, N. (2023). Legislative support for higher education in Australia. *Comparative Professional Pedagogy*, 13 (1), 28-36. [https://doi: 10.31891/2308-4081/2023-13\(1\)-4](https://doi: 10.31891/2308-4081/2023-13(1)-4)

Baranovska, L., Baranovsky, M., Hrydzuk, O., Tymchuk, I., Pohorila, S., & Zhuravel, N. (2024). Innovative educational technologies of professional competence formation in future bachelors of English philology. *Philological Researches by Gori*

State Teaching University, Scientific Articles - Linguistics Section, VIII, 1–12.
<http://sciencejournals.ge/index.php/NJ/article/view/522>

Baranovska, L., Tarnavska, T., & Zhuravel, N. (2023). Innovative technologies for training specialists in foreign philology: Experience of higher education institutions of Ukraine. In *Contemporary technologies and society: Innovations, artificial intelligence, and challenges: Collective scientific monograph*. The University of Technology in Katowice Press, 167–172. <https://doi:10.54264/M029>.

Barnes, S. V. (1996). England's civic universities and the triumph of the oxbridge ideal. *Hist. Educ. Q.* 36, 271–305

Beasley, F. R. (1934). Problems of federation in Australia. *For. Affr.* 13, 328–338.

Bennett, M. J. (2004). Becoming interculturally competent. In *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*. Vol. 2, Issue 1, 62–77.

Bergman, Lars & Wångby-Lundh, Margit. (2014). The person-oriented approach: A short theoretical and practical guide. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education.* 2, 29–49. <https://doi.org/10.12697/eha.2014.2.1.02b>.

Bogue, E. G., & Hall, K. B. (2003). *Quality and accountability in higher education: Improving policy, enhancing performance*. Praeger.

Blömeke, S., Gustafsson, J.-E., & Shavelson, R. J. (Eds.). (2013). Competency research in higher education: Conceptual and methodological issues. *Zeitschrift für Psychologie*, 221(3), 202–202. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000148>

Bonvillain, N. (2007). *Language, culture, and communication* (5th ed.). Pearson Education.

Bowen, W. G. (2013). *Higher education in the digital age*. Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400850150>

Brown, J. D. (1988). *Understanding research in second language learning: A teacher's guide to statistics and research design*. Cambridge University Press.

Brumfit, C. J. (1984). *Communicative methodology in language teaching: The roles of fluency and accuracy*. Cambridge University Press.

Canale, M., & Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47.

Christiansen, Angela & Jacob, Elisabeth & Twigg, Di. (2018). Is it time to consider a four year Nursing Bachelor Degree in Australia? A discussion paper. *Collegian*. 25,1-5. DOI: 10.1016/j.colegn.2018.01.004.

Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 947–967.

Cox, F., & Fletcher, J. (2017). *Australian English pronunciation and transcription*. Cambridge University Press.

Croucher, G., & Lacy, W. B. (2022). The emergence of academic capitalism and university neoliberalism: Perspectives of Australian higher education leadership. *Higher Education*, 83(2), 279–295.

Crystal, D. (2003). *The Cambridge encyclopedia of the English language*. Cambridge University Press.

Crystal, D., & Potter, S. (2022, August 31). *English language*. Encyclopaedia Britannica. Retrieved December 26, 2022, from <https://www.britannica.com/topic/English-language>

Daly, A. J. (2009). Rigid response in an age of accountability: The potential of leadership and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2). SAGE Publications, 168–216.

Davis, K. (2014). Introduction. *Engaged Language Policy and Practices. Language Policy*, 13(2).

Dawkins, J. S. (1987). The challenge for higher education in Australia, 1st Edn. Canberra, ACT: Australian Government Publishing Service, 169-185

Department of Education, Employment and Workplace Relations (Australia). (DEEWR). (2007). *The training package development handbook for units of competency*. https://vetnet.gov.au/Public%20Documents/training_package_development_handbook.pdf

Dinham, S. (2016). *Leading learning and teaching in Australia*. Sydney: ACER Press, 66-75.

Dos Santos, L. M. (2020). The discussion of communicative language teaching approach in language classrooms. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(2), 104–109.

Ehrich, J., & Kim, S. H. (2010). Competency-based assessment, employment and immigrant background: An exploratory investigation of adult language learners in Australia. *Language and Education*, 24(5), 485–494. <https://doi.org/10.1080/09500782.2010.499173>

Forsyth, H. (2015). Expanding higher education: Institutional responses in Australia from the post-war era to the 1970s. *Paedagog. Hist.* 51, 365–380. doi: 10.1080/ 00309230.2014.929592.

Free Apply. (2022, January 3). *World's largest university catalog: Bachelor of Philology in Australia*. <https://free-apply.com/en/articles/country/2077456/degree/1/program/28>

Garrett, Richard. (2021). Looking Back: Sizing up Instructional Innovation in U.S. Higher Education Since 2000. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 53, 8-11. <https://doi.org/10.1080/00091383.2021.1850113>.

Gašević, D., Dawson, S., Rogers, T., & Gasevic, D. (2016). Learning analytics should not promote one size fits all: The effects of instructional conditions in predicting academic success. *The Internet and Higher Education*, 28, 68–84. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.10.002>

Gibson, D. (1984). Competence-based training. *London: Falmer Press*.

Gonsalvez, C., Shafranske, E., Mcleod, H., & Falender, C. (2021). Competency-based standards and guidelines for psychology practice in Australia: Opportunities and risks. *Clinical Psychologist*, 25(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/13284207.2020.1829943>

Gregor, M.A., O'Brien, K.M., & Sauber, L. (2017). Understanding career aspirations among young men: validation of the career aspiration scale–revised. *Journal of Career Assessment*, 27(2), 262–272. <https://doi.org/10.1177/1069072717748957>

Griffith University. (2019). *Humanitarian internships uniting students and changing lives*. <https://news.griffith.edu.au/2019/07/26/humanitarian-internships-uniting-students-and-changing-lives/>.

Grimshaw, P. (2002). Federation as a turning point in Australian history. *Aust. Hist. Stud.* 33, 25–41. doi: 10.1080/10314610208596177

Omaggio Hadley, A. (2001). Teaching language in context. Boston, MA: Heinle & Heinle, 116–118.

Hager, P. (1995). Competency standards – a help or a hindrance? An Australian perspective. *The Vocational Aspect of Education*, 47(2), 141–151. <https://doi.org/10.1080/0305787950470203>

Han, H.-C., & Lee, S.-M. (2024). Exploring the implications of the subject curriculum system in New South Wales, Australia for competency-based curriculum design. *Korean Association for Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 24, 329–347. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2024.24.8.329>

Harman, G. (2002). Academic leaders or corporate managers: Deans and Heads in Australian higher education; 1977 to 1997. *Higher Education Management and Policy*, 14(2), 53-70.

Hellwig, S. (2006). Competency-based training: Different perceptions in Australia and Germany. *Australian Journal of Adult Learning*, 46(1), 51–74.

Higher Education Standards Framework (Threshold Standards). (2021). <https://www.teqsa.gov.au/how-we-regulate/higher-education-standards-framework-2021>

Hughes, L., & Cairns, L. (2013). Competency-based training in Australia: What happened and where might we ‘capably’ go? In *Competency-Based Education and Training*. Springer, 143–157. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5398-3_10

Jones, J. (1997). Prejudice and racism, 2nd Edn. New York, NY: McGraw-Hill, 272-305.

Kasper, G., & Wagner, J. (2014). Conversation analysis in applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 34, 171–212.

Kinser, K. (2007). Dimensions of corporate ownership in for-profit higher education. *The Review of Higher Education*, 30(3). Johns Hopkins University Press, 217–245.

Knight, J. (2018). The changing landscape of higher education internationalisation—for better or worse? In *Perspectives on the internationalisation of higher education*). Routledge, 13–19.

Koshy, P. M. (2018). Equity policy and participation in Australian higher education. Perth, WA. Curtin University. *Theory and Psychology*, 72(1), 1–21. <https://doi.org/10.1177/0959354320926574>

Krashen, S. D. (2004). *The power of reading: Insights from the research* (2nd ed.). Bloomsbury Publishing USA. <https://www.academia.edu/>

Lars, R., & Bergman, M. W. (2014). The person-oriented approach: A short theoretical and practical guide. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(1), 29–49. <https://doi.org/10.12697/eha.2014.2.1.02b>

Latchem, C. (2018). Australia. In A. Qayyum & O. Zawacki-Richter (Eds.), *Open and distance education in Australia, Europe and the Americas: National perspectives in a digital age*. New York: Springer, 9–24. https://doi.org/10.1007/978-981-13-0298-5_2

Lamb, T. (2012). Language associations and collaborative support: Language teacher associations as empowering spaces for professional networks. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 6(3), 287–308. <https://doi.org/10.1080/17501229.2012.725253>

Larsen-Freeman, D. (2018). Looking ahead: Future directions in, and future research into, second language acquisition. *Foreign Language Annals*, 51(1), 55–72. <https://doi.org/10.1111/flan.12314>

Liang, Z., Blackstock, F., Howard, P., Briggs, D., Leggat, S., Wollersheim, D., Edvardsson, D., & Rahman, M. A. (2018). An evidence-based approach to understanding the competency development needs of the health service management workforce in Australia. *BMC Health Services Research*, 18, Article 3760. <https://doi.org/10.1186/s12913-018-3760-z>

Locke, W., & Waghorne, J. (2022). Administrative transformation and managerial growth: A longitudinal analysis of changes in the non-academic workforce at Australian universities. *Higher Education*, 83(3), 567–582.

Mackey, A. (2006). Feedback, noticing and instructed second language learning. *Applied Linguistics*, 27(3), 405–430. <https://doi.org/10.1093/applin/aml017>

Marginson, S. (2002). Nation-building universities in a global environment: The case of Australia. *High. Educ.* 43, 409–428. doi: 10.1023/A:101469130 4966

Marginson, S., & Considine, R. (2000). *The enterprise university: Power, governance and reinvention in Australia*, 1st Edn. Cambridge: Cambridge University Press, 71-82

McCrum, N. G. (1998). Gender and social inequality at oxbridge: Measures and remedies. *Oxford Rev. Educ.* 24, 261–277. doi: 10.1080/0305498980240301).

McIntosh, A., & Halliday, M. A. K. (1966). *Patterns of language: Papers in general, descriptive and applied linguistics*. London: Longmans, Green and Co.

Meek, V. L. (1991). The transformation of Australian higher education from binary to unitary system. *High. Educ.* 21, 461–494. doi: 10.1007/BF00134985

Mertens, D. M. (2010). Transformative mixed methods research. *Qualitative Inquiry*, 16(6), 469–474.

Molesworth, M., Nixon, E., & Scullion, R. (2009). Having, being and higher education: The marketisation of the university and the transformation of the student into consumer. *Teaching in Higher Education*, 14(3), 277–287. [https://doi.org/10.1080/13562510902898841:contentReference\[oaicite:8\]{index=8}](https://doi.org/10.1080/13562510902898841:contentReference[oaicite:8]{index=8})

Moodie, G. (2008). Australia: Twenty years of higher education expansion. *J. Access Policy Pract.* 6, 1–29

Morey, A. I. (2001). The Growth of for-Profit Higher Education. *Journal of Teacher Education*, 52(4), 300–311.

Mykhailyshyn, H., Kondur, O., & Serman, L. (2019). Innovations in conditions of modern higher education institutions. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 5(1), 9-16. <https://doi.org/10.1530/jpnu.5.1>

Nusche, D. (2009). *What Works in Migrant Education? A Review of Evidence and Policy Options*. OECD Education Working Paper No. 22.

Oates, T. (2003). Key skills/key competencies: Avoiding the pitfalls of current initiatives. In *Definition and Selection of Key Competencies: Contributions to the second DeSeCo symposium, Geneva, Switzerland*, 169–201.

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) member Australia. (2023). <https://www.oecd.org/australia>

Palmer, S., Campbell, M., Johnson, E. et al. (2018). Occupational Outcomes for Bachelor of Science Graduates in Australia and Implications for Undergraduate Science Curricula. *ResSciEduc* 48, 989–1006. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9595-x>

Peters, P. (2007). *The Cambridge guide to Australian English usage*. Cambridge University Press.

Radice, H. (2013). How we got here: UK higher education under neoliberalism. *ACME Int. E J. Crit Geogr.* 12, 407–418.

Repatriation Commission. (1949). Repatriation Commission report 1948–49. <https://nla.gov.au/nla.obj-514455398/view?partId=nla.obj-514469919>

Rienstra, A., & Williams, G. (2015). Redrawing the federation: Creating new states from australia's existing states. *Sydney Law Rev*, 37, 357–388.

Sendziuk, P., & Crotty, M. (2019). 'Fragmented, parochial, and specialised'? The history curriculum in Australian and New Zealand universities. *History Australia*, 16(2), 239–265. <https://doi.org/10.1080/14490854.2019.1590152>

Shelton, M. (2016). *On the role of the written accent mark in visual word recognition in Spanish*. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 6(4), 500–524. <https://doi.org/10.1075/lab.6.4.04she>

Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2009). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Boston, MA: Allyn & Bacon, 4, 10–15.

Sivakumar, B. (2017). *IP Australia's approach to competency*. Based Training and Assessment. RPET Manager, Mentor & Trainer.

https://www.wipo.int/edocs/mdocs/pct/en/wipo_pct_kul_17/wipo_pct_kul_17_t3.pdf

Smart Collaboration Initiative. (2020). *Clever collaborations: The strong business case for partnering with universities*. <https://www.smartcollaboration.com>

Smith, E. (2022). Thirty years of competency-based training: How Australia painted itself into a curriculum corner in vocational education and training. In M. J. V. Bartholomew & L. J. McGregor (Eds.), Elsevier, 491–503. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-818630-5.02079-0>

Spolsky, B. (2007). Towards a theory of language policy. *Working Papers in Educational Linguistics*, 22(1), 1–14. <https://repository.upenn.edu/wpel/vol22/iss1/1>

Stern, H. (1978). International dimensions of bilingual education. In *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics* (pp. xx–xx). Georgetown University Press.

Stokes, P. (2011). What online learning can teach us about higher education. In B. Wildavsky, A. P. Kelly, & K. Carey (Eds.), *Reinventing higher education: The promise of innovation* Cambridge, MA: Harvard Education Press, 210-234.

Study in Australia. (2024). Bachelor's degrees in Australia. Retrieved from <https://www.studyin-australia.com/course-search/>

Sydney University. (2024). https://www.sydney.edu.au/handbooks/arts/subject_areas/subject_areas_eh/english/english_table.html

Sugimoto, K. (2022). Australia's transnational higher education in the Asia-Pacific region: Its strategies and quality assurance. Y F. Huang (Ред.), *Transnational higher education in Asia and the Pacific region*. Springer, 119-151.

Tarnavska, T., & Glushanytsia, N. (2018). Didactic principles in the context of the use of information technology in education. In *1st International Congress on*

“People, Power and Politics” (October 19-21, 2018, Kırşehir, Turkey). Proceedings Book, 265–277. ISBN: 978-605-68993-1-7. <https://cutt.ly/yBh7zOE>

Taylor & Francis Group. (2024). *Taylor & Francis journals and price lists.* Taylor & Francis. <https://taylorandfrancis.com/journals/price-lists/>

Taylor, M. (2024). Comparative analysis of online assessment methods and their impact on student satisfaction in higher education in Australia. *International Journal of Online and Distance Learning*, 5(2), 19–29. <https://doi.org/10.47604/ijodl.2744>

Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA). (2021). *Higher Education Standards Framework (Threshold Standards) 2021.* <https://www.teqsa.gov.au/hesf-2021>

Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA). (2022). *Official website.* <https://www.teqsa.gov.au>

The Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. (2005, February). *The report by the Bologna Working Group on Qualifications Frameworks.* European Commission. http://eacea.ec.europa.eu/Education/eurydice/documents/thematic_reports/138EN.pdf

The University of Sydney. (2019). *Learning and teaching policy.* <https://www.sydney.edu.au/policies/showdoc.aspx?recnum=PDOC2015/401&RendNum=0>

The University of Sydney. (2024). *School of Art, Communication and English.* Retrieved from <https://www.sydney.edu.au/arts/schools/school-of-art-communication-and-english.html>

Tight, M. (2014). Collegiality and managerialism: A false dichotomy? Evidence from the Higher education literature. *Tertiary Educ. Manag.* 20, 294–306. doi: 10.1080/ 13583883.2014.956788.

Trudgill, P., & Hannah, J. (2017). *International English: A guide to the varieties of Standard English*. Routledge.

Tupchenko, V. V., & Pasichnyk, M. (2022). Innovative technologies in teaching English in higher education institutions. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 75, 62-69. <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-75-62-69>

Universities Australia. (2024). *Академічні кредити в австралійських університетах*. <https://www.universitiesaustralia.edu.au>

University of Technology Sydney. (2024). Retrieved from <https://www.uts.edu.au/study/find-a-course/bachelor-communication-writing-and-publishing-master-teaching-secondary-education>

University of Technology Sydney. (2024). *University of Technology Sydney*. <https://www.uts.edu.au/>.

University of Western Australia. (2024). *University Western Australia Handbook 2024*. <https://www.uwa.edu.au>

University of Western Australia. (2023). *Master of Strategic Communication*. <https://www.uwa.edu.au/study/courses/master-of-strategic-communication>

Vadura, K. (2015). *The EU as 'Norm Entrepreneur' in the Asian Region: Exploring the Digital Diplomacy Aspect of the Human Rights Toolbox*.

Varghese, N. (2024). Global Trends and Local Policies in Higher Education. *International Higher Education*, (118), 6–7. <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/17781>

Vincent-Lancrin, S., & van der Vlies, R. (2020). Trustworthy artificial intelligence (AI) in education: Promises and challenges. *OECD Education Working Papers, No. 218*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a6c90fa9-en>

Vitello, S., Greateorex, J., & Shaw, S. (2021). What is competence? A shared interpretation of competence to support teaching, learning and assessment.

Cambridge University Press & Assessment, 8–11.
<https://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/645254-what-is-competence-a-shared-interpretation-of-competence-to-support-teaching-learning-and-assessment.pdf>

Willems, J., Adachi, C., Bussey, F., Doherty, I., & Huijser, H. (2018). Debating the use of social media in higher education in Australasia: Where are we now? *Australasian Journal of Educational Technology*, 34(5), 135-149.
<https://doi.org/10.14742/ajet.3843>

Williams, J. (2000). From difference to dominance to domesticity: Care as work, gender as tradition. *Chicago Kent Law Rev.* 76, 1441–1494

Wilson, J. E. R. (2005). An overview of social work education in Australia. *Article*, 187–200. <https://www.researchgate.net/publication/43452524>

World University Rankings 2021. (2021). Retrieved from https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/worldranking#!/page/3/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/status

Wray, Alison & Wallace, Mike. (2015). Developing research expertise in applied linguistics: Capacity-building for today's interdisciplinary challenges. *ITL - International Journal of Applied Linguistics*. 166, 3-36. 10.1075/itl.166.1.01wra.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 1-27.

Zhuravel, N. (2022). Competence-based approach to the training of English philology bachelors in higher education institutions of Ukraine. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 4(111), 155–168.
<https://doi.org/10.35433/pedagogy>.

ДОДАТКИ

Додаток А

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

Австралійська англійська — це варіант англійської мови, який має унікальні ознаки в лексиці, вимові та граматиці, що робить її відмінною від інших англомовних культур, таких як британська чи американська англійська. Вона відображає особливості австралійської культури, історії та різноманіття населення, і є важливою частиною національної ідентичності країни.

Австралійська рамка кваліфікацій (AQF, Australian Qualifications Framework) — це рамка кваліфікацій, визначає національну систему кваліфікацій в Австралії. Вона є важливим інструментом для опису та класифікації освітніх кваліфікацій у різних сферах, від середньої освіти до вищої освіти та професійного навчання. AQF встановлює єдиний стандарт для освітніх кваліфікацій по всій країні, що дозволяє зберегти узгодженість, сумісність та мобільність кваліфікацій.

Австралійський креоль (також відомий як австралійський англійський креоль) — це один із варіантів креольських мов, що виник в Австралії в результаті взаємодії англійської мови з численними мовами аборигенів та іншими мовними впливами, зокрема в період британської колонізації. Він є результатом мовної змішаної форми, яка виникла через контакт між різними групами людей, таких як британські поселенці, злочинці, що були заслані в Австралію, а також місцеві аборигени.

Австралійський ранг вступу до вищої школи (ATAR, Australian Tertiary Admission Rank) — це система оцінки та ранжування, яка використовується в Австралії для визначення можливості вступу до університетів. ATAR є основним інструментом, що дозволяє визначити академічні здібності студентів та їхній рівень підготовки для вступу до вищих навчальних закладів.

Агентство з якості та стандартів вищої освіти Австралії (TEQSA, Tertiary Education Quality and Standards Agency) — відповідає за регулювання і забезпечення якості вищої освіти Австралії. TEQSA була створена у 2011 році для забезпечення високих стандартів вищої освіти, моніторингу її якості та акредитації вищих навчальних закладів в Австралії

Академічний рейтинг університетів світу (ARWU, Academic Ranking of World Universities) — також відомий як Шанхайський рейтинг, є одним з найвідоміших та найбільш впливових світових рейтингів університетів. Він був створений в 2003 році Інститутом вищої освіти Шанхайського університету (Shanghai Jiao Tong University) та відображає академічну репутацію, наукові досягнення та якість вищої освіти університетів з усього світу.

Бакалавр — освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС.

Бакалавр з англійської філології — випускник закладу вищої освіти, який успішно виконав освітньо-професійну програму обсягом 180-240 кредитів, оволодів теоретичними знаннями, набув практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Бакалавр з відзнакою (Bachelor degree honours) — це ступінь бакалавра, який надається студентам, які продемонстрували високий рівень академічних досягнень під час свого навчання на бакалавраті. У деяких країнах, зокрема в Австралії, Великій Британії, Канаді та Новій Зеландії, бакалавр з відзнакою є підвищеним рівнем бакалаврської освіти і зазвичай включає додаткові вимоги до навчання.

Бергенська конференція — одна з ключових зустрічей у рамках Болонського процесу, який спрямований на створення Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА). Вона відбулася 19-20 травня 2005 року в місті Берген, Норвегія.

«Біла книга» — це офіційний документ, який зазвичай містить конкретні пропозиції або рекомендації щодо реформ, нововведень або змін у певній сфері. У порівнянні з *«Зеленою книгою»*, яка зазвичай використовується для збору думок і обговорення можливих варіантів, *«Біла книга»* є більш завершеною і може виступати як основа для прийняття конкретних рішень або політичних змін.

Бінарна система вищої освіти — це структура вищої освіти, яка поділяє заклади освіти на два типи залежно від їхньої основної мети та орієнтації на певні види освітньої та професійної діяльності.

Болонська декларація — це міжнародна угода, підписана 19 червня 1999 року в місті Болонья, Італія, представниками 29 європейських країн. Її основною метою було створення Європейської зони вищої освіти, що передбачала гармонізацію освітніх систем європейських країн та підвищення їхньої мобільності, а також забезпечення більшої узгодженості та якості навчання у вищих навчальних закладах.

Відкриті університети Австралії (Open Universities Australia, OUA) — це австралійська організація, яка надає можливість отримати вищу освіту через онлайн-курси та дистанційне навчання. OUA була заснована в 1993 році як партнерська організація кількох австралійських університетів і з того часу стала однією з провідних платформ для онлайн-освіти в Австралії.

Віртуальна реальність (VR, Virtual Reality) — це технологія, що дозволяє користувачам взаємодіяти з комп'ютерно згенерованим середовищем, яке імітує реальний світ або створює фантастичний, невідомий досвід. Віртуальна реальність використовує різноманітні сенсори, пристрої та інтерфейси, щоб створити відчуття присутності користувача в імітованому просторі.

Гендерне питання — різниця в соціальних, культурних, політичних та економічних ролях, які суспільство приписує особам залежно від їхньої статі. Воно охоплює широкий спектр проблем, що виникають через нерівність у правах, можливостях, доступі до ресурсів та наслідках соціальних і культурних

уявлень про чоловіків і жінок. Гендерне питання також включає вивчення таких аспектів, як сексизм, гендерна дискримінація, гендерні стереотипи та боротьба за права людини, незалежно від статі.

«Гібридний університет» — це концепція вищої освіти, яка поєднує традиційні методи навчання з інноваційними підходами, використовуючи сучасні технології для забезпечення більш гнучкого, доступного та ефективного процесу навчання. У такій моделі освіти поєднуються як очне, так і дистанційне навчання, створюючи нові можливості для студентів і викладачів.

Глобалізація — це процес, що характеризується зростаючою взаємозалежністю та взаємозв'язком країн і народів світу через економічну, політичну, культурну та технологічну інтеграцію. Вона охоплює розширення міжнародної торгівлі, інвестицій, комунікацій і культурного обміну, створюючи єдиний глобальний простір.

Глобальна криза — це ситуація, що характеризується серйозними і масштабними негативними змінами, які впливають на різні аспекти світової економіки, політики, екології та соціальної сфери, і зазвичай має глобальний характер. Така криза може торкатися багатьох країн одночасно і спричиняти негативні наслідки для широкого кола людей, держав і міжнародних організацій.

Доповнена реальність (AR, Augmented Reality) — це технологія, яка дозволяє поєднувати реальний світ із віртуальними елементами, такими як графіка, звуки або інші дані, і накладати їх на зображення реального світу в реальному часі. Технологія AR дозволяє користувачам взаємодіяти з віртуальними об'єктами, які виглядають так, ніби вони є частиною реального середовища, створюючи інтерактивні й динамічні враження.

Евристичне навчання — це метод, що передбачає самостійне відкриття учнями нових знань через дослідження, експерименти, розв'язування проблем та застосування різних стратегій для пошуку рішень. Завдяки цьому підходу

учні активно залучені в процес навчання, що стимулює їхню здатність до критичного мислення, креативності та саморозвитку.

Європейська комісія, Рада Європи та ЮНЕСКО є основними міжнародними організаціями, які активно співпрацюють у різних сферах, таких як освіта, культура, наука, права людини та соціальний розвиток. Їхня співпраця часто спрямована на підтримку та розвиток міжнародних стандартів і політик, які відповідають на потреби країн Європи та світу.

Загальний атестат про середню освіту (General Certificate of Secondary Education, GCSE) — це система кваліфікації для учнів середніх шкіл у Великій Британії, яка здобувається в кінці Key Stage 4 (вік учнів 14-16 років). GCSE є однією з основних форм оцінки в британській освіті і є обов'язковим для більшості учнів.

Заява про закінчення вищої освіти Австралії (AHEGS, Australian Higher Education Graduation Statement) — це документ, що надається випускникам австралійських університетів після завершення їхнього навчання. AHEGS містить важливу інформацію про академічні досягнення студента, його освітній рівень, диплом, а також додаткові навички та кваліфікації, отримані під час навчання.

«Зелена книга» — це концептуальний документ, який використовується в різних країнах для обговорення важливих питань, часто в контексті реформ або розвитку певних сфер, зокрема в освіті, економіці або соціальній політиці. Вона зазвичай містить в собі опис поточного стану справ, виклики, цілі та пропозиції щодо змін або покращень.

ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології) — це сукупність технологій, що використовуються для обробки, зберігання, передавання, отримання і обміну інформацією за допомогою комп'ютерних систем, мереж і програмного забезпечення. ІКТ охоплює широкий спектр інструментів і методів, що включають комп'ютери, програмне забезпечення, інтернет, мобільні пристрої та різноманітні комунікаційні мережі.

Інновації в освіті — це процес створення, впровадження та поширення нових ідей, інструментів, педагогічних та управлінських технологій, які покращують показники освітніх структурних компонентів і переводять систему на якісно новий рівень.

Індивідуалізація освіти (англ. *Tailoring Education*) — це підхід у навчанні, який передбачає розуміння та врахування унікальних потреб, інтересів і здібностей кожного учня чи студента. Це підхід, який орієнтований на створення умов для максимального розвитку особистісного потенціалу через персоналізовану підтримку та адаптацію навчальних матеріалів і методів до індивідуальних вимог.

Інтердисциплінарна модель — це підхід до освіти, досліджень або вирішення проблем, який базується на інтеграції знань, методів і підходів із кількох дисциплін для досягнення глибшого розуміння та більш ефективного результату.

Інтернаціоналізація (англ. *internationalization*) — це процес інтеграції міжнародного або глобального виміру в різні аспекти діяльності організації, країни чи спільноти. У контексті освіти, бізнесу чи політики цей термін означає адаптацію до міжнародних стандартів, розвиток міжнародних відносин і створення глобальних можливостей.

Кала-лагав-я та меріам-мір — це мови, які використовуються корінними народами в Австралії, зокрема в районі Торресової протоки.

Квазікомерційне підприємство — це організація, яка працює в комерційній сфері, але має особливості, які відрізняють її від типових комерційних підприємств. Такі підприємства зазвичай не ставлять за основну мету отримання прибутку, але при цьому займаються певною економічною діяльністю, що має риси комерційних структур.

Кваліфікаційних груп за ДК 003-95 (ІСГО-88) — кваліфікаційна група за Державним класифікатором професій (адаптований до міжнародної

стандартної класифікації професій ISCO-88) використовуються для впорядкування професій у національній системі України. ДК 003-95 базується на класифікації ISCO-88 (Міжнародної стандартної класифікації професій), яка структурно поділяє професії на рівні, групи та підгрупи.

Компетентність — це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну або подальшу навчальну діяльність.

Компетентнісна парадигма освіти — це концепція, яка фокусується на розвитку у студентів не тільки знань, але й конкретних умінь, навичок та здатності застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях. Вона ставить на перший план формування компетенцій, які визначають готовність людини діяти в конкретних умовах, вирішувати проблеми, а також ефективно взаємодіяти в професійному та соціальному середовищі.

Компетентнісна парадигма в освіті — це підхід, орієнтований на формування у студентів не тільки теоретичних знань, а й практичних умінь та навичок, що дозволяють ефективно діяти в реальних життєвих та професійних ситуаціях. Компетентнісна парадигма акцентує увагу на розвитку компетентностей, які включають в себе знання, вміння, досвід та особистісні якості, необхідні для успішної діяльності в різних сферах життя.

Космополітичні громадяни — це люди, які мають світогляд, орієнтований на глобальне співтовариство, а не лише на національні або локальні інтереси. Вони визнають свою приналежність до людства в цілому, а не тільки до однієї країни чи культури. Космополітизм, як філософська та соціальна концепція, передбачає, що людина може і повинна брати участь у глобальному суспільстві, зберігаючи при цьому свою унікальну ідентичність.

Ключові етапи (Key Stages 1-4) — це етапи освіти в Великій Британії, що визначаються національною системою освіти і охоплюють різні вікові групи учнів. Ці етапи відображають процес розвитку та навчання учнів від початкової

школи до середньої школи. Вони допомагають структурувати навчальні програми та оцінювати успішність учнів. Кожен етап має свою специфіку щодо віку учнів і предметів, що вивчаються.

Курикулум (від лат. *curriculum* — «курс», «навчальний план») — це план навчального процесу, який визначає зміст, структуру, організацію та методи навчання в навчальних закладах. Він є основою для побудови програм навчання і визначає, які предмети та теми будуть вивчатися на кожному етапі освітнього процесу освіти.

Лісабонська конвенція (повна назва — *Конвенція Ради Європи про визнання кваліфікацій, що стосуються вищої освіти в Європі, або Лісабонська конвенція про визнання кваліфікацій у галузі вищої освіти*), була прийнята в 1997 році в Лісабоні, Португалія. Ця конвенція є важливим документом, який спрямований на сприяння визнанню кваліфікацій вищої освіти серед країн Європи, забезпечуючи більш ефективну мобільність студентів та фахівців.

Маркетингізація вищої освіти — це процес, в ході якого вищі навчальні заклади стають більш орієнтованими на ринкові принципи і використовують маркетингові стратегії та підходи для залучення студентів, підвищення престижу та забезпечення фінансової стабільності. Це може включати комерціалізацію освітніх послуг, зміну ставлення до студентів як до споживачів послуг та розширення взаємодії з бізнесом і ринковими структурами.

Міжнародна стандартна класифікація професій (ISCO-88) — це система класифікації, розроблена Міжнародною організацією праці (ILO) для стандартного опису професій на міжнародному рівні. Класифікація ISCO-88 використовується для аналізу зайнятості та статистики праці по всьому світу, допомагаючи порівнювати професії в різних країнах.

Міждисциплінарна модель — спрямована на інтеграцію знань із кількох дисциплін для вирішення комплексних проблем. Наприклад, підходи до зміни клімату потребують знань з екології, економіки, технологій і соціології.

Міжнародна стандартна класифікація освіти (ISCED 1997/1998) — це система класифікації, розроблена ЮНЕСКО для порівняння освітніх програм і кваліфікацій на міжнародному рівні. Вона була прийнята у 1997 році (версія ISCED 1997) і поширювалася у 1998 році для використання в освітніх системах світу.

Місця, що підтримуються Співдружністю (Commonwealth Supported Places, CSP) є важливою частиною системи вищої освіти в Австралії, яка допомагає студентам зменшити фінансове навантаження, дозволяючи їм отримати часткову державну підтримку для навчання в університетах. Ця система є вигідною для австралійських громадян, постійних резидентів і певних категорій осіб, оскільки вона знижує вартість освіти та дозволяє отримувати позики для погашення вартості навчання після закінчення навчання.

Модель "Оксбридж" — це система навчання, яка базується на досвіді найпрестижніших британських університетів: Оксфорда та Кембриджа, що складається з індивідуального навчання, інтенсивних взаємодій між студентами і викладачами та індивідуальних консультацій. Така модель є прикладом академічного підходу, орієнтованого на високий рівень персоналізації процесу навчання.

Монодисциплінарна (лінійна) модель — це модель освіти або дослідження, яка зосереджена на вивченні чи розробці однієї дисципліни (галузі знань) без інтеграції знань з інших областей. У такій моделі предмети та теми організовані лінійно, і навчальний процес зосереджується на поступовому накопиченні знань у межах однієї сфери.

«Навчальні пакети» (англ. «training packages») — це група курсів, розроблених організацією з навичок обслуговування, також відомою як SSO (School Services Officers).

Національна рамка кваліфікацій України (НРК) — це системний документ, який описує рівні кваліфікацій, доступних у країні, та визначає взаємозв'язок між ними. Він створений для уніфікації освітніх стандартів,

сприяння мобільності громадян на ринку праці та інтеграції системи освіти України в Європейський простір вищої освіти (ЕНЕА) та Європейський простір кваліфікацій (EQF).

Неоліберальна ідеологія — це економічна, політична і соціальна ідеологія, що акцентує увагу на важливості ринкових механізмів для забезпечення економічного зростання, індивідуальної свободи та ефективності в суспільстві. Вона розвинулася в середині 20 століття як реакція на державне втручання в економіку та наявність соціальних державних програм, які домінували в умовах післявоєнного періоду.

«Навчальні пакети» (англ. *«training packages»*) — це група курсів, розроблених організацією з навичок обслуговування, також відомою як SSO (School Services Officers).

Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) — це міжнародна організація, заснована з метою сприяння економічному розвитку, стабільності та співпраці серед країн-членів. ОЕСР забезпечує платформу для урядів та інших організацій для обміну інформацією, вироблення політик та проведення спільних досліджень, що сприяють економічному розвитку та поліпшенню життєвих умов.

Ординарні ступені — це термін, що використовується в контексті вищої освіти для позначення академічних ступенів, які присуджуються студентам після завершення певного рівня навчання, але без спеціальних відзнак чи нагород. Ординарні ступені зазвичай означають, що студент успішно завершив програму навчання, але не досяг таких високих результатів, які б дозволяли отримати ступінь з відзнакою.

Освіта — це процес отримання, передачі та засвоєння знань, навичок, цінностей та культурного досвіду, який спрямований на розвиток особистості та підготовку до життя в суспільстві. Вона є одним із фундаментальних механізмів формування людського потенціалу.

Особистісно зорієнтований підхід в освіті — це педагогічний підхід, який ставить у центр уваги особистість учня, його інтереси, потреби, цінності, а також сприяє розвитку індивідуальних здібностей та самовираження. В основі цього підходу лежить ідея, що кожна людина унікальна, і навчальний процес має бути адаптований до її індивідуальних особливостей.

Почесні ступені (англ. Honorary Degrees) — це академічні нагороди, що присуджуються особам за їхній значний внесок у певну сферу або за досягнення в науці, культурі, мистецтві, політиці чи інших галузях, які не обов'язково пов'язані з формальним навчанням або здобуттям освіти. Почесні ступені є способом визнання заслуг осіб за їхній вплив або досягнення, і вони не вимагають від одержувача проходження традиційної академічної програми навчання.

Працівники шкільної служби (School Services Officers, SSO) — це працівники, які надають підтримку в організації діяльності школи, але не є вчителями. Їхня роль варіюється в залежності від потреб конкретної школи. Вони допомагають у виконанні адміністративних, технічних і навчальних завдань, що сприяють ефективній роботі школи.

Принцип гуманітарності в освіті — це основний підхід, що орієнтується на повагу до гідності, прав і свобод людини, забезпечення рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу та виховання почуття відповідальності, емпатії та моральних цінностей у студентів.

Принцип індивідуалізації в освіті — це підхід, який орієнтований на врахування унікальних потреб, інтересів, здібностей та стилів навчання кожного учня або студента. В основі цього принципу лежить ідея, що освітній процес має бути гнучким і адаптованим до індивідуальних особливостей кожної людини, що дозволяє максимально ефективно досягати навчальних результатів.

Принцип самоактуалізації — ключовий аспект психологічної теорії, зокрема в контексті гуманістичної психології. Він означає прагнення

особистості реалізувати свій потенціал, максимально розвивати свої здібності та досягати повної самореалізації в житті.

Принцип суб'єктності — в педагогіці та психології відноситься до ідеї, що учень або студент є активним учасником свого навчання і розвитку, а не просто пасивним об'єктом навчального процесу. Це принцип, який підкреслює важливість особистості та індивідуальності учня у навчанні, його роль як суб'єкта, що має власну волю, свідомість і здатність до саморозвитку.

Програма репатріації — це ініціатива або політика, яка передбачає допомогу особам, що повертаються в свою рідну країну після певного періоду перебування за кордоном. Репатріація може стосуватися як громадян, так і осіб, які належать до меншини або втрачених груп, що були змушені виїхати через політичні, економічні або соціальні причини. Програми репатріації можуть бути реалізовані урядами, міжнародними організаціями або гуманітарними агентствами.

Професійна компетентність — це базова характеристика діяльності фахівця; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів. Професійна підготовка – це об'єктивний процес, в основі якого лежать певні закономірності: зумовленість системи професійної готовності потребам соціально-педагогічного та духовного розвитку суспільства, завданням формування особистості; відповідність змісту, форм і методів професійної підготовки рівню розвитку педагогічної науки і практики, характеру і змісту педагогічної праці; виховання і розвиток майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. професійної діяльності і критичність мислення.

Рамка стандартів вищої освіти (HESF, Higher Education Standards Framework) — це регуляторна база, розроблена урядом Австралії для гарантування та підтримки якості й цілісності вищої освіти в країні.

Регіональна конвенція зазвичай відноситься до угоди або договору, укладеного між країнами або регіональними організаціями для регулювання

певних аспектів міжнародних відносин в межах певного географічного регіону. Така конвенція може охоплювати різні сфери, такі як освіта, охорона навколишнього середовища, торгівля, безпека, культура, праця, права людини тощо.

Рейтинги світових університетів (Times Higher Education (THE) World University Rankings)) — рейтинг, який публікується щорічно і оцінює університети за різними аспектами, зокрема дослідженнями, навчанням, міжнародною діяльністю та інфраструктурою. Цей рейтинг був вперше випущений у 2004 році у партнерстві з компанією Thomson Reuters, а зараз — з Elsevier.

«Розширення» — це можливість досліджувати інші сфери інтересів, опановувати нові дисципліни та парадигми знань, а також формувати ступінь відповідно до власних прагнень та інтересів.

Система управління навчанням (LMS ,Learning Management System) — це програмне забезпечення або платформа, що використовується для управління, організації та доставки навчального контенту, а також для моніторингу та оцінки навчальних досягнень учнів або студентів. LMS дозволяє навчальним закладам, організаціям та компаніям зручно управляти процесами навчання, розподіляти ресурси, проводити онлайн-курси, тестування та аналізувати прогрес учасників.

Технологія ситуативного навчання — це метод навчання, який ґрунтується на використанні реальних або змодельованих ситуацій для розвитку вміння приймати рішення, аналізувати проблеми, адаптуватися до нових умов і вирішувати завдання в умовах невизначеності або складності. Вона спрямована на розвиток практичних навичок студентів, які можуть бути використані у реальному житті або професійній діяльності.

Топ-500 Шанхайського рейтингу (Officially known as the Academic Ranking of World Universities, or ARWU) — це один із найвідоміших світових рейтингів університетів, який був започаткований у 2003 році Шанхайським

університетом (Shanghai Jiao Tong University) в Китаї. Він оцінює університети за їхніми академічними досягненнями та науковим внеском на міжнародному рівні.

Центри вищої освіти (TAC, Tertiary Admissions Centres) — це організації в Австралії, які відповідають за координацію та управління процесом вступу до університетів та інших вищих навчальних закладів. TACs служать як центральні органи для прийому заяв від кандидатів на різні програми вищої освіти, надаючи студентам можливість подати заявку на кілька університетів одночасно.

Шотландська освітня модель — це система освіти, яка вирізняється своєю гнучкістю, орієнтацією на індивідуальні потреби учнів, студентів, а також увагою до соціальної справедливості та рівного доступу до навчання. Вона регулюється окремо від інших частин Великобританії та має свої особливості, які формувалися історично.

Штучний інтелект (ШІ), або AI (Artificial Intelligence) — це галузь комп'ютерних наук, що займається розробкою систем і програм, які можуть виконувати завдання, які зазвичай потребують людської інтелектуальної діяльності. Це включає в себе такі функції, як розпізнавання мови, навчання, планування, розпізнавання образів, прийняття рішень, а також здатність адаптуватися до нових ситуацій.

"Я"-концепція (або концепція себе) — це психолого-філософський термін, який описує уявлення людини про себе, її самоусвідомлення і самооцінку. Це сукупність думок, переконань і відчуттів, що визначають, хто ми є, як ми себе сприймаємо, і яку роль граємо в суспільстві та в своєму житті.

Case study (або кейс-метод) — це метод навчання, який полягає у вивченні конкретних реальних ситуацій або проблем і подальшому їх аналізі з метою прийняття рішень або розв'язання проблеми. У цьому методі учні або студенти аналізують описані ситуації (кейси), що можуть бути як реальними,

так і змодельованими, і пропонують варіанти вирішення або оцінюють існуючі рішення.

EdTech (освітні технології) — це термін, який описує використання технологій для покращення процесу навчання та освіти. Вона охоплює широкий спектр інструментів, платформ, програм та рішень, які допомагають вчителям, студентам та навчальним закладам у створенні та управлінні навчальним процесом. EdTech включає в себе як цифрові інструменти для навчання, так і технології, що використовуються для адміністративних і навчальних цілей.

Moodle — це популярна система управління навчанням (LMS) з відкритим кодом, яка дозволяє створювати, організовувати та керувати онлайн-курсами. Moodle широко використовується в освітніх установах, від шкіл до університетів, для надання доступу до навчальних матеріалів, проведення тестів, оцінювання, а також для організації комунікації між студентами та викладачами.

Semantic Scholar — це безкоштовна академічна пошукова система, створена для науковців, дослідників і студентів, яка дозволяє знаходити, читати та організовувати наукові публікації. Вона була розроблена Інститутом інтелектуальних систем при Університеті Вашингтона в США і стала важливим інструментом для наукової спільноти завдяки використанню штучного інтелекту та машинного навчання для покращення процесу пошуку та аналізу наукових статей.

STEM освіта (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) — це підхід до навчання, який інтегрує науку, технології, інженерію та математику в одну дисципліну. Цей підхід стимулює розвиток навичок, необхідних для вирішення сучасних проблем, і готує студентів до кар'єр у науково-технічних, інженерних та математичних сферах.

Додаток підготовлено автором.

Додаток Б

Компетентнісна парадигма формування бакалавра з англійської філології в університетах України

ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ		
Криворізький державний педагогічний університет	Київський національний лінгвістичний університет	Львівський національний університет імені Івана Франка
Спеціальні компетентності		
СК 1. Усвідомлення структури філологічної науки та її теоретичних основ. СК2.Здатність використовувати в професійній діяльності знання про мову як особливу знакову систему, її природу, функції, рівні. СК 3. Здатність використовувати в професійній діяльності знання з теорії та історії мов, що вивчаються. СК 4. Здатність аналізувати соціальні різновиди мови, що вивчається, описувати соціолінгвальну ситуацію. СК 5. Здатність використовувати в професійній діяльності системні знання про основні періоди розвитку літератури, що вивчається, від давнини до XXI століття, еволюцію напрямів, жанрів і стилів, чільних представників та художні явища, а також знання про тенденції розвитку світового літературного процесу та української літератури. СК 6. Здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мови, що вивчаються, в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і регістрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв'язання комунікативних завдань у різних сферах життя. СК 7. Здатність до збирання й аналізу, систематизації та інтерпретації мовних фактів, інтерпретації та перекладу текстів (з іноземної (англійської, німецької, французької або російської) українською, з української іноземною (англійською, німецькою, французькою або російською)).	ФК1. Усвідомлення структури філологічної науки та її теоретичних основ. ФК2.Здатність використовувати в професійній діяльності знання про мову як особливу знакову систему, її природу, функції, рівні. ФК 3. Здатність використовувати в професійній діяльності знання з теорії та історії мов, що вивчаються. ФК 4. Здатність аналізувати соціальні різновиди мови, що вивчається, описувати соціолінгвальну ситуацію. ФК 5. Здатність використовувати в професійній діяльності системні знання про основні періоди розвитку літератури, що вивчається, від давнини до XXI століття, еволюцію напрямів, жанрів і стилів, чільних представників та художні явища, а також знання про тенденції розвитку світового літературного процесу та української літератури. ФК 6. Здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мови, що вивчаються, в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і регістрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв'язання комунікативних завдань у різних сферах життя. ФК 7. Здатність до збирання й аналізу, систематизації та інтерпретації мовних фактів, інтерпретації та перекладу текстів (з іноземної (англійської, німецької, французької або російської) українською, з української іноземною (англійською, німецькою, французькою або російською)).	ФК 1.Базові уявлення про основні тенденції розвитку античного літературного процесу, еволюцію напрямів, жанрів і стилів, чільних представників та художні явища. ФК 2. Розуміння сутності й соціальної значущості майбутньої професії, основних проблем дисциплін, що визначають конкретну філологічну галузь, їх взаємозв'язку в цілісній системі знань. ФК 3. Базові уявлення про мову як особливу знакову систему, її природу та функції, про генетичну і структурну типологію мов світу; фонетичний, лексичний і граматичний рівні мови. ФК 4. Знати методологічні принципи проведення наукового дослідження, складові системи наукових знань з іноземної філології, основні поняття філологічного наукознавства, наукові парадигми сучасного мовознавства. ФК 5. Знати теорію, технологію, організацію науково-дослідницької діяльності, основні сучасні методи та прийоми лінгвістичного аналізу. ФК 6. Здатність до збирання й аналізу, систематизації та інтерпретації мовних і літературних фактів, інтерпретації та перекладу тексту. ФК 7. Знати життєвий шлях основних історичних постатей країн, мова яких вивчається, відомих письменників і поетів, основної проблематики їх творів, особливостей розвитку театру, а також сучасних тенденцій розвитку літератури. ФК 8. Володіти базовими поняттями теорії мовної

СК 8. Здатність вільно оперувати спеціальною термінологією для розв'язання професійних завдань. СК 9. Усвідомлення засад і технологій створення текстів різних жанрів і стилів державною та іноземними (англійською; німецькою, або французькою, або російською) мовами. СК 10. Здатність здійснювати лінгвістичний та перекладознавчий аналіз текстів різних стилів і жанрів. СК 11. Здатність до надання консультацій з дотримання норм літературної мови та культури мовлення державною та іноземними мовами. СК 12. Здатність до організації ділової комунікації державною та іноземними мовами. СК 13. Здатність здійснювати письмовий та усний переклад текстів різних жанрів і стилів, зокрема у сфері сталеливарного виробництва та зовнішньоекономічних відносин. СК 14. Здатність здійснювати перекладацьке (само)редагування перекладених текстів. СК 15. Здатність забезпечувати ефективну міжкультурну комунікацію, здійснювати міжмовне посередництво.	ФК 8. Здатність вільно оперувати спеціальною термінологією для розв'язання професійних завдань. ФК 9. Усвідомлення засад і технологій створення текстів різних жанрів і стилів державною та іноземними (англійською; німецькою, або французькою, або російською) мовами. ФК 10. Здатність здійснювати лінгвістичний та перекладознавчий аналіз текстів різних стилів і жанрів. ФК 11. Здатність до надання консультацій з дотримання норм літературної мови та культури мовлення державною та іноземними мовами. ФК 12. Здатність до організації ділової комунікації державною та іноземними мовами. ФК 13. Розуміння основних функцій та завдань педагогіки, психології; здатність до використання новітніх технологій, інноваційних методів навчання, а також набутих лінгвістичних перекладацьких та методичних знань на практиці англійською та другою іноземними мовами. ФК 14. Знання норм і правил увічливого спілкування в аспекті "чужої" (англомовної) культури, уміння вести діалог, побудований на реальній або симульованій ситуації та вільно вести розмову з носіями мови, володіти знаннями про мовні реалії у нерозривному зв'язку з фоновими або екстралінгвістичними знаннями з різних історичних, національно-етнічних, соціально-політичних та культурних аспектів життя країн, мова яких вивчається. ФК 15. Розуміння методологічного, організаційного та правового підґрунтя, необхідного для здійснення фахової науково-дослідницької роботи, її презентації науковій спільноті і захисту інтелектуальної власності та її результатів; усвідомлення значущості практичної філософії для формування сучасного комунікативного суспільства. ФК 16. Здатність до науково-	комунікації, моделями комунікативної діяльності, схемами комунікативного аналізу, сучасними проблемами теорії мовної комунікації розуміти природу та особливості мовної комунікації. ФК 9. Мати базові знання з лексикології; знати основні методики досліджень лексики; знати особливості словотвору мов, що вивчаються. ФК 10. Мати базові знання зі стилістики, а також практичні уміння та навички стилістичного аналізу; знати засоби лексичної, синтаксичної, морфологічної та фонетичної стилістики та їх роль у передачі ідейного змісту твору. ФК 11. Мати системні знання про історію та розвиток мов, що вивчаються з точки зору їх лінгвокраїнознавчого соціокультурного варіювання, а також про географічне положення, історію, культуру, політичну структуру країн. ФК 12. Знати традиційні та новітні методичні напрями, системи і методи, форми і засоби навчання іноземних мов. ФК 13. Мати системні знання в галузі аналізу художніх творів. ФК 14. Здатність використовувати теоретичні знання на практиці, володіти здатністю до творчого перетворення знань. ФК 15. Знати наукове підґрунтя та теоретичні основи вивчення граматичної системи мови; володіти базовими поняттями граматики, основними підходами до її дослідження, орієнтуватися у основних періодах розвитку наукової граматики іноземної мови, знати творчий доробок їхніх представників. ФК 16. Володіти системними знаннями використання інформаційних технологій у професійній діяльності.
--	---	--

	лінгвістичного мислення, розуміти природу лінгвістичних явищ та процесів, вільно орієнтуватися у науковій лінгвістичній інформації та верифікації наукових концепцій, ефективно й компетентно брати участь в різних формах наукової комунікації (конференціях, круглих столах, дискусіях, наукових публікаціях) в галузі філології. ФК 17. Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми з опорою на розуміння психологічних закономірностей психічного функціонування людини та міжособистісної комунікації, володіння знаннями про фізіологічні та психічні можливості організму під час практичних занять.	
Програмні результати		
ПР 1. Вільно спілкуватися з професійних питань із фахівцями та нефахівцями державною та іноземними мовами усно й письмово, використовувати їх для організації ефективної міжкультурної комунікації. ПР 2. Ефективно працювати з інформацією: добирати необхідну інформацію з різних джерел, зокрема з фахової літератури та електронних баз, критично аналізувати й інтерпретувати її, впорядковувати, класифікувати й систематизувати. ПР 3. Організовувати процес свого навчання й самоосвіти. ПР4. Розуміти фундаментальні принципи буття людини, природи, суспільства. ПР 5. Співпрацювати на принципах толерантності та діалогу з колегами, представниками інших культур та релігій, прибічниками різних політичних поглядів тощо, цінувати мультикультурність та різноманітність світу. ПР 6. Використовувати інформаційні й комунікаційні технології для вирішення комплексних перекладацьких задач. ПР 7. Розуміти основні проблеми філології (зокрема перекладознавства) та підходи до їх розв'язання із застосуванням доцільних методів та інноваційних підходів. ПР 8. Усвідомлювати	ПР 1. Вільно спілкуватися з професійних питань із фахівцями та нефахівцями державною та іноземними мовами усно й письмово, використовувати їх для організації ефективної міжкультурної комунікації. ПР 2. Ефективно працювати з інформацією: добирати необхідну інформацію з різних джерел, зокрема з фахової літератури та електронних баз, критично аналізувати й інтерпретувати її, впорядковувати, класифікувати й систематизувати. ПР 3. Організовувати процес свого навчання й самоосвіти. ПР4. Розуміти фундаментальні принципи буття людини, природи, суспільства. ПР 5. Співпрацювати на принципах толерантності та діалогу з колегами, представниками інших культур та релігій, прибічниками різних політичних поглядів тощо, цінувати мультикультурність та різноманітність світу. ПР 6. Використовувати інформаційні й комунікаційні технології для вирішення комплексних перекладацьких задач. ПР 7. Розуміти основні проблеми філології (зокрема перекладознавства) та підходи до їх розв'язання із	ПРН 1. Вміння використовувати лексикографічні джерела української та іноземної мови відповідно до потреб професійного спілкування, знати специфіку усного професійного мовлення та елементи риторики, норми сучасної української літературної та іноземної мови та особливості їх реалізації в системі усного та писемного фахового мовлення. ПРН2. Розуміння суті феномену культури, її ролі у людській життєдіяльності; уміння визначати роль і місце української культури в світовій цивілізації; знання закономірностей функціонування та становлення української культури, історичної специфіки української національної культурної традиції. ПРН 3. Вміння співпрацювати з колегами, представниками інших культур і релігій, прибічниками різних політичних поглядів. ПРН4. Вміння збирати, аналізувати, систематизувати й інтерпретувати мовний і літературний матеріал і використовувати його для вирішення професійних завдань. ПРН5. Володіння навичками управління комплексними діями (проектами) при вирішенні проблем у професійній діяльності. ПРН6. Володіння практичними навичками інтерпретації та лінгвостилістичного аналізу

закономірності функціонування, розвитку та взаємодії мов у сучасному світі. ПР 9. Знати й розуміти структуру і систему мов, які вивчаються, загальні властивості літератури як мистецтва слова, історію української та зарубіжної літератур, і вміти застосовувати ці знання у професійній діяльності. ПР 10. Характеризувати соціальні різновиди мов, що вивчаються, описувати соціолінгвальну ситуацію. ПР 11. Знати норми літературної мови та вміти їх застосовувати у практичній діяльності. ПР 12. Знати принципи, технології та прийому створення, реферування, анотації, редагування усних і письмових текстів різних жанрів і стилів (економічних, технічних, публіцистичних, художніх) державною та іноземними мовами. ПР 13. Аналізувати мовні одиниці, визначати їхню взаємодію та характеризувати мовні явища і процеси, що їх зумовлюють. ПР 14. Аналізувати й інтерпретувати твори української та зарубіжної художньої літератури, визначати їхню специфіку й місце в літературному процесі. ПР 15. Використовувати мови, що вивчаються, в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і реєстрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв'язання комунікативних завдань у професійній, побутовій, суспільній, навчальній, науковій сферах життя. ПР 16. Здійснювати лінгвістичний та перекладознавчий аналіз текстів різних стилів і жанрів. ПР 17. Знати й розуміти основні поняття, теорії та концепції перекладознавства, уміти застосовувати їх у професійній діяльності. ПР 18. Збирати, аналізувати, систематизувати й інтерпретувати факти мови й мовлення й використовувати їх для розв'язання складних завдань і проблем у спеціалізованих сферах	застосуванням доцільних методів та інноваційних підходів. ПР 8. Усвідомлювати закономірності функціонування, розвитку та взаємодії мов у сучасному світі. ПР 9. Знати й розуміти структуру і систему мов, які вивчаються, загальні властивості літератури як мистецтва слова, історію української та зарубіжної літератур, і вміти застосовувати ці знання у професійній діяльності. ПР 10. Характеризувати соціальні різновиди мов, що вивчаються, описувати соціолінгвальну ситуацію. ПР 11. Знати норми літературної мови та вміти їх застосовувати у практичній діяльності. ПР 12. Знати принципи, технології та прийому створення, реферування, анотації, редагування усних і письмових текстів різних жанрів і стилів (економічних, технічних, публіцистичних, художніх) державною та іноземними мовами. ПР 13. Аналізувати мовні одиниці, визначати їхню взаємодію та характеризувати мовні явища і процеси, що їх зумовлюють. ПР 14. Аналізувати й інтерпретувати твори української та зарубіжної художньої літератури, визначати їхню специфіку й місце в літературному процесі. ПР 15. Використовувати мови, що вивчаються, в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і реєстрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв'язання комунікативних завдань у професійній, побутовій, суспільній, навчальній, науковій сферах життя. ПР 16. Здійснювати лінгвістичний та перекладознавчий аналіз текстів різних стилів і жанрів. ПР 17. Знати й розуміти основні поняття, теорії та концепції перекладознавства, уміти застосовувати їх у професійній діяльності.	оригінальних різножанрових текстів. ПРН7. Вміння вільно і правильно спілкуватися іноземною мовою (з дотриманням усіх фонетичних, лексико-синтаксичних, граматичних норм) у різних комунікативних ситуаціях відповідно до загальноєвропейського рівня B1 (Сучасна грецька мова) та B2 (Англійська мова). Практичні навички педагогічної діяльності з викладання іноземних мов у закладах освіти . ПРН8. Знання загальних закономірностей літературного процесу та своєрідності окремих історичних періодів розвитку літератури, вміння аналізувати вплив античної літератури на становлення європейських літератур. ПРН 9. Розуміння мови як системи комунікації у ході її історичного розвитку, знання теорій виникнення мови, періодизації мов, розвитку лексики, морфології та синтаксису, розуміння основ порівняльного та порівняльно-історичного мовознавчих методів. ПРН 10. Вміння послуговуватися оригінальними текстами для аналізу адекватності наявних перекладів, перевірки варіантів відтворення фразеологізмів, ідіоматичних висловів та гри слів, а також лексичних особливостей мови перекладу. ПРН11. Розуміння метричних особливостей, правильності постановки наголосу та інтонації у віршованій строфі, дотримання пауз, а також вміння визначати місця елізії та афери. ПРН 12. Вміння визначати у тексті увесь комплекс синтактико-стилістичних засобів, риторичних фігур та тропів. Розуміння їхньої ролі у формуванні ідіолекту та ідіостилу автора. ПРН13. Розуміння специфіки певного історичного періоду, передумов, причин та наслідків певних історичних подій, їхнього впливу на формування тогочасного та сучасного світу; розуміння впливу певної історичної епохи на тенденції культури. ПРН 14. Поглиблені знання про культуру античного та сучасного світу та вміння критично
---	--	--

професійної діяльності та/або навчання. ПР 19. Мати навички одноосібного та командного розв'язання складних завдань у професійній перекладацькій діяльності у непередбачуваних умовах та нести відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах. ПР 20. Мати навички участі в наукових та/або прикладних дослідженнях у галузі філології. ПР 21. Перекладати з іноземної (англійської; німецької, або французької, або російської) українською, з української іноземною (англійську; німецьку, або французьку, або російську)) тексти різних жанрів і стилів у письмовій та усній формах. Ефективно застосовувати перекладацькі стратегії та трансформації для досягнення адекватності при перекладі. ПР 22. Вміти планувати, реалізовувати, аналізувати, оцінювати процес перекладу, редагувати перекладені тексти. ПР 23. Дотримуватися моральних, етичних, правових, культурних норм, кодексу професійної етики, принципів академічної доброчесності. ПР. 24 Знати основи запобігання корупції, суспільної та академічної доброчесності на рівні, необхідному для формування нетерпимості до корупції та проявів недоброчесної поведінки серед здобувачів освіти та вміти застосовувати їх у професійній діяльності.	ПР 18. Збирати, аналізувати, систематизувати й інтерпретувати факти мови й мовлення й використовувати їх для розв'язання складних завдань і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання. ПР 19. Мати навички одноосібного та командного розв'язання складних завдань у професійній перекладацькій діяльності у непередбачуваних умовах та нести відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах. ПР 20. Мати навички участі в наукових та/або прикладних дослідженнях у галузі філології. ПРН 21. Доступно й аргументовано пояснювати сутність конкретних філологічних питань і власну позицію щодо них як фахівцям, так і широкому загалу; вміти презентувати результати своїх досліджень державною та англійською мовами. ПРН 22. Відтворювати у письмовій формі чіткий, послідовний текст заданого стилю і жанру зі збереженням логічної структури й смислового наповнення та володіти прийомами забезпечення якості перекладу (вичитування, критичне оцінювання, редагування, зворотній переклад); вміти тлумачити фактичну інформацію і точку зору автора мовою перекладу, перефразовуючи значення складних термінів або фраз, якщо не існує точного еквівалента у мові перекладу. ПРН 23. Володіти системою сучасних лінгвокультурологічних знань, переважно про специфіку мовних картин світу і відповідних особливостей мовної поведінки носіїв англійської та другої іноземної мов, застосовуючи знання про експресивні, емоційні, логічні засоби мови, норми терміновживання та техніку мовлення для досягнення запланованого прагматичного результату й організації успішної комунікації у	оцінювати роль культурних явищ у формування суспільно-політичної думки. ПРН15. Розуміння філософської проблематики певного історичного періоду, шляхів розв'язання основних питань філософії. Знання ключових представників певної філософської течії, їхніх ідей. ПРН 16. Вміння аналізувати політичні, партійні та виборчі системи сучасних країн; визначати вплив різноманітних історичних чинників формування політичної думки на означення сучасних політичних процесів; мати уявлення про місце та статус України в сучасному політичному світі. ПРН 17. Вміння визначати та класифікувати основні літературні жанри. Розуміння літературознавчої термінології, характерних ознак твору певного літературного роду, жанру. ПРН 18. Формування навичок відчитування епіграфічних та рукописних джерел, їхнього переписування чи перемальовування, перекладу чи тлумачень. Здатність аналізувати та відрізняти первинний текст від видозміненого у наступні епохи, а також вміння визначати допущені автором напису помилки та способи їх усунення. ПРН 19. Формування необхідної компетенції для написання наукового тексту, правильного підходу до філологічного дослідження; обізнаність з методологією студій, специфікою та термінологією у галузі філології. ПРН 20. Знання основ безпеки життєдіяльності та безпеки праці, формування алгоритму поведінки у разі виникнення надзвичайних ситуацій, профілактика виникнення таких ситуацій. ПРН 21. Дотримання здорового способу життя та збереження високої фізичної активності. Формування знань про здоров'я та фізичну культуру.
--	--	--

	професійній діяльності. ПРН 24. Володіти психолого-педагогічними та методичними основами навчального процесу та самостійно приймати відповідні рішення в ситуаціях, що вимагають психологічної компетентності.	
--	---	--

Додаток підготовлено автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

.

Додаток В

Зміст підготовки та навчальні плани в австралійських університетах

Зміст підготовки бакалаврів університету Сіднея
за спеціальністю «Англійська мова та письмо» 1семестр 2024 р.

Назва дисциплін	Кількість кредитів	Оцінювання	Результати навчання
Ідея класики ENGL1017	6	1. Підсумкове есе-45% (вага). 2000 слів 2. Завдання раннього зворотнього зв'язку - 0% (вага). 3. Вправа «Читання уважно»-15% (вага) 4. Вправа «Класичні чохли»-20% (вага). 1000 слів	По завершенню цього розділу студент вміє: ЛО1. Уміння охарактеризувати значення класики як мірила літературної, історичної та культурної цінності ЛО2. Проводити формальний аналіз класичних текстів, щоб обґрунтувати твердження про їхнє значення та допомогти розташувати їх у їхньому літературному та історичному контекстах ЛО3. Наводити та оцінювати аргументи «за» і «проти» визначення «класичного» статусу тексту ЛО4. Розуміти, чому класика продовжує відігравати певну роль у дискусіях щодо формування особистої, національної та етнокультурної ідентичності Якості випускника: GQ1 Глибина дисциплінарної експертизи Глибока дисциплінарна експертиза – це здатність інтегрувати та суворо застосовувати знання, розуміння та навички даної дисципліни, визначені науковою діяльністю, а також знайомство з практикою дисципліни, що розвивається. GQ2 Критичне мислення та вирішення проблем Критичне мислення та вирішення проблем – це сумнів у ідеях, доказах та припущеннях з метою запропонувати та оцінити гіпотези або

			альтернативні аргументи перед тим, як сформулювати висновок або рішення визначеної проблеми. GQ3 Усна та письмова комунікація Ефективна комунікація, як в усній, так і в письмовій формі – це чіткий обмін значеннями у спосіб, який відповідає аудиторії та контексту. GQ4 Інформаційна та цифрова грамотність Інформаційно-цифрова грамотність – це здатність знаходити, інтерпретувати, оцінювати, управляти, адаптувати, інтегрувати, створювати та передавати інформацію за допомогою відповідних ресурсів, інструментів та стратегій. GQ5 Винахідливість Генерування нових ідей та рішень. GQ6 Культурна компетентність Культурна компетентність – це здатність активно, етично, з повагою та успішно взаємодіяти між культурами. В австралійському контексті це включає та відзначає культуру аборигенів та остров'ян Торресової протоки, системи знань та зріле розуміння сучасних проблем. GQ7 Міждисциплінарна ефективність Міждисциплінарна ефективність – це інтеграція та синтез багатьох точок зору та практик, ефективна робота поза дисциплінарними кордонами. GQ8 Інтегрована професійна, етична та особиста ідентичність. Інтегрована професійна, етична та особистісна ідентичність – це розуміння взаємодії між особистим та професійним «Я» в етичному контексті.
ENGL1013 Світова література ENGL1016 : Уявлення про Чорну Атлантику	6	Есе- 45%. 2000 слів Вправа на уважне читання. Тиждень 04.1000 слів. Роздуми про зворотній зв'язок. Рефлексія зворотного зв'язку маркерів для першої вправи з уважного читання 15%. Тиждень 09.500 слів. Вправа для читання уважно 2.	По завершенню цього розділу, студент вміє: ЛО1. демонструвати певне знайомство з культурою чорної діаспори та релевантними критичними ключовими словами; ЛО2. читати та аналізувати історично та загалом різноманітний спектр первинних та вторинних текстів, пов'язаних із Чорною Атлантикою; ЛО3. складати оригінальну письмову роботу, яка пов'язана зі складнощами раси та репрезентації ЛО4. брати участь в інтелектуальній спільноті читачів і мислителів в університетських аудиторіях;

		Вправа на уважне читання 20% Тиждень 09. 1000 слів	ЛО5. визначати, як раса, клас і стать перетинаються в різних культурних текстах
ENGL1018: Середньовічна уява	6	1.Роботи на домашні вправи. Написання есе-40%(вага).2000 слів. 2. Закрите читання. Уважне прочитання короткого уривка з «Беовульфа»- 20%(вага). Тиждень 05.1000 слів 3. Дослідницький нарис. Дослідницьке есе на основі текстів, вивчених у цьому розділі- 40%. Тиждень 10. 1500 слів	По завершенню цього розділу студент вміє: ЛО1. Застосовувати навички уважного читання, критичного мислення та текстуального аналізу, набуті під час вивчення середньовічної літератури. ЛО2. Пояснювати середньовічні підходи до наративу в часі, у різних літературних формах і в різних жанрах. ЛО3. Демонструвати знання та розуміння соціальних, літературних та історичних контекстів, через тексти, які опрацьовані. ЛО4. Критично та аналітично взаємодіяти з низкою середньовічних літературних текстів та теоріями, за допомогою яких їх можна інтерпретувати. ЛО5. Виявити та зрозуміти взаємозв'язки між різними академічними дисциплінами у вивченні середньовічної літератури. ЛО6. Впроваджувати наукові методи дослідження та демонструвати якості, необхідні для формування довіри до незалежних наукових досліджень.
ENGL1022 : Сучасна література	6	1. Написання проекту Підсумкова письмова вправа- 45%. 2000 слів. 2. Літературний огляд. Рецензія на один з обов'язкових текстів.-10%. 500 слів. 3. Вимоги до курсу та умовні позначення дисципліни англійською мовою -0%.Тиждень 02. Вікторина. 4. Написання портфоліо Письмове портфоліо 10x200wd	По завершенню цього розділу студент вміє: ЛО1. Визначати суттєві риси сучасного письма та формулювати багате розуміння того, що означає для авторів та письменників бути «сучасними». ЛО2. Аналізувати та оцінювати різні способи та жанри комунікації в первинних та вторинних текстах. ЛО3. Критично захищати ідеї та аргументи, отримані в результаті аналізу англомовних текстів у критичних або творчих формах комунікації. ЛО4. Визначати та реагувати з контекстуально відповідним розумінням на різноманітні сучасні проблеми, як вони висвітлюються в художніх

		(45%) Серія відповідей на написані тексти 45%. 10x200wd = 2000 слів	текстах.
--	--	---	----------

Додаток підготовлено автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

Зміст підготовки бакалаврів університету Західної Австралії «Англійська мова та літературознавства» 1 семестр 2024 р.

Назва дисципліни	Кількість кредитів	Оцінювання	Результати навчання
Літературна класика [ENGL1002]	6	Орієнтовні оцінки в цьому блоці такі: (1) навчальний посібник «Участь»; 2) вправи на мислення; 3) есе.	Студенти вміють: (1) оцінювати літературні твори, що мають тривалий вплив і актуальність зараз; 2) аналізувати процеси літературного судження; 3) оцінити вплив жанру, культури та історії на літературні твори; 4) створювати та розуміти зв'язки між літературними текстами та ширшими соціокультурними, політичними та історичними контекстами; (5) послідовно та образно висловлювати аргументи в усній та письмовій формах.
Оповідання у цифрову епоху [ENGL1401]	6	Орієнтовні оцінки в цьому блоці такі: (1) участь у навчальному занятті; (2) дослідницьке есе; 3) вправи на критичне мислення.	Студенти вміють: (1) демонструвати своє розуміння різноманітних наративних технік та ключових понять у теоріях наративу; 2) осмислювати вплив цифрової епохи на наративні та драматичні форми мистецтва; 3) розробляти прийоми вираження текстуальних аргументів і використання текстуальних доказів; (5) висловлювати ідеї стисло та чітко як в усному, так і в письмовому форматах; (6) вдумливо і конструктивно брати участь у груповому обговоренні.

Літературні бунтарі [ENGL2208]	6	Орієнтовні оцінки в цьому блоці такі: (1) вправи на критичне мислення ; (2) дослідницьке есе ; та (3) участь у навчанні.	Студенти здатні: 1) демонструвати критичне розуміння ролі, яку відіграють тексти в уявленні політичних, соціальних та естетичних змін; 2) самостійно інтерпретувати вибрані тексти шляхом аналізу відповідних наукових досліджень і творчого матеріалу; 3) демонструвати глибоке знання окремих текстів у зв'язку з історичними та культурними умовами їх створення та сприйняття; 4) висловлювати оригінальні аргументи в усній та письмовій формах; 5) застосовувати високорозвинені навички текстуального аналізу, критичного мислення, інтерпретації та дослідження.
Netflix: кіно та довготривале телебачення [ENGL2401]	6	Орієнтовні оцінки в цьому блоці такі: (1) участь у навчальному занятті; 2) вправи на критичне мислення; (3) дослідницький нарис. Додаткову інформацію можна знайти в плані розділу.	Студенти здатні : 1) розуміти відмінності та подібності між кіно та телебаченням; 2) аналізувати основні структури екранних драм; 3) складати письмові есе та відповіді, які викривають наслідки фільмів і телевізійних програм; 4) брати участь у дискусіях, які демонструють чіткі навички аудіювання, говоріння; 5) розташувати кіно- і телезнавство в критичних рамках англійської мови та літературознавства.
Креативне письмо: теорія та практика [ENGL2501]	6	Орієнтовні оцінки в цьому блоці такі: (1) план фолію; 2) фоліант творчої роботи; та (3) участь у семінарі.	Студенти вміють : 1) створювати, переглядати та редагувати повний літературний твір; 2) розвивати вміння застосовувати творчу техніку з усвідомленням літературного контексту; 3) отримати критичне розуміння того, яким чином літературні концепції та теорії перетинаються з практикою у творчому письмі як дисципліні; 4) удосконалювати навички читання та реагування на творче письмо в ситуації семінару; 5) демонструвати історизоване розуміння як фундаментальних критичних концепцій, так і творчого письма як культурної практики; 6) розробляти та застосовувати навчання та дослідження на основі запитів, що мають відношення саме до творчої практики.

Шекспір: сторінка, сцена, екран [ENGL3602]	6	Орієнтовні оцінки в цьому блоці такі: (1) участь у навчанні та презентація; 2) вправи на критичне мислення; 3) есе. Додаткову інформацію можна знайти в плані розділу.	Студенти здатні: 1) демонструвати глибокі знання п'єс Шекспіра та їх спадщини; 2) демонструвати порівнянне розуміння кіно, друку та сценічної презентації п'єс Шекспіра; 3) створювати та розуміти зв'язки між літературними текстами та ширшими соціокультурними, політичними та історичними контекстами; 4) застосовувати та оцінювати результати досліджень; 5) послідовно та образно висловлювати аргументи в усній та письмовій формах.
Вікторіанські мрії та технологічний світ [ENGL3604]	6	Орієнтовні оцінки в цьому блоці такі: (1) участь у навчальному занятті; (2) письмова відповідь; (3) дослідницьке есе. Додаткову інформацію можна знайти в плані розділу.	Студенти можуть: 1) отримати обґрунтоване розуміння культурної історії вікторіанської Англії, одного з різноманітних суспільств, в яких англійська мова відігравала важливу історичну роль; 2) мати історичне розуміння фундаментальних критичних концепцій, таких як готика, реалізм та Bildungsroman, що дозволяє їм розпізнавати та обговорювати взаємозв'язок між формальними, тематичними та функціональними аспектами конкретних текстових практик; 3) усвідомлювати важливість інформування та виклику своїм незалежним аналізом та ідеям з розбірливим читанням образної, критичної та теоретичної літератури, яку рекомендує підрозділ; 4) розвинути критичне розуміння ролі, яку відіграють ідеології, пов'язані з расою, індустріалізмом, класом і гендером, у літературних, візуальних і культурних текстах; 5) висловлювати оригінальні аргументи разом із методологіями дослідження, підходами та висновками послідовно та логічно в усній та письмовій форматах; 6) свідомо і належним чином застосовувати високорозвинені навички текстуального аналізу, критичного мислення, інтерпретації та дослідження.

Передова теорія літератури [ENGL3801]	6	Орієнтовні оцінки в цьому блоці такі: (1) участь у навчанні та презентація; 2) вправи на критичне мислення; 3) есе. Додаткову інформацію можна знайти в плані розділу.	Студенти вміють: 1) демонструвати глибокі знання теорії літератури у зв'язку з історичними та культурними умовами її виробництва та рецепції; 2) самостійно тлумачити літературні теорії шляхом аналізу відповідних наукових праць; 3) послідовно і логічно висловлювати оригінальні аргументи в усній і письмовій формах; 4) свідомо і доцільно застосовувати високорозвинені навички текстуального аналізу і критичного мислення; 5) продемонструвати високий рівень навичок у різних методологіях дослідження.
--	---	--	--

Додаток підготовлено автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

**Зміст підготовки бакалаврів технологічного університету Сіднея
за спеціальністю «Бакалавр комунікацій (письмо та видавнича справа), ступінь магістра
викладання в середній освіті (англійська мова)» 1семестр (осіння сесія) 2024 р.**

Назва дисципліни	Кількість	Оцінювання	Цілі і результати навчання
1. 54000 Громадянство та спілкування	8	Контрольне завдання 1: Критичні відповіді-вага:30% Довжина:1200 слів. 2.Оціночне завдання 2:Твір вага:40% Довжина:1500 слів 3.Оцінювальне завдання 3:Групова презентація вага: 30%	Цілі предметного навчання (SLO): -вміти аналізувати концепцію громадянства та соціальні інститути, які формують громадянську участь -оцінювати сильні та слабкі сторони практики нині існуючих соціальних інститутів Австралії - підготувати презентацію про комунікаційні стратегії та громадянську участь

2. 52690 Розповідь(нарратив) у теорії та практиці	6	Довжина:до 5 хвилин на виступ групи (залежно від кількості учасників). Після цього відбудеться обговорення теми в класі із запитаннями однолітків і викладача. Мінімальні вимоги: Студенти повинні пройти наступні модулі: Академічна грамотність онлайн Навички співпраці онлайн Навички відео онлайн 1.Контрольне завдання 1: Структурний розбір тексту вага: 35% Довжина:800 слів 2.Оціночне завдання 2: Творча робота вага: 65% Довжина:2200 слів (творча робота 2000 слів, аналіз 200 слів)	-визнавати та аналізувати конкретні питання громадянства, що стосуються корінних народів Передбачувані результати навчання курсу (CILO): Цей предмет взаємодіє з наступними передбачуваними результатами навчання курсу (CILO), які адаптовані до набору атрибутів випусника для всіх випусників факультету мистецтв і соціальних наук: -володіти навичками інформаційної грамотності, щоб знаходити, збирати, організовувати та синтезувати інформацію на різних платформах для інформування про комунікаційні галузі; -бути рефлексивним критичним мислителем і творчим практиком, інтелектуально допитливим, творчим та інноваційним, зі здатністю оцінювати свою роботу та роботу інших; -володіти критичним розумінням важливості аборигенів і жителів островів Торресової протоки в сучасній політиці, історії та культурі Австралії; -володіти добре розвиненими навичками та вміннями спілкуватися та ефективно належним чином реагувати в різних ситуаціях Цілі предметного навчання (SLO): a. Визначати основні техніки оповіді b. Використовувати техніку оповіді в оригінальному творчому письмі в. Продемонструвати, як літературні традиції можуть впливати на сучасну творчу практику d. Використовувати теоретичні концепції як інструменти діагностики для розвитку своєї творчої роботи Передбачувані результати навчання курсу (CILO): -діяти професійно, що відповідає комунікаційним навичкам; -застосовувати теоретично обґрунтоване розуміння комунікаційних індустрій до незалежних та спільних проектів у різних медіа ; -діяти як рефлексивні критичні мислителі та інноваційні творчі практики, які оцінюють свою роботу та роботу інших;
---	----------	--	--

3.СВК91928 Факультативи (3 вибіркові дисципліни)	8	Вибіркові дисципліни(к-ть кредитів 24): 013993 Аборигени Сіднея зараз- 8 кр.; 36201 Аргументи, докази та інтуїція-8 кр.; 54098 Становлення Австралії-8 кр.; 54092 Культура: Plugged та Unplugged-8 кр.; 54094 Екологічна комунікація-8 кр. 54081 Світове кіно-8 кр. 54091 Професійне стажування-8 кр.	
---	---	--	--

Додаток підготовлено автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

Додаток Г

Австралійська рамка кваліфікації (AQF)

Рівні освіти AQF охоплюють рівні 1-10

Рівень AQF	Тип кваліфікації	Назва кваліфікації
1	Сертифікат I	Сертифікат I (Сфера навчання/дисципліна)
2	Сертифікат II	Сертифікат II (Сфера навчання/дисципліна)
3	Сертифікат III	Сертифікат III (Сфера навчання/дисципліна)
4	Сертифікат IV	Сертифікат IV (Сфера навчання/дисципліна)
5	Диплом	Диплом (Сфера навчання/дисципліна)
6	Поглиблений диплом	Поглиблений диплом (Сфера навчання/дисципліна)
6	Асоційована ступінь	Асоційована ступінь (Сфера навчання/дисципліна)
7	Бакалавр	Бакалавр (Сфера навчання/дисципліна)
8	Бакалавр з відзнакою	Бакалавр (Сфера навчання/дисципліна) (з відзнакою)
8	Сертифікат для випускників	Сертифікат для випускників (Сфера навчання/дисципліна)
8	Диплом для випускників	Диплом для випускників (Сфера навчання/дисципліна)
9	Магістерський ступінь (дослідження)	Магістр (Сфера навчання/дисципліна)
9	Магістерський ступінь (курсова робота)	Магістр (Сфера навчання/дисципліна)
9	Магістерський ступінь (розширений)	Магістр (Сфера навчання/дисципліна)
10	Докторська ступінь	Доктор (Сфера навчання/дисципліна)

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерела (Australian Qualification Framework).

Додаток Д

**UTS Факультет мистецтв і соціальних наук
Технологічного університету Сіднея
С10405 Бакалавр комунікацій (письмо та видавнича справа) магістр
викладання в середній освіті (англійська мова)**

1 рік Осіння сесія 54000 Громадянство та спілкування 52690 Наратив у теорії та практиці Вибірковий (Виберіть 8ср із СВК91928)	Очки 8 6 8	1 рік
Весняна сесія 1 року 54001 Цифрова грамотність 52691 Основи написання та редагування 52692 Уявляючи реальне Вибірковий (Виберіть 8ср з СВК91928)	8 6 6 8	1 рік
Осіння D сесія 2 року 013232 Методика викладання англійської мови 1 010048 Професійне навчання (20 днів стажування) 010047 Навчання грамоті та лічбі в рамках навчальної програми 013407 Перезавантаження майбутнього: освіта корінного населення Австралії	6 6 6 6	2 рік
Весняна сесія 2 року та весняна сесія D 52695 Пристосування 52694 Видавнича культур 010049 Розуміння та залучення учнів-підлітків Вибірковий (Виберіть 8ср з СВК91928)	6 6 8 6	2 рік
3 рік Осінь 54002 Розбіжність у спілкуванні 52650 Екранна історія 52696 Професійні шляхи в письменницькій та видавничій діяльності	8 6 8	3 рік
3-й рік Весняна сесія 3 року та весняна сесія D 52697 Великий письмовий проект 010046 Навчання майбутнього: навчання для комплексності та різноманітності 013241 Професійний досвід Викладання Практика 1 (6 тижнів навчання) 013233 Методика викладання англійської мови 2	6 6 6 6	3 рік
Осіння D сесія 4 року 013404 Інклюзивна освіта 013234 Методика викладання англійської мови 3 Вибірковий (Виберіть 6ср з СВК91921) Вибірковий (Виберіть 6ср з СВК91921)	6 6 6 6	4 рік
4-й рік Весняна D сесія 4 року 013242 Професійний досвід Викладання Практика 2 (6 тижнів навчання) 013408 Викладання та навчання з цифровими технологіями Вибірковий (Виберіть 6ср з СВК91921) Вибірковий (Виберіть 6ср з СВК91921)	6 6 6 6	4 рік

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерела (University of Technology Sydney, 2024).

Додаток Е

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Міжнародна науково - практична конференція «Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору» 26-27 листопада 2021 р., м. Львів, заочна форма участі. Тема доповіді: *Значущість результатів компаративних досліджень для підвищення якості професійної підготовки бакалаврів з англійської мови.*

2. ІХ Міжнародна конференція з актуальних проблем філології у вищих закладах освіти галузевого спрямування «Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура» 19-20 листопада 2021 р., м. Київ, заочна форма участі. Тема доповіді: *Підготовка бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти як педагогічна проблема.*

3. Х Міжнародна науково-практична конференція з проблем вищої професійної освіти «Актуальні проблеми вищої професійної освіти» 30 квітня 2022 р., м. Київ, заочна форма участі. Тема доповіді: *Інтеграція вищої освіти Австралії до світового освітнього простору.*

4. ХІІ Всеукраїнська науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих науковців (за міжнародною участю) «Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору» 24-25 листопада 2022 р., м. Хмельницький, заочна форма участі. Тема доповіді: *Інноваційні освітні та інформаційні технології формування фахівця з англійської філології у ЗВО України.*

5. Х Міжнародна науково-практична конференція «Філософські аспекти професійної освіти» 17 листопада 2022 р., м. Кропивницький, заочна форма участі. Тема доповіді: *Методологічні засади підготовки бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти України.*

6. Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід

упровадження» » 28-29 квітня 2023 р., м. Київ, очна форма участі. Тема доповіді: *Комунікативний підхід до підготовки бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти України.*

7. Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих (вітчизняний і світовий досвід упровадження)» 20 березня 2024 р., м.Київ, очна форма участі. Тема доповіді: *Організаційно-педагогічні умови формування професійно компетентного бакалавра з англійської філології в університетах України.*

8. I Всеукраїнська науково-практична конференція «Трансформація ідентичності в умовах сучасного українського суспільства» 10 - 11 жовтня 2024 р., м. Львів, заочна форма участі. Тема доповіді: *Проблеми дослідження змісту формування компетентного бакалавра з англійської філології в університетах Австралії.*

9. II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «ПРОКІЇВ. Секції: Педагогіка та психологія» 3 -4 грудня 2024 р., м.Київ, заочна форма участі. Тема доповіді: *Освітні інновації формування фахівця з англійської філології в університетах Австралії.*

Додаток підготовлено автором.

Додаток Ж

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КДПУ)

просп. Університетський, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34
E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

11 ГРУ 2024

№ 08-652/3

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Журавель Наталії Вікторівни «Формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії» на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Журавель Н. В. впроваджено і використовуються в освітньому процесі Криворізького державного педагогічного університету.

Упродовж двох останніх навчальних років вони використовуються в процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня із спеціальності 014 «Середня освіта» та 035 «Філологія». У викладання навчальних дисциплін «Практичний курс англійської мови», «Методика навчання іноземної мови», «Порівняльна лексикологія англійської та української мов» та у науково-методичну роботу викладачів, які їх забезпечують, запроваджені матеріали змістової та методичної компонент дисертаційної роботи «Формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії».

186 Використання у процесі навчання майбутніх фахівців з англійської філології підготовлених Н.В. Журавель методичних рекомендацій «Формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології: досвід Австралії для України» сприяє збагаченню змісту навчальних програм, підвищенню інтересу та поглибленню знань студентів, формуванню готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

Цінність результатів дисертаційного дослідження Н.В. Журавель полягає у створенні науково-методичних рекомендацій для творчого впровадження прогресивних ідей австралійського досвіду в процес модернізації освітньої системи України. Це підтверджує практичну орієнтованість проведеного дослідження та обґрунтовує необхідність широкого використання його результатів у підготовці майбутніх філологів.

РЕКТОР



Ярослав ШРАМКО

Криворізький ліцей №24
Криворізької міської ради

вул.Героїв АТО,88, м.Кривий Ріг, 50103, тел./факс 0(56)470-10-07, 0(56)470-10-08,
e-mail: kpg_24@ukr.net, код ЄДРПОУ 26236585

Від 10.12.2024 №245

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ЖУРАВЕЛЬ НАТАЛІЇ ВІКТОРІВНИ
«Формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з
англійської філології в закладах вищої освіти Австралії»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Журавель Н.В. впроваджено і використовуються в освітньому процесі Криворізького ліцею № 24 Криворізької міської ради, вони сприяють розвитку лінгвістичної компетентності учнів старшої школи, розширенню їхніх уявлень про мовну картину світу.

Ці результати безпосередньо використовуються в процесі викладання предмета «Англійська мова» у профільних класах (з поглибленим вивченням англійської мови). У навчальну програму цього предмета додано інформацію до теми “Travelling”, яка поглиблює уявлення учнів про континент Австралія; мову взаємодії його населення, традиції. Звертається увага на систему закладів вищої освіти, які здійснюють філологічну підготовку. Розширюються знання учнів про можливості компаративного аналізу: у процесі вивчення теми “Study helpline” пропонуються результати здійснення порівняльного аналізу закладів вищої освіти України та Австралії, виокремлюється позитивний досвід австралійських університетів для підвищення якості підготовки фахівців з англійської філології у вітчизняних університетах. Учні ліцею ознайомлені з відмінностями між британським та австралійським варіантами англійської мови, історичними концепціями впливу на мову загалом, що викликало зацікавленість старшокласників щодо різноманітності лексичних і фонетичних особливостей англійської мови.

На щорічному районному засіданні методичного об’єднання вчителів англійської мови м. Кривого Рогу здобувачкою запропоновано доповідь про методику оволодіння філологічним фахом в австралійських університетах з оглядом інноваційних технологій, що використовуються в освітній діяльності.

Використання результатів дослідження, отриманих аспіранткою Журавель Наталією Вікторівною, сприяє покращенню якості філологічної підготовки в ліцеї, що є підставою для рекомендації до їх імплементації в освітній процес закладів освіти України.

В. о. директора Криворізького ліцею № 24

Криворізької міської ради



Тетяна Прокоп'єва

**Білоцерківський академічний ліцей «Мала академія наук»
Білоцерківської міської ради Київської області**

вул.Павліченко, 30, м. Біла Церква, Україна, 09107, тел. факс (04563) 94131, тел. 393905 E-mail: statelic@ukr.net

10. 12. 2024р № 40

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

ЖУРАВЕЛЬ НАТАЛІЇ ВІКТОРІВНИ

**«Формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської
філології в закладах вищої освіти Австралії»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки**

Результати дисертаційного дослідження Журавель Н.В. впроваджено і використовуються в освітньому процесі Білоцерківського академічного ліцею «Мала академія наук» Білоцерківської міської ради. Їх застосування певною мірою підвищує якість мовленнєвої підготовки учнів, збагачує змістову складову їхнього навчання краєзнавчим і соціолінгвістичним матеріалом.

Матеріали дисертації Журавель Н.В. використовуються на заняттях з англійської мови в роботі з учнями профільних (філологічних) класів. Зокрема при вивченні теми «Nine to five», яка стосується засвоєння знань про професії, пропонується інформація про фахівця з англійської філології, заклади вищої освіти, які забезпечують його підготовку в Україні і за кордоном, наголошується на можливості оволодіння цим фахом за 26 програмами в університетах Австралії; учні ознайомлюються з їх анотованим змістом і спрямованістю. При розгляді теми «Digital world» старшокласникам повідомлено про сучасні інформаційні технології філологічної підготовки в Україні та Австралії.

На засіданні циклової комісії викладачів філологічних дисциплін була запропонована австралійська компетентнісна парадигма підготовки фахівців з англійської філології, звернена увага на її методологічну, змістову, інноваційно-технологічну складові і засоби їх формування, що певною мірою сприяє підвищенню педагогічної та лінгвістичної обізнаності вчителів ліцею.

Аналіз використання результатів дисертаційного дослідження «Формування професійної компетентності в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії», отриманих Журавель Наталією Вікторівною, переконує в значущості їхнього впливу на якість освітньої діяльності учнів профільних (філологічних) класів, сприяє вдосконаленню методичного забезпечення викладання англійської мови в ліцеї. І це, безперечно, є підставою для рекомендації цих результатів до впровадження не лише в мережу загальноосвітніх, а й вищих закладів освіти України.



Директор

Михайло ЯРЕМЕНКО



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9

Телефон: 234-11-08

E-mail: rector@npu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

13.12.2024 № 280

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ЖУРАВЕЛЬ НАТАЛІЇ ВІКТОРІВНИ «Формування професійної компетентності
в майбутніх бакалаврів з англійської філології в закладах вищої освіти Австралії»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Журавель Н.В. впроваджено і
використовуються в освітньому процесі Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова, вони сприяють інтернаціоналізації навчання
студентів, долученню до конструктивних ідей вдосконалення процесу формування
їхньої педагогічної та лінгвістичної компетентностей.

Упродовж 2023-24, 2024-25 навчальних років вони використовувались під
час викладання дисциплін педагогічної та комунікативно-лінгвістичної
спрямованості здобувачам, які оволодівають спеціальністю 012 «Дошкільна
освіта». На заняттях з дисципліни «Студії компаративних досліджень» (2 курс,
освітній рівень «Магістр») застосовувались результати дослідження, пов'язані з
методологією здійснення компаративних досліджень, визначенням структури та
законодавчої бази вищої освіти Австралії, що викликало зацікавлення в студентів і
сприяло вибору однієї з тем магістерської дипломної роботи («Підготовка фахівців
дошкільної освіти в університетах Австралії»). У процесі здійснення навчання з
«Комунікативного курсу англійської мови» (1 курс, освітній рівень «Магістр»)
використовується методологія і методика формування професійної компетентності
фахівця з англійської філології в університетах Австралії, інноваційні технології
вироблення її комунікативної складової.

Використання результатів дослідження з порівняльної педагогіки, отриманих
аспіранткою Журавель Наталією Вікторівною, сприяє підвищенню якості
педагогічної та філологічної підготовки в університеті, що є підставою для
рекомендації щодо їх імплементації в освітній процес вітчизняних закладів вищої
освіти.

Проректор з наукової роботи,
доктор фізико-математичних наук, професор

Григорій ТОРБІН

Декан педагогічного факультету,
кандидат педагогічних наук, професор

Тарас ОЛЕФІРЕНКО



Додаток підготовлено автором.