



УДК: 378.147:811.161.2(1-87)+(477)

ОЛЕНА СЕМЕНОГ

м. Київ, Україна

**МОВНО-МЕТОДИЧНИЙ КУРС ДЛЯ МАГІСТРАНТІВ:
ЗДОБУТКИ І ПРОБЛЕМИ ЗАРУБІЖНОЇ
ТА УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

**LANGUAGE-METHODICAL COURSE
FOR UNDERGRADUATES: ACHIEVEMENTS
AND PROBLEMS OF FOREIGN AND UKRAINIAN
HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS**

Охарактеризовано сучасні тенденції у вищій філологічній освіті США і Росії. Проаналізовано здобутки української та зарубіжної вищої школи у формуванні змісту і реалізації основних завдань мовно-методичного курсу для магістрантів. Акцентовано увагу на потребі формування практико-орієнтованих профільних компетентностей, зокрема методичної компетентності викладача вищої школи. Здійснено детальне вивчення науково-педагогічної літератури з проблематики дослідження та окреслено напрями подальших перспективних досліджень у цій сфері педагогічної науки.

Ключові слова: університет, магістерська програма, мовно-методичний курс, методична компетентність, освітні технології.

Охарактеризованы современные тенденции в высшем филологическом образовании США и России. Проанализированы достижения украинской и зарубежной высшей школы в формировании содержания и реализации основных заданий языково-методического курса для магистрантов. Акцентировано внимание на потребности формирования практико-ориентированных профильных компетентностей, в особенности методической компетентности преподавателя высшей школы. Детально изучена научно-педагогическая литература с проблематики исследования и очерчены направления последующих перспективных исследований в этой сфере педагогической науки.

Ключевые слова: университет, магистерская программа, языково-методический курс, методическая компетентность, образовательные технологии.

Current trends in higher philological education of the USA and Russia have been characterized. Achievements of Ukrainian and foreign higher educational establishments in shaping the content and implementation of the main tasks of language and methodology course for undergraduates have been analyzed. The need to



establish practice oriented core competencies, particularly methodological competence of a higher educational establishment teacher, has been substantiated. Detailed study of scientific and pedagogical literature concerning the problem of investigation has been done and trends of further perspective investigations in this branch of pedagogical science have been outlined.

Key words: university, master's program, language and methodology course, methodological competence, educational technologies.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Магістерська філологічна освіта як в Україні, так і в інших країнах далекого і близького зарубіжжя сьогодні вже не може розвиватися в рамках старих парадигм. Вища школа потребує викладача з розвиненими насамперед практико-орієнтованими профільними компетентностями. Йдеться, зокрема, і про методичну компетентність. Її основу складають знання методологічних і теоретичних основ методики навчання, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), уміння виконувати основні професійно-методичні функції (комунікативно-навчальну, розвивальну, гностичну та ін.), створювати програмно-методичне, дидактичне забезпечення, виконувати науково-методичне дослідження, залучати студентів до креативної діяльності. Усе це підвищує увагу освітян до якості змісту методичної підготовки в магістратурі.

Важливе місце в системі магістеріуму посідає мовно-методичний курс. Основна мета, яку ставлять перед собою викладачі цієї навчальної дисципліни з урахуванням сучасних підходів (особистісно-діяльнісного, аксіологічного, компетентнісного, культурологічного, контекстно-розвивального) – допомогти опанувати гуманістичні технології проведення занять з лінгвістичних дисциплін для розвитку мовної особистості студентської молоді. Оскільки університетська методика викладання лінгвістичних дисциплін розроблена значно меншою мірою, аніж шкільна, актуальною залишається проблема визначення змісту і структури інтегрованого курсу. Укладаючи програму мовно-методичного курсу, важливо зберегти національно-освітні традиції і разом з тим врахувати кращі надбання високорозвинутих країн світу. У цьому контексті важливий багаторічний досвід США та здобутки Росії, де простежується орієнтація на потреби ринку праці, дослідницькі і професійні програми підготовки магістрів, розвиток творчої індивідуальності студента. Необхідність розгляду цієї проблеми посилюється і тим, що в Росії з 1 січня 2010 р. у вищих навчальних закладах вводиться рівнева підготовка бакалаврів і магістрантів переважно у вигляді самостійних модулів, в Україні як учасниці Болонського процесу теж обговорюється і може бути незабаром уведений у дію проект «Закону про вищу освіту».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці останнім часом проводяться наукові дослідження, що стосуються магістерської і зокрема філологічної освіти та моделі викладацько-



студентських відносин у США (Н. Бідюк, О. Зіноватна, Г. Клочек, Т. Кошманова, Л. Пуховська. І. Соколова) та Росії (Т. Балихіна, М. Маєвський, Н. Гончарова, Є. Ковтун, С. Родіонова, Н. Сергієва, О. Федоров). Однак питання збагачення змісту і розробки форм і методів складових професійної підготовки викладача як культуромовної особистості у вищих навчальних закладах залишається відкритим.

Формулювання мети статті. У межах статті подамо загальну характеристику сучасних тенденцій у вищій філологічній освіті США і Росії, розглянемо досвід української та зарубіжної вищої школи (американської та російської) у формуванні концепції, змісту, реалізації основних завдань мовно-методичного курсу для магістрантів. Цінними джерелами слугують державні освітні документи, монографічні і журнальні публікації, сайти американських і російських університетів, робочі навчальні програми українських вищих навчальних закладів з лінгвометодики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Студіювання науково-критичної літератури, вивчення педагогічного досвіду підтверджує висновок про те, що сучасний етап реформування і вдосконалення вищої філологічної освіти у США і Росії характеризується рядом позитивних тенденцій. Мовна освіта в цих країнах має на меті формування національно свідомої мовної особистості, яка володіє ефективними комунікативними стратегіями, генерує національно-культурні надбання власного народу, вільно орієнтується в інформаційно-технологічному просторі. "Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти" (2001) окреслюють головні принципи мовної політики: перетворення багатого європейського спадку мов і культур із перешкоди у спілкуванні на джерело збагачення та розуміння; краще оволодіння сучасними мовами для полегшення спілкування, взаємодії, взаєморозуміння і співпраці; запровадження єдиних вимог для подальшої співпраці та координації національної політики в галузі викладання та вивчення сучасних мов [1]. Усе це складає той соціально-культурний простір, у якому формується високий рівень культуромовної особистості викладача.

У країні, яку визнають центром світової лінгвістики, підвищення рівня високої мовної культури є пріоритетним. Американська владна еліта добре пам'ятає про витоки державного становлення на основі розвитку політичної і мовної систем. Галузь знань «Педагогічна освіта» для бакалаврів у вищих навчальних закладах США представлена такими магістерськими програмами: магістр мистецтв у галузі навчання англійської мови; магістр мистецтв у галузі навчання викладання англійської мови; магістр наук з освіти з викладання англійської мови [2, с. 24–26]. Водночас магістерські програми спрямовані також і на професійний розвиток учителів-практиків. Професійна підготовка вдосконалюється на основі ідей неперервної освіти, спеціального «діалогу» вищої освіти з ринком праці, міжкультурного діалогу, сучасних інформаційних технологій та компетентісно-орієнтованого підходу; навчально-пізнавальна складова підготовки наповнюється інтегрованими курсами мови, функціональної



стилістики, аналізу тексту і масмедіа, психології спілкування і розвитку, спрямовані на формування когнітивізму, прагматизму, творчого і критичного мислення, розвиток пізнавально-ціннісної орієнтації особистості, її риторичної культури.

Сучасна стратегія російської національної школи спрямована на виховання духовно багаті, морально-орієнтованої особистості, яка шанує культуру і мову рідного народу. Основні тенденції інноваційної освітньої підготовки магістрів – забезпечення фундаментальної складової і прикладних аспектів філології, інтеграція філології з іншими гуманітарними дисциплінами, наступність освітніх програм, профілізація філологічної освіти з орієнтацією на завдання професійного, практичного, організаційного характеру, результативність навчання (набуття компетентностей) [3, с. 15].

Серед професійних вимог випускника магістратури, згідно з федеральним державним освітнім стандартом вищої професійної освіти з напрямку підготовки 032700 в Росії [9], визначають і такі: володіння комунікативними стратегіями і тактиками, риторичними, стилістичними і мовними нормами і прийомами, адекватне використання їх при вирішенні професійних завдань, володіння навичками кваліфікованого аналізу, коментування, реферування й узагальнення результатів наукових досліджень, проведених іншими вченими, вияв здатності до самостійного збагачення, критичного аналізу і використання набутих знань у сфері філології у професійній діяльності, володіння практичними навичками проектування, конструювання, моделювання структури і змісту освітнього процесу в галузі філології. Розроблені стандарти, переконують експерти [4, с. 67], поєднують два основних принципи: фундаментальність і системність, що дозволяють значною мірою зберігати глибину і високий рівень вивчення професійних дисциплін, а також варіативність, за якої створюються умови для індивідуалізації навчання кожного студента, що дозволяє самостійно обирати потрібну освітню траєкторію.

Зміст професійної підготовки до викладацької діяльності в Росії, як і в Україні регулюється державними нормативно-правовими документами. У США натомість це вирішує кожний штат. Отримати ліцензію на право викладати можна лише за умови завершення повного циклу магістерської підготовки (сам університет на відміну від українських чи російських не надає ліцензії, лише рекомендує для її присудження студентові) й успішного складання професійного іспиту в спеціальній Комісії штату з професійних стандартів.

Більш ретельно як у вищій школі США, так і в Росії збагачується й урізноманітнюється фундаментальна складова професійної підготовки магістра. Відомо, що у Брігемському університеті студентам пропонують курси з антропологічної лінгвістики, соціолінгвістики, лінгвокультурології [12], в університеті Дрексела (Філадельфія) – творче, доказове, аналітичне письмо [15], в університеті у Глазгоу – порівняльну філологію, текстову лінгвістику, комп'ютерні технології в



гуманітарних науках [14]. У російських університетах читають і такі навчальні курси: «Філологія в системі сучасного гуманітарного знання», «Сучасні проблеми філології», «Корпусна лінгвістика», «Теорія міжкультурної комунікації», «Антропологічна лінгвістика», «Лінгвістичне слов'язознавство», «Дискурсологія» [3; 5–7]. Названі курси відображають особливості сучасного стану науки про мову, формують цілісне уявлення про мовну картину світу, доповнюють, поглиблюють і розширюють знання з лінгвістики, сприяють розвитку формування російської мовної особистості в контексті оновлення філологічної освіти.

Основні ідеї нових філологічно-лінгвістичних напрямів мають знайти логічне продовження в лінгвометодичній підготовці. Аналіз магістерських програм вищих навчальних закладів США і Росії, а також навчальних програм з відповідного курсу Херсонського, Черкаського, Тернопільського, Чернівецького, Глухівського, Сумського університетів дає можливість виокремити орієнтовні підходи до читання мовно-методичного курсу. У рецензованих програмах акцентується увага:

- на розвиток компетенцій як професійного (мовна, лінгвістична, методична тощо), так і управлінського характеру;
- розгляд структурно-змістового наповнення лінгвістичних курсів у навчальних закладах різного рівня акредитації;
- поглиблений розгляд мовних рівнів (лексичного, фразеологічного, фонетичного, морфологічного, синтаксичного) сучасної літературної мови.

В українських університетах в цілому пропонують два останні підходи. Зокрема, у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка до недавнього часу курс «Методика викладання української мови у вищій школі» подавали у вигляді поглибленого розгляду мовних рівнів (лексичного, фразеологічного, фонетичного, морфологічного, синтаксичного) курсу сучасної української мови. Це дещо звужує проблематику курсу й асоціює його з курсом методики навчання у загальноосвітній школі. У Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького читають курс «Методика викладання мовознавчих дисциплін у вищому навчальному закладі», хоча змістове наповнення ширше – розгляд технологій викладання різних лінгвістичних, а не лише мовознавчих дисциплін. У Херсонському і Тернопільському університетах пропонують програму, що орієнтує студентів на розгляд структурно-змістового наповнення лінгвістичних курсів у вищих навчальних закладах різного рівня акредитації, а також у старшій профільній школі. Пояснюють розширення змісту курсу тим, що в магістратурі навчаються як бакалаври, що не проходили педагогічної практики в старшій школі, так і фахівці з дипломом спеціаліста. У Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка у зв'язку з мізерною кількістю виділених годин (1 кредит) і потребою уникнути дублювання однакових тем («Навчальний план підготовки вчителів»,



«Студент-філолог крізь призму педагогічної психології», «Сутність і принципи модульного навчання» та ін.) лінгвометодику і лінгводидактику вищої школи опановують в інтегрованому курсі «Методика викладання філологічних дисциплін».

Натомість в університетах США увага прикута насамперед до розвитку компетенцій як професійного (мовна, лінгвістична, методична), так і управлінського характеру. Наприклад, програма магістр наук з освіти з викладання англійської у Державному університеті Беміджі [11] розрахована на студентів і ліцензованих учителів, які мають на меті підвищити рівень власних умінь у викладанні англійської мови. Така форма нагадує підвищення кваліфікації українських учителів в умовах післядипломної освіти.

Курс методики викладання рідної (англійської) мови виступає тут як метагалузь наукових знань. У програмі магістра мистецтв у галузі навчання викладання англійської в Державному університеті Джорджії окреслено коло психолого-педагогічних і методичних дисциплін: «Критична педагогіка», «Вступ до викладання у середніх навчальних закладах», «Принципи викладання англійської мови», «Теорія і методика викладання англійської мови», «Теорія і педагогіка вивчення англійської мови» [13]. У Брігемському університеті студенти опановують «Критичний аналіз тексту» [12], в університеті Дрексела (Філадельфія) – «Критичні роздуми», міждисциплінарний курс «Мовні студії: дослідження і викладання» [15]. Упродовж навчання кожний студент розробляє електронне портфоліо, у якому представлені документи, що засвідчують його професійне зростання.

Курси предметних методик у Росії перебувають у стадії розробки, хоча у вимогах спеціалізованої підготовки магістрів наголошено на потребі формування професійно-педагогічної, методичної компетентностей, професійно-практичних умінь і навичках викладання мови в закладах освіти. Модуль «Викладання філологічних дисциплін», який представили на обговорення освітянській громаді М. Маєвський і К. Колесіна (Південний федеральний університет), Т. Трошкіна (Казанський університет) [4, с. 70], проектується з урахуванням концепції багаторівневої університетської освіти й концепції шкільної освіти і реалізується в системі спеціалізованої теоретико-практичної підготовки. У цій системі знайшли місце, як показує аналіз програм Ростовського, Кемеровського, Башкирського, Алтайського державних університетів [3; 4; 7; 8; 10], такі дисципліни, як «Сучасні проблеми філологічної освіти», «Основи вузівської лінгводидактики», «Лінгвокультурологія і філологічна освіта», «Методика викладання російської мови у вищій школі», «Історія і методологія лінгвістики і освіти», «Система і методика викладання лінгвістичних дисциплін у ВНЗ», «Сучасні методи викладання російської мови», «Сучасні концепції викладання російської мови у вищій школі», «Технології навчання філологічних дисциплін».

Зокрема, курс «Сучасні проблеми філологічної освіти» (Кемеровський державний університет [5, с. 50–58]) присвячений розгляду питань удосконалення



змісту, принципів вибору сучасних освітніх технологій у галузі філологічної освіти залежно від вікових можливостей та особистих досягнень, сучасних засобів оцінювання результатів навчання студентів. Мета і завдання курсу «Система і методика викладання лінгвістичних дисциплін у ВНЗ» (Ростовський державний університет) [8, с. 12–13] – поглибити уявлення про систему лінгвістичних дисциплін у вищій школі, їх місце в освітньому процесі, особливості побудови і взаємозв'язку з іншими дисциплінами, з'ясувати основні форми занять, методику їх проведення і сучасні форми контролю. Окремий модуль складають власне питання самих лінгвістичних дисциплін: дисциплін, які подають мовну систему (за мовними рівнями – фонологія (фонетика), лексикологія, словотвір, морфологія, синтаксис); присвячені розгляду мови за хронологічним принципом (історія мови і сучасна російська мова); спрямовують на вивчення уживання мови, її функціонування (культура мови, стилістика, риторика, теорія мовленнєвої комунікації, лінгвістика тексту).

У курсі «Методика викладання російської мови у вищій школі» студенти, як видно з анотації, опановують найважливіші категорії лінгводидактики вищої школи в її сучасному стані [5]. Водночас низку питань розглядають крізь призму педагогічної діяльності у вищій школі і старшій ланці загальноосвітнього навчального закладу. Йдеться про розвиток мовної особистості передусім у текстовій діяльності, формування комунікативної, мовної, лінгвістичної і культурознавчої компетенцій. За таким же принципом побудована і програма курсу «Основи вузівської лінгводидактики» [10, с. 1256], мета якого – увести в сучасну проблематику лінгвістичної русистики, сприяти формуванню текстової, жанрової, стилістичної, лексикографічної, термінологічної компетенцій. Упродовж опанування курсу передбачають форми навчання, адекватні умовам кредитно-модульної системи, а процес навчання побудовано на педагогічній фасилітативній взаємодії.

Федеральний стандарт, освітньо-професійна програма з напрямку 032700.68 «Філологія» [9] і деякі навчальні курси [4; 8; 10] передбачають також і застосування випускником магістратури інноваційних технологій навчання, розробку навчальних планів, програм навчальних курсів та їх методичного забезпечення, включаючи навчальні посібники інноваційного типу і дидактичний інструментарій; розробку проєктів, пов'язаних з профільною гуманітарною освітою в різних типах навчальних закладів, включаючи спеціалізовані гімназії, ліцеї, середні спеціалізовані і вищі ВНЗ. Державні вимоги, наголошують фахівці [4, с. 68], актуалізують більш пильну увагу освітянської громади до формування у майбутніх викладачів «конструктивно-технологічної (знання сучасних технологій навчання, уміння і здібності планувати, конструювати і реалізовувати різні види освітньої діяльності), операційно-педагогічної (володіння специфічними технологіями, методами і прийомами навчання, що забезпечують реалізацію освітнього процесу на високому професійно-педагогічному рівні), рефлексивно-



педагогічної (пов'язаної з вміннями критично оцінювати процеси і результати своєї педагогічної діяльності, вносити в неї необхідні корективи), кваліметричної (вміння розробляти і застосовувати найбільш об'єктивні, оптимальні засоби вимірювання навчальних досягнень учнів), креативної (вміння конструювати інноваційні форми творчої педагогічної діяльності). Таким чином, зростає необхідність майбутніх педагогів у знаннях особливостей професійного розвитку особистості, прийомів і технологій саморегуляції й самоосвіти, вміннях організувати діяльність з професійного самовдосконалення, потребі опанування культурою мислення, здатності до креативності.

Освітньо-професійна магістерська програма і в Росії, і у США передбачає також, щоб частка занять, які проводяться в активних та інтерактивних формах, складала не менше 40 відсотків. Лекції в російських університетах (лекція методологічна, лекція-інтеграція, оглядово-повторювальна, проблемна, інтерактивна лекція, лекція-конференція) виступають науково-теоретичною базою засвоєння прикладних питань вузівської лінгвометодики.

Креативно-інноваційна стратегія організації навчального процесу у вищій школі США спрямована на зміну лекційних стратегій; вони орієнтовані на співтворчість і співміркування лектора і слухачів. Запроваджуються лекції-діалоги, лекції-візуалізації, лекції-дискусії. Практичні заняття наповнені різноманітними формами й евристичними методами (мозкова атака, колективна записна книжка), навчальними дискусіями (круглий стіл, ток-шоу, засідання експертної групи, акваріум), імітаційними іграми. Використовують проблемні медіатехнології (аналіз сюжету, ситуацій, характерів персонажів, авторської позиції, зіставлення різних позицій), евристичні, дослідницькі методи (перевірка гіпотез, моделювання) з опорою на ігрові завдання, театралізовані постановки. Інноваційні заняття, розвинута система консультацій вимагають систематичної підготовки їх учасників, стимулюють розвиток творчої мислительної активності, вироблення здатності до глибокого аналізу фактів, критичних суджень.

Результативність мовно-методичного курсу перевіряють на іспиті або чи також випускною кваліфікаційною роботою: студентам надають вибір між магістерською дисертацією, дослідницьким проектом, який тісно пов'язаний з потребами шкільних закладів, твором-есе, учительським портфоліо, екзаменом тощо. Так, в університеті штату Теннессі пропонують обрати один з таких варіантів: магістерську дисертацію, проект з викладання англійської мови, публікацію трьох статей [16].

Орієнтовно такі ж вимоги передбачені у Федеральному державному стандарті Росії: магістерська дисертація, самостійне логічно завершене дослідження, пов'язане з вирішенням наукового або науково-практичного завдання; проект, присвячений вирішенню прикладного (практико орієнтованого) завдання у професійній галузі; портфоліо (сукупність статей, текстів доповідей, свідоцтв участі у грантових проектах за профілем майбутньої професійної діяльності [3, с. 15–20].



До речі, саме магістерська робота може засвідчити різницю в компетентностях бакалавра і магістра: бакалавр виявляє здібність проводити *під науковим керівництвом* локальні дослідження на основі існуючих методик в конкретній вузькій галузі філологічного знання, магістр володіє навичками *самостійного дослідження* системи мови, наприклад. Для цього в університетах дедалі активніше залучають студентів до діяльності науково-дослідних лабораторій, що вивчають питання лінгвоєкології, лінгвокраєзнавства (Красноярський ДУ, Забайкальський ДПУ ім. М. Г. Чернишевського), проблеми мови і особистості (Волгоградський ДПУ), лінгвометодичної спадщини І. Срезневського (Рязанський ДПУ ім. С. Єсеніна), проводять лексикографічні дослідження (Нижньгородський ДУ), апробують нові технології навчання російської мови, в т.ч. інформаційні (Московський міський ПУ). Результатом участі студентів у наукових пошуках є набуття критичного, творчого мислення, а також розвиток особистісно-психологічних особливостей та аналітико-синтетичних здібностей.

Аналіз практичного досвіду і результати досліджень з розвитку магістерської філологічної освіти у США, Росії й Україні дозволили виділити низку проблем, які потребують вирішення в кожній країні. Університетська освіта «відзначається» в цілому, на жаль, обслуговуючим, а не випереджувальним характером, їй властива певна замкнутість і консерватизм. Експерти критикують занадто локальне формулювання назв курсів («Актуальні проблеми лексикології», «Історична стилістика»), деяку калейдоскопічність і недостатній взаємозв'язок з майбутньою практико-орієнтованою професійною діяльністю. Магістерські програми часто доволі слабо орієнтовані на комплексний модульний підхід, що включає теоретичне навчання, самостійну роботу, практику. Враховуючи зростаючу потребу інтерактивних форм занять, у російських та українських університетах важливо здійснити перегляд системи оцінних засобів, починаючи з поточної атестації і закінчуючи підсумковою державною атестацією. Дискутується і пропозиція вчених щодо складання іспиту у формі ділових ігор, вирішення ситуаційних завдань, що дозволить перевірити в комплексі набуті загальнокультурні і професійні компетенції. Усе це переконує, що магістратура для вітчизняних та російських університетів залишається справою клопіткою: слід більш чітко окреслити специфіку прикладних філологічних програм, коло практико-орієнтованих компетентностей, які формують у бакалаврів і в магістрів під час інтерактивних занять і виробничих (науково-педагогічних) практик. Магістратура має відрізнитися від бакалаврату насамперед рівнем самостійності прийняття фахових рішень завдань, що вимагають творчого підходу.

Висновки результатів дослідження. Уведення багаторівневої системи навчання потребувало перегляду кінцевих вимог до рівня підготовки випускників магістратури з напрямку «Філологічна освіта». Мовно-методичний курс, що розробляється в українських і зарубіжних університетах як з урахуванням традиційних підходів, так і з урахуванням практико-орієнтованого, загострює



увагу до формування методичної компетентності у взаємозв'язку (або як її складники) з лінгвістичною, комунікативною, науково-дослідною, когнітивною, соціокультурною, креативною, аксіологічною. Запропонована програма ґрунтується на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості: компетентнісному, системному, діяльнісному (компетентність безпосередньо знаходить вияв у діяльності і пов'язана з виявом, постановкою і вирішенням багатьох проблем і задач), особистісно-орієнтованому, контекстному (занурення студентів у контексті професійної діяльності), акмеологічному (компетентність розуміють як безпосередній атрибут і одну з вершин професіоналізму, що визначає цілеспрямованість, прагнення, готовність і здатність особистості до здійснення педагогічної діяльності).

В університетах США увага прикута насамперед до розвитку компетентностей як професійного, так і управлінського характеру. Американське суспільство бачить сучасного педагога таким, який домагається високої якості праці завдяки своїм позитивним особистісним якостям та професійній майстерності. У російських університетах в цілому розроблені і «працюють» державні стандарти компетентнісної підготовки магістрів філології, що орієнтують на інноваційну професійну діяльність.

Перспективи подальших розвідок. До перспективних ідей, які варті до використання в українських вищих педагогічних навчальних закладах і подальшого вивчення в наукових студіях, відносимо посилення прагматичної спрямованості магістерської підготовки, інтерактивні форми і методи проведення занять, варіативність випускної роботи та підсумкової атестації.

Література

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Зіноватна О. М. Професійна підготовка філологів магістерського рівня в університетах США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Зіноватна Олександра Миколаївна. – Черкаси, 2011. – 300 с.
3. Ковтун Е. Н., Родионова С. Е. Филологическая магистратура в России: вчера и завтра / Е. Н. Ковтун, С. Е. Родионова // Информационный бюллетень Совета по филологии Учебно-методического объединения по классическому университетскому образованию. – НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – № 12. – С. 14–38.
4. Маевский Н. Н. Компетентностный подход к формированию профиля (модуля) «Преподавание филологических дисциплин» [Электронный ресурс] / Н. Н. Маевский, К. Ю. Колесина, Т. П. Трошкина. – С. 66–72. – Режим доступа: <philol.msu.ru/~umo/in/FILE278>
5. Основная образовательная программа высшего профессионального образования. Направление подготовки 032700.68 Филология. Магистерская



программа «Русский язык». – Кемерово : ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет, 2010. – 75 с.

6. Самигулина Ф. Г. Методические указания к курсу «Современные проблемы филологии» для магистров 2-го года обучения (по направлению 52.03.00 – «Филология», по программе подготовки «Русский язык») / Ф. Г. Самигулина. – Ростов н/Д, 2006. – 20 с.

7. Сергиева Н. С. Подготовка магистров филологии в университетах России: опыт, проблемы, перспективы / Н. С. Сергиева // Бюллетень Совета по филологии УМО по классическому университетскому образованию. – № 11. – Белгород, 2008. – С. 54–61.

8. Система и методика преподавания лингвистических дисциплин в вузе : программа курса для магистрантов филологических факультетов университетов по направлению 520300 – «Филология» / авт.-сост.: проф. Н. Н. Маевский. – Ростов н/Д, 2002. – 15 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 032700 Филология. Квалификация (степень) магистр [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: www.osu.ru/docs/magistrat/fgos/032700m

10. Федоров А. А. Филологическое университетское образование в России: инновационные аспекты основных образовательных программ / А. А. Федоров, С. Е. Родионова // Вестник Башкирского университета. – 2009. – Т. 14, №3 (1). – С. 1256–1262.

11. Bemidji State University: Department of English [Electronic resource]. – Mode of access: <http://bemidjistate.edu/academics/departments/english/graduate>

12. Brigham. Young University-Hawai [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.byuh.edu/>

13. Georgia State University: English Education (MAT) [Electronic resource]. – Mode of access: <http://msit.gsu.edu/1452.html>

14. Department of Educational Studies University of Glasgow [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.gla.ac.uk>

15. Drexel University [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.drexel.edu/>

16. University of Tennessee, Knoxville: Department of English [Electronic resource]. – Mode of access: <http://web.utk.edu/~english/grad/index.shtml>