

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
Міністерство освіти і науки України
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ШЕРЕМЕТА КАТЕРИНА БОРИСІВНА

УДК: 811.111'39;276.6:378(73)](043.3))

ДИСЕРТАЦІЯ

**СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ТА ФУНКЦІЙНІ
ОСОБЛИВОСТІ ТЕРМІНОЛОГІЇ
ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США**

Спеціальність 035 Філологія

Галузь знань 03 Гуманітарні науки

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

_____ / К. Б. Шеремета

Науковий керівник:

ТАРАНЕНКО Лариса Іванівна,

доктор філологічних наук, професор

Київ–2025

АНОТАЦІЯ

Шеремета К. Б. Структурно-семантичні та функційні особливості термінології фахової мови вищої освіти США. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з галузі 03 гуманітарні науки за спеціальністю 035 Філологія. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Київ, 2025.

Дисертацію присвячено вивченню структурно-семантичних та функційних особливостей термінології фахової мови вищої освіти США. Дослідження здійснено в межах системно-структурної, функційної й антропоцентричної парадигм з урахуванням системно-мовної та прагмалінгвістичної концепцій вивчення фахових мов на основі комплексного застосування загальнонаукових та спеціальних лінгвістичних методів.

Розглянуто основні теоретичні питання наукових досліджень фахової мови вищої освіти США та її термінології. Фахову мову вищої освіти США визначено як спеціальну мовну систему, що визначається низкою лінгвальних (сукупність спеціальних мовностильових особливостей, необхідних для спілкування й ефективного обміну інформацією у професійній та/або академічній сферах вищої освіти США та для популяризації галузі американської вищої освіти серед непрофесіоналів) й екстралінгвальних чинників (з-поміж яких: соціальні, культурні, історичні, економічні тощо) та актуалізується комунікативними потребами американської вищої школи й американського суспільства загалом.

У дослідженні термінологію фахової мови вищої освіти США окреслено як цілісну, динамічну систему, структурними елементами якої є термінологічні одиниці, що використовуються на позначення спеціальних освітніх понять та є функційно закріпленими за професійною сферою американської вищої освіти, вживаючись у різних типах фахових текстів, та яка розвивається відповідно до законів мови та під впливом екстралінгвальних чинників.

Встановлено, що функційне призначення аналізованої фахової мови забезпечується такими підфункціями, як-от: гносеологічною, завдяки якій реалізується весь процес навчально-пізнавальної діяльності в американській вищій школі; комунікативно-прагматичною, яка забезпечує різні інформаційні процеси й комунікацію в межах вищої освіти США та між суспільством і вищою школою США; організаційною, яка дозволяє відслідковувати результати практичної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що становить зміст їхньої взаємодії та надає можливість використовувати отриману інформацію для організації своєї перетворювальної діяльності; узгоджувально-корекційною, яка спрямована на корегування й узгодження спільних дій суб'єктів освітнього процесу, що забезпечує вирішення різноманітних проблем, труднощів, які виникають під час їхньої спільної діяльності та є породженими дією закономірних, неминучих і випадкових, супутніх факторів; оцінно-прогностичною, яка дозволяє оцінювати інформацію, отримувану суб'єктами у процесі педагогічної взаємодії, визначати ефективність взаємних зусиль щодо досягнення освітнього результату, окреслювати шляхи розвитку їх взаємодії в майбутньому, ставити нові цілі, завдання, планувати подальшу діяльність та розробляти механізми її реалізації; популяризаторською, яка передбачає поширення знань через науково-популярні фахові тексти.

Виокремлено й узагальнено основні етапи розвитку термінології фахової мови вищої освіти США (період накопичення уніфікованої термінології американської вищої освіти релігійного (протестантського) спрямування на підґрунті класичних гуманітарних дисциплін (1636-1818 pp.); період введення освітньої термінології, пов'язаної із впровадженням загальної підготовки на бакалавраті, започаткуванням елементів дистанційної освіти, виокремленням напрямів спеціалізації з гуманітарних і природничих наук та закладенням основ американської науково-дослідної вищої школи (1819-1908 pp.); період поповнення термінологічними одиницями на позначення цілей освітнього процесу та змістових аспектів загальної підготовки у вищій школі США (1909-

1957 рр.); період домінування термінологіки, пов'язаної з професійною підготовкою студентів (1958-1979 рр.); період активного накопичення термінологіки на позначення процесів модернізації американської освітньої сфери та втілення концепції навчання протягом усього життя (1980 - дотепер)).

Фаховий текст галузі вищої освіти США окреслено як структурно-функційну цілісність складного зв'язного висловлювання, що є результатом та/або інструментом прагматично спрямованої комунікативної діяльності освітньої галузі американської вищої школи, враховує соціокультурні й контекстуальні фактори та визначається певними структурними, лексико-семантичними й синтаксичними характеристиками та за певних умов мультимодальними параметрами.

Розглянуто підходи до класифікації фахових текстів: за цільовою аудиторією, за рівнем фаховості, за характером уживання термінологічних одиниць, за типом мовного коду, за типом домену функціонування термінологічних одиниць, відповідно до каналу чи каналів передачі фахової інформації.

У дисертації термін вищої освіти США схарактеризовано як стандартну лексичну або синтаксичну номінативну одиницю з нейтральною конотацією та комунікативно-прагматичною й евристичною спрямованістю, що позначає спеціальне освітнє поняття та є функційно закріпленою за професійною сферою американської вищої освіти.

Шляхом аналізу структурно-композиційної специфіки термінологічних одиниць досліджуваної фахової мови виявлено терміни трьох типів – вузькогалузеві, міжгалузеві терміни та загальнонаукові терміни. Встановлено, що, по-перше, враховуючи все зростаючу міждисциплінарність сучасної педагогічної науки загалом та галузі вищої освіти США, сьогодні також зростає і дифузність між вузькогалузовими та міжгалузовими термінами. По-друге, оскільки системи вищої освіти США і Великої Британії мають спільне історичне підґрунтя, то кваліфікувати всі аналізовані в дослідження терміни як

суто вузькогалузеві, тобто такі, що функціонують винятково у сфері вищої освіти США, немає підстав.

У межах досліджуваної терміносистеми визначено сім основних тематичних груп: (1) заклади вищої освіти США; 2) здобуття вищої освіти та її ступені в США; 3) організаційна структура закладів вищої освіти США; 4) учасники освітнього процесу; 5) організація й управління освітнім процесом; 6) оцінювання якості науково-освітньої діяльності закладів вищої освіти США; 7) фахові організації, які забезпечують ефективне функціонування вищої школи США), у межах деяких виділено лексико-семантичні підгрупи.

Розкрито особливості лексико-семантичних відношень (синонімії, антонімії, полісемії, метафори, метонімії) у межах терміносистеми фахової мови вищої освіти США та її функційну специфіку.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що в ньому вперше: сформовано корпус англomовних термінологічних одиниць сфери вищої освіти США на основі різножанрових фахових текстів цієї галузі, мультимодальних у тому числі; обґрунтовано періодизацію основних етапів становлення терміносистеми фахової мови вищої освіти США; запропоновано уточнене сучасне формулювання понять «фахова мова галузі вищої освіти США», «термін фахової мови вищої освіти США», «термінологія фахової мови вищої освіти США», «фаховий текст галузі вищої освіти США»; систематизовано типові структурно-семантичні моделі термінів досліджуваної сфери та визначено їх функційне призначення; укладено термінологічний словник сфери вищої освіти США.

Теоретичне значення дисертаційного дослідження полягає в обґрунтуванні провідних структурно-семантичних та функційних ознак термінології фахової мови, що є внеском у загальне мовознавство, лексикологію, термінознавство, текстологію. Обґрунтовані структурно-семантичні моделі термінології фахової мови вищої освіти США, актуалізованої у текстах різних жанрів, можуть бути застосовані в дослідженнях

з теорії мовленнєвої комунікації і культури мовлення. Висновки та методика дослідження набувають значущості в лінгводидактиці та медійній комунікації для вивчення питань, пов'язаних з особливостями функціонування термінологічних одиниць в інших галузях знання.

Практична цінність дисертаційної роботи визначається можливістю застосування отриманих результатів та матеріалу в курсах із загального мовознавства (розділи: «Історична лексикологія», «Морфологія», «Лексикологія», «Семантика»), лексикології англійської мови (розділи: «Слово», «Словотвір», «Семасіологія», «Системні відношення в лексиці», «Термін та термінологія»), лінгвокраїнознавства, а також у спецсемінарах освітніх компонентів, пов'язаних з вивченням термінології. Ілюстративний матеріал та основні висновки дослідження також може бути використаний у практиці викладання англійської мови у закладах вищої освіти педагогічного профілю, навчанні перекладу англomовних фахових текстів, у лексикографічній практиці.

Ключові слова: термінологія вищої освіти США, термін, фахова мова, фаховий текст, морфологічний спосіб творення термінів, синтаксичний спосіб творення термінів, лексико-семантичні відношення, функції термінології вищої освіти США.

ABSTRACT

Sheremeta K. B. Structural, Semantic and Functional Features of the Terminology of the U. S. Higher Education Specialized Language. – Qualifying research work with the manuscript copyright.

The dissertation for obtaining the degree of Doctor of Philosophy in field 03 Humanities, specialty 035 Philology. National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Kyiv, 2025.

The dissertation focuses on the study of structural, semantic and functional features of the terminology of the specialized language of the U. S. higher education. The research is carried out within the framework of the system-structural, functional

and anthropocentric paradigms, taking into account the system-linguistic and pragmatic concepts of the study of specialized languages based on the integrated application of general scientific and special linguistic methods. The main theoretical issues of the research on the specialized language of the U. S. higher education and its terminology are considered.

The specialized language of the U. S. higher education is defined as a specific language system, which is determined by a number of linguistic (a set of special linguostylistic features necessary for communication and effective exchange of information in the professional and/or academic spheres of the U. S. higher education and for the popularization of the field of American higher education among non-professionals) and extralingual factors (including: social, cultural, historical, economic, etc.), and is actualized by the communicative needs of the U. S. higher education and the U. S. society in general.

In the study, the terminology of the specialized language of the U. S. higher education is outlined as a complete, dynamic system, the structural elements of which are terminological units used to designate specific educational concepts and are functionally fixed to the professional sphere of the U. S. higher education, utilized in various types of specialized texts, and which develops in accordance with the laws of language and under the influence of extralinguistic factors.

It has been found that the functional purpose of the specialized language under study is ensured by such subfunctions as: epistemological, thanks to which the entire process of educational and cognitive activity in the U. S. higher education is implemented; communicative-pragmatic, which provides various information processes within the framework of the U. S. higher education and between society and higher education in the USA; organizational, which allows tracking the results of the practical activities of subjects of the educational process, which constitutes the content of their interaction and provides the opportunity to exploit the information received to organize their transformative activities; coordinating corrective, which is aimed at adjusting and coordinating the joint actions of subjects of the educational process, which ensures the solution of various problems and

difficulties that arise during their joint activities and are generated by the action of natural, inevitable and random, accompanying factors; evaluative and prognostic, which makes it possible to evaluate the information received by subjects in the process of pedagogical interaction, determining the effectiveness of mutual efforts to achieve learning outcomes, outlining ways to develop their interaction in the future, setting new goals, objectives, planning further activities and developing strategies for their implementation; popularization, which involves the dissemination of knowledge through non-scholarly texts.

The main stages of developing the terminology of the U. S. specialized language of higher education are identified and summarized (the period of accumulation of a unified terminology of American higher education of a religious (Protestant) orientation on the basis of classical liberal arts (1636-1818); the period of introducing educational terminology related to introducing general education and elements of distance education, distinguishing areas of specialization in the humanities and natural sciences, and laying the foundations of the American research university (1819-1908); the period of replenishment with terminological units to denote the goals of the educational process and the content aspects of general education within the U. S. higher education (1909-1957); the period of dominance of terminological lexicon associated with the professional training of students (1958-1979); the period of active accumulation of terminological lexicon to denote the processes of modernization of the U. S. educational sphere and implementation of the concept of lifelong learning (1980-present)).

The specialized text of the U. S. higher education sphere is defined as a structural-functional integrity of a complex coherent statement, which is the result and/or tool of pragmatic communicative activity of the educational sector of the U. S. higher education, takes into account sociocultural and contextual factors and is determined by certain structural, lexical-semantic and syntactic characteristics and, under certain conditions, multimodal parameters.

Approaches to the classification of specialized texts are considered: by target audience, by level of expertise, by nature of use of terminological units, by type of

language code, by type of domain of functioning of terminological units, according to the channel or channels of transmission of professional information.

In the dissertation, the term of the U. S. higher education is characterized as a standard lexical or syntactic nominative unit with a neutral connotation and a communicative-pragmatic and heuristic orientation, denoting a special educational concept and functionally assigned to the professional sphere of American higher education.

By analyzing the structural and compositional specificity of the terminological units of the specialized language under study, three types of terms are identified – narrow field terms, interdisciplinary terms and field-specific terms. It has been established that, firstly, taking into account the ever-growing interdisciplinarity of modern educational science in general and the field of the U. S. higher education, today, the diffusion between narrow field terms and interdisciplinary terms is also growing. Secondly, since the higher education systems of the USA and Great Britain have a common historical background, there is no reason to classify all the terms analyzed in the study as purely narrow field terms, that is, those that function exclusively in the sphere of the U. S. higher education.

Within the terminological system under study, seven main thematic groups have been identified: (1) the U. S. higher education institutions; 2) obtaining higher education and its degrees in the USA; 3) organizational structure of the U. S. higher education institutions; 4) participants in the educational process; 5) organization and management of the educational process; 6) assessment of the quality of scientific and educational activities of the U. S. higher education institutions; 7) professional organizations that ensure the effective functioning of the U. S. higher education), inside some of which lexical and semantic subgroups have been singled out.

The features of lexical and semantic relations (synonymy, antonymy, polysemy, metaphor, metonymy) within the terminological system of the specialized language of the U. S. higher education and its functional specificity are revealed.

The research novelty lies in the fact that for the first time: a corpus of English-language terminological units of the U. S. higher education sphere has been formed

on the basis of various genres of specialized texts of this sphere, including multimodal ones; the periodization of the main stages of developing the terminological system of the U. S. higher education has been substantiated; a refined up-to-date definitions of the concepts “U. S. higher education specialized language”, “term of the U. S. higher education specialized language”, “terminology of the U. S. higher education specialized language”, “U. S. higher education specialized text” has been proposed; typical structural and semantic models of terms of the studied specialized language have been systematized and their functional purpose has been determined; a terminological dictionary of the U. S. higher education sphere has been compiled.

The theoretical significance of the dissertation lies in the substantiation of the leading structural, semantic and functional features of the terminology of specialized language, which is a contribution to general linguistics, lexicology, terminology, and textology. Substantiated structural and semantic models of the terminology of the U. S. higher education specialized language, actualized in texts of various genres, can be applied in studies on the theory of speech communication and speech culture. The conclusions and methodology of the study are of significance in language didactics and media communication for the study of issues related to the peculiarities of the functioning of terminological units in other fields of knowledge.

The practical significance of the study is determined by the possibility of applying the obtained results and material in courses on general linguistics (sections “Historical Lexicology”, “Morphology”, “Lexicology”, “Semantics”), lexicology of the English language (sections: “Word”, “Word formation”, “Semasiology”, “Systemic relations in vocabulary”, “Term and terminology”), linguistic and regional studies, as well as in special seminars related to the study of terminology. Illustrative material and main conclusions of the study can also be used in the practice of teaching English in higher educational institutions of a pedagogical profile, teaching the translation of English-language specialized texts, in lexicographic practice.

Keywords: U. S. higher education terminology, term, specialized language, specialized text, morphological term formation, syntactic term formation, lexical-semantic relations, functions of the U. S. higher education terminology.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

*Статті у наукових фахових виданнях України (у тому числі ті,
які індексуються в наукометричних базах)*

- Шеремета, К. (2020). Методологія вивчення фахових мов. *Advanced Linguistics*, 6, 62-66. <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2020.6.218009>
- Шеремета, К. Б. (2021a). Історичні особливості та періоди становлення термінологіки вищої освіти США. *Закарпатські філологічні студії*, 19, 59-65. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.19.2.12>
- Шеремета, К. (2021b). Тематичні групи англійських термінів фахової мови вищої освіти США. *Advanced Linguistics*, 8, 105-111. <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2021.8.246194>
- Шеремета, К. Б. (2022). Корпусне дослідження освітніх термінів фахової мови вищої освіти США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 48, том 3, 156-161. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-3-26>
- Шеремета, К. Б. (2024a). Структурна організація термінів фахової мови вищої освіти США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 80, том 2, 209-214. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/80-2-31>
- Шеремета, К. Б. (2024b). Лінгвопрагматичний аспект текстового виміру фахової мови вищої освіти США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 75, том 3, 203-209. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-29>
- Федоренко, С., & Шеремета, К. (2021). Студіювання фахової мови в лінгводидактичному та власне лінгвістичному аспектах. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*, 11(79), 42-45. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11\(79\)-42-45](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11(79)-42-45)

Fedorenko, S., & Sheremeta, K. (2023). U. S. University Website as Specific Multimodal Texts. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки*, 2(26), 9-26. <https://doi.org/10.32342/2523-4463-2023-2-26/2-1> (Scopus)

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

- Шеремета, К. Б. (2021). Труднощі перекладу фахової термінології. *Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу» (м. Київ, 06.04.2021)*, 286-289.
- Шеремета, К. Б. (2022). Корпусне дослідження освітніх термінів фахової мови вищої освіти США. *Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Мова як засіб міжкультурної комунікації» (м. Херсон, 19-20.05.2022)*, 48, том 3, 156-161.
- Sheremeta, K. (2024a). Specialized Texts of the US Educational Field in the Study of Terms. *Proceedings of the 1st International ELT, EFL & ELL Conference (INEEEEC) "Multilingualism and Multiculturalism" (Kutahya Dumlupinar University, 10-11.05.2024)*, 53.
- Sheremeta, K. (2024b). Study of the Interfaces of the Us University Websites as Multimodal Heterogeneous Texts. *Proceedings of the 4th International Online Conference "Corpora and Discourse" (Kyiv, 26.11.2024)*, 137-139.
- Шеремета, К. Б. (2025). Функційна специфіка термінології фахової мови вищої освіти США. *Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції "European Congress of Scientific Discovery" (Madrid, Spain, 03-05.03.2025)*, 262-265.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США В АСПЕКТІ ЇЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ.....	28
1.1 Фахова мова вищої освіти США як об'єкт термінологічних студій.....	28
1.2 Генеза терміносистеми фахової мови вищої освіти США.....	41
1.3 Функціонування термінів вищої освіти США у фахових текстах.....	50
Висновки до першого розділу.....	63
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США..	67
2.1 Методологічні засади дослідження термінології галузі вищої освіти США.....	67
2.2 Методика аналізу термінів сфери вищої освіти США: структура, семантика, функціонування.....	76
Висновки до другого розділу.....	90
РОЗДІЛ 3. КОМПОЗИЦІЙНО-СТРУКТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕРМІНОСИСТЕМИ ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США.....	92
3.1 Композиційна організація терміносистеми фахової мови вищої освіти США у ракурсі тематичного групування.....	92
3.2 Структурні особливості будови термінів вищої освіти США.....	101
3.3 Словотвірні особливості аналізованої термінології.....	107
3.4 Синтаксичні способи утворення термінів вищої освіти США.....	113
3.4.1 Терміни-композиції.....	113
3.4.2 Термінологічні словосполучення та їхні структурні моделі.....	116

		14
3.4.3	Абревіація.....	124
	Висновки до третього розділу.....	126
РОЗДІЛ 4. ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ТА ФУНКЦІЙНІ ПАРАМЕТРИ ТЕРМІНОСИСТЕМИ ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США.....		131
4.1	Семантичний спосіб термінотворення в межах аналізованої терміносистеми.....	131
4.1.1	Метафоризація як спосіб термінотворення.....	133
4.1.2	Метонімічне перенесення.....	137
4.2	Семантичні відношення у складі терміносистеми вищої освіти США.....	140
4.2.1	Синонімія.....	141
4.2.2	Антонімія.....	149
4.2.3	Полісемія.....	150
4.3	Функційна специфіка термінології фахової мови вищої освіти США.....	154
	Висновки до четвертого розділу.....	170
	ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	173
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	180
	СПИСОК ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛ.....	202
	СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ.....	203
	ДОДАТКИ.....	213

ВСТУП

Невпинний розвиток науки й техніки вносить значні зміни до мовної та концептуальної картин світу, в декілька разів примножуючи в словниковому складі мови фахову лексику. В умовах швидкого технологічного розвитку сучасного суспільства та збільшення інформаційних потоків зростає потреба у фаховій комунікації. Саме цим пояснюється зацікавленість вивченням проблем, пов'язаних з галузевими терміносистемами. Водночас науковим запитам і суспільним потребам сьогодення відповідає отримання нових даних про взаємодію структурно-семантичних і функційних властивостей досліджуваних термінів, що розкриває зв'язки термін системи певної фахової мови.

Актуальність дослідження у світлі вищезазначеного визначається загальною спрямованістю сучасних термінознавчих досліджень германістики на виявлення мовних та позамовних чинників розвитку галузевих терміносистем, а також зумовлена необхідністю дослідити фахову мову американської вищої освіти на основі фахових текстів різних видів, які використовуються в професійній комунікації у сфері вищої освіти США, з метою з'ясування закономірностей організації та функціонування терміносистеми цієї освітньої галузі.

Актуальність наукової розвідки зумовлена і низкою екстралінгвальних чинників: насамперед, масштабом перетворень, що торкнулися структури і змісту американської вищої освіти на початку ХХІ ст. у зв'язку з бурхливим розвитком інформаційних технологій, гуманізацією, диверсифікацією та подальшою прагматизацією вищої освіти у США. Зміни, зазначені галуззю, неминуче торкнулися представників цієї фахової спільноти, поставивши в нові умови взаємодії із суспільством. Діалог «суспільство – комуніканти професійної сфери» відбувається у нових умовах та веде до специфічного функційно спрямованого використання термінології вищої освіти США, що сприяє оптимальному вирішенню комунікативних завдань фахової спільноти. Активні процеси термінотворення, які відбуваються в сучасній терміносистемі

вищої школи США, супроводжуються не лише значною варіативністю найменувань, а й появою нових педагогічних технологій, що зумовлює необхідність упорядкування та уніфікації цієї терміносистеми з урахуванням специфіки генези термінів фахової мови цієї сфери.

Вибір фахової мови американської вищої освіти як об'єкту дослідження зумовлено тим, що сьогодні США є лідером загальних глобалізаційних процесів суспільного розвитку не лише завдяки своєму економічному добробуту, а й прогресивним напрямам у сфері розвитку вищої освіти, яка одночасно є фаховою мовою, що постійно розвиваються. Термінологія фахової мови вищої освіти США пройшла складний шлях розвитку, динаміку якого визначили як лінгвальні, так і екстралінгвальні фактори (Budín, 2001). Тому наукове осмислення цієї динаміки у світлі сучасних уявлень про термінотворення є необхідним задля продуктивної роботи з поповнення й удосконалення освітньої термінології галузі вищої освіти США.

У сучасних українських і зарубіжних термінознавчих студіях увагу зосереджено на таких аспектах: специфіка функціонування термінів у лексичній системі мови (І. Барнич (2018), Г. Будін (Budín) (2001), А. Д'яков, Т. Кияк і З. Куделько (2000), І. Кочан (2004), А. Ліпінська (2007) та ін.); стандартизація й уніфікація термінологій різних фахових мов (І. Асмукович (2014), Ю. Грибіник (2015), Л. Дрозд (Drozd) і Л. Рудний (Roudny) (1980), О. Камінська (2013), Р. Микульчик (2016), Л. Симоненко (1991) та ін.); когнітивний аспект вивчення термінологій фахових мов (С. Вискушенко (2012), Г. Садовнікова (2016) та ін.).

Сьогодні окремі фахові мови стали предметом вивчення багатьох українських мовознавців, з-поміж яких: Л. Васковець (2013) (фахова мова казначейства); С. Вовчанська (2014) (фахова мова маркетингу); Л. Запоточна (2017) (фахова мова медицини); М. Кізіль (2017) (комп'ютерна фахова мова); О. Константінова (2004) (фахова мова оподаткування); Л. Жук (2013) (фахова мова аграрної сфери); С. Колосова та С. Радецька (2016) (фахова мова індустрії моди); О. Петрина (2016) (фахова мова банківської сфери); М. Саламаха (2016)

(фахова мова охорони довкілля); Л. Халіповська (2010) (фахова мова авіації), О. Чуєшкова (2002) (фахова мова економіки) та ін.

Вивчення різних аспектів освітньої термінології представлено у працях таких українських лінгвістів, як-от: Т. Бевз (1996) (функційно-стилістичні особливості педагогічної лексики); Л. Вергун (2004) (перекладна взаємовідповідність освітньої лексики англійської (британського і американського національних варіантів) і української мов); В. Гарапко (2018) (структурно-семантичні особливості англомовних педагогічних термінів); А. Гудманян і Г. Єнчева (2021) (структурні особливості авіаційних полілексемних термінів); О. Дубінчук (1994) (упорядкування освітньої термінології); Л. Кнодель (2019) (переклад англомовної освітньої лексики); Н. Костенко (2016) (структурно-семантичні та функційні параметри англомовних освітніх термінів); Н. Стефанова (2004) (екстралінгвальна обумовленість сучасної англомовної педагогічної термінології); Н. Пасічник (2014) (семантичний та функційний аспекти англомовної дидактичної лексики), С. Федоренко (2021) (лексико-семантичні особливості термінології вищої освіти США), В. Яковлева (2007) (проблеми еквівалентності та перекладу педагогічної термінології освіти) та ін.

Попри наявність праць, присвячених аналізу окремих аспектів вивчення освітньої лексики, фахова мова американської вищої освіти донині не слугувала окремим об'єктом комплексного дослідження.

Актуальність означеної проблеми, недостатній рівень її розробленості, об'єктивна потреба у зростанні ролі та зацікавленості у дослідженні галузевих терміносистем зумовили нагальність установа терміносистем структурно-семантичних та функційних особливостей вживання терміносистеми вищої освіти США.

Зв'язок праці із науковими темами. Проблематика дисертації відповідає профілю досліджень, що проводяться на кафедрі теорії, практики та перекладу англійської мови факультеті лінгвістики Національного технічного університету України «КПІ імені Ігоря Сікорського» в межах наукової теми «Різноманітний англомовний дискурс: когнітивно-прагматичний, крос-

культурний та інформаційно-технологічний аспекти» (номер державної реєстрації 0124U002094).

Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні Вченої ради факультету лінгвістики Національного технічного університету України «КПІ імені Ігоря Сікорського» (протокол № 5 від 30 листопада 2020 р.) та уточнено на засіданні Вченої ради факультету лінгвістики (протокол № 7 від 20 лютого 2025 р.).

Мета дослідження полягає у встановленні закономірностей актуалізації англomовних термінів фахової мови вищої освіти США шляхом визначення типових структурно-семантичних та функційних особливостей їх вживання у фахових текстах різних типів.

Досягнення мети передбачає вирішення таких **завдань**:

- 1) уточнити сутність базових понять дослідження терміносистеми фахової мови вищої освіти США та систематизувати етапи її розвитку;
- 2) установити закономірності структурно-композиційної організації терміносистеми фахової мови вищої освіти США та здійснити її систематизацію відповідно до тематичних груп;
- 3) визначити особливості лексико-семантичних відношень (синонімії, антонімії, полісемії, метафори, метонімії) у межах терміносистеми фахової мови вищої освіти США;
- 4) вивчити й узагальнити функційні характеристики фахової мови вищої освіти США та її термінології.

Об'єктом дослідження є англomовна термінологія фахової мови вищої освіти США.

Предметом дослідження є структурно-семантичні та функційні особливості вживання термінів фахової мови вищої освіти США.

Матеріалом дослідження слугують 1009 англomовних термінів фахової мови вищої освіти США, дібраних шляхом суцільної вибірки із 110 різножанрових фахових текстів за період з 1982 по 2023 рр., з-поміж яких: 18 освітньо-нормативних документів Міністерства освіти США та

національних комісій США про стан, тенденції і перспективи розвитку вищої освіти; 30 навчально-методичних праць; 1 дисертація; 1 монографія; 4 каталоги американських закладів вищої освіти; 34 наукові статті; 10 науково-популярних текстів; а також освітні матеріали з Інтернету (інформаційні матеріали 12 закладів вищої освіти США на їхніх веб-сайтах). Окрім того, у роботі ми використовували словники й довідники, що відображають особливості функціонування термінів у фаховій мові вищої освіти США, та глосарії, розміщені на веб-сайтах закладів вищої освіти США.

Методологічним підґрунтям дослідження слугували: положення *теорії номінації* (Е. Скороходько (2006)); *системно-структурний підхід* до вивчення *термінології* загалом (Н. Біян (2009), Т. Кияк (2008а), Н. Костенко (2016) та ін.) та *фахової мови* зокрема (М. Алесон (Aleson) (2013), Е. Алкараз (Alcaraz) (2000), М. Кабре (Cabré) (1999), Р. Коста (Costa) (2006), А. Міщенко (2013), Р. Мотос (Motos) (2013), Т. Ролке (Roelcke) (2005), О. Романова (2013), Л. Хоффманн (Hoffmann) (1991) та ін.); різні аспекти *антропоцентричної парадигми* лінгвістичних досліджень, які дозволили здійснити розгляд *жанрових* (В. Батія (Bhatia) (2004), Р. Глезер (Gläser) (1990), Т. Єщенко (2013), О. Ільченко (2002), С. Кютц (Kühtz) (2007), А. Міноуг (Minogue) і С. Вебер (Weber) (1992), І. Павлюк (2019) та ін.), *мультимодальних* (Л. Паувелз (Pauwels) (2012), Н. Феркло (Fairclough) (1993), С. Холл (Hall) (2003)) та *функційних* (С. Левінсон (Levinson) (1983), Дж. Ліч (Leech) (1983), К. Морріс (Morris) (1938)) особливостей текстів сфери освіти.

Методи дослідження. Мета, завдання й методологічні принципи дослідження зумовили доцільність використання загальнонаукової та спеціальної лінгвістичної методологій у межах системно-структурної, антропоцентричної та функційної парадигм з урахуванням системно-мовної та прагмалінгвістичної концепцій вивчення фахових мов. *Загальнонаукові методи* – *аналіз, синтез, індукція, дедукція, аналогія, абстрагування, моделювання, спостереження, опис, порівняння, класифікація, узагальнення* – забезпечили виділення найсуттєвіших теоретичних відомостей з

досліджуваної проблеми задля детального аналізу й опису термінологічних одиниць сфери вищої освіти США, а також встановлення закономірностей їх функціонування у фахових текстах цієї освітньої галузі.

На різних етапах наукового пошуку використано такі *лінгвістичні методи*: *метод суцільної вибірки* (для виокремлення термінів із фахових текстів різних видів галузі вищої освіти США з метою формування корпусу дослідження); *історичний метод* (для виокремлення основних періодів розвитку терміносистеми фахової мови вищої освіти США); *словотвірний аналіз* та *аналіз за безпосередніми складниками* (для виявлення механізмів утворення термінологічних одиниць американської освітньої сфери, визначення їх моделей та словотвірних елементів їх формування); *метод аналізу словникових дефініцій (тезаурусний)* (для з'ясування дефініцій термінів освітньої сфери США та встановлення семантичного зв'язку між досліджуваними термінами); *метод кількісних підрахунків* (для підрахунку частотності актуалізації досліджуваних різновидів термінів); *трансформаційний аналіз* (для дослідження семантики синтаксичних одиниць та їх компонентів); *структурний аналіз* (для аналізу внутрішньої організації досліджуваної термінології, зокрема виокремлення структурних типів термінологічних одиниць, їх класифікацію за тематичними й семантичними критеріями); *компонентний аналіз* (для вивчення семантичної структури аналізованих термінів та виявлення лексико-семантичних відношень між ними), *метод опозицій* (для вивчення лексико-семантичних відношень між елементами аналізованої терміносистеми), *корпусний аналіз* (для вивчення частотних і ключових базових термінологічних одиниць фахової мови вищої освіти США, а також для відстеження специфіки їх функціонування).

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що в ньому *вперше*: сформовано корпус англomовних термінологічних одиниць сфери вищої освіти США на основі різножанрових фахових текстів цієї галузі, мультимодальних у тому числі; обґрунтовано періодизацію основних етапів становлення та розвитку терміносистеми фахової мови вищої освіти США;

запропоновано уточнене сучасне формулювання понять «фахова мова галузі вищої освіти США», «термін фахової мови вищої освіти США», «термінологія фахової мови вищої освіти США», «фаховий текст галузі вищої освіти США»; систематизовано типові структурно-семантичні моделі термінів досліджуваної сфери та визначено їх функційне призначення; укладено термінологічний словник сфери вищої освіти США.

Наукова новизна одержаних результатів може бути узагальнена в **положеннях, що виносяться на захист:**

1. Фахова мова вищої освіти США – це спеціальна мовна система, яка визначається низкою лінгвальних (сукупність спеціальних мовностильових особливостей, необхідних для спілкування й ефективного обміну інформацією у професійній та/або академічній сферах вищої освіти США та для популяризації галузі американської вищої освіти серед непрофесіоналів) й екстралінгвальних чинників (з-поміж яких: соціальні, культурні, історичні, економічні тощо) та актуалізується комунікативними потребами американської вищої школи та американського суспільства загалом.

2. Періодизація основних етапів розвитку лінгвістичного феномену фахової мови вищої освіти США охоплює: 1) період накопичення уніфікованої термінології американської вищої освіти релігійного (протестантського) спрямування на підґрунті класичних гуманітарних дисциплін (1636-1818 рр.); 2) період введення освітньої термінології, пов'язаної із впровадженням загальної підготовки на бакалавраті, започаткуванням елементів дистанційної освіти, виокремленням напрямів спеціалізації з гуманітарних і природничих наук та закладенням основ американської науково-дослідної вищої школи (1819-1908 рр.); 3) період поповнення термінологічними одиницями на позначення цілей освітнього процесу та змістових аспектів загальної підготовки у вищій школі США (1909-1957 рр.); 4) період домінування термінолексики, пов'язаної з професійною підготовкою студентів (1958-1979 рр.); 5) період активного накопичення термінолексики на позначення

процесів модернізації американської освітньої сфери та втілення концепції навчання протягом усього життя (1980 - дотепер).

3. Функційне призначення аналізованої фахової мови забезпечується такими підфункціями: *гносеологічною*, завдяки якій реалізується весь процес навчально-пізнавальної діяльності в американській вищій школі; *комунікативно-прагматичною*, яка забезпечує різні інформаційні процеси й комунікацію в межах вищої освіти США та між суспільством і вищою школою США; *організаційною*, яка дозволяє відслідковувати результати практичної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що становить зміст їхньої взаємодії та надає можливість використовувати отриману інформацію для організації своєї перетворювальної діяльності; *узгоджувально-корекційною*, яка спрямована на корегування й узгодження спільних дій суб'єктів освітнього процесу, що забезпечує вирішення різноманітних проблем, труднощів, які виникають під час їхньої спільної діяльності та є породженими дією закономірних, неминучих і випадкових, супутніх факторів; *оцінно-прогностичною*, яка дозволяє оцінювати інформацію, отримувану суб'єктами у процесі педагогічної взаємодії, визначати ефективність взаємних зусиль щодо досягнення освітнього результату, окреслювати шляхи розвитку їх взаємодії в майбутньому, ставити нові цілі, завдання, планувати подальшу діяльність та розробляти механізми її реалізації; *популяризаторською*, яка передбачає поширення знань через науково-популярні фахові тексти.

4. Фаховий текст галузі вищої освіти США – структурно-функційна цілісність складного зв'язного висловлювання, що є результатом та/або інструментом прагматично спрямованої комунікативної діяльності освітньої галузі американської вищої школи, враховує соціокультурні й контекстуальні фактори та визначається певними структурними, лексико-семантичними і синтаксичними характеристиками, іноді мультимодальними параметрами.

5. Термін вищої освіти США трактуємо як стандартну лексичну або синтаксичну номінативну одиницю з нейтральною конотацією та комунікативно-прагматичною й евристичною спрямованістю, що позначає

спеціальне освітнє поняття та є функційно закріпленою за професійною сферою американської вищої освіти.

6. Термінологія фахової мови вищої освіти США є цілісною, динамічною системою, структурними елементами якої є термінологічні одиниці, що використовуються на позначення спеціальних освітніх понять та є функційно закріпленими за професійною сферою американської вищої освіти, вживаючись у різних типах фахових текстів, та яка розвивається відповідно до законів мови та під впливом екстралінгвальних чинників.

7. Термінологія фахової мови вищої освіти США вирізняється системним зв'язком, що підтверджується її розподілом на 7 тематичних груп (1) заклади вищої освіти США; 2) здобуття вищої освіти та її ступені в США; 3) організаційна структура закладів вищої освіти США; 4) учасники освітнього процесу; 5) організація й управління освітнім процесом; 6) оцінювання якості науково-освітньої діяльності закладів вищої освіти США; 7) фахові організації, які забезпечують ефективне функціонування вищої школи США), у межах деяких виділено лексико-семантичні підгрупи. Найчисельнішою тематичною групою термінів вищої освіти США є група «організація й управління освітнім процесом», яка представлена термінами трьох типів – загальнонауковими, міжгалузевими та вузькоспеціальними термінами.

8. Термінологічні словосполучення виявилися найпоширенішим типом утворення термінів вищої освіти США (вони становлять 78 % від загальної кількості досліджуваних термінів). З-поміж двокомпонентних термносполук, які переважають у досліджуваній терміносистемі, найпродуктивнішою є модель, що складається з прикметника й іменника.

9. Поповнення сучасної англomовної терміносистеми галузі вищої освіти США шляхом вторинної номінації відбувається шляхом метафоричного та метонімічного перенесення. В основі метафоризації загальноновживаного слова, що стає терміном вищої освіти США, лежить об'єктивна схожість між об'єктами та явищами. Виявлені в дослідженні метафоричні терміни характеризуються високим ступенем інформативності та забезпечують

ефективне пояснення нових явищ у сфері американської вищої освіти. Результатом метонімії у фахових текстах галузі вищої освіти США є здебільшого специфікація та конкретизація значення та зрідка – перенесення імені науковця чи педагога.

10. Терміносистемі галузі вищої освіти США властиві лексико-семантичні зв'язки: наявність синонімічних відношень, що, з одного боку, свідчить про асистемність термінології та потребу її уніфікації, а з іншого боку, – в досліджуваних фахових текстах синонімія слугує засобом ліквідації інформаційного пропуску, виконуючи семантизуючу та системно-орієнтуючу функції; антонімічні парадигми в досліджуваній термінології є малочисельними, здебільшого представленими словотворчими антонімами, утвореними за допомогою префіксів протилежного чи заперечного значення; вживання полісемічних термінів, з-поміж яких переважають міжгалузеві полісеманти.

Теоретичне значення дисертаційного дослідження полягає в обґрунтуванні провідних структурно-семантичних та функційних ознак термінології фахової мови, що є внеском у загальне мовознавство, лексикологію, термінознавство, текстологію. Обґрунтовані структурно-семантичні моделі термінології фахової мови вищої освіти США, актуалізованої у текстах різних жанрів, можуть бути застосовані в дослідженнях з теорії мовленнєвої комунікації і культури мовлення. Висновки та методика дослідження набувають значущості в лінгводидактиці та медійній комунікації для вивчення питань, пов'язаних з особливостями функціонування термінологічних одиниць в інших галузях знання.

Практична цінність роботи полягає в можливості застосування отриманих результатів та матеріалу в курсах із загального мовознавства (розділи: «Історична лексикологія», «Морфологія», «Лексикологія», «Семантика»), лексикології англійської мови (розділи: «Слово», «Словотвір», «Семасіологія», «Системні відношення в лексиці», «Термін та термінологія»), лінгвокраїнознавства, а також у спецсемінарах освітніх компонентів,

пов'язаних з вивченням термінології. Ілюстративний матеріал та основні висновків дослідження також може бути використаний у практиці викладання англійської мови у закладах вищої освіти педагогічного профілю, навчанні перекладу англійськомовних фахових текстів, у лексикографічній практиці.

Апробацію результатів дослідження здійснено на **5** науково-практичних конференціях, у тому числі **2 міжнародних**, проведених в Україні: «Мова як засіб міжкультурної комунікації» (Херсон, 2022), “Corpora and Discourse” (Київ, 2024); **2 зарубіжних міжнародних** науково-практичних конференціях: “Multilingualism and Multiculturalism” (Кутах’я, Туреччина, 2024), “European Congress of Scientific Discovery” (Мадрид, Іспанія, 2025); **1 всеукраїнській**: «Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу» (Київ, 2021). Результати дослідження також обговорено на засіданнях кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови факультету лінгвістики (2020-2025).

Окремі аспекти дослідження обговорювались із викладачами кафедри прикладної лінгвістики Політехнічного університету Валенсії, де авторка проходила наукове стажування за програмою Erasmus+ з вересня 2024 р. по лютий 2025 р.

Публікації. Основні положення й результати дослідження викладено у 13 наукових працях (з них 11 одноосібних), серед яких 8 статей (з них 2 у співавторстві) – у виданнях, включених на дату опублікування до Переліку наукових фахових видань України, 1 стаття (у співавторстві) – у зарубіжному науковому виданні, що індексується в міжнародній базі Scopus та 5 тез доповідей на фахових вітчизняних і міжнародних наукових конференціях. Загальний обсяг публікацій становить 5 авт. арк.

Особистий внесок дисертанта в публікаціях, написаних у співавторстві, полягає в: обґрунтуванні студіювання фахової мови в лінгвістичному аспекті (Федоренко, Шеремета, 2021) та аналізі й узагальненні інформації щодо веб-сайту закладу вищої освіти США як особливого типу фахового тексту – мультимодального (Fedorenko, Sheremeta, 2023).

Обсяг і структура роботи. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів із висновками до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (230 позицій, з яких 100 найменувань іноземною мовою), списку лексикографічних джерел (16 найменувань), списку джерел ілюстративного матеріалу (110 позицій) та 7 додатків на 77 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 289 сторінок, або 13,13 авт. арк. Основний зміст викладено на 165 сторінках (7,5 авт. арк.). Дисертація містить 13 таблиць та 6 рисунків.

У **вступі** обґрунтовано вибір теми, розкрито її актуальність, визначено мету, завдання, об'єкт та предмет дослідження, описано методи дослідження, представлено теоретичне та практичне значення отриманих результатів, окреслено наукову новизну, сформульовано основні положення, що винесені на захист, подано дані про апробацію результатів дисертаційного дослідження, публікації та особистий внесок здобувачки у працях, опублікованих у співавторстві, структуру й обсяг дисертації.

У **першому розділі** розглянуто основні теоретичні питання наукових досліджень фахової мови вищої освіти США та її термінології, узагальнено основні етапи становлення фахової мови американської вищої освіти, представлено теоретичний аналіз поняття фахового тексту та його типологію, подано уточнені авторкою визначення базових понять дослідження.

У **другому розділі** викладено методику дослідження термінології фахової мови вищої освіти США.

У **третьому розділі** висвітлено композиційну організацію терміносистеми фахової мови вищої освіти США, систематизовано її тематичні групи та проаналізовано морфологічні й синтаксичні способи творення досліджуваних термінологічних одиниць.

У **четвертому розділі** розкрито особливості лексико-семантичних відносин (синонімії, антонімії, полісемії, метафоризації, метонімії) у межах терміносистеми фахової мови вищої освіти США та її функційну специфіку.

У **загальних висновках** викладено результати наукового пошуку відповідно до поставлених завдань, окреслено перспективи подальшої розробки проблеми.

Додатки містять ілюстративний матеріал дослідження та узагальнені таблиці його результатів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДСЛІДЖЕННЯ ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США В АСЕКТИ ЇЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

1.1 Фахова мова вищої освіти США як об'єкт термінологічних студій

У сучасній лінгвістиці вивчення фахових мов ґрунтується на таких трьох основних концепціях: системно-мовній, прагмалінгвістичній та лінгвокогнітивній (Roelcke, 2005, p. 16-17). Перша з трьох зазначених, *системно-мовна концепція*, дозволяє визначити фахову мову як систему мовних знаків, що використовуються у професійній комунікації, та детально розглядає принципи побудови та можливого поєднання мовних одиниць певної фахової мови та їх взаємовідношення (так само). Основу будь-якої галузевої терміносистеми утворюють поняття, які пов'язані у межах цієї системи певними відношеннями, і досліджувати їх слід з урахуванням контексту інших понять цієї терміносистеми. Визначають три типи відношень між поняттями, з-поміж яких: логічні відношення, онтологічні відношення та тематичні відношення (Міщенко, 2013, с. 170).

Прагмалінгвістична концепція ґрунтується на прагматичі як галузі семіотики, основи якої були закладені наприкінці XIX ст. – початку XX ст., зокрема в ідеях про «мислення та мову як когнітивні засоби адаптації особистості до середовища з метою досягнення успіху» (Селіванова, 2006, с. 484). Лінгвістичну основу і сам термін «прагматика» запропонував американський філософ К. Морріс, стверджуючи, що прагматика є одним із трьох компонентів семіотики, науки про знаки (Levinson, 1983, p. i). К. Морріс (Morris, 1938) визначив прагматику як «дослідження відношення знаків до інтерпретаторів» (р. 6). «Оскільки інтерпретатори більшості (а можливо, і всіх) знаків є живими організмами, достатньою характеристикою прагматики було б вказати, що вона має справу з біотичними аспектами семіозису, тобто з усіма психологічними, біологічними феноменами, які спостерігаються у функціонуванні знаків» (так само, р. 63).

У сучасній лінгвістиці прагматику широко тлумачать як дослідження використання мови в контексті. Зокрема Дж. Ліч (Leech, 1983) стверджував, що «прагматика – це дослідження значення та способу, за допомогою яких мова пов'язана з будь-якими наданими ситуаціями» (р. 13). У такий спосіб прагмалінгвістична концепція забезпечує дослідження фахової мови через фаховий текст як найбільш змістовний засіб її вираження. Убачається, що фаховий текст має певну прагматичну настанову, тобто має певні правила побудови, функціонування всіх мовних одиниць фахової мови та відповідно характеризується зв'язністю, цілісністю, завершеністю, цільовими інтенціями автора, обмеженням певної фахової комунікації (Roelcke, 2005). Крім того, спеціальна лексика фахової мови, як підтверджено відомим українським лінгвістом Т. Кияком (2007), розкриває всі свої властивості та ознаки лише при дійсному, практичному її використанні у фахових текстах.

У межах *лінгвокогнітивної концепції* фахова мова розглядається як особливий когнітивно-комунікативний простір, в основі якого лежить комплекс ключових понять, концептів, критеріїв і категорій (Roelcke, 2005). Згідно з цією концепцією мова є осередком усієї пізнавальної діяльності людини, виразником її пізнавальних процесів і здібностей, відкриваючи доступ до світу інших людей, до структур їхньої свідомості (Селіванова, 2008).

Слід відзначити, що наше дослідження здійснене з урахуванням перших двох вищезгаданих концепцій.

З метою визначення поняття «фахова мова вищої освіти США» вважаємо за необхідне розглянути сутність ключової лінгвістичної категорії фахової мови. Незважаючи на наявність кількості досліджень в аналізованій сфері, вивчення фахових мов все ще не вичерпало своїх проблем, зокрема, дотепер у лінгвістиці не існує одностайного прийнятого визначення терміна «фахова мова» (Вовчанська, 2014, с. 16). Разом з цим в українському науковому дискурсі зрідка спостерігається явище синонімії, відповідно до якого фахова мова термінується як: «спеціальна мова», «технолект» (Кияк, 2007), «мова науки» (Романова, 2013), «субмова» (Жук, 2013), «підмова» (Кізіль, 2017), а

також, наслідуючи англомовну лінгвістичну традицію – як «мова спеціального призначення» (Півньова, 2014), «мова для спеціальних цілей» (Нечепорук, 2022).

Шляхом аналізу праць зарубіжних науковців (Aleson, 2013; Hoffmann, 1988; Hutchinson & Waters, 1987; Motos, 2013; Strevens, 1988 та ін.) з досліджуваної проблеми, з'ясовано, що в англомовному зарубіжному дискурсі здебільшого послуговуються поняттям *specialized language*, яке відповідає українськомовному терміну «фахова мова». До того ж, як зазначає іспанська філологиня, викладачка Університету Аліканте (Іспанія) Р. Мотос (Motos, 2013), визначальними тенденціями розвитку сучасного світового співтовариства на початку ХХІ століття є міждисциплінарність, спеціалізація та потреба в навчанні впродовж усього життя. У результаті, це, на думку іспанської дослідниці, призвело до появи комплексного лінгвістичного поняття «академічна і професійна мова» (*Academic and Professional Language*) (так само, р. 4). У науковий обіг термін «академічна і професійна мова» увів іспанський лінгвіст Е. Алкараз (Alcaraz, 2000), стверджуючи, що будь-яка фахова мова використовується конкретними професійними спільнотами або групами фахівців, які поділяють спільні цінності та послуговуються однаковими жанрами і термінологією як для процесу комунікації, так і для процесу навчання у певній галузі. Р. Мотос (Motos, 2013) наголошує на тому, що «термін “академічна і професійна мова” – це новітній термін, змістове наповнення якого охоплює те, що до цього часу називали по-різному – технічною мовою (*technical language*), спеціальною мовою (*special language*), спеціалізованою мовою (*specialized language*), мовою для спеціальних цілей (*language for specific purposes*), професійною мовою (*professional language*) тощо» (р. 4).

Загальновідомо, що розвиток теорії фахових мов, починаючи з другої половини ХХ ст., здійснюється в двох основних напрямках – лінгводидактичному і власне лінгвістичному – із застосуванням спеціальних методів. Щодо першого з двох зазначених напрямів, то британські вчені

Т. Хатчінсон і А. Вотерс (Hutchinson & Waters, 1987) виділили дві ключові історичні події, які вплинули на його поширення в усьому світі, а саме: закінчення Другої світової війни та глобальна нафтова криза 1970-х рр. Вони обґрунтовували це, по-перше, тим, що в післявоєнний період у світі спостерігалось безпрецедентне зростання наукової, технічної та економічної співпраці між різними країнами і багато в чому завдяки економічній могутності США англійська мова стала мовою міжнародного спілкування. По-друге, нафтова криза 1970-х рр. призвела до того, що нафтовидобувні країни почали залучати західний капітал, а разом з ним і нові науково-виробничі технології, основною мовою яких була англійська мова (так само, 1987).

Водночас, визначаючи потреби суспільного розвитку, зростала і роль освітньої сфери США, зокрема вищої освіти цієї країни. Так, професор коледжу Вольфсона (*Wolfson College*) Оксфордського університету П. Стревенс (Stevens, 1977) наголошує на англійській мові як «основі для загального освітнього потоку суспільних змін» в умовах так званої третьої хвилі глобалізації у суспільстві відразу після 1945 р. (р. 146). Суголосною є думка французького мовознавця Дж. Вігнера (Vigner, 1980), який стверджує, що у той час, після Другої світової війни, важливо було спрямувати зусилля академічної спільноти на задоволення комунікаційних потреб швидко зростаючих індустріальних країн та подолання бар'єрів у спілкуванні шляхом просування «глобальних» мов, таких як англійська та французька.

Розглядаючи безпосередньо лінгвістичний напрям вивчення фахових мов, українська філологиня А. Міщенко (2013) стверджує, що першими у цій сфері були дослідники-структуралісти Празької школи. Ці вчені під час роботи Міжнародного конгресу славистів (1929 р.) наголосили на функційних особливостях мови та варіативності мовлення з огляду на комунікативну ситуацію. Саме представники вказаної наукової школи виокремили функційність мови в самостійну дисципліну, яка в країнах Східної Європи набула популярності як теорія функційних стилів, а в Західній Європі – була розвинута до лінгвістики фахових мов (Міщенко, 2013, с. 16-17).

Зміна формальної парадигми на функційну мала значний вплив на розвиток фахових мов та стала революцією в лінгвістичній науці (Hutchinson & Waters, 1987; Strevens, 1988). Це призвело до того, що мовознавці почали зосереджувати увагу не на формальних характеристиках мов, а на ситуативних контекстах, в яких відбувається комунікація, та досліджувати обумовленість мовної варіативності комунікативною ситуацією (Hutchinson & Waters, 1987). Фахова мова включає низку мовних засобів, які закріплені за певною сферою людської діяльності та «характеризують конкретну стилістичну сферу і поширюються на інші стилістичні шари та типи лексики» залежно від комунікативної ситуації (Drozd & Seibicke, 1973, p. 81).

На переконання Р. Бейєра (Beier, 1980), через специфіку різноаспектних професійних ситуацій фахова мова засвідчує свою внутрішню диференціацію. Повідомлення спеціалізованої інформації може відбуватися як у вузькому колі спеціалістів, так і може бути адресовано неспеціалістам (тобто, відбувається популяризація певних знань) (Coancă, 2011). Усі вищезгадані визначення резюмує відомий німецький дослідник в аналізованій сфері Л. Хоффманн (Hoffmann, 1988), який тлумачить фахову мову як сукупність усіх мовних засобів, що використовуються в обмеженій професійною сферою комунікативній ситуації задля досягнення взаєморозуміння між фахівцями певної галузі (p. 307).

Слід наголосити, що в межах існуючих лінгвістичних досліджень наукове питання про місце і статус фахової мови в складі національної мови й досі залишається дискусійним. Так, Х. Сейгер (Sager, 1984) під фаховою мовою розуміє «напіваавтономну комплексну семіотичну систему», основою для якої слугує загальнонаціональна мова (p. 326). Французький лінгвіст П. Лера (Lerat, 1995) розглядає фахову мову як «вектор спеціалізованих знань» у системі природної мови (p. 20). Подібної думки і чеські лінгвісти Л. Дрозд і М. Рудній (Drozd & Roudny, 1980), які визначають фахову мову як функційний різновид тієї чи іншої сучасної розвинутої національної мови (p. 32). Своєю

чергою український мовознавець Т. Кияк (2008) стверджує, що фахова мова бере свій початок із загальнонаціональної.

Отже, у сучасній лінгвістиці панівною є думка, що фахова мова, будучи введеною одночасно в прагматичні умови функціонування національної мови та спеціальної галузі знання, є самостійним елементом національної мови (Барнич, 2018); вона формується у межах загальнонаціональної мови зі спеціального словника та особливого стилістичного використання лексичних і синтаксичних засобів (Bungarten, 1993, p. 28).

Професійно орієнтована тематика, спеціальні цілі спілкування спонукають фахівців використовувати фахову мову, що в меншій мірі залежить від національної приналежності комунікантів та їхніх ідеологічних переконань. У своєму дослідженні М. Алесон (Aleson, 2013) пов'язує питання фахової мови з дискурсивною спільнотою, яка охоплює фахівців певної галузі: «однією з ключових особливостей, що характеризують будь-яку фахову мову, є її тісний зв'язок з потребами певної дискурсивної спільноти, яка нею користується» (так само, p. 15). Термін «дискурсивна спільнота» застосовується на позначення групи людей, які поділяють певні практики використання мови. Дискурсивні спільноти формуються на основі спільної потреби у встановленні правил щодо використання ними фахової мови (так само, 2013, p. 15). «Розуміння певної фахової мов і робота з нею мають вирішальне значення для порозуміння між експертами, які вчаться використовувати логічний, єдиний, однозначний дискурс для розвитку своєї спеціалізованої галузі. Крім того, фахова мова в адаптованій формі є засобом донесення галузевих знань до зацікавлених у цій сфері професіоналів інших галузей, студентів або неспеціалістів» (Mousten & Laursen, 2016, p. 63). Таким чином, повідомлення спеціалізованої інформації може відбуватися у вузькому колі спеціалістів, або ж може бути адресовано неспеціалістам (як процес популяризації). Популяризація професійно орієнтованої інформації з меншою мірою спеціалізації є дуже корисною сьогодні в умовах зростаючого

накопичення та передачі нових знань, оскільки її можуть зрозуміти багато людей.

Іспанська філологиня Т. Кабре (Cabré, 1999; 2009) стверджує, що будь-яка фахова мова має набір субкодів (вони частково збігаються з субкодами загальної мови), кожен з яких визначається певними особливостями, такими як: предметне поле, тип співрозмовників, комунікативна ситуація, наміри мовців, контекст (у якому відбувається комунікативний обмін), тип обміну інформацією тощо. За словами дослідниці, фахові мови мають багато спільних рис із загальною мовою і вони містять такі характеристики:

1. Спеціальні предметні поля, які не є частиною загальних знань мовців; вони є об'єктом конкретного освітнього процесу.

2. Мовці, які володіють певним типом фахових знань, а отже є спеціалістами конкретної предметної сфери. Разом з тим, реципієнтами можуть бути інші експерти або широка громадськість, які пасивно беруть участь у професійно орієнтованому спілкуванні під час здобуття спеціальних знань.

3. Фахова комунікація, як правило, має офіційний характер та відбувається в ситуаціях, що регулюються професійними або науковими критеріями.

4. Фахові мови характеризуються певною мовною (термінологічні одиниці) та текстовою специфікою (типи фахових текстів).

5. Фахова мова не є структурно монолітною, а допускає варіації відповідно до комунікативної ситуації, що може включати:

- 1) ступінь абстрагування, який залежить від тематичного поля, одержувачів інформації та комунікативної мети відправника;
- 2) комунікативна мета, що визначає той чи інший тип тексту;
- 3) географічні, історичні та соціальні діалекти;
- 4) особистий стиль спілкування.

6. Фахові мови мають низку лінгвопрагматичних характеристик, що дозволяє розглядати їх як частину загальнонаціональної мови. Ці мови

перетинаються з мовою загального призначення, з якою вона не лише мають спільні риси, а й підтримують постійний обмін лексичними одиницями» (Cabré, 1999, p. 65-66).

Т. Кабре (Cabré, 1999) стверджує, що «кожна фахова мова може бути оновлена на різних рівнях спеціалізації у процесі суспільного розвитку» (p. 124). На переконання дослідниці, на це впливають три основні площини, якими визначається будь-яка фахова мова:

1) спеціалізована тематика (не входить до складу загальних знань та є предметом спеціального вивчення);

2) комуніканти (фахівці, які володіють специфічними знаннями у межах певної спеціалізованої тематики, здобутими в результаті навчання; адресатами певної тематики в комунікативному процесі можуть бути як фахівці з певної тематики, які можуть в інтерактивному комунікативному процесі стати відправниками інформації, так і інші комуніканти, які в якості учнів отримують спеціалізовану інформацію);

3) комунікативні ситуації (обумовлюють специфічний характер мовного коду, оскільки вони регулюються професійними або науковими чинниками) (так само, p. 139).

Дещо ширшу сферу охоплює Т. Кияк (2007), визначаючи фахові мови на основі врахування таких семантичних фрагментів, як:

«а) засіб оптимального розуміння між фахівцями в окремій професійній сфері;

б) наявність специфічної фахової лексики та окремих норм відбору, застосування та частоти загальноновживаних лексичних і граматичних засобів;

в) актуалізація у фахових текстах, які, крім прошарку професійної лексики, містять загальнономовні сегменти, отже, фахова мова не може мати статус відокремленого від загальнонаціональної мови суб'єкта;

г) приналежність до фахових текстів професійного мовлення» (с. 105).

На нашу думку, найбільш ємне і змістовне визначення фахової мови надає німецький мовознавець Т. Ролке (Roelcke, 2005), який розглядає її як

мовну систему, що характеризується певними лінгвістичними (лексика, семантика, граматика) й екстралінгвістичними ознаками (сфера людської діяльності, територіальний простір тощо), та актуалізується потребами спілкування в межах певних спеціальних сфер (наука, техніка, виробництво, сільське господарство, транспорт тощо). Загалом фахова мова є складним явищем, що охоплює «особливу терміносистему, яка динамічно розвивається та зазнає змін відповідно до науково-технічних здобутків суспільства, забезпечуючи комунікативні потреби фахівців певної галузі» (Федоренко, Бондаренко & Бернадіна, 2020, с. 69). Як і будь-яка інша фахова мова, фахова мова перетинається з мовою загального призначення, з якою вона не лише має спільні риси, а і підтримує постійний обмін лексичними одиницями (Шеремета, 2024, с. 204).

Отже, шляхом аналізу наукових праць українських і зарубіжних мовознавців можемо стверджувати, що існує декілька напрямів розгляду фахової мови щодо її місця в національній мові: 1) фахова мова як загальна мовна структура в складі національної мови у статусі автономного фрагменту; 2) фахова мова як невід’ємний залежний складник національної мови. Вивчивши наукові здобутки в аналізованій сфері, ми ще раз переконалися, що будь-яка фахова мова як функційний різновид національної мови є історичною категорією зі своєю специфікою.

Ключовим завданням будь-якої фахової мови є забезпечення мовними знаками зрозуміле сприйняття певної галузі та/чи професійної діяльності, а також досягнення розуміння між усіма її комунікантами (Fluck, 1996, p. 6). Як стверджує М. Халлідей (Halliday, 2002), будь-яка фахова мова не має спеціальних граматичних структур, які б відрізняли її від загальнолітературної мови, але вона характеризується особливими лексичними засобами (р. 78), що є носіями спеціальної інформації. Як стверджує Т. Кияк (Кияк, 2007), функціонування фахової мови забезпечує винятково чітко встановлена термінологія (с. 104).

Таким чином, на граматичному, морфологічному й синтаксичному рівнях фахова мова схожа із загальнонаціональною мовою. Різниця між цими мовами виявляється через особливий лексичний компонент, який визначається термінологічними одиницями, та їхні функції. Отже, при вивченні фахової мови з точки зору лінгвістичного напрямку вона здебільшого досліджується як динамічний складник національної мови, де шляхом вивчення її спеціальної термінологічної лексики можна простежити еволюцію певних галузевих знань та уявлень.

Щодо такого мовного явища як «термін», то в сучасному мовознавстві досить важко знайти його єдине, універсальне визначення, оскільки науковці ще не дійшли одностайної думки щодо його тлумачення (Costa, 2006; Pitch & Gotti, 2008). Відомо, що в основі кожного терміна лежить визначення дійсності, яку він позначає. Завдяки цьому термін надає точну і водночас коротку характеристику конкретного предмета чи явища. Так, Е. Скороходько (2006) зазначає, що «термін – це слово чи усталене словосполучення, яке виражає спеціальне поняття науки, техніки або іншої галузі людської діяльності та має дефініцію, яка розкриває ті ознаки цього поняття, що є релевантними саме для цієї галузі» (с. 7). Поняття, основні ознаки якого відображає термін, має, у свою чергу, входити до понятійної системи певної галузі знань чи діяльності. Термін протиставляється номенклатурі, жаргону та загальновживаним словам перш за все необхідністю визначення. Проте вивчення термінології окремих галузей знань показує, що термін не завжди точно виражає певне поняття, а також може входити до складу різних галузевих терміносистем (детальніше див. Розділ 3).

З-поміж одиниць номінації Е. Скороходько (2006) також виокремлює так звані «неоніми – імена понять, які на час їхньої появи ще не відомі науковій» спільноті (с. 11) та «неотоніми – терміни, що виражають відомі поняття, але між ними встановлюються нові зв'язки» (с. 72). Першим з двох зазначених український мовознавець надає статусу потенційних термінів. На його думку,

оказіональність неонімів не дозволяє зараховувати їх до термінів (так само, с. 11-12)

Отже, багатоаспектність поняття «термін» чітко виявляються при встановленні його ознак і властивостей. До основних характеристик терміна відносять: специфіку вживання; точність; однозначність; наявність дефініції; системність; економність; мотивованість; відтворюваність у мовленні; номінативність; естетичну, експресивну та модальну нейтральність (Вакуленко, 2023; Кияк, 1998; Міщенко, 2013; Скороходько, 2006; Туровська, 2018). До цього списку ознак терміна додають ще його похідність або деривативність (дозволяє утворювати похідні номінації); вимовлюваність (є важливою для запам'ятовування терміна та його вживання); лінгвістичну коректність (передбачає логічність номінації та відношень між компонентами складеного терміна) (Drewer & Ziegler, 2011, p. 174).

Загалом терміни є штучними одиницями номінації, «які створюються, а не дані в мові, й можуть замінюватися іншими» термінологічними одиницями (Міщенко, 2013, с. 177). Це слова або словосполучення в особливій комплексній *сигніфікативно-номінативно-дефінітивній функції* (Бучко & Ткачова, 2012, с. 171), яка є поєднанням трьох основних функцій терміна:

- *сигніфікативної або семасіологічної функції*, яка передбачає здатність вербалізувати змістовне поняття;
- *номінативної або репрезентативної функції*, яка полягає в номінації спеціальних понять, явищ або предметів певної галузі знань та водночас точній репрезентації позначуваного за допомогою мовних одиниць;
- *дефінітивної функції*, яка визначається наявністю чітко сформульованого визначення терміна та його здатністю виступати частковим релевантним замінником цього визначення (дефініції) (Бучко & Ткачова, 2012).

Разом з цим термінам властиві й такі вторинні функції, як-от (так само, с. 178):

- *комунікативна або інформативна функція*, яка реалізується на основі передачі реципієнту змістовної інформації або певних знань, передбачаючи зворотний зв'язок;

- *прагматична функція*, яка вказує на пов'язаність мовного знака з учасниками комунікації, певними умовами і площинами фахової комунікації;

- *евристична функція*, що забезпечує участь індивіда в науковому пізнанні суті явищ і предметів оточуючого світу та феноменів внутрішнього світу людини, зокрема за посередництвом фахових текстів.

Крім того, виокремлюють *класифікаційну функцію* термінів. Саме на цій функції акцентується увага в нашому дослідженні. Класифікаційна функція полягає в тому, що термінологічні одиниці співвідносяться з окремими поняттями певної галузі знань, структурують їх та актуалізують предметні зв'язки. Терміни є невід'ємними елементами певної системи, займаючи в ній свої чітко встановлені місця (Щерба, 2006, с. 237). Ця функція постулює, що будь-яка терміносистема утворюється шляхом упорядкування термінологічних одиниць, тобто її термінології. Зазначимо, що впорядкування аналізованих термінологічних одиниць зводимо у роботі до укладання термінологічного словника фахової мови вищої освіти США (див. Додаток Д). Адже термінологічний словник не лише відображає стан розвитку тієї чи іншої терміносистеми, а й є пропагує нормативну, вдосконалену, упорядковану й уніфіковану термінологію (Камінська, 2013, с. 33).

Основна роль терміна у якості засобу, який використовується на позначення спеціального освітнього поняття, виявляється і в сфері фіксації, і в сфері функціонування. Перша з двох зазначених сфер, указуючи на статичність і нормативність терміна, охоплює вузькоспеціальні лексикографічні джерела, галузеві стандарти та глосарії термінів. Проте закономірності розвитку термінологічних одиниць найяскравіше виражені у сфері функціонування, яку становлять різні види фахових текстів.

Сфера функціонування терміна є первинною: спершу термін з'являється в тексті, де викладається певна теорія або концепція, описується новий процес

або явище, а потім він фіксується в лексиграфічному джерелі. Тому, беручи до уваги специфіку понятійного змісту терміна, першочерговим є вивчення цього змісту при функціонуванні терміна в характерній для нього спеціальній галузі вживання, тобто у фаховій мові. Саме це є цільовим призначенням функційного термінознавства, яке вивчає сучасні функції терміна «у різноманітних текстах та ситуаціях професійного спілкування та підготовки спеціалістів» (Борисевич & Ратомська, 2012, с. 225). Функційний аналіз дає змогу визначити особливості функціонування термінів, дозволяє найбільш повно розкрити природу терміна як мовної одиниці, як засобу вербалізації концепту, логосу, і як засобу пізнання, гнозису.

Беручи до уваги вищезазначене, у дослідженні *термін вищої освіти США* трактуємо як стандартну лексичну або синтаксичну номінативну одиницю з нейтральною конотацією та комунікативно-прагматичною й евристичною спрямованістю, що позначає спеціальне освітнє поняття та є функційно закріпленою за професійною сферою американської вищої освіти.

Звернемося безпосередньо до фахової мови вищої освіти США. Це спеціальна мова, що обслуговує різні площини освітньої галузі американської вищої школи. Вона унормовується та функціонує задля забезпечення освітнього процесу в закладах вищої освіти США загалом та навчання американських студентів зокрема. Крім того, будучи взаємопов'язаною з іншими сферами, як-от науково-технічною та соціокультурною, ця фахова мова слугує для популяризації знань у суспільстві.

На розвиток будь-якої мови, аналізованої фахової мови в тому числі, крім мовних чинників, значний вплив мають екстралінгвальні чинники, які знаходяться поза її межами й пов'язані з різними сферами суспільства та з процесами його історичного розвитку. Ми врахували вплив екстралінгвальних чинників під час укладання періодизації основоположних етапів становлення лінгвістичного феномену фахової мови вищої освіти США, що буде розглянуто в наступному підрозділі.

Отже, все зазначене вище дає нам змогу *фахову мову вищої освіти США* як спеціальну мовну систему, яка визначається низкою лінгвальних (сукупність спеціальних мовностильових особливостей, необхідних для спілкування й ефективного обміну інформацією у професійній та/або академічній сферах вищої освіти США та для популяризації галузі американської вищої освіти серед непрофесіоналів) й екстралінгвальних чинників (з-поміж яких: соціальні, культурні, історичні, економічні тощо) та актуалізується комунікативними потребами американської вищої школи та американського суспільства загалом.

У дослідженні *термінологію фахової мови вищої освіти США* розглядаємо як цілісну, динамічну систему, структурними елементами якої є термінологічні одиниці, що використовуються на позначення спеціальних освітніх понять та є функційно закріпленими за професійною сферою американської вищої освіти, вживаючись у різних типах фахових текстів, та яка розвивається відповідно до законів мови та під впливом екстралінгвальних чинників.

Таким чином, фахова мова вищої освіти США використовує термінологію для точної передачі інформації про процес навчання й педагогічні технології, нормативні вимоги й академічні досягнення студентів, а також для популяризації знань.

З огляду на той факт, що фахова мова вищої освіти США, як і будь-яка інша фахова мова, будучи функційним різновидом національної мови, є історичною категорією зі своєю специфікою, вважаємо за необхідне побіжно розглянути процес її становлення.

1.2 Генеза терміносистеми фахової мови вищої освіти США

У межах дослідження термінології фахової мови вищої освіти США, необхідно звернутись до діяхронічного аспекту її вивчення. Розглянемо вплив екстралінгвальних чинників на розвиток освітньої терміносистеми вищої

школи США, що відображають своєрідність історії цієї держави і систему її цінностей, відповідно до якої функціонує сучасне американське суспільство. Шляхом теоретичного аналізу праць американських та українських науковців (Association of American Colleges and Universities, 2007; Barker, 2000; Boyer, 1987; Brubacher & Willis, 1997; Goldin & Katz, 1999; Kimball, 2010; Mayhew, 1960; Miller, 1988; Федоренко, 2017а; Тіндалл, 2010) та на основі врахування історіографічного аспекту трансформації поданих у них провідних ідей становлення терміносистеми вищої освіти США пропонуємо авторську періодизацію основоположних етапів розвитку аналізованого лінгвістичного феномену:

1) період накопичення уніфікованої термінології американської вищої освіти релігійного (протестантського) спрямування на підґрунті класичних гуманітарних дисциплін (1636-1818 pp.);

2) період уведення освітньої термінології, пов'язаної із започаткуванням елементів дистанційної освіти, виокремленням напрямів спеціалізації з гуманітарних і природничих наук та закладенням основ американської науково-дослідної вищої школи (1819-1908 pp.);

3) період поповнення термінологічними одиницями на позначення цілей освітнього процесу та змістових аспектів загальної підготовки у вищій школі США (1909-1957 pp.);

4) період домінування термінолексики, пов'язаної з професійною підготовкою студентів (1958-1979 pp.);

5) період активного накопичення термінолексики на позначення процесів модернізації американської освітньої сфери та втілення концепції навчання протягом усього життя (1980-дотепер).

Виокремлюючи межі вказаних періодів становлення терміносистеми вищої школи США, ми керувалися основними тенденціями розвитку американської вищої освіти з позицій змісту курикулумів та організації освітнього процесу в університетах і коледжах США з моменту заснування перших закладів вищої освіти у цій країні до сьогодення.

Розглянемо докладніше кожний період з розробленої нами періодизації становлення і розвитку терміносистеми вищої школи США.

1. *Період накопичення уніфікованої термінології американської вищої освіти релігійного (протестантського) спрямування на підґрунті класичних гуманітарних дисциплін (1636-1818 рр.)* бере свій початок з моменту заснування пуританами Гарвардського коледжу в 1636 р. Після цього на релігійному підґрунті почали виникати інші коледжі. Так, Коледж Вільгельма та Мері, заснований у 1693 р., став другим за часом заснування закладом вищої освіти США. Єльський коледж (пізніше Єльський університет) став реальним конкурентом Гарвардського коледжу, особливо з огляду на те, що заснували його випускники Гарварду і пуритани Коннектикуту в 1701 р.

Також цей період ознаменувався створенням першого академічного братства *Phi Beta Kappa* у 1776 р. Це братство ще називали *Greek life*. І сьогодні цей термін вживається на позначення братств і жіночих товариств у коледжах та університетах США.

Незалежно від особливостей свого віросповідання (пуритани, баптисти, пресвітеріанці, англіканці та ін.), засновники перших коледжів, ураховуючи досвід колоніального життя, віддавали першість теологічним дисциплінам. Водночас Просвітництво та ідеї «Великого пробудження» започаткували потужні віяння, які досі існують у вищій школі США (Тіндалл, 2010, с. 100). Ці обидва рухи прищепили американській культурі критичний євангелізм. Тож цей період асоціюють з уніфікованою вищою освітою релігійного (протестантського) спрямування на підґрунті вивчення класичних гуманітарних дисциплін (*Liberal Arts*), зокрема латинської та давньогрецької мов, літератури, історії, основ філософських учень, теології (Kimball, 2010, р. 226-232). Це своєю чергою передбачало й введення відповідної термінології: *liberal arts, humanities, fine arts, philosophy, classical education, classical department (or academy)* та ін.

Слід зазначити, що США, сприйнявши гуманістичну спадщину Оксфорду і Кембриджу, з їхніми загальнокультурними традиціями на основі

класичних гуманітарних дисциплін, трансформували вищу освіту в такий спосіб, що сформували її особливий напрям – загальну підготовку студентів на основі вивчення *Liberal Arts*, якої дотримуються і сьогодні.

2. *Період уведення освітньої термінології, пов'язаної із впровадженням загальної підготовки на бакалавраті, започаткуванням елементів дистанційної освіти, виокремленням напрямів спеціалізації з гуманітарних і природничих наук та закладенням основ американської науково-дослідної вищої школи (1819-1908 рр.)* характеризується встановленням децентралізації в американській вищій школі, відокремленням церкви від закладів вищої освіти, введенням спеціалізації з гуманітарних, науково-природничих дисциплін та обов'язкової навчальної дисципліни «Філософія моралі», а також упровадженням перших вибіркових дисциплін (*electives*) (Goldin & Katz, 1999).

У США Іллінойський Весліанський коледж став першим закладом вищої освіти, який у 1873 р. запровадив заочні програми здобуття ступеня шляхом, тобто шляхом дистанційної освіти. У 1883 р. Вільям Гарпер Рейні в Чиказькому університеті почав пропонувати дисципліни для дистанційного вивчення. Сам термін «дистанційна освіта» (*distance education*) вперше було запропоновано педагогічною спільнотою Університету Вісконсіна в 1892 р. (Saba, 2011).

Таким чином, у науковому вжитку в освітянських колах у США того часу з'являються такі освітні термінологічні одиниці, як-от: *specialized fields, specialization, electives, knowledge for professional and/or pecuniary purposes, learned societies, lecture method, major, minor, distance education* тощо.

Початок цього періоду пов'язуємо з відкриттям третім Президентом США Томасом Джефферсоном у 1819 р. першого світського Університету Вірджинії (University of Virginia) без викладання теологічних дисциплін. Навчання в ньому передбачало вільний вибір студентами навчальних курсів. У цьому університеті вперше в американській історії були запропоновані спеціалізації з архітектури, астрономії та філософії (Федоренко, 2017а). Нью-

Йоркському університету (New York University), заснованому в 1831 р., належить першість у запровадженні подвійної спеціалізації студентів (відповідно і термінів *major* та *minor*), де один напрям ґрунтувався виключно на гуманітарних науках, а другий – на професійній підготовці студентів у науково-природничій сфері.

Ще раніше, зокрема у 1850-х рр., у деяких штатах були створені спеціалізовані технічні університети, які називали інститутами. Здебільшого це були освітні інституції з слабким викладацьким складом. Проте згодом деякі з них перетворилися на престижні заклади вищої освіти, з-поміж яких найвідомішим є Массачусетський технологічний інститут (Massachusetts Institute of Technology).

У 1887 р. через Конгрес США пройшов закон, який передбачав використання коштів на створення експериментальних майданчиків на базі закладів вищої освіти. У такий спосіб у вищу освіту США був закладений принцип поєднання викладання з науковими дослідженнями.

У відповідь на пошуки іншої моделі університету, яка б дала змогу поєднати кращі традиції класичної гуманітарної освіти, яку здобували у коледжах гуманітарних наук, з потребами того часу в спеціалістах різних галузей промисловості, президент Гарвардського університету Ч. Еліот у 1869 р. розпочав реформи, спрямовані на перетворення цього закладу вищої освіти на дослідницький університет з обов'язковою загальною підготовкою на основі класичних гуманітарних дисциплін та введенням вибіркових курсів навчання. Останні швидко знайшли своє втілення у заснованому в 1876 р. Університеті Джона Гопкінса (Johns Hopkins University) – першому дослідницькому закладі вищої освіти США, а також у відкритому Джоном Рокфеллером у 1890 р. Чиказькому університеті (University of Chicago). На відміну від попередників, що орієнтувалися на англійську модель вищої освіти, ці університети почали функціонувати як освітні комбінації коледжу гуманітарних наук і науководослідницького університету (research university) на кшталт німецької моделі вищої освіти (Miller, 1988). Поява нового елементу

вищої школи США – науково-дослідницького університету – заклала систему, яка передбачає два рівні здобуття вищої освіти:

Саме цей період пов’язують із зародженням терміна *загальна підготовка на бакалавраті (general education)*, який, за словами американського дослідника Л. Мейх’ю (Mayhew, 1960), вперше був вжитий в 1837 р. Учений припускав, що формалізація цього педагогічного феномену відбулася у результаті критичних зауважень широкого загалу й академічної спільноти того часу щодо загальних навичок, які мають формуватися в студентів у системі вищої освіти (так само, р. 4-5).

З метою формування риторичних навичок студентів наприкінці XIX століття в американській вищій школі були введені курси-семінари першого року (*first year seminars*). Першим у 1882 р. запровадив курс семінарського типу для студентів першого року навчання Коледж Лі в Кентуккі. Протягом наступних декількох років ці курси стали викладатися в інших закладах вищої освіти США (Boyer, 1986; Schnell, 2003).

У 1900 р. була створена Асоціація американських університетів (Association of American Universities), до якої увійшли 20 найкращих університетів країни, серед яких університети в Оксфорді, Гарварді, Принстоні та Єлі. Початок нового століття приніс ще одну зміну до системи вищої освіти, а разом з нею новий термін – *junior college* («молодший коледж»). Перший дворічний коледж був відкритий у 1901 р. в м. Жольєт у штаті Іллінойс.

Сьогодні такі коледжі здебільшого називаються *громадськими коледжами (community colleges)* та є невід’ємною частиною вищої освіти США.

3. *Період поповнення термінологічними одиницями на позначення цілей освітнього процесу та змістових аспектів загальної підготовки у вищій школі в США (1909-1957 рр.).* Він ознаменувався експериментальним упровадженням основ загальної підготовки американських студентів, до складу якої почали відносити природничі, суспільно-соціальні та гуманітарні дисципліни. Першим виробив вимоги до загальної підготовки студентів

бакалаврату Коледж Ріда в 1909 р. Водночас викладачі Гарварда розробили концепцію навчання в системі загальної підготовки «Величні книги» (*Great Books*), яка базувалася на критичному читанні класичних творів з різних галузей знань із подальшою дискусією. На основі концепції «Величні книги» професор Колумбійського університету Дж. Ерскін у 1920 р. першим у США запропонував навчальну дисципліну «Загальні чесноти» (*General Honors*). Інноваційною для того часу стала його практика проведення занять-дискусій за круглим столом (*roundtable lessons*) (Федоренко, 2017а). Концепцію «Величні книги» і сьогодні американські педагоги застосовують в освітньому процесі вищої школи США, наприклад: як окремий однойменний освітній компонент семінарського типу, як комплексну загальну підготовку студентів (зокрема, у Коледжі Сент Джона) та як метод навчання (так само, с. 128).

Іншою важливою тенденцією в американській вищій школі, починаючи з 1920 р., стало введення навчальних дисциплін, які ґрунтуються на обговоренні актуальних процесів і явищ соціокультурного життя. Перша така дисципліна під назвою «Сучасна цивілізація» (*Contemporary civilization*) з'явилася в Колумбійському коледжі. Згодом викладачі Коледжу Дартмута та Стенфордського університету запропонували подібну дисципліну – «Проблеми громадянськості» (*Problems of Citizenship*) – для обов'язкового вивчення всіма студентами першого року навчання (Carnochan, 1993, р. 71).

Слід наголосити, що в 1947 р. під час реформування американської вищої освіти члени комісії Трумена з вищої освіти дійшли висновку, що загальна підготовка має стати обов'язковою для всіх студентів протягом перших двох років навчання та передувати їхній фаховій спеціалізації. Також було вирішено залишити за цим компонентом вищої освіти назву «загальна підготовка» (*general education*) або оперувати терміном «гуманістично орієнтована загальна підготовка» (*liberal education*) (Федоренко, 2017а, с. 134).

У 50-х рр. XX ст. групою американських педагогів і психологів на чолі з професором Чиказького університету Б. Блумом розпочинається розроблення

концепції таксономії освітніх цілей, яка згодом отримує назву «таксономія Блума» (*Bloom's taxonomy*) (Федоренко, 2017а, с. 190). Ця концепція передбачає розподіл освітніх цілей на три основні групи – когнітивну, емоційно-ціннісну і психомоторну – відповідно до типу набутого студентами досвіду під час навчання (Anderson & Krathwohl, 2001).

Встановлено, що американська вища школа першої половини ХХ століття набула пізнавально прагматичної спрямованості, що відобразилася в освітній термінології того часу: *general education, liberal education, Bloom's taxonomy, educational objectives, cognitive domain, affective domain, psucomotor domain, education-for-living, experience as method* та ін.

4. *Період домінування термінології, пов'язаної з професійною підготовкою студентів (1958-1979 рр.),* вважається особливо значущим з огляду на активність у державній освітній політиці США (Kerr, 2001). З-поміж законодавчих актів, що регулювали сферу вищої освіти, виділимо закон про освіту в інтересах національної оборони (National Defence Education Act, 1958). Згідно з цим законом ключова мета державної політики в галузі освіти полягала в зміцненні військово-технічного потенціалу США. Разом з цим набувала особливого значення фахова мова вищої освіти США, зокрема її функція у популяризації знань не лише з-поміж американських громадян, а і популяризації США як держави у всьому світі. У 1963 р. був прийнятий закон про технічне забезпечення вищої освіти США, відповідно до якого були розширені сфери вищої професійної освіти. До активного вжитку у сфері американської вищої освіти входять такі термінологічні одиниці:

5. *Період активного накопичення термінології, пов'язаної з процесами модернізації освітньої сфери та втілення концепції навчання протягом усього життя (1980-дотепер).* Його початок пов'язуємо із закликами академічної спільноти США до обов'язкової загальної підготовки студентів, що стали реакцією на все більшу утилітарність і професіоналізацію вищої освіти в країні. У звіті Комісії з гуманітарних наук у США (Commission of the Humanities, 1980) «Гуманітарні науки в житті американців» (The

Humanities in American Life) наголошено на необхідності запровадження у вищій школі країни загальної підготовки з тим, щоб у студентів: «формувати навички успішного спілкування англійською в письмовій та усній формах, а також здатність до взаємодії з представниками інших культур (на основі вивчення іноземних мов, зокрема іспанської); розвивати здатність до критичного аналізу різних видів мистецтва; забезпечувати освіту в дусі духовно-моральних чеснот (Commission of the Humanities, 1980, p. 69).

У цей період до активного академічного вжитку входять такі освітні поняття: *learning outcomes, competence, communicative skills, critical thinking skills, global competence, multicultural education, cultural intellect, social intellect, emotional intellect* та ін. Загалом цей період в умовах стрімкого зростання інформаційних технологій відзначився активною діяльністю американських освітян щодо вдосконалення вищої освіти, а разом з цим і розширення освітньої термінології, що має відображення в численних проєктах і директивних документах, з-поміж яких такі: «Міцні основи загальної підготовки» (“Strong Foundations for General Education”, 1994), «Великі очікування: нові перспективи навчання в коледжі» (“Greater Expectations: A New Vision for Learning as a Nation Goes to College”, 2002), «Мапи та маркери загальної освіти: проєктування значущих шляхів до навчальних досягнень студентів» (“General Education Maps and Markers: Designing Meaningful Pathways to Student Achievement”, 2015) та ін.

Крім того, в цей період в американській вищій школі починає широко впроваджуватися STEM-освіта (S (англ. Science) – науково-природничі дисципліни, T (англ. Technology) – технології, E (англ. Engineering) – інженерія, M (англ. Mathematics) – математика), яка першочергово базувалася на розвитку математичної компетентності студентів та технічній спрямованості освітнього процесу. Саме в цей період досягла свого апогею національна ідея щодо відставання США від країн-гігантів Китаю та Індії, які невпинно зростають у технологічній сфері. Тому у США було заявлено про необхідність посилення освіти в точних науках, перепідготовки викладачів

STEM-профілю і збільшення частки випускників закладів вищої освіти з технічними освітньо-кваліфікаційними ступенями (Федоренко, 2017а, с. 141).

Також посилилася увага держави у напрямі навчання протягом усього життя, наближення вищої школи до ринку праці, зміцнення її зв'язків з різними секторами економіки. Це проявилось у створенні навчально-науково-дослідницько-промислових об'єднань, так званих технопарків (*technoparks – university research and science parks*), технополісів (*technopolis*), які комплексно поєднують завдання підготовки фахівців, здійснення наукових досліджень та їх упровадження у промислове виробництво в найбільш наукоємних галузях.

Отже, на основі діахронічного вивчення процесу розвитку і накопичення термінологіки у межах фахової мови вищої освіти США можемо стверджувати, що цей прошарок лексики є потужною лінгвістичною базою, яка відображає різні аспекти формування і функціонування всіх площин американської вищої школи. Встановлено, що найпродуктивнішими періодами є два останніх з п'яти визначених нами, які характеризуються високою активністю й інтенсивністю формування та поширення термінології вищої школи США. Це пов'язано здебільшого з екстралінгвальними чинниками, з-поміж яких визначальним є активна державна політика у сфері вищої освіти, що швидко реагує на ті чи інші суспільні виклики, продукуючи значну кількість фахових текстів, зокрема регулятивного характеру.

1.3 Функціонування термінів вищої освіти США у фахових текстах

Сьогодні фаховий текст як «відносно замкнена тематично, класифікована, структурована та когерентна комплексна мовна єдність» все частіше стає об'єктом дослідження в різних фахових мовах (Павлюк, 2019, с. 166). На переконання А. Міщенко (2013), «абстрагована форма фахової мови реалізується у конкретному фаховому тексті» (с. 28). «Професійно орієнтована тематика, спеціальні цілі спілкування спонукають фахівців використовувати фахову мову, що в меншій мірі залежить від національної приналежності

комунікантів та їхніх ідеологічних переконань» (Федоренко, Шеремета, 2021, с. 44). Саме фаховий текст дозволяє всебічно розкрити специфіку тієї чи іншої професійної комунікації. Під фаховою комунікацією Л. Хоффманн (Hoffmann, 1988) розуміє мотивовані або стимульовані зовні чи внутрішньо спрямовані системи знань, спрямовані на ланцюг професійних подій, які змінюють систему знань як спеціалістів певної галузі, так і певним чином пересічних громадян (р. 146).

Підґрунтям фахового тексту слугує прагматично спрямована комунікація у певній сфері діяльності людини, що вирізняється структурними, лексико-семантичними і синтаксичними характеристики. Основними компонентами фахової комунікації є виробник фахового тексту в усній чи письмовій формі, власне фаховий текст і його реципієнт (Roelcke, 2005, р. 15). Українська дослідниця І. Павлюк (2019), вивчаючи тлумачення фахових текстів, зазначає, що ці тексти виникають у певній комунікативній ситуації, де вирішальну роль відіграють як автор, беручи до уваги комунікативну мету і комунікативні стратегії, так і реципієнт з певними очікуваннями та намірами (с. 166). Автор і адресат підтримують, можливо, різні за метою, але однаково спрямовані стосунки із системою певної мови, у межах якої створено фаховий текст, а також із сферою відображеної в ньому фахової реальності. Їх взаємодія відбувається також на основі екстралінгвальних чинників (Hoffmann, 1991, р. 119), з-поміж яких:

- 1) функційно-комунікативна площина, у якій створюється/сприймається текст: наукова, релігійна тощо;
- 2) індивідуальні та соціальні характеристики автора тексту (вікові, професійні, соціальні, гендерні тощо);
- 3) характер ставлення суб'єкта до адресата: неофіційне, офіційне, колегіальне тощо;
- 4) характер ставлення автора до теми та змісту тексту;
- 5) взаємодія з мовним кодом шляхом залучення до комунікативної ситуації.

Як стверджує українська дослідниця Л. Сухова (1982), фахові тексти належать до функційного стилю наукової прози, який виконує функцію повідомлення, слугуючи інструментом для передачі наукових ідей та обміну науковою інформацією. Німецький мовознавець К.-Д. Бауманн (Baumann, 1986) розглядає фахові тексти як складні зв'язні висловлювання в межах комунікації в певній сфері професійної діяльності. Ці складні єдності, на його думку, враховують соціокультурні та контекстуальні фактори, завдяки яким стають явними структурні, стилістичні, мовні, а також формальні ознаки цих єдностей (так само, р. 85-86). Загалом використання конкретних мовних засобів залежить від функційного призначення тексту.

Суголосною вищезазначеному є думка Л. Хоффманна, згідно з якою фаховий текст як структурно-функційна цілісність є інструментом, а також результатом комунікативної діяльності людини, та представлений упорядкованою кількістю прагматично, семантично та синтаксично когерентних речень або рівноцінних їм складних мовних знаків (Hoffmann, 1991, р. 161). Як бачимо, у своєму визначенні Л. Хоффманн поєднує структурні (мовні) та функційні особливості фахового тексту.

До вказаного вище Р. Глезер (Gläser, 1992) додає, що з метою текстуалізації у фахових текстах застосовуються загальні та спеціальні лінгвістичні засоби (р. 71). Крім того, у фаховому тексті можуть використовуватися нелінгвістичні візуальні елементи, які пояснюють основну інформацію (наприклад, символи, формули, графіки, блок-схеми та різноманітні види ілюстрацій) (так само).

Загалом усі вищезгадані тлумачення фахового тексту вказують на те, що ці тексти автори створюють у межах фахової комунікації у тій чи іншій сфері людської діяльності на основі прагматичного підходу з урахуванням текстуальності та лексико-семантичних і синтаксичних особливостей. Щодо текстуальності, то фаховий текст, як і будь-який інший текст, на переконання Р.-А. де Богранда і В. Дресслера (De Beaugrande & Dressler, 1981), визначається

такими критеріями, як-от: когезія; когерентність; інтенціональність; прийнятність; інформативність; ситуативність; інтертекстуальність.

Слід наголосити, що когерентність і когезія на макро- та мікрорівнях є конститутивними характеристиками будь-якого фахового тексту (Roelcke, 2005, р. 99). Структурність тексту слугує однією з найбільш досліджених ознак, оскільки має конкретне вираження у вигляді мовних засобів та особливих текстових одиниць, які можна вирізнити, зафіксувати та класифікувати. Макроструктура фахових текстів формально проявляється у когезії, функційно – у когерентності мовних та семіотичних одиниць у вигляді речень, малюнків та їх поєднань. Тенденція до макроструктурної ізоморфії форми та функції є важливою характеристикою фахових текстів: на найвищому рівні макроструктури фахового тексту перебуває його формальна та функційна єдність (Павлюк, 2019).

У фахових текстах Р. Глезер (Gläser, 1992) убачає конвенціоналізовані утворені в процесі історичного розвитку паттерни комунікативної діяльності, які на мовленнєвому рівні розподіляються на мікро- та макротекст. Останній, співвідносячись з комунікативною діяльністю людини, є соціокультурним явищем і характеризується певною формальною, змістовною та логічною структурою. Мікротекст, текст у вузькому розумінні слова, представлений надфразовою єдністю з характерною для неї тематикою і структурою та семантичними і стилістичними ознаками. Під типами фахових текстів Р. Глезер розуміє графічно й акустично матеріалізовані зразки продуктивних текстів, створені в ході ментального і лінгвістичного опрацювання певного комплексу об'єктів, які формуються в процесі історичного розвитку та визнаються суспільством (так само, р. 5).

Своєю чергою А. Міноуг і З. Вебер (Minogue & Weber, 1992) тлумачать тип фахового тексту як підклас текстів певного функційного призначення у межах певної галузевої комунікації, що утворився внаслідок виконання одного з комунікативних завдань та пов'язаних з ним цілей з урахуванням мовних (лексичних, граматичних, стилістичних, а також таких композиційно-мовних

форм, як повідомлення, опис, роздуми, пояснення, доказ) і позамовних критеріїв (р. 51).

Як зазначає Р. Глезер (Gläser, 1992), основними критеріями фахового тексту є: широке використання термінології певної галузі; певна макроструктура тексту як конвенціоналізований зразок для створення певного фахового тексту; комунікативна ситуація певного фахового спрямування; метакомунікативні висловлювання.

Ураховуючи певні вимоги до побудови фахових текстів на основі прагматичної когерентності, сучасні мовознавці (Вовчанська, 2013; Hoffmann, 1988; Ickler, 1997) виокремлюють такі три протиставні пари цих текстів, як-от:

- 1) тексти теоретичного або практичного спрямування;
- 2) систематичні або дидактичні тексти;
- 3) офіційні або довільні фахові тексти.

Слід наголосити, що крім цієї типології фахових текстів за цільовим призначенням, в сучасній лінгвістичній науці існують інші класифікації типів фахових текстів. Зокрема, поділяючи фахові тексти з урахуванням усних і письмових жанрів, А. Коваленко (2002) з-поміж останніх виокремлює наукові статті, монографії, патенти, навчально-методичні посібники, рецензії, анотації. Своєю чергою, О. Ільченко дещо розширює цей перелік, відносячи до основних жанрів письмової англо-американської наукової прози оглядові й експериментальні статті, наукові статті типу «обговорення за круглим столом», «інтерв'ю», матеріали наукових конференцій, повідомлення про майбутні та минулі конференції, нові наукові й технічні розробки, анотації, рецензії, монографії, подання на отримання грантів, традиційну та «електронну» наукову кореспонденцію тощо (Ільченко, 2002, с. 3).

Українська філологиня І. Павлюк (2019) за цільовою аудиторією згідно з приналежністю текстів до наукового стилю (науково-популярного, науково-навчального та науково-технічного), всі фахові тексти розподіляє на:

1. Фахові тексти, створені для аматорської аудиторії (нефахівців) фахівцями, журналістами-науковцями, людьми, які мають певні знання у тій чи іншій сфері людської діяльності або мають певне відношення до тієї галузі, у межах якої вони створюють текст. Це тексти знаходимо в межах науково-популярної літератури у вигляді книг, науково-публіцистичних статей тощо.

2. Фахові тексти, написані експертами, фахівцями у галузі для старшокласників, студентів коледжів або університетів, майбутніх фахівців у галузі. Результатом такої діяльності виступають підручники, посібники, довідники, словники, енциклопедії.

3. Фахові тексти, написані дослідниками, фахівцями для науковців, фахівців, аспірантів. До них належать наукові статті, монографії, дисертації, галузеві енциклопедії (Павлюк, 2019, с. 168).

Суголосною вищезазначеній є класифікація наукових текстів І. Кочан (2008), згідно з якою є три види наукових текстів: власне наукові, науково-навчальні та науково-популярні (с. 315). Кожний з них, окрім спільних характеристик, вирізняється власним цільовим призначенням і специфікою форми та змісту. Зокрема, як стверджує І. Кочан (2008), власне наукові тексти за сферою застосування поділяються на науково-технічні та науково-гуманітарні (наприклад, літературознавчі, лінгвістичні, історичні тексти); а за жанрами – монографії, наукові статті, наукові доповіді, реферати тощо. Своєю чергою прикладами науково-навчальних текстів слугують підручники та посібники, а також тексти в усному варіанті мовлення – виклад матеріалу вчителем, наприклад лекція (Кочан, 2008, с. 318).

Дещо відмінною та більш детальною є типологічна класифікація фахових текстів німецької філологині Р. Глезер (Gläser, 1992), яка з-поміж них виокремлює такі:

1. Тексти внутрішньофахової комунікації:

- репрезентативні тексти (1) фахові тексти (монографії, статті у наукових виданнях, дисертації, повідомлення про експериментальні дослідження, описи запатентованих винаходів); 2) провідні фахові тексти

(автореферати дисертацій, експертні висновки, рецензії, конспекти); 3) вступні фахові тексти (передмови до конференцій і наукових праць, тези доповідей); 4) квазітексти (рецепти на ліки, лікарняні листи, атестати, дипломи, списки інвентаризації);

- контактні тексти (біографії видатних людей, некрологи, запрошення на міжнародні конференції або науково-методичні заходи, характеристики, запити, заяви);

- директивні тексти (приписи нормативного характеру та інструкції, наприклад, з охорони праці, а також подання матеріалу у фаховому тексті);

- навчальні тексти (підручники для ЗВО, тексти лекцій, вступні тексти для семінарських занять).

2. Тексти зовнішньофахової комунікації:

- тексти, які визначають поведінку (1) інструктивні тексти (інструкції для користувачів (у різних сферах); 2) директивні тексти (тексти законів, накази, постанови, договори, угоди));

- науково-популярні тексти (статті у науково-популярних журналах, обговорення публікацій, енциклопедії для дітей);

- тексти для споживачів (списки асортименту продукції, каталоги продукції, рекламні тексти, накладні, проспекти);

- навчальні тексти (шкільні підручники, матеріали навчальних курсів для пересічних громадян).

Р. Глезер (Gläser, 1992) стверджує, що тексти внутрішньофахової комунікації, виконуючи свою основну інформативну функцію, визначаються високим ступенем спеціалізації. Їх основне завдання полягає у репрезентації знання тієї чи іншої галузі. При цьому ключова вимога, що висувається до учасників галузевої комунікації, це наявність у них сформованих відповідних фахових компетентностей.

Щодо текстів зовнішньофахової комунікації, то їх основною ознакою є реферативна функція мови. Ці тексти створюються для нефахівців і певним чином забезпечують внутрішньофахову комунікацію «на рівні персоналій», а

їх фаховість «спрощується за рахунок популяризації знання й адаптації його до рівня цільової аудиторії» (Міщенко, 2013, с. 37).

Німецький мовознавець С. Кютц (Kühtz, 2007) класифікує тексти наукових видань, беручи до уваги їх різний рівень фаховості – низький, середній та високий. Відповідно до цього він виокремлює такі три основні групи текстів:

- 1) фахові наукові статті (найвищий ступінь фаховості);
- 2) науково-популярні статті (середній ступінь фаховості);
- 3) ненаукові статті (низький ступінь фаховості) (так само, р. 119-135).

Відповідно до характеру вживання термінів у фахових текстах, їх розподіляють на такі три типи:

1) тексти, в яких широко вживаються термінологічні одиниці (оглядові статті, науково-популярні тексти, публіцистичні та художні тексти, тексти офіційно-ділового стилю);

2) тексти, які фіксують термінологічні одиниці (тлумачні термінологічні словники, тезауруси, навчально-методична література);

3) тексти, які створюють тексти (тексти, в яких автор описує нові відкриття, інноваційні ідеї тощо) (Міщенко, 2013, с. 218).

В англо-американському науковому дискурсі, подібно розглянутій вище класифікації С. Кютца, фахові тексти відносять до первинної (primary literature), вторинної (secondary literature) або третинної літератури (tertiary literature) (Lapeña & Peh, 2019). Щодо первинної літератури, то в межах тієї чи іншої фахової діяльності вона представляє безпосередні результати дослідницької діяльності. Дослідники просувають наукові знання шляхом публікації своїх оригінальних результатів досліджень, що відносять до первинної літератури. Більшість первинної наукової літератури представлено у форматі статей у наукових виданнях, де кожна стаття послідовно висвітлює одну тему шляхом опису експериментів та аналізу отриманих результатів. Описуючи методологію, первинна література дає можливість іншим науковцям копіювати, повторювати або розширювати протоколи дослідження у тій чи

іншій сфері. Прикладами первинної літератури слугують статті у рецензованих наукових виданнях, що містять результати здійснених досліджень, статті та тези конференцій, технічні звіти, патенти, дисертації (так само).

Вторинна література своєю чергою узагальнює і синтезує первинну літературу. Зазвичай тематично вона ширша і менш актуальна, ніж первинна література. Оскільки більшість інформаційних джерел у вторинній літературі містять більший перелік бібліографічних джерел, вони можуть бути корисними для пошуку додаткової інформації з теми (наприклад, статті з огляду літератури тощо) (так само).

Третинна література представлена резюме або скороченими версіями наукових матеріалів, як правило, з посиланнями на первинні або вторинні джерела. Фахові тексти третинного типу можуть бути хорошим місцем для пошуку фактів або загального огляду теми (так само). Прикладами третинної літератури є підручники, словники, енциклопедії, довідники.

На нашу думку, найбільш ємну та відповідну реаліям сьогодення класифікацію фахових текстів надає українська філологія А. Міщенко (2013), яка відповідно до функційного підходу дослідження термінологічних одиниць виокремлює чотири основні домени їх функціонування, а саме через такі тексти, як-от:

- 1) тлумачні словники;
- 2) тексти професійного спрямування;
- 3) науково-популярні тексти;
- 4) медійні тексти (с. 218).

Слід наголосити, що А. Міщенко однією з перших на теренах української лінгвістики відносить медійні тексти до фахових, що розширює сферу вивчення функційних аспектів термінолексики. Адже, як слушно стверджує українська філологія Т. Єщенко (2013), сьогодні при виборі класифікаційного ракурсу текстів слід враховувати комплекс екстра- й інтратекстуальних диференційних ознак. Наприклад, Ф. Бацевич (2005) у запропонованій ним класифікації, крім інших параметрів (як-то: канали

комунікації, авторство тексту, міра підготовленості, алгоритмізованість уживання мовних засобів, функційно-прагматичний аспект), пропонує виокремлювати тексти за типами мовного коду (с. 18).

Таким чином, беручи до уваги всі вищезгадані класифікації, слід наголосити, що і дотепер проблема типології фахових текстів не вирішена; не існує єдиної, загальноприйнятої мовознавцями класифікації текстів. Більше того, з огляду на бурхливий розвиток інформаційних технологій у сучасному світі, вважаємо за доцільне у системі фахових текстів урахувати різні канали фахової комунікації, тобто звернути особливу увагу на мультимодальні тексти, складна природа яких уможлиблює не лише їх багатовимірне декодування, а і багатоаспектне вивчення.

Сучасне комунікаційне середовище характеризується різноманітністю ресурсів, постійним удосконаленням форм спілкування, яке здійснюється завдяки гіперактивному розвитку інформаційних технологій. Революційні інновації в цій галузі зробили можливим те, що десятиліття тому здавалося абсолютно неможливим. Оскільки «цифрові технології надали більшу частину доступу до ресурсів, необхідних для створення та розповсюдження мультимодальних текстів за відносно низьку вартість. Нові технології тепер привертають нашу увагу до того, що раніше можна було не помічати» (Bezemer & Jewitt, 2018, p. 295). Поняття «цифрова опосередкована комунікація» розглядається як взаємодія між людьми, яка переважно базується на тексті, опосередковується мережевими комп'ютерами, і надає велику кількість даних про людську поведінку та використання мови (Herring, 2004; Herring, Stein & Virtanen, 2013). Цей тип комунікації стає домінуючим у площині вищої освіти США. Розширення горизонтів фахової діяльності в галузі вищої освіти у цифрову епоху зумовлене активізацією інформаційних технологій, що сприяло трансформації традиційних комунікативних тенденцій та породженню інноваційних, які реалізуються завдяки симбіозу вербальних, невербальних і паравербальних засобів у сучасному мультимодальному середовищі американської вищої освіти.

Мультимодальні тексти слугують вагомими провідниками знань, поєднуючи використання різних семіотичних режимів, таких як мова, графіка, графіка, зображення, рухомі зображення, звук/музика (Batrynchuk et al., 2022; Fairclough, 1992; Fedorenko & Sheremeta, 2023; Hall, 2003). Аксиоматичним у новітній парадигмі освіти є твердження про мультимодальний характер спілкування (Hall, 2003, p. 269) та мультимодальність як властивість усіх без винятку текстів, навіть тих, що на перший погляд видаються монокодовими (так само). Мультимодальні тексти поєднують використання різних семіотичних режимів, таких як мова, графіка, зображення, рухомі зображення, звук/музика.

Сьогодні веб-сайти університетів, подібно до веб-сайтів інших закладів освіти, характеризують як «тексти-колонії» (Tárnyiková, 2002; Tomášková, 2011). Термін «текст-колонія» (text colony) був уведений в науковий обіг М. Хоуї (Ноеу, 1986) на позначення такого типу тексту, де чітка послідовність компонентів не має значення і де читач сам обирає порядок елементів, до яких йому потрібно отримати доступ. Текст-колонія включає різножанрові текстові структури, об'єднані спільною комунікативною метою – презентацією освітньої установи та її просуванням. Складна композиція текстової веб-колонії додатково збагачена елементами різних жанрів, а також ранжуванням рівнів гіпертексту. Що стосується останнього, то цей термін був уведений Тедом Нельсоном у 1960-х рр. і є одним із ключових понять сучасної лінгвістики тексту (Nielsen, 1995). Без гіпертексту перехід за посиланням на тему до пов'язаної статті на цю тему – один із основних засобів навігації в Інтернеті – був би неможливим (так само).

Будучи гетерогенним за своєю природою, жанр університетських веб-сайтів є гібридним жанром (Bhatia, 2004), поєднуючи елементи освітнього, наукового та рекламного дискурсів як на рівні їх змісту, так і на рівні їх структури (Braddy & Wuensch, 2003; Caglar & Menten, 2012; Jan & Ammari, 2016). Веб-сайти університетів як суттєвий тип «культурного вираження» (Pauwels, 2012, p. 247) вважають мультимодальними текстами, які

конструюють дискурсивні репрезентації освітніх практик у конкретному географічному та соціокультурному середовищі.

Будучи найважливішим засобом забезпечення швидкої та ефективної комунікації закладів вищої освіти із цільовою аудиторією, веб-сайти університетів мають яскраво виражену прагматичну спрямованість. Метою аналізованого різновиду фахового тексту є створення іміджу «ідеального» закладу вищої освіти, залучення потенційних студентів, дослідників, спонсорів, поширення останніх досягнень у галузі науки та освіти.

За цілепокладанням тексти університетських веб-сайтів дуже близькі до рекламного дискурсу, метою якого є продаж товару чи послуги. Проте, функціонуючи в цьому контексті, особливості рекламного дискурсу зазнають певних змін: на цілі рекламного дискурсу тут впливає освітній дискурс. Метою останнього є соціалізація особистості, орієнтація молодої людини на здобуття знань. Тому суспільно значущі фактори посідають перше місце в реалізації комунікативно-прагматичної мети університетського веб-сайту. Наприклад, Массачусетський технологічний інститут гарантує високу конкурентоспроможність на ринку праці та обіцяє надати студентам: необхідний для цього обсяг знань (рис. 1.1); можливість розкрити свої здібності (рис. 1.2), що наближає цей дискурс до соціальної реклами.



*Рис. 1.1 Освіта в Массачусетському технологічному інституті
(<https://medium.com/open-learning/build-your-skills-with-mits-women-engineers-aa57b653aec5>)*



Рис. 1.2. Театр в Массачусетському технологічному інституті

(<https://news.mit.edu/2017/new-chapter-theater-mit-opens-everybody-morality-play-1120>)

На головній сторінці сайту кожного американського університету є посилання на статтю про успіхи науковців або студентів цього закладу освіти. Також є посилання на події, пов'язані з університетом та науковими здобутками його дослідників, які висвітлюють університетські медіа. Наприклад, *Harvard Gazette* (<https://news.harvard.edu/gazette/> MIT News – <https://news.mit.edu/>) – офіційне видання Гарвардського університету, що висвітлює інновації у викладанні, навчанні та дослідженнях. Такі університетські медіа виконують відразу кілька ролей, як-от: залучення додаткової аудиторії на основний сайт закладу вищої освіти; підвищення лояльності абітурієнтів до закладу вищої освіти; допомога студентам, які ще не визначилися з темою майбутнього дослідження; додатковий канал для залучення стейкхолдерів та різних грантових фондаций (Fedorenko & Sheremeta, 2023).

Отже, основою фахового тексту як ключового засобу розкриття специфіки певної професійної діяльності є прагматично орієнтована комунікація у певній галузі, що вирізняється не лише текстуальними ознаками, лексико-семантичними і синтаксичними особливостями, а і каналом фахової інформації. Найбільш ефективно системні зв'язки термінологічної

лексики простежуються саме у фаховому тексті. Своєю чергою лише шляхом вивчення функціонування термінів можна отримати повну картину про сформованість, системність та особливості будь-якої фахової мови, галузі вищої освіти в тому числі.

Таким чином, у дослідженні під *фаховим текстом галузі вищої освіти США* розуміємо структурно-функційну цілісність складного зв'язного висловлювання, що є результатом та/або інструментом прагматично спрямованої комунікативної діяльності освітньої галузі американської вищої школи, враховує соціокультурні й контекстуальні фактори та визначається певними структурними, лексико-семантичними і синтаксичними характеристики, іноді мультимодальними параметрами.

Висновки до першого розділу

1. Фахова мова, будучи введеною одночасно в прагматичні умови функціонування національної мови та спеціальної галузі знання, є самостійним елементом національної мови; вона формується зі спеціального словника та особливого стилістичного використання лексичних і синтаксичних засобів. На розвиток аналізованої фахової мови, як і будь-якої мови, крім мовних чинників значний вплив мають екстралінгвальні чинники, які знаходяться поза її межами та пов'язані з різними сферами суспільства та з процесами його історичного розвитку.

Ключовим завданням будь-якої фахової мови є забезпечення мовними знаками зрозуміле сприйняття певної галузі та/чи професійної діяльності, а також досягнення розуміння між усіма її комунікантами. Функціонування фахової мови забезпечує винятково чітко визначена термінологія.

2. Термін – це слово або словосполучення, яке передає спеціальне поняття певної галузі знань та має дефініцію, яка розкриває характерні для галузі ознаки цього поняття. Основними властивостями терміна є: специфіка вживання; точність; однозначність; наявність дефініції; системність;

економність; мотивованість; відтворюваність у мовленні; номінативність; естетична, експресивна та модальна нейтральність; похідність або деривативність; вимовлюваність; лінгвістична коректність..

3-поміж функцій терміна виокремлюють: сигніфікативно-номінативно-дефінітивну, комунікативну або інформативну, прагматичну, евристичну та класифікаційну.

3. Основна роль терміна у якості засобу, який використовується на позначення спеціального освітнього поняття, виявляється і в сфері фіксації, і в сфері функціонування. Перша з двох зазначених сфер, указуючи на статичність і нормативність терміна, охоплює вузькоспеціальні лексикографічні джерела, галузеві стандарти та глосарії термінів. Проте закономірності розвитку термінологічних одиниць найяскравіше виражені у сфері функціонування, яку становлять різні види фахових текстів.

4. У дослідженні поняття «термін вищої освіти США» вищої освіти США трактуємо як стандартну лексичну або синтаксичну номінативну одиницю з нейтральною конотацією та комунікативно-прагматичною й евристичною спрямованістю, що позначає спеціальне освітнє поняття та є функційно закріпленою за професійною сферою американської вищої освіти.

5. Під термінологію фахової мови вищої освіти США розуміємо цілісну, динамічну систему, структурними елементами якої є термінологічні одиниці, що використовуються на позначення спеціальних освітніх понять та є функційно закріпленими за професійною сферою американської вищої освіти, вживаючись у різних типах фахових текстів, та яка розвивається відповідно до законів мови та під впливом екстралінгвальних чинників.

6. Фахова мови вищої освіти США – це спеціальна мовна система, яка визначається низкою лінгвальних (сукупність спеціальних мовностильових особливостей, необхідних для спілкування й ефективного обміну інформацією у професійній та/або академічній сферах вищої освіти США та для популяризації галузі американської вищої освіти серед непрофесіоналів) й екстралінгвальних чинників (з-поміж яких: соціальні, культурні, історичні,

економічні тощо) та актуалізується комунікативними потребами американської вищої школи та американського суспільства загалом.

7. Періодизація основоположних етапів розвитку лінгвістичного феномену фахової мови вищої освіти США включає: 1) період накопичення уніфікованої термінології американської вищої освіти релігійного (протестантського) спрямування на підґрунті класичних гуманітарних дисциплін (1636-1818 рр.); 2) період уведення освітньої термінології, пов'язаної із впровадженням загальної підготовки на бакалавраті, започаткуванням елементів дистанційної освіти, виокремленням напрямів спеціалізації з гуманітарних і природничих наук та закладенням основ американської науково-дослідної вищої школи (1819-1908 рр.); 3) період поповнення термінологічними одиницями на позначення цілей освітнього процесу та змістових аспектів загальної підготовки у вищій школі США (1909-1957 рр.); 4) період домінування термінолексики, пов'язаної з професійною підготовкою студентів (1958-1979 рр.); 5) період активного накопичення термінолексики на позначення процесів модернізації американської освітньої сфери та втілення концепції навчання протягом усього життя (1980 - дотепер).

8. Фаховий текст галузі вищої освіти США розглядаємо як структурно-функційну цілісність складного зв'язного висловлювання, що є результатом та/або інструментом прагматично спрямованої комунікативної діяльності освітньої галузі американської вищої школи, враховує соціокультурні й контекстуальні фактори та визначається певними структурними, лексико-семантичними і синтаксичними характеристиками, іноді мультимодальними параметрами.

9. У сучасній лінгвістиці класифікація фахових текстів здійснюється за такими параметрами: за цільовою аудиторією, за рівнем фаховості, за характером уживання термінологічних одиниць, за типом мовного коду, за типом домену функціонування термінологічних одиниць, відповідно до каналу чи каналів фахової інформації.

Основні положення першого розділу викладені у таких публікаціях авторки (Шеремета, 2020; Федоренко & Шеремета, 2021; Шеремета, 2021a; Шеремета, 2024b; Fedorenko & Sheremeta, 2023).

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

2.1 Методологічні засади дослідження термінології галузі вищої освіти США

Загальновідомо, що будь-яке наукове дослідження здійснюється у межах певної наукової парадигми як інтегральної характеристики певної епохи та як способу пізнання світу, що визначає загальні принципи вивчення того чи іншого об'єкта дослідження (Селіванова, 2006, с. 14). На переконання І. Бехти (2002), «виникнення нової парадигми знань пов'язано з формуванням світу об'єктивного знання, яке дане кожному члену наукової спільноти» (с. 67). Поняття парадигми включає такі аспекти: 1) теоретичні узагальнення; 2) картину світу й ціннісні орієнтації; 3) загальноприйнятту методологію; 4) загальні базові моделі та зразки опису та вирішення конкретних наукових питань (Арутюнов, Свінцицький, 2003; Янковець, 2018). Стосуючись базових ідей та категорій, шляхом яких у соціум інтерпретується універсум та місце людини в світі, парадигма охоплює певні вихідні положення, які дають змогу пояснювати феномени, явища та події, що відбуваються, та передбачати їхній вірогідний розвиток.

Слід зазначити, що з-поміж сучасних мовознавців не існує одностайної думки щодо класифікації наукових парадигм у лінгвістиці. Зокрема грузинські мовознавці Т. Гамкрелідзе та В. Іванов (Gamkrelidze & Ivanov, 1994), на основі комплексного аналізу праць різних дослідників, стверджують, що лінгвістична наука характеризується зміною або чергуванням таких наукових парадигм, як-от:

- 1) парадигма універсальної граматики;
- 2) парадигма порівняльно-історичної граматики;
- 3) парадигма «яфетичне мовознавство»;

- 4) парадигма синхронічної лінгвістики, яка представлена:
 а) структурною лінгвістикою; б) дескриптивною лінгвістикою; в) структурною типологією і лінгвістикою універсалій;
 5) парадигма трансформаційно-породжувальної граматики;
 6) парадигма структурно-типологічної компаративістики;
 7) парадигма ностратики та мовних макросімей.

Як зазначає І. Бехта (2002), «за зовнішнім багатоманіттям уявлень про мову, сучасній лінгвістиці все ж властиво наслідування системі загальних настанов. Таких принципових настанов є чотири: експансіонізм, антропоцентризм, функціоналізм, експланаторність» (с. 69). Натомість відома американська філологиня, професорка Джорджтаунського університету Д. Шифрін (Schiffrin, 1994) вказує на існування лише двох видів парадигми лінгвістичного знання: формальної (структуралістської) і функційної (інтерактивної та прагматичної), в основі диференціації яких лежать різні уявлення про природу мови, методи дослідження, а також мету лінгвістичного аналізу. Американська дослідниця наголошує, що, згідно з функційною парадигмою, мова, по-перше, виконує певні функції, а по-друге, зовнішні функції мови мають значний вплив на внутрішню організацію мовної системи. Такий підхід враховує як зовнішні, так і внутрішні функції мови, вирізняючи від тих підходів, які не враховують цього поєднання.

Беручи до уваги специфіку терміносистеми американської вищої освіти, наше дослідження здійснено з урахуванням системно-структурної, функційної та антропоцентричної парадигм. Розглянемо їх докладніше.

Функційна парадигма оперує такими методами, як-от: метод безпосередніх складників, метод опозицій та компонентний аналіз. При цьому вихідними настановами є синхронія, системність і знаковість мови, що загалом передбачає встановлення внутрішньосистемних протиставлень і кореляцій (Голубовська, 2012, с. 70). Функційна парадигма забезпечує вивчення прагматичного аспекту функціонування мови (у нашому дослідженні – термінологічних одиниць у межах фахової мови американської

вищої освіти). До того ж терміни – це, передусім, мовні одиниці у межах лексичної системи фахової мови, слова в особливій функції.

Функційний підхід «передбачає дослідження мови в дії, у процесі функціонування з огляду на цілеспрямовану природу мовних явищ» (Селіванова, 2008, с. 59). Аналізуючи взаємозв'язок термінологічних одиниць у їх функціонуванні в різних типах фахових текстах сфери вищої освіти США, встановлюємо, що окрім основної їх функції сигніфікативно-номінативно-дефінітивної (Бучко, Ткачова, 2012, с. 171), їм також притаманні такі функції, як: комунікативна або інформативна, прагматична, евристична (Міщенко, 2013, с. 178) та класифікаційна (Щерба, 2006). Остання полягає в тому, що термінологічні одиниці співвідносяться з окремими поняттями певної галузі знань, у нашому дослідженні – галузі вищої освіти США, структурують їх та актуалізують предметні зв'язки.

Основним підходом у межах *системно-структурної парадигми* є системний підхід, який забезпечує цілісність у вивченні лексичних одиниць, визначаючи залежності кожного елемента та його функцій у терміносистемі як сукупності підпорядкованих певним закономірностям взаємозалежних складників. Функціонування системи підпорядковане особливостям її окремих елементів, а також різноманіттю внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи. При цьому система є динамічною сукупністю одиниць, які розвиваються (Запоточна, 2017). Структура системи як «стійке відображення взаємних відносин елементів цілісного об'єкта» є однією з ключових категорій системного підходу, що характеризує стійку впорядкованість у просторі і часі елементів системи та їх зв'язків (Важинський & Щербак, 2016, с. 75). Тому вивчаючи той чи інший об'єкт як систему, дослідник має виокремити його структурні елементи, а також з'ясувати певний комплекс відносин між ними. З огляду на зазначене у дослідженні звертаємось до структурно-семантичних особливостей термінів фахової мови вищої освіти США та парадигматичних і семантичних відношень у межах аналізованої терміносистеми.

Антропологічна парадигма у межах нашого дослідження сфокусована на тому, що в основі досліджуваної терміносистеми перебуває людина – учасник освітнього процесу у вищій школі США, незалежно від ролі, яку він виконує – учень, студент, викладач тощо. Мова, фахова мова в тому числі, має тісні зв'язки з культурою суспільства та вона є найбільш яскравою його характеристикою, показником його розвитку та досконалості. Цим також можна пояснити зростання інтересу до всього, що пов'язане з мовною особистістю людини, її почуттями, емоціями, цінностями, комунікацією загалом її та мовним буттям. Сьогодні внутрішній світ мовної особистості становить найбільший інтерес для вчених-лінгвістів, оскільки її вивчення може дати ключ до вирішення багатьох фундаментальних мультидисциплінарних проблем, з урахуванням лінгвістичних знань у тому числі, які своєю чергою виявляються у різних терміносистемах (Андрейчук, 2008, с. 275).

Слід наголосити, що антропологічна інтерпретація мови взаємозалежна із системно-структурною та функційною парадигмами. Адже цілісне уявлення про мову, фахову мову в тому числі, отримуємо під час вивчення її проявів відповідно до тієї чи іншої її функції, як-от: мова як знакова система; мова як засіб пізнання та інструмент комунікації тощо. На переконання І. Бехти (2002), дослідження мовних явищ характеризується цілеспрямованістю і системністю та здійснюється шляхом використання певних засобів і прийомів пізнання, що в комплексі складає методику наукового пошуку. Розроблення та застосування методики дослідження залежить від обраного об'єкта дослідження, а також певним чином від принципової позиції дослідника у його/її ставленні до дійсності (так само, с. 73).

Як стверджує О. Тур (2018), сьогодні дослідження у межах сучасного термінознавства традиційно проводять з урахуванням двох основних концепцій – інженерної та лінгвістичної, а також «на стику мовознавства та різних наук технічного, природничого, гуманітарного, суспільного напрямів» (с. 38). Тобто такі дослідження вирізняються своєю

міждисциплінарністю та багатоаспектністю. Поєднання методології точних і гуманітарних наук «сприяє більш глибокому та об'єктивному вивченню мовного матеріалу й розширює горизонти для подальших наукових пошуків» (так само, с. 37).

Під час проведення дослідження використано загальнофілософські або фундаментальні, загальнонаукові та спеціально-наукові або лінгвістичні методи.

Загальнонаукова методологія охоплює комплекс загальних принципів, які регулюють пізнавально-практичну діяльність наукового пізнання і конкретизуються шляхом застосування загальнонаукових методів (Цехмістрова, 2004, с. 79), з-поміж яких:

1) методи емпіричного дослідження (спостереження, порівняння, вимірювання, експеримент);

2) методи, що застосовуються як на емпіричному, так і на теоретичному рівні дослідження (абстрагування, аналіз і синтез, індукція та дедукція, моделювання та ін.);

3) методи теоретичного дослідження (сходження від абстрактного до конкретного, ідеалізація, формалізація, аксіоматичний метод)» (Важинський, Щербак, с. 38).

Методологічні засади нашого дослідження ґрунтуються на застосуванні *загальнонаукових методів* у межах вищезгаданих системно-структурної, антропоцентричної та функційної парадигм, як-от: *аналіз, синтез, індукція, дедукція, аналогія, абстрагування, моделювання, спостереження, опис, порівняння, класифікація, узагальнення*, що забезпечило виділення найсуттєвіших теоретичних відомостей з досліджуваної проблеми задля детального аналізу й опису термінологічних одиниць сфери вищої освіти США, а також встановлення закономірностей їх функціонування у фахових текстах цієї освітньої галузі.

Зазначимо, що *методи аналізу та синтезу* є взаємопов'язаними у науковому дослідженні, забезпечуючи процес об'єктивного пізнання дійсності

та відображаючи єдність протилежностей щодо взаємозв'язку окремого і загального. *Метод індукції* як «процес послідовного вивчення явища» (Цехмістрова, 2004, с. 91) виявляється в з'ясування закономірностей і тенденцій розвитку досліджуваної терміносистеми, а саме аналізуємо окремі складники американського освітнього терміна, виокремлюємо суттєві ознаки кожного складника та шляхом *абстрагування* узагальнюємо отримані результати. Наприклад, аналізуємо компоненти всіх відібраних двокомпонентних ТО за приналежністю до тієї чи іншої частини мови та співвідносимо їх із структурними частиномовними моделями (N+N (наприклад, *postgraduate education*), Adj+N (наприклад, *cultural intellect*), Ving+N (наприклад, *learning community*), N+Ving (наприклад, *service learning*) тощо). При цьому найхарактерніші моделі всіх досліджуваних термінологічних словосполучень галузі американської вищої освіти визначаємо на основі *методу моделювання*, який полягає у заміщенні об'єкта, що досліджується його спеціально створеною моделлю, відповідно до якої визначають або уточнюють характеристики оригіналу (Цехмістрова, 2004, с. 92). Підраховуємо кількість термінологічних словосполучень, що утворюються за певною моделлю, і доходимо до висновку, що у досліджуваній термінології переважають двокомпонентні термінологічні словосполучення, утворені за моделлю Adj+N. Аналогічно, після аналізу одиничного, доходимо загальних висновків та встановлюємо закономірності щодо інших особливостей аналізованих термінів, застосовуючи *метод дедукції*. Цей метод ґрунтується на загальному судженні, за допомогою якого аналізуємо терміносистему освітньої сфери вищої освіти США щодо її загальних і конкретних ознак.

На основі *методу аналогії* у дослідженні вибудовано структурні моделі аналізованих термінів, визначено синонімічні ряди, метафоричні терміни тощо. Наприклад, у загальновживаній мові слово *scaffolding* позначає «помости, будівельні ліси» – *a structure of metal poles and wooden boards put against a building for workers to stand on when they want to reach the higher parts*

of the building (Cambridge dictionary, n. d.). У процесі його метафоричного переосмислення у межах освітньої термінології США воно набуло значення, яке охоплює сукупність технологій, орієнтованих на поступове навчання студентів за принципом від простого до складного; педагогічну технологію, коли викладач поступово прибирає керівництво та підтримку, задля того, щоб студенти навчалися більш самостійно (Pulliam & Patten, 2006, p. 368).

З-поміж загальнонаукових методів емпіричного вивчення найчастіше під час дослідження використовуємо *опис, спостереження, порівняння, узагальнення, класифікацію*.

Завдання роботи передбачають використання *опису*, що включає лінгвістичні спостереження, порівняння й узагальнення, на кожному етапі дослідження. Наприклад, за своєю структурою *civic education* – це двокомпонентне термінологічне словосполучення, у складі якого прикметник та іменник (його структурна модель – Adj+N). Загалом найпродуктивнішою моделлю в аналізованій вибірці англійських двокомпонентних ТС вищої освіти США виявилася двокомпонентна структура, що утворюється за допомогою додавання до головного компонента (іменника) додаткового компонента (здебільшого прикметника або іменника). Встановлено, що синтаксичний спосіб творення термінів галузі вищої освіти США є досить продуктивним. Продуктивність цього способу зумовлена тим, що за допомогою ТС легше передати належність тієї чи іншої терміносполуки до певного класифікаційного ряду.

Спостереження сприяє фіксуванню властивостей і зв'язків у межах об'єкта дослідження та забезпечує отримання первинної інформації як сукупності емпіричних тверджень (Цехмістрова, 2004). Результатом спостереження є накопичення фактичного матеріалу дослідження та встановлення взаємозв'язків між мовними явищами. Інформація, отримана завдяки спостереженню, фіксується в дослідженні у вигляді малюнків і таблиць.

Загалом у комплексі *метод опису* та *метод спостереження* полягали в інвентаризації й систематизації, класифікації й інтерпретації структурних, семантичних та функційних характеристик термінів фахової мови США, а також надали змогу здійснити суцільну вибірку термінологічних одиниць аналізованої фахової мови з метою проведення їх подальшого аналізу

Порівняння як пізнавальна операція, що лежить в основі суджень про подібність та / або відмінність об'єктів (Бірта & Бургу, 2014, с. 28), дає змогу знайти те загальне, що може бути притаманним двом або більше термінам. Наприклад, порівняння застосовано під час визначення структури таких термінів: *core curriculum* та *intercultural competence* (Adj+N); *global core curriculum* та *global core courses* (Adj+N+N); *competency-based education* та *student-centered education* (N+Ved+N) тощо. Значущим методом для теоретичного та емпіричного дослідження є *класифікація*, яка лежить в основі системного підходу до вивчення терміносистем. Наприклад, за допомогою класифікації здійснюємо розподіл термінів сфери вищої освіти США на 7 тематичних груп:

- 1) заклади вищої освіти США;
- 2) здобуття вищої освіти та її ступені в США;
- 3) організаційна структура закладів вищої освіти США;
- 4) учасники освітнього процесу;
- 5) організація й управління освітнім процесом;
- 6) оцінювання якості науково-освітньої діяльності закладів вищої освіти США;
- 7) фахові організації, які забезпечують ефективне функціонування вищої школи США.

Ці тематичні групи є відносно сталими, замкненими системами, що об'єднані відповідно до певної диференційної ознаки. Але ця стабільність не виключає можливості утворень лексико-семантичних підгруп у межах тієї чи іншої тематичної групи. Таким чином, майже кожна з наведених вище груп включає декілька підгруп, що сполучилися за спільною для них семантичною

ознакою. Наприклад, до тематичної групи «організація й управління освітнім процесом» увійшли такі лексико-семантичні підгрупи: а) навчальні програми; б) навчальні дисципліни та сфери знань; в) методи і форми навчання; г) оцінювання результатів навчання й особистісного розвитку студентів; д) науково-педагогічне підґрунтя.

Загалом термінологічні одиниці, які входять до терміносистеми освіти США, функціонують у двох площинах: 1) загальноанглійська терміносистема вищої освіти; 2) терміносистема власне вищої освіти США. У першій площині функціонують загальноанглійські уніфіковані одиниці. Територіальна варіантність та унікальність термінів реалізуються у межах другої площини. Відсутність варіантності термінологічних одиниць на рівнях штату, округу та певної освітньої установи пояснюється уніфікованістю термінології, що зафіксована у глосарії, опублікованому на офіційному порталі Міністерства освіти США (U.S. Department of Education (<https://www.ed.gov/>)).

Узагальнення застосовуємо як комплекс послідовних дій для фіксування спільних ознак і властивостей у межах досліджуваного матеріалу, а також для формулювання проміжних і загальних висновків дослідження.

Таким чином, загальнонаукова методологія засвідчує, що термінологія фахової мови вищої освіти США є системно організованим складником загальнонаціональної мови, який безпосередньо пов'язаний з об'єктивною реальністю.

Методологічною основою дисертаційного дослідження стали не лише загальнофілософські, загальнонаукові, а і власне лінгвістичні методи наукового пізнання, які використано на всіх етапах дослідження. Специфіку застосування останніх у нашому дослідженні подано в наступному підрозділі.

2.2 Методика аналізу термінів сфери вищої освіти США: структура, семантика, функціонування

Емпіричну базу дослідження складають 1009 англомовних термінів фахової мови вищої освіти США, дібраних шляхом суцільної вибірки із 110 різножанрових фахових текстів за період з 1982 по 2023 рр., з-поміж яких: 18 освітньо-нормативних документів Міністерства освіти США та національних комісій США про стан, тенденції і перспективи розвитку вищої освіти; 30 навчально-методичних праць; 1 дисертація; 1 монографія; 4 каталоги американських закладів вищої освіти; 34 наукові статті; 10 науково-популярних текстів; а також освітні матеріали з Інтернету (інформаційні матеріали 12 закладів вищої освіти США на їхніх веб-сайтах). Окрім того, у роботі ми використовували словники й довідники, що відображають особливості функціонування термінів у фаховій мові вищої освіти США, та глосарії, розміщені на веб-сайтах закладів вищої освіти США.

На особливу увагу заслуговують фахові тексти, вибір яких зумовлений колективним характером адресанта, як-от: освітньо-нормативні документи у сфері американської вищої освіти та каталоги закладів вищої освіти США. Так, наприклад, гарантоване щорічне оновлення текстової бази каталогів закладів вищої освіти США зі збереженням структури тексту дозволяє припускати максимально близьку відповідність цих текстів реаліям колективної фахової комунікації у галузі вищої освіти США. Це також пояснюється специфікою адресанта, яким виступає не індивід, а група фахівців професійної галузі, що діють, які володіють фондом загальних фахових знань, оцінок і поглядів. Щорічне оновлення текстів каталогів також дозволяє виділяти широко використані термінологічні одиниці на сучасному етапі розвитку суспільства. На додаток до цього ці тексти характеризуються очевидною прагматичною установкою, обумовленою загальною стратегією діалогу «професійне співтовариство – суспільство», що також стосується і веб-сайтів закладів вищої освіти США, тобто мультимодальних текстів, які також було внесено до матеріалу дослідження.

Інші тексти з проблем вищої освіти США відбиралися за критеріями завершеності та сумісності за обсягом; перевага віддавалася фаховим текстам з широко дискутованої або педагогічно-інноваційної тематики, що знову ж таки виключає пояснення їх побудови та терміновживання особливостями авторського ідеостилу.

Щодо веб-сайтів, то до нашої вибірки увійшли веб-сайти таких 12-и закладів вищої освіти США: Массачусетського технологічного інституту (Massachusetts Institute of Technology (MIT) (<https://www.mit.edu/>)), Гарвардського університету (Harvard University (<http://www.harvard.edu/>)), Університету Пенсильванії (University of Pennsylvania (<http://www.upenn.edu/>)), Єльського університету (Yale University (<https://www.yale.edu/>)), Принстонського університету (Princeton University (www.princeton.edu/)), Університету Чикаго (University of Chicago (<https://college.uchicago.edu/>)), Університету штату Арізона (Arizona State University (<https://www.asu.edu/>)), Університету Вірджинії (University of Virginia (<https://www.virginia.edu/>)), Каліфорнійського університету в Берклі (University of California, Berkeley (<https://www.berkeley.edu/>)), Іллінойського університету (University of Illinois (<http://illinois.edu/>)), Вірджинського університету Співдружності (Virginia Commonwealth University (<https://www.vcu.edu/>)), Університету Брауна (Brown University (<https://www.brown.edu/>)).

Вибір вищевказаних університетів ґрунтувався на таких критеріях, згідно з якими заклад вищої освіти повинен: бути широкопрофільним; активно презентувати себе в міжнародному медіа-середовищі; мати якісний веб-сайт.

Достовірність та об'єктивність результатів дослідження забезпечуються як обсягом залучених матеріалів, так і постійним використанням словників і довідників, що найбільше відображають особливості термінокористування у фаховій мові вищої освіти США, та глосаріїв на аналізованих веб-сайтах закладів вищої освіти США.

Всі проаналізовані в дослідженні джерела вказують на те, що існують певні особливості функціонування термінології американської вищої освіти,

що перешкоджають її більш-менш успішній стандартизації. Такими особливостями зазвичай вважають дифузний характер словника та складну і багатоаспектну структуру самої аналізованої галузі.

Дослідження термінології освітньої галузі вищої освіти США передбачає такі етапи:

1. Ознайомлення з науковими розвідками українських та зарубіжних лінгвістів з досліджуваної проблеми та їх критичний аналіз; уточнення визначень основних понять дослідження; виокремлення основоположних етапів розвитку аналізованого терміносистеми аналізованої фахової мови шляхом теоретичного аналізу праць американських та українських науковців та на основі врахування історіографічного аспекту трансформації поданих у них провідних ідей становлення терміносистеми вищої освіти США.

2. Добір емпіричного матеріалу з текстів різних типів галузі американської вищої освіти на основі характерних ознак, за якими лексичні одиниці кваліфікуються як термінологічні одиниці сфери вищої освіти США.

3. Дослідження композиційної організації терміносистеми аналізованої фахової мови та виокремлення її тематичних груп.

4. Опис структурних особливостей термінів у досліджуваній вибірці, виокремлення й аналіз найпродуктивніших словотвірних моделей.

5. Аналіз морфологічних, синтаксичних та семантичних способів утворення аналізованих термінологічних одиниць.

6. Аналіз семантичних і парадигматичних відношень у межах досліджуваної терміносистеми та її лінгвопрагматичних аспектів.

Під час дослідження термінології фахової мови вищої освіти США використано такі лінгвістичні методи: *історичний метод; метод суцільної вибірки; метод аналізу словникових дефініцій (тезаурусний); метод кількісних підрахунків; словотвірний аналіз; трансформаційний аналіз; структурний аналіз; аналіз за безпосередніми складниками; компонентний аналіз, метод опозицій, корпусний аналіз*. Розглянемо їх по чергову.

Історичний метод мовознавці вважають надзвичайно актуальним для аналізу термінології. Він дозволяє описувати закономірності формування терміносистеми (Тур, 2018; Туркевич, 2012, с. 3). У дослідженні цей метод застосовуємо для виокремлення основоположних напрямів розвитку аналізованого лінгвістичного феномену: 1) період накопичення уніфікованої термінології американської вищої освіти релігійного (протестантського) спрямування на підґрунті класичних гуманітарних дисциплін (1636-1818 pp.); 2) період введення освітньої термінології, пов'язаної з дистанційною освітою, виокремленням напрямів спеціалізації з гуманітарних і природничих наук та закладенням основ американської науково-дослідної вищої школи (1819-1908 pp.); 3) період поповнення термінологічними одиницями на позначення цілей освітнього процесу та змістових аспектів загальної підготовки у вищій школі США (1909-1957 pp.); 4) період домінування термінолексики, пов'язаної з професійною підготовкою студентів (1958-1979 pp.); 5) період активного накопичення термінолексики на позначення процесів модернізації американської освітньої сфери та втілення концепції навчання протягом усього життя (1980-дотепер).

Враховуючи кількість об'єктів, що підлягали аналізу, у дослідженні використано *вибіркову методику (вибірку)*, яка забезпечила об'єктивні наукові результати. Основною вимогою до вибірки є її репрезентативність, що визначається генеральною сукупністю й однорідністю. Генеральна сукупність представлена тематичною однорідністю досліджуваних термінологічних одиниць. Як слушно зазначають В. Заяць і М. Заяць (2010), яким би чином не була організована вибірка, незмінним залишається те, що дослідник вибере з генеральної сукупності лише деяку кількість підвбірок (с. 299).

На перших етапах нашого дослідження основним є *метод суцільної вибірки*, який передбачає виокремлення термінів із фахових текстів різних видів галузі вищої освіти США з метою формування корпусу дослідження. У додатку Д наведено англо-український словник основних термінів вищої освіти США, що базується на фактичному матеріалі нашого дослідження.

Укладений словник відображає поняттєво-термінологічний апарат аналізованої сфери, що забезпечує ефективну фахову комунікацію та водночас популяризацію досліджуваної сфери в суспільстві.

Термінологічний словник не лише відображає стан розвитку тієї чи іншої терміносистеми, а й є пропагує нормативну, вдосконалену, упорядковану й уніфіковану термінологію (Камінська, 2013, с. 33). Робота над укладанням термінологічного словника передбачала таку послідовність:

- 1) виокремлення корпусу термінів у межах аналізованої фахової мови;
- 2) виявлення визначення поняття, пов'язаного з певним терміном, на основі залучення тлумачних словників освітніх термінів;
- 3) виявлення наявних еквівалентів англomовних термінів вищої освіти США шляхом застосування перекладних словників з педагогічної термінології;
- 4) відбір відповідників з таким же значенням в українській мові.

Здійснено *дефініційний (тезаурусний) аналіз* термінів за словниковими статтями у кількох джерелах. Цей метод було застосовано під час пошуку адекватного визначення таких базових понять дослідження, як «фахова мова вищої освіти США», «термін галузі вищої освіти США», «фаховий текст у галузі вищої освіти США», а також при укладанні словника термінів досліджуваної фахової мови. У випадку полісемії аналізованих лексем звертаємося до наявних семантичних компонентів, пов'язаних з системою освіти США, освітнім процесом і специфікою викладання та навчання у закладах вищої освіти США, особливостями функціонування американських закладів освіти, таку дефініцію віднесено до термінів галузі американської вищої освіти. Так, термін *resilience* позначає: 1) *the ability to bounce or spring back into shape, position, etc.* (здатність підстрибувати або повертатися у вихідну форму, положення тощо); 2) *the ability to quickly recover strength, spirits, good humor, etc.* (здатність швидко відновлювати сили, бадьорість, гарний настрій тощо) (*Collins dictionary*, n. d.). Семантичний зв'язок між термінами виявляється на основі спільного семантичного компонента-

інваріанта «здатність до відновлення». Проте, до нашого словника включено термін *resilience* у другому термінологічному значенні.

Загалом під час формування словника дефінітивну методику застосовано в такій послідовності: 1) виокремлення корпусу термінів у межах аналізованої фахової мови; 2) виявлення визначення поняття, пов'язаного з певним терміном, на основі залучення тлумачних словників освітніх термінів; 3) виявлення наявних еквівалентів англomовних термінів вищої освіти США шляхом застосування перекладних словників з педагогічної термінології; 4) відбір відповідників з таким же значенням в українській мові.

Загалом робота з вибіркою передбачає аналіз термінологічних одиниць з метою їх інвентаризації, таксономії та класифікації. Результати цієї процедури є основою подальшої роботи з термінологічними одиницями сфери американської вищої освіти.

Дефініційний аналіз у дослідженні застосовується для з'ясування дефініцій термінів освітньої сфери США та з метою встановлення семантичного зв'язку між досліджуваними термінами. А. Д'яков, Т. Кияк і З. Куделько (2000), зазначають, що дефініція «може з необхідним ступенем достовірності відобразити головні інформаційні характеристики предмета, тобто однозначно вказати на нього, визначати його місце серед інших предметів, виділити системні особливості» (с. 56).

Розглянемо використання дефініційного аналізу під час вивчення семантичного способу словотвору на прикладі. Так, лексема *interview* (*n*) має декілька загальноновживаних значень, відповідно до її словникової дефініції: 1) *a formal meeting at which someone is asked questions in order to find out if they are suitable for a job or a course of study*; 2) *a conversation in which a journalist puts questions to someone such as a famous person or politician* (Collins dictionary, n. d.). Спостерігаємо термінологізацію іменника *interview* в освітній сфері, де він набуває спеціальних значень: «опитування», «вид оцінювання» (e.g., *student interviews (discussions with students about their understanding of scientific concepts and phenomena)*; *structured interview*; *unstructured interview*; *instances*

interviews; prediction interviews); «вид оцінювання» (*interview is type of formative assessment to guide improvement in courses and teaching methods*) (White, 2003).

Дефініційний аналіз також використовуємо задля з'ясування семантичної специфіки словотвірних морфем. Наприклад, термін *overachievement* є іменником, утвореним морфологічним способом – афіксальним (префіксально-суфіксальним) від дієслова *achieve*. Ця термінологічна одиниця-іменник утворена морфологічним способом словотвору. Внаслідок деривації першого ступеня від дієслова *achieve* утворюється похідне дієслово *overachieve*, яке в терміносистемі освітньої сфери США набуває значення *to do better in school studies than might be expected from scores on intelegent tests* (Collins dictionary, n. d.). Відповідно до словникової дефініції префікс *over-* має значення «понадмірно, краще». Опираючись на дефініційний аналіз, з'ясовуємо, що суфікс *-ment* має семантичне значення «означає дію чи її результат». Унаслідок деривації другого ступеня утворюється термін-іменник *overachievement*, який позначає *accomplishment beyond the level expected. Performance that exceeds the level predicted by previous assessments of potential* (Collins & O'Brien, 2003, p. 255).

Використання *методу кількісних підрахунків* підтверджує отримані висновки щодо аналізу термінологічних одиниць освітньої сфери США. Підраховано: 1) кількість термінів американської сфери вищої освіти, що відповідають певним структурним моделям однослівних термінів і термінологічних словосполучень; кількість термінів, що містять у своєму складі певні афікси; 2) кількість термінів американської вищої освіти, утворених на основі синтаксичного (кількість термінологічних словосполучень, що складаються від двох до п'яти і більше компонентів) та семантичного (кількість термінів, утворених метафоричним та метонімічним перенесенням; кількість синонімів та антонімів) способів; кількість аббревіатур; 3) кількість синонімічних та термінів тощо. Кількісні підрахунки також здійснено на основі конкретних класифікацій, що дало змогу глибше та

детальніше описати процеси в аналізованій терміносистемі. Метод кількісних підрахунків передбачив підрахунки частотності того чи іншого мовного явища.

Шляхом *словотвірного аналізу*, який пов'язаний з аналізом безпосередніх складників, з'ясовано формальні та семантичні кореляції між твірними та похідними термінологічними одиницями, визначено механізми утворення термінів галузі вищої освіти США, а також моделі та словотвірні елементи їх формування. Виявлено, що найхарактернішою моделлю похідного терміна-іменника американської сфери освіти є морфемна модель Rs (R – коренева основа, s – суфікс): *accreditation, assistantship, fellowship, scholarship, maintenance*. За допомогою словотвірного аналізу встановлено термінотвірну продуктивність суфіксів (-ship, -tion, -ance, -ence, -ness, -ment, -ity та ін.) та префіксів (dis-, de-, cyber-, multi-, macro-, over-, pre-, re-, un- та ін.) термінів освітньої сфери США.

У дослідженні застосовано також *трансформаційний аналіз* з метою визначення синтаксичних та семантичних подібностей і відмінностей між мовними об'єктами шляхом їх трансформацій (Кочерган, 2001). Цей наліз застосовується при дослідженні семантики синтаксичних одиниць та їх компонентів. Суть трансформаційного аналізу полягає у тому, що в основі класифікації мовних структур лежить їх еквівалентність з іншими структурами. Наприклад, у терміносистемі сфери вищої освіти США наявна низка словосполучень, у яких місцезрештування компонентів змінюється, причому значення словосполучень залишається незмінним: *active learning time (ALT) = time of active learning (active learning), study areas = areas of study* тощо. Проте, в термінологічному словосполученні *academically oriented internship* не можна поміняти компоненти місцями, адже тоді воно втратить сенс. Це свідчить про чітко визначене місцезрештування компонентів у термінологічному словосполученні.

Основною метою *структурного аналізу* термінів досліджуваної фахової мови є пізнання мови як цілісної структури, елементи якої співвіднесені та пов'язані чітко визначеною системою мовних відношень (Кочерган, 2001).

Структурний метод застосовано для аналізу внутрішньої організації досліджуваної термінології, зокрема виокремлення певних груп термінологічних одиниць, їх класифікацію за морфологічними, структурними, тематичними та семантичними критеріями. Цей метод, на переконання М. Кочергана (2001), реалізується шляхом комплексного застосування чотирьох методик лінгвістичного дослідження – дистрибутивної, безпосередніх складників, трансформаційної та компонентної. Так, за допомогою словотвірного аналізу встановлюються механізми творення терміна вищої освіти США та його місце у словотвірній субсистемі мови; морфологічний аналіз застосовано для визначення будови та частиномовної належності структурних одиниць досліджуваної терміносистеми; аналіз за безпосередніми складниками базується на поступовому членуванні мовної одиниці на складники, яке продовжується до того часу, поки не залишаться елементи, котрі не підлягають подальшому членуванню; компонентний аналіз – для встановлення структури значення слова як організованої сукупності елементарних змістових одиниць – сем, та групування термінів у тематичні групи лексико-семантичні підгрупи; дефініційного аналізу та комплексного аналізу значення, що застосовується з метою встановлення семантичних характеристик термінів сфери вищої освіти США, дослідження лексико-семантичних відношень у терміносистемі; семантичного аналізу, суть якого в детальному визначенні значення досліджуваних термінологічних одиниць з метою вивчення процесів метафоричного та метонімічного перенесення значення, а також виявлення властивих для терміносистеми лексико-семантичних відношень синонімії. Словотвірний аналіз слова базується на словотвірному моделюванні та полягає у виявленні та дослідженні синхронних словотвірних зв'язків у межах певної лексичної одиниці (Мельничук, 215, с. 82-83).

Словотвірний метод, будучи пов'язаним з аналізом за безпосередніми складниками, уможливив виявлення механізмів утворення термінологічних одиниць американської освітньої сфери, визначення їх моделей та

словотвірних елементів їх формування. Здійснення цього аналізу у нашому дослідженні охоплює декілька прийомів, а саме:

1. Поділ аналізованих термінологічних одиниць на однослівні терміни та синтаксичні конструкції. На цьому етапі виявлено, що більшість досліджуваних термінологічних одиниць є синтаксичними конструкціями (дво-, три- та багатокомпонентними) – 78 % досліджуваної терміносистеми є термінами-словосполученнями. Встановлену закономірність пояснюємо тим, що більшість термінологічних одиниць мають високі комбінаторні властивості, а тому характерною є їх здатність сполучатися з іншими лексемами й утворювати терміни-словосполучення (надалі – ТС). Наприклад: *concrete operational development* є стійким словосполученням, яке характеризується точністю, влучністю та стислістю, тому його відносимо до трикомпонентних ТС, а термін *development* вживається в іншому джерелі ізолювано в якості однокомпонентного терміна.

Аналіз однослівних термінів досліджуваної фахової мови за частиномовною приналежністю засвідчив, що, крім іменників, які кількісно переважають (184 одиниці, 90 % від кількості однослівних термінів) у цій галузі наявна незначна кількість термінів, експлікованих дієсловами (12 одиниць): *develop, engage, facilitate, form* та ін.; прикметниками (7 одиниць): *elective, interdisciplinary, unconscious* та ін.. Виявлено один дієприкметник – *nonmatriculated*.

2. Поділ аналізованих термінологічних одиниць на дво-, три- та багатокомпонентні. З-поміж загальної кількості термінів-словосполучень здійснено розподіл за кількісним принципом. Із застосуванням методу кількісних підрахунків становлено кількісне співвідношення трьох структурних типів синтаксичних словосполучень, як-от: дво-, три- та чотири- та полікомпонентні терміносполуки (тобто 5-7-компонентні термінологічні словосполучення та ті, які складаються з більшої кількості компонентів). Серед ТС сфери вищої школи США переважають двокомпонентні, які нараховують 601 одиниця (60 % від загальної кількості аналізованих одиниць).

3. Поділ аналізованих термінологічних одиниць на однослівні терміни та композити. Зазначимо, що одноосновні терміни складаються з однієї основи та можуть бути похідними (утворені афіксальним методом) і непохідними (ті, що складаються лише з основи). Ці терміни можуть бути однокомпонентними або входити до складу дво-, три- та полікомпонентних термінів.

Однокомпонентні/однослівні терміни – це лексичні одиниці, які складаються з однієї лексеми і не є ТС. Прикладами однослівних термінів в аналізованій вибірці слугують: *compression, department, education, discourse, disposition, docent, literacy* та ін. Деякі з них входять до складу дво-, три- та полікомпонентних ТС, наприклад: *document literacy, distance education, discipline-based art education, education for liberation, discourse communities, muitimodal literacy* та ін.

Терміни-композити функціонують у терміносистемі американської вищої освіти за тим самим принципом, що й однослівні: можуть вживатися самостійно та у складі термінів-словосполучень. У дослідженні виявлено 14 термінів-композитів, тобто 2 % від загальної кількості аналізованих термінів.

4. Поділ досліджуваних однослівних термінів на похідні та непохідні. Основа слова є носієм лексичного значення, залишаючись після відокремлення закінчення та словотворчого суфікса. Твірна основа слугує засобом для утворення похідної основи, яка своєю чергою складається з кореня та словотворчого афікса чи афіксів (Ганич, 1985, с. 172). Деривація є процесом утворення нових слів, які називають дериватами, на основі інших за допомогою твірних афіксів чи безафіксним способом (Ганич, 1985, с. 60; Горпинич, 1999). Дериваційні морфеми у поєднанні з коренем змінюють лексичне значення слова. Згідно зі своєю функцією у слові афіксальні морфеми розподіляють на словотворчі (дериваційні) і граматичні (формотворчі й словозмінні). У дослідженні з метою визначення морфемного складу терміна освітньої сфери США та послідовності його словотвору використовуємо аналіз за безпосередніми складниками. Цей аналіз полягає у поступовому

розкладанні терміна на складники, яке продовжується доти, поки не залишаться елементи, які не підлягають подальшому членуванню. Шляхом словотвірного аналізу та аналізу за безпосередніми складниками детально вивчаємо шляхи побудови досліджуваних термінологічних одиниць. Розглянемо приклад процесу деривації першого та другого ступеня. Досліджуючи термін *evaluation*, виділяємо такі етапи творення цієї одиниці: до твірної основи *evaluate* додано словотвірний суфікс *-tion*, таким чином утворюючи похідний термін *evaluation*, який за частиномовною належністю є іменником. Це є деривація першого ступеня, у результаті якої за допомогою одного дериваційного суфікса утворений похідний термін (*evaluate* (v) + *-tion* = *evaluation* (n)). Цей суфікс вживається для утворення іменників та позначає процес, дію або стан. Морфологічний підхід, відповідно до якого відбувається розкладання цілого на складники, є значущим для аналізу будови термінів американської освітньої сфери та для визначення частиномовної належності афіксів, які використовуються для утворення нових термінів. Семантичний аналіз значення досліджуваної лексеми уможливорює розподіл словотвірних суфіксів на моносемантичні та полісемантичні (наприклад, суфікс *-tion* є полісемантичним).

Розглянемо приклад деривації другого ступеня.

Термін *miseducation* (*the introduction of formal academic and/or physical training during the early childhood period. According to David Elkind (1988), the mind of the preschool child is not ready for formal instruction. If perpetually pressured to overachieve, a child can develop neuroses and chronic stress responses such as violence and teen pregnancy* (Collins & O'Brien, 2003, p. 223)) утворено префіксально-суфіксальним способом у результаті деривації другого ступеня. Першим етапом є додавання суфікса *-tion* до твірної основи *educate* та утворення іменника *education* (це деривація першого ступеня). Шляхом додавання моносемантичного префікса *mis-* відбувається деривація другого ступеня. Представимо цей процес схематично: 1) *educate* + *-tion* = *education*; 2) *education* + *mis-* = *miseducation*.

Слід зазначити, що семантичний аналіз посідає чільне місце у дослідженні термінології досліджуваної фахової мови. Завдяки цьому методу проаналізовано семантичні способи формування досліджуваних термінів, специфіку їх семантики і словотвірних морфем, а також здійснюємо спробу тематичної класифікації терміносистеми сфери вищої освіти США.

Компонентний аналіз пов'язаний з традиційними методами вивчення лексики, з-поміж яких особливе місце займають лексикографічне представлення значення слова та теорія поля у лінгвістичній науці (Мельничук, 2015, с. 74). У дослідженні компонентний аналіз використано під час вивчення семантичної структури аналізованих термінів та виявлення лексико-семантичних відношень між ними. Цей аналіз передбачає дослідження змістової сторони термінологічних одиниць, через поділ значення кожного терміна на мінімальні семантичні складники з метою вияву та представлення його семантичної структури, одиницею якої є сема. Утворюючи значення слова, семи виглядають ієрархічно впорядкованою структурою. Цей метод мовознавці застосовують з метою аналізу полісемантичних слів, синонімів, антонімів, тематичної класифікації термінологічної лексики, а також у лексикографії задля вдосконалення словникових дефініцій (Sukhorolska & Fedorenko, 2009). У цьому і наше дослідження не є винятком. Ми використали компонентний аналіз для дослідження антонімічних пар, синонімічних рядів, а також для виокремлення метафоричних і метонімічних термінів та укладання термінологічного словника на основі вибірки.

Вивчення лексико-семантичних відношень між елементами аналізованої терміносистеми передбачає застосування *методу опозицій*. Відповідно до цього методу жодна лексична одиниця не має значення сама по собі, а тільки у протиставленні з іншими одиницями системи. Він слугує для виділення різних класів мовних одиниць, визначення таксономії цих одиниць на підставі їхньої семантичної, релевантної розбіжності за однією диференційною ознакою при схожості інших, тобто опозицій – двох чи більше одиниць, які є подібними за

кількома компонентами, але мають диференційні ознаки (Селіванова, 2006, с. 588). Сутність методу опозицій виявляється у зіставленні тотожних компонентів і виокремленні додаткової диференційної ознаки задля встановлення асиметричних відношень у межах аналізованої терміносистеми. Наприклад, в антонімічній парі *education – miseducation* тотожність термінів полягає у належності до однієї частини мови (загальний абстрактний іменник) та однієї тематичної групи – «здобуття вищої освіти та її ступені в США»). Диференційною ознакою є векторна протилежність семантичних значень, яка реалізовується з допомогою негативного префікса *mis-*.

Корпусний аналіз використано задля вивчення частотних і ключових базових термінологічних одиниць фахової мови вищої освіти США, а також для відстеження тенденцій їх прагматично спрямованого використання. У дослідженні за допомогою корпус-менеджеру *AntConc* проаналізовано виокремлені в аналізованій фаховій мові ключові терміни (*university :: college, education :: learning, curriculum :: schedule*), їх стійкі сполучення, а також здійснено кількісний підрахунок цих термінологічних одиниць. Ці терміни мають чітке та специфічне значення в контексті американської освітньої системи та служать для уніфікації розуміння процесу навчання, оцінки та сертифікації знань.

Отже, комплексне застосування зазначених вище методів дозволяє забезпечити оптимальну достовірність отриманих даних, безпосередньо надаючи змогу виявити структурні особливості термінів фахової мови вищої освіти США, дослідити продуктивність словотвірних моделей, визначити тематичні групи та проаналізувати лексико-семантичні та парадигматичні параметри аналізованих термінологічних одиниць. Використання цього комплексу методів обумовлене багатогранністю предмета вивчення та багатоаспектністю нашого дослідження.

Висновки до другого розділу

1. Дослідження термінів фахової мови вищої освіти США здійснено у межах системно-структурної, функційної й антропоцентричної парадигм поетапно на основі комплексного застосування загальнонаукових та спеціально-наукових лінгвістичних методів.

2. На кожному з шести виокремлених етапів застосовано певний комплекс методів. На першому етапі дослідження здійснено критичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження на основі застосування здебільшого загальнонаукових методів, як-от: індукції, дедукції, аналізу та синтезу, а також історичного методу для виокремлення основних періодів розвитку терміносистеми фахової мови вищої освіти США. Другий етап передбачав добір емпіричного матеріалу з текстів різних типів галузі американської вищої освіти на основі характерних ознак, за якими лексичні одиниці кваліфікуються як термінологічні одиниці, методом суцільної вибірки. На третьому етапі проаналізовано виокремлені термінологічні одиниці відповідно до структурного підходу на основі словотвірного аналізу, етимологічного аналізу, аналізу за безпосередніми складниками, компонентного аналізу, дефініційного та семантичного аналізу, а також визначено тематичні групи у межах аналізованої термінології. Четвертий етап передбачав структурне впорядкування словотвірних моделей термінології американської освітньої сфери шляхом використання описового методу та методу кількісних підрахунків. П'ятий етап охоплював аналіз морфологічних, синтаксичних та семантичних способів утворення аналізованих термінологічних одиниць. На шостому етапі здійснено аналіз семантичних і парадигматичних відношень у межах досліджуваної терміносистеми та її лінгвопрагматичних аспектів.

3. На етапі словотвірного аналізу – від поділу всіх термінологічних одиниць на однокомпонентні лексеми та словосполучення до дериваційного аналізу похідних однослівних термінів – найефективнішими виявилися методи словотвірного аналізу, аналізу за безпосередніми складниками, компонентного

аналізу, дефініційного аналізу. Шляхом методу опозиційного аналізу виявлено антонімічні пари та синонімічні ряди, а також виокремлено метафоричні й метонімічні терміни та укладено термінологічний словник у межах аналізованої терміносистеми галузі вищої освіти США.

4. Характерною рисою методологічної бази аналізу терміносистеми освітньої сфери США є застосування методу кількісних підрахунків майже на всіх етапах дослідження (від таксономії термінологічних одиниць до визначення кількісного складу тематичних груп). Це надає змогу подати отримані результати кількісних підрахунків у вигляді таблиць та діаграм, що унаочнює основні результати дослідження.

РОЗДІЛ 3

КОМПОЗИЦІЙНО-СТРУКТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕРМІНОСИСТЕМИ ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

3.1 Композиційна організація терміносистеми фахової мови вищої освіти США у ракурсі тематичного групування

На переконання іспанської мовознавиці Т. Кабре (Cabr , 1999), термінологія ґрунтується на семантиці, а терміни виступають лексичними одиницями, які співвідносять мову і реальність, уособлюючи об’єкти та явища певної галузі. Терміни є не лише одиницями загальноновживаної мови, частиною її лексичного інструментарію, вони слугують і як інформативні мови тієї чи іншої фахової мови, і як одиниці пізнання, і як одиниці соціального призначення (Cabr , 2009). При цьому завдяки саме термінологічним одиницям склад будь-якої фахової мови відрізняється від загальнолітературної на семантичними та функційними аспектами. Фахівці тієї чи іншої галузі використовують термінологічні одиниці для вираження певних понять галузі, для успішної фахової комунікації і задля структуризації своєї професійної сфери. Вважаємо, що вивчення композиційних параметрів певної галузевої терміносистеми надає комплексне бачення структурної організації цієї галузі.

Аналіз досліджуваного корпусу термінів, **1009** одиниць, з огляду на їх функційні аспекти в різних типах фахових текстів галузі вищої освіти США дав можливість виявити у цій терміносистемі такі основні типи термінів (див. Рис. 3.1):

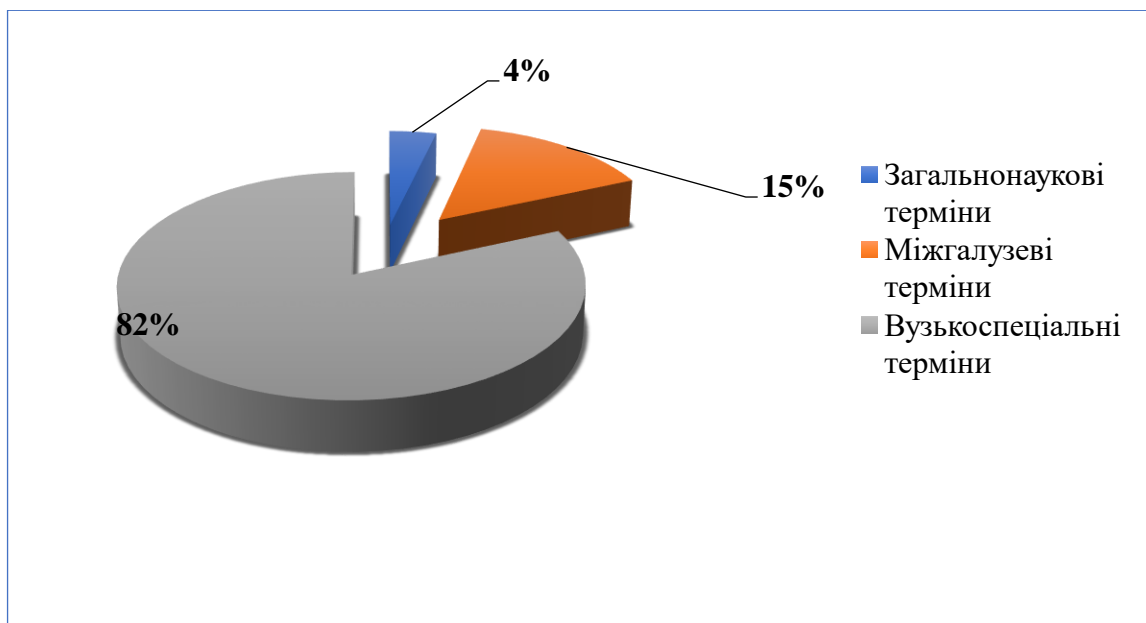


Рис. 3.1 Відсоткове співвідношення загальнонаукових, міжгалузевих та вузькоспеціальних термінів у досліджуваній терміносистемі

1) загальнонаукові терміни, що входять до загального поняттєво-категоріального фонду різних галузей та зазвичай є однослівними: *form, mark, methodology, point, program, standards, unit* тощо. Таких термінів у досліджуваній вибірці виявлено 4% (37 одиниць);

2) міжгалузові терміни, що стосуються кількох споріднених або іноді навіть віддалених галузей (Шевчук, 20011, с. 518): *constructivism, discourse, empathy, essentialism, intersubjectivity, metacognition, multiculturalism, reflection, personality test, spiritual intelligence* тощо. Їх налічується 15 % (148 одиниць) від досліджуваного матеріалу. Характерною для сфери вищої освіти США є технологічна й організаційна спільність у першу чергу з психологією (*disposition, individuality, insight, motivation, self-concept* та ін.), а також з іншими соціально-гуманітарними науками, такими як: філософія, культурологія, лінгвістика, соціологія тощо. Як приклад, розглянемо декілька термінів зі сфери економіки, які сьогодні широко вживаються в галузі вищої освіти США.

Термін *audit* уживається у таких значеннях: 1) *a formal, often periodic examination and checking of accounts or financial records to verify their correctness*; 2) *a settlement or adjustment of accounts*; 3) *an account thus examined and adjusted*; 4) *a final statement of account by auditors*; 5) *an inspection, correction, and verification of business accounts, conducted by an independent qualified body* (E. Raupp & D. Raupp, 2018). Щодо сфери американської вищої освіти, то термін *audit* позначає відвідування навчального курсу без отримання кредиту або оцінки; наприклад, американські студенти можуть обрати для вивчення той чи інший навчальний курс лише з метою особистісного зростання.

Ще один термін зі сфери економіки – це термін *credit*: 1) *the ability of a customer to obtain goods or services before payment, based on the trust that payment will be made in the future*; 2) *a sum of money which is added to an account or that is given to someone* (Collins, n.d.). Сьогодні його активно використовують фахівці американської вищої освіти на позначення визнання того, що студент прослухав навчальний курс в університеті. Цим терміном також послуговуються як інструментом для «побудови» навчальних курсів вищої освіти в США.

Зазначимо, що основним критерієм розмежування термінів у досліджуваній вибірці на вузькоспеціальні та терміни суміжних галузей слугували відповідні репрезентативні фахові словники.

3) вузькоспеціальні терміни, складаючи основу аналізованої терміносистеми та кількісно переважаючи (824 термінів, 81 %), позначаючи як поняття, які властиві системам вищої освіти (*college, liberal arts, university* та ін.), так і специфічні поняття, які зустрічаються лише у фаховій мові вищої освіти США. Так, у таблиці 3.1 наведено приклади термінологічних одиниць та їх дефініцій, що функціонують лише в межах терміносистеми певного американського університету або в межах терміносистеми вищої освіти США, тобто є вузькоспеціальними.

Таблиця 3.1 – Вузькогалузеві терміни вищої освіти США

Термін	Визначення	Країна/Штат/Університет
Associate degree	a degree that is given to a student who has completed two years of study at a junior college, college, or university in the U.S.	The USA
Commencement	a ceremony for the conferment of academic degrees	The USA
Lawnie	the term referring to students who live on the Lawn. Selection of Lawn residents, a peer process, is by application and is based on GPA, activities, and service to the University	The University of Virginia
Twice off track	a student who has not met one or more critical requirements as stated in terms 1-4 of their major map in two consecutive fall or spring semesters	Arizona State University
Z	name of the list of students required by admissions to defer for a year – not quite good enough for this year class, but just great for the next one (e.g., Z-lister student)	Harvard University

При цьому наголосимо, що, по-перше, враховуючи все зростаючу міждисциплінарність сучасної педагогічної науки загалом та галузі вищої освіти США, сьогодні також зростає і дифузність між вузькогалузевими та міжгалузевими термінами. По-друге, системи вищої освіти США і Великої Британії мають спільне історичне підґрунтя. Тому, на нашу думку, кваліфікувати всі ці терміни як вузькогалузеві, тобто такі, що функціонують винятково у сфері вищої освіти США, очевидно, немає підстав.

Отже, ядро терміносистеми американської вищої освіти становлять вузькоспеціальні терміни, ближня до ядра периферія представлена міжгалузевими термінами, на більшій відстані від ядра периферію займають загальнонаукові терміни.

Наступним важливим етапом дослідження системної організації термінологічної лексики вищої освіти США є аналіз та опис її зв'язків у межах окремих тематичних груп. У сучасній лінгвістичній науці вивчення, опис і систематизація термінологічної лексики різних галузей знань постають актуальними. Адже ці питання є багатоаспектними, стосуючись і лексикології, і розвитку офіційно-ділового мовлення, і лінгводидактичних аспектів.

У дослідженні ми звернулися до класифікації аналізованої термінологічної лексики на основі семантичних критеріїв, оскільки це дає можливість виокремити її тематичні та лексико-семантичні групи, спираючись на тематичні відношення між поняттями. Така класифікація на основі осмисленого впорядкування розподіляє терміни «по понятійних нішах» (Андрейчук, 2009, с. 6).

Тематичні відношення забезпечують пов'язування понять у фахових текстах. Темати є сутнісні площини реальності, які описуються у цих текстах (Budin, 2001; Felber & Budin, 1994). Тематичні відношення «представлені поняттями, за якими закріплюються знаки на позначення тем» (Міщенко, 2013, с. 174). Подібно до структурування терміносистем, тематична класифікація може бути представлена «тематичними рядами» (Felber & Budin, 1994). Саме поняття утворюють і тематичні системи, і понятійні системи. При цьому тематичні системи, представлені поняттями певної терміносистеми, можуть слугувати базисом для створення тієї чи іншої фахової галузі, що укладається на основі різних типів фахових текстів (Міщенко, 2013, с. 175).

Класифікація лексичних одиниць за тематичними групами – один із найпоширеніших прийомів опису лексики. Тематичний аналіз лексем є універсальним методом дослідження термінологічної лексики в сучасній

лінгвістиці. Тематичні групи лексем, поєднані загальним родовим поняттям, «відображають об'єднання дійсних предметів або явищ і зв'язки між ними» (Критенко, 1962, с. 203). Українська філологиня Т. Крехно (2005), ототожнюючи поняття тематичної та лексико-семантичної груп, розглядає останню як «лексичну множину різноструктурних одиниць, сформовану на підставі спільності семантичного ядра, що зумовлює взаємозалежність і взаємовідношення елементів групи як одиниць мовної системи» (с. 25). З огляду на зазначене, можемо стверджувати, що нерідко сучасна лінгвістика ототожнює поняття «тематична група» та «лексико-семантична група».

Однак деякі мовознавці (Василенко, Ковальчук, Кухарук, 2005; Саламаха, 2016; Pelletier, 1994; Ullmann, 1957) чітко розводять поняття «лексико-семантична група слів» та «тематична група слів». Лексико-семантична група представлена сукупністю слів, які належать до однієї частини мови, об'єднані внутрішньомовними зв'язками на основі взаємообумовлених елементів значення та певними семантико-парадигматичними відношеннями (синонімії, антонімії, диференціації та узагальнень близьких значень тощо). Тематична група своєю чергою є сукупністю слів, об'єднаних на основі позамовної спільності понять, що цими словами позначаються. Слова, що входять до тематичної групи, об'єднані однією типовою ситуацією чи темою. При цьому загальна ідентифікуюча (ядерна) сема для них не є обов'язковою. Як стверджує М. Саламаха (2016), «тематична група може композиційно включати кілька лексико-семантичних груп» (с. 67). Українська дослідниця переконана, що тематична група (сукупність термінів, об'єднаних однією темою) є поняттям ширшим, аніж поняття лексико-семантичної групи (сукупність термінів у межах тематичної групи, які об'єднані загальною семантичною ознакою). До того ж лексико-семантична та тематична групи перебувають у відношенні «частина-ціле» (Саламаха, 2016).

Українська філологиня Н. Костенко (2016) переконана, що «лексико-семантична група базується на внутрішньомовних зв'язках слів, її

ідентифікатор (домінанта) входить до складу групи, а її елементи знаходяться з ідентифікатором у відношеннях синонімії. Тематична група базується на екстралінгвальних зв'язках денотатів та включає одиниці різних частин мови» (с. 20). Натомість український лінгвіст Р. Микульчик (2016) зазначає, що виокремлення лексико-семантичної групи слів відбувається шляхом їх тематичної співвіднесеності. «Лексико-семантичні групи слів є продуктом законів і закономірностей розвитку лексичної семантики мови, тоді як тематичні групи слів – це сама їхня наявність або відсутність у будь-якій мові» (Микульчик, 2016, с. 92).

Таким чином, у класифікації лексем відповідно до тематичних груп шляхом установаження взаємозв'язків з-поміж них відбивається певне уявлення про оточуючий світ, створюється своєрідна мовна картина світу. Тематична класифікація лексем базується на внутрішніх зв'язках предметів і явищ дійсності й зумовлена, насамперед, предметно-логічними ознаками та спільним функційним призначенням. Тематичні об'єднання в галузевій терміносистемі можуть містити по кілька ядерних лексико-семантичних груп, а їхні одиниці характеризують чіткою диференціацією ознак.

Слід наголосити, що у тлумаченні поняття тематичної групи сучасна лінгвістика ставить своїм завданням визначення шляхів та особливостей семантичного розвитку не окремих слів, а груп лексем, які мають одну смислову спрямованість. Разом з цим вирішення цього завдання потребує врахування не тільки мовних, а і соціально-історичних (екстралінгвістичних) факторів. Під тематичною групою розуміють групу слів, що охоплює: слова, виділені й об'єднані на основі спільності предметно-логічних зв'язків, однієї й тієї ж частини мови; або слова інших частин мови, необхідні для розкриття тієї чи іншої загальної теми (Саламаха, 2016; Шеремета, 2021).

Численні мовознавці (Д'яков, Кияк, Куделько, 2000; Саламаха, 2016) стверджують, що важливим етапом дослідження системної організації термінологічної лексики є аналіз та характеристика її лексико-семантичних зв'язків у межах певних тематичних та лексико-семантичних груп. Тому

важливим початковим етапом під час аналізу системної організації лексичних одиниць є їх тематичне групування. Разом з цим лексико-семантична класифікація становить важливий завершальний етап такого дослідження.

Беручи до уваги наукові здобутки в аналізованій сфері, ми здійснили спробу визначити й описати найуживаніші тематичні групи англомовних термінів галузі вищої освіти США, об'єднані спорідненою функційною семантикою. Класифікація термінів за тематичним принципом уможливорює систематизацію термінологічних одиниць за подібністю змістового наповнення, виявлення специфіки схожості та відмінності термінів, що входять до загальної терміносистеми. Систематизація проводиться шляхом класифікації понять, а саме представлення їх у вигляді системи, де зафіксовані відношення між ними. Основним типом відношень у нашому дослідженні є відношення «частина – ціле» (не залежать від контексту).

Здійснений аналіз семантики та категоріального значення галузевої термінології вищої освіти США, що виявляє їх поняттєву та змістову спільність, дозволив нам виділити **сім** тематичних груп аналізованих одиниць, у межах деяких виокремлюються лексико-семантичні підгрупи:

1. Заклади вищої освіти США (2 %) – 21 термінів: *academy, community college, Ivy League universities, liberal arts college, public universities, private universities, Seven Sisters, upper division college* та ін.

2. Здобуття вищої освіти та її ступені в США (1,6 %) – 16 термінів: *associate degree, collaborative degree, conjoint degree, transfer degree, undergraduate degree, graduate degree, doctoral degree, research doctorate* та ін.

3. Організаційна структура закладів вищої освіти США (1,3%) – 13 термінів: *academic senate, campus, colleges, dean, cooperative extension service, provost, schools, trustees* та ін.

4. Учасники освітнього процесу (1 %) – 11 термінів:

а) науково-педагогічні працівники (*academic adviser, adjunct professor, professor emeritus*);

б) здобувачі вищої освіти (*undergraduate student, student trainee*).

5. Організація й управління освітнім процесом (92 %) – 928 терміни:

а) навчальні програми (*combined program, curriculum, undergraduate curriculum, general education, majors, minors, electives, concentrations, core curriculum, syllabus*);

б) навчальні дисципліни та сфери знань (*areas of study, capstone, course, cyberarts, ethics, humanities, liberal arts*);

в) методи і форми навчання (*asynchronous learning, case study, civic education, Circle Sage, collaboration, first-year seminars, jigsaw, high-impact educational practices, service learning, community-based learning, learning communities, global learning internships*);

г) оцінювання результатів навчання й особистісного розвитку студентів (*attitude, civic responsibility, competence, critical thinking, creative thinking, develop, empathy, evaluation, growth, intelligence, VALUE rubric*);

д) науково-педагогічне підґрунтя (*culturally relevant pedagogy, constructivism, essentialism, paradigm*).

6. Оцінювання якості науково-освітньої діяльності закладів вищої освіти США (0,8 %) – 8 термінів: *accreditation, audit, standards, transparency*.

7. Фахові організації, які забезпечують ефективне функціонування вищої школи США (1,2 %) – 12 термінів: *Association of American Colleges and Universities (AAC&U), Association for the Study of Higher Education (ASHE), Association of American Universities (AAU)* та ін.

Зазначимо, що вказані вище тематичні групи є ключовими, їх одиниці позначають поняття категоріального апарату сфери вищої освіти США, її учасників, а також віддзеркалюють її змістово-організаційні особливості (див. Табл. 3.2). Представлена тематична класифікація свідчить про системну організацію сучасної англomовної термінології вищої освіти США, елементи якої об'єднуються у певні мікрогрупи, лексико-семантичні групи, що входять до складу відповідних тематичних груп.

Таблиця 3.2 – Кількісна та відсоткова характеристика тематичних груп терміносистеми вищої освіти США

№	Назва тематичної групи	Кількість	%
1	Заклади вищої освіти США	21	2
2	Здобуття вищої освіти та її ступені у США	16	1,6
3	Організаційна структура закладів вищої освіти США	13	1,4
4	Учасники освітнього процесу	11	1
5	Організація й управління освітнім процесом	928	92
6	Оцінювання якості науково-освітньої діяльності закладів вищої освіти США	8	0,8
7	Фахові організації, які забезпечують ефективне функціонування вищої школи США	12	1,2
Всього		1009	100

Безперечно, що запропонована класифікація не є вичерпною і може доповнюватися новими тематичними групами з огляду на інтенсивний та постійний розвиток нових понять у галузі вищої освіти США, які вимагають номінації.

3.2 Структурні особливості будови термінів вищої освіти США

Реалізація термінотворення відбувається за рахунок наявних у тій чи іншій національній мові способів словотвору та її лексичних ресурсів відповідно до синтаксичних, аналітичних і дериваційних процесів (Томіленко, 2015; Турчак, 2016). Залученість кожного з цих процесів визначається різними факторами, значна роль з-поміж яких належить не лише специфіці структурної будови мови, а і понятійним категоріям, які сприяють групуванню різних словотвірних моделей (Філіппова, 2010, с. 224).

Сучасні вчені-лінгвісти (Колосова, Радецька, 2016; Томіленко, 2015) стверджують, що словотворення термінів відбувається здебільшого згідно з принципами, які притаманні загальноновживаним словам. При цьому функції словотворчих морфем у термінології ширші, оскільки вони виконують класифікаційну функцію. Разом з цим до творення термінологічних одиниць ширше залучаються інтернаціональні елементи. На переконання Л. Томіленко (2015), процес словотворення термінів є здебільшого контрольованим, і тому його сутність відтворює той обсяг наукової інформації, яка забезпечує розкриття змісту того чи іншого поняття (с. 85-86).

Щодо способів термінотворення в англійській мові, то існують різні підходи до їх класифікації. Зокрема О. Турчак (2016) виокремлює такі шляхи словотвору, як-от: морфологічний, морфолого-синтаксичний, лексико-синтаксичний та лексико-семантичний (с. 248). Подібним чином інші українські дослідники до основних способів творення термінів відносять: морфологічний (афіксація, словоскладання, скорочення); семантичний, що базується на розвитку спеціальних значень загальноновживаних слів національної мови; запозичення (Колосова, Радецька, 2016, с. 27). А. Д'яков, Т. Кияк і З. Куделько (2000) наголошують на трьох основних способах творення термінів: 1) надання загальноновживаним лексичним одиницям рідної мови статусу термінів; 2) утворення термінів шляхом запозичення з інших мов; 3) запозичення термінів з інших дисциплінарних сфер (с. 9-10).

Своєю чергою український лінгвіст Т. Кияк (1989) розподіляє терміни на: терміни-кореневі слова; похідні терміни; терміни-складні слова; терміни-словосполучення; терміни-абревіатури; літерні умовні позначення; символи-знаки; номенклатуру. Більш узагальненим у сучасній лінгвістичній науці є розподіл термінів на: 1) прості/однослівні; 2) терміни-композиції; 3) термінологічні словосполучення з прийменниковим або безприйменниковим сполученням елементів (Біян, 2009; Wright, 1997).

У нашому дослідженні ми послуговуємося останнім із зазначених вище розподілів термінів за структурними параметрами.

Шляхом кількісного аналізу виокремленого корпусу дослідження, який утворюють **1009** термінологічних одиниць, виявлено терміни трьох типів відповідно до їх структури (див. Табл. 3.3 та Рис. 3.2):

- терміни-слова або однослівні терміни загальною кількістю **204** (20%) одиниць, з яких: **42** непохідні (4%) та **162** похідних термінів (16%);
- терміни-композиції, яких налічується **14** одиниць (2%);
- термінологічні словосполучення загальною кількістю **791** (78%) одиниць, що є синтаксичними конструкціями, кожна з яких складається із двох або більше пов'язаних між собою компонентів.

Таблиця 3.3 – Кількісна та відсоткова характеристика термінів вищої освіти США за типом їх структурної організації

№	Тип термінологічної одиниці	Кількість	Відсоток, %
1	однослівні терміни	204	20
2	терміни-композиції	14	2
3	термінологічні словосполучення	791	78
Всього		1009	100

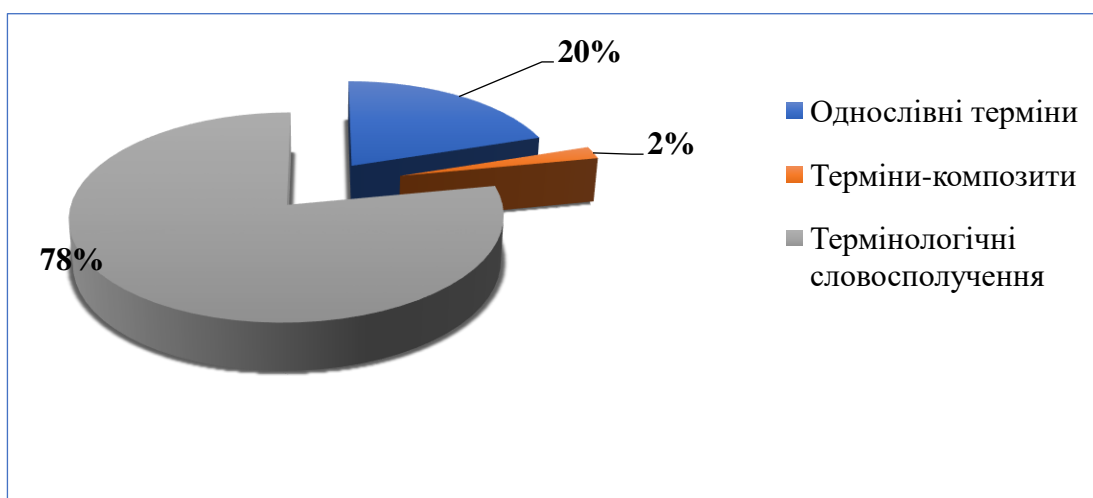


Рис. 3.2 Відсоткове співвідношення термінів вищої освіти США за типом їх структурної організації

Розглянемо докладніше однослівні терміни вищої освіти США у нашій вибірці.

Однослівні терміни. Лексичним ядром терміносистеми кожної фахової мови виступають однослівні терміни, які позначають її базові, основоположні поняття (Гарапко, 2018; Грибнік, 2015; Петрина, 2016). У процесі розвитку й удосконалення тієї чи іншої професійної сфери саме однослівні терміни слугують основою для творення похідних термінологічних одиниць. У сучасній лінгвістиці однослівні терміни називають також термінами-словами або однокомпонентними термінами. Ці терміни зазвичай складаються з основи або основи й афіксів. Відповідно однослівні терміни сфери вищої освіти США поділяємо на прості (терміни-кореневі слова/непохідні) та похідні терміни.

Детально зупинившись на однослівних термінах, слід зазначити, що під час аналізу виявлено **204** (20% від загальної кількості аналізованих термінів) таких термінів (див. Додаток А). Ці термінологічні одиниці можуть уживатися самостійно як однокомпонентні терміни, а також входити до складу дво-, три- та багатокомпонентних термінів-словосполучень.

Аналіз однослівних термінів досліджуваної фахової мови засвідчив, що, крім іменників, які кількісно переважають (184 одиниці, 90% від кількості однослівних термінів) у цій сфері наявна незначна кількість термінів, експлікованих (див. Табл. 3.4):

- **дієсловами** (12 одиниць): *audit, develop, engage, facilitate, form, load, matriculate, nurture, qualify, test, transfer, validate*;
- **прикметниками** (7 одиниць): *elective, emic, etic, interdisciplinary, sabbatical, tenue, unconscious*.

Виявлено один **дієприкметник** (*nonmatriculated*).

Таблиця 3.4 – Кількісне та відсоткове співвідношення однослівних термінів вищої освіти США за частинами мови

№	Частина мови	Кількість	Відсоток, %
1	Іменник	184	90
2	Прикметник	7	3,5
3	Дієслово	12	6
4	Дієприкметник	1	0,5
Всього		204	100

Таким чином, за кількісними підрахунками щодо частиномовної приналежності у нашій вибірці домінують терміни-іменники, кількість яких з-поміж однослівних термінів становить 90%, дієслова охоплюють 6%, прикметники – 3,5% та 0,5% – один дієприкметник. Загальновідомо, що іменники слугують для утворення слів інших частин мови. Відповідно в аналізованих фахових текстах освітньої сфери вищої школи США дієслова та прикметники не представлені значною кількістю. Отже, найбільшу частку аналізованої терміносистеми становлять іменники, що можна пояснити здебільшого номінативним характером будь-якого терміна.

Прості (непохідні) терміни утворюються внаслідок процесів термінологізації загальновживаних лексичних одиниць, метафоричного або метонімічного перенесень тощо, що розглянемо детально в наступному розділі. З-поміж термінів досліджуваної фахової мови виявлено 42 простих терміна (20% від однослівних термінів та 4% від загальної кількості всіх аналізованих термінів), наприклад: *campus, credit, dean, docent, grit, mark, skill, test* тощо.

Загалом у дослідження проаналізовано й узагальнено три основні способи творення термінологічних одиниць фахової мови вищої освіти США: морфологічний (у межах якого розглядаємо афіксальний спосіб і неафіксальний, тобто словоскладання), синтаксичний (утворення дво-, три- та багатокomпонентних термінологічних словосполучень) та семантичний.

У дослідженні також виявлені випадки безафіксального способу творення лексичних одиниць – конверсії 10-и однослівних термінів (5 % від загальної кількості однослівних термінів та 1 % від загальної кількості аналізованих термінів), наприклад: *nurture* (v, n), *cloze* (adj, n), *debate* (v, n), *guide* (n, v), *elective* (adj, n), *load* (n, v), *major* (n, v), *minor* (n, v), *sabbatical* (adj, n), *test* (n, v). Конверсія передбачає перетворення слова однієї частини мови на нову частину мови без додавання афікса (Quirk, Greenbaum, Leech & Svartvik, 1985, p. 1558-1559). В англomовній лінгвістичній літературі цьому українськомовному терміну відповідають такі терміни, як-от: *zero-derivation*, *root-formation*, *functional shift* (Татаранюк, 2012, с. 220). На основі аналізу праць сучасних мовознавців український дослідник С. Татаранюк (2012) стверджує, що в лінгвістиці не існує єдиного погляду на цей феномен: одні науковці відносять конверсію до морфологічних способів словотвору, другі вважають її морфолого-синтаксичним способом, а треті переконані, що конверсія – це морфолого-синтаксико-семантичний спосіб словотворення, який «уможливорює і семантичні процеси» (с. 222).

Термінологічна одиниця, утворена шляхом конверсії, набуває властивостей тієї частини мови, до якої вона тепер входить. В аналізованій терміносистемі вищої освіти США виділяємо три основні види конверсії:

- 1) дієслово→іменник: *nurture*, *debate*, *form*, *grade* де іменник утворено з непохідного дієслова;
- 2) іменник→дієслово: *guide*, *load*, *major*, *minor*, *test*;
- 3) прикметник→іменник: *cloze*, *elective*, *major*, *narrative*, *sabbatical*.

Відзначимо, що останній із зазначених вище видів конверсії перетворює прикметники на іменники, які містять у своєму складі прикметникові афікси (наприклад, терміни *elective*, *narrative* утворені за допомогою прикметникового суфікса *-ive*). Це засвідчує можливість застосування конверсії для похідних термінів.

3.3 Словотвірні особливості аналізованої термінології

Морфологічний спосіб передбачає побудову термінів тієї чи іншої галузі шляхом використання внутрішніх ресурсів уже наявних термінологічних та загальнолексичних одиниць (Д'яков, Кияк & Куделько, 2000, с. 107). Цей спосіб «на основі включення до похідного слова мінімум двох сегментів із певним лексичним та морфологічним значенням» є найпростішим способом структурування одиниць мови (Міщенко, 2013, с. 190).

У дослідженні морфемний аналіз здійснюємо лише на основі похідних термінів (тобто утворених за допомогою додавання до кореня афіксів), що функціонують у фахових текстах вищої освіти США як окремі однослівні терміни, тобто не у складі термінологічних словосполучень (адже один і той же похідний термін може вживатися у більше ніж одному термінологічному словосполученні).

Беручи до уваги морфологічний принцип словотворення, в аналізованому корпусі термінів сфери вищої освіти США виявлено **162** терміни (79 % від кількості однослівних термінів і 16 % від загальної кількості аналізованих термінів), утворених афіксальним способом, наприклад: *auditor, collaboration, competence, disposition, validity* та ін.

Афіксація забезпечує вираження граматичних значень за допомогою афіксів (суфіксів, префіксів, закінчень тощо) (Кочерган, 2001). Афікси слугують семантичними модифікаторами, які відображають нове категорійне бачення того, що позначено твірним словом (Петрина, 2016, с. 64). У той же час твірне слово конкретизує афікс, у чому і полягає діалектика словотворення. За визначенням О. Селіванової (2006), афікс – це «службова морфема, яка, на відміну від кореня, має асоціативне дериваційне значення, слугує засобом уточнення чи зміни її лексичної та граматичної семантики при творенні слів чи словоформ, ... закритим класом морфем, які, порівняно, із словами, лише відтворюються, а не створюються» (с. 49).

З огляду на вищезазначене, певні частини термінологічної одиниці можуть змінюватися, надаючи лексичній одиниці додаткову семантичну

диференційну ознаку (Корнєва & Козак, 2023; Кочан, 2013). Щодо афіксального способу творення, то Т. Панько, І. Кочан, Г. Мацюк (1994) зазначають, що моделей афіксального творення є безліч, проте термінологія використовує лише ті, які є цементувальними засобами її системної організації (с. 167).

Зазвичай афікси для побудови термінів запозичують із загального морфологічного фонду загальнонаціональної мови або навіть з інших мов. Афіксальні термінологічні одиниці утворюються повністю в межах англійських словотворчих традицій, їх морфологічна структура та спосіб мотивації значення вкладається у сформоване в носіїв англійської мови уявлення про звичайне, стандартне слово (Сав'юк, 2014, с. 240). Загалом морфологічні способи утворення термінів визначаються своєю словотвірною продуктивністю.

Усі аналізовані похідні терміни загальною кількістю **162** лексичні одиниці утворені суфіксальним, префіксальним та префіксально-суфіксальним способом (див. Табл. 3.5 та Рис. 3.3). Із них утворені:

- суфіксальним – **103** терміни (64 %) (наприклад, *growth, guidance, humanities, leadership, literacy, looping, mastery, motivation, narrative* тощо);
- префіксальним способом – **7** термінів (4 %): *cyberarts, discourse, insight, microschool, self-control, self-esteem, sociodrama*;
- префіксально-суфіксальним – **52** терміни (32 %) (наприклад, *disposition, interaction, telecollaboration, returnee, prerequisite, metacognition, metaevaluation, multiperspectivity, innovation, withdrawal* тощо).

Розглянемо докладніше особливості кожного способу морфологічного словотвору термінів фахової мови вищої освіти США.

Вочевидь одним з основних способів творення термінів аналізованої фахової мови є **суфіксація**. Наділяючи термінологічні одиниці, до складу яких вони входять, єдиним значенням або його відтінком, суфікси виконують семантичну функцію (Клименко, 2000, с. 30-31).

Таблиця 3.5 – Кількісне та відсоткове співвідношення однослівних термінів вищої освіти США, утворених афіксальним способом

№	Спосіб творення	Кількість	Відсоток, %
1	Суфіксальний	103	64
2	Префіксальний	7	4
3	Префіксально-суфіксальний	52	32
Всього		162	100

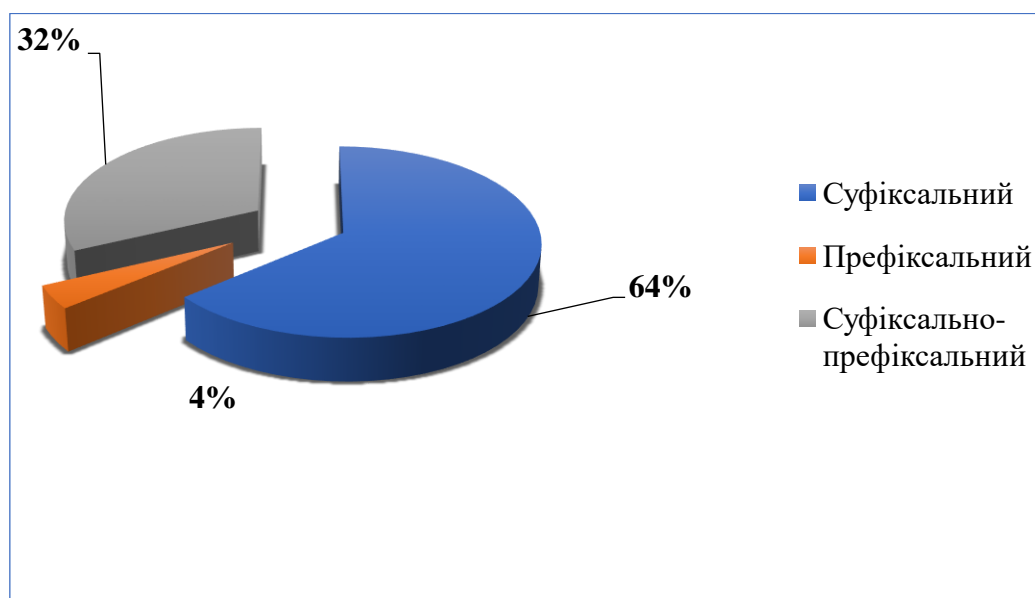


Рис. 3.3 Відсоткове співвідношення однослівних термінів вищої освіти США, утворених афіксальним способом

З'ясовано, що домінантними у творенні аналізованих однослівних термінів фахової мови вищої освіти США є такі суфікси, як-от: -er, -or (21 термін), -ing (19 термінів) та -ity (14 термінів).

Суфікси -er, -or відзначаються значним термінотвірним потенціалом у межах аналізованої термінології. Вони фактично передають однакове семантичне навантаження, використовуючись для утворення термінів на

позначення осіб, які виконують певну дію або професій у галузі освіти, а також педагогічного інструментарію. Утворені за допомогою суфіксів -er, -or терміни здебільшого походять від дієслів (Plag, 2002). У дослідженні виявлено **21** такий термін (20 % від утворених суфіксальним способом термінів), наприклад: *cluster, counselor, distractor, indicator* та ін.

Також високим термінотвірним потенціалом у нашому дослідженні визначається і суфікс -ing, який використовується на позначення різних процесів і дій. За допомогою цього суфікса утворюються іменники, що позначають дії учасників освітнього процесу, результат цих дій або методи навчання. Кількісні підрахунки засвідчили, що цей суфікс бере участь в утворенні **19** термінів (18 % від утворених суфіксальним способом термінів): *brainstorming, counseling, looping, reasoning, scaffolding, thinking, understanding* та ін.

Наступним за частотністю вживання виявилися суфікси -ity, -ty, за допомогою яких утворено **14** похідних іменників (від прикметників), що становить 13,5% від утворених суфіксальним способом похідних термінів-іменників: *adaptability, identity, usability, validity* та ін. Ці суфікси утворюють іменники на позначення якості освітнього процесу, освітньої документації тощо, а також стану або властивості, що передається відповідним прикметником (Plag, 2002, p. 115).

Не виявили високої продуктивності та відповідно і частотності такі суфікси, як-от:

- суфікс -ment (наприклад, *assignment, engagement, placement* та ін.), який утворює терміни на позначення конкретних дій, стану чи результату дії;

- суфікс -ate (наприклад, *facilitate, validate* та ін.), за допомогою якого здебільшого утворюються дієслова з семою «ставати», а також дієслова, що вказують на певну педагогічну дію чи процес; рідше – іменники (наприклад, *baccalaurate, doctorate, undergraduate*).

Випадків використання кожного із зазначених вище суфіксів нараховується по **9** термінологічних одиниць відповідно.

Малопродуктивними у нашій вибірці (по 6 термінів) виявилися:

- суфікс *-ship* (*assistantship, citizenship, fellowship, internship, leadership, scholarship*), який вживається здебільшого на позначення займаної посади чи певної позиції;
- суфікс *-al* (*sabbatical, withdrawal* та ін.), за допомогою якого утворюються як іменники, так і прикметники;
- суфікси *-ance, -ence*, що утворюють терміни-іменники, які означають стан або якість освітнього поняття (*competence, guidance, intelligence* та ін.).

По два рази вживаються суфікси: *-ive* (*elective, narrative*); *-y* (*faculty, mastery*); *-tion* (*tuition, visualization*); *-ism* (*connectivism, essentialism*). Один раз – суфікс *-ify* (*qualify*), а також суфікс *-us* (*campus*).

В опрацьованій вибірці однослівних термінів вищої освіти США, з'ясовано, що суфікси вживаються задля того, щоб утворений термін переходив в іншу частиномовну парадигму (наприклад, термін *assignment* утворено від дієслова *assign*) або в іншу семантичну групу. Останнє є досить поширеним явищем. Наприклад, іменник *counsel* позначає вказівки чи поради щодо рішення чи курсу дій (у нашому випадку – в освітній сфері), а похідний іменник *counselor*, утворений суфіксальним способом, позначає консультанта у закладі вищої освіти, тобто того, хто консультує студентів щодо освітніх і професійних альтернатив, особистих проблем тощо.

Префіксація є малопродуктивним способом творення термінів вищої освіти США: лише 7 термінів із 162 похідних термінів (4 % від кількості похідних термінів) утворено за допомогою префіксів (наприклад: *cyberarts, discourse, insight, microschool, self-control, self-esteem, sociodrama*), де:

- префікс *cyber-* позначає все, що стосується комп'ютерів, віртуальної реальності та електронних комунікацій;
- префікс *dis-* латинського походження, що означає «відокремлено», «віддалено», «повністю» або «те, що має зворотну силу»;
- префікс *in-* означає «всередині» або «в межах, углиб»;
- префікс *micro-* означає «дуже маленький»;

- префікс *self-* уживається перед іменниками та прикметниками, стосуючись характеристик, пов'язаних із індивідом;

- префікс *socio-* вживається на позначення чогось, що стосується соціальних аспектів життя або суспільства загалом (*Macmillan English Dictionary*, 2011).

Під час аналізу словотворення термінів вищої освіти США з'ясовано, що префікси можуть змінювати значення лексеми, але в більшості випадків вони не змінюють частину мови, до якої ця лексема належить.

Порівняно з префіксальним вищу словотвірну активність виявляє **префіксально-суфіксальний спосіб**, згідно з яким у дослідженій вибірці утворено **52** однослівні терміни (наприклад: *interdisciplinary*, *metaevaluation*, *multiculturalism*, *unschooling* тощо). Щодо виявлених суфіксів у цій групі, то вони були згадані вище.

З-поміж однослівних термінів, утворених префіксально-суфіксальним способом, згідно з класифікацією німецького мовознавця І. Плега (Plag, 2002), виокремлюємо такі групи префіксів:

1) префікси, які означають кількісні відношення: *macro-* (*macroculture*), *multi-* (*multiperspectivity*), *over-* (*overachievement*), *pluri-* (*plurilingualism*), *under-* (*underachievement*), *uni-* (*university*);

2) префікси, які означають локальність: *inter-* (*interaction*), *with-* (*withdrawal*), *en-* (*enrichment*);

3) префікси, які означають часові відношення: *pre-* (*prerequisite*);

4) префікси, які виражають заперечення: *com-* (*compression*), *de-* (*descriptor*), *dis-* (*disposition*), *un-* (*unconscious*) (p. 123).

Як зазначає І. Плег (Plag, 2002), існують префікси, які не підпадають під вищезгадані категорії. У нашій вибірці це такі префікси:

- префікс *meta-* описує суб'єкт таким чином, що виходить за його початкові межі, розглядаючи сам суб'єкт як об'єкт відображення (*metacognition*);

- префікс *mis-* позначає дію, яка була погано виконана (*miseducation*);

- префікс *re-* означає «повтор» (*recitation*);
- префікс *self-* стосується всього, що пов'язане з індивідом (*self-management*);
- префікс *tele-* зазвичай використовується в словах, що стосуються відстані або комунікації на відстані (*telecollaboration*).

Таким чином, усе зазначене вище дозволяє нам резюмувати, що утворення похідних термінів вищої освіти США підпорядковується законам англійського словотвору. У нашому дослідженні найвищу продуктивність з-поміж морфологічного словотворення виявив суфіксальний спосіб (103 лексичні одиниці (64 %) зі 162 похідних однослівних термінів), а найнижчу – префіксація (7 лексичних одиниць (4 %) із 162 похідних однослівних термінів).

Досить часто похідні терміни слугують основою для побудови термінологічних словосполучень, утворених за допомогою синтаксичного способу, що розглянемо нижче.

3.4 Синтаксичні способи утворення термінів американської вищої освіти

3.4.1 Терміни-композиції

Загальновідомо, що мають у своїй структурі дві й більше твірних основ (Клименко, 1984, с. 4). О. Селіванова (2006) розглядає композит як синтаксичну і граматичну єдність. Філологиня стверджує, що композит – це «номінативна одиниця, цільно-оформлена графічно й лексико-граматично..., яка має дві чи більше ономазіологічні ознаки» (Селіванова, 2006, с. 228). На переконання Е. Ланюк (1974), лексичні одиниці у складі композиту «обмежують свою семантичну і граматичну (морфолого-синтаксичну) багатогранність і самостійність. На основі значень компонентів, вони підпорядковуються новим парадигматичним і синтагматичним функціям» (с. 182).

Композити відрізняються від словосполучень тим, що вони характеризуються певними семантичними і синтаксичними ознаками, які включають: установлену послідовність складників композита, відмінювання лише останнього композита, наявність семантичних відношень між окремими складниками, тенденції до лексикалізації та ідіоматизації значення композита (Міщенко, 2013, с. 195). Слід зазначити, що завдяки композиції словниковий склад мови вдосконалюється та продуктивно поповнюється, дозволяючи передавати максимальний об'єм інформації у стислому і місткому вигляді (Баклан, 2021; Ганич & Олійник, 1985; Радочинська, 2014).

Відповідно до синтаксичного способу творення в аналізованій вибірці виявлено **14** термінологічних одиниць-композитів (1,4 % від загальної кількості досліджуваного матеріалу), утворених шляхом складання незалежних одне від одного двох слів (*benchmark, capstone, checklist, freshman, jigsaw, portfolio, seatwork, textbook, workbooks, worksheets, workshop, yearbook*) або через дефіс (*drop-add, drop-out*).

Аналіз виявлених композитів сфери вищої освіти США уможливив виокремлення таких моделей та їх варіантів за частинами мови:

- 1) модель **N + N** (9 термінів): *benchmark, capstone, jigsaw, portfolio, textbook, workbooks, worksheets, workshop, yearbook*;
- 2) модель **A + N** (1 термін): *freshman*;
- 3) модель **V + N** (2 терміни): *checklist, seatwork*;
- 4) модель **V + V** (1 термін): *drop-add*;
- 5) модель **V + Adv** (1 термін): *drop-out*.

Слід зазначити, що терміни-композити функціонують у терміносистемі американської вищої освіти за тим самим принципом, що й одноосновні: можуть вживатися самотійно (наприклад, *capstone, portfolio, worksheet* та ін.) та у складі термінів-словосполучень (наприклад, *portfolio approach*).

Як уже було згадано вище, у нашій вибірці всі 12 виокремлених термінів-композитів є двокомпонентними, тобто утвореними з двох твірних основ. До прикладу, розглянемо іменник *portfolio* (від лат. *portafoglio* – «чохол для

паперів»), який вживається на позначення методу оцінювання студентів. У цьому слові поєднано два інших слова. Перше кореневе слово латинського походження *port* означає «нести». Деякі поширені англійські слова, які використовують цей корінь, включають *import, export, deport, report*. Також в англійській мові це слово вживається на позначення місця, де кораблі завантажують і розвантажують товари або укриваються від шторму (*Macmillan English Dictionary*, 2011, р. 1153). Друге слово – *folio* – вживається у таких значеннях, як-от: 1) аркуш паперу, складеного один раз, щоб отримати два аркуші або чотири сторінки книги чи рукопису; 2) том, що має сторінки найбільшого розміру, раніше зроблені з такого аркуша; 3) аркуш рукопису чи книги, пронумерований лише на лицьовій стороні (*Macmillan English Dictionary*, 2011, р. 579).

Іноді значення компонентів складних слів може не збігатися зі значеннями відповідних самостійних слів (Д'яков, Кияк, Куделько, 2000, с. 106-107). Наприклад, термін-комполит *capstone* утворено поєднанням двох окремих слів – *cap* («головний убір»; «кришка») і *stone* (камінь). Щодо сфери вищої освіти США, то термін *capstone* означає міждисциплінарний освітній компонент тривалістю в один семестр (останній семестр усього періоду навчання) або в один навчальний рік (останній рік навчання), який передбачає виконання певної проєктної діяльності (Harvard Extension School, n. d.). У фаховій мові вищої освіти США цей термін-комполит входить до складу таких термінологічних словосполучень, як-от: *capstone course, capstone project, capstone research, capstone workshop*.

Отже, в аналізованій терміносистемі виявлено терміни-комполити безприйменникового утворення, які характеризуються простим складанням двох повнозначних слів, переважно непохідних іменників. З огляду на незначну кількість виокремлених у досліджуваній вибірці термінів-комполитів (14 лексичних одиниць) встановлено, що словоскладання на є продуктивним способом утворення термінів фахової мови вищої освіти США.

3.4.2 Термінологічні словосполучення та їхні структурні моделі

За нашими спостереженнями, термінологічні словосполучення (ТС) виявилися найпоширенішим типом утворення термінів вищої освіти США. В аналізованій терміносистемі налічено 791 ТС, що становить 78 % від загальної їх кількості (1009 одиниць) та засвідчує їх домінування. У сучасній лінгвістичній науці під *термінологічним словосполученням* розуміють синтаксичну конструкцію, що утворена з семантично і синтаксично пов'язаних між собою двох і більше слів-компонентів, та яка називає спеціальне поняття, предмет або процес певної галузі знань (Саламаха, 2016; (Чуєшкова, 2002; Янковець, 2021).

Термінологічне словосполучення, будучи аналітичними за своєю природою, є невід'ємною частиною будь-якої фахової терміносистеми, кількісно перевищуючи однокомпонентні терміни (синтетичні терміни). Висока продуктивність ТС зумовлена «виявом універсальної загальномовної тенденції до усунення суперечностей між обмеженою кількістю номінативних засобів та необмеженою кількістю об'єктів номінації шляхом використання словосполучень у номінативній функції» (Цимбал, 2007, с. 14). На відміну від синтетичних термінів, аналітичні виявляють більшу здатність уточнювати значення поняття чи процесу завдяки своїй спроможності надавати додаткові пояснювальні або уточнюючі фахові характеристики, виражені загальноновживаним лексичним одиницям (Чуєшкова, 2002). Додаючи до терміна атрибутивні компоненти отримуємо ТС, яке, завдяки пояснювальним або уточнюючі характеристикам, відрізняється від інших понять того ж класу. Основа ТС – слово-домінанта / стрижневе слово (так званий опорний компонент або ядерний компонент), яке оточене додатковими смислами (Саламаха, 2016, с. 97).

Отже, ТС утворюються внаслідок ускладнення синтаксичної конструкції тобто конкретизації опорного компонента, наприклад: *learning – asynchronous learning – asynchronous learning platform*; *awareness – career awareness – career awareness class*. У структурі ТС головне (ядерне) слово передає родову ознаку

(категоріальне значення), а залежний компонент – видову (вказує на конкретні особливості об'єктів, явищ або процесів).

Таким чином, у межах кожної тематичної групи термінів помітною є тенденція до утворення чіткої структурно-семантичної системи за рахунок утворення від термінів (родових понять) термінологічних словосполучень (видових понять) (Місник, 2001, с. 14).

Термінологічне словосполучення виконує не лише номінативну функцію, а й допомагає визначити обсяг поняття, яке воно позначає, та зрозуміти його місце в системі інших понять галузі вищої освіти США. Як зазначає О. Чуєшкова (2002), на відміну від однослівних термінів, термінологічні словосполучення: демонструють більшу здатність уточнювати значення завдяки залежним словам; майже не зазнають шкідливого впливу омонімії, помітно менше синонімізуються; характеризуються можливістю більш гнучкої класифікації та систематизації за певними моделями (с. 32). Компоненти, з яких складаються термінологічні словосполучення, об'єднуються за певними лексико-граматичними правилами відповідно до закону валентності, що передбачає здатність входити до словосполучення при утворенні лексико-семантичного ряду слів (Гаращенко, 2012).

На основі проведеного аналізу всі терміносполуки досліджуваної галузі вищої освіти США систематизуємо за **кількістю структурних компонентів** у межах ТС, розподіляючи їх на:

- двокомпонентні (601 одиниця): *liberal arts, STEM education synchronous tools, signature work*;
- трикомпонентні (161 одиниця): *collaborative intellectual dialogue, culturally relevant pedagogy, general education classes, hybrid learning environment*;
- полікомпонентні (чотири-, п'яти-, шести- та більше компонентів) – 29 одиниць: *academic program score cumulative, American College Personnel Association, individual advanced development experience State Higher Education*

Executive Officers, Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education (VALUE).

Узагальнені кількісні дані щодо ТС досліджуваної фахової мови подано у Табл. 3.6 та Рис.3.4:

Таблиця 3.6 – Кількісне та відсоткове співвідношення типів терміносполук галузі вищої освіти США

(1109)	Кількість термінів	Кількість у відсотках, %	Кількість у відсотках від заг. кількості термінів, %
Всі терміносполуки	791	100	78
2-компонентні	601	76	60
3-компонентні	161	20	17
Полікомпонентні	29	4	3

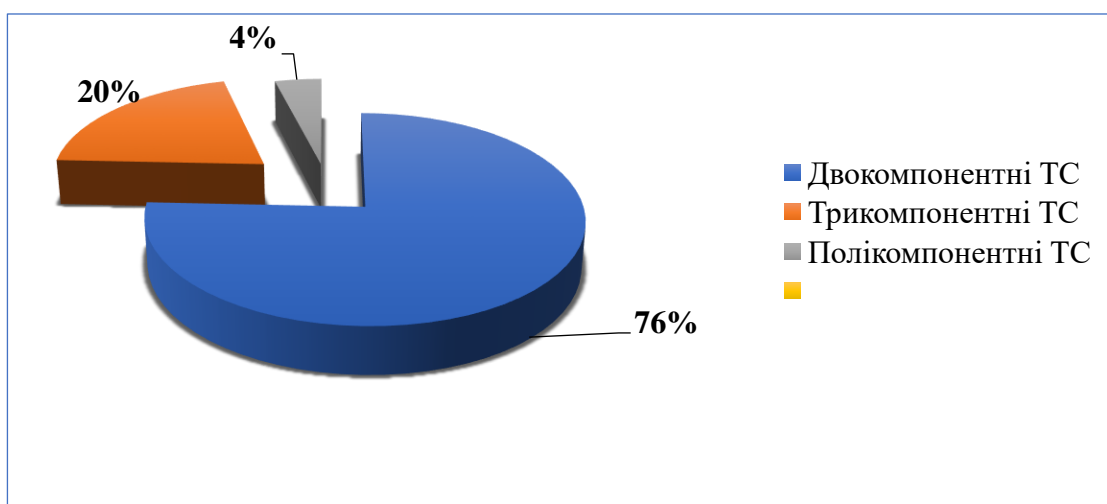


Рис. 3.4 Відсоткове співвідношення типів терміносполук галузі вищої освіти США

Першочергово розглянемо докладніше двокомпонентні ТС.

Найпродуктивнішою моделлю в аналізованій вибірці англійських двокомпонентних ТС вищої освіти США виявилася двокомпонентна

структура, що налічує 601 термінологічну одиницю (76% від загальної кількості ТС і 60% – від загальної кількості термінів) (див. Додаток Б). У переважній більшості ці ТС утворюється за допомогою додавання до головного компонента (іменника) додаткового компонента (здебільшого прикметника або іменника). Роль останнього «зводиться до уточнення чи конкретизації бази» (Кочан, 2004, с. 28).

На підставі аналізу фактичного матеріалу можемо виокремити вісім структурних моделей двокомпонентних терміносполук:

1. Модель **Adj + N** (336 одиниць, що становить 56 % від загальної кількості двокомпонентних ТС). Ця атрибутивна модель є найпродуктивнішою для творення аналітичних термінів: *academic achievement, affective development, civic engagement, cultural sensitivity, disciplinary focus, environmental citizenship* тощо. У цих ТС прикметник та іменник поєднуються задля утворення нового, конкретизованого поняття. Граматично основними в цих ТС є іменники, а семантично навантаженими – прикметники.

2. Модель **N + N** (168 одиниць, 28% від загальної кількості двокомпонентних ТС): *achievement gap, action research, book talks, capstone project, course descriptions, curriculum integration, leadership experience, learner empowerment, noncredit course* тощо. Цю модель також відносимо до продуктивних двокомпонентних субстантивних ТС.

3. Модель **Ving + N** (34 одиниці, 6 % від загальної кількості двокомпонентних ТС): *bridging course, learning community, probing questions, rolling deadline* тощо.

4. Модель **Adj + Ving** (30 одиниць, 5 % від загальної кількості двокомпонентних ТС): *cooperative learning, cognitive learning, convergent thinking, critical thinking, digital learning, mastery learning* тощо.

5. Модель **Ved + N** (19 одиниць, 3 % від загальної кількості двокомпонентних ТС): *advanced placement, advanced proficiency, applied sciences, assigned responsibilities, blended learning, combined program, flipped*

classroom, operationalized curriculum, rooted curriculum, structured activities тощо.

6. Модель **N + Ving** (10 одиниць, 1,6 % від загальної кількості двокомпонентних TC): *discovery learning, distance learning, peer tutoring, problem solving, self-determined learning* тощо.

7. Модель **Ved + Ving** (3 одиниці, 0,5 % від загальної кількості двокомпонентних TC): *personalized learning, self-directed learning, situated learning*.

8. Модель **N + Adj** (1 одиниця, 0,1 % від загальної кількості двокомпонентних TC): *professor emeritus*.

Кількісно-відсоткове співвідношення різних моделей двокомпонентних термінологічних словосполучень аналізованої фахової мови узагальнено в таблиці 3.7:

Таблиця 3.7 – Кількісне і відсоткове співвідношення структурних моделей двокомпонентних терміносполук вищої освіти США

Модель	Adj+N	N+N	Ving+N	Adj+Ving	Ved+N	N+Ving	Ved+Ving	N+Adj	Всього
Кількість	336	168	34	30	19	10	3	1	601
Відсоток	56	28	6	5	3	1,6	0,5	0,2	100

Беручи до уваги зазначені вище виявлені структурні моделі аналізованих двокомпонентних терміносполук, можемо резюмувати, що двокомпонентні TC найчисельніше представлені структурним типом **Adj + N**. Ця модель бере участь у творенні 336 TC. Наступною за продуктивністю є субстантивна модель з атрибутивним зв'язком **N + N** (168 TC). Малородуктивними з-поміж аналізованих моделей є ті, до складу яких входять дієсловні форми: герундій та дієприкметник теперішнього часу, які ми позначаємо **Ving**, та дієприкметник минулого часу, який ми позначаємо **Ved**. Проте ці терміносполуки характерні

для творення назв змістово-організаційних та методологічних особливостей освітнього процесу вищої школи США.

Трикомпонентні ТС також виявили терміноствірний потенціал у досліджуваній фаховій мові. Шляхом аналізу фактичного матеріалу виявлено 161 трикомпонентна терміносполука (20,4 % та 17 % від загальної кількості термінів та кількості ТС відповідно) (див. Додаток В). Встановлено, що у межах аналізованих трикомпонентних ТС елементи означальної групи можуть бути пов'язані:

- 1) прийменником *of* (11 термінологічних одиниць): *areas of study, board of trustees, community of practice, fields of study, transfer of learning, pedagogy of agency, unit of study*;
- 2) прийменником *without* (1 одиниця): *University Without Walls*;
- 3) сполучником *and* (2 одиниці): *depth and breadth, grading and evaluation*.

До того ж слід зазначити, що кількість моделей трикомпонентних ТС динамічно збільшується з огляду на можливості поєднувати різні частини мови. У досліджуваному корпусі виокремлюємо такі структурні моделі трикомпонентних терміносполук:

- 1) **Adj + N + N** (50 одиниць, 31 % від загальної кількості трикомпонентних ТС) є найпродуктивнішою моделлю серед трикомпонентних ТС, що утворюється шляхом додавання уточнювального компонента до двоконпонентного ТС моделі **N + N**: *academic focus areas, collaborative action research, disciplinary depth component*;
- 2) **N + N + N** (19 одиниць, 12 % від загальної кількості трикомпонентних ТС): *field study program, student assistance team, subject matter knowledge*;
- 3) **Adj + Adj + N** (12 одиниць, 7,5 % від загальної кількості трикомпонентних ТС): *online professional development, social emotional learning, specific occupational competencies*;

- 4) **N + Ved + N** (12 одиниць, 7,5 % від загальної кількості трикомпонентних TC): *standard-based assessment, student centered instruction*;
- 5) **Adj + Ving + N** (11 одиниць, 7 % від загальної кількості трикомпонентних TC): *cooperative learning model, online learning ecology, social learning orientation, virtual learning environment*;
- 6) **N + Ved + Ving** (8 одиниць, 5 % від загальної кількості трикомпонентних TC): *game-based learning, inquiry-based learning, problem-based learning*;
- 7) **N + Ving + N** (6 одиниць, 4 % від загальної кількості трикомпонентних TC): *minimum passing score, problem posing education, student learning center*;
- 8) **Ved + Adj + N** (5 одиниці, 3 % від загальної кількості трикомпонентних TC): *accredited online university, curated online courses*;
- 9) **Num + N + N** (4 одиниці): *four-year institutions, four-year programs*;
- 10) **V + V + N** (3 одиниці): *VALUE ADD tools, work-study internship, work-study program*;
- 11) **N + Adj + N** (2 одиниці): *maintenance bilingual approach, submersion bilingual education*;
- 12) **Adv + Ved + N** (2 одиниці): *academically focused groups, academically oriented internship*;
- 13) **Ved + N + N** (2 одиниці): *advanced placement program, blended rotation model*;
- 14) **Ved + Ved + Ving** (1 одиниця): *advanced distributed learning*;
- 15) **Ved + Adj. + N** (1 одиниця): *applied behavioral analysis*;
- 16) **Ved + Ving + N** (1 одиниця): *self-mapped learning pathways*;
- 17) **Ving + N + N** (1 одиниця): *cutting-edge research*;
- 18) **N + Ved + N** (1 одиниця): *norm-referenced assessment*;
- 19) **Ving + Ving + N** (1 одиниця): *learning-living community*;
- 20) **V + N + V** (1 одиниця): *think-pair-share*;
- 21) **N + N + V** (1 одиниця): *person-environment fit*;

22) **Adj + N + Ving** (1 одиниця): *reflective decision making*;

23) **Adj + Ved + Ving** (1 одиниця): *online networked learning*.

Отже, беручи до уваги вищезазначене, можемо стверджувати, що найпродуктивнішою моделлю утворення трикомпонентних ТС аналізованої термінології є модель **Adj + N + N** (50 одиниць, 31 % від загальної кількості трикомпонентних ТС), що утворюються шляхом додавання уточнювального компонента до двокомпонентної терміносполуки моделі **N + N**.

Як засвідчив проведений аналіз, у досліджуваній термінології наявна незначна кількість **полікомпонентних терміносполук** (29 одиниць, 3,6 % від загальної кількості ТС і 3% – від загальної кількості термінів), до складу яких уходять чотири й більше компонентів, наприклад: *cumulative quality point average*, *individual advanced development experience*, *integrative learning VALUE rubric*, *general educational development tests* та ін. В основу полікомпонентних ТС покладено двочленне словосполучення, а кожний доданий компонент, виражений іменником чи прикметником, конкретизує складне освітнє поняття. Використання багатокомпонентних терміносполук у галузі вищої освіти США пояснюється прагненням надати терміну, що називає складне поняття, більшої семантичної точності.

Слід наголосити, що через свою збільшену довжину і відповідно громіздкість полікомпонентні ТС значно поступаються у кількості двокомпонентним ТС. Тому доходимо висновку, що з прагматичної точки зору комунікації у галузі американської вищої освіти досить часто багатокомпонентні сполуки підлягають процесу еліптизації, тобто аббревіації всієї сполуки або її частини. Цей процес детально розглянемо нижче.

Отже, підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що синтаксичний спосіб творення термінів галузі вищої освіти США є досить продуктивним. Продуктивність цього способу зумовлена тим, що за допомогою ТС легше передати належність тієї чи іншої терміносполуки до класифікаційного ряду. Ця належність базується на родо-видовому співвідношенні понять, чим і

пояснюється широке використання синтаксичного способу творення термінів у фаховій мові вищої освіти США.

3.4.3 Аббревіація

Абревіатура є похідним складноскороченим словом, яке виникає внаслідок скорочення тієї чи іншої назви шляхом використання перших літер або частин слів, що входять до складу назви чи поняття (Garland, 1989). А. Ліпінська (2007) стверджує, що аббревіація слугує цілком ефективним способом досягнення мовної економії в термінології. Разом з цим дослідниця зауважує, що оскільки кожна аббревіатура повинна мати своє розшифрування, то це лише часткове розв'язання проблеми довгих термінів (Ліпінська, 2007, с. 53).

Аббревіація, ущільнюючи інформацію, забезпечує прагматичну потребу фахової комунікації. Тенденція до економії мовних ресурсів, «принцип якої полягає в прагненні досягнути максимального комунікативного ефекту якомога меншою кількістю мовних засобів» зумовлена екстралінгвістичним та внутрішньомовними чинниками, пов'язаними з постійним прискоренням темпу життя загалом та активізацією освітньої діяльності в аналізованій галузі зокрема (Міщенко, 2013, с. 199). Загалом аббревіатури як повноправні лексичні одиниці вторинної номінації характеризуються здатністю до: номінації; входження у формально-структурні, парадигматичні та синтагматичні зв'язки; семантичного розвитку; зміни лексичного значення у діахронному аспекті тощо.

Характерною ознакою термінів-аббревіатур досліджуваної галузі є те, що всі вони є варіантами термінологічних словосполук: *ADD (Assignment Design and Diagnostic)*; *MIAD (Individual Advanced Development experience)*; *SCI (student centered instruction)* та ін.

У нашій вибірці проаналізовано 44 термінологічні аббревіатури галузі вищої освіти США, відібраних із фахових текстів. Це становить 5,6 % від

загальної кількості ТС і 4,4 % – від загальної кількості всіх термінів нашого корпусу дослідження.

Аналіз досліджуваного корпусу термінів уможливив виявлення таких структурних типів термінів-аббревіатур (див. Табл. 3.8):

Таблиця 3.8 – Кількісна та відсоткова репрезентація аббревіації термінів галузі вищої освіти США

№	Тип абревіатари		Кількість	Відсоток, %
1	Ініціальні абревіатури	Акроніми	17	91
		Літерні абревіатури	23	
2	Комбіновані абревіатури		4	9
Всього			44	100

1) ініціальні аббревіатури (40 одиниць, 91% від кількості аналізованих термінологічних аббревіатур), які поділяються на:

а) акроніми (17 одиниць), що складається з початкових літер двох і більше компонентів терміносполуки та вимовляються як одне слово (Fischer, 1995, р. 25): *ADD (Assignment Design and Diagnostic)*; *VALUE (Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education)*; *HIPs (High Impact Practices)*, *SEL (Social Emotional Learning)* та ін. Досить часто акронім закріплюється в мові і стає узуальним та починає сприйматися як цілком самостійне слово з певними граматичними характеристиками (Garland, 1989);

б) літерні аббревіатури (23 одиниці), які утворюються з початкових літер слів терміносполуки. Аналіз засвідчив, що в досліджуваній терміносистемі літерні аббревіатури переважають: *GBL (game-based learning)*; *semester credit hours (SCH)*; *VLE (virtual learning environment)*; *SCI (student centered instruction)*; *UWW (University Without Walls)*;

2) комбіновані аббревіатури (4 одиниці, 9 % від кількості аналізованих термінологічних аббревіатур), які є поєднанням слова чи його частини із літерами, звуками чи цифрами. У досліджуваній терміносистемі переважно

зустрічаємо комбіновані аббревіатури, які у своїй структурі містять термін-ініціальну аббревіатуру та слово: *M-Learning*, *VALUE ADD tools*, *VALUE rubric*, *VALUE ADD tools*, *STEM education*.

Зважаючи на специфіку досліджуваної галузі, аббревіація застосовується переважно до назв організацій і департаментів освітнього спрямування (наприклад, *AAU – Association of American Universities*, *AAC&U – American Association of Colleges and Universities*, *CES – Cooperative Extension Service*), а також різних аспектів освітнього процесу – методів і форм навчання, оцінювання результатів навчання тощо (*CoP– Community of Practice*, *ADL – Advanced Distributed Learning*, *APS – academic program score*, *VALUE – Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education*).

Отже, беручи до уваги все зазначене вище, доходимо висновку, що аббревіація є не досить продуктивним способом утворення термінів досліджуваної галузі.

Висновки до третього розділу

1. Шляхом дослідження композиційної специфіки термінологічних одиниць аналізованої фахової мови у її межах виокремлено терміни трьох типів – вузькоспеціальні терміни – 81 % досліджуваного матеріалу (824 терміни), міжгалузеві терміни, що становлять 15 % (148 одиниць), та загальнонаукові терміни – 4 % (37 одиниць).

Встановлено, що, по-перше, враховуючи все зростаючу міждисциплінарність сучасної педагогічної науки загалом та галузі вищої освіти США, сьогодні також зростає і дифузність між вузькогалузевими та міжгалузевими термінами. По-друге, оскільки системи вищої освіти США і Великої Британії мають спільне історичне підґрунтя, то кваліфікувати всі аналізовані в дослідження терміни як суто вузькогалузеві, тобто такі, що функціонують винятково у сфері вищої освіти США, очевидно, немає підстав.

2. Тематична класифікація терміносистеми вищої освіти США дала можливість систематизувати аналізовані терміни на основі їх смислової подібності. Виокремлено 7 основних тематичних груп (1) заклади вищої освіти США; 2) здобуття вищої освіти та її ступені в США; 3) організаційна структура закладів вищої освіти США; 4) учасники освітнього процесу; 5) організація й управління освітнім процесом; 6) оцінювання якості науково-освітньої діяльності закладів вищої освіти США; 7) фахові організації, які забезпечують ефективне функціонування вищої школи США), у межах деяких виділено лексико-семантичні підгрупи. Встановлено, що найчисельнішою тематичною групою термінів вищої освіти США є група «організація й управління освітнім процесом» (92 % від досліджуваного матеріалу), яка представлена термінами трьох типів – загальнонауковими, міжгалузевими та вузькоспеціальними термінами.

3. Шляхом кількісного аналізу виокремленого корпусу дослідження, який утворюють 1009 термінологічних одиниць, виявлено терміни трьох типів відповідно до їх структури: терміни-слова або однослівні терміни загальною кількістю 204 (20 %) одиниць, з яких: 42 непохідні (4 %) та 162 похідних термінів (16 %); терміни-композиції, яких налічується 14 одиниць (2 %); термінологічні словосполучення загальною кількістю 791 (78 %) одиниць, що є синтаксичними конструкціями, кожна з яких складається із двох або більше пов'язаних між собою компонентів.

4. За кількісними підрахунками щодо частиномовної приналежності у дослідженні домінують терміни-іменники, кількість яких з-поміж однослівних термінів становить 90 %, дієслова охоплюють 6%, прикметники – 3,5 % та 0,5 % – один дієприкметник. Найбільшу частку аналізованої терміносистеми становлять іменники, що можна пояснити здебільшого номінативним характером будь-якого терміна.

5. Проаналізовано й узагальнено два способи творення термінологічних одиниць фахової мови вищої освіти США: морфологічний (афіксальний спосіб

і неафіксальний, тобто словоскладання) та синтаксичний (утворення дво-, три- та полікомпонентних термінологічних словосполучень).

6. Згідно з морфологічним принципом словотворення, у досліджуваному корпусі термінів сфери вищої освіти США виявлено 162 терміни (79% від кількості однослівних термінів і 16% від загальної кількості аналізованих термінів), утворених афіксальним способом, відповідно: суфіксальним – 103 терміни (64 %); префіксальним способом – 7 термінів (4 %); префіксально-суфіксальним – 52 термін (32 %). Найвищу продуктивність з-поміж морфологічного словотворення виявив суфіксальний спосіб (103 (64 %) лексичні одиниці зі 162 похідних однослівних термінів), а найнижчу – префіксація (7 (4 %) лексичних одиниць із 162 похідних однослівних термінів).

7. Виявлено випадки безафіксального способу творення лексичних одиниць – конверсії 10-и однослівних термінів (5 % від загальної кількості однослівних термінів та 1 % від загальної кількості аналізованих термінів).

8. Відповідно до синтаксичного способу творення в аналізованій вибірці виявлено: 14 термінологічних одиниць-комполітів (1,4 % від загальної кількості досліджуваного матеріалу), утворених шляхом складання незалежних одне від одного двох слів; 791 термінологічне словосполучення, що становить 78 % від загальної кількості досліджуваних термінів; 44 термінологічних аббревіатур (5,6 % від загальної кількості ТС і 4,4 % – від загальної кількості всіх термінів корпусу дослідження).

9. На основі проведеного аналізу всі терміносполуки досліджуваної галузі вищої освіти США систематизовано за кількістю структурних компонентів у межах ТС та розподілено на: двокомпонентні (601 одиниця – 76 % від загальної кількості ТС); трикомпонентні (161 одиниця – 20 % від загальної кількості ТС); полікомпонентні (чотири-, п'яти-, шести- та більше компонентів) – 29 одиниць, що становить 4 % від загальної кількості ТС.

За кількісними підрахунками з-поміж ТС двокомпонентні ТС посідають перше місце. Двокомпонентні ТС найчисельніше представлені структурним типом Adj + N. Ця модель бере участь у творенні 336 ТС. Наступною за продуктивністю є субстантивна модель з атрибутивним зв'язком N + N (168 ТС). Малородуктивними з-поміж аналізованих моделей є ті, до складу яких входять дієслівні форми: герундій та дієприкметник теперішнього часу, які ми позначаємо Ving, та дієприкметник минулого часу, який ми позначаємо Ved. Проте ці терміносполуки характерні для творення назв змістово-організаційних та методологічних особливостей освітнього процесу вищої школи США.

Найпродуктивнішою моделлю утворення трикомпонентних ТС аналізованої термінології є модель Adj + N + N (50 одиниць, 31 % від загальної кількості трикомпонентних ТС), що утворюються шляхом додавання уточнювального компонента до двокомпонентної терміносполуки моделі N + N.

У досліджуваній терміносистемі наявна незначна кількість полікомпонентних терміносполук (29 одиниць, 3,6 % від загальної кількості ТС і 3 % – від загальної кількості термінів), до складу яких уходять чотири й більше компонентів. В основу полікомпонентних ТС покладено двочленне словосполучення, а кожний доданий компонент, виражений іменником чи прикметником, конкретизує складне освітнє поняття.

Використання полікомпонентних терміносполук у галузі вищої освіти США пояснюється прагненням надати терміну, що називає складне поняття, більшої семантичної точності.

10. У вибірці виявлено 44 термінологічні аббревіатури галузі вищої освіти США, що становить 5,6 % від загальної кількості ТС і 4,4 % – від загальної кількості всіх термінів корпусу дослідження. За структурним типом термінів-аббревіатури розподілені на: 1) ініціальні аббревіатури (40 одиниць, 91 % від кількості аналізованих термінологічних аббревіатур), до яких увійшли акроніми

(17 одиниць) та літерні аббревіатури (23 одиниці); 2) комбіновані аббревіатури (4 одиниці, 9 % від кількості аналізованих термінологічних аббревіатур).

Основні положення першого розділу викладені у таких публікаціях авторки (Шеремета, 2021b; Шеремета, 2024a).

РОЗДІЛ 4
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ТА ФУНКЦІЙНІ ПАРАМЕТРИ
ТЕРМІНОСИСТЕМИ ФАХОВОЇ МОВИ
ВИЩОЇ ОСВІТИ США

4.1 Семантичний спосіб термінотворення в межах аналізованої терміносистеми

У сучасній лінгвістичній науці семантичне перетворення загальноновживаних лексичних одиниць, тобто використання їх у статусі одиниць номінації певної галузі, відіграє важливу роль. За допомогою цього способу, реагуючи на історичні, соціокультурні тощо перетворення як у певній країні, так і у світі загалом, різні галузі задовольняють зростаючі потреби у нових термінологічних одиницях (Корнєва & Стішов, 2021; Томіленко, 2015).

Семантичний спосіб термінотворення у межах терміносистеми певної фахової мови забезпечує виявлення зв'язку між її термінологічними одиницями та загальноновживаними словами. Останні можуть набувати нових, додаткових або спеціальних значень задля обслуговування потреб, які виникають у певній термінологічній системі. Цей спосіб термінотворення мовознавці також називають вторинною номінацією, що передбачає «використання вже наявних у мові номінативних засобів» (Панько, Кочан, Мацюк, 1994, с. 161). Тобто вторинна номінація полягає у тому, що загальноновживане слово перед входженням до певної терміносистеми проходить шлях переосмислення у цій системі, вступаючи в нові формальні відношення з іншими лексичними одиницями цієї терміносистеми, та набуває термінологічного значення (Панько, Кочан, Мацюк, 1994, с. 63).

Отже, з виникненням нових понять слова для їх номінації відбираються із загального вжитку і їм приписуються нові, додаткові або спеціальні значення. Також, слід зазначити, що деякі слова запозичуються із інших галузей, і в нових галузях вони отримують нові або пов'язані значення. Як

правило, тут враховуються два види асоціації – подібність значень і суміжність значень (Гороть, 2007, с. 71).

У результаті семантичного способу терміносистема тієї чи іншої галузі збагачується у кількісному та якісному аспектах завдяки тому, що загальновживані слова починають функціонувати як терміни, позначаючи нове спеціальне поняття. Той факт, що терміни досить часто виникають на підґрунті загальновживаних слів, указує на те, що термінологічні одиниці не здатні повністю позбутися ознак первинного значення.

Дослідники-мовознавці (Дячук, 1998; Кияк, 2008а; Міщенко, 2013; Тарасова, 2013; Gläser, 1990) емпіричним шляхом доводять, що в основі семантичного способу термінотворення лежать процеси термінологізації (творення нового терміна відбувається шляхом семантичного розвитку загальновживаного слова), ретермінологізації (тобто, переміщення терміна «з однієї галузі знань до іншої або під час зміни сфери вживання терміна» (Ментинська & Наконечна, 2019, с. 274)) та транстермінологізації. Останній означає процес, коли термін з однієї сфери переходить в іншу, де і починає функціонувати з повним або частковим переосмисленням (Кияк, 2008а, с. 79).

Щодо процесу термінологізації, то в термінологічних одиницях, утворених на основі загальновживаних слів, двічі відбувається кодування інформації: перший раз у лексемі кодується загальномовна інформація, а другий – термінологічна. Так, у результаті термінологічної номінації лексична одиниця стає носієм нової інформації – термінологічної. Це надає підстави розглядати термінологічну номінацію як вторинну (Саламаха, 2016, с. 114-115). До основних способів вторинної номінації відносять метафоризацію та метонімізацію (Міщенко, 2013, с. 184).

Як засвідчує аналіз матеріалу дослідження, всі аналізовані терміни, утворені шляхом семантичної деривації, виявляють семантичні зсуви здебільшого через процеси метафоризації, метонімізації і рідше шляхом транстермінологізації, що нижче розглянемо детальніше.

4.1.1 Метафоризація як спосіб термінотворення

Термінологічна метафоризація – це «семантичний спосіб найменування спеціального поняття, що здійснюється на основі предметної, ознакової чи функційної схожості наукових та/або побутових об'єктів, що базується на порівнянні та співставленні» (Беженар & Куш, 2022, с. 86). Цим і пояснюється, що метафоризація є тим «механізмом термінотворення, який дозволяє досягнути невідоме через відоме, незрозуміле через зрозуміле, складне через просте та ін.» (так само, с. 86). Коли фахова мова потребує освоєння нових явищ або процесів, на допомогу приходять метафоричні терміни, які виконують своєрідну функцію кванта комунікативної діяльності у певній галузі. Здатність метафоричних термінів надавати нове змістове наповнення понять сфокусовує увагу адресата на сутності нового явища в тій чи іншій галузі (Байло, 2014; Hrybinyk, Halai, Yesypenko & Bloshchynskyi, 2022; Izgarjan & Prodanović-Stankić, 2015).

Українська філологиня А. Міщенко (2013), аналізуючи теорію Д. Лакоффа та М. Джонсона щодо когнітивної метафори як інструмента пізнання світу, резюмує: «ця теорія базується на досвідній парадигмі як концепції потенційної здатності людини до пізнання та можливості на основі мислення пов'язувати продукти пізнання з конкретними мовними знаками» (с. 184). Саме когнітивна метафора забезпечує пізнання оточуючого світу на основі досвіду розуміння одних речей завдяки іншим (Lakoff & Johnson, 1998, p. 13).

Внаслідок дії когнітивного механізму метафора створює нові значення у термінологічній системі певної галузі (Помірко & Дудок, 2010, с. 8). Так, метафора забезпечує той факт, що певні слова набувають нового або «розширеного» значення (Davidson, 1978, p. 34). Процес метафоризації працює з урахуванням семантичної динаміки. У структурі значення слова інтегральна сема «загасає» і поступається місцем диференційній семі (Селіванова, 2008, с. 100). Наприклад, загальноповживана лексема *grit*, яка вживається на позначення дрібних сипучих частинок каменю або піску (small loose particles

of stone or sand (*Collins, n. d.*) у процесі метафоричного перетворення в сучасній освітній сфері США набула статусу термінологічної одиниці, що позначає схильність до наполегливості під час навчання протягом тривалого часу, слугуючи показником довгострокових досягнень (*Morell et al., 2021*). Тобто американські педагоги пов'язують цей термін з низкою позитивних результатів у навчанні, що передбачає академічну успішність. Цікаво, що цей термін в науковий обіг у США було введено в 2017 р. Анжеолою Дакворт, професоркою Університету Пенсильванії, та її колегами у межах психологічної науки. Ці дослідники визначили його як характеристику особистості, що відображає твердість і наполегливість людини для досягнення довгострокових цілей (*Morell et al., 2021*). Тому в цьому випадку можемо говорити і про транстермінологізацію у системі аналізованої термінології.

Виявлено, що в аналізованій терміносистемі функціонують 20 термінологічних одиниць, утворених завдяки метафоричному перенесенню, що становить 2 % від загальної кількості досліджуваних термінів.

Розглянемо декілька прикладів. Так, у результаті метафоричного переосмислення значення в термінології вищої освіти США з'явився термін *University Without Walls* для позначення певного відділу у межах загальнодоступного університету, що пропонує різні типи освітніх компонентів для нетрадиційних здобувачів вищої освіти в онлайн і офлайн форматі (*Pulliam & Patten, 2006, p. 391*). Цей навчальний підрозділ підтримує інновації у вищій освіті, пропонуючи міждисциплінарні, гнучкі освітні програми, орієнтовані на студентів різних вікових категорій з урахуванням їхніх різноманітних інтересів (*University Without Walls, n.d.*). Прикладом, де функціонує такий відділ, є Університет Массачусетса в Амгерсті (*University of Massachusetts, Amherst* (<https://www.umass.edu>)). Університет без стін в цьому університеті є навчальним підрозділом, який пропонує нетрадиційним студентам бакалаврату і магістратури програму з виконання курсових робіт, а також займається питаннями безперервної та професійної освіти.

Цікавим, на наш погляд, є метафоричний термін *rhizomatic learning* (укр. *ризоматичне навчання*), який утворено від ботанічного терміна «ризом» (гр. *rhizoma*), що означає стебло підземної рослини, яке дає коріння та пагони зі своїх вузлів. Метафоричність цього терміна ґрунтується на метафорі кореневища, де стебло рослини пускає коріння та пагони, щоб зміцнити та вирости, що призведе до того, що воно стане новою рослиною. Ризоматичне навчання визнає, що навчання є складним процесом осмислення, до якого кожен студент привносить свій власний контекст на основі своїх потреб та інтересів. Це навчання передбачає вироблення у студентів навичок розв'язання нових проблем.

Також у досліджуваній терміносистемі виявляємо метафоричні терміни *scaffolding* і *looping*. Перша з двох зазначених, лексема *scaffolding*, має загальновживане значення «помости, ліси» (*a temporary structure on the outside of a building, made of wooden planks and metal poles, used by workmen while building, repairing, or cleaning the building Collins, n.d.*). Метафоричне переосмислення загальновживаної лексеми призвело до того, що в системі американської освітньої термінології вона почала означати «сукупність технологій, орієнтованих на поступове навчання студентів відповідно до принципу від простого до складного; підтримка студентів, що здійснюється викладачем при вивченні нового матеріалу для поступового більш глибокого засвоєння теми для просування вперед» (Pulliam & Patten, 2006, p. 368). Це підтверджується словниковою дефініцією: *a system or framework of support provided by an instructor to help a student reach the next level of learning (Merriam-Webster, n. d.)*

Другий з двох зазначених метафоричних термінів, *looping*, походить від англійського іменника *loop*, що означає «петля» – *a curved or circular shape in something long, for example in a piece of string (Collins, n.d.)*. У результаті конверсії утворилось дієслово *to loop*, яке означає «робити петлю» (*if you loop something such as a piece of rope around an object, you tie a length of it in a loop around the object, for example in order to fasten it to the object (Collins, n.d.)*).

Відповідно, загальноновживана лексична одиниця *looping* означає «утворення петлі». При цьому в загальнолітературній американській англійській *looping* вживається на позначення процесу підгонки мови до вже знятого фільму, зокрема шляхом створення замкнутого циклу фільму для однієї сцени та багаторазового проєктування, доки не буде досягнуто хорошої синхронізації фільму та записаного мовлення: *the process of fitting speech to film already shot, esp. by making a closed loop of the film for one scene and projecting it repeatedly until a good synchronization of film and recorded speech is achieved* (Collins, n.d.)). В американській освітній термінології цей термін використовується для опису роботи викладача з однією і тією ж групою студентів більше одного року. Прихильники зазначеного підходу переконані, що подібне навчання сприяє розбудові сталих стосунків між студентами та викладачами, що скорочує час, необхідний для ознайомчого процесу на початку навчального року (Pulliam & Patten, 2006, p. 356), а також сприяє ефективному освітньому процесу у системі професійної підготовки студентів бакалаврату (Comer, 2023, p. 34).

Як приклад, розглянемо ще один метафоричний термін в аналізованій терміносистемі. Це термін *Ivy League* («Ліга Плюща»), який використовується на позначення відомих у всьому світі восьми коледжів та університетів на північному сході Сполучених Штатів (Університет Брауна, Колумбійський університет, Корнелльський університет, Дартмутський коледж, Гарвардський університет, Пенсильванський університет, Прінстонський університет та Єльський університет). Ці американські коледжі й університети вирізняються своїми високими академічними стандартами, вибірковістю при вступі та соціальним престижем. Асоціація з плющем, ймовірно, походить від популярної в XIX ст. церемонії висаджування плюща, вічнозеленої рослини, що символізує стійке зростання, у кампусах закладів вищої освіти США. Разом з цим назву «Ліга плюща» пояснюють «розташуванням закладів вищої освіти в мальовничих історичних місцях, де старовинні помешкання студентів обжиті плющем» (Федоренко, 2017b, с. 103).

Отже, в основі метафоризації загальновживаного слова, що стає терміном вищої освіти США, лежить об'єктивна схожість між об'єктами та явищами. Метафоричні терміни характеризуються високим ступенем інформативності та забезпечують ефективне пояснення нових явищ у сфері американської вищої освіти.

4.1.2 Метонімічне перенесення

Метонімічне перенесення «позначень одного компонента події на інший ... за суміжністю в межах однієї ситуації» є ще одним способом збагачення термінологічних систем (Селіванова, 2006, с. 346). Цей тип перенесення передбачає використання назви одного об'єкта задля позначення іншого (Lakoff & Johnson, 1998). Але на переконання дослідників (Крimeць, 2009; Панько, Кочан, Мацюк, 1994), цей спосіб є менш продуктивним для термінологічної лексики ніж метафоризація – перенесення назв за подібністю ознак і функцій.

Аналіз фактичного матеріалу засвідчив, що результатом метонімії у фахових текстах галузі вищої освіти США є специфікація та конкретизація значення або перенесення імені науковця чи педагога. Всього в дослідженні виявлено 14 термінів (1,4 % від загальної кількості аналізованих термінів), утворених шляхом метонімічного перенесення, з-поміж них: 9 термінологічних одиниць (0,9 % від загальної кількості), утворені шляхом специфікації та конкретизації значення, і 5 термінів-епонімів (0,5 % від загальної кількості аналізованих термінів), утворені в результаті метонімічного перенесення імені науковця чи педагога.

Щодо першого з двох зазначених способів метонімічного перенесення в аналізованій терміносистемі вищої освіти США виявлено такі термінологічні одиниці, як-от: *land-grant university*, *sea grant university*, *space grant university*, *sun grant university*. Так, наприклад, термін *land-grant university* використовується на позначення університету, що був призначений законодавчим органом штату чи Конгресом для отримання переваг Законів

Моррілла 1862 та 1890 рр. або Закону про справедливість у статусі надання землі для освітніх закладів 1994 р. Початкова місія таких закладів вищої освіти, як викладено в першому Законі Моррілла, полягала в тому, щоб навчати сільському господарству, військовій тактиці та механічним мистецтвам, а також класичним дослідженням, щоб представники робітничих класів могли отримати ліберальну практичну освіту. Зазначимо, що компонент *land* («земля») в терміні *land-grant university* замінює лексему *agriculture* («сільське господарство») (APLU, n.d.). Отже, йдеться про утворення терміну внаслідок метонімічного перенесення значення. Побідним чином у результаті метонімічного перенесення утворені й інші вказані вище терміни. Так, у 1966 р. Конгресом було схвалено програму, яка передбачає субсидування університетів (*sea grant universities*), що проводять дослідження морських ресурсів (*a college or university doing research on marine resources* (Collins, n.d.)). Таким чином, у цій лексичній одиниці терміноелемент *sea* («море») використовується замість *research on marine resources* («дослідження морських ресурсів»).

У термінологічних одиницях *space grant university* («університет або коледж, що отримує субсидію на космічні дослідження») та *sun grant university* («університет, який отримує субсидію на дослідження альтернативних джерел енергії, зокрема сонячної енергії») відповідно терміноелемент *space* («космос») використовується замість *space research* («космічні дослідження»), терміноелемент *sun* («сонце») – замість *research of bio-based energy alternatives* («дослідження альтернативних джерел енергії») (Collins & O'Brien, 2003).

Цікавим, на наш погляд, є термін *Greek Life*, що вживається на позначення студентських товариств (братств та жіночих товариств) у коледжах та університетах США. Як свідчить історія жіночих клубів і братств у вищій школі США, ці групи використовували грецькі літери з моменту заснування першого академічного братства, *Phi Beta Kappa*, у 1776 р. У той час вивчення давньогрецької було популярним у вищій освіті. Навіть коли вивчення грецької мови зменшилося, ідея використання грецьких літер набула популярності,

оскільки створювала відчуття ексклюзивності та таємниці. Братства та жіночі товариства часто мають певні стандарти членства та таємні ритуали на додаток до демонстрації та носіння грецьких літер у якості емблеми.

Також аналіз фактичного матеріалу дає змогу віднести до метонімічного способу утворення 4-х найменувань освітніх організацій за місцем їх функціонування: *American Association of State Colleges and Universities (AASCU)*, *American College Personnel Association (ACPA)*, *American Council on Education (ACE)*, *American Educational Research Association (AERA)*.

Другим продуктивним способом термінотворення в аналізованій терміносистемі є метонімічне перенесення імені науковця чи педагога. Такі термінологічні одиниці, які створюються на основі власних імен, називають термінами-епонімами (Дзюба, 2010). Як зазначає М. Саламаха (2016), позитивною характеристикою таких термінів є те, що вони не викликають «жодних побічних уявлень», і в такий спосіб наближаються до нейтральних термінів (с. 126). Але водночас їх така риса має і негативний аспект. Це пояснюється тим, що «в більшості випадків термін-епонім взагалі не викликає жодних уявлень і не відображає зв'язки певного поняття з іншим, тобто є невмотивованим» (Саламаха, 2016, с. 126). З іншого боку, власні назви визначаються продуктивністю в утворенні нових термінологічних одиниць: додавання до ключового слова (денотата) власної назви «уточнює та конкретизує певне поняття» (Саламаха, 2016, с. 126).

У дослідженні виявлено 5 термінів-епонімів (0,5 % від загальної кількості аналізованих термінів): *Bloom's taxonomy*, *Carnegie classification*, *Carnegie unit*, *Miller analogies test*, *Socratic method*. Наприклад, термін *Bloom's taxonomy* («таксономія Блума») названий на честь професора Чиказького університету Блума, який зі своєю дослідницькою командою започаткував розроблення концепції визначення результатів навчання й особистісного розвитку студентів у вищій школі США (Федоренко, 2017b, с. 190). Загалом таксономія Блума – це список когнітивних навичок, який використовують викладачі для визначення рівня мислення, якого досягли їхні студенти.

Таксономія ранжує когнітивні навички в континуумі від мислення нижчого рівня до мислення вищого порядку (*Collins & O'Brien, 2003*).

Термін *Carnegie classification* («класифікація Карнегі») вживається на позначення провідної загальнонаціональної класифікації закладів вищої освіти США. Зазначимо, що першу спробу класифікувати заклади вищої освіти США здійснено в 1970 р. Комісією вищої освіти фонду Карнегі. Відповідно до цієї класифікації американські заклади вищої освіти групували за типом освітньої інституції – коледж або університет. У свою чергу коледжі класифікували за гендерною та расовою приналежністю. У 2000 р. з метою політкоректної модифікації означеної класифікації Карнегі всі американські заклади вищої освіти США розподілили за академічним ступенем, що присвоюється: від ступеня асоціата (кандидата в бакалаври) до доктора філософії (Федоренко, 2017b, с. 107).

У нашій вибірці виявлено ще декілька термінів, утворених у результаті метонімічного перенесення імені науковця чи педагога, а саме: термін *Socratic method* (сократівський метод), що передбачає дискусію та спирається на діалогічні відносини між усіма учасниками освітнього процесу; термін *Miller analogies test* (тест на аналогії Міллера), який позначає іспит для здобувачів вищої освіти, що перевіряє їх вербальне розуміння й аналітичне мислення за допомогою низки аналогій (*Collins & O'Brien, 2003*).

4.2 Семантичні відношення у складі терміносистеми вищої освіти США

Аналіз семантичних відношень відіграє важливу роль у вивченні парадигматичних аспектів номінації терміносистеми вищої освіти США. Парадигматичні відношення терміна слугують основою, за допомогою якої термінологічні одиниці організовуються у певні терміноструктури. Зокрема, «єдність семантичної організації термінолексики у межах семантичного поля ґрунтується на парадигматичних кореляціях – синонімічних, гіпонімічних,

антонімічних тощо» (Панько, Кочан, Мацюк, 1994, с. 179). Загалом парадигматичними відношеннями – це відношення, де певний набір лексем утворює парадигму, наприклад, семантична парадигма, яка складається з членів однієї граматичної категорії, які мають спільні семантичні ознаки, але не мають інших, і які підтверджують системну організацію термінології (Murphy, 2003, р. 8). Виокремлюють такі відношення між значеннями термінологічних одиниць: 1) терміни, які мають однакову форму, але різні значення (полісемічні й омонімічні терміни); 2) терміни з подібним значенням, але різних форм (синоніми та гіпоніми); 3) терміни різних форм і значень, але семантично пов'язані на основі опозиції (антоніми) (Paradis, 2012, р. 3361).

У сучасній лінгвістичній науці явища синонімія, антонімія, гіпонімія та полісемія в комплексі з логічними прийомами дефініції та класифікації розглядаються як універсалії будь-якої терміносистеми. Як слушно стверджує українська філологиня О. Константінова (2004), «системним результатом процесу семантичного розвитку знака є одночасне виникнення відношень синонімії (а за умови їх семантичної поляризації і антонімії) для одних слів та полісемії для інших» (с. 193). Розпочнемо розгляд зазначених явищ у межах аналізованої терміносистеми з синонімії.

4.2.1 Синонімія

Без огляду на такі основні вимоги, які висуваються до термінів, як однозначність і системність, термінологічні системи сьогодення не виключають явища синонімії. Природа синонімії ґрунтується на асоціативному мисленні людини та «детермінується процесами, які відбуваються в мові та суспільстві» (Міщенко, 2013, с. 210).

Поява та широке використання новітніх технологій, а з ними і поява інновацій у сфері освіти супроводжується створенням варіативних номінацій на позначення цих реалій. Як стверджує українська філологиня А. Міщенко (2013), позамовним чинником синонімії є науково-технічний прогрес, що

«зумовлює створення й подальшу еволюцію лексичного складу» (с. 211). Отже, як резюмує Т. Михайлова (2002), явище синонімії у термінології обумовлене лінгвальними та екстралінгвальними факторами, з-поміж яких:

- 1) постійний розвиток науки, що супроводжується появою нових понять та прагненням дати кожному поняттю найточнішу назву;
- 2) неуніфікованість окремих терміносистем;
- 3) функціонування застарілих назв паралельно з новими;
- 4) паралельне застосування запозичених та автохтонних термінів;
- 5) віддання переваги коротким формам, зручним для усного спілкування та письма, що породжує синонімію на різних структурних рівнях (с. 18).

На переконання Дж. Ліонза (Lyons, 2001), будь-які дві лексичні одиниці є синонімами, якщо при заміні одного слова іншим не змінюється «істинне семантичне» значення (р. 428). Синоніми в терміносистемі представлені термінологічними одиницями, які належать до одного денотату, але відрізняються понятійним змістом, семантикою словотвірних елементів, етимологією, рівнем сучасності та специфікою функціонування. Наприклад, в англо-американській науково-педагогічній літературі сучасна педагогічна технологія *looping* на початковому етапі її розроблення була описана такими термінами, як-от: *teacher rotation*, *family-style learning*, *multiyear instruction* (Black, 2000; Burke, 1996; Checkley, 1995; Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University, 1997). Встановлено, що зазначені терміни, які є синонімами сучасного терміна *looping*, згодом були вилучені з активного вжитку американськими педагогами. Це свідчить про постійний процес уніфікації та стандартизації термінології американської освітньої сфери.

Проте, у сучасній лінгвістиці науковці по-різному ставляться до процесу стандартизації у межах тієї чи іншої терміносистеми. Аналізуючи це питання, В. Турчин (2004), зазначає, що деякі мовознавці приписують негативні характеристики цьому процесу, наголошуючи на тому, що наявність синонімів у терміносистемі вимагає додаткових зусиль фахівців у їх засвоєнні та

використанні, а інші – вважають його позитивним, наголошуючи на тому, що синонімічні терміни розкривають зміст поняття різноаспектно (с. 66-67).

Щодо класифікації термінів-синонімів, то в сучасній лінгвістиці не існує загальноприйнятої класифікації у цій сфері. Так, наприклад, українська філологиня Т. Михайлова (2002) виділяє три типи синонімічних відношень між термінами відповідно до семантичного критерію: абсолютні синоніми (терміни-дублети); відносні (різняються семою) та комплексні синоніми (синонімічний ряд охоплює абсолютні та відносні синоніми) (с. 11).

Загалом синонімія заснована на тотожності семантичних компонентів смислової структури термінологічних одиниць. Інваріантна реалізація значень лексичних одиниць, що належать до рівня мовної абстракції, реалізується в синонімічних варіантах – одиницях лінгвістичного рівня. Такий підхід до синонімії дозволяє виділяти синонімічні ряди з урахуванням різної близькості значення їх компонентів, понятійної сутності та стилістичних відтінків на функційному рівні. Тому синоніми утворюють ряди слів, які виділяються шляхом встановлення подібності та відмінності їхнього значення на основі аналізу компонентів семантичної структури термінів.

Беручи до уваги той факт, що в загальнолітературній мові викликає сумнів наявність слів, які повністю збігаються за значенням і вживанням, то на рівні терміносистем переважно поширена абсолютна синонімія, що дає підстави називати це явище термінологічними дублетами. Термінологічні дублети є словами чи сполученнями слів, які пов'язані спеціальною термінологічною співвіднесеністю з одним науковим поняттям і предметом дійсності (Панько, Кочан, Мацюк, 1994, с. 67).

Українська мовознавиця О. Приймачок (2017), аналізуючи праці дослідників щодо питання дублетності та варіантності у межах явища синонімії в терміносистемах, доходить висновку, що «поняття варіанта зосереджується на формальному боці відмінностей, а поняття дублета спрямоване у семантичну (поняттєву) площину, що й дає можливість говорити про варіантність і дублетність як про різні наукові феномени і досліджувати їх

окремо» (с. 131). З огляду на це у дослідженні паралельно вживані однослівні терміни та термінологічні словосполучення на позначення ідентичних понять називатимемо дублетами, а спостережені в деяких із них формальні відмінності дадуть підстави вважати їх варіантами.

В аналізованій термінології вищої освіти США найпоширенішим видом синонімії є дублетність. Аналіз вибірки термінів дозволив виділити 70 рядів дублетів (триплетів), загалом 191 одиниця, що знаходяться у семантичних відношеннях дублетності (кількість синонімів у рядах коливається від двох до чотирьох) (див. Дод. Г). Це становить 19 % від загальної кількості аналізованих термінів (1009). Дублетність у термінології аналізованої фахової мови простежується у:

1. Вживанні синонімічних ядрових компонентів ТС. Здебільшого це такі пари терміноелементів, як-от: *education/learning, knowledge/skills, skills/literacy, competences/skills*. Наприклад: *civic education – civic learning; lifelong education – lifelong learning; specific knowledge – technical skills, professional knowledge; core competences – core skills* та ін.

2. Використанні синонімічних атрибутивних компонентів ТС. Атрибутивні терміноелементи-синоніми можуть бути різної етимології (запозичений/автохтонний) або різної структури (слово/аббревіація), що виникають внаслідок фіксування різних характеристик певного об'єкту або явища, наприклад: *freshman seminar – first-year seminar; engineering education – STEM education, mobile learning – M-learning* та ін.

3. Використанні несинонімічних лексичних одиниць як атрибутивних терміноелементів у складі ТС, які характеризують різні сторони виділюваного об'єкту; співставлення таких термінів можливе лише на основі дефініцій або їх паралельного вживання в одному контексті. До цієї групи дублетів ми віднесли такі, наприклад, одиниці: *general education – liberal education; social skills – soft skills, employability skills, transferable skills, life skills; learner agency – learner capabilities, learner empowerment; hard skills – specific*

occupational competencies, specific job competencies, hard proficiencies; integrated curriculum – fused curriculum та ін.

4. Паралельному функціонуванню в аналізованій терміносистемі різних за структурою термінів – термінологічних словосполучень та монологічних одиниць. Такі дублети виникають за умови випущення атрибутивного компонента ТС, наприклад: *elective – elective course, elective unit, optional unit; capstone – capstone project, capstone course, senior capstone* та ін.

5. Функціонуванню не зв'язаних відношеннями похідності термінів, наприклад, *higher education – postsecondary education; doctorate – third level, third stage; liberal arts – humanities* та ін.

Беручи до уваги останній вищезазначений приклад, слід наголосити, що явище синонімії іноді важко диференціювати від гіперо-гіпонімічних відношень між термінологічними одиницями в межах певної терміносистеми. Так, на основі аналізу словникових дефініцій наявних у нашій вибірці англійських термінів *humanities* та *liberal arts* фахової мови вищої освіти США з'ясовано, що обидва ці терміни вживаються на позначення українськомовного поняття «гуманітарні дисципліни/науки» та є синонімами. Останнє підтверджується аналізом їх словникових дефініцій. При цьому ці два англійські терміни дещо різняться своїм змістовим наповненням (Федоренко, 2021, с. 134). Так, семантична структура першого з двох зазначених термінів, *humanities*, у таких тлумачних словниках, як Longman dictionary of English language and culture (2005), Oxford Advanced Learner's Dictionary (2005), Macmillan English Dictionary for Advanced Learners (2007), представлена однією дефініцією. Наприклад, в останньому із зазначених словників термін *humanities* трактується таким чином: *subjects such as history, literature, and philosophy etc. that are based on the study of human culture and ideas* (Macmillan English Dictionary, 2007, p. 739), тобто позначаючи гуманітарні дисципліни, які, охоплюючи історію, літературу, філософію тощо, вивчають економічне, соціальне, духовне життя людини та суспільства.

Щодо англomовного терміна *liberal arts*, то у сфері сучасної американської вищої освіти він вживається на позначення дисциплін, гуманітарних у тому числі, що лежать в основі загальної підготовки студентів на бакалавраті (general education): *college or university studies (such as language, philosophy, literature, and abstract science) intended to provide chiefly general knowledge and to develop general intellectual capacities (such as reason and judgment) as opposed to professional or vocational skills* (Merriam-Webster, n. d.).

Отже, враховуючи все окреслене вище, можемо стверджувати, що в нашій вибірці обидва терміни *humanities* та *liberal arts* вживаються на позначення українськомовного поняття «гуманітарні дисципліни/науки». При цьому обсяги значень *humanities* та *liberal arts* частково збігаються (*humanities* як складник родового поняття *liberal arts* є видовим поняттям). Адже англomовний термін *liberal arts* охоплює ширшу сферу знань (психологію, археологію, мистецтво та ін.), до якої залучено не лише суспільні й гуманітарні науки, а і природничі науки, мистецтво та математику (Федоренко, 2021, с. 136). Таким чином, усі *humanities* є частиною *liberal arts*, але не всі предмети у межах *liberal arts* належать до *humanities*.

Подібним чином розглянемо синонімічні терміни *education* і *learning* з нашої вибірки. Перший з двох зазначених термінів, *education*, має такі значення: 1) *the act or process of acquiring knowledge, esp systematically during childhood and adolescence* (акт або процес набуття знань); 2) *the knowledge or training acquired by this process* (знання або навчання); 3) *the act or process of imparting knowledge, esp. at a school, college, or university* (акт або процес передачі знань, особливо в школі, коледжі чи університеті); 4) *the theory of teaching and learning, e.g., a course in education* (теорія викладання і навчання); 5) *a particular kind of instruction or training, e.g., a university education* (особливий вид навчання) (Collins, n. d.).

Щодо *learning*, то цей термін уживається на позначення: 1) *knowledge gained by study; instruction or scholarship* (знання, здобуті шляхом навчання; процес навчання або стипендія); 2) *the act of gaining knowledge* (акт набуття

знань); 3) *in psychology, any relatively permanent change in behaviour that occurs as a direct result of experience* (в психології будь-яка відносно постійна зміна в поведінці, що відбувається як прямий результат досвіду) (*Collins, n. d.*).

Як засвідчує аналіз словникових дефініцій термінологічних одиниць *education* і *learning*, більшість їх значень є тотожними. Разом з цим перший термін з двох зазначених позначає ширше поняття і є родовим поняттям відносно видового поняття *learning*. Отже, у випадку з термінами *education* і *learning*, а також *humanities* і *liberal arts*, можемо також говорити про явище гіперо-гіпонімічних відношень між термінологічними номінаціями в межах аналізованої терміносистеми.

Вважаємо за доцільне розглянути феномен синонімії термінів вищої освіти США на прикладі номінації студентів, які навчаються на різних курсах у закладах вищої освіти США та в Університеті Вірджинії. У таблиці 4.1 представлено феномен синонімії термінів, які вживаються на позначення студентів у межах вищої освіти США:

Таблиця 4.1 – Терміни-синоніми на позначення студентів вищої освіти США

The USA	The University of Virginia
freshman	a first-year student
sophomore	a second-year student
junior	a third-year student
senior	a fourth-year student

Зазначимо, що термінологічні одиниці *freshman*, *sophomore*, *junior*, *senior* у зазначеному значенні марковані у словниках сучасної англійської позначкою *US* (наприклад, *Collins, n. d.*; *Merriam-Webster, n. d.*). Окремо слід указати, що термін *freshman* в американській англійській вживається не лише на позначення першокурсника, а і особи в її перший рік виконання певних обов'язків або фахової діяльності у тій чи іншій інституції, закладі вищої освіти в тому числі (*Collins, n. d.*), тобто у цьому випадку також фіксує явище полісемантичності аналізованої термінології. Отже, вказані терміни

функціонують у межах терміносистем усіх закладів вищої освіти США, що підтверджується також дефініціями цих лексем в глосаріях на офіційних сайтах американських університетів.

Разом із зазначеним вище цікавим постає факт, що на сайті Університету Вірджинії (University of Virginia (<https://www.virginia.edu/>)) привертає увагу вживання термінологічної одиниці *fourth-year student* замість *senior*, оскільки останній із наведених двох передбачає досягнення студентами завершального етапу навчання. Проте Томас Джефферсон, один з авторів Декларації незалежності, 3-й президент США в 1801-1809 рр., засновник і перший ректор Університету Вірджинії, вважав недоречним застосування терміну *senior*. Слід наголосити, що вже в той час він висловив думку, що навчання є процесом, який триває впродовж усього життя (University of Virginia, 2023). Наслідуючи Томаса Джефферсона, керівництво Університету Вірджинії і сьогодні не послуговується термінологічними одиницями *freshman*, *sophomore*, *junior*, *senior*, що функціонують у решті американських закладах вищої освіти.

Отже, доходимо висновку, що синонімія термінів вищої освіти США реалізується переважно на рівні національної терміносистеми, в окремих випадках територіальні лексичні варіанти використовуються на рівні штатів або на рівні окремих закладів вищої освіти.

Загалом, беручи до уваги вищезазначене, можемо стверджувати, що загальномовне явище синонімії є достатньо поширеною тенденцією в терміносистемі фахової мови вищої освіти США. Між прагматичною спрямованістю аналізованих фахових текстів і представленістю синонімічних рядів існує пряма залежність – чим більш частотні синоніми, тим успішніше здійснюється функція впливу та контактовстановлення тексту, і тим більша його прагматична цінність. Вибір та вживання синонімів безпосередньо пов'язані з вирішенням першочергових завдань, які стоять перед професійною спільнотою у широкому розумінні цього слова, диктуються її комунікативною єдністю. У досліджуваних фахових текстах синонімія слугує насамперед засобом ліквідації інформаційного пропуску, виконуючи семантизуючу,

системно-орієнтуючу функції. Крім того, синонімічний повтор виступає механізмом підвищення статусу адресанта, сигналом його професійної компетентності, а також сигналом особливого спілкування фахівців сфери вищої освіти США та осіб, які користуються послугами того чи іншого американського закладу вищої освіти.

4.2.2 Антонімія

Антонімічні відношення характерні майже для всіх терміносистем, не є виключенням і терміносистема вищої освіти США. У термінології, як і в загальнолітературній мові, антоніми вживаються для назви протилежних понять, що загалом допомагає виявляти та лексично представляти логічні можливості певної термінологічної системи (Халіповська, 2010, с. 368).

Антоніми, на відміну від синонімів, яким притаманне утворення синонімічних рядів, утворюють групу слів із двох протилежних за значенням одиниць. У цьому елементарному антонімічному мікрополі встановлюються опозиційні відношення, що ґрунтуються на відмінностях всередині одного явища. Зазвичай логічною основою для явища антонімії слугує протиставлення видових понять, що входять до обсягу відповідного родового поняття (Дудок, 2009). При цьому антонімічними можуть бути лише лексеми, що належать до однієї граматичної категорії. Антоніми є лінгвістично спряженими парами слів, що належать до однієї частини мови, є елементами унікальної бінарної опозиції (Коваль, 1986, с. 15).

Відповідно до структурної організації антонімічні пари термінів розподіляють на дві групи: лексичні (різнокореневі) та словотворчі (однокореневі) (Черненко, 2010). Для виокремлення антонімів у терміносистемі, що досліджується, застосовуємо метод компонентного аналізу, відповідно до якого в термінах виявляємо спільні семи, тобто інваріантну основу та диференційні семи (Романова, 2012, с. 149).

За нашими спостереженнями, в аналізованій вибірці термінів фахової мови вищої освіти США переважають словотворчі антоніми, яких налічуємо

14 пар (28 одиниць, що складає 3 % від загальної кількості досліджуваного матеріалу): *ability – disability, indoor education – outdoor education, education – miseducation, conscious – unconscious, schooling – unschooling, synchronous (learning) – asynchronous (learning), traditional (student) – nontraditional (student), classroom (activities) – nonclassroom (activities), cognitive (skills) – noncognitive (skills), credit (course) – noncredit (course), degree (programs) – nondegree (programs), formal (education) – nonformal (education), tenure (track) – nontenure (track)*. Антоніми-терміни у вищезазначених прикладах утворені за допомогою префіксів протилежного чи заперечного значення, як-от: *a-, dis-, mis-, non-, un-*.

У свою чергу, лексичні антоніми, диференціальний семантичний характер (протиставлення) яких здійснюється через семантичне протиставлення коренів, у нашій вибірці представлені лише 3-а парами: *advancement – withdrawal, classical education – traditional education, state university – private university*.

Отже, результати дослідження антонімічних відношень у терміносистемі галузі вищої освіти США свідчать, що явище антонімії здебільшого представлене словотворчими антонімами, які утворені за допомогою префіксів протилежного чи заперечного значення.

4.2.3 Полісемія

Явище полісемії полягає у внутрішній спорідненості значень конкретної термінологічної одиниці, що передають істотні ознаки двох чи більше понять певної галузі та мають однакову спеціальну семантику (Михайлова, 2004, с. 178). При цьому термін вживається в різних значеннях, а його синтаксичні, морфологічні та семантичні ознаки залишаються незмінними (Gergely, 2001, р. 6).

У сучасній лінгвістичній науці полісемічні відношення розглядають як внутрішньо пов'язані значення термінологічної одиниці, що позначають істотні ознаки двох або більше понять певної сфери знань і мають однакову

спеціальну семантику (Васковець, 2003; Михайлова, 2004; Саламаха, 2016). На переконання М. Саламахи (2016) явище полісемії є неминучим у будь-якій терміносистемі, слугуючи проявом «загальної тенденції до економії засобів словесного вираження та професійної компетентності» (с. 145).

Появу полісемії в терміносистемах різних галузей пов'язують з процесами метафоризації та метонімізації, а також зі схильністю мислення людини до систематизації й узагальнення знань про оточуючий світ, відкриття нових знань та з необхідністю забезпечення ефективної комунікації (Куньч & Харчук, 2016). Це свідчить про те, що полісемія термінів є проявом як лінгвальних, так і екстралінгвальних чинників.

Шляхом аналізу термінів вищої освіти США засвідчив наявність 74 полісемічних термінів (7 % від загального обсягу досліджуваного матеріалу), у межах яких виявлено такі види полісемії, як-от:

1) *внутрішньогалузева полісемія*, яка передбачає наявність двох і більше значень одного й того ж терміна в досліджуваній галузі. Цікавим прикладом у цьому випадку постає полісемічний термін *faculty*, який вживається на позначення вродженої розумової чи фізичної сильної якості людини (*an inherent mental or physical power*), а також професорсько-викладацького складу університету, коледжу або певної кафедри (*all the teaching staff of a university or college, or of one department* (Collins, n.d.)).

Також вважаємо за необхідне звернутися до таких важливих, на наш погляд, понять американської вищої освіти внутрішньогалузевих полісемічних термінів, як *school, college, academy*. Так, термін *school* з огляду на вищу освіту США має такі значення: 1) *факультет чи група факультетів університету*; 2) *окрема група студентів, яка здобуває вищу освіту*; 4) *група науковців, об'єднаних спільними науковими ідеями, розробками* (Macmillan English Dictionary, 2011, p. 1328).

Термінологічна одиниця *college* у системі вищої освіти США вживається на позначення як самостійного закладу вищої освіти (з дворічним або чотирирічним терміном навчання), так і аналога факультету університету, що

готує спеціалістів будь-якої галузі знань і має певну автономію (Федоренко, 2017b, с. 103).

Своєю чергою термін *academy* має такі основні значення: 1) *an institution or society for the advancement of literature, art, or science* (установа чи товариство для розвитку літератури, мистецтва чи науки); 2) *a high school or college in which special subjects or skills are taught* (старша середня школа або коледж, у якому викладають спеціальні предмети або навички); 3) *higher education institution for training in a particular profession* (заклад вищої освіти для певної фахової підготовки), наприклад, *the US Military Academy, the US Air Force Academy, the US Naval Academy, the US Coast Guard Academy, and the Merchant Marine Academy* (Merriam-Webster, n. d.).

2) *міжгалузева полісемія*, коли значення полісемічного терміна функціонують не тільки у галузі вищої освіти США, а й в інших фахових мовах. Зафіксовано 56 випадків використання графічно однакових термінів у кількох галузях. Наприклад, терміни *audit* та *credit* окрім аналізованої терміносистеми вживаються і в економіці, а термін *agency* було запозичено освітньою сферою із галузі соціології (Bandura, 2001). Останній сьогодні в галузі американської вищої школи вживається на позначення вільного волевиявленн студента. Своєю чергою термін *audit* має значення «відвідувати заняття з дисципліни або комплексу дисциплін у якості вільного слухача», а термін *credit* – кредит (одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення очікуваних результатів навчання).

3) *загальномовна полісемія*, коли терміни зафіксовані і у сфері американської вищої освіти (зі спеціальним значенням), і у загальному вжитку (Васковець, 2003). Наприклад, полісемантичний іменник *course* має такі словникові дефініції: 1) *the route or direction followed by a ship, aircraft, road, or river*; 2) *an action or a series of actions that you can do in a particular situation*; 3) *one part of a meal*; 4) *refer to the way that events develop*; 5) *a series of lessons or lectures on a particular subject* (Collins, n. d.). Лише останнє у

вищенаведеному списку значень слова *course* пов'язане зі сферою американської вищої освіти, позначаючи певну навчальну дисципліну чи освітній компонент.

До цієї групи також відносимо і термін *workshop*, який у загальному вжитку означає «майстерня» (*workroom*), а в межах вищої освіти це коротка інтенсивна програма навчання, яка зосереджена особливо на формуванні вмінь і навичок у певній галузі (*a usually brief intensive educational program for a relatively small group of people that focuses especially on techniques and skills in a particular field*) (Merriam-Webster, n. d.).

Ще одним прикладом загальномовної полісемії в межах аналізованої термінології є лексема *unit*, яка у фаховій мові вищої освіти США вживається у таких значеннях: 1) *an amount of work used in education in calculating student credits* (об'єм роботи, що використовується в освіті при розрахунку кредитів здобувачів вищої освіти); 2) *a part of a school course focusing on a central theme* (освітній компонент) (Merriam-Webster, n. d.).

Таким чином, аналіз корпусу дослідження засвідчив, що явище міжгалузевої полісемії виявляється частіше за інші два вищезгадані види полісемії термінів вищої освіти США.

Отже, беручи до уваги все зазначене вище у цьому підрозділі, можемо зробити висновок, що семантичні відношення в досліджуваній фаховій мові та у загальнонаціональній суттєво різняться. В той час як явища синонімії, антонімії, полісемії є розповсюдженими в лексичній системі загальнонавчальної мови, в аналізованій терміносистемі ці явища мають свої обмеження та специфіку, що детермінується такими вимогами до терміна, як однозначність, стилістична нейтральність тощо, в ідеалі виключаючи будь-які полісемантичні відношення.

4.3 Функційна специфіка термінології фахової мови вищої освіти США

Термінологічні одиниці вищої освіти США використовують задля передачі, поширення, а також популяризації знань галузі американської вищої освіти, оскільки ці одиниці містять найточнішу та насичену інформацію з цієї галузі. Досліджувана термінологія представляє знання у межах галузі вищої освіти США в усій їх складності та зумовленості зв'язків зокрема через різні типи фахових текстів. Як приклад, розглянемо фрагмент освітньо-директивного документу для американських науково-педагогічних працівників, де виділено і підкреслено терміни для унаочнення їхнього кількісного переважання над іншими видами лексики у фаховому тексті:

First-Year Seminars and Experiences

Many schools now build into the curriculum first-year seminars or other programs that bring small groups of students together with faculty or staff on a regular basis. The highest-quality first-year experiences place a strong emphasis on critical inquiry, frequent writing, information literacy, collaborative learning, and other skills that develop students' intellectual and practical competencies. First-year seminars can also involve students with cutting-edge questions in scholarship and with faculty members' own research (Kuh, 2008, p. 21).

Шляхом аналізу цього фрагмента виявляємо такі групи термінів, що функціонують у ньому:

- 1) вузькогалузеві терміни на позначення базових понять вищої освіти, американської в тому числі (вузькогалузеві) (*students, schools, writing, collaborative learning, information literacy, students' intellectual and practical competencies, scholarship*);
- 2) терміни на позначення специфічних понять вищої освіти США (вузькогалузеві) (*first-year experiences, first-year seminars, faculty*);

3) терміни з інших суміжних галузей, що входять до складу термінологічної лексики (міжгалузеві) (*critical inquiry*);

4) загальнонаукові терміни (*develop, programs, research*).

Виокремлені терміни виконують функції, про які йшлося в підрозділі 1.1, а саме:

- *сигніфікативно-номінативно-дефінітивну функцію*, згідно з якою виокремлені вище терміни: вербалізують поняття галузі вищої освіти США; є засобами номінації та репрезентації явищ і процесів вищої освіти США, її загального понятійного апарату; мають усталені дефініції, наприклад: *First-Year Seminar provides incoming students with a unique and intimate academic experience. These seminars are small-sized, discussion-based courses taught by renowned faculty members. Designed specifically for first-year students, the seminars cover diverse topics ranging from literature and history to science and the arts* (Yale University, n.d.);

- *комунікативну або інформативну функцію*, яка реалізується шляхом передачі реципієнту (у цьому випадку – науково-педагогічним працівникам та/або аудиторії, зацікавленим в специфіці адаптивної підготовки першокурсників в умовах американської вищої освіти) змістовної інформації, передбачаючи зворотний зв'язок;

- *евристичну функцію*, яка забезпечує участь індивіда в науковому пізнанні суті явищ і предметів оточуючого світу. У такий спосіб термінологічні одиниці визначають комунікативні та тематичні параметри фахового тексту: метою поданого вище фрагменту полягає в інформуванні про наявні педагогічні технології адаптивної підготовки першокурсників у закладах вищої освіти США;

- *прагматичну функцію*, яка вказує на пов'язаність зазначених вище термінів з учасниками комунікації (у цьому фрагменті – науково-педагогічними працівниками, задіяними в освітньому процесі закладів вищої освіти США, певними умовами (у цьому прикладі йдеться про специфіку освітніх компонентів на першому році навчання у закладі вищої освіти) і

площинами фахової комунікації (у цьому прикладі – адаптивна підготовка першокурсників);

- *класифікаційну функцію*, відповідно до якої виокремлені вище терміни розподілено на: вузькогалузеві терміни загального вжитку у сфері вищої освіти (терміни на позначення базових понять вищої освіти, американської в тому числі); вузькогалузеві терміни вищої освіти спеціального вжитку (терміни на позначення специфічних понять вищої освіти США); міжгалузеві терміни (терміни з інших суміжних галузей, що входять до складу термінологічної лексики) та загальнонаукові терміни.

Беручи за основу наукові здобутки українського мовознавця Е. Скороходька (2016), розглянемо функційну типологію термінів галузі вищої освіти США у фаховому тексті. Ця типологія дозволяє виокремити типи термінів згідно з 1) системо- та 2) текстозумовленими характеристиками, які визначаються роллю терміна у межах певної фахової мови, наприклад у певному фаховому тексті.

Системозумовлені характеристики виявляються у двох градуальних ознаках, між якими простежується обернена залежність (Саламаха, 2016; Скороходько, 2016):

- когнітивній вартості (вимірюється кількістю безпосередніх та опосередкованих семантичних дериватів);
- інформаційній насиченості (вимірюється кількістю безпосередніх та опосередкованих семантичних компонентів).

Терміни із великою когнітивною вартістю (наприклад, *education, learning, curriculum*), за допомогою яких утворюється значна кількість термінологічних словосполучень – семантичних дериватів, характеризуються малою інформаційною насиченістю. Ці терміни є загальними, базовими термінами, які мають незначне смислове навантаження, натомість, терміни із невеликою когнітивною вартістю (невеликою кількістю семантичних дериватів – переважно терміни, які складаються із багатьох компонентів

(наприклад, *academic focus areas, digital learning environment*), мають велику інформаційну насиченість та передають нову інформацію.

Залежно від абстрактності тексту Е. Скороходько (2016) розрізняє такі *текстозумовлені* типи термінів: інтрагалузові або вузькогалузові терміни; екстрагалузові або міжгалузові терміни та загальнонаукові і загальнотехнічні терміни. У багатьох випадках нелегко розрізнити вузькогалузові й екстрагалузові терміни, так як між ними немає чіткого розмежування. Іноді залежно від тексту міжгалузові чи загальнонаукові терміни стають вузькогалузовими. Здійснений у дослідженні розподіл аналізованих термінів за текстозумовленими характеристиками представлено в підрозділі 3.1. Щодо наведеного вище уривку з фахового тексту, то, як бачимо, в ньому переважають вузькогалузові терміни.

Оскільки термін є основним маркером зв'язності у фаховому тексті, вживаючись у ньому багато разів та виконуючи різні функції. З огляду на це Е. Скороходько (2016) розрізняє *інформативне* та *неінформативне вживання термінів* у фаховому тексті (с. 17). Інформативне вживання терміна полягає у важливості передачі інформації про референта (його ознаки, властивості, застосування). Своєю чергою неінформативне вживання терміна, не засвідчуючи зв'язок фрагмента тексту із відповідним референтом, передбачає передачу інформації про сам факт існування референта, тобто термін інформує «не про властивості референта, а про те, як він представлений у тексті» (Скороходько, 2016, с. 17).

Щодо першого з двох зазначених вище видів вживання терміна, інформативного вживання, виокремлюють *домінантне* та *підпорядковане* вживання. Метою висловлювання з *домінантним вживанням терміна* є передача інформації про певний референт, опис цього референта або опис його ознак, функційного призначення тощо (Скороходько, 2016, с. 17), наприклад:

1) *active learning is the process of having students engage in some activity that forces them to reflect upon ideas and upon how they are using those ideas. Requiring students to regularly assess their own degree of understanding and skill*

at handling concepts or problems in a particular discipline. The attainment of knowledge by participating or contributing (Collins & O'Brien, 2003, p.).

2) **student centered instruction** (SCI) is an instructional approach in which students influence the content, the activities, the materials, and the pace of learning. This learning model places the student (learner) in the center of the learning process (Collins & O'Brien, 2003, p. 338).

У підпорядкованому вживанні терміна за допомогою одного референта подається опис іншого референта (Скороходько, 2016, с. 17), наприклад: *student centered instruction* (SCI) approach includes such techniques as substituting **active learning** experiences for lectures, assigning open-ended problems and problems requiring critical or creative thinking that cannot be solved by following text examples, involving students in simulations and role plays, and using self-paced and/or cooperative (team-based) learning. Properly implemented SCI can lead to increased motivation to learn, greater retention of knowledge, deeper understanding, and more positive attitudes toward the subject being taught (Collins & O'Brien, 2003, p. 339).

Слід відзначити, що за нашими спостереженнями, з-поміж інформативних термінологічних вживань термінів фахової мови вищої освіти США домінантні та підпорядковані вживання приблизно розподілені порівну.

Неінформативне вживання передбачає використання терміна у такий спосіб, за допомогою якого відбувається передача інформації лише про функціонування референта, тобто про його наявність, «про те, як він представлений у тексті, у яких працях розглядається» тощо (Скороходько, 2016, с. 17). Неінформативне вживання терміна не забезпечує зв'язок фрагмента тексту із певним референтом: “*In American education, one of the earliest and most influential advocates for what we would now call ‘active learning’ was the philosopher and educator John Dewey*” (University of Wisconsin-Madison, 2015).

У дослідженні звертаємося до корпусного аналізу задля виявлення частотності вживання базових термінологічних одиниць фахової мови вищої

освіти США, а також для відстеження особливостей їх функціонування у межах фахової мови вищої освіти США. Як зазначає В. Теуберт (Teubert, 2009), мета корпусного дослідження – визначення закономірностей і узагальнень, що «зазвичай викладаються у вступі до словників», збігається з метою лексикографічного аналізу та є функційно орієнтованою (р. 138).

Сьогодні корпусний аналіз використовується в різних наукових галузях, лінгвістика не є виключенням. Зокрема прикладні лінгвісти застосовують комп'ютерні корпуси в освітніх цілях і для розв'язання певних фахових завдань. Комп'ютерні лінгвісти беруть до уваги статистичні та лінгвістичні закономірності, що були виявлені на матеріалі певного корпусу, для створення комп'ютерних моделей мови. У соціолінгвістичних дослідженнях корпуси використовуються з метою вивчення мовного різноманіття та інше (Жуковська, 2013, с. 105-106). На думку Дж. Егберта і П. Бейкера (Egbert & Baker, 2016), причиною такої розповсюдженої зацікавленості та широкого використання корпусів та корпусної методології є саме те, що корпуси надають об'єктивні свідчення того, як «реальні люди використовують реальну мову» (р. 4). Тому і корпусна лінгвістика стає тим потужним та зручним засобом в отриманні такої прагматично орієнтованої інформації.

У дослідженні за допомогою корпус-менеджеру *AntConc* проаналізовано виокремлені в аналізованій фаховій мові ключові терміни (*university :: college, education :: learning, curriculum :: schedule*), їх стійкі сполучення, а також здійснено кількісний підрахунок цих термінологічних одиниць. Ці терміни мають чітке та специфічне значення в контексті американської системи вищої освіти та служать для уніфікації розуміння процесу навчання, оцінки та сертифікації й розповсюдження знань.

З метою встановлення лінгвопрагматичних особливостей використання ключових термінів у досліджуваний фаховій мові було створено чотири корпуси на основі освітніх каталогів чотирьох американських закладів вищої освіти, з-поміж яких:

1. Virginia Polytechnic Institute and State University (VPISU) (обсяг 369224 токени).

2. University of Texas at Austin (UTA) (обсяг 437933 токени).

3. Harvard College (HC) (обсяг 52698 токенів).

4. Webster University (WU) (обсяг 291560 токенів).

За допомогою програми *AntConc* було проведено кількісні підрахунки вживання термінології закладів вищої освіти США. Для цього було застосовано такі функції програми *AntConc*, як-от:

– concordance – визначення та кількість використання ключових слів у тексті;

– concordance plot – визначення щільності вживання обраних слів;

– clusters – виявлення послідовності слів, що використовуються з обраними словами;

– collocates – аналіз загального оточення слів в контексті.

У створених корпусах було проаналізовано та співставлено частотність використання таких термінів, як-от: *university :: college, education :: learning, curriculum :: schedule*.

Як ми можемо бачити (див. Табл. 4.2), у корпусі VPISU використання терміну *university* найчастотніше порівняно з терміном *college*.

Таблиця 4.2 – Частотність вживання термінів в корпусі VPISU

<i>Термін 1</i>	Підрахунки		<i>Термін 2</i>
university	2587	926	college
education	664	340	learning
curriculum	237	28	schedule

Це може бути пояснено тим, що в тексті освітнього каталогу наголошується саме на типі закладу вищої освіти – університеті. В США університетом є «потужний навчально-науковий і дослідницький комплекс, до складу якого входить декілька коледжів, спеціалізованих шкіл (медичні, бізнес-школи тощо), відділення бакалаврату, магістерського та докторського

навчання, а також лабораторії та різногалузеві науково-експериментальні центри. Така модель науково-дослідницького університету у США є відмінною від української і набагато розгалуженішою» (Федоренко, 2017b, с. 102).

Термін *education* також лідирує в кількісному порівнянні з терміном *learning* (табл. 4.2), тому що позначає ширше поняття і є родовим відносно видового поняття *learning*:

– *education* – the process of teaching or learning, especially in a school or college, or the knowledge that you get from this;

– *learning* – the activity of obtaining knowledge.

Розглянемо також словникові значення термінів *curriculum* :: *schedule*:

– *curriculum* – the subjects studied in a school, college, etc. and what each subject includes;

– *schedule* – a list of planned activities or things to be done showing the times or dates when they are intended or happen to be done.

Загалом під курикулумом у вищій школі США розуміють «запропонований і затверджений закладом вищої освіти зміст організаційно-методичного забезпечення освітнього процесу з переліком курсів та визначенням результатів навчання студентів, що підлягає щорічному перегляду і відповідно оновленню. Фактично, курикулум установлює зв'язки між цілями освіти та повсякденним життям у закладах вищої освіти» (Федоренко, 2017b, с. 105). Освітні каталоги здебільшого описують різноманіття навчальних курсів в певному закладі вищої освіти США, ніж зазначення графіку (*schedule*) виконання завдань, тому цим і пояснюється така кількісна розбіжність *curriculum* :: *schedule* на користь першого терміна.

Аналізуючи корпус UTA (див. Табл. 4.3), який є більшим за попередній на 68709 токенів та незважаючи на те, що заклад є університетом (*university*), слово *college* зустрічається більше разів. Це може бути пояснено тим, що до складу UTA входить п'ять коледжів і тим, що «поняття *college* у системі вищої освіти США вживається на позначення як самостійного закладу вищої освіти (з дворічним або чотирирічним терміном навчання), так і аналога факультету

університету, що готує спеціалістів будь-якої галузі знань і має певну автономію» (Федоренко, 2017b, с. 103).

Таблиця 4.3 – Частотність вживання термінів в корпусі UTA

<i>Термін 1</i>	Підрахунки		<i>Термін 2</i>
university	1017	1752	college
education	1243	267	learning
curriculum	758	47	schedule

Терміни першої колонки у табл. 2 *education* і *curriculum* використовуються частіше, ніж *learning* і *schedule* тому що, як і в попередньому корпусі мають ширші значення, є родовими поняттями.

Корпус НС (див. Табл. 4.4) має більшу частотність вживання терміну *college*. По-перше, через свою назву, що включає слово *college*, та відповідно тип закладу вищої освіти. НС є одним з двох коледжів у Гарвардському університеті та найстарішим закладом вищої освіти в США. По-друге, з тієї ж самої причини, що і в попередньому корпусі (UTA): слово *college* вживається на позначення аналога українського слова «факультет».

Щодо наявного слова *schedule* та відсутності *curriculum* в тексті, то це пояснюємо тим фактом, що саме в освітньому каталозі цього першого американського закладу вищої освіти, який продовжує наслідувати традиції, започатковані з моменту його заснування в 1636 р., автори описують та наголошують саме на певних термінах навчально-пізнавальної діяльності студентів або їх зміні (Федоренко, 2017a).

Таблиця 4.4 – Частотність вживання термінів в корпусі НС

<i>Термін 1</i>	Підрахунки		<i>Термін 2</i>
university	240	471	college
education	73	11	learning
curriculum	0	6	schedule

У корпусі WU (див. Табл. 4.5) можемо прослідковувати схожу з корпусом VPISU динаміку щодо вживання *university :: college, education :: learning*. І загалом терміни першої колонки кількісно переважають над термінами другою колонки, що також може бути пояснене особливістю значень цих термінів, описаних вище.

Таблиця 4.5 – Частотність вживання термінів в корпусі WU

Термін 1	Підрахунки		Термін 2
university	4923	584	college
education	651	576	learning
curriculum	152	44	schedule

Щодо щільності використання (concordance plot) обраної термінології в чотирьох корпусах (див. Рис. 4.1 та 4.2), то вона є неоднорідною. Це спричинено частотністю вживання термінів, спеціалізацією, типом закладу вищої освіти та їх повторюваністю в тексті. Також в корпусі НС відсутня щільність терміну *schedule* через його відсутність у каталозі.

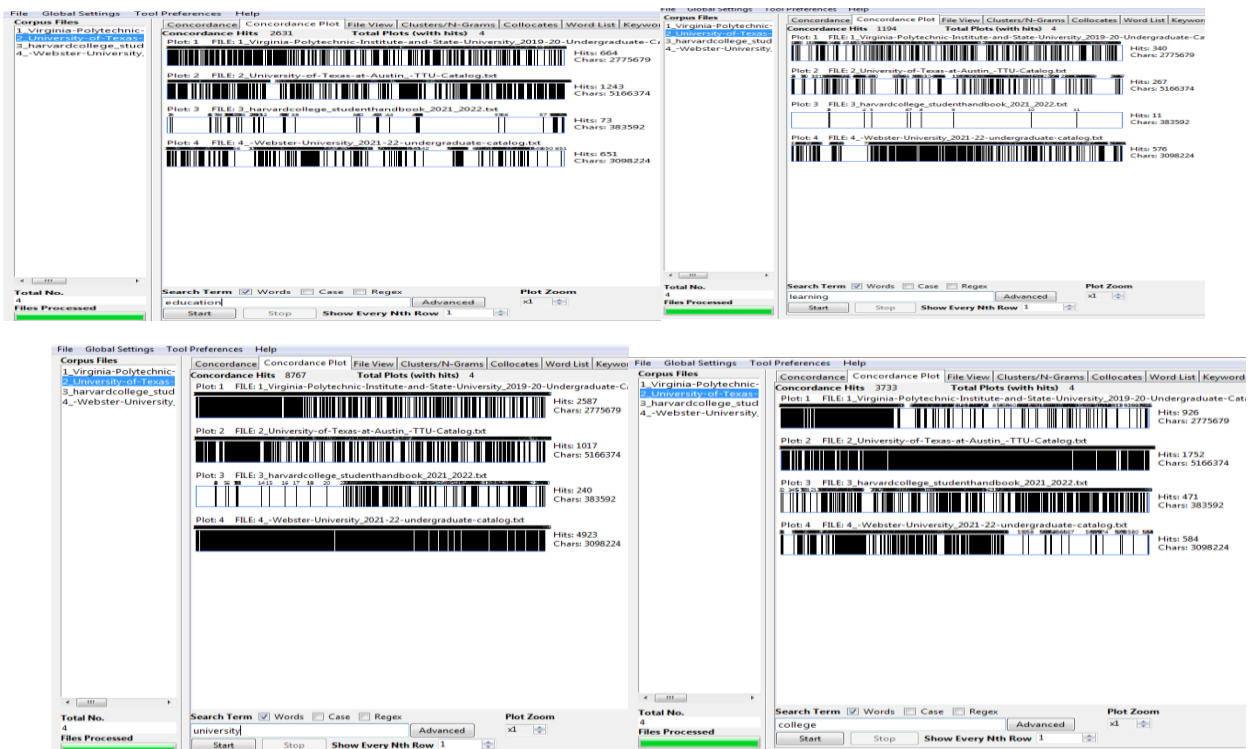


Рис. 4.1. Щільність використання термінів

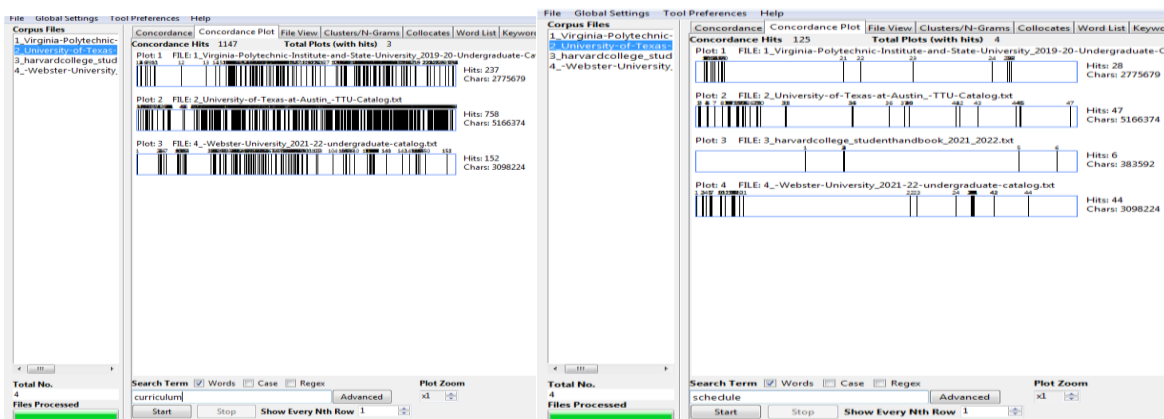


Рис. 4.2. Щільність використання термінів

Під час дослідження термінології закладів вищої освіти США було проаналізовано сполучуваність термінів (clusters). У корпусі VPISU обрані терміни сполучаються переважно з іменниками іноді з однаковими, лише *curriculum* здебільшого з дієсловами:

- *education* – program, option, record, abroad, office, curriculum, website, course, offers, department, center, coordinator;
- *learning* – experience, environment, communities, strategies, system, opportunities, laboratory, course, theory;
- *university* – policy, obligations, publications, studies, honors, offers, course, computer, environment, development;
- *college* – park, level, students, core, system, courses, librarian, enrollment, entrance, training;
- *curriculum* – provides, allows, consists, prepares, focuses, includes, built, changes;
- *schedule* – adjustment, information, opportunities.

Сполучуваність з іменниками також можемо спостерігати і в корпусі UTA, лише *schedule* поєднується з певними часовими маркерами та модальними дієсловами:

- *education* – program, courses, students, teacher, advisor, transition, coordinating, certification, administration, degree, code;

- *learning* – theories, approach, styles, environment, experience, process, courses, opportunities, outcomes, strategies, communities;
- *university* – studies, programs, student, core, career, library, catalog, center, community, faculty, undergraduate;
- *college* – credit, level, student, board, composition, department, faculty, experience, teaching, admission;
- *curriculum* – requirement, development, options, course, table, design, students, studies, committee;
- *schedule* – are, can, is, may, published, should, building, online.

Терміни корпусу НС сполучаються з тими ж частинами мови, що й у попередніх двох випадках:

- *education* – program, records, requirements, courses, office, abroad, categories, efforts, grants, credit;
- *learning* – community, teaching, and, how, in;
- *university* – health, student, policy, property, identification, campus, community, police, building;
- *college* – honor, housing, students, community, officers, record, rules, academic;
- *schedule* – students, subject, order.

Вочевидь відсутній аналіз терміна *curriculum*, так як в освітньому каталозі НС цей термін жодного разу не використовувався.

У корпусі WU маємо схожу сполучуваність, як і в попередніх випадках. На відміну від попередніх вищезазначених, у цьому корпусі присутні поєднання з усіма обраними термінами, також присутні не лише загальні назви, а і власні (наприклад, *University of Missouri*, etc.):

- *education* – candidates, requirements, department, passport, program, certification;
- *learning* – experience, outcomes, strategies, assessment, style, disability, center, theory;

- *university* – undergraduate, Missouri, Illinois, Arkansas, Colorado, supervisors, offers, requirements, chamber;
- *college* – physics, mathematics, algebra, career, composition, credit;
- *curriculum* – development, adaptations, courses, learning, regarding, requirements, students, hours;
- *schedule* – appointments, book, career, changes, contact.

Найуживанішими поєднуваними словами з обраними термінами є такі: *student, requirement, course, theory, program, opportunities*; найменше поєднань зі словами *option, catalog, design, policy*. Це можна пояснити тим, що певна стандартизація і правила укладання освітніх каталогів є однаковими для усіх вищезазначених американських закладів вищої освіти.

Отже, проаналізувавши створені корпуси на основі освітніх каталогів чотирьох закладів вищої освіти США, можемо зробити висновок, що частотність вживання ключових термінів майже однакова, як і щільність та поєднуваність слів. Виявлені відмінності пояснюється спеціалізацією, типом, запропонованими можливостями окремих американських закладів вищої освіти. Зокрема встановлено, що термін *education* лідирує в кількісному порівнянні з терміном *learning* в усіх чотирьох корпусах, тому що позначає ширше поняття і є родовим відносно видового поняття *learning*. Зазначимо, що кожен з цих двох термінів має специфічне значення, що є важливим для правильного їх розуміння та використання:

1. Термін *education* найчастіше описує формалізований процес набуття знань і навичок. Він охоплює офіційні заклади вищої освіти, програми навчання, методи викладання, адміністративні структури, отримання ступенів і відповідних дипломів. Отже, в прагматичному аспекті *education* асоціюється із комплексною системою вищої освіти, програмами, викладацьким складом та адміністративною підтримкою, необхідними для того, щоб студенти могли набути визначених результатів навчання. У контексті закладів вищої освіти США *education* часто розуміється як результативний процес, що забезпечує підготовку фахівців з урахуванням заданих стандартів та норм.

2. Термін *learning* на відміну від терміна *education*, який більше пов'язаний з процесом організації процесу навчання, стосується індивідуального процесу засвоєння знань та їх застосування на практиці. Прагматично *learning* може включати як формальне навчання в аудиторії (у цьому значенні може також вживатися термін *education*), так і неформальні методи, такі як самостійне вивчення матеріалу, набуття певного досвіду, взаємодія з іншими учасниками освітнього процесу.

Таким чином, у контексті вищої освіти США функційний аспект цих термінів підкреслює різницю між офіційною формальною системою вищої освіти (*education*) та індивідуальним процесом здобуття знань і набуття навичок (*learning*). У цьому контексті часто наголошується на важливості навчання протягом усього життя, специфічності освітніх методів, а також активної участі студентів у процесі власного навчання, тобто йдеться про активне самонавчання.

Також з'ясовано, що в трьох з чотирьох створених корпусів кількісна розбіжність «*curriculum :: schedule*» на користь першого терміна пояснюється тим, що освітні каталоги закладів вищої освіти США описують різноманіття навчальних курсів та вимоги до них (*curriculum*), а не зазначають графіки та терміни (*schedule*) здачі виконаних завдань.

Виявлена наявність термінологічної одиниці *schedule* та відсутність лексеми *curriculum* у корпусі, створеному на основі тексту освітнього каталогу Гарвардського коледжу. Це обґрунтовано тим фактом, що саме в освітньому каталозі цього першого американського закладу вищої освіти, який продовжує наслідувати традиції, започатковані з моменту свого заснування в 1636 р., описано та наголошено саме на певних часових термінах навчально-пізнавальної діяльності студентів або їх зміні. Встановлено, що частотність вживання термінів «*university :: college*» визначається типом та відповідно основним функційним призначенням того чи іншого американського закладу вищої освіти.

Отже, застосування корпусного методу дало змогу проаналізувати великий обсяг матеріалу та зробити висновки на основі статистичних даних, не спираючись на авторську суб'єктивну думку. У такий спосіб нам вдалося уникнути ймовірної людської похибки у підрахунках і сформулювати об'єктивні висновки. Цей аналіз використання базових термінів вищої освіти США (*university :: college, education :: learning, curriculum :: schedule*) допомагає не лише зрозуміти, як університети та коледжі представляють свої освітні програми, а й як вони будують свою комунікацію зі студентами, теперішніми та потенційними. При цьому важливо враховувати контекст, у якому ці терміни використовуються, оскільки вони відображають філософію закладу вищої освіти, його аудиторію та прагнення відповідати академічним стандартам.

Аналіз матеріалу дослідження засвідчив, що функційний аспект термінології вищої освіти США у різних типах фахових текстів простежується у таких ключових площинах, як:

1. *Контекст галузевої комунікації.* Терміни вищої освіти США відіграють важливу роль у специфічній фахово орієнтованій комунікації між різними учасниками освітнього процесу – викладачами, студентами, адміністрацією, а також зовнішніми зацікавленими сторонами. У різних типах фахових текстів, таких як наукові статті, навчальні посібники, офіційні документи, термінологічні одиниці характеризуються різними прагматичними функціями, залежно від контексту та цілей спілкування (наприклад, переконання, інформування чи опис). Зокрема, у заявах американських закладів вищої освіти про досягнення (наприклад, прес-релізи на веб-сайтах, каталоги) термінологія використовується для демонстрації статусу та репутації закладу вищої освіти, тоді як в академічних текстах термінологія слугує для точного опису понять та теорій.

2. *Врахування типу адресата.* Термінологія у текстах, спрямованих на внутрішнє використання (наприклад, для студентів та викладачів у закладах вищої освіти), буде сильно відрізнятися від термінів, що використовуються для

зовнішньої аудиторії, такої як абітурієнти чи потенційні інвестори. Внутрішні тексти, як правило, мають більш вузькоспеціалізовану термінологію, тоді як зовнішня комунікація може бути більш спрощеною та орієнтованою на пояснення чи рекламні цілі.

3. *Культурологічна специфіка використання окремих термінологічних одиниць.* У контексті термінології вищої освіти важливо враховувати, що багато термінів можуть мати локальні та культурно-специфічні значення. Наприклад, такі терміни, як *liberal arts college*, *community college*, мають чітке значення в контексті американської системи вищої освіти, але можуть бути важкими для розуміння в інших країнах.

4. *Вплив глобалізаційних процесів.* З урахуванням глобалізації освіти та розширення міжнародних програм обміну, багато університетів у США прагнуть зробити свою термінологію більш доступною для іноземних студентів. У цьому контексті терміни можуть адаптуватися або пояснюватися з використанням більш універсальних понять. Це також впливає на те, як університети подають свою інформацію в різних фахових текстах, таких як каталоги та веб-сайти.

Таким чином, функційний аспект термінології вищої освіти США тісно пов'язаний з контекстом, метою фахової комунікації та культурними факторами, що виявляється в різних типах фахових текстів, які адресуються як внутрішнім, так і зовнішнім адресатам.

Зазначене вище та аналіз фахових текстів різних типів надає можливість визначити загальне функційне призначення аналізованої фахової мови, що забезпечується такими підфункціями:

- гносеологічною функцією, завдяки якій забезпечується весь процес навчально-пізнавальної діяльності;
- комунікативно-прагматичною функцією, яка забезпечує різні інформаційні процеси та комунікацію в межах вищої освіти США та між суспільством і вищою школою США;

- організаційною функцією, яка дозволяє відслідковувати результати практичної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що становить зміст їхньої взаємодії та надає можливість використовувати отриману інформацію для організації своєї перетворювальної діяльності;
- узгоджувально-корекційною функцією, спрямовану на корегування й узгодження спільних дій суб'єктів освітнього процесу, що забезпечує вирішення різноманітних проблем, складнощів, які виникають під час їхньої спільної діяльності та є породженими дією як закономірних, неминучих, так і випадкових, супутніх факторів;
- оціночно-прогностичною функцією, яка дає можливість оцінювати інформацію, одержувану суб'єктами у процесі педагогічної взаємодії, визначати ефективність взаємних зусиль щодо досягнення освітнього результату, намічати шляхи розвитку їх взаємодії в майбутньому, а також ставити нові цілі, завдання, планувати подальшу діяльність та розробляти механізми її реалізації;
- популяризаторською функцією, яка передбачає поширення знань через такий вид фахових текстів як науково-популярні.

Висновки до четвертого розділу

1. Матеріал дослідження засвідчує, що всі терміни у вибірці, утворені шляхом семантичної деривації, виявляють семантичні зсуви здебільшого через процеси метафоризації та метонімізації. Виявлено, що в аналізованій терміносистемі функціонують 20 термінологічних одиниць, утворених завдяки метафоричному перенесенню, що становить 2 % від загальної кількості досліджуваних термінів. У дослідженні налічено 14 термінів (1,4 % від загальної кількості аналізованих термінів), утворених шляхом метонімічного перенесення, з-поміж них: 9 термінологічних одиниць (0,9 % від загальної кількості), утворені шляхом специфікації та конкретизації значення, і 5 термінів-епонімів (0,5 % від загальної кількості термінів у

вибірці), утворені в результаті метонімічного перенесення імені науковця чи педагога.

2. Встановлено, що семантичні характеристики термінів фахової мови вищої освіти США виявляються на основі синонімічних, антонімічних і полісемічних відношень. Аналіз вибірки термінів дозволив виділити 70 рядів дублетів (триплетів), що включають 191 термінологічна одиниця (19 % від загальної кількості аналізованих термінів). Ці терміни знаходяться у семантичних відношеннях дублетності (кількість синонімів у рядах коливається від двох до шести).

Антонімічні парадигми в межах досліджуваної термінології є менш розповсюдженим явищем, яке здебільшого представлене словотворчими антонімами, утвореними за допомогою префіксів протилежного чи заперечного значення. Виявлено 14 пар словотворчих антонімів (28 одиниць, що складає 3 % від загальної кількості досліджуваного матеріалу).

Аналіз засвідчив наявність 74 полісемічних термінів (7 % від загального обсягу досліджуваного матеріалу), з-поміж яких переважають міжгалузеві полісеманти.

3. Функційний аспект термінології вищої освіти США у різних типах фахових текстів простежується у таких ключових площинах, як-от: контекст галузевої комунікації; врахування типу адресата; культорологічна специфіка використання певних термінологічних одиниць; вплив глобалізаційних процесів.

4. Функційне призначення досліджуваної фахової мови включає такі підфункції: гносеологічну (забезпечує процес навчально-пізнавальної діяльності в американській вищій школі); комунікативно-прагматичну функцію (забезпечує різні інформаційні процеси та комунікацію в межах вищої освіти США та між суспільством і вищою школою США); організаційну функцію (дозволяє відслідковувати результати практичної діяльності суб'єктів освітнього процесу та надає можливість використовувати отриману інформацію для організації перетворювальної діяльності); узгоджувально-

корекційну функцію (спрямовану на корегування й узгодження спільних дій суб'єктів освітнього процесу); оціночно-прогностичну функцію (надає можливість оцінювати інформацію, одержувану суб'єктами у процесі педагогічної взаємодії, визначати ефективність взаємних зусиль щодо досягнення освітнього результату, намічати шляхи розвитку їх взаємодії в майбутньому, а також ставити нові цілі, завдання, планувати подальшу діяльність та розробляти механізми її реалізації); популяризаторську функцію (передбачає поширення знань через науково-популярні тексти).

Основні положення першого розділу викладені у такій публікації авторки (Шеремета, 2022).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

На основі положень системно-структурної, функційної й антропоцентричної парадигм у дисертації встановлено структурно-семантичні та функційні особливості англомовних термінів фахової мови вищої освіти США. Результати наукового пошуку засвідчили досягнення мети, розв'язання завдань і послугували підставою для таких висновків.

Шляхом аналізу праць українських і зарубіжних лінгвістів з досліджуваної проблеми уточнено сутність основних понять дослідження («фахова мова галузі вищої освіти США», «термін фахової мови вищої освіти США», «термінологія фахової мови вищої освіти США», «фаховий текст галузі вищої освіти США») та систематизовано етапи становлення й розвитку термінології аналізованої фахової мови.

Фахова мови вищої освіти США розглядається як спеціальна мовна система, яка визначається низкою лінгвальних (сукупність спеціальних мовностильових особливостей, необхідних для спілкування й ефективного обміну інформацією у професійній та/або академічній сферах вищої освіти США та для популяризації галузі американської вищої освіти серед непрофесіоналів) й екстралінгвальних (соціальні, культурні, історичні, економічні тощо) чинників та актуалізується комунікативними потребами американської вищої школи й американського суспільства загалом.

За лінгвістичним статусом, термін вищої освіти США є стандартною лексичною або синтаксичною номінативною одиницею з нейтральною конотацією та комунікативно-прагматичною й евристичною спрямованістю, що позначає спеціальне освітнє поняття та є функційно закріпленою за професійною сферою американської вищої освіти.

Термінологію фахової мови вищої освіти США схарактеризовано як цілісну, динамічну систему, структурними елементами якої є термінологічні одиниці, що використовуються на позначення спеціальних освітніх понять і є функційно закріпленими за професійною сферою американської вищої освіти,

вживаючись у різних типах фахових текстів, та яка розвивається відповідно до законів мови і під впливом екстралінгвальних чинників.

Періодизація розвитку термінології фахової мови вищої освіти США охоплює такі етапи: 1) період накопичення уніфікованої термінології американської вищої освіти релігійного (протестантського) спрямування на підґрунті класичних гуманітарних дисциплін (1636-1818 рр.); 2) період уведення освітньої термінології, пов'язаної із впровадженням загальної підготовки на бакалавраті, започаткуванням елементів дистанційної освіти, виокремленням напрямів спеціалізації з гуманітарних і природничих наук та закладенням основ американської науково-дослідної вищої школи (1819-1908 рр.); 3) період поповнення термінологічними одиницями на позначення цілей освітнього процесу та змістових аспектів загальної підготовки у вищій школі США (1909-1957 рр.); 4) період домінування термінолексики, пов'язаної з професійною підготовкою студентів (1958-1979 рр.); 5) період активного накопичення термінолексики на позначення процесів модернізації американської освітньої сфери та втілення концепції навчання протягом усього життя (1980 - дотепер).

У межах аналізованої фахової мови виокремлено терміни трьох типів – вузькоспеціальні терміни – 81 % досліджуваного матеріалу, міжгалузеві терміни, що становлять 15 %, та загальнонаукові терміни – 4 %. Установлено, що, по-перше, враховуючи зростаючу міждисциплінарність сучасної педагогічної науки загалом та галузі вищої освіти США, спостерігається зростання і дифузність між вузькогалузевими і міжгалузевими термінами.

По-друге, оскільки системи вищої освіти США і Великої Британії мають спільне історичне підґрунтя, то немає підстав кваліфікувати всі аналізовані в дослідження терміни як суто вузькогалузеві, тобто такі, що функціонують винятково у сфері вищої освіти США.

Шляхом класифікації термінів на основі смислової подібності виокремлено їх сім основних тематичних груп: 1) заклади вищої освіти США (2 %); 2) здобуття вищої освіти та її ступені в США (1,6 %); 3) організаційна

структура закладів вищої освіти США (1,4 %); 4) учасники освітнього процесу (1 %); 5) організація й управління освітнім процесом (92 %); 6) оцінювання якості науково-освітньої діяльності закладів вищої освіти США (0,8 %); 7) фахові організації, які забезпечують ефективне функціонування вищої школи США (1,2 %), у межах деяких функціонують відповідні лексико-семантичні підгрупи.

Встановлено, що найчисельнішою тематичною групою термінів вищої освіти США є група «організація й управління освітнім процесом» (92 % від досліджуваного матеріалу), яка представлена термінами трьох типів: загальнонауковими, міжгалузевими й вузькоспеціальними термінами.

За результатами розгляду структури термінологічних одиниць, узагальнено такі їхні три типи: терміни-слова, або однослівні терміни загальною кількістю 204 (20%) одиниці, з яких: 42 непохідні (4%) та 162 похідних термінів (16%); терміни-композиції, яких налічується 14 одиниць (2%); термінологічні словосполучення загальною кількістю 791 (78%) одиниць, що є синтаксичними конструкціями, кожна з яких складається із двох або більше пов'язаних між собою компонентів.

Кількісні підрахунки частиномовної належності термінологічних одиниць засвідчили, що у сфері вищої освіти США домінують терміни-іменники, кількість яких з-поміж однослівних термінів становить 90 %, дієслова охоплюють 6%, прикметники – 3,5 %. Найбільшу частку аналізованої терміносистеми становлять іменники, що можна пояснити здебільшого номінативним характером будь-якого терміна.

Згідно з морфологічним принципом словотворення, у досліджуваному корпусі термінів сфери вищої освіти США виявлено 162 терміни (79% від кількості однослівних термінів і 16% від загальної кількості аналізованих термінів), утворених афіксальним способом: суфіксальним – 103 терміни (64%); префіксальним способом – 7 термінів (4%); префіксально-суфіксальним – 52 терміни (32 %). Найвищу продуктивність з-поміж морфологічного словотворення виявив суфіксальний спосіб

(103 (64%) лексичні одиниці зі 162 похідних однослівних термінів), а найнижчу – префіксація (7 (4%) лексичних одиниць із 162 похідних однослівних термінів). Випадки безафіксального способу творення лексичних одиниць – конверсії – є поодинокими.

Відповідно до синтаксичного способу творення, в аналізованій вибірці виявлено: 14 термінологічних одиниць-комполітів (1,4 % від загальної кількості досліджуваного матеріалу), утворених шляхом складання незалежних одне від одного двох слів; 791 термінологічне словосполучення, що становить 78 % від загальної кількості досліджуваних термінів; 44 термінологічних аббревіатур (5,6 % від загальної кількості ТС і 4,4 % – від загальної кількості всіх термінів корпусу дослідження). На основі проведеного аналізу всі терміносполучення досліджуваної галузі вищої освіти США систематизовано за кількістю структурних компонентів у межах терміносполучень та розподілено на: двокомпонентні (601 одиниця); трикомпонентні (161 одиниця); полікомпонентні (чотири-, п'яти-, шести- та більше компонентів) – 29 одиниць.

За кількісними підрахунками з-поміж терміносполучень двокомпонентні одиниці посідають перше місце. Вони представлені структурним типом Adj + N. Ця модель бере участь у творенні 336 терміносполучень. Наступною за продуктивністю є субстантивна модель з атрибутивним зв'язком N + N (168 ТС). Малородуктивними з-поміж аналізованих моделей є ті, до складу яких входять дієслівні форми: герундій і дієприкметник теперішнього часу, які ми позначаємо Ving, та дієприкметник минулого часу, позначений Ved. Установлено, що ці терміносполучення здебільшого характерні для творення назв змістово-організаційних і методологічних особливостей освітнього процесу вищої школи США.

Найпродуктивнішою моделлю утворення трикомпонентних терміносполучень аналізованої термінології є модель Adj + N + N (50 одиниць, 31 % від загальної кількості трикомпонентних терміносполучень), що

утворюються шляхом додавання уточнювального компонента до двокомпонентної терміносполуки моделі $N + N$.

У досліджуваній терміносистемі наявна незначна кількість полікомпонентних терміносполучень (3,6 % від загальної кількості терміносполучень і 3 % – від загальної кількості термінів), до складу яких входять чотири й більше компонентів. В основі полікомпонентних терміносполучень двочленне словосполучення, а кожний доданий компонент, виражений іменником чи прикметником, конкретизує складне освітнє поняття. Використання полікомпонентних терміносполучень у галузі вищої освіти США пояснюється прагненням надати терміну, що називає складне поняття, більшої семантичної точності.

У дослідженні виявлено 44 термінологічні аббревіатури галузі вищої освіти США, що становить 5,6 % від загальної кількості терміносполучень і 4,4 % – від загальної кількості всіх термінів корпусу дослідження. За структурним типом терміни-аббревіатури розподілені на: 1) ініціальні аббревіатури (40 одиниць, 91 % від кількості аналізованих термінологічних аббревіатур), до яких увійшли акроніми (17 одиниць) та літерні аббревіатури (23 одиниці); 2) комбіновані аббревіатури (4 одиниці, 9% від кількості аналізованих термінологічних аббревіатур).

Здійснене дослідження засвідчує, що всі аналізовані терміни, утворені шляхом семантичної деривації, виявляють семантичні зсуви здебільшого через процеси метафоризації й метонімізації. Виявлено, що в досліджуваній терміносистемі функціонують 20 термінологічних одиниць, утворених завдяки метафоричному перенесенню, що становить 2 % від загальної кількості досліджуваних термінів. У дослідженні зареєстровано 14 термінів (1,4 % від загальної кількості аналізованих термінів), утворених шляхом метонімічного перенесення, з-поміж них: 9 термінологічних одиниць (0,9 % від загальної кількості), сформовані шляхом специфікації та конкретизації значення, і 5 термінів-епонімів (0,5 % від загальної кількості аналізованих

термінів), утворені в результаті метонімічного перенесення імені науковця чи педагога.

Установлено, що семантичні характеристики термінів фахової мови вищої освіти США також виявляються на основі синонімічних, антонімічних і полісемічних відношень. Аналіз вибірки термінів дозволив виокремити 70 рядів дублетів (триплетів), що включають 191 термінологічну одиницю (19 % від загальної кількості аналізованих термінів). Ці терміни перебувають у семантичних відношеннях дублетності (кількість синонімів у рядах коливається від двох до шести).

Виявлено 14 пар словотворчих антонімів (28 одиниць, що складає 3 % від загальної кількості досліджуваного матеріалу). Аналіз засвідчив наявність 74 полісемічних термінів (7 % від загального обсягу досліджуваного матеріалу).

Функційний аспект термінології вищої освіти США у різних типах фахових текстів простежується у таких ключових площинах: контекст галузевої комунікації; врахування типу адресата; культурологічна специфіка використання певних термінологічних одиниць; вплив глобалізаційних процесів.

Функційне призначення досліджуваної фахової мови охоплює такі підфункції: гносеологічну (забезпечує процес навчально-пізнавальної діяльності в американській вищій школі); комунікативно-прагматичну функцію (забезпечує різні інформаційні процеси й комунікацію в межах вищої освіти США та між суспільством і вищою школою США); організаційну функцію (дозволяє відслідковувати результати практичної діяльності суб'єктів освітнього процесу та надає можливість використовувати отриману інформацію для організації перетворювальної діяльності); узгоджувально-корекційну функцію (спрямовану на корегування й узгодження спільних дій суб'єктів освітнього процесу); оцінно-прогностичну функцію (надає можливість оцінювати інформацію, одержувану суб'єктами у процесі педагогічної взаємодії, визначати ефективність взаємних зусиль щодо

досягнення освітнього результату, намічати шляхи розвитку їх взаємодії в майбутньому, а також ставити нові цілі, завдання, планувати подальшу діяльність та розробляти механізми її реалізації); популяризаторську функцію (передбачає поширення знань через науково-популярні тексти).

Здійснене дослідження не вичерпує всієї повноти проблеми структурно-семантичних і функційних особливостей термінології фахової мови вищої освіти США. До перспективних напрямів подальших наукових розвідок відносимо дослідження дискурсивного аспекту функціонування термінологічних одиниць галузі вищої освіти США та вивчення особливостей лексичних одиниць, що входять до інших англomовних терміносистем вищої освіти (Австралії, Канади, Нової Зеландії та Великої Британії).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Андрейчук, Н. І. (2008). Антропоцентрична парадигма сучасної лінгвістики: ідеологія і програми досліджень. *Лінгвістичні студії*, 17, 273-278.
- Андрейчук, Н. І. (2009). Мовна когніція як складова процесу творення життєвого світу людини. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*, 11, 3-8.
- Арутюнов, В. Х., & Свінціцький, В. М. (2003). *Філософія глобальних проблем сучасності: навч. посіб.* К.: КНЕУ.
- Асмукович, І. В. (2014). Функціонально-семантичні особливості англійської фахової мови авіації: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук: спеціальність 10.02.04 «Германські мови». Херсон.
- Байло, Ю. В. (2014). Особливості функціонування метафори у термінології. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Філологічні науки»*, 1(73), 219-221.
- Баклан, І. М. (2021). Переклад німецьких юридичних термінів-комполітів зі складником Ordnung українською мовою. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 49, т. 2, 126-130.
- Барнич, І. І. (2018). Поняття «фахова мова» і «термінологія» в німецькій і українській мовах. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*, 3, 16-19
- Бацевич, Ф. (2005). *Лінгвістична генеологія: проблеми і перспективи: навчальний посібник.* Львів: Паіс.
- Бевз, Т. О. (1996). *Семантичні інновації, структурні моделі та функції педагогічної лексики. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук: спеціальність 10.02.01.* Київ.
- Беженар, І. В., & Куш, Е. О. (2022). Англomовні метафоричні терміни сфери освіти та їх переклад українською мовою. *Вчені записки Таврійського*

національного університету імені В. І. Вернадського. Серія «Філологічні науки», «Журналістика», Т. 33 (72), 6(1), 85-88.

- Бехта, І. А. (2002). Сучасна парадигма лінгвістичних знань: поняття, сутність, інтерпретація. *Філологічні студії*, 3, 66-73.
- Бірта, Г. О., & Бургу, Ю. Г. (2014). *Методологія і організація наукових досліджень*. К.: «Центр учбової літератури».
- Біян, Н. О. (2009). Лексико-семантична та структурна класифікація термінів в англійській мові. *Іноземна філологія*, 121, 142-149.
- Борисевич, І., & Ратомська, Л. (2012). Термінознавство та особливості перекладу термінів українською мовою. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки*, 2(4), 224-229.
- Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень: навчальний посіб.* Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.
- Вакуленко, М. О. (2023). *Сучасна українська термінологія: методологія, кодифікація, лексикографічна практика. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук*. Київ.
- Василенко, О. В., Ковальчук, Н. В., & Кухарук, Т. М. (2005). Семантичне поле: проблема визначення та розрізнення понять. *Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. Серія «Філологічні науки»*, 6, 138-142.
- Васковець, Л. (2013). Термінологізація та детермінологізація в казначейській терміносистемі. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Проблеми української термінології, 765, 87-90.
- Вискушенко, С. А. (2012). *Фахова мова тваринництва : лінгвокогнітивний і комунікативно-функціональний аспекти (на матеріалі британського варіанта англійської мови). Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук: спеціальність 10.02.04 «Германські мови»*. Херсон.

- Вовчанська, С. І. (2013). Функціональні характеристики німецької фахової мови маркетингу (на матеріалі спеціалізованих журналів). *Лінгвістика. Збірник наукових праць Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 3(30), 62-70.
- Вовчанська, С. І. (2014). *Німецька фахова мова маркетингу: структурно-семантичний, лінгвопрагматичний та функціональний аспекти. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника.*
- Вергун, Л. І. (2004). *Перекладна взаємовідповідність англійської та української освітньої лексики. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Київський національний університет ім. Тараса Шевченка.*
- Гарапко, В. І. (2018). *Структурно-семантичні особливості англomовних педагогічних термінів: монографія. LAP LAMBERT Academic.*
- Гаращенко, Л. (2012). Аналітичні терміни загальнотехнічної галузі. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*, 733, 96-100.
- Гешко, Н. Я. (2014). Лексико-семантичне поле як системно структурне утворення та методи його дослідження. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини*, 2, 73-78
- Голубовська, І. О. (2012). Проблема методології лінгвістичних досліджень у міждисциплінарному висвітленні. *Studia linguistica*, 6(1), 67-76.
- Гороть, Є. І. (2007). *Лексикологія сучасної англійської мови: курс лекцій. Луцьк: РВВ «Вежа» Волинського державного університету ім. Лесі Українки.*
- Горпинич, В. О. (1999). *Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір. Морфологія: навчальний посібник для студентів філологічних спеціальностей закладів вищої освіти. К.: Вища школа.*

- Грибіник, Ю. І. (2015). *Структурно-семантичні особливості англійської геодезичної термінології: дис. ... канд. філол. наук*. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича.
- Гудманян, А. Г., & Баклан, І. М. (2021). Лексико-семантичні аспекти перекладу німецьких неологізмів галузі «Мода». *Нова філологія*, 83, 52-58. <https://doi.org/10.26661/2414-1135-2021-83-7>
- Гудманян, А., & Єнчева Г. (2021). Структурні особливості авіаційних полілексемних термінів та їх переклад. *Сучасні дослідження з іноземної філології*, 20(2), 46-55.
- Дзюба, М. М. (2010). Епонімічні найменування в українській науковій термінології. *Українська мова*, 3, 55-63.
- Дудок, Р. І. (2009). *Проблема значення та смислу терміна в гуманітарних науках. Монографія*. Львівський національний університет.
- Дудок, Р. І. (2013). Синонімічно-антонімічні відношення у термінотворенні. *Записки з романо-германської філології*, 1(30), 68-73.
- Дубинчук, О. С. (1994). Про впорядкування педагогічної термінології. *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*, 3, 38-43.
- Дячук, Т. (1998). Семантичні зсуви (розширення і звуження) як способи поповнення складу соціально-економічної термінології. *Українська термінологія і сучасність: збірник наукових праць*, 125-128.
- Д'яков, А. С., Кияк, Т. Р., & Куделько, З. Б. (2000). *Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти: монографія*. К.: КМ Academia.
- Жук, Л. Я. (2013). Текст прикладу – невід'ємний атрибут субмови для фахівців аграрної сфери. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*, 33, 273-275.
- Жуковська, В. В. (2013). *Вступ до корпусної лінгвістики*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка.

- Зорівчак, Р. П. (1989). *Реалія і переклад (на матеріалі англomовних перекладів української прози)*. Львів: Вид-во при Львівському державному університеті.
- Запоточна, Л. І. (2017). Методи дослідження англійських медичних термінів фахової мови кардіології. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини*, 3(15), 56-59. <https://doi.org/10.24061/2411-6181.3.2017.77>
- Заяць, В. М., & Заяць, М. М. (2010). Методи зіставлення статистичних характеристик при формуванні вибірок у лінгвістиці. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*, 673(41), 296-305.
- Єщенко, Т. (2013). Проблема класифікації текстів у сучасному. *Лінгвістичні студії*, 27, 185-189.
- Ільченко, О. М. (2002). *Етикетизація англо-американського наукового дискурсу: автореф. дис. ... д-ра філол. наук*. Київський національний університет ім. Тараса Шевченка.
- Камінська, О. І. (2013). Проблеми нормалізації та стандартизації української термінологічної лексики дипломатії. *Наукові записки (Національного університету «Острозька академія»)*. Серія «Філологічна», 36, 33-35.
- Кияк, Т. Р. (1998). *Лингвистические аспекты терминоведения*. К.: УМК ВО.
- Кияк, Т. Р. (2007). Функції та переклад термінів у фахових текстах. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 32, 104-108.
- Кияк, Т. Р. (2008a). Семантичні аспекти нормалізації термінологічних одиниць. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*, 38, 77-80.
- Кияк, Т. (2008b). Вузькогалузеві терміни як основа формування та квазіреферування фахових текстів. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Проблеми української термінології», 620, 3-5.

- Кізіль, М. А. (2017). Комп'ютерна підмова англійської мови та історія її формування. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна, 64(1), 163-165.
- Клименко, Н. Ф. (1984). *Словотворча структура і семантика складних слів у сучасній українській мові*. К.: Наукова думка.
- Клименко, Н. (2000). Основи морфеміки сучасної української мови. *Українська мова та література*, 9-10, 29-32.
- Клименко, Н. Ф. (2004). *Абревіатура*. *Українська мова: Енциклопедія*. К.: Українська енциклопедія.
- Кнодель, Л. В. (2019). *Освітня лексика в англійській та українській мовах: монографія*. К.: ФОП Кандиба Т. П.
- Коваленко, А. Я. (2002). *Загальний курс науково-технічного перекладу*. К.: Інкос.
- Коваль, В. П. (1986). Експресивне використання антонімів в художньому мовленні. *Українська мова та література в школі*, 4, 15-21.
- Колосова, С. О., & Радецька, С. В. (2016). Формування англійської термінології індустрії моди. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Філологічні науки*, 1, 26-29.
- Константинова, О. В. (2004). Лексико-семантичні особливості термінів оподаткування сучасної англійської мови. *Мовні і концептуальні картини світу*, 11, кн. 1, 193-198.
- Корнєва, З., & Козак, І. (2023). Новітні тенденції у творенні термінології в галузі розробки програмного забезпечення. *Advanced Linguistics*, 12, 107-114.
- Корнєва, З. М., & Стішов, В. О. (2021). Структурно-семантична організація спеціальної лексики авіакосмосу англійської мови. *Актуальні питання іноземної філології*, 14, 68-73.
- Костенко, Н. Д. (2016). *Структурно-семантичні та функціональні параметри англomовних інновацій семантичного поля «Навчання»: дис. канд. філ. наук*. Запорізький національний університет.

- Кочан, І. М. (2004). *Динаміка і кодифікація термінів з міжнародними компонентами у сучасній українській мові: монографія*. Львівський національний університет ім. І. Франка.
- Кочан, І. М. (2008). *Лінгвістичний аналіз тексту: навчальний посібник*. К.: Знання.
- Кочан, І. М. (2013). Словотвірні норми і термінологія. *Термінологічний вісник*, 2(1), 202-209.
- Кочерган, М. П. (2001). *Вступ до мовознавства*. К.: Видавничий центр «Академія».
- Кочерган, М. П. (2003). *Загальне мовознавство: підручник*. К.: Видавничий центр «Академія».
- Крехно, Т. І. (2005). *Історія ЛСГ «плати – податки – повинності» в українській мові XV – XVIII ст. (на матеріалах українських пам'яток): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук*. Харків.
- Кримець, О. (2009). Метонімічні конструкції полісемії в українській технічній термінології (на матеріалі прикметників). *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*, 648, 16-23.
- Критенко, А. П. (1962). Тематичні групи слів і омонімія. *Слов'янське мовознавство*, 4, 198-211.
- Куньч, З., & Харчук, Л. (2016). Полісемія в українській електроенергетичній термінології. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*, 842, 77-81.
- Ланюк, Е. Т. (1974). *До питання про становлення галузевої лексичної системи (на матеріалі німецької торговельно-економічної лексики: дис. ... канд. філолог. наук*. Львівський національний університет ім. І. Франка.
- Ліпінська, А. В. (2007). *Науково-технічна термінологія: навчальний посібник для дистанційного навчання*. К.: Університет «Україна».
- Ляшук, М. А. (2011). Причини виникнення концептуальної багатозначності лінгвістичних термінів. *Термінологічний вісник*, 1, 101-119.

- Мельничук, Н. О. (2015). *Ад'єктивні емосемізми в англійськомовній картині світу: семантичний і словотвірний аспекти: дис. ... канд. філол. наук.* Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича.
- Ментинська, І., & Наконечна Г. (2019). Ретермінологізація як спосіб укомплектування терміносистем (на матеріалі української комп'ютерної термінології). *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки», 1(17), 273-279.*
- Микульчик, Р. (2016). Тематична класифікація фізичних термінів-епонімів. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології», 842, 92-95.*
- Михайлова, Т. В. (2002). *Семантичні відношення в українській науково-технічній термінології: автореф. дис... канд. філол. наук.* Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна.
- Михайлова, Т. В. (2004). Полісемічні відношення в українській науково-технічній термінології. *Вісник Харківського університету. Серія «Філологія», 607(39), 177-180.*
- Місник, Н. (2001). Аналітичні терміни у складі термінології клінічної медицини. *Українська термінологія і сучасність, 4, 193-194.*
- Міщенко, А. (2013). *Лінгвістика фахових мов та сучасна модель науково-технічного перекладу. Монографія.* Вінниця: Нова книга.
- Нечепорук, Я. (2022). Мова для спеціальних цілей (LSP): Особливості історичного розвитку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, 2, 191-197.* <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2022.262962>
- Павлюк, І. Б. (2019). Фахова комунікація, фаховий текст та його типи. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки», 12, 165-169.* <https://doi.org/10.24919/2663-6042.12.2019.189293>
- Панько, Т. І., Кочан, І. М., & Мацюк, Г. П. (1994). *Українське термінознавство: підручник.* Львів: Світ.

- Пасічник, Н. І. (2014). Семна структура та типологія зв'язків англословної дидактичної лексики. *Studia Methodologica*, 36, 75-78.
- Петрина, О. С. (2016). *Формування та функціонування англословних та українських терміносистем банківської сфери*. Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.17. Львівський національний університет ім. Івана Франка..
- Півнюова, Л. (2014). Мова спеціального призначення як об'єкт лінгвістичних студій. *Українська мова*, 4, 117-125.
- Помірко, Р., & Дудок, Р. (2010). Когнітивні механізми транспозиції смислів: метафора та метонімія (на матеріалі англійської фахової мови економіки). *Вісник Львівського національного університету. Серія «Іноземні мови»*, 17, 3-10.
- Приймачок, О. (2017). Синонімія, дублетність та варіантність в українській літературознавчій терміносистемі. *Лінгвостилістичні студії*, 7, 128-136. <https://doi.org/10.29038/2413-0923-2017-7-128-136>
- Радочинська, Л. Г. (2014). Особливості словоскладання в англійській мові. *Materialy Miedzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Aktualne problemy nowoczesnych nauk - 2014» (Przemysl)*, 16, 56-60.
- Романова, О. О. (2013). Спеціальна лексика української мови як об'єкт лінгвістичного дослідження: термін і професіоналізм. *Термінологічний вісник*, 2(2), 42-47.
- Сав'юк, А. М. (2014). Вивчення суфіксальної та префіксальної системи англійської мови як важливого когнітивного аспекту під час підготовки філологів у вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія «Філологічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*, 3, 240-243.
- Садовнікова, Г. В. (2016). Когнітивно-інформаційна природа термінів автомобілебудівництва в англійській, німецькій, українській мовах. *Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук: спеціальність 10.02.01*. Київ.

- Саламаха, М. Я. (2016). *Англомовна терміносистема охорони довкілля: структура, семантика, прагматика. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Львівський національний ун-т ім. Івана Франка.*
- Селіванова, О. О. (2008). *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник.* Полтава: Довкілля-К.
- Симоненко, Л. О. (1991). *Формування української біологічної термінології.* К.: Наукова думка.
- Скороходько, Е. Ф. (2006). *Термін у науковому тексті (до створення терміноцентричної теорії наукового дискурсу): монографія.* К.: Логос.
- Стефанова, Н. О. (2004). *Сучасна англомовна термінолексика сфери освіти. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова.*
- Сухова, Л. В. (1982). *Контекстуальная связь предложений (на материале французской научной прозы).* К.: Вища школа.
- Тарасова, В. В. (2010). *Семантичне поле «Засоби пересування» в сучасних англійській, німецькій, російській та українській мовах: монографія.* К.: ТЗОВ «SprintPrint».
- Тарасова, В. В. (2013). Процеси детермінологізації, термінологізації і транстермінологізації в англійській авіаційній фаховій мові. *Мовні і концептуальні картини світу*, 43(4), 156-161.
- Татаранюк, С. П. (2012). Конверсія як один з основних способів утворення неологізмів сфери екології людини (на прикладі англійської мови). *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*, 22, 219-222.
- Тіндалл, Дж. Б., & Шай, Д. Е. (2010). *Історія Америки.* Львів: «Літопис».
- Томіленко, Л. М. (2015). *Термінологічна лексика в сучасній тлумачній лексикографії української літературної мови: монографія.* Івано-Франківськ: Фоліант.

- Тур, О. М. (2018). *Документознавча термінологія: проблеми уніфікації та стандартизації: монографія*. Кременчук: ПП Щербатих.
- Туркевич, О. В. (2012). *Еволюція термінолексики методики викладання української мови як іноземної: автореферат дисертації кандидата філологічних наук*. Львів.
- Туровська, Л. (2018). Українське термінознавство ХХІ ст.: основні напрямки досліджень. *Українська мова, 1*, 57-63.
- Турчак, О. М. (2016). Особливості словотвору економічної термінології. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки, 2*, 247-252.
- Турчин, В. В. (2004). *Прагматика наукового терміна*. Івано-Франківськ.
- Федоренко, С. В. (2017a). *Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США. Дисертація на здобуття ступеня доктора педагогічних наук*. Київ.
- Федоренко, С. В. (2017b). Прагматичний аспект перекладу термінолексики вищої школи США. В А. К. Солодка (ред.), *Культурно-детерміновані фактори у практиці перекладу: монографія* (с. 187-202). Миколаїв: ФОП Швець В. М.
- Федоренко, С. В. (2021). Лексико-семантичний аналіз термінів фахової мови вищої освіти США “humanities”, “liberal arts”, “liberal humanistic culture” (перекладацький аспект). *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство), 16*, 133-138. <https://doi.org/10.24919/2663-6042.16.2021.22>
- Федоренко, С. В., Бондаренко, Т. Б., & Бернадіна, А. В. (2020). Структурно-семантичні особливості функціонування та перекладу англomовних термінологічних словосполучень фахових мов електротехніки та машинобудування. *Advanced Linguistics, 5*, 68-74.
- Федоренко, С., & Шеремета, К. (2021). Студіювання фахової мови в лінгводидактичному та власне лінгвістичному аспектах. *Наукові записки*

- Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія», 11(79), 42-45. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11\(79\)-42-45](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11(79)-42-45)*
- Філіппова, Н. М. (2010). Метафора в термінології (на матеріалі соматизмів в англомовній суднобудівній термінології). *Матеріали міжнародної наукової конференції «Проблеми української термінології» (1-2 жовтня 2010 р., Львів), 85-87.*
- Халіповська, Л. А. (2010). Явище антонімії в авіаційній термінології. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Розділ V. Термінознавство, 9, 366-369.*
- Цехмістрова, Г. С. (2004). *Основи наукових досліджень: навчальний посібник.* К.: Видавничий Дім «Слово».
- Цимбал, Н. (2007). Ономасіологічний погляд на термінотворення в органічній хімії. *Українська мова, 1, 30-36.*
- Черненко, І. (2010). Антономічні відношення в українській термінології туризму. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології», 675, 183-186.*
- Чуєшкова, О. В. (2002). *Аналітичні номінації в економічній терміносистемі (структурно-типологічний аспект): дисертація на здобуття ступеня кандидата філологічних наук.* Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна.
- Шевчук, С. В., & Клименко, І. В. (2011). *Українська мова за професійним спрямуванням: підручник.* К.: Алерта.
- Щерба, Д. В. (2006). Термін та його дефініція як головні онтологічні поняття термінознавства. *Вісник ЖДУ ім. І.Я. Франка. 2006. Вип.28. С. 237-239.*
- Шеремета, К. (2020). Методологія вивчення фахових мов. *Advanced Linguistics, 6, 62-66. <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2020.6.218009>*
- Шеремета, К. Б. (2021a). Історичні особливості та періоди становлення термінолексики вищої освіти США. *Закарпатські філологічні студії, 19, 59-65. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.19.2.12>*

- Шеремета, К. (2021b). Тематичні групи англомовних термінів фахової мови вищої освіти США. *Advanced Linguistics*, 8, 105-111 <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2021.8.246194>
- Шеремета, К.Б. (2022). Корпусне дослідження освітніх термінів фахової мови вищої освіти США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 48, том 3, 156-161. 209-214. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-3-26>
- Шеремета, К. (2024a). Структурна організація термінів фахової мови вищої освіти США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 80, том 2, 209-214. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/80-2-31>
- Шеремета, К. Б. (2024b). Лінгвопрагматичний аспект текстового виміру фахової мови вищої освіти США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 75, том 3, 203-209 <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-29>
- Яковлєва, О. В. (2007). Проблеми еквівалентності та перекладу педагогічної термінології освіти у контексті інтеграції України у європейський та світовий науковий простір. *Наукові праці Кам'янець-Подільського педагогічного університету*, 14, т. 2, 296-308.
- Янковець, О. В. (2018). Особливості розвитку термінознавчої науки наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. *Актуальні проблеми романогерманської філології та прикладної лінгвістики: науковий журнал*, 1(15), 359-363.
- Янковець, О. В. (2021). *Англійська прикордонна термінологія: структурно-семантичний, когнітивний і функціональний аспекти. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича; Львівський національний університет імені Івана Франка.*
- Alcaraz, E. (2000). *El inglés profesional y académico [Professional and Academic. English]*. Madrid: Alianza Editorial.
- Aleson, M. (2013). An overview of the evolution of English lexicography in the industries of leisure and tourism. In I. Balteiro (Ed.), *New Approaches to Specialized English Lexicology and Lexicography* (pp. 15-46). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

- Barker, C. M. (2000). *Liberal Arts Education for a Global Society*. New York : Carnegie Corporation of New York.
- Batrynychuk, Z., Yesypenko, N., Bloshchynskyi, I., Dubovyi, K., & Voitiuk, O. (2022). Multimodal Texts of Political Print Advertisements in Ukraine. *World Journal of English Language*, 12(1), 115-128. <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n1p115>
- Baumann, K.-D. (1986). Ein Komplexer Untersuchungsansatz für die Differenzierung ausgewählter Fachtextsorten des Englischen. *Linguistische Studien*, 133, 142–143.
- Bezemer, J., & Jewitt, C. (2018). Multimodality: A guide for linguists. In L. Litosseliti (Ed.), *Research methods in linguistics* (pp. 281-303). London: Bloomsbury Academic.
- Bhatia, V. K. (2004). *Worlds of Written Discourse. A Genre-Based View*. London and New York: Continuum.
- Boning, K. (2007). Coherence in general education: A historical look. *Journal of General Education*, 56(1), 1-16.
- Boyer, E. L. (1987). *College: The Undergraduate Experience in America*. New York: Harper.
- Braddy, W., & Wuensch, L. (2003). Internet recruiting: The effects of web page design features. *Social Science Computer Review*, 21, 374-385. <https://doi.org/10.1177/0894439303253987>
- Brubacher, J. S., & Willis, R. (1997). *Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Budin, G. (2001). A Critical Evaluation of the State-of-the-Art of Terminology Theory. *Terminology Science & Research*, 12(1-2), 7-23.
- Bungarten, Th. (1993). Hinsichten zu einer Theorie von Fachsprachen. In Theo Bungarten (hrsg.), *Zur Einführung. Fachsprachentheorie: FST I* (s. 13-35). München.

- Cabré, M. T. (1999). *Terminology: theory, methods, and applications*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Cabré, M. T. (2009). La Teoría Comunicativa de la Terminología, una aproximación lingüística a los términos. *Revue française de linguistique appliquée*, 14(2), 9-15.
- Caglar, E., & Mentis, A. (2012). The Usability of University Websites. A Study on European University of Lefke. *International Journal of Business Information Systems*, 9, 22-40. [https:// doi.org/10.1504/IJBIS.2012.048340](https://doi.org/10.1504/IJBIS.2012.048340)
- Carnochan, W. B. (1993). *The Battleground of the Curriculum: Liberal Education and American Experience*. Stanford.
- Coancă, M. (2011). Common Language Versus Specialized Language. *Romanian Economic Business Review of Romanian-American University*, 5(1), 195-199.
- Commission of the Humanities. (1980). *The Humanities in American Life. A Report by the Commission of the Humanities*. Berkeley: University of California Press.
- <https://publishing.cdlib.org/ucpressebooks/view?docId=ft8j49p1jc&brand=ucpress>
- Costa, R. (2006). Plurality of Theoretical Approaches to Terminology. In Heribert Picht (Ed.), *Modern Approaches to Terminological Theories and Applications* (pp. 71-90). Bern: Peter Lang AG; International Academic Publishers.
- Davidson, D. (1978). What Metaphors Mean. *Critical Inquiry*, 5, 31-47.
- De Beaugrande, R., & Dressler, W. (1981). *An Introduction to Text Linguistics*. London: Longman.
- Drewer, P., & Ziegler, W. (2011). *Technische Dokumentation. Übersetzungsgerechte Texterstellung und Content-Management*. Würzburg: Vogel-Buchverl.
- Drozd, L., & Roudny, L. (1980). Language Planning and Standardization of Terminology in Czechoslovakia. *International Journal of the Sociology of Language*, 23, 29-42. <https://doi.org/10.1515/ijsl.1980.23.29>

- Drozdz, L., & Seibicke, W. (1973). *Deutsche Fach und Wissenschaftssprache: Bestandsaufnahme, Theorie, Geschichte*. Wiesbaden: Oscar Brandstetter Verlag.
- Egbert, J., & Baker, P. (2016). *Introduction. Triangulating Methodological Approaches in Corpus-Linguistic Research*. New York, London. <https://doi.org/10.1075/ijcl.00007.don>
- Fedorenko, S., & Sheremeta, K. (2023). U.S. University Websites as Specific Multimodal Texts. *Alfred Nobel University Journal of Philology*, 2, 26(2), 9-26, <https://doi.org/10.32342/2523-4463-2023-2-26/2-1>
- Fairclough, N. (1992). Text and context: linguistic and intertextual analysis within discourse analysis. *Discourse and Society*, 3(2), 193-217.
- Fairclough, N. (1993). Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: The universities. *Discourse & Society*, 4(2), 133-168. <https://doi.org/10.1177/0957926593004002002>
- Fedorenko, S., & Sheremeta, K. (2023). U. S. University Website as Specific Multimodal Texts. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки*, 26(2), 9-26. <https://doi.org/10.32342/2523-4463-2023-2-26/2-1>
- Felber, H., & Budin, G. (1994). *Teoria i praktyka terminologii*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Fischer, R. (1995). *Lexical Change in Present-Day English. A Corpus-Based Study of the Motivation, Institutionalisation, and Productivity of Creative Neologisms*. Tübingen.
- Fluck, H.-R. (1996). *Fachsprachen: Einführung und Bibliographie*. Stuttgart: UTB Francke.
- Gamkrelidze, T. V., & Ivanov, V. V. (1994). *Indo-European and the Indo-Europeans: A Reconstruction and Historical Analysis of a Proto-Language and a Proto-Culture: The Text*. Mouton de Gruyter.
- Garland, C. (1989). Abbreviations and Acronyms in English Word-Formation. *American Speech*, 64(2), 99-127.

- Gergely, P. (2001). What is Polysemy? A survey of current research and results. In E. T. Németh and K. Bibok (Eds.), *Pragmatics and the flexibility of word meaning* (pp. 175-224). Oxford: Elsevier.
- Gläser, R. (1990). *Fachtextsorten im Englischen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Goldin, C., & Katz, L.F. (1999). The Shaping of Higher Education: The Formative Years in the United States, 1890 to 1940. *Journal of Economic Perspectives*, 13(1), 37-62.
- Greenough, J. B., & Kittredge, G. L. (1907). *Words and their ways in English speech*. London: Macmillan.
- Halliday, M. A. K., McIntosh, A., & Stevens, P. (1964). *The linguistics sciences and language teaching*. Longman.
- Halliday, M. A. K. (2002). *Linguistic studies of text and discourse*. Continuum International Publishing.
- Hall, S. (2003). *Representation: cultural representation and signifying practices*. London: SAGE Publications; Thousand Oaks: The Open University.
- Harvard Extension School. (n. d.). *Capstone*.
<https://extension.harvard.edu/registration-admissions/for-students/degree-candidate-academic-opportunities/capstone-projects/>
- Heller, K. (1970). Der Wortschatz unter dem Aspekt des Fachwortes. Versuch einer Systematik. *Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität Leipzig. Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe*, 19, 531-544.
- Herring, S. C. (2004). Computer-Mediated Discourse Analysis: An Approach to Researching Online Behavior. In S. A. Barab, R. Kling and J. H. Gray (Eds.), *Designing for virtual communities in the service of learning* (pp. 338-376). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511805080.016>
- Herring, S. C., Stein, D., & Virtanen, T. (2013). *Handbook of Pragmatics of Computer-Mediated Communication. Handbooks of Pragmatics Series, Vol. 9*. Berlin: Mouton de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110214468>

- Hoey, M. (1986). The Discourse Colony: A Preliminary Study of a Neglected Discourse Type. In M. Coulthard (Ed.), *Talking about Text. Studies presented to David Brazil on his Retirement* (pp. 1-26). Birmingham: Birmingham Instant Print Ltd.
- Hoffmann, L. (1988). Vom Fachwort zum Fachtext: Beiträge zur Angewandten Linguistik. *Forum für Fachsprachen-Forschung*, 5. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Hoffmann, L. (1991). *Texts and Text Types in LSP. Subject-Oriented Texts: Languages for Special Purposes and Text Theory*. Berlin: de Gruyter.
- Hrybinyk, Yu., Halai, T., Yesypenko, N., & Bloshchynskyi, I. (2022). Approaching Metaphorical Terms in Subject-specific Terminologies (Geologic and Geodetic): Semantic and Structural Aspects. *World Journal of English Language*, 12(6), 470-484. <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n6p470>
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning centred approach*. Cambridge University Press.
- Ickler, T. (1997). *Die Disziplinierung der Sprache. Fachsprachen in unserer Zeit*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Izgarjan, A., & Prodanović-Stankić, D. (2015). *Approaches to Metaphor: Cognitive, Translation and Literature Studies Perspective*. Novi Sad: Universitet u Novom Sadu.
- Jan, M. T., & Ammari, D. (2016). Advertising online by educational institutions and students' reaction: a study of Malaysian Universities. *Journal of Marketing for Higher Education*, 26(2), 168-180. <https://doi.org/10.1080/08841241.2016.1245232>
- Kerr, C. (2001). *The Uses of the University: The Godkin Lectures on the Essentials of Free Government and the Duties of the Citizen Book*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kimball, B. A. (2010). *The Liberal Arts Tradition: A Documentary History*. New York: University Press of America.

- Kumaravadivelu, B. (2006). *Dangerous liaison: Globalization, empire and TESOL*. In J. Edge (Ed.), *Re-locating TESOL in an age of empire* (pp. 1-26). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Kühitz, S. (2007). *Phraseologie und Formulierungsmuster in medizinischen Texten*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1998). *Leben in Metaphern* (übersetzt von Astrid Hildenbrand). Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Lapeña, F. J. F., Peh, G. W. C. (2019). Various Types of Scientific Articles. In Shoja M., Arynchyna A., Loukas M., D'Antoni A. V., Buerger S. M., Karl M., Shane Tubbs R. *A Guide to the Scientific Career: Virtues, Communication, Research and Academic Writing* (pp. 351-355). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118907283.ch37>
- Lerat, P. (1995). *Les langues spécialisées*. Paris: PUF (Presses universitaires de France).
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. New York: Longman Group Limited.
- Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lyons, J. (2001). *Introduction to theoretical linguistics*. Cambridge University Press.
- Mayhew, L. B. (1988). *General education: an account and appraisal: a guide for college faculties*. New York: Harper & Row.
- Miller, G. E. (1988). *The meaning of general education, the emergence of curriculum paradigm*. New York: Teachers College Press.
- Minogue, A., & Weber, S. (1992). Der Textvergleich als Untersuchungsmethode in der Fachsprachenforschung. *Kontrastive Fachsprachenforschung. Forum für Fachsprachen-Forschung*, 20, 49-60.
- Morris, C. (1938). *Writings on the General Theory of Signs*. Paris: The Hague, Mouton.
- Motos, R. M. (2013). The role of interdisciplinarity in lexicography and lexicology. In Isabel Balteiro (Ed.), *New Approaches to Specialized English Lexicology and Lexicography* (pp. 3-13). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

- Mousten, B., & Laursen, A. L. (2016). Specialized Languages: The alter ego of any research field. *Academic Quarter / Akademisk Kvarter*, 13, 72-86.
<https://doi.org/10.5278/ojs.academicquarter.v0i13.2712>
- Murphy, M. L. (2003). *Semantic relations and the lexicon: antonymy, synonymy and other paradigms*. Cambridge University Press.
- Nerlich, B., & Clarke, D. (2003). *Polysemy and flexibility: introduction and overview. Trends in Linguistics. Polysemy. Flexible Patterns of Meaning in Mind and Language*. Berlin: Mouton.
- Nielsen, J. (1995). *Multimedia and Hypertext: The Internet and Beyond*. Boston: Morgan Kaufmann.
- Paradis, C. (2012). Lexical Semantics. In C. A. Chapelle (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics* (pp. 3357-3366). C.A. Oxford, UK: WileyBlackwell.
- Pauwels, L. (2012). Multimodal Framework for Analyzing Websites as Cultural Expressions. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 17, 247-265.
<https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2012.01572.x>
- Pelletier, F. J. (1994). The Principle of Semantic Compositionality. *Topoi*, 13, 11-24. <https://doi.org/10.1007/BF00763644>
- Picht, H., & Gotti, M. (2008). *Modern Approaches to Terminological Theories and Applications*. Bern; Berlin; Bruxelles; Frankfurt; New Yor ; Oxford; Wien.
- Plag, I. (2002). *Word-formation in English*. Cambridge University Press.
- Porzig, W. (1934). Wesennafte Bedeutungsteziehungen. *Beitrage zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur*, 70-97.
- Pulliam, J., & Patten, J. (2006). *History of Education in America*. London: Pearson.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., & Svartvik, J. (1985). *Comprehensive Grammar of the English Language*. Longman.
- Roelcke, T. (2005). *Fachsprachen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH.
- Sager, J. C. (1984). Terminology and the Technical Dictionary. In R. R. K. Hartmann (Ed.), *Lexicographica. Series Maior* (pp. 315-326). Tübingen: Max Niemeyer.
- Schiffrin, D. (1994). *Approaches to discourse*. Cambridge, MA.

- Schmidt, L. (1973). *Wortfeldforschung: zur Geschichte und Theorie des sprachlichen Feldes*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Schnell, C. A., & Doetkott, C.D. (2003). First year seminars produce long-term impact. *Journal of College Student Retention*, 4(4), 377-391.
- Stevens, P. (1977). Special purposed language learning: A perspective. *Language Teaching and Linguistics Abstracts*, 10(3), 145-163.
- Stevens, P. (1988). ESP after twenty years: A reappraisal. In M. Tickoo (Ed.), *ESP: State of the Art* (pp. 1-13). Singapore: SEAMEO Regional Centre.
- Sukhorolska, S. M., & Fedorenko, O. I. (2009). *Methods of linguistic analysis. Study manual for students and researchers*. Lviv: Intelekt-zakhid.
- Tárnyiková, J. (2002). From Mainstream Texts to Text Colonies: The Case of Personal Advertisements. In C. Todenhausen (Ed.), *Text. Text Structure. Text Type* (pp. 269-278). Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Teubert, W. (2009). Corpus Linguistics and Lexicography. *International Journal of Corpus Linguistics*, 6(1), 125-153. <https://doi.org/10.1075/ijcl.6.3.11teu>
- Thelwall, M. (2005). Text characteristics of English language university websites. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 56(6), 609-619. <https://doi.org/10.1002/asi.20126>
- Tomášková, R. (2011). Text Colonies or Hypertexts: On the Unified Discontinuity in Lifestyle Magazine Discourse. *Ostrava Journal of English Philology*, 3(1), 129-142.
- Tomášková, R. (2015). A walk through the multimodal landscape of university websites. *Brno Studies in English*, 41(1), 77-100. <https://doi.org/10.5817/BSE2015-1-5>
- Trier, J. (1931). *Der deutsche Wortschatz im Sinnbezirk des Verstandes*. Heidelberg: Winter.
- Ullmann, S. (1957). *The Principles of Semantics: A Linguistic Approach to Meaning*. Oxford: Blackwell.
- University Without Walls*. (n. d.). <https://www.umass.edu/uww/about-university-without-walls>

- Vigner, G. (1980). *Didactique fonctionnelle du français*. Paris: Hachette.
- White, S. (2003). *The 2003 National Assessment of Adult Literacy (NAAL)* (NCES 2003-495 Revised). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Wright, S. E. (1997). Term Selection: The Initial Phase of Terminology Management. In Sue Ellen Wright, Gerhard Budin (Eds.), *Handbook of Terminology Management. Basic Aspects of Terminology Management* (vol. 1, pp. 13-23). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ЛЕКСИКОГРАФІЧНОГО МАТЕРІАЛУ

- Бучко, Д., Ткачова, Н. (2012). *Словник української ономастичної термінології*. Харків: Ранок-НТ.
- Вергун, Л. (2002). *Англо-український словник освітньої лексики*. Тернопіль: Підручники та посібники.
- Ганич, Д. І., & Олійник, І. С. (1985). *Словник лінгвістичних термінів*. К.: Вища школа.
- Корбутяк, В. І., Малиновська, М. Ф. (2018). *Українсько-англійський та англо-український словник термінів вищої освіти*. Рівне: НУВГП
- Селіванова, О. О. (2006). *Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія*. Полтава: Довкілля-К.
- Словник української мови. Том 2.* (1971). К.: Наукова думка.
- Словотвір сучасної української літературної мови.* (1979). К.: Наукова думка.
- Cambridge dictionary.* (n. d.).
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/scaffolding>
- Collins dictionary.* (n. d.).
<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/resilience>
- Collins, J. W. III, & O'Brien, N. P. (2003). *The Greenwood dictionary of education*. Westport, Connecticut; London: Greenwood Press.
- Harper, D. (Ed.). (2003). *Online Etymology Dictionary*. Ohio University.
<http://www.etymonline.com/index.php?search=art&searchmode=none>
- Macmillan English Dictionary for Advanced Learners.* (2007). Macmillan Publishers Ltd.
- Macmillan English Dictionary for Advanced Learners.* (2011). Bloomsbury Publishing.
- Merriam-Webster.* (n. d.). <https://www.merriam-webster.com/dictionary/scaffolding>
- Oxford Advanced Learner's Dictionary.* (2005). Oxford University Press.
- Richey, R. (2013). *Encyclopedia of Terminology for Educational Communications and Technology*. New York: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-6573-7>

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

- Allen, Mary; Noel, Richard, C.; Rienzi, Beth, M.; and McMillin, Daniel, J. (2002). *Outcomes Assessment Handbook*. California State University, Institute for Teaching and Learning, Long Beach, CA.
- American Council of Trustees and Alumni. (2014). *Education or Reputation? A Look at America's Top-Ranked Liberal Arts Colleges: A Report by the American Council of Trustees and Alumni*. Washington, DC: American Council of Trustees and Alumni.
http://www.goacta.org/images/download/education_or_reputation.pdf
- Anderson, L., & Krathwohl, D. A. (2001). *Taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Association of American Colleges and Universities. (2002). *Greater Expectations: A New Vision for Learning as a Nation Goes to College: AAC&U's 2002 Report*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
<https://www.aacu.org/sites/default/files/files/publications/GreaterExpectations.pdf>
- Association of American Colleges and Universities. (2007). *College Learning for the New Global Century*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
http://www.aacu.org/sites/default/files/files/LEAP/GlobalCentury_final.pdf
- Association of American Colleges and Universities (2011). *VALUE Rubrics*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
<https://www.aacu.org/value-rubrics>
- Association of American Colleges and Universities. (2015). *General Education Maps and Markers: Designing Meaningful Pathways to Student Achievement*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
<http://www.aacu.org/sites/default/files/files/publications/GenEdDesignPrinciples.pdf>

- Astin, A. W., & Astin, H. A. (Eds.). (2000). *Leadership Reconsidered: Engaging Higher Education in Social Change*. Battle Creek, MI: Kellogg Foundation Report.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26.
- Brajkovic, L., & Helms, R. (2019). *U. S. Higher Education. A Brief Guide*. American Council on Education. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.32292.42886>
- Brint, S., & Clotfelter, Ch. T. (2016). U.S. Higher Education Effectiveness. *RSF: The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*, 2(1), 2-37. <https://doi.org/10.7758/rsf.2016.2.1.01>
- Burke, D. L. (1996). Multi-year teacher/student relationships are a long-overdue arrangement. *Phi Delta Kappan*, 77(5), 360-361.
- Checkley, K. (1995). Multiyear education: Reaping the benefits of “looping”. *ASCD Education Update*, 37(8), 1-6.
- Camara, W. J. (2009). College admission testing: Myths and realities in an age of admissions hype. In R. P. Phelps (Ed.), *Correcting fallacies about educational and psychological testing* (pp. 147-180). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/11861-004>
- Comer, M. (2023). A Reflective Study Investigating Looping in Higher Education as a Pedagogical Methodology Model. *International Journal of Higher Education Pedagogies*, 4(1), 24-37. <https://doi.org/10.33422/ijhep.v4i1.374>
- DeMars, C. E., Cameron, L., & Erwin, T. D. (2003). Information literacy as foundational: determining competence. *JGE: The Journal of General Education*, 52(4), 253-265.
- Dill, D. (2022). Access and Inequality in US Higher Education: Policy Issues. In Tavares, O., Sá, C., Sin, C., Amaral, A. (Eds.), *Equity Policies in Global Higher Education. Issues in Higher Education* (pp. 47-70). Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-69691-7_3
- Eder, D. J. (2004). General education assessment within the disciplines. *JGE: The Journal of General Education*, 53(2), 135-157.

- Faust, D. G. (2023). *Necessary trouble: growing up at midcentury*. Farrar, Straus and Giroux.
- Fink, D. L. (2013). Five High-Impact Teaching Practices. *Collected Essays on Learning and Teaching*, 9, 3-18.
- Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (Eds.). (2009). *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education – Enhancing Academic Practice*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Gaston, P. L., Clark, J. E., Ferren, A. S., Maki, P., & Rhodes, T. L. (2010). *General Education & Liberal Learning: Principles of Effective Practice*. Washington, DC: American Association of Colleges and Universities.
- Gaston, P. L. (2015). *General Education Transformed: How We Can, Why We Must*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- General Education Rubrics: AAC&U VALUE Rubrics*. (n. d.).
<https://www.brooklyn.edu/provost/institutional-effectiveness/assessment/general-education-assessment/rubrics/>
- Glyer, D., & Weeks, D. L. (Eds.) (1998). *The Liberal Arts in Higher Education: Challenging Assumptions, Exploring Possibilities*. Lanham, MD: University Press of America.
- Halada, G. (2017). Learning from Engineering Disasters: A Multidisciplinary Online Course. *Conference: 2017 ASEE Annual Conference & Exposition*.
<https://doi.org/10.18260/1-2--28612>
- Halpern, D. (2003). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Harpham, G. G. (2011). *The Humanities and the Dream of America*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hart Research Associates. (2013). *It takes more than a major: Employer priorities for college learning and student success*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- Harvard College (HC). (2022). Course catalogs.
<https://registrar.fas.harvard.edu/courses>

- Heffernan, K. (2001). *Fundamentals of Service-Learning Course Construction*. Providence, RI: Campus Compact, Brown University.
- Higher Education Research Institute (HERI). (2014). *Findings From the 2014 College Senior Survey*. <https://www.heri.ucla.edu/briefs/CSS-2014-Brief.pdf>
- Hovland, K. (2006). *Shared Future: Global Learning and Liberal Education*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities. Retrieved from https://www.gvsu.edu/cms3/assets/526F4779-E0C8-71E0-2B3496752EE01356/resources/shared_futures.pdf
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379.
- Johnson, J., Nichols, J., Schilling, K., Sorum, C., & Wright, S. (1994). *Strong Foundations Twelve Principles for Effective General Education*. Washington, DC: Association of American Colleges.
- Katehi, L. (2023). *Higher Ground: My American Dreams and Nightmares in the Hidden Halls of Academia*. Amplify Publishing.
- Keeling, R. P. (Ed.). (2004). *Learning Reconsidered: A Campus-wide Focus on the Student Experience*. Washington, DC: National Association of Student Personnel Administrators & American College Personnel Association. Retrieved from https://www.naspa.org/images/uploads/main/Learning_Reconsidered_Report.pdf
- Keeling, R. P. (Ed.). (2006). *Learning Reconsidered 2: Implementing a Campus-wide Focus on the Student Experience*. Washington, DC: American College Personnel Association (ACPA), Association of College and University Housing Officers-International (ACUHO-I), Association of College Unions-International (ACUI), National Academic Advising Association (NACADA), National Association for Campus Activities (NACA), National Association of Student Personnel Administrators (NASPA), and National Intramural Recreational Sports Association (NIRSA). http://www.sa.ua.edu/documents/LearningReconsidered2_005.pdf

- Kerr, C. (2001). *The Uses of the University: The Godkin Lectures on the Essentials of Free Government and the Duties of the Citizen Book*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kimball, B. A. (2010). *The Liberal Arts Tradition: A Documentary History*. New York: University Press of America.
- King, P. M., Brown, K., Lindsay, N. K., & Van Hecke, J. R. (2007). Liberal Arts Student Learning Outcomes: An Integrated Approach. *About Campus*, 12(4), 2-9.
- Knox, W., Lindsay, R., & Kolb, M. (2016). Higher Education, College Characteristics, and Student Experiences: Long-Term Effects on Educational Satisfaction and Perceptions. *The Journal of Higher Education*, 63(3), 303-328. <https://doi.org/10.1080/00221546.1992.11778364>
- Kuit, J. A., & Fell, A. (2010). Web 2.0 to pedagogy 2.0: A social-constructivist approach to learning enhanced by technology. In *Critical design and effective tools for e-learning in higher education: Theory into practice* (pp. 310-325). IGI Global.
- Kuh, G. D. (2008). *High Impact Educational Practices: What They Are, Who Has Access to Them, and Why They Matter*. Washington, DC: American Association for Colleges & Universities.
- Ladson-Billings, G. (1995b). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Research Journal*, 32(3), 465-491.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2008). *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*. New York: Peter Lang.
- Larsen, J. E. (2006). Role of the Humanities in the Bologna Idea of a University: Learning from the American Model? *Revista Española de Educación Comparada*, 12, 309-327.
- Lascell, W. A. (2014). *Academic Service-Learning Faculty Handbook*. http://www.oneonta.edu/academics/csdc/documents/PDFs/SL_Handbook_Lascell_2014.pdf

- Levstik, L. S., & Tyson, C. A. (2018). *Handbook of Research in Social Studies Education*. New York: Routledge.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. New York: Cambridge University Press.
- Love, P., & Talbot, D. (1999). Defining Spiritual Development: A Missing Consideration for Student Affairs. *NASPA Journal*, 37(1), 361-375.
- Massachusetts Department of Higher Education. (n.d.a). *Civic Knowledge Rubric*. <https://drive.google.com/file/d/0B5EyRIW5aG82QkM2aEF0T2Z4R0k/view>
- Massachusetts Department of Higher Education. (n.d.b). *Civic Values Rubric*. <https://drive.google.com/file/d/0B5EyRIW5aG82OVNsZFR4OGtsdTA/view>
- Materese, A. S., Bach, B. W., & Engleberg, I. (2003). *Communication in the General Education Curriculum: A Critical Necessity for the 21st Century*. Washington, DC: National Communication Association.
- McCormick, C. A., & Zhao, C. (2005). Rethinking and Reframing the Carnegie Classification. *Change*, September-October, 51-55.
- McLoughlin, C., & Lee, M. J. W. (2010). Personalized and self-regulated learning in the Web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(1), 28-43.
- Meisel, W. (1996). *The Bonner Scholars Program: A Four-Year Community Service Scholarship Program Model*. Princeton, NJ: The Corella and Bertram F. Bonner Foundation.
- Mezirow, J. (1994). *Transformative learning theory understanding and promoting transformative learning: A guide for educators of adults*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miller, R. (2006). Integrative Learning and Assessment. *Peer Review*, 7(4), 11-14.
- Moon, A. (1994). Teaching Excellence: The Role of Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1(1), 115-120.
- Morell, M., Yang, J. S., Gladstone, J. R., Turci Faust, L., Ponnock, A. R., Lim, H. J., & Wigfield, A. (2021). Grit: The long and short of it. *Journal of Educational Psychology*, 113(5), 1038-1058. <https://doi.org/10.1037/edu0000594>

- Mulcahy, D. G. (2012). Liberal Education. In J. Arthur, & A. Peterson (Eds.), *The Routledge Companion to Education* (pp. 3-10). New York: Routledge.
- National Education Goals Panel. (1999). *The National Education Goals Report: Building a Nation of Learners*. Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
- Ndoye, A. (2024). High-Impact Practices and Student Performance. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 35(2), 115-124.
<https://docs.lib.purdue.edu/ijtlhe/vol35/iss2/11>
- Newton, R. R. (2000). Tensions and Models in General Education Planning. *The Journal of General Education*, 49(3), 165-181.
- Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University. (1997). *Looping: Supporting Student Learning Through Long-Term Relationships*. Providence, RI.
- Nussbaum, M. (1997). *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge, Massachusetts, & London: Harvard University Press.
- Peoples, P. (2015). Empowering Students through Language & Critical Thinking: The Bard College Language & Thinking Program. *Educational Studies*, 4, 116-131.
- Prince, G. (1982). *Narratology: The Form and Function of Narrative*. Berlin: Mouton.
- Robbins, R. (2014). AAC&U's Integrative Liberal Learning and the CAS Standards: Advising for a 21st Century Liberal Education. *NACADA Journal*, 34(2), 26-31.
- Rhodes, T. L. (2010). *Assessing outcomes and improving achievement: Tips and tools for using rubrics*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities. <http://www.aacu.org/value/rubrics/civicengagement.cfm>
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration*. New York: Modern Language Association of America.

- Rule, W. S. (2009). *Seventy Years of Changing Great Books at St. John's College*. (Dissertation for the degree Doctor of Philosophy in the College of Education). Georgia State University. http://scholarworks.gsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1036&context=eps_diss
- Saba, F. (2011). Distance Education in the United States: Past, Present, Future. *Educational Technology*, 51(6), 11-18.
- Schneider, C. G. (2001). Diversity Requirements: Part of a Renewed Civic Education. *Diversity Digest*, 5(2), 2-3.
- Sherrod, L. R., Torney-Purta, J., & Flanagan, C. A. (Eds.). (2010). *Handbook of research on civic engagement in youth*. John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470767603>
- Shi, T., & Blau, E. (2020). Contemporary Theories of Learning and Pedagogical Approaches for All Students to Achieve Success. In Inoue-Smith, Yukiko, and Troy McVey (Eds.), *Optimizing Higher Education Learning Through Activities and Assessments* (pp. 20-37). Hershey: IGI Global.
- Smith, K., & Harm, T. (2003). Clarifying different types of portfolios. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(6), 625-648.
- Soland, J., Hamilton, L. S., & Stecher, B. M. (2013). *Measuring 21st century competencies: Guidance for educators*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Sullivan, D. F. (2015). *The VALUE Breakthrough: Getting the Assessment of Student Learning in College Right*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- Surak, S., Jensen, C., McCartney, A. R. M., & Pope, A. (2017). Teaching Faculty to Teach Civic Engagement: Interdisciplinary Models to Facilitate Pedagogical Success. In E. C. Matto, A. R.M. McCartney, E. A. Bennion, D. Simpson (Eds.), *Teaching Civic Engagement across the Disciplines* (pp. 231-46). Washington, DC: American Political Science Association.
- The Association of Public and Land-grant Universities (APLU). (n. d.). *Land-Grant University FAQ*. <https://www.aplu.org/about-us/history-of-aplu/what-is-a-land-grant-university/>

- Tobolowsky, B. F. (2008). *2006 National Survey of First-Year Seminars: Continuing Innovations in the Collegiate Curriculum*. (Monograph). Columbia: University of South Carolina, National Resource Center for the First-Year Experience & Students in Transition.
- Tredway, L. (1995). Socratic Seminars: Engaging Students in Intellectual Discourse. *Educational Leadership*, 53(1), 26-29.
- University of Texas at Austin (UTA). (2022). *University catalog*. <https://catalog.utexas.edu/>
- University of Wisconsin-Madison. (2015). *History & Context for Active Learning*. <https://wisc.pb.unizin.org/teachingwithtech/chapter/history-context-for-active-learning/#:~:text=In%20American%20education%2C%20one%20of,individual%20does%20when%20he%20studies>.
- U. S. Department of Education, & National Center for Education Statistics. (2016). *Educational Institutions*.
- U. S. Department of Education, Office of the Under Secretary and Office of Postsecondary Education. (2012). *Advancing Civic Learning and Engagement in Democracy: A Road Map and Call to Action*. Washington, DC: U. S. Department of Education. <http://www.ed.gov/sites/default/files/road-map-call-to-action.pdf>
- Virginia Commonwealth University. (2020). *Living-learning programs*. <https://housing.vcu.edu/life-on-campus/living-learning-programs/>
- Virginia Polytechnic Institute and State University (VPISU). (2022). *Academic catalog*. <https://catalog.vt.edu/>
- Wagner, J. W. (2005). What Is a Large, Private Research University? *eJOURNAL USA: Society & Values*, 10(2), 6-7.
- Webster University (WU). (2022). *Course Catalogs*. <https://www.webster.edu/catalog/index.html>
- Weimer, M. (2013). *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Whitehead, D. M. (2020). Cultivating a Global Civic Mindset. *Diversity and Democracy*, 22(4). <https://www.aacu.org/diversitydemocracy/2020/summer/whitehead>
- Williams, B. T. (2004). Heroes, Rebels, and Victims: Student Identities in Literacy Narratives. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 47(4), 342-345.
- Willis, J., Peresie, J., Waldref, V., & Stockmann, D. (2003). The undergraduate perspective on community-based research. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9(3), 36-43.

Интернет-ресурсы

- Arizona State University. (2023). Official website. <https://www.asu.edu/>
- Brown University. (2023). Official website. (<https://www.brown.edu/>)
- Harvard University. (2023). Official website. (<http://www.harvard.edu/>
- Massachusetts Institute of Technology. (2023). Official website. <https://www.mit.edu/>
- Princeton University. (2023). Official website. <https://www.princeton.edu/>
- University of Pennsylvania. (2023). Official website. <http://www.upenn.edu/>
- University of Chicago. (2023). Official website. <https://college.uchicago.edu/>
- University of California, Berkeley. (2023). Official website. <https://www.berkeley.edu/>
- University of Illinois. (2023). Official website. <http://illinois.edu/>
- University of Virginia. (2023). Official website. <https://www.virginia.edu/>
- Virginia Commonwealth University. (2023). Official website. <https://www.vcu.edu/>
- Yale University (2023). Official website. <https://www.yale.edu/>

Перелік однослівних термінів

Термін	Частина мови	Спосіб словотворення
academy	Noun	Loan word/from French <i>académie</i> or Latin <i>academia</i> , from Greek <i>akadēmeia</i>
accreditation	Noun	Derivation
adaptability	Noun	Derivation
agency	Noun	Loan word/from Latin <i>agēns</i>
applicant	Noun	Derivation
assignment	Noun	Derivation
assistantship	Noun	Derivation
attestation	Noun	Derivation
attitude	Noun	Loan word/from late Latin <i>aptitudo</i> , from <i>aptus</i> ‘fit’
audit	Noun/Verb	Loan word/from Latin <i>auditus</i> “hearing”
auditor	Noun	Derivation
autonomy	Noun	Loan word/from Greek <i>autonomia</i> / Derivation
baccalaureate	Noun	Derivation
benchmark	Noun	Compounding (<i>bench</i> + <i>mark</i>)
brainstorming	Noun	Derivation
campus	Noun	Loan word/late 18th century (originally US): from Latin <i>campus</i> “field”
<u>capstone</u>	Noun	Compounding
cadet	Noun	Loan word/from French <i>cadet</i> “military student”
carrel	Noun	Loan word/from the Medieval Latin <i>carula</i> , “small study in a cloister”
catalog	Noun	Loan word/from Greek <i>katalogos</i>
checklist	Noun	Compounding (check + list)
citizenship	Noun	Derivation (citizen + -ship)
cloze	Noun	Shortening & alteration from <i>closure</i>
cluster	Noun	Loan word
coaching	Noun, Verb	Derivation

collaboration	Noun	Derivation
commencement	Noun	Derivation
communication	Noun	Derivation
competence	Noun	Derivation
comprehension	Noun	Derivation
compression	Noun	Derivation
concentration	Noun	Derivation
connectivism	Noun	Derivation
constructivism	Noun	Derivation
counselor	Noun	Derivation
counseling	Noun, Verb	Conversion
course	Noun	Loan word
credentials	Noun (plural)	Derivation
credit	Noun, Verb, Adjective	Loan word/ from French <i>crédit</i> , from Latin <i>creditum</i>
curriculum	Noun	Loan word/from Latin
cyberarts	Noun (plural)	Derivation
dean	Noun	Loan word/from late Latin <i>decanus</i> ‘chief of a group of ten’
debate	Noun, Verb	Loan word/from Latin <i>dis-</i> (expressing reversal) + <i>battere</i> ‘to fight’
department	Noun	Derivation
descriptor	Noun	Derivation
develop	Verb	Loan word/from French <i>développer</i> , based on Latin <i>dis-</i> ‘un-’ + a second element of unknown origin
discourse	Noun, Verb	Loan word/from Latin <i>discursus</i> ‘running to and fro’ (in medieval Latin ‘argument’)/ Derivation
disposition	Noun	Derivation
dissertation	Noun	Loan word/from Latin <i>dissertatio(n-)</i> , from <i>dissertare</i> ‘continue to discuss’, from <i>disserere</i> ‘examine, discuss’/Derivation
distracter	Noun	Derivation
doctorate	Noun	Derivation

education	Noun	Derivation
elective	Noun/Adjective	Derivation
emic	Adjective	Clipping (from <i>phonemic</i>)
empathy	Noun	Loan word/ from Greek <i>empathēia</i> (from <i>em-</i> ‘in’ + <i>pathos</i> ‘feeling’)
engage	Verb	Loan word/from French <i>engager</i>
engagement	Noun	Derivation
equity	Noun	Loan word/from Latin <i>aequitas</i>
essentialism	Noun	Derivation
ethics	Noun	Loan word/ from the Greek word <i>ethos</i> (character), and from the Latin word <i>mores</i> (customs)
emic	Adjective	Clipping (phonetic)/ abstracted from <i>phonemic</i>
evaluation	Noun	Derivation
exemption	Noun	Derivation
expectations (for students)	Noun (plural)	Derivation
extension	Noun	Derivation
facilitate	Verb	Derivation
facilitator	Noun	Derivation
faculty	Noun	Loan word/from Latin <i>facultas</i>
fellow	Noun	Loan word/from Old English <i>feolaga</i>
fellowship	Noun	Derivation
form	Noun/Verb	Loan word/from Latin <i>forma</i>
formation	Noun	Derivation
fraternity	Noun	Loan word/from Latin <i>fraternitas</i> /Derivation
freshman	Noun	Compounding
gamification	Noun	Derivation
grade	Noun	Loan word/from Latin <i>gradus</i>
grading	Noun	Derivation
growth	Noun	Derivation
guide	Noun	Loan word/from Old French <i>guider</i>
guidance	Noun	Derivation

honors	Noun	Loan word/from Latin <i>honos, honor</i>
humanities	Noun	Derivation
identity	Noun	Derivation
inclusion	Noun	Derivation
indicator	Noun	Derivation
individuality	Noun	Derivation
innovation	Noun	Derivation
insight	Noun	Derivation
instructor	Noun	Derivation
integration	Noun	Derivation
intelligence	Noun	Derivation
interaction	Noun	Derivation
interdisciplinary	Noun	Derivation
internship	Noun	Derivation
intersubjectivity	Noun	Derivation
jigsaw	Noun	Compounding (<i>jig+saw</i>)
junior	Noun	Derivation
journaling	Noun	Derivation
leadership	Noun	Derivation
lecturer	Noun	Derivation
literacy	Noun	Derivation
load	Noun	Loan word/Old English <i>lā</i> “way, journey, conveyance”, of Germanic origin
looping	Noun	Derivation
macroculture	Noun	Derivation
maintenance	Noun	Derivation
major	Noun/Verb	Loan word/from Latin <i>magnus</i> “great”
mark	Noun/Verb	Loan word/Old English <i>mearc, gemberce</i> (noun), <i>mearcian</i> (verb), of Germanic origin
mastery	Noun	Derivation
matriculate	Verb	Derivation

metaevaluation	Noun	Derivation
metacognition	Noun	Derivation
methodology	Noun	Derivation
module	Noun	Loan word/from French, or from Latin <i>modulus</i>
microschool	Noun	Derivation
minor	Noun/Verb	Loan word/from Latin, ‘smaller, less’; related to <i>minuere</i> ‘lessen’
miseducation	Noun	Derivation
motivation	Noun	Derivation
multiculturalism	Noun	Derivation
multilingualism	Noun	Derivation
multiperspectivity	Noun	Derivation
multiplicity	Noun	Derivation
multipotentiality	Noun	Derivation
narrative	Noun	Loan word/from French <i>narratif</i> , -ive, from late Latin <i>narrativus</i> ‘telling a story’/Derivation
nonmatriculated	Noun	Derivation
nurture	Verb/Noun	Loan word/from Old French <i>noureture</i> ‘nourishment’, based on Latin <i>nutrire</i> ‘feed, cherish’
observation	Noun	Derivation
overachievement	Noun	Derivation
overloading	Noun	Derivation
paradigm	Noun	Loan word/ from Greek <i>paradeigma</i> , from <i>paradeiknunai</i> ‘show side by side’
perseverance	Noun	Derivation
placement	Noun	Derivation
plurilingualism	Noun	Derivation
point	Verb/Noun	Loan word/from Latin <i>punctum</i> ‘something that is pricked
portfolio	Noun	Compounding (<i>port+folio</i>)
practicum	Noun	Loan word/from late Latin, neuter of <i>practicus</i> ‘practical’
prerequisite	Noun	Derivation

probation	Noun	Derivation
professor	Noun	Loan word/from Latin <i>professor</i> , from <i>profess</i> - ‘declared publicly’
program	Noun	Loan word/via late Latin from Greek <i>programma</i> , from <i>prographein</i> ‘write publicly’
provost	Noun	Loan word/from medieval Latin <i>propositus</i> , synonym of Latin <i>praepositus</i> ‘head, chief’
questioning	Noun	Derivation
qualify	Verb	Derivation
reasoning	Noun	Derivation
recitation	Noun	Derivation
reflection	Noun	Derivation
reflectiveness	Noun	Derivation
registrar	Verb	Derivation
registration	Noun	Derivation
reliability	Noun	Derivation
residency	Noun	Derivation
resilience	Noun	Derivation
respect	Noun	Loan word/from Latin <i>respectus</i> , from the verb <i>respicere</i> ‘look back at, regard’
responsibility	Noun	Derivation
returnee	Noun	Derivation
rubric	Noun	Loan word/from Latin <i>rubrica (terra)</i> ‘red (earth or ochre as writing material)’
sabbatical	Adjective/Noun	Derivation
scaffolding	Noun	Derivation
school	Noun	Loan word/from Greek <i>skholē</i> ‘leisure, philosophy, lecture place’
scholarship	Noun	Derivation
seatwork	Noun	Compounding (<i>seat+work</i>)
self-appraisal	Noun	Derivation
self-assessment	Noun	Derivation
self-concept	Noun	Derivation

self-control	Noun	Derivation
self-direction	Noun	Derivation
self-efficacy	Noun	Derivation
self-esteem	Noun	Derivation
self-expression	Noun	Derivation
self-management	Noun	Derivation
self-study	Noun	Derivation
seminar	Noun	Loan word/from Latin <i>seminarium</i>
simulation	Noun	Derivation
senior	Adjective/Noun	Loan word/from Latin, literally ‘older, older man’
skill	Noun	Loan word/from Old Norse <i>skil</i> ‘discernment, knowledge’
socialization	Noun	Derivation
sociodrama	Noun	Derivation
sorority	Noun	Loan word/from Latin <i>soror</i> ‘sister’
standard	Noun	Loan word/from Old French <i>estandart</i> (“gathering place, battle flag”)
subject	Noun	Loan word/from Latin <i>subiectus</i> (“a subject, an inferior”), <i>subiectum</i> (“the subject of a proposition”)
syllabus	Noun	Loan word/from Latin word <i>syllabus</i> , meaning “list”
symposium	Noun	Loan word/via Latin from Greek <i>sumposion</i>
telecollaboration	Noun	Derivation
tenure	Noun	Loan word/ rom Old French, from <i>tenir</i> ‘to hold’, from Latin <i>tenere</i>
test	Noun/Verb	Loan word/from Latin <i>testu</i> , <i>testum</i> ‘earthen pot’
textbook	Noun	Compounding (<i>text+book</i>)
thesis	Noun	Loan word/via late Latin from Greek, literally ‘placing, a proposition’
thinking	Noun	Derivation
training	Noun	Derivation
transfer	Verb	Loan word/from French <i>transférer</i> or Latin <i>transfere</i>
transparency	Noun	Derivation

tuition	Noun	Derivation
tutor	Noun	Derivation
tutoring	Noun	Derivation
unconscious	Adjective	Derivation
underachievement	Noun	Derivation
undergraduate	Noun	Derivation
understanding	Noun	Derivation
unit	Noun	Loan word/from Latin <i>unus</i>
university	Noun	Derivation
unschooling	Noun	Derivation
usability	Noun	Derivation
validate	Verb	Derivation
validity	Noun	Derivation
values	Noun	Loan word/from Latin <i>valere</i>
virtue	Noun	Loan word/from Latin <i>virtus</i> ‘valour, merit, moral perfection’, from <i>vir</i> ‘man’.
visualization	Noun	Derivation
webbing	Noun	Derivation
withdrawal	Noun	Derivation
workbook	Noun	Compounding (<i>work+book</i>)
worksheet	Noun	Compounding (<i>work+sheet</i>)
workshop	Noun	Compounding (<i>work+shop</i>)
yearbook	Noun	Compounding (<i>year+book</i>)

Структурні моделі двокомпонентних термінів

Термін	Структурна модель
absorbent mind	Adj + N
abstract reasoning	Adj + N
academic adviser	Adj + N
academic achievement	Adj + N
academic activities	Adj + N
academic credit	Adj + N
academic counselor	Adj + N
academic culture	Adj + N
academic department	Adj + N
academic growth	Adj + N
academic freedom	Adj + N
academic mindset	Adj + N
academic performance	Adj + N
academic perseverance	Adj + N
academic program	Adj + N
academic senate	Adj + N
academic standards	Adj + N
academic writing	Adj + Ving
accelerated learning	Ved + Ving
achievement gap	N + N
achievement scores	N + N
achievement test	N + N
action research	N + N
activating strategy	Ving + N
active learning	Adj. + Ving

active participation	Adj + N
active reading	Adj + Ving
adaptive behavior	Adj + N
additional instruction	Adj + N
adjunct faculty	Adj + N
adjunct professor	Adj + N
adult education	N + N
edutainment video	N + N
advanced placement (AP)	Ved + N
advanced proficiency	Ved + N
aesthetic education	Adj + N
aesthetic knowledge	Adj + N
affective development	Adj + N
affective education	Adj + N
alternative assessments	Adj + N
alternative education	Adj + N
alternative scheduling	Adj + Ving
analytical tools	Adj + N
analytic techniques	Adj + N
application deadline	N + N
applied sciences	Ved + N
apprentice instruction	N + N
assigned responsibilities	Ved + N
associate's colleges	N + N
associate degree	N + N
asynchronous learning	Adj + Ving
authentic assessment	Adj + N
authentic learning	Adj + Ving

baccalaureate college	N + N
basic sciences	Adj + N
basic skills	Adj + N
behavioral engagement	Adj + N
behavioral science	Adj + N
best practices	Adj + N
bilingual education	Adj + N
blended learning	Ved + N
Bloom's taxonomy	N + N
book talks	N + N
bridging course	Ving + N
border studies	N + N
buzz group	N + N
capstone course	N + N
career awareness	N + N
career development	N + N
case method	N + N
case study	N + N
capstone project	N + N
Carnegie classification	N + N
Carnegie unit	N + N
certificates program	N + N
challenge examination	N + N
circle the sage	N + N
citizenship education	N + N
city college	Adj + N
civic education	Adj + N
civic engagement	Adj + N

civic leadership	Adj + N
civic mindedness	Adj + N
civic participation	Adj + N
civic responsibility	Adj + N
classical education	Adj + N
class rank	N + N
classroom assessment	N + N
classroom learning	N + Ving
cognitive development	Adj + N
cognitive engagement	Adj + N
cognitive learning	Adj + Ving
cognitive strategies	Adj + N
collaborative empowerment	Adj + N
collaborative degree	Adj + N
collaborative research	Adj + N
collaborative teaching	Adj + Ving
comprehensive examinations	Adj + N
communicative competence	Adj + N
community college	N + N
community engagement	N + N
competency tests	N + N
computer exercises	N + N
computer science	N + N
computer skills	N + N
concept attainment	N + N
concept formation	N + N
concept map	N + N
conceptual understanding	Adj.+Ving

contact hour	N+N
conjoint degree	Adj + N
convergent thinking	Adj + Ving
cooperative education	Adj + N
cooperative learning	Adj + Ving
cooperative methodology	Adj + N
core competencies	Adj + N
core curriculum	Adj + N
core skills	Adj + N
core paper	Adj + N
core requirements	Adj + N
core unit	Adj + N
course descriptions	N + N
course design	N + N
course number	N + N
course portfolio	N + N
creative thinking	Adj + Ving
credit hour	N + N
credit recovery	N + N
critical pedagogy	Adj + N
critical thinking	Adj + Ving
critical understanding	Adj + Ving
c ultural hour	Adj + N
cultural	Adj + N
cultural literacy (Adj + N
cultural sensitivity	Adj + N
cultural understanding	Adj + Ving
cumulative performance	Adj + N

curriculum development	N + N
curriculum enrichment	N + N
curriculum integration	N + N
curriculum objectives	N + N
curve grading	N + Ving
custom program	N + N
data culture	N + N
democratic culture	Adj + N
democratic values	Adj + N
department chair	N + N
deeper learning	Adj + Ving
differentiated instruction	Ved + N
digital citizenship	Adj + N
digital divide	Adj + N
digital learning	Adj + Ving
digital literacy	Adj + N
direct assessment	Adj + N
discovery learning	Adj + N
disciplinary focus	Adj + N
discourse community	N + N
distance education	N + N
distance learning	N + Ving
doctoral curricula	Adj + N
doctoral degree	Adj + N
doctoral university	Adj + N
document literacy	N + N
double degree	Adj + N
dual degree	Adj + N

ecological citizenship	Adj + N
ecological stewardship	Adj + N
education attainment	N + N
educational technology	Adj + N
environmental citizenship	Adj + N
elective course	Adj + N
elective unit	Adj + N
ethical responsibility	Adj + N
embedded assessment	Ved + N
emotional intelligence	Adj + N
enabling course	Ving + N
engaged learning	Ved + Ving
engineering education	Ving + N
enrichment activity	N + N
existential intelligence	Adj + N
entrance examinations	N + N
environmental education	Adj + N
executive education	Adj + N
experiential learning	Adj + Ving
experimental techniques	Adj + N
extension education	N + N
extracurricular activities	N + N
extrinsic motivation	Adj + N
extrinsic reward	Adj + N
ethnic studies	Adj + N
exchange programs	N + N
experiential education	Adj + N
experiential learning	Adj + Ving

extension education	N + N
facilitative communication	Adj + N
facilitating conversations	Ving + N
faculty adviser	N + N
faculty development	N + N
flipped classroom	Ved + N
field trip	N + N
final exam	Adj + N
fine arts	Adj + N
flexible scheduling	Adj +Ving
flipped classroom	Ved + N
focus group	N + N
formal analysis	Adj + N
formal education	Adj + N
formative assessment	Adj + N
formative evaluation	Adj + N
freshman seminar	N + N
full course	Adj + N
functional assessment	Adj + N
functional literacy	Adj + N
fundamental knowledge	Adj + N
fused curriculum	Ved + N
gap year	N + N
gender issues	N + N
gender studies	N + N
general education	Adj + N
generalizability theory	N + N
global nomad	Adj + N

global competence	Adj + N
global education	Adj + N
global interaction	Adj + N
global perspectives	Adj + N
global studies	Adj + N
goal setting	N + Ving
grade equivalent	Adj + N
Greek life	Adj + N
guided practice	Ved + N
grade report	N + N
graduate course	N + N
graduate school	N + N
graduate seminar	N + N
graduate student	N + N
graduate training	N + Ving
graduation class	N + N
group dynamics	N + N
growth mindset	N + N
guided practice	Ved + N
hard proficiencies/skills	Adj + N
holistic approach	Adj + N
honor code	N + N
honors course	N + N
honorary doctorate	Adj + N
honorary organizations	Adj + N
horizontal staffing	Adj + Ving
host institution	N + N
host school	N + N

humanistic approach	Adj + N
hybrid course	Adj + N
hybrid learning	Adj + Ving
hyflex learning	Adj + Ving
immersion education	N + N
immersion program	N + N
inclusive classroom	Adj + N
independent practice	Adj + N
independent research	Adj + N
independent course	Adj + N
independent study	Adj + N
independent tutorial	Adj + N
indirect assessment	Adj + N
indigenous knowledge	Adj + N
induction programs	N + N
inductive reasoning	Adj + Ving
inert knowledge	Adj + N
informal education	Adj + N
informal learning	Adj + Ving
information literacy	N + N
information technology	N + N
inquiry teaching	N + Ving
institutional requirements	Adj + N
institutional research	Adj + N
instructional design	Adj + N
integrated curriculum	Ved + N
integrated learning	Ved + Ving
integrated science	Ved + N

intellectual curiosity	Adj + N
intellectual development	Adj + N
intellectual undertaking	Adj + Ving
intelligence quotient (IQ)	N + N
intelligence test	N + N
interactive activity	Adj + N
interactive teaching	Adj + Ving
intercultural communication	Adj + N
intercultural dialogue	Adj + N
intercultural competence	Adj + N
intercultural education	Adj + N
interdisciplinary curriculum	Adj + N
interdisciplinary paper	Adj + N
interdisciplinary program	Adj + N
international education	Adj + N
international experience	Adj + N
international studies	Adj + N
interest level	N + N
International Baccalaureate (IB)	Adj. + N
interpersonal competence	Adj. + N
interpersonal feedback	Adj + N
interpersonal intelligence	Adj + N
intramural sports	Adj + N
intrapersonal intelligence	Adj + N
intrinsic motivation	Adj + N
intrinsic reward	Adj + N
Ivy League	N + N
jigsaw technique	N + N

joint degree	Adj + N
junior college	Adj + N
labor education	N + N
laboratory schools	N + N
language development	N + N
language program	N + N
language requirement	N + N
leadership experience	N + N
learner agency	N + N
learner capabilities	N + N
learner empowerment	N + N
learner feedback	N + N
learner path	N + N
learning ability	Ving + N
learning community	Ving + N
learning disability	Ving + N
learning effectiveness	Ving + N
learning environment	Ving + N
learning experiences	Ving + N
learning pod	Ving + N
learning objectives	Ving + N
learning outcomes	Ving + N
learning style	Ving + N
learning strategy	Ving + N
legal counsel	Adj + N
letter grade	N + N
liberal arts	Adj + N
liberal education	Adj + N

life skills	N + N
lifelong learning	Adj + Ving
lifelong education	Adj + N
linguistic intelligence	Adj + N
logical thinking	Adj + Ving
major courses	Adj + N
major professor	Adj + N
maker spaces	N + N
mastery learning	Adj + Ving
meaningful feedback	Adj + N
media literacy	N + N
metalinguistic awareness	Adj + N
midterm exam	Adj + N
mobile learning	Adj + Ving
moral development	Adj + N
moral education	Adj + N
multicultural awareness	Adj + N
multicultural education	Adj + N
multicultural literacy	Adj + N
multicultural literature	Adj + N
multidisciplinary team	Adj + N
multimedia lesson	Adj + N
multimodal literacy	Adj + N
multiple intelligence	Adj + N
multiple perspectives	Adj + N
narrative research	Adj + N
narrative text	Adj + N
naturalistic intelligence	Adj + N

naval academy	Adj + N
nonclassroom activities	N + N
noncognitive competencies	Adj + N
noncognitive skills	Adj + N
noncredit course	Adj + N
nondegree programs	Adj + N
nonformal education	Adj + N
nonsexist education	Adj + N
nontenure track	Adj + N
nontraditional student	Adj + N
occupational growth	Adj + N
occupational guidance	Adj + N
occupational programs	Adj + N
office hours	N + N
online education	Adj + N
online classes	Adj + N
open admissions	Adj + N
open campus	Adj + N
open classroom	Adj + N
operationalized curriculum	Ved + N
optional unit	Adj + N
outdoor education	Adj + N
paideia classroom	N + N
paideia program	N + N
paideia seminar	N + N
parallel thinking	Adj + Ving
participatory education	Adj + N
peer ambassador	N + N

peer coaching	N + Ving
peer tutoring	N + Ving
performance assessment	N + N
performance feedback	N + N
personal commitment	Adj + N
performance criteria	N + N
personal growth	Adj + N
personalized education	Ved + N
personalized learning	Ved + ving
personality test	N + N
perspective transformation	N + N
PhD candidates	N + N
placement test	N + N
portfolio assessment	N + N
postdoctoral scholar	Adj + N
postgraduate education	N + N
postsecondary education	Adj + N
practicum experience	N + N
prevocational education	Adj + N
prior knowledge	Adj + N
private university	Adj + N
probing questions	Ving + N
problem solving	N + Ving
program alumna	N + N
program ambassador	N + N
program coordinator	N + N
program design	N + N
professional degree	Adj + N

professional doctorate	Adj + N
professional excellence	Adj + N
professional knowledge	Adj + N
professional learning	Adj + Ving
professional placement	Adj + N
professional semester	Adj + N
professional studies	Adj + N
professional development	Adj + N
professor emeritus	N + N
project method	N + N
proprietary education	Adj + N
prose literacy	N + N
public engagement	Adj + N
public university	Adj + N
qualifications framework	N + N
qualifying examination	Ving + N
qualitative assessment	Adj + N
quality points	N + N
quantitative literacy	Adj + N
quantitive reasoning	Adj + Ving
questioning techniques	Ving + N
reading efficiency	Ving + N
reading manuals	Ving + N
reading strategies	Ving + N
reciprocal teaching	Adj + Ving
reentry courses	Adj + N
reflective inquiry	Adj + N
reflective practice	Adj + N

reflective teaching	Adj + Ving
remedial education	Adj + N
residence requirement	N + N
research assistant	N + N
research professor	N + N
research capacity	N + N
research doctorate	N + N
research program	N + N
research university	N + N
residence requirement	N + N
residency requirement	N + N
responsible officer (RO)	N + N
responsive teaching	Adj + Ving
rhizomatic learning	Adj + Ving
role play	N + N
rolling deadline	Ving + N
rooted curriculum	Ved + N
scholastic achievement	Adj + N
scholarly research	Adj + N
self-contained classroom	Ved + N
self-directed learning	Ved + Ving
self-determination theory	N + N
self-determined learning	Ved + Ving
self-regulation skills	N + N
seminar course	N + N
senior capstone	N + N
service learning	N + Ving
Seven Sisters	Pron + N

signature work	N + N
situated learning	Ved + Ving
situational teaching	Adj + Ving
skill standards	N + N
skill training	N + Ving
skills certification	N + N
snowball technique	N + N
social skills	Adj + N
socratic method	Adj + N
soft proficiencies	Adj + N
soft skills	Adj + N
spatial intelligence	Adj + N
spatial reasoning	Adj + Ving
spatial visualization	Adj + N
special education	Adj + N
special student	Adj + N
specific knowledge	Adj + N
spiritual education	Adj + N
spiritual intelligence	Adj + N
splitting conjecture	Ving + N
standardized test	Ved + N
state university	N + N
STEM education	N + N
strategic planning	Adj + Ving
structured activities	Ved + N
student accountability	N + N
student blowouts	N + N
student experience	N + N

students' expertise	N + N
study groups	N + N
study circle	N + N
student government	N + N
student interviews	N + N
student performance	N + N
student portfolio	N + N
student production	N + N
student services	N + N
student teacher	N + N
student trainee	N + N
student work	N + N
study areas	N + N
subject matter	N + N
summative assessment	Adj + N
summer school	N + N
support group	N + N
survey course	N + N
synchronous learning	Adj + Ving
synchronous seminar	Adj + N
synchronous tools	Adj + N
systematic observation	Adj + N
task analysis	N + N
taught curriculum	PII + N
teacher education	N + N
teacher educator	N + N
teacher preparation	N + N
teaching assistant	Ving + N

teaching effectiveness	Ving + N
teaching fellowship	Ving + N
teaching methods	Ving + N
teaching objectives	Ving + N
teaching portfolio	Ving + N
teaching strategies	Ving + N
teaching styles	Ving + N
teaching team	Ving + N
team teaching	N + Ving
technical school	Adj + N
technical skills	Adj + N
technological literacy	Adj + N
technology education	Adj + N
tenure track	N + N
term paper	N + N
terminal program	N + N
test anxiety	N + N
test bias	N + N
theater games	N + N
thematic planning	Adj + Ving
theme program	N + N
thesis adviser	N + N
third level	Pron + N
third stage	Pron + N
threaded discussion	Ved + N
tiered assignment	Ved + N
topic course	N + N
traditional education	Adj + N

traditional students	Adj + N
training cycle	Ving+N
training program	Ving+N
transfer credit	N + N
transfer degree	N + N
transfer programs	N + N
transfer student	N + N
transferable skills	Adj + N
transformative learning	Adj + Ving
transformative pedagogy	Adj + N
transition services	N + N
transitional education	Adj + N
travel seminar	N + N
tribal colleges	Adj + N
tuition fees	N + N
university extension	N + N
university president	N + N
values clarification	N + N
vice president	N + N
virtual university	Adj + N
virtue ethics	N + N
visiting lecturer	Ving +N
visiting scholar	Ving +N
visual learner	Adj + N
visual literacy	Adj + N
visualization tools	N + N
vocational aptitude	Adj + N
vocational choice	Adj + N

vocational education	Adj + N
vocational training	Adj + Ving
vulnerable adult	Adj + N
wait time	N + N
whole person	Adj + N
women's studies	N + N
workforce education	N + N
work study	N + N
writing center	Ving + N
written communication	PII + N

Структурні моделі трикомпонентних терміносполук

Термін	Структурна модель
academic focus areas	Adj + N + N
academic internship program	Adj + N + N
academic program score (APS)	Adj + N + N
academically focused groups	Adv + Ved + N
academically oriented internship	Adv + Ved + N
academic course load	Adj + N + N
active learning time	Adj + Ving + N
accredited online university	Ved + Adj + N
adult performance level	N + N + N
advanced distributed learning (ADL)	Ved + Ved + Ving
advanced placement (AP) program	Ved + N + N
annual measurable objective	Adj + Adj + N
applied behavioral analysis (ABA)	Ved + Adj + N
areas of study	N + Prep + N
blended rotation model	Ved + N + N
board of trustees	N + Prep + N
collaborative academic operations	Adj + Adj + N
collaborative action research	Adj + N + N
collaborative intellectual dialogue	Adj + Adj + N
community-based education	N + Ved + N
community of practice (CoP)	N + Prep + N
competency-based assessment	N + Ved + N
competency-based education	N + Ved + N
competency-based learning	N + Ved + Ving
computer-assisted instruction	N + Ved + N
concrete operational development	Adj + Adj + N
cooperative extension service (CES)	Adj + N + N
cooperative learning model	Adj + Ving + N

core literacy skills	Adj + N + N
core transformative curriculum	Adj + Adj + N
critical incident technique	Adj + N + N
culturally relevant pedagogy	Adj + Adj + N
curated online courses	Ved + Adj + N
cutting-edge research	Ving + N + N
depth and breadth	N + Conj + N
digital learning environment	Adj + Ving + N
digital use divide	Adj + N + N
disciplinary depth component	Adj + N + N
diversity learning internships	N + Ving + N
education abroad alumnus	N + N + N
essential learning outcomes	Adj + Ving + N
faculty program director	N + N + N
faculty program leader	N + N + N
flexible instructional time	Adj + Adj + N
field-defining expertise	N + Ving + N
fields of study	N + Prep + N
field study program	N + N + N
final course grades	Adj + N + N
first-year seminar	Pron + N + N
four-year institutions	Pron + N + N
four-year programs	Pron + N + N
functional behavior assessment (FBA)	Adj + N + N
game-based learning (GBL)	N + Ved + N
general education classes	Adj + N + N
global learning internships	Adj + Ving + N
grade point average (GPA)	N + N + Adj
graduate course work	N + N + N
grading and evaluation	Ving + Conj + N
Great Books curricula	Adj + N + N

Great Books program	Adj + N + N
global core courses	Adj + N + N
global core curriculum	Adj + N + N
health occupations education	N + N + N
higher education associations	Adj + N + N
higher education law	Adj + N + N
high-impact strategies	Adj + N + N
human capital theory	N + N + N
human resource development	N + N + N
human rights education	N + N + N
hybrid learning environment	N + Ving + N
inquiry-based learning	N + Ved + Ving
international educational exchange	Adj + Adj + N
learner-centered curriculum	N + Ved + N
language learning agency	N + Ving + N
learning-living community	Ving + Ving + N
leave of absence	N + Conj + N
liberal arts college	Adj + N + N
liberal arts education	Adj + N + N
liberal teacher education	Adj + N + N
liberationist teacher education	N + N + N
maintenance bilingual approach	N + Adj + N
meaningful leadership experience	Adj + N + N
Miller analogies test	N + N + N
minimum passing score	N + Ving + N
multimedia online education	N + Adj + N
multiple intelligence theory	Adj + N + N
native language literacy	Adj + N + N
norm-referenced assessment	N + Ved + N
occupational skill standards	Adj + N + N
online degree programs	Adj + N + N

online learning ecology	Adj + Ving + N
online networked learning	Adj + Ved + Ving
online professional development	Adj + Adj + N
open educational resources (OER)	Adj + Adj + N
open enrollment plan	Adj + N + N
outcome-based assessment	N + Ved + N
peak performance program	N + N + N
pedagogical content knowledge	Adj + N + N
pedagogy of agency	N + Prep + N
pedagogy of choice	N + Prep + N
pedagogy of oppressed	N + Prep + Ved
pedagogy of place	N + Prep + N
performance-based assessment	N + Ved + N
performance-based learning	N + Ved + Ving
person-environment fit (P-E Fit)	N + N + Adj
positive self-concept development	Adj + N + N
postsecondary career education	Adj + N + N
prior learning assessment	Adj + Ved + N
problem-based learning	N + Ved + Ving
problem-centered learning	N + Ved + Ving
problem posing education	N + Ving + N
progressive adult education	Adj + N + N
project-based Learning	N + Ved + Ving
real-world skills	Adj + N + N
reflective decision making	Adj + N + Ving
remedial adult education	Adj + N + N
self-mapped learning pathways	Ved + Ving + N
semester credit hours (SCH)	N + N + N
Seven Sister colleges	Pron + N + N
social capital theory	Adj + N + N
social development theory	Adj + N + N

social efficiency approach	Adj + N + N
social emotional learning (SEL)	Adj + Adj + Ving
social learning orientation	Adj + Ving + N
social studies education	Adj + N + N
special focus institutions	Adj + N + N
special needs student	Adj + N + N
specific job competencies	Adj + N + N
specific occupational competencies	Adj + Adj + N
standard-based assessment	N + Ved + N
student assistance team	N + N + N
student centered instruction(SCI)	N + Ved + N
student exchange programs	N + N + N
student learning center	N + Ving + N
student performance level (SPL)	N + N + N
student support services	N + N + N
student support team	N + N + N
subject content knowledge	N + N + N
subject matter knowledge	N + N + N
submersion bilingual education	N + Adj + N
technical teacher education	Adj + N + N
test interpretation feedback	N + N + N
think-pair-share	N + N + N
transfer of learning	N + Prep + Ving
transition-focused programs	N + Ved + N
transitional bilingual approach	N + Adj + N
unit of study	N + Prep + N
universal screening tool	Adj + Ving + N
university without walls (UWW)	N + Prep + N
upper division college	Adj + N + N
VALUE ADD tools	N + V + N
virtual learning environment (VLE)	Adj + Ving + N

visual-spatial intelligence	Adj + Adj + N
visual thinking strategies (VTS)	Adj + Ving + N
vocational curriculum guidance	Adj + N + N
web-based course	N + Ved + N
whole student approach	Adj + N + N
work-based learning	N + Ved + Ving
work-study internship	N + N + N
work-study program	N + N + N
written partial review (WPR)	PII + Adj + N

Синонімічні ряди термінів вищої освіти США

community college	junior college; technical college; two-year college; city college
for-profit college	proprietary college
technical school	Massachusetts Institute of Technology (MIT), California Polytechnic Institute, Virginia Tech, Georgia Institute of Technology
higher education	post-secondary education; third stage; third level; undergraduate education
standard	benchmark
drop-out	withdrawal
enrichment	academic enrichment; enrichment activity
curriculum development	curriculum enrichment
integrated curriculum	fused curriculum
elective	elective course; elective unit; optional unit
microschool	learning pod
problem-based learning	problem-centered learning; problem posing education; inquiry teaching
project method	project-based learning
active learning	engaged learning
personalized learning	customized learning
analytical techniques	analytical tools
dual degree	conjoint degree; collaborative degree
combined degree	double degree
case method	case study
liberal arts	humanities
freshman seminar	first-year seminar
topic course	seminar course
capstone	capstone project; capstone course; senior capstone
major	concentration
social skills	soft skills; soft proficiencies; employability skills; transferable skills; life skills; real-world skills

technical skills	professional knowledge; specific knowledge
student production	student performance
agency	proactivity; autonomy; ability to exercise choice; self-regulation
civic engagement	civic participation; public engagement
civic education	civic learning
general education	liberal education
engineering education	STEM education
lifelong education	lifelong learning
informal education	informal learning
hard skills	specific occupational competencies; specific job competencies; hard proficiencies
teaching methods	teaching strategies
visiting professor	visiting scholar; visiting lecturer
vocational education	vocational training; workforce education; professional education; work study
training program	training cycle
core competences	core skills
noncognitive competencies	noncognitive skills
cooperative education	cooperative learning; collaborative learning
peer coaching	peer tutoring
technological literacy	digital literacy; computer skills
interpersonal competence	interpersonal intelligence
online education	online classes; online learning
learner agency	learner capabilities; learner empowerment
global education	global learning; diversity learning; global studies
distance education	distance learning
democratic culture	democratic values
independent study	independent tutorial
faculty program director	faculty program leader; program ambassador; program coordinator
faculty adviser	academic adviser
cultural intelligence	cultural literacy

student assistance team	student support team
major professor	thesis adviser
curriculum	program; academic program
student performance	student production
reflective inquiry	reflective practice; reflective teaching
bridging course	enabling course
experiential education	experiential learning
environmental education	ecological education; ecological learning
environmental citizenship	ecological citizenship; ecological stewardship; green citizenship
personalized education	personalized learning
returnee	education abroad alumni; program alumni
PhD student	doctorate student; doctorate
student	undergraduate; undergraduate student; graduate; graduate student
freshman	a first-year student
sophomore	a second-year student
junior	a third-year student
senior	a fourth-year student

Термінологічний словник вищої освіти США	
Термін	Український відповідник
A	
absorbent mind	поглинаючий розум
abstract reasoning	абстрактне міркування
academic achievements	навчальні досягнення
academic activities	навчальна діяльність; академічні заходи
academic advisor	науковий консультант; викладач кафедри-консультант з вибору навчальних дисциплін
academic catalog	каталог закладу вищої освіти (політика та сукупність усіх процедур, які стосуються того, як заклад освіти та його окремі підрозділи взаємодіють зі студентом в академічному плані)
academically focused group	академічна група
academic counselor	науковий консультант; науковий радник
academic course load	навчальне навантаження з освітнього компонента
academic credit	академічний кредит
academic culture	академічна культура
academic department	підрозділ університету з певного навчального напрямку (кафедра або факультет)
academic enrichment	поглиблене навчання
academic focus areas	освітні напрями
academic freedom	академічна свобода
academic growth	академічний прогрес студента
academic individual advanced development (AIAD) program	програма академічного індивідуального вдосконалення (у військовій академії США)
academic internship program	програма навчальної практики
academic mindset	академічний склад розуму
academic performance	академічна успішність
academic perseverance	академічна наполегливість
academic program	освітня програма
academic program score (APS)	академічний бал

academic program score cumulative	сукупний бал успішності студента за програмою навчання
academic senate	вчена рада; вчений сенат
academic standards	академічні стандарти
academic writing	академічне письмо
academy	академія
accelerated learning	прискорене навчання
accreditation	акредитація
accreditation level	рівень акредитації
accredited online university	акредитований онлайн-університет
achievement gap	розрив в успішності між групами студентів
achievement score	різниця між тестовими результатами студента в два різні моменти часу, що представляє величину зростання студента в абсолютних величинах
achievement test	тест, розроблений для вимірювання набутих знань і навичок у певній галузі навчання
action research	дослідницький метод, який передбачає активну участь у діяльності з розв'язання проблем і рефлексію над процесом; процес удосконалення освітньої практики, що включає дію, оцінку та рефлексію
activating strategy	стратегія активації навчання
active learning	метод активного навчання
active learning time	час активного й продуктивного навчання
active participation	активна участь
active reading	стратегія розуміння прочитаного, яка допомагає студентам оцінити та запам'ятати ключові моменти тексту
adaptability	адаптивність
adaptive behavior	адаптивна поведінка
adjunct faculty	педагогічні працівники закладу вищої освіти, які викладають за контрактом на обмежений термін і не мають права на постійні посади
adjunct professor	ад'юнкт-викладач – педагогічний працівник у закладі вищої освіти, який викладає за контрактом на обмежений термін і не має права на постійну посаду

adult education	освіта дорослих
adult performance level	рівень продуктивності для дорослих
advanced distributed learning (ADL)	розподілене навчання просунутого рівня
advanced placement (AP)	доуніверситетська підготовка у старшій школі, що готує старшокласників до набуття знань і навичок, необхідних для навчання у закладі вищої освіти
advanced placement (AP) program	програма доуніверситетської підготовки
advanced placement (AP) scores	бали, отримані під час складання екзаменів з дисциплін доуніверситетської підготовки, які в подальшому підлягають перезарахуванню під час навчання у закладі вищої освіти
advanced proficiency	просунутий рівень знань
aesthetic education	естетична освіті
aesthetic knowledge	естетичні знання
affective development	афективний розвиток; емоційний розвиток
affective education	спрямована на афективний розвиток освіта
agency	1) вільне волевиявлення; 2) агенція
alternative assessment	альтернативне оцінювання; нетрадиційні методи оцінювання (наприклад, проєктна діяльність, портфоліо тощо)
alternative education	альтернативна освіта
alternative scheduling	альтернативний розклад; гнучкий графік
analytical tools	аналітичний інструментарій
analytical techniques	аналітичні прийоми
annual measurable objective	щорічна вимірювана мета
applicant	вступник; кандидат
application deadline	кінцевий термін подачі заявки
applied behavioral analysis (ABA)	прикладний поведінковий аналіз
applied sciences	прикладні науки
apprentice instruction	виробниче навчання
areas of study	галузь навчання; галузь знань
assigned responsibilities	призначені обов'язки
assignment	завдання

assignment design and diagnostic (ADD) tool	інструментарій розробки та діагностики навчальних завдань
assistantship	стипендія, що надається аспірантам за виконання певної роботи як помічник викладача або/та за виконання певного дослідження
associate's college	коледж для здобуття асоційованого ступеня
associate degree	асоційований ступінь, який присуджується після курсу навчання у коледжі тривалістю два-три роки після закінчення середньої школи
asynchronous learning	асинхронне навчання
attestation	атестація
attitude	ставлення
audit	відвідувати заняття з дисципліни або комплексу дисциплін у якості вільного слухача
auditor	вільний слухач (особа, яка має дозвіл на вивчення певної навчальної дисципліни або комплексу навчальних дисциплін, не будучи студентом закладу вищої освіти)
autonomy	автономія
authentic assessment	оцінювання здатності студента продемонструвати розуміння основних цілей навчання в контексті реального світу
authentic learning	навчальний підхід, який дозволяє студентам досліджувати, обговорювати й осмислено будувати концепції та відносини.
B	
baccalaureate	бакалаврат
baccalaureate college	коледж, де здобувають ступінь бакалавра
basic sciences	фундаментальні науки
basic skills	базові знання та навички з математики та англійської мови, необхідні для вступу до закладу вищої освіти
behavioral engagement	поведінкова залученість
behavioral science	наука про поведінку людини
benchmarks	стандарти, що використовується для оцінки прогресу студентів у досягненні результатів навчання на кінець навчального року

best practice	ефективна педагогічна технологія (вона є загально визнаною як краща за альтернативні, оскільки вона демонструє кращі результати)
blended rotation model	модель змішаного ротаційного навчання
Bloom's taxonomy of cognitive objectives	таксономія когнітивних цілей Блума
board of trustees	наглядова рада
brainstorming	метод «мозковий штурм»
bridging course	підготовчий курс навчання до вступу до закладу вищої освіти
C	
campus	кампус; університетське містечко
capstone (capstone course, capstone project, senior capstone)	фінальний міждисциплінарний освітній компонент тривалістю в один семестр (останній семестр усього періоду навчання) або в один навчальний рік (останній рік навчання), який передбачає виконання певної проєктної діяльності
career awareness	обізнаність про світ професій (перший етап безперервного професійного навчання, за допомогою якого студенти вивчають можливості сучасного світу професій)
career development	професійний розвиток
care ethics	етика турботи
cardet	студент військового навчального закладу
Carnegie classification	класифікація Карнегі закладів вищої освіти США
Carnegie unit	одиниця Карнегі (стандартизована одиниця вимірювання для оцінювання початкових дисциплін у середніх школах США з точки зору вимог вступу до закладу вищої освіти)
case method	метод кейсу
case study	тематичне дослідження; процес дослідження розвитку конкретного індивіда, групи чи ситуації протягом певного періоду часу
certificates programs	сертифіковані програми навчання
challenge examination	заліковий іспит
checklist	метод зведення знань до рівня простих тверджень, які можна відмітити галочками; контрольний список

Circle the Sage	метод «коло мудреців»
citizenship	громадянськість; громадянство
citizenship education	громадянська освіта
city college	міський коледж
civic education	громадянська освіта
civic engagement	громадянська активність; громадянська залученість
civic leadership	громадянське лідерство
civic mindedness	громадянська свідомість
civic participation	громадянська участь
civic responsibility	громадянська відповідальність
class rank	рейтинг студента
classical education	класична освіта
classroom assessment	аудиторне оцінювання; оцінювання в класі
classroom learning	навчання в аудиторії (у класі)
classroom management	управління освітнім процесом, що включає комплекс різноманітних методів, які викладачі використовують для створення високоефективного освітнього середовища
cloze	клоуз-тест (тест на заповнення пропусків у тексті)
cluster (learning)	міждисциплінарний підхід до навчання на основі виконання проєктної діяльності в малих групах
coaching	коучинг; процес навчання, спрямований на підвищення продуктивності та розвиток особистості
cognitive development	когнітивний розвиток
cognitive engagement	когнітивна залученість
cognitive learning	когнітивне навчання
cognitive strategies	когнітивні стратегії
collaboration	співпраця
collaborative academic operations	спільні академічні дії
collaborative action research	спільне дослідження з удосконалення освітньої практики
collaborative degree	ступінь з двох спеціальностей
collaborative empowerment	розширення можливостей співпраці

collaborative intellectual dialogue	спільний інтелектуальний діалог
collaborative research	спільне дослідження
collaborative teaching (team teaching approach)	спільне викладання: підхід до навчання, за якого два вчителі (викладачі) працюють з одним класом учнів (однією групою студентів) одночасно
college	коледж (заклад вищої освіти); навчальний підрозділ університету
combined degree program	комбінована освітня програма на здобуття двох ступенів одночасно
commencement	церемонія вручення дипломів у закладах вищої освіти США
communication	комунікація; спілкування
communicative competence	комунікативна компетентність
community-based education	спрямована на потреби громади освіта
community-based learning	освітній підхід, за якого студенти навчаються на основі залучення до взаємодії зі своїми місцевими громадами
community college	громадський коледж
community engagement	взаємодія з громадою; громадська залученість
community of practice (CoP)	спільнота практиків-однодумців
competence	компетентність
competency assessment / competency test / competency-based assessment)	оцінювання здобутих професійних знань та набутих фахових компетентностей, що допомагає спланувати розвиток кар'єри
competency-based assessment	оцінювання на основі компетенцій
competency-based education	компетентнісний підхід до освіти
competency-based learning	компетентнісний підхід до навчання
comprehension	розуміння; осмислення
compression	компресія як трансформаційний підхід до навчання, управління освітніми ресурсами та доступності освіти, яка охоплює: ефективну передачу знань, оптимізовані навчальні ресурси, спрощену роздачу навчального контенту, створюючи більш доступний та захоплюючий досвід навчання в різних освітніх середовищах
computer-assisted instruction	комп'ютеризоване навчання
computer exercises	комп'ютерні вправи

computer science	комп'ютерні науки
computer skills	навички комп'ютерної грамотності
concentration (at Harvard University)	спеціалізація (цей термін використовується в Університеті Гарварду як синонім терміна <i>major</i>)
concept attainment	навчальна стратегія засвоєння понять шляхом формування власного визначення поняття
concept formation	формування визначення поняття
concept map	метод «карта понять»
conceptual understanding	концептуальне розуміння
conjoint degree	бакалаврський ступінь з двох спеціальностей
connectivism	конективізм (теорія навчання на основі цифрових технологій)
constructivism	конструктивізм
contact hour	аудиторна година
convergent thinking	конвергентне мислення
cooperative education	кооперативна освіта; освіта у співпраці
cooperative extension service (CES)	дорадча служба у сфері співпраці та налагодженні зв'язків
cooperative learning	кооперативне навчання
cooperative learning model	модель кооперативного навчання
cooperative methodology	кооперативна методика; методика співпраці
core competencies	загальні компетентності
core curriculum	курикулум загальної підготовки на бакалавраті
core paper	курсowa робота з дисципліни у межах загальної підготовки на бакалавраті
core requirements	вимоги до загальної підготовки студентів бакалаврату
core skills	неспеціалізовані навички
core transformative curriculum	оновлений з урахуванням пропозицій стейкхолдерів курикулум загальної підготовки на бакалавраті
core unit	освітній компонент загальної підготовки студентів бакалаврату
counseling	консультація
counselor	консультант; радник

course	освітній компонент
course catalog	каталог освітніх компонентів закладу вищої освіти
course description	опис освітнього компонента
course design	розробка освітнього компонента
course number	номер освітнього компонента
course portfolio	портфоліо з освітнього компонента
creative thinking	креативне мислення
credentials	документальне підтвердження про попередні досягнення, навчання та загальний досвід, які вказують на те, що людина є кваліфікованою в певній сфері (наприклад: дипломи, сертифікати, посвідчення тощо)
credit	кредит (одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення очікуваних результатів навчання)
credit hour	кредитні година (одиниця вимірювання, що використовується для визначення кількості навчального часу, необхідного для досягнення результатів навчання за навчальною дисципліною)
critical incident technique (CIT)	дослідницький метод, який включає збір прямих спостережень за поведінкою людини таким чином з метою вирішення практичних проблем і формулювання узагальнюючих психологічних принципів
critical pedagogy	критична педагогіка
critical thinking	критичне мислення
critical understanding	критичне розуміння
cultural time	тривалість горизонту планування та тривалість часу, який людина використовує для роздумів про минуле чи майбутнє
cultural intelligence	культурний інтелект
cultural literacy	культурна грамотність
cultural sensitivity	культурна чутливість; культурна сприйнятливність
cultural understanding	розуміння культури
culturally relevant pedagogy	культурно релевантна педагогіка
cumulative performance	сукупна успішність студента
cumulative quality point average	сукупне середнє значення балів навчальних досягнень студента

curated online courses	онлайн-курси певного тематичного спрямування
curriculum	курикулум; навчальна програма
curriculum development	розробка навчальної програми; розробка курикулуму
curriculum enrichment	розроблення у межах освітньої програми інноваційних навчальних дисциплін з метою поглибленого навчання
curriculum integration (CI)	інтеграція предметного змісту двох і більше навчальних дисциплін під час викладання теми
curriculum objectives	Освітні цілі
custom curriculum	індивідуальна програма навчання
customized learning	індивідуальне навчання
cutting-edge research	передові дослідження
cyberarts	кібермистецтво
D	
data culture	культура роботи з даними
dean	декан
debate	дебати
deeper learning	поглиблене навчання
democratic culture	демократична культура
democratic values	демократичні цінності
department	кафедра / відділ
department chair	завідувач кафедри
depth and breadth	глибина та повний обсяг знань у певній галузі знань
descriptor	дескриптор
develop	розвивати
differentiated instruction	диференційоване навчання
digital citizenship	цифрова громадянськість
digital divide	цифровий розрив
digital learning	цифрове навчання
digital learning environment	цифрове освітнє середовище
digital literacy	цифрова грамотність
digital use divide	розрив у використанні цифрових технологій

direct assessment	пряме оцінювання
disciplinary depth component	освітній компонент тривалого вивчення
disciplinary focus	освітня спрямованість
discipline-based art education (DBAE)	підхід до мистецької освіти, який спирається на чотири дисципліни: мистецька продукція, історія мистецтва, художня критика та естетика
discourse	дискурс
discourse community	дискурсивна спільнота
discovery learning	навчання через відкриття
disposition	схильність / установка
dissertation	дисертація на здобуття ступеня доктора філософії
distracter	неправильна відповідь, схожа на правильну (у тестовому завданні)
diversity learning internship	стажування з вивчення різноманітності
doctorate	докторський ступінь
doctoral curricula	докторські навчальні програми
doctoral degree	докторський ступінь
doctoral university	університет з докторськими програмами
document literacy	грамотність роботи з документами
double degree	подвійний диплом (здобуття одного ступеня шляхом опанування двох навчальних програм у різних закладах вищої освіти)
drop-add	початковий період навчання, коли студенти можуть вносити зміни у розклад, змінюючи навчальні дисципліни
drop-out	відрахування із закладу вищої освіти
dual degree	здобуття двох окремих ступенів
E	
ecological citizenship	екологічна громадянськість
ecological stewardship	екологічна відповідальність
education	освіта
educational attainment	рівень освіти (найвищий рівень освіти, який успішно завершено, наприклад: середня освіта, вища освіта тощо)

education abroad alumnus	випускник, який здобув вищу освіту за кордоном
educational technology	освітня технологія
edutainment video	навчально-розважальне відео
elective	вибірковий освітній компонент
elective course	вибірковий освітній компонент
elective unit	вибірковий модуль
embedded assessment	формувальне оцінювання
emic	емічний (внутрішній погляд на культуру)
emotional intelligence	емоційний інтелект
empathy	емпатія
employability skills	м'які навички; навички для успішного працевлаштування
enabling course	підготовчий курс навчання до вступу до закладу вищої освіти
engage	залучати
engaged learning	активне навчання
engagement	залученість; активність
engineering education	інженерна освіта
enrichment	поглиблене навчання
enrichment activity	поглиблене викладання
entrance examinations	вступні іспити
environmental citizenship	екологічна громадянськість
environmental education	екологічна освіта
environmental stewardship	екологічна відповідальність
equity	рівність можливостей
essentialism	есенціалізм (освітня теорія, згідно з якою ідеям і навичкам, які є базовими для культури, слід навчати всіх однаково за допомогою перевірених часом методів)
essential learning outcomes	основні результати навчання
ethical responsibility	етична відповідальність
ethics	етика
ethnic studies	етнічні студії

etic	етичний (зовнішній погляд на культуру)
evaluation	оцінювання
exemptions	перезараховані навчальні дисципліни
expectations	очікувані результати навчання
exchange program	програма навчання за обміном
experiential education	освіта через досвід
experiential learning	навчання через досвід
experimental techniques	експериментальні методики
executive education	управлінська освіта; освіта для керівних кадрів
existential intelligence	екзистенційний інтелект
extension	додаткове навчання
extension-based teaching	методи додаткового навчання
extension education	додаткова освіта
extracurricular activities	позааудиторна діяльність; позааудиторна робота
extrinsic motivation	зовнішня мотивація
extrinsic reward	зовнішнє заохочення; винагорода
F	
facilitate	фасилітувати (керувати процесом колективного розв'язання навчально-пізнавальних завдань у групі)
facilitated conversation	фасилітована бесіда
facilitative communication	фасилітативна комунікація
facilitator	фасилітатор
faculty	професорсько-викладацький склад кафедри (навчального підрозділу закладу вищої освіти)
faculty adviser	науковий консультант; викладач кафедри-консультант з вибору навчальних дисциплін
faculty development	професійний розвиток викладачів кафедри
fellow	викладач (асистент) у закладі вищої освіти
fellowship	наукова стипендія
field-defining expertise	спеціальні знання; професійні знання
field of study	галузь знань
field trip	екскурсія

field study program	програма польових досліджень
final exam	підсумковий екзамен
fine arts	образотворче мистецтво
first-generation college student	студент першого покоління (перший у сім'ї, хто вступив до коледжу/університету)
first-year seminar	освітній компонент семінарського типу для першокурсників
flexible instructional time	гнучкий час навчання
flexible scheduling	гнучкий графік
flipped classroom	метод «перевернутий клас»
focus group	фокус-група
form	форма; формувати
formal analysis	формальний аналіз
formal education	формальна освіта
formation	формування
formative assessment	формувальне оцінювання; поточне оцінювання
formative evaluation	поточна оцінка
four-year institution	заклад вищої освіти, що готує бакалаврів
four-year program	бакалаврська освітня програма
freshman	студент першого курсу; першокурсник
freshman seminar	освітній компонент семінарського типу для першокурсників
full course	повний курс навчання
functional behavior assessment (FBA)	функційна оцінка поведінки (процес збору інформації під час освітнього процесу про поведінку студентів, яка викликає певні занепокоєння)
functional literacy	функційна грамотність
fundamental knowledge	базові знання
fused curriculum	інтегрований курикулум
G	
game-based learning (GBL)	навчання за допомогою гри
gamification	метод гейміфікації

gap year	перервний рік (період часу, протягом якого студент робить перерву в навчанні після закінчення школи та перед вступом до коледжу чи університету)
gender issues	гендерні питання
gender studies	гендерні дослідження
general education	загальна підготовка на бакалавраті
general education courses	освітні компоненти загальної підготовки
general educational development tests	тести загального освітнього розвитку (тести з чотирьох навчальних предметних у США, які засвідчують академічні знання, еквівалентні диплому про середню освіту)
generalizability theory	теорія узагальненості (тобто надійності узагальнення результатів, отриманих студентом на тесті, до його/її середнього показника, який мав би місце за всіх можливих прийнятних умов)
global competence	глобальна компетентність
global core courses	освітні компоненти загальної підготовки з вивчення культурного різноманіття світу
global core curriculum	курикулум загальної підготовки з вивчення культурного різноманіття світу
global education	глобальна освіта
global interaction	глобальна взаємодія
global (learning) internship	виробнича практика за кордоном; міжнародне стажування
global perspective	глобальна перспектива (бачення та розуміння, як будь-яка ситуація впливає на людей у всьому світі або пов'язана з ними)
global studies	глобальне дослідження (міждисциплінарна програма, яка надає студентам можливість розвивати свої знання про світ і основні сучасні проблеми, з якими стикається людство)
goal setting	постановка цілей
grade	оцінка (виражена літерами – від A до F); оцінювати
grade equivalent (GE)	еквівалентна оцінка (це тип тестової оцінки, що описує результативність окремого студента по відношенню до успішності інших студентів у групі)
grade report	звіт про оцінки

grade weighted average (GWA)	загальна кількість кредитів ЄКТС за певний період навчання (враховує відносну вагу кожної оцінки, отриманої з різних дисциплін, і обчислює загальний середній бал)
graduate courses	освітні компоненти магістерської підготовки
graduate coursework	кваліфікаційна робота
graduate school	аспірантура
graduate seminar	науковий семінар; освітній компонент з методології наукових досліджень
graduate student	1) магістрант; 2) аспірант
graduate training	магістерська підготовка
graduation class	випускний курс (у закладі вищої освіти); випускний клас (у школі)
Great Books	концепція «Величні книги»
Great Books curriculum	курикулум на основі вивчення «Величних книг»
Great Books Program	освітня програма «Величні книги»
Greek Life	студентські товариства (братства та жіночі товариства) в коледжах та університетах Сполучених Штатів
grit	завзятість, наполегливість
group dynamics	вивчення процесів взаємодії людей у групі (у психології)
growth	зростання, розвиток
growth mindset	мислення зростання, установка на розвиток,
guided practice	виробнича практика
guidance	настанова, супровід; керівництво
guide	посібник; керівний принцип; орієнтир; направляти; вести
Н	
hard proficiencies/skills	професійні вміння
high-consensus content knowledge	знання про вміст високого консенсусу (коли дії людини відображають або схожі на дії групи)
high impact (educational) practices (HIPs)	методи активного навчання з високим рівнем залученості студентів
high impact teaching strategies (HITs)	високоєфективні стратегії викладання

holistic approach	комплексний підхід; цілісний підхід
honor code	кодекс честі
honorary doctorate	почесний докторський ступінь
honorary organizations	почесні організації, членами яких можна стати а основі певних досягнень
honors	відзнака/почесна відзнака
honors course	освітній компонент підвищеного рівня складності
host institution	приймаючий заклад вищої освіти
host school	приймаючий підрозділ закладу вищої освіти
humanistic approach	гуманістичний підхід
humanities	гуманітарні дисципліни; гуманітарні науки
hybrid course	освітній компонент, який передбачає змішане навчання;
hybrid learning	гібридне навчання; змішане навчання
hyflex learning	навчання, яке використовує елементи гібридного або змішаного навчання в гнучкій структурі навчальної дисципліни, що дозволяє студентам обирати, як і коли вони будуть відвідувати заняття (коли – онлайн, а коли – офлайн)
I	
identity	ідентичність
immersion education	освіта занурення
immersion program	програма занурення
inclusion	інклюзія
independent course	освітній компонент самостійного вивчення
independent practice	самостійна практика; самостійна робота
independent research	самостійне дослідження
independent study	самостійне навчання
independent tutorial	самостійне робота студента, що підлягає оцінюванню
indigenous knowledge	етнознання
indirect assessment	непряме оцінювання
induction program	програма з адаптації першокурсників
inductive reasoning	індуктивні умовиводи

inert knowledge	пасивні знання
informal education	неформальна освіта
informal learning	неформальне навчання
information literacy	інформаційна грамотність
information technology	інформаційні технології
indicator	показник
individuality	індивідуальність
inquiry teaching	пошукове навчання
insight	прозріння
institutional requirements	інституційні вимоги
institutional research	інституційні дослідження
instructional design	планування змісту й організації процесу навчання
integrated curriculum	інтегрована освітня програма
integrated learning	інтегроване навчання
integrated science	інтегрована наука
intellectual curiosity	інтелектуальна допитливість
intellectual development	інтелектуальний розвиток
intelligence	інтелект
intelligence quotient (IQ)	коефіцієнт інтелекту
intelligence test	тест на визначення типу інтелект
integrative learning value rubrics	методичні вказівки з валідного оцінювання результатів інтегративного навчання
interactive activity	інтерактивна діяльність
interactive teaching	інтерактивне навчання
intercultural competence	міжкультурна компетентність
intercultural communication	міжкультурна комунікація
intercultural dialogue	міжкультурний діалог
intercultural education	міжкультурна освіта
interdisciplinary	міждисциплінарний
interdisciplinary curriculum	міждисциплінарна програма навчання

interdisciplinary paper	міждисциплінарна дослідницька робота; міждисциплінарна курсова робота
interdisciplinary program	міждисциплінарна програма навчання
international education	міжнародна освіта
international experience	міжнародний досвід
International Baccalaureate (IB)	міжнародний бакалаврат
international studies	міжнародні дослідження
interest level	рівень інтересу
interpersonal competence	міжособистісна компетентність
interpersonal feedback	міжособистісний зворотний зв'язок
interpersonal intelligence	міжособистісний інтелект
intersubjectivity	інтерсуб'єктивність
instructor	педагог; вчитель; викладач
integration	інтеграція
interaction	взаємодія
internship	стажування; навчальна практика
intramural sports	спортивні заходи у межах певного закладу вищої освіти
intrapersonal intelligence	внутрішньоособистісний інтелект
intrinsic motivation	внутрішня мотивація
intrinsic reward	внутрішня винагорода
Ivy League	Ліга плюща (асоціація восьми найстаріших університетів США)
Ivy League schools	заклади вищої освіти Ліги Плюща
J	
jigsaw (technique)	метод «групового пазлу» або «мозаїки»
joint (degree) program	спільна освітня програма, яка координується та пропонується спільно різними закладами вищої освіти та веде до здобуття спільного ступеня
journaling	ведення журналу
junior	студент третього курсу
junior college	молодший коледж (коледж, який пропонує два роки навчання, що відповідає першим двом рокам бакалаврського коледжу, і який часто пропонує освітні

	програми технічно-професійного та гуманітарного спрямування для дорослих)
L	
labor education	професійне навчання
laboratory school	школа-лабораторія або демонстраційна школа (початкова або середня школа, яка функціонує разом з університетом, коледжем або іншим педагогічним навчальним закладом і використовується для підготовки майбутніх учителів, освітніх експериментів, освітніх досліджень і професійного розвитку)
language development	розвиток мови
language program	мовна програма
language requirement	мовна вимога
leadership	лідерство
leadership experience	досвід лідерства
learner agency	здатність до вільного волевиявлення
learner capabilities	здібності студента
learner-centered curriculum	орієнтована на студента освітня програма
learner empowerment	розширення можливостей навчання
learner feedback	зворотний зв'язок студента; відгуки студентів щодо набутого досвіду навчання, спілкування з викладачем і групою, складності та корисність навчального матеріалу.
learner path	індивідуальна траєкторія навчання
learning ability	здатність до навчання
learning community	навчальна спільнота студентів, які разом досліджують певну міждисциплінарну тему у межах вивчення двох-трьох освітніх компонентів
learning disability	нездатність до навчання
learning effectiveness	результативність навчання
learning environment	навчальне середовище; середовище навчання
learning experience	навчальний досвід
learning objectives	навчальні цілі
learning outcomes	результати навчання
learning style	стиль навчання

learning strategy	стратегія навчання
letter grade	оцінка з присвоєною літерою
liberal arts	гуманітарні науки
liberal education	гуманітарна освіта
life skills	життєві навички
lifelong learning	навчання протягом життя
lifelong education	освіта протягом життя
linguistic intelligence	лінгвістичний інтелект
logical thinking	логічне мислення
looping	педагогічна технологія, яка передбачає роботу викладача з однією і тією ж групою студентів бакалаврату більше одного року
M	
macroculture	макрокультура
maintenance	педагогічна підтримка (набутих студентами навичок на належному рівні)
major	спеціальність; здобувати основну спеціальність у коледжі чи університеті
major courses	освітні компоненти професійної підготовки
major professor	науковий керівник
makerspace	спеціально відведене місце у закладі вищої діяльності для креативної діяльності, яке заохочує студентів досліджувати, проєктувати й експериментувати
mark	оцінка (рівень навчальних досягнень за визначеними критеріями для окремого пункту оцінювання)
mastery	опанування; майстерність
mastery learning	спрямоване на досягнення майстерності навчання (стратегія навчання та освітня філософія, яка наголошує на важливості досягнення студентами високого рівня компетентності)
meaningful feedback	змістовний зворотний зв'язок
metaevaluation	метаоцінювання
metacognition	метапізнання
metalinguistic awareness	метамовна свідомість (здатність людини порівнювати мови, якими вона володіє)

methodology	методологія
midterm exam	проміжний екзамен
minor	додаткова спеціалізація; здобувати основну спеціальність у коледжі чи університеті
mobile learning / M-Learning	мобільне навчання
module	модуль
moral development	моральний розвиток
moral education	моральне виховання
miseducation	неправильне виховання
motivation	мотивація
multichannel learning	багатоканальне навчання
multicultural awareness	мультикультурна обізнаність
multicultural education	мультикультурна освіта
multicultural literacy	мультикультурна грамотність
multicultural literature	мультикультурна література
multidisciplinary team	міждисциплінарна група (команда)
multimedia lesson	мультимедійне заняття
multimodal literacy	мультимодальна грамотність
multilingualism	багатомовність; мультилінгвізм
multiperspective mindset	багаторакурсне мислення
multiperspectivity	мультиперспективність; багатогранність поглядів
multipotentiality	мультипотенційність
multiple intelligence	множинний інтелект
N	
narrative	наратив, оповідь
narrative research	наративне дослідження
narrative text	наративний текст
National Resident Matching Program	Національна програма розподілу інтернів (у медичних закладах вищої освіти США)
naturalistic intelligence	натуралістичний інтелект
naval academy	військово-морська академія

nonclassroom activities	позакласна діяльність
noncognitive skills/ competencies	некогнітивні навички
noncredit course	освітній компонент неформальної освіти
nondegree programs	програми неформальної освіти
nonformal education	неформальна освіта
nonsexist education	гендерна освіта
nontenure track	викладацька посада без права на постійний контракт
nontraditional student	студент нестандартної форми навчання
nurture	виховання, навчання; виховувати, навчати
O	
observation	спостереження
occupational growth	професійний розвиток
occupational guidance	професійне орієнтування
occupational programs	професійні програми
occupational (skill) standard	професійний стандарт
office hours	години консультацій викладача
online classes	онлайн-заняття
online degree program	освітня програма здобуття ступеня онлайн
online education	онлайн-освіта
online networked learning	метод колаборативного онлайн-навчання
online professional development (OPD)	професійний розвиток онлайн (професійний розвиток, який здійснюється через Інтернет мережу)
online learning ecology	екологія онлайн-навчання
open admissions	відкрита система вступу
open campus	відкритий доступ до кампусу
open classroom	відкрите навчальне середовище
open educational resources (OER)	відкриті освітні ресурси
open enrollment plan	план відкритого зарахування
operational curriculum	навчальний план
optional unit	вибірковий освітній компонент
outcome-based assessment	оцінювання за результатами навчання

outdoor education	навчання на свіжому повітрі
overachievement	значні навчальні досягнення
overloading	перевантаження
P	
Paideia classroom	заняття, де застосовується методика класичної освіти, заснованої на філософії Пайдеї
Paideia Program	програма, заснована на класичній філософії Пайдеї
Paideia Seminar	дискусійний метод навчання «семінар Пайдеї», що розвиває критичне мислення
paradigm	парадигма
parallel thinking	паралельне мислення
participatory education	партисипативна освіта , освіта з активною участю учнів
peak performance	пікова продуктивність
pedagogical content knowledge	педагогічні знання
pedagogy of agency	педагогіка вільного волевиявлення
pedagogy of choice	педагогіка вибору
pedagogy of oppressed	педагогіка пригноблених
pedagogy of place	педагогіка місця
peer ambassador	студент, який допомагає першокурсникам адаптуватися до навчання у певному закладі вищої освіти
peer coaching	взаємне наставництво
peer tutoring	взаємонавчання
performance assessment	оцінювання результативності
performance-based assessment	оцінка на основі результатів
performance-based learning	орієнтоване на результат навчання
performance criteria	критерії ефективності навчання
performance feedback	зворотний зв'язок результативності навчання
personal commitment	особиста відповідальність
personal growth	особисте зростання; особистий розвиток
personalized education	індивідуальна освіта
personalized learning	індивідуальне навчання

personality test	тест на визначення особистості
person-environment fit (P-E Fit)	відповідність особистості та середовища (передбачає сумісність між характеристиками особистості, такими як цінності та навички, і вимогами та ресурсами оточуючого середовища_
perspective transformation	структурні зміни в плані самосприйняття
perseverance	наполегливість
PhD candidate	аспірант
placement test	вступний тест, тест на визначення рівня знань
placement year	частина освітньої програми бакалаврату або магістратури, яка включає виробничу практику студента за спеціальністю протягом визначеного періоду
plurilingualism	багатомовність, володіння кількома мовами на різних рівнях
point	пункт, аспект
portfolio	портфоліо
portfolio assessment	оцінювання портфоліо
positive self-concept development	розвиток позитивного самосприйняття
postdoctoral scholar (Postdoc)	постдокторант, молодший науковий дослідник після PhD
postgraduate education	післядипломна освіта
postsecondary career education	вища професійна освіта
postsecondary education	вища освіта
practicum	практикум; практичне заняття
practicum experience	досвід практики
prerequisite	передумова, обов'язковий попередній курс
prevocational education	допрофесійна освіта
prior knowledge	попередні знання
prior learning assessment	оцінювання попередніх знань
private university	приватний університет
probing questions	уточнювальні запитання
problem-based learning	проблемно орієнтоване навчання
problem-centered learning	проблемно орієнтоване навчання

problem posing education	проблемно орієнтоване навчання
problem solving	розв'язання проблем
professor	професор; викладач закладу вищої освіти в США
professor emeritus	почесний професор (почесний статус після виходу на пенсію викладача закладу вищої освіти)
professional degree	професійний ступінь
professional development	професійний розвиток
professional doctorate	професійний докторський ступінь
professional excellence	професійна досконалість
professional knowledge	професійні знання
professional learning	професійне навчання
professional placement	професійне працевлаштування
professional semester	професійний семестр
professional studies	професійні дослідження
program	освітня програма
program ambassador	амбасадор програми
program coordinator	координатор програми
program design	розробка або проектування освітньої програми
progressive adult education	прогресивна освіта дорослих
project-based learning (PBL)	проектне навчання
project method	метод проєктного навчання
proprietary education	приватна освіта
prose literacy	грамотність у розумінні текстів
public engagement	громадська залученість
public university	державний університет
provost	проректор , заступник ректора з академічних питань
Q	
questioning	опитування
qualifications Framework	рамка кваліфікацій
qualify	здобувати певну кваліфікацію
qualifying examination	кваліфікаційний екзамен

qualitative assessment	метод оцінювання на основі досвіду, суджень тощо
qualitative reasoning	якісне міркування
quality points	бали, що використовуються для розрахунку середнього балу
quantitative literacy	кількісна грамотність
quantitative reasoning	кількісні міркування
questioning techniques	техніки опитування
R	
real-world skills	м'які навички
reading efficiency	ефективність читання
reading manual	посібник з читання
reading strategies	стратегії читання
reasoning	аргументація
reciprocal teaching	взаємне навчання
recitation	метод позааудиторної діяльності студентів, що передбачає дискусію в малих групах за певними лекційними матеріалами з метою їх повторення
reentry courses	освітні компоненти, які вивчаються повторно
reflection	рефлексія
reflective decision making	виважене прийняття рішень (когнітивний процес, який передбачає розгляд і оцінку минулого досвіду, думок і почуттів, щоб зробити обґрунтований вибір щодо майбутніх дій)
reflective inquiry	рефлексивне дослідження (це процес мислення, за допомогою якого люди вивчають свій досвід, щоб краще зрозуміти припущення та наслідки подій і дій у своєму житті)
reflectiveness	рефлексивність
registrar	реєстратор
reliability	1) надійність (особистісна якість); 2) надійність тесту
remedial adult education	корекційна (спеціальна) освіта для дорослих
residency	резидентура (післядипломна підготовка лікарів)
residency requirement	вимоги до резидентури
resilience	стійкість

respect	повага, пошана; поважати, шанувати
responsibility	відповідальність
returnee	студент, який поновився на навчання
research assistant (RA)	дослідник-асистент за тимчасовим контрактом в університеті або науково-дослідному інституті
research professor p	науковий керівник
research capacity	науковий потенціал
research doctorate	докторський ступінь
research program	науково-дослідницька програма
research university	дослідницький університет
responsive teaching	метод адаптивного навчання
rhizomatic learning	ризоматичне навчання
role play	рольова гра
rolling admission	бесперервний прийом до закладу вищої освіти
rubric	критерії оцінювання
S	
sabbatical	академічна відпустка
scaffolding	сукупність технологій, орієнтованих на поступове навчання студентів відповідно до принципу від простого до складного; підтримка студентів, що здійснюється викладачем при вивченні нового матеріалу для поступового більш глибокого засвоєння теми
school	підрозділ закладу вищої освіти
scholarship	стипендія
seatwork	самостійна робота на занятті
scholastic achievement	академічні досягнення
scholarly research	наукове дослідження
self-appraisal	самооцінка
self-assessment	самооцінювання
self-concept	самосприйняття
self-control	самоконтроль
self-determination theory	теорія самовизначення

self-determined learning (self-directed learning)	саморегульоване навчання
self-direction (autonomy, independence)	самоспрямування (здатність приймати власні рішення та організовувати власну діяльність)
self-efficacy	самоефективність
self-esteem	самооцінка
self-expression	самовираження
self-management skills	навички самоуправління
self-mapped learning pathways	самостійно сплановані стратегії навчання; стратегії самонавчання
self-regulation skills	навички саморегуляції
self-study	самостійна робота
semester credit hours (SCH)	семестрові кредитні години
seminar	семінар
seminar course	освітній компонент семінарського типу
senior	студент четвертого курсу
Seven Sister Colleges	коледжі «Семи сестер»
service learning	навчання суспільно корисного служіння
signature work	науково-дослідна робота студента
simulation learning	симуляційне навчання
situated learning	контекстне навчання
situational teaching	ситуаційне навчання
skills	навички
skill standard	професійний стандарт
skill training	професійна підготовка
skill certification	професійна сертифікація
snowball technique	метод «снігової кулі»
social capital theory	теорія соціального капіталу
social development theory	теорія соціального розвитку
social emotional learning (SEL)	соціально-емоційне навчання
socialization	соціалізація
social learning	соціальне навчання

social skills	соціальні навички
social studies education	освіта в галузі суспільних наук
sociodrama	метод соціодрами (метод навчання, який використовується для опису, дії, демонстрації, драматизації, демонстрації поведінки, рухів тіла та обличчя про проблеми соціальних відносин між людьми для досягнення певних цілей навчання)
Socratic method	сократівський метод
soft proficiencies (soft skills)	гнучкі навички
sorority	жіноче студентське товариство
spatial intelligence	просторовий інтелект
spatial reasoning	просторове мислення
spatial visualization	просторова візуалізація
special education	спеціальна освіта; альтернативна освіта
special needs student (special student)	студент з особливими потребами
specific knowledge	спеціальні знання
specific job competencies (specific occupational competencies)	професійні компетентності
spiritual education	духовне виховання
spiritual intelligence	духовний інтелект
standard	стандарт
standardized test	стандартизований тест
standard-based assessment	оцінювання на основі стандартів
state university	державний університет
STEM education	STEM-освіта (інтегрований підхід до навчання, який об'єднує науку, технології, інженерію та математику для створення цілісної системи знань)
strategic planning skills	навички стратегічного планування
structured (learning) activity	структурована навчальна діяльність
student assistance team (student support team)	команда допомоги студентам
student centered instruction (SCI)	студентоцентроване навчання
student exchange programs	програми студентського обміну

student performance level (SPL)	рівень академічних досягнень студента
student support service	служба підтримки студентів
subject	навчальна дисципліна
subject content knowledge (subject matter knowledge, subject knowledge)	предметні знання
submersion bilingual education	білінгвальна освіта методом занурення
syllabus	силабус
symposium	симпозіум
T	
task analysis	аналіз завдання
teacher education	педагогічна освіта
teacher educator	викладач, який навчає майбутніх викладачів або вчителів
teacher preparation	підготовка вчителів
teaching assistant	асистент викладача
teaching effectiveness	ефективність викладання
teaching fellowship	стипендія для викладацької діяльності
teaching methods	методи викладання
teaching objectives	цілі навчання
teaching portfolio	портфоліо викладача
teaching strategies	стратегії викладання
teaching style	стиль викладання
teaching team	педагогічний колектив
team teaching	командне викладання
technical school (tech school)	заклад вищої освіти технічного спрямування
technical skills	професійні навички
technical teacher education	освіта викладача технічної освіти
technological literacy	технологічна грамотність; цифрова грамотність
technology education	технологічна освіта
tenue	стаж роботи (викладача)

tenure track	професійний шлях до здобуття постійного місця викладача
term paper	курсова робота
terminal degree	кінцевий ступінь або найвищий ступінь, який можна здобути у певній галузі (зазвичай це ступінь доктора філософії)
test	тест
test anxiety	тривога перед тестуванням
test bias	упередженість тестування
test interpretation feedback	зворотний зв'язок щодо результатів тесту
textbook	підручник
thematic planning	тематичне планування
theme program (thematic program)	тематична програма (довгострокове стажування запрошених дослідників та проведення кількох заходів, пов'язаних із темою програми)
thesis	дисертація
thesis adviser	науковий керівник дисертації
third level (third stage)	третій рівень вищої освіти
thinking	мислення
Think-Pair-Share (TPS)	метод колаборативного навчання «подумай – обговори – поділися»
threaded discussion	онлайн-дискусія, де учасники беруть участь в обговоренні, публікуючи повідомлення та відповіді в ієрархічній манері в межах тем або груп
tiered assignments	диференційовані завдання
topic courses	тематичні освітні компоненти (це нові, експериментальні та/або ті, які ще не є частиною постійного каталогу курсів)
traditional education	традиційна освіта
traditional student	традиційні студенти (які вступають до закладу вищої освіти відразу після школи)
training cycle	цикл навчання
training program	професійна програма
transfer	переводити; переведення (студента до іншого закладу вищої освіти)

transfer credit	перезарахування кредитів
transfer degree	здобутий ступінь асоціата у дворічному коледжі, що надає право вступу до бакалаврського коледжу або університету задля здобуття ступеня бакалавра
transfer student	студент, який перевівся з іншого закладу вищої освіти
transferable skills	універсальні навички
transfer of learning	застосування здобутих знань на практиці
transformative learning	трансформаційне навчання
transformative pedagogy	трансформаційна педагогіка
transition s	перехід з одного рівня освіти на інший
transition services	заходи, спрямовані на підготовку: 1) з одного рівня освіти на інший; 2) учнів з обмеженими можливостями до переходу від школи до життя після школи
transition-focused program	програми, орієнтовані на підготовку учнів з обмеженими можливостями до переходу від школи до життя після школи
tribal schools (tribal colleges and universities)	заклади вищої освіти, які обслуговують корінних жителів США
tuition	1) плата за навчання; 2) викладання
tuition fee	плата за навчання
U	
unconscious	несвідомий
underachievement	неуспішність
undergraduate	бакалаврат
understanding	розуміння
unit of study	одиниця навчального матеріалу
universal design for learning (UDL)	універсальний дизайн навчання
universal screening tool	універсальний інструмент оцінювання
university	університет
university extension	підрозділ закладу вищої освіти, який проводить освітню діяльність для осіб (зазвичай дорослих), які, як правило, не є студентами денної форми навчання
university president	президент університету
university without walls (UWW)	«університет без стін» (відділ у межах загальнодоступного університету, що пропонує різні

	онлайн і офлайн освітні компоненти для нетрадиційних здобувачів вищої освіти)
unschooling	самостіне неформальне навчання
upper division college	коледж вищого рівня (вимагає від студентів, щоб вони вже закінчили свої перші два роки навчання в іншому закладі вищої освіти)
V	
Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education (VALUE)	валідний підхід до оцінювання, призначений для формулювання та вимірювання навичок, здібностей і схильностей студентів бакалаврату, які потрібні студентам для різних сфер життєдіяльності та які вимагають роботодавці
validate	підтвердити
validity	чинність
VALUE ADD tools	інструментарій оцінювання результатів навчання на бакалавраті
values	цінності
values clarification	роз'яснення цінностей
vice president	віце-президент
Virtual learning environment (VLE)	віртуальне навчальне середовище
virtual university	віртуальний університет
virtue	чеснота
virtue ethics	етика чесноти
visiting lecturer	запрошений лектор
visiting scholar	запрошений вчений
visual literacy	візуальна грамотність
visualization	візуалізація
visualization tools	засоби візуалізації
visual-spatial intelligence	візуально-просторовий інтелект
visual thinking strategies (VTS)	стратегії візуального мислення
vocational aptitude	професійна здатність
vocational choice	вибір професії
vocational curriculum guidance	професійно-орієнтоване навчальне керівництво
vocational education	професійна освіта

vocational training	професійне навчання
W	
webbing	мозковий штурм
web-based course	веб-дисципліна (всі матеріали представлені в Інтернет-мережі)
whole person	всебічно розвинений індивід
whole student approach to education	цілісний підхід до навчання
withdrawal	вилучення зі списку зарахованих
women's studies	жіночі студії; жіночі дослідження
workshop	воркшоп
work-based learning	навчання, яке надає студентам досвід професійної діяльності в реальному житті
workforce education	1) професійно орієнтована освіта; фахова підготовка; 2) професійна перепідготовка
work-study internship	навчально-виробнича практика
work-study program	освітня програма, що дозволяє поєднувати академічне навчання з професійною діяльністю; професійно орієнтована
writing center	центр академічного письма (у закладі вищої освіти)
written communication	письмова комунікація
Y	
yearbook	щорічник закладу вищої освіти, який надає огляд його академічного досвіду та здобутків за рік

Відомості про апробацію результатів дослідження

№	Назва конференції / симпозіуму / семінару / форуму	Місце та дата проведення	Форма участі
1	<i>Міжнародні:</i>	Херсон, 19-20.05.2022	онлайн, публікація тез
	Мова як засіб міжкультурної комунікації		
2	Corpora and Discourse	Київ, 26.11. 2024	онлайн, виступ з доповіддю, публікація тез
3	Multilingualism and Multiculturalism	Кутах'я, Туреччина 10-11.05.2024	онлайн, виступ з доповіддю, публікація тез
4	European Congress of Scientific Discovery	Мадрид, Іспанія 03-05.03.2025	заочна, публікація тез
5	<i>Всеукраїнська:</i>	Київ, 06.04.2021	очна, виступ з доповіддю, публікація тез
	Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу		

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Наукові праці, в яких опубліковані основні
наукові результати дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України (у тому числі ті, які індексуються в наукометричних базах)

1. Шеремета, К. (2020). Методологія вивчення фахових мов. *Advanced Linguistics*, 6, 62-66. <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2020.6.218009>
2. Шеремета, К. Б. (2021a). Історичні особливості та періоди становлення термінологіки вищої освіти США. *Закарпатські філологічні студії*, 19, 59-65. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.19.2.12>
3. Шеремета, К. (2021b). Тематичні групи англійських термінів фахової мови вищої освіти США. *Advanced Linguistics*, 8, 105-111. <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2021.8.246194>
4. Шеремета, К. Б. (2022). Корпусне дослідження освітніх термінів фахової мови вищої освіти США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 48, том 3, 156-161. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-3-26>
5. Шеремета, К. Б. (2024a). Структурна організація термінів фахової мови вищої освіти США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 80, том 2, 209-214. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/80-2-31>
6. Шеремета, К. Б. (2024b). Лінгвопрагматичний аспект текстового виміру фахової мови вищої освіти США. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 75, том 3, 203-209. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-29>
7. Федоренко, С., & Шеремета, К. (2021). Студіювання фахової мови в лінгводидактичному та власне лінгвістичному аспектах. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*, 11(79), 42-45. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11\(79\)-42-45](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11(79)-42-45)
8. Fedorenko, S., & Sheremeta, K. (2023). U. S. University Website as Specific Multimodal Texts. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки*, 2(26), 9-26. <https://doi.org/10.32342/2523-4463-2023-2-26/2-1> (Scopus)

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Шеремета, К. Б. (2021). Труднощі перекладу фахової термінології. *Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу» (м. Київ, 06.04.2021)*, 286-289.
10. Шеремета, К. Б. (2022). Корпусне дослідження освітніх термінів фахової мови вищої освіти США. *Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Мова як засіб міжкультурної комунікації» (м. Херсон, 19-20.05.2022)*, 48, том 3, 156-161.
11. Sheremeta, K. (2024a). Specialized Texts of the US Educational Field in the Study of Terms. *Proceedings of the 1st International ELT, EFL & ELL*

Conference (INEEEEC) “Multilingualism and Multiculturalism” (Kutahya Dumlupinar University, 10-11.05.2024), 53.

12. Sheremeta, K. (2024b). Study of the Interfaces of the Us University Websites as Multimodal Heterogeneous Texts. *Proceedings of the 4th International Online Conference “Corpora and Discourse” (Kyiv, 26.11.2024), 137-139.*

13. Шеремета, К. Б. (2025). Функційна специфіка термінології фахової мови вищої освіти США. *Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції “European Congress of Scientific Discovery” (Madrid, Spain, 03-05.03.2025), 262-265.*