

opening till the democratic transformations in the country in the early XX century. The contemporary history of the development of the national higher teacher education system of the Republic of Turkey is the second stage. The chronological range of this stage includes the period from the beginning of the democratic transformations in the country till the major geopolitical changes that took place in the 1990s. The third stage is the creation of the unified European educational space, starting from the major geopolitical changes of the 1990s. The author has singled out the peculiarities of the development of the higher teacher education system in the Republic of Turkey at certain historical stages. The effect of the key state bills on higher education reform has been considered; the changes which have taken place in teachers' university training (unification, autonomy and freedom, competitiveness and funding) have been studied. A quantitative analysis on the growth of Turkish universities as a positive aspect of the establishment of higher teacher education in the Republic of Turkey has been carried out. Turkey is the only Muslim country to participate in the creation of the European educational space, being interested in retaining its own national and cultural identity on the one hand and in using the experience of European countries in the modernization of tertiary teacher education in the Republic of Turkey on the other hand. The modern stage of development of the sphere of teacher education in the Republic of Turkey involves significant changes such as the structural renewal, modernization of content and methods of teachers' training, the implementation of new forms of connection between the professional training of a teacher and education system, greater interaction between the national teacher training systems of various countries.

Keywords: higher education, teaching university, historical analysis, rising teacher, Republic of Turkey.

Рецензент: Кохановська О. В.

УДК 378.4:502.2:808 (73)

Сулим В. Т., Козолуп М. С.*

**ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ПАРАДИГМА
АКАДЕМІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ
У КОНТЕКСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ США**

Статтю присвячено аналізу проблеми здійснення академічної комунікативної підготовки студентів американських ВНЗ в історично-філософському ракурсі. Розглянуто впливи основних західноєвропейських освітньо-філософських течій на зміст навчання загалом і комунікативної підготовки зокрема у вищій школі США в період з XVII до початку XX століття. З'ясовано сутність теоретичних основ навчання академічної комунікації в університетах США у XX-XXI століттях. Зокрема проаналізовано вплив педагогіки прогресивізму на зміст і форми комунікативної підготовки студентів у першій половині XX століття, а також роль теорії конструктивізму у визначенні місця академічної комунікації в сучасних програмах підготовки фахівців.

Ключові слова: академічна комунікативна підготовка, філософія освіти, педагогіка прогресивізму, теорія конструктивізму, традиційно-риторичний, функціональний, соціокультурний підхід.

В епоху глобалізаційних трансформацій, що охопили всі галузі діяльності людини, розвиток освіти й науки неможливо обмежити регіональними чи національними кордонами. Сьогодні ми спостерігаємо об'єднання наукової громади світу навколо спільних проблем людства, які потребують негайного вирішення. Передумовою плідної співпраці та порозуміння між ученими різних країн є ефективна комунікація в рамках світової науково-академічної спільноти. Сформованість академічної комунікативної компетентності молодого фахівця-науковця – це його ключ до міжнародного науково-

*© Сулим В. Т., Козолуп М. С.

академічного співтовариства, можливість реалізації професійних амбіцій та досягнення соціального успіху.

Вища школа України сьогодні відчуває гостру потребу у створенні ефективних моделей академічної комунікативної підготовки (АКП) студентів природничого напрямку. Звернення до досвіду зарубіжних країн, зокрема Сполучених штатів Америки, що мають давні традиції та дієві технології такої підготовки, може полегшити та прискорити процес створення власної системи підготовки студентів та аспірантів до академічної комунікації в глобальному науково-освітньому просторі. Метою статті є вивчення педагогічної парадигми АКП американських студентів у філософсько-історичному контексті розвитку вищої освіти цієї країни з перспективою адаптації кращого американського досвіду комунікативної підготовки до умов вітчизняного освітнього середовища. Відповідно до мети нами визначено такі завдання: 1) простежити впливи освітньо-філософських течій на шляхи забезпечення комунікативної підготовки студентів у ранні періоди розвитку системи вищої освіти США (до ХХ століття); 2) розглянути теоретичні засади АКП студентів ВНЗ США упродовж ХХ-ХХІ століть; 3) визначити основні підходи до комунікативної підготовки майбутніх фахівців в американських університетах.

Комунікативна підготовка завжди була важливим компонентом вищої освіти в США. Її особливості визначалися специфікою світобачення та освітньої філософії того чи іншого історичного періоду. Філософія – важливе підґрунтя освіти, крізь призму філософських поглядів епохи можна збагнути цілі, завдання та очікувані результати освітнього процесу. Філософія освіти значною мірою визначає способи організації навчального процесу та шляхи вирішення освітніх завдань. Вона скеровує освітян у прийнятті рішень щодо важливості вивчення тих чи інших дисциплін, змістового наповнення навчальних курсів, вибору методів і засобів навчання, навчальних матеріалів, способів оцінювання студентів тощо. Над питаннями філософії американської освіти працювали дослідники Т. Брамельд, К. Ван Морріс, А. Орнштейн, Дж. Паттен, Дж. Пулліам, А. Феффер та ін. Проблеми комунікативної підготовки в історико-соціальному та освітньо-філософському ракурсі розглядали Дж. Берлін, Г. Грей, Г. Коген, Р. Крейг, Д. Рассел, К. Уоллес, Г. Фрідріх та ін.

На ранніх етапах свого формування вища школа США перебувала переважно під впливом філософських течій, запозичених колоністами із Західної Європи, – **ідеалізмом, реалізмом** та їх синтетичним поєднанням – **неотомізмом**. **Ідеалістичні** принципи освіти ґрунтуються на ідеях європейських філософів Платона, Г. Гегеля, І. Канта та їх американських послідовників Дж. Ройса, Р. Емерсона, Г. Горна та ін. Згідно з епістемологією ідеалізму пізнати істину можна, лише відкривши свою свідомість для Найвищого Розуму. Чуттєве пізнання має поступитись перед так званим символічним досвідом, що надходить до нас у формі слів і чисел як символічних носіїв ідей Універсального Розуму. У філософії освіти ідеалістичне світобачення відображається в наданні переваги гуманітарним наукам перед природничими й технічними. Методика навчання ґрунтується на читанні книг і лекційних курсах; завдання викладача – сприяти зануренню студента в символічний світ книг і стати йому взірцем для наслідування [6, с. 51, 329; 9, с. 244–245]. На противагу ідеалізму, філософія **реалізму**, що взяла свій початок з ідей Аристотеля, Я. Коменського, Д. Локка, Й. Гербарта, набула подальшого розвитку на британському й американському ґрунті у працях А. Вайтхеда, Б. Рассела, Г. Броуді, вибудовує матеріалістично-механістичну картину світу, в якому ми живемо і який називаємо Природою. Реалізм – філософія науки, особливо природничої. Він апелює до здорового глузду, бачить у природі порядок, гармонію і благо. Реалізм покладається на чуттєвий досвід як основу пізнання світу. Педагогіка реалізму надає важливого значення навчання, в основі якого лежить «живе пізнання». Навчальний процес розглядається як впорядкована й систематизована презентація

змісту з допомогою підручників, лекцій, демонстрацій, експериментів і «польових досліджень» [6, с. 330–337].

Неотомізм, як філософська течія, знайшла свій прояв в американській освітній теорії **перенніалізму**, на засадах якої базувалася система навчання в першому вищому навчальному закладі США – Гарвардському коледжі. Перенніалізм становить консервативний, традиційний погляд на сутність освіти. На думку його прихильників, завдання освіти – навчити раціонально міркувати й аргументувати. У навчальних планах перенніалістів надається перевага тим предметам, які не лише дають знання про світ, але за рахунок власної логіки і внутрішньої системи сприяють тренуванню розуму студента (математика, логіка, граматики, риторика) [9, с. 229].

Загалом для раннього періоду розвитку вищої освіти в США (епохи коледжів) було характерним дотримання так званого ліберального навчального плану, який реалізувався через єдину, спільну для всіх студентів програму підготовки, що не передбачала поділу за галузями спеціалізації. Центральними дисциплінами такої програми були класичні мови (латинська і грецька), математика, риторика, а також «філософія моралі». Коледжі того часу не готували фахівців, а швидше формували клас «освічених людей», які мали зайняти керівні позиції в суспільстві та церкві. Педагогічні методи базувалися на засадах «ментальної дисципліни»; навчальний процес полягав у багатократному повторенні та зазубрюванні матеріалу, спрямованому на «вправлення таких розумових здібностей, як пам'ять, воля, судження» [10, с. 35–36].

Витоки комунікативної підготовки у вищій освіті США сягають 1636 року – часу заснування Гарвардського коледжу, головним завданням якого на той час була підготовка духовенства. Важливим професійним умінням майбутніх священників вважалося вміння відстоювати позиції церкви з допомогою ораторської майстерності та вмілої аргументації. Тогочасні педагогічні технології формування навичок ведення полеміки та презентації базувалися на засадах латинського силогізму, а також логіки й риторики рамізму [5, с. 48]. Практична підготовка полягала в організації диспутів між студентами, під час яких один із них зачитував чітко продуманий текст своєї промови латинською мовою, в якому а) формулював головну думку доповіді (тезу), б) визначав і окреслював проблему обговорення, в) висував аргументи на підтримку тези. На завершення презентації студенти-слухачі висували заперечення щодо певних формулювань або припущень промовця, які той мусив спростувати [4, с. 3–4].

В епоху коледжів навчання класичних мов, письма й говоріння переважно здійснювалося методом декламації (*recitation*) і шляхом проведення ораторських виступів (*rhetoricals*) у формі промов або дебатів. Такі форми навчання мали переважно усний характер, однак вже тоді письмова комунікація стає необхідною частиною підготовки до публічних виступів. Ще в першій половині XVIII століття студенти Гарварду мали представляти викладачам письмову копію своєї промови [10, с. 38]. Саме в той час закладаються перші підвалини академічного письма, роль якого зростатиме в наступні періоди історії вищої освіти у США, особливо в контексті все активнішого вживання рідної (англійської) мови в навчанні й науці та в процесі подальшої спеціалізації вищої освіти.

З початком так званої «епохи університетів» з 60-х років XIX століття система вищої освіти США переживає низку суттєвих змін. Насамперед заслуговують на увагу тенденції до а) секуляризації освіти, б) демократизації вищої школи, в) спеціалізації та професіоналізації навчання, г) активізації науково-дослідницької діяльності університетів [4, с. 4], що мали суттєвий і безпосередній вплив на цілі, стратегії та методи комунікативної підготовки студентів. У результаті диверсифікації та спеціалізації програм підготовки єдина академічна дискурсна спільнота епохи коледжів припинила своє існування, розпавшись на десятки окремих дисциплінарно-фахових дискурсних спільнот. Кожна дисципліна формує власний термінологічний

апарат, комплекс методів дослідження, форми і стандарти документації та презентації наукових даних. Публікація результатів наукових досліджень стає необхідною умовою академічно-фахового просування індивіда та засобом зміцнення позицій певної галузі науки загалом. За таких умов письмові форми науково-академічної комунікації одержують суттєву перевагу над усними. Класичне ораторське мистецтво з його неконкретним, узагальненим характером відходить на другий план [10, с. 46-48].

Потреба у формуванні умінь і навичок письмової комунікації у студентів ставала все більш відчутною. У відповідь на це 1872 року тодішнім ректором Гарвардського університету Ч. Еліотом було вперше запроваджено курс академічного письма як обов'язковий компонент навчальних планів для студентів першого року навчання усіх факультетів. У той час академічне письмо розглядалося як базове уміння, сутність якого зводилася до формальної фіксації готової сформульованої думки чи промови на папері. У процесі навчання головна увага приділялася засвоєнню правил правопису, граматики, пунктуації тощо. «Письмо для першокурсників» (Freshman composition) було фактично єдиним обов'язковим навчальним курсом, спрямованим на формування навичок академічної комунікації в американських університетах ХІХ ст. Попри це здійснювалися поодинокі спроби інтегрувати письмо й усне мовлення до програм підготовки майбутніх фахівців – як самостійні дисципліни, так і як компоненти інших дисциплін. В окремих університетах робилися перші кроки до міждисциплінарної співпраці фахівців мовних і спеціалізованих кафедр з метою підвищення ефективності навчання фахово-академічної комунікації. У рамках такої кооперації фахівці різних напрямів спеціалізації надавали консультативну допомогу студентам у написанні курсових робіт, а також брали участь в їх обговоренні разом із фахівцями з англійської мови та риторики. Така співпраця однак відбувалася в поодиноких випадках і не мала впорядкованого та системного характеру. Викладачам мови бракувало експертних знань про дисциплінарні дискурси, а фахівці з різних напрямів спеціалізації не могли дійти згоди щодо стандартних вимог до академічного письма й усного мовлення, а відтак виробити єдині критерії оцінювання комунікативних продуктів.

На рубежі ХІХ – ХХ століть в Америці відбувається своєрідний переворот філософських поглядів: зароджується новий, суто американський напрямок філософсько-освітньої думки, який об'єднує школи **прогресивізму, прагматизму, експерименталізму, інструменталізму та соціального реконструктивізму**. Засновниками прогресивного напрямку сучасної американської філософії вважаються прагматики Ч. Пірс і В. Джеймс, які, взявши за основу принцип науковості як головний метод пізнання реальності, протиставили ідеї практичності, розвитку, мінливості та непевності таким концепціям попередніх філософських систем, як порядок, постійність, завершеність і незмінність істин. На їхню думку, шлях до знань – це наукове пізнання, що базується на людському досвіді та підлягає емпіричній перевірці [9, с. 230-231].

Ідеї прогресивізму набули поширення в освітньому середовищі завдяки працям видатного американського педагога Джона Дьюї, який активно відстоював думку про те, що в освітніх програмах необхідно враховувати інтереси та реальні життєві потреби учнів; що навчання має реалізовуватися через цілеспрямовану діяльність – комунікацію, дослідження, конструювання, творчість. В основі методології прогресивної освіти лежить критичне мислення та здатність до вирішення проблем. Сутність освіти полягає в тому, щоб навчати **як** думати, а не **що** думати. Педагогіка прогресивізму асоціюється з студентоцентризмом, навчанням через відкриття та навчанням вчитися [6, с. 363-364].

Прогресивна педагогіка зробила значний внесок до теорії та методики навчання академічної комунікації. Важливою інновацією прогресивістів, зокрема послідовника Д. Дьюї У. Кілпатрика, стало запровадження методу проектів у навчання, зокрема в навчання академічного письма. Письмо – невід'ємна частина освіти, так само

як і суспільного життя. За допомогою методу проектів студенти вчать застосовувати письмо в тих сферах людського життя, де воно необхідне. Працюючи над проектами, студенти ознайомлюються з різноманітними жанрами академічної комунікації: від «вільних» нотаток, щоденників, нарисів до більш традиційних цілісних академічних текстів. Метод проектів не передбачав формального оцінювання знань, тому письмові роботи та усні дискусії часто ставали основним засобом вимірювання якості навчальних досягнень студентів. Саме в той час уперше академічна, особливо письмова, комунікація починає розглядатися не лише як засіб демонстрації знань, а передусім як процес, що триває в розвитку як невід’ємна частина діяльнісного навчання. Письмові роботи часто виконували роль інструменту для рефлексії, документуючи процес формування власної позиції студента щодо певних проблем або явищ під час виконання проекту. Попри значний внесок педагогів-реформаторів у розвиток методики навчання письма, особливо на рівні молодшої школи, їм однак не вдалося вибудувати цілісної стратегії навчання дисциплінарної комунікації в диференційованій системі вищої освіти США [10, с. 223-229].

Стрімкий розвиток економіки США у період після Другої світової війни, технічний прогрес, поява нових ринків праці диктували нові вимоги щодо сформованості комплексу професійних компетенцій фахівця, зокрема фахово-академічної комунікативної компетенції. Саме в той час академічна комунікація, зокрема письмова, починає розглядатися як складний розвивальний вид діяльності, що потенційно сприяє покращенню навчальних результатів студентів у цілому. Академічне письмо прив’язують до змісту, матеріалів і завдань курсів різних навчальних дисциплін, розглядаючи його як функцію щоденного навчального процесу; його інтегрують до навчальних планів підготовки бакалаврів таким чином, щоб забезпечити неперервне і поетапне засвоєння студентами все складніших і більш спеціалізованих навичок комунікації разом із засвоєнням ними фахових знань через занурення у відповідні жанри дисциплінарних дискурсів.

Сучасні принципи АКП майбутніх фахівців в університетах США остаточно сформувалися в 60-70-х роках минулого століття на основі **когнітивної теорії навчання** та **теорії конструктивізму**. «Когнітивна революція» – інтелектуальний рух, що об’єднав зусилля дослідників з різних галузей, таких як психологія, антропологія, лінгвістика і педагогіка, спрямовані на вивчення глибинних принципів людського мислення, розуміння та пізнання, бере витоки з праць європейських учених-конструктивістів Л. Виготського та Ж. Піаже. Згідно з конструктивістською теорією навчання – це процес конструювання знань індивідом, який полягає в активному і свідомому доборі інформації, її обробці, формулюванні гіпотези та її подальшій перевірці як на практичному досвіді, так і в соціальних взаємодіях, і зрештою у формуванні відповідних висновків. Навчання – це також соціальний поступ, що відбувається завдяки мові, життєвому досвіду, взаємодії та співпраці індивідів. На думку російського психолога Л. Виготського, процес розвитку людини відбувається стрибкоподібно, коли на певному етапі накопичені знання переосмислюються, реорганізуються та починають сприйматися в новому ракурсі [2, с. 284]. Учений наголошує на незаперечній ролі мови і мовлення в цьому процесі. Він виділяє дві функції мовлення – **зовнішнє**, або **соціальне мовлення**, яке є засобом матеріалізації думки й донесення її до інших, та **внутрішнє мовлення**, або мовлення для себе, що є знаряддям забезпечення динамічних зв’язків між думкою і словом [1, с. 1008–1009]. Таким чином, розуміння ролі мови піднімається на принципово новий рівень – з окремої функціональної системи, засобу комунікації та взаємодії між людьми, вона перетворюється на засіб трансформування свідомості індивіда, що якісно змінює природу світосприйняття і мислення людини, призводячи до стрибка в її розвитку [2, с. 286].

Вирішальним кроком у встановленні прямого співвідношення між мовленням і когнітивним розвитком людини, її навчальними успіхами стало дослідження, проведене британськими ученими в 60-х роках ХХ століття в рамках проекту Ради британських шкіл, результати якого було представлено у звітах комісії та в наукових працях учасників проекту, зокрема Дж. Бріттона і Д. Барнса. Так, думки, висловлені у праці Дж. Бріттона «Мова і навчання», стали нарижним каменем нового підходу до навчання, так званого «навчання за допомогою мови» (*learning through language*), яке ґрунтується на положенні про те, що людині необхідно вербалізувати власний досвід в усній чи письмовій формі, для того аби усвідомити його і використовувати для подальшого конструювання знань і уявлень про світ [11, с. 6]. Таким чином у 60-70-х роках минулого століття зароджується новий педагогічний рух, який ставить мову, мовлення й комунікацію в центр освітнього процесу і на засадах якого ґрунтується більшість сучасних технологій АКП студентів в університетах США.

У контексті розглянутих теоретичних підходів до комунікативної підготовки в американській педагогіці ХХ століття можна виокремити три основні підходи до дослідження та навчання академічної комунікації: **традиційний риторичний, функціональний (процесуальний) та соціокультурний (постпроцесуальний)**.

У рамках **традиційного риторичного підходу**, що домінував в американській педагогіці до середини ХХ століття, комунікативна підготовка зосереджувалась радше на мовленневих продуктах, ніж на процесі їх створення; основна увага при цьому зверталася на різноаспектні лінгвостилістичні дослідження тексту та аналіз різних типів дискурсу, а не на вивчення механізмів і стратегій текстотворення. Беручи свої методологічні витоки з психології біхевіоризму, традиційно-риторичний підхід трактує навчання академічного письма як низку реакцій студентів на стимули, які створює викладач під час заняття. Когнітивну природу механізмів комунікації, так само як і її важливу роль у процесі конструювання знань, не брали до уваги, хибно вважаючи текстотворення лінійним процесом, при якому автор лише вербалізує вже сформовану завершену думку. Навчання письма в рамках підходу, орієнтованого на продукт, переважно зводилося до ознайомлення студентів зі стилістичними особливостями того чи іншого жанру, засвоєння правил граматики, синтаксису, пунктуації тощо та відпрацювання техніки редагування [7, с. 50].

Функціональний (процесуальний) підхід, відомий також як «процесуальний рух» (*process movement*), набув поширення у США з 60-х років ХХ століття. Він становить сукупність педагогічних моделей та технологій навчання комунікації, що з'явилися внаслідок незадоволення результатами реалізації АКП на засадах традиційно-риторичного підходу. Теоретичним підґрунтям функціонального підходу стали ідеї конструктивізму, когнітивна теорія й нова риторика. Навчання письма вперше розглядається як індивідуальний *процес* відкриття, що полягає в пошуку власних комунікативних стратегій, а не імітації чужих текстів. У результаті численних досліджень когнітивної природи процесу текстотворення дослідники також дійшли висновку, що комунікативна підготовка має відбуватися поетапно – від експресивного письма, орієнтованого на особистий досвід письменника, до опанування більш абстрактних академічних і дисциплінарних жанрів, оскільки така послідовність відображає прогресію від нижчого до вищого рівня абстрагування в когнітивному розвитку індивіда [3, с. 5-9; 7, с. 51-53]. Саме в рамках функціонального підходу письмо (*composition*) уперше одержало статус об'єкта наукових досліджень як у галузі риторики, так і педагогіки.

З 80-х років ХХ століття функціональний підхід зазнає все більшої критики як з боку дослідників, так і педагогів-практиків через спрямування надмірної уваги на дослідження індивідуальних психологічних станів автора у процесі текстотворення за недостатнього вивчення специфіки взаємодій між письменником та його аудиторією;

нехтування гендерними, расовими, класовими та іншими соціальними характеристиками авторів як факторами, що визначають їхні комунікативні цілі, а також стратегії та способи текстотворення; і, головне, через низькі показники якості навчальних результатів студентів, АКП яких здійснювалася в рамках процесуального підходу [3, с. 19-20].

На хвилі критики процесуального руху постає новий **соціокультурний** або **постпроцесуальний підхід**, який заперечує можливість створення єдиної системної теорії, здатної узагальнити та кодифікувати процес комунікації, ґрунтуючись на тому, що комунікація – це публічна, інтерпретувальна (герменевтична), ситуативна дія, особлива форма взаємодії між індивідами, що відбувається в конкретний історичний момент в певному середовищі та зумовлена множиною варіативних факторів. Створюючи повідомлення, його автор не лише по-своєму інтерпретує зміст: він вступає у певні взаємодії з іншими користувачами мови, і характер цих взаємодій визначає специфіку дискурсу. Кількість імовірних комунікативних ситуацій та уявлень індивідів про них настільки велика, що жодна цілісна унітарна теорія не в змозі їх описати. Процес комунікації неможливо спрогнозувати – він відбувається спонтанно і детермінується сукупністю ситуативних змінних [7, с. 53-55].

Соціокультурний підхід виходить з положення про те, що діяльність людини відбувається в межах конкретних груп (дискурсних спільнот), кожна з яких формує власну систему знань, цінностей, світоглядних принципів, а також власні традиції спілкування. Комунікативні продукти (тексти) створюються індивідами у відповідь на соціальні вимоги цих груп, а не через внутрішню потребу самовираження. Тому зміст і форма текстів визначається приналежністю їхнього автора до певної спільноти та роллю, яку той виконує в ній. З іншого боку, комунікація є важливим чинником формування особистостей, інституцій та культур [8, с. 58].

Постпроцесуальний підхід до дослідження та навчання комунікації розвинувся як реакція на процесуальний, але водночас і став його продовженням. Змінивши певні дослідницькі та педагогічні акценти у вивченні комунікації, постпроцесуальний підхід розширив, конкретизував і розвинув деякі концепції, що визріли в рамках попереднього підходу. Так, ідеї множинності процесів текстотворення, урахування фактора адресата при створенні комунікативних продуктів, використання колаборативного методу під час навчання письма набули ширшого застосування, вийшовши за межі навчальних груп у реальне соціальне середовище.

Екстраполюючи теоретичні положення соціокультурного підходу на педагогічний процес, можна дійти висновку, що для забезпечення належного рівня сформованості комунікативної компетентності студентів їх необхідно залучати до реальної соціальної дії через комунікацію. Навчальна аудиторія не може бути ізольованою від суспільства, студенти мають підтримувати комунікативні зв'язки з цільовими дискурсними спільнотами. У контексті університетської підготовки у США сьогодні можна спостерігати тенденцію до поступового злиття начальних і фахових середовищ. Студенти активно залучаються до співпраці з цільовими фаховими дискурсними спільнотами через реалізацію новітніх технологій комунікативної підготовки, що роблять значний акцент на формуванні загальнопредметних і спеціальнопредметних (фахових) комунікативних компетенцій [8, с. 62].

Таким чином, відповідно до поставленої мети та завдань у ході дослідження з'ясовано таке:

1. Від часу заснування перших коледжів до початку ХХ століття зміст і форми підготовки студентів американських ВНЗ визначали впливи освітньо-філософських течій, запозичених із Західної Європи, – ідеалізму, реалізму та неотомізму. Комунікативна підготовка в «епоху коледжів» зводилася переважно до оволодіння ораторською майстерністю на засадах класичної риторики. З середини ХІХ століття

до програм підготовки студентів було введено нормативний курс академічного письма, роль якого все більше зростала в результаті трансформаційних процесів, що мали місце ув тогочасній системі вищої освіти США.

2. Характер комунікативної підготовки студентів у першій половині ХХ століття визначався панівною на той час освітньо-філософською течією прогресивізму. Основними інноваціями цього періоду стали запровадження діяльнісного підходу до навчання, базованого на засадах студентоцентризму, а також використання методу проектів і рефлексії у процесі АКП. У першій половині ХХ століття здійснювалися спроби інтеграції змісту фахової та комунікативної підготовки, які однак не мали належного успіху та поширення через відсутність теоретико-методологічної бази для здійснення міждисциплінарної комунікативної підготовки у вищій школі. Лише з розвитком теорії конструктивізму в освіті АКП опиняється в центрі навчального процесу, оскільки мові та мовленню відводиться провідна роль у процесі конструювання знань.

3. В історії комунікативної підготовки в університетах США можна виокремити три основні підходи до навчання академічної комунікації: а) традиційний риторичний, що опирається на лінгво-структурний підхід до вивчення комунікації і розглядає академічне письмо як створення мовленнєвого продукту (тексту) за визначеним шаблоном; б) функціональний, в рамках якого текстотворення асоціюється з процесом пошуку та відкриття індивідуальних комунікативних стратегій; в) соціокультурний, що трактує комунікацію як соціальну дію, яка має місце в діяльнісних спільнотах і реалізує конкретні наміри комунікантів з допомогою лінгвістичних та екстралінгвістичних засобів спілкування.

Порівняння досвіду комунікативної підготовки в зарубіжних та українських ВНЗ, запозичення кращих ідей американської АКП студентів та адаптація їх до вітчизняних освітніх реалій може сприяти зростанню рівня академічної грамотності українських студентів і аспірантів та їх успішній майбутній інтеграції до світового науково-академічного товариства. Ці питання можуть стати предметом подальшого наукового пошуку.

Література:

1. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Bazerman C. Genre and cognitive development: beyond writing to learn / C. Bazerman // Genre in a changing world / [Eds. C. Bazerman, A. Bonini, D. Figueiredo]. – West Lafayette, IN : Parlor Press, LLC, 2009. – P. 279-294.
3. Clark I. L. Process / I. L. Clark // Concepts in composition : theory and practice in the teaching of writing / I. L. Clark, B. Bamberg, D. Bowden, J. R. Edlund [et al.]. – Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2003. – P. 1-70.
4. Friedrich G. W. The communication discipline / Friedrich G. W., Boileau D. M. // Teaching Communication: Theory, Research, and Methods. – 2nd ed. / [Eds. A. L. Vangelisti, J. A. Daly, G. W. Friedrich]. – Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1999. – P. 3-14.
5. History of speech education in America / [Ed. K. R. Wallace]. – New York : Appleton-Century-Crofts, 1954. – P. 48-57.
6. Morris C. Van. Philosophy and the American School : An Introduction to the Philosophy of Education / C. Van Morris. – Boston : Houghton Mifflin, 1961. – 492 p.
7. Petraglia J. Is there life after process? The role of social scientism in a changing discipline / J. Petraglia // Post process theory: beyond the writing-process paradigm / [Ed. T. Kent]. – Carbondale, IL : Southern Illinois University Press, 1999. – P. 49-64.
8. Prior P. A sociocultural theory of writing / P. Prior // Handbook of writing research / [Eds. C. MacArthur, S. Graham, J. Fitzgerald]. – New York : Guilford Press. 2006. – P. 54-66.
9. Pulliam J. D. History of education in America / J. D. Pulliam, J. V. Patten. – 6th ed. – Eglewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1995. – 306 p.

10. Russell D. R. Writing in the Academic Disciplines: A Curricular History / D. R. Russell. – 2nd Ed. – Carbondale, IL : Southern Illinois University Press, 2002. – 410 p.
11. Thaiss Ch. Language across the curriculum in the elementary grades / Ch. Thaiss. – Urbana, IL : ERIC, NCTE, 1986. – 70 p.

Сулим В. Т., Козолуп М. С.

ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА
АКАДЕМИЧЕСКОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
В КОНТЕКСТЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В США

Статья посвящена анализу проблемы обеспечения академической коммуникативной подготовки студентов американских ВУЗов в историко-философском контексте. Рассмотрено влияние главных западноевропейских философских течений на содержательный компонент обучения в целом и на особенности коммуникативной подготовки в частности в высшей школе США в период с XVII до начала XX столетия. Определена сущность теоретических оснований обучения академической коммуникации в университетах США в XX-XXI столетиях. В частности рассмотрено влияние педагогики прогрессивизма на содержание и формы коммуникативной подготовки студентов в первой половине XX века, а также роль теории конструктивизма в определении места академической коммуникации в современных программах подготовки специалистов.

Ключевые слова: академическая коммуникативная подготовка, философия образования, педагогика прогрессивизма, теория конструктивизма, традиционно-риторический, функциональный, социокультурный подход.

Sulym V. T., Kozolup M. S.

PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL PARADIGM OF ACADEMIC
COMMUNICATION EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE U.S. HIGHER EDUCATION

The article deals with philosophical backgrounds of teaching academic writing and oral communication throughout the history of American higher education. Firstly, the influences of the main European trends in Educational Philosophy, namely Idealism, Realism and Neo-Thomism, on the curricular history of early American colleges and universities have been traced, and the nature of communication education of that historical period has been identified. Secondly, the theoretical foundations of academic communication education in the XX-XXI century pedagogy have been regarded. Special attention has been paid to the contribution of the Progressive Pedagogical Philosophy by John Dewey and his followers to the promotion of communication teaching in the U.S. educational system, and the role of the Constructivist Theory in shaping modern views on academic communication and its significance to the whole university curriculum. Finally, three basic approaches to teaching academic communication that have prevailed in American higher education for the last century have been defined including the Traditional-Rhetorical Approach which focuses on the communicative product, the Functional Approach focusing on the process of communication and the Socio-Cultural Approach which emphasizes the role of disciplinary discourse communities in developing students' professional academic literacy through real participation in their social and communicative practices.

Keywords: academic communication education, Educational Philosophy, Progressive Pedagogy, Constructivist Theory, Traditional-Rhetorical Approach, Functional Approach, Socio-Cultural Approach.

Рецензент: Кузьменко Ю. В.