

Шульженко Юлія Миколаївна*старший викладач кафедри германської філології та перекладу
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна*E-mail: yulia.shulzhenko@gmail.comORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7659-6002>

Researcher ID: J-4647-2018

Scopus: 57423798900

Артеменко Юлія Олександрівна*кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології та перекладу
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна*E-mail: yulia.artemenko@gmail.comORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9134-9958>

Researcher ID: U-5853-2017

Scopus: 58089371200

Модель ESCAPE як інструмент формування фахових компетентностей і досягнення програмних результатів навчання в процесі підготовки філологів

У сучасних умовах глобалізації та все більшої міжкультурної взаємодії підготовка висококваліфікованих філологів і перекладачів набуває особливої значущості. Освітні практики у вищій школі стикаються з викликами пошуку балансу між академічними знаннями й розвитком практичних комунікативних і перекладацьких навичок. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вдосконалення університетської підготовки майбутніх філологів і перекладачів в умовах зростання вимог до їхніх професійних і комунікативних компетентностей. Традиційні методики навчання на основі таких моделей, як PPP, CAPE, ESA, не завжди забезпечують належний баланс між академічною теорією та практичними навичками, що створює потребу в упровадженні більш гнучких і студентоцентризованих освітніх моделей. Мета статті полягає в теоретичному аналізі й адаптації концептуальної моделі ESCAPE, запропонованої А. Мусдаріаг, І. Анас, Н. Мучтар (Musdariah, Anas, Muchtar) у контексті політехнічної освіти до специфіки освіти філологічної, а також у розробленні її розширеного варіанта ESCAP(E)E шляхом інтеграції етапу Extend. Методи дослідження включають порівняльний аналіз наукових джерел, методологічний синтез класичних і сучасних підходів до викладання мов, а також елементи педагогічного моделювання для апробації запропонованої структури. У ході дослідження розкривається поетапна логіка навчального процесу в моделі ESCAP(E)E (Engage, Study, Create, Activate, Practice, Extend, Evaluate) і демонструються приклади її застосування у формуванні програмних результатів навчання (ПРН) і фахових компетентностей (ФК) бакалаврів-філологів. Особлива увага приділяється етапу Extend, який забезпечує розширення навчальної практики через проєктну, міждисциплінарну та дослідницьку діяльність студентів. Результати дослідження підтверджують, що розширена модель ESCAP(E)E сприяє досягненню програмних результатів навчання (ПРН) і формуванню фахових компетентностей (ФК), цілісній інтеграції теоретичних знань і практичних умінь. Запропонований підхід може бути використаний як ефективний інструмент модернізації філологічної освіти у вищій школі.

Ключові слова: філологічна освіта, підготовка перекладачів, модель ESCAPE, модель ESCAP(E)E, фахові компетентності, програмні результати навчання.

Вступ. У сучасному світі, що швидко розвивається, професійна вища освіта відіграє ключову роль у підготовці кваліфікованих фахівців. Однак залишається одна незмінна проблема: як ефективно здійснювати й мовну, і фахову підготовку за умов, коли практичні комунікативні навички є не менш важливими, аніж академічна теорія. Ефективна реалізація освітніх компонент програм підготовки філологів-бакалаврів в умовах необхідності інтеграції практичних комунікативних умінь та академічної теорії, інтеграції когнітивних і професійно орієнтованих стратегій, більш гнучких і студентоцентризованих моделей організації навчального процесу потребує вироблення обґрунтованих і надійних педагогічних

рішень, що чітко зазначено й у програмних документах розвитку й національної освіти, і філологічної освіти зокрема (Міністерство освіти і науки України, 2019; Міністерство освіти і науки України, 2002).

Попри значну кількість праць, присвячених проблематиці формування мовної, комунікативної та перекладацької компетентності, питання застосування сучасних навчальних моделей у професійній підготовці здобувачів-філологів залишається відкритим. Традиційні моделі навчання, зокрема PPP чи ESA, довели свою ефективність у базовому формуванні мовних навичок, проте вони не завжди враховують потребу інтеграції академічної теорії й реальних професійних завдань. У цьому контексті модель ESCAPE постає як гнучкий та інноваційний інструмент, що відповідає сучасним викликам філологічної та перекладацької освіти, сприяє більш ефективному досягненню програмних результатів навчання й дає змогу не лише структурувати процес навчання, а й забезпечити комплексне поєднання пояснення, демонстрації, перевірки розуміння, практики та розширення досвіду студентів.

Мета та завдання дослідження. Хоча модель ESCAPE є багатообіцяючою, вона все ще потребує подальшого тестування в різних дисциплінах та адаптації до спеціалізованих контекстів вивчення англійської мови, таких як підготовка до TOEFL, IELTS чи професійна філологічна освіта. Крім того, більш детальні рекомендації й інструменти могли б допомогти викладачам ефективно застосовувати ESCAPE. Тож мета дослідження – здійснити аналіз та оцінювання концептуальної моделі ESCAPE, визначити можливості її застосування для досягнення програмних результатів навчання й формування фахових компетентностей (зокрема, у професійній підготовці майбутніх філологів).

Матеріали та методи дослідження. Методологічну базу дослідження становили нормативно-правові документи й освітньо-програмні матеріали, що регламентують організацію підготовки майбутніх філологів-перекладачів в Україні. Для аналізу використано *Стандарт вищої освіти зі спеціальності 035 «Філологія»* (Міністерство освіти і науки України, 2019), який визначає компетентнісний зміст підготовки бакалаврів; *освітньо-професійну програму підготовки бакалаврів «Англійська мова та переклад; німецька мова; література країн, мови яких вивчаються»*, розроблену Кременчуцьким національним університетом імені Михайла Остроградського (Міністерство освіти і науки України, 2025), що конкретизує структуру й результати навчання; а також *Національну доктрину розвитку освіти* (Міністерство освіти і науки України, 2002), яка окреслює стратегічні орієнтири модернізації освітньої системи.

Теоретичною основою дослідження були педагогічні концепції викладання англійської мови, розроблені провідними фахівцями у сфері TEFL, а також наукові публікації вітчизняних і зарубіжних дослідників, присвячені проблемам підготовки філологів і перекладачів. Українські науковці (Довгань, 2023; Іконнікова, 2017; Співачук & Іконнікова, 2021) акцентують увагу на тенденціях модернізації освітнього процесу, необхідності формування фахових компетентностей та орієнтації на потреби ринку праці. Зарубіжні дослідники наголошують на важливості мовної підготовки в процесі навчання усного й письмового перекладу (Erton, Tanbi, 2016). Водночас, попри наявність значної кількості праць, присвячених перекладацькій компетентності та підготовці майбутніх перекладачів, у яких обґрунтовується необхідність спеціалізованої мовної підготовки студентів, нині відсутні конкретні рамкові документи чи рекомендації щодо оптимальних підходів до її реалізації (Flores & Coy, 2019).

У працях Дж. Гармера (J. Harmer, 2012), Дж. Скрівенера (J. Scrivener, 2012), К. Робертсона й Р. Аклама (Robertson & Acklam, 2000), Дж. Річардса й Т. Роджерса (Richards & Rodgers, 2014) узагальнено класичні підходи до викладання англійської мови (PPP, ESA), які забезпечують послідовність і структурованість навчання, хоча й зазнають критики за надмірну лінійність і фокус на формі (Ellis, 2009; Willis, Willis, 2007). У статті, що складається з двох частин, М. Свон (M. Swan, 1985) критикує комунікативний підхід, указуючи на його теоретичні неузгодженості й педагогічні спрощення, пропонуючи збалансоване поєднання семантичних і формальних навчальних програм з використанням як автентичних, так і спеціально розроблених матеріалів.

Дослідження Н. Кассім, Ф. Алі (Kassim, Ali, 2010) та Ч.С. Іронсі й Н.Б. Бостанці (Ironsi, Bensen Bostanci, 2023) розглядають можливості формування професійно орієнтованих комунікативних умінь на основі моделі CAPE, що може бути важливим і для підготовки перекладачів. Новаторська модель ESCAPE, запропонована А. Мусдаріаг, І. Анас, Н. Мучтар (MUSDARIAH, ANAS, MUCHTAR, 2016), розширює традиційні підходи ESA, пропонуючи більш цілісний і практикоорієнтований формат навчання у вищій школі.

Аналіз публікацій вітчизняних дослідників, зосереджених на проблемах підготовки філологів (Співачук, Іконнікова, 2021; Іконнікова, 2013; Довгань, 2023), дає змогу виокремити такі виклики: домінування викладацької активності за пасивної ролі студентів; орієнтація програм на «середнього» здобувача без урахування індивідуальних потреб; абстрактно-логічний спосіб подання матеріалу; перевага репродуктивних методів; негнучка структура занять і нераціональне використання часу. Крім того, спостерігається недостатнє впровадження інноваційних технологій і відсутність методологічних засад, що ускладнює формування цілісної та системної картини знань.

Для досягнення поставленої мети застосовувалися такі методи дослідження: 1) порівняльно-аналітичний метод – для зіставлення традиційних і новаторських моделей викладання (PPP, ESA, ESCAPE); 2) контент-аналіз – для дослідження структури освітніх програм і стандартів; 3) метод узагальнення й інтерпретації – для формулювання висновків щодо ефективності моделей навчання в підготовці філологів-перекладачів; 4) структурно-системний підхід – для виявлення взаємозв'язків між освітніми цілями, компетентностями та результатами навчання.

Результати дослідження. Серед традиційних методичних моделей, що тривалий час домінували в практиці мовної підготовки майбутніх філологів, найбільш поширеними є моделі PPP (Presentation-Practice-Production), CAPE (Conceptualization-Awareness-Practice-Evaluation) та ESA (Engage-Study-Activate), які визначають структуру заняття, етапність подання й опрацювання мовного матеріалу, а також характер взаємодії між викладачем і студентами. Однією з інноваційних моделей, що пропонує ефективні шляхи вирішення цих проблем, є ESCAPE (Engage-Study-Construct-Apply-Practice-Evaluate) (Mudariah, Anas, Muchtar, 2016), яка розширює можливості традиційних структур завдяки інтеграції критичного та творчого мислення, акценту на активній ролі студента й системному залученні різних видів діяльності.

Традиційна модель ESA, що розшифровується як «Залучення, вивчення, активізація/Engage, Study, Activate», добре послугувала викладачам мов, сприяючи залученню студентів, структурованому навчанню й інтерактивній практиці. Однак у вищих навчальних закладах, де навчальні програми акцентують увагу на практичних навичках і підготовці до роботи, ESA не в змозі допомогти студентам перейти від теорії до практики.

Визнаючи це обмеження, А. Мусдаріаг, І. Анас, Н. Мучтар (Mudariah, Anas, Muchtar, 2016) пропонують концептуальну модель ESCAPE для вирішення цієї проблеми – розширення відомої структури ESA, яка, на їхню думку, є надійним рішенням, спеціально адаптованим до потреб закладів вищої освіти.

ESCAPE є шестиступеневою моделлю, яка краще відображає прикладний характер професійного навчання англійської мови. Отже, ця модель розширює рамки ESA до шести взаємопов'язаних етапів: 1) Engage/залучення – привернення уваги та мотивації студентів за допомогою відповідного інтерактивного контенту; 2) Study/вивчення – надання чітких, стислих інструкцій щодо мовних форм і лексики, пов'язаних із професійним контекстом; 3) Create/створення – заохочення учнів до створення власного контенту (наприклад, відео, візуальних матеріалів, презентацій), сприяння розвитку відповідальності й креативності; 4) Activate/активізація – закріплення розуміння за допомогою цільових вправ та оцінювання з низькими ставками; 5) Practice/практика – надання реальних симуляцій, рольових ігор і завдань, що відповідають потребам галузі; 6) Evaluate/оцінювання – надання зворотного зв'язку, оцінювання результатів навчання та сприяння постійному вдосконаленню. Як бачимо, ця модель є не лінійною, а циклічною та адаптивною, що дає викладачам можливість гнучкого підходу для задоволення різних динамічних потреб здобувачів і навчальних цілей.

Розроблений на основі ретельного підходу до досліджень і розробок, підхід ESCAPE протестований експертами з викладання англійської мови, викладачами та студентами політехнічних інститутів Індонезії. Кількісна валідація за допомогою аналізу RASCH і факторного аналізу підтвердила надійність кожного компонента, особливо після вдосконалення в результаті випробувань в аудиторіях. Автори дослідження демонструють результати впровадження моделі ESCAPE в умовах політехнічної освіти. Проте, на нашу думку, така модель цілком може бути адаптована й до потреб професійної підготовки майбутніх філологів-перекладачів: ми відштовхуємося від гіпотези, що модель ESCAPE має значний потенціал для застосування в професійній підготовці майбутніх філологів-перекладачів, оскільки поєднує мовні, когнітивні й професійно орієнтовані завдання, що відповідає міждисциплінарній природі філологічної освіти.

На нашу думку, сильна сторона ESCAPE полягає в її практичній спрямованості. Від студентів-філологів очікується, що вони будуть спілкуватися англійською мовою в професійному середовищі, перекладаючи й пояснюючи процеси, проводячи презентації або вирішуючи різноманітні завдання. ESCAPE інтегрує ці потреби в процес навчання, роблячи його більш значущим та ефективним. Більше того, модель заохочує навчання, орієнтоване на студента. Зменшуючи час виступу викладача й збільшуючи участь студентів, ESCAPE створює інтерактивне середовище, у якому здобувачі набувають упевненості й компетентності.

Порівняльний аналіз моделі ESCAPE з традиційними моделями викладання, такими як PPP, CAPE, ESA тощо, дає змогу твердити, що модель ESCAPE являє собою значну еволюцію у викладанні англійської мови, узгоджуючи дизайн навчання з практичним, орієнтованим на навички підходом до професійної освіти. З огляду на статус англійської мови як глобального засобу комунікації, такі педагогічні моделі, як ESCAPE, є необхідними для підготовки майбутніх філологів, оскільки вони сприяють не тільки вдосконаленню мовних і літературних знань, а й розвитку комунікативних, аналітичних і міжкультурних компетенцій, необхідних для наукової та професійної діяльності.

Модель PPP (Presentation, Practice, Production – презентація, практика, продукування), яка давно закріпилася в традиційній методології, передбачає лінійну, орієнтовану на викладача послідовність. Вона забезпечує чіткість і простоту застосування, водночас наголошуючи на контрольованій практиці, але часто критикується за жорсткість та обмеження можливостей для творчості учнів та імітації реальних завдань (Harmer, 2012; Scrivenner, 2012). Модель ESA (Engage, Study, Activate – залучення, вивчення, активація), запропонована J. Harmer (2012), використовує більш гнучкий підхід, орієнтований на здобувача, що дає викладачам змогу змінювати послідовність етапів з метою сприяння комунікативній взаємодії. Однак ESA не надає достатнього простору для творчості, розширеної практики або систематичної оцінки, що є особливо важливим у професійному контексті (Robertson, Acklam, 2000).

Модель CAPE (Context, Analysis, Practice, Evaluation – контекст, аналіз, практика, оцінювання), яка зазвичай застосовується у викладанні англійської мови для спеціальних цілей (ESP), наголошує на автентичності й контекстному аналізі використання мови. Її сильна сторона полягає у зв'язку мовного навчання з реальними завданнями, проте вона часто приділяє менше уваги активності здобувачів, а аналітичний етап ризикує стати абстрактним або надмірно керованим викладачем (Kassim, Ali, 2010). На відміну від цього, новаторська модель ESCAPE (Engage, Study, Create, Activate, Practice, Evaluate – залучення, вивчення, створення, активація, практика, оцінювання) розширює ESA до шести етапів, підкреслюючи творчість, автономність, взаємодію та формувальне оцінювання (Musdariah, Anas, Muchtar, 2016). Хоча модель ESCAPE все ще перебуває на стадії розроблення й потребує подальшої валідації в різних дисциплінах і навичках, на нашу думку, вона демонструє значний потенціал для професійної вищої освіти, для підготовки філологів зокрема, оскільки відповідає навчальним програмам, які надають пріоритет практичним навичкам над теоретичними. Однак її ефективне впровадження залежить від подальшого вдосконалення, підготовки викладачів і надання чітких навчальних інструментів.

Як бачимо, порівняльний аналіз моделей PPP, ESA, CAPE й ESCAPE висвітлює важливі відмінності в їх педагогічній орієнтації та наслідках для практики викладання в аудиторії.

По-перше, з погляду підходу до навчання, модель PPP характеризується високоструктурованою послідовністю, керованою викладачем, із сильним акцентом на граматичній точності (Harmer, 2012). На відміну від цього, моделі ESA й ESCAPE орієнтовані на здобувача, пропонуючи більшу адаптивність і явний акцент на комунікативній компетентності (Harmer, 2012; Robertson, Acklam, 2000). CAPE займає дещо іншу позицію, оскільки вона передусім зосереджена на навичках і розроблена для поєднання теоретичного аналізу з практичним застосуванням, що робить її особливо актуальною для англійської мови для спеціальних цілей (ESP) (Kassim, Ali, 2010). Варто зазначити, що ESCAPE розширює комунікативні принципи ESA, включаючи творчість і практичні завдання, елементи, які є особливо важливими в професійному контексті (Musdariah, Anas, Muchtar, 2016).

По-друге, моделі відрізняються за ступенем гнучкості. Модель PPP, хоча і є чіткою та систематичною, має тенденцію бути жорсткою й послідовною, залишаючи мало місця для варіацій. ESA вводить гнучкість, даючи викладачам змогу адаптувати порядок етапів (наприклад, Engage → Study → Activate або Engage → Activate → Study), тим самим пристосовуючи послідовність до потреб учнів динаміки класу (Harmer, 2012). ESCAPE зберігає цю адаптивність, але ще більше її посилює, убудовуючи розширені можливості для практики й участі. CAPE, у свою чергу, наголошує на критичному залученні до мовного та культурного контенту, хоча може недооцінювати практичний, орієнтований на практику елемент, якому ESCAPE надає пріоритет (Kassim & Ali, 2010).

Нарешті, їх придатність для мовної вищої освіти значно відрізняється. PPP може бути помірно корисним, особливо для встановлення граматичних основ і структурної точності, але він менш ефективний для завдань, орієнтованих на виконання завдань, або реальних навчальних контекстів (Harmer, 2012). ESA пропонує більші переваги, сприяючи взаємодії та залученню учнів, але не забезпечує достатньої глибини з погляду практичних результатів (Robertson, Acklam, 2000). CAPE є сильним у контексті ESP, особливо в технічних галузях, оскільки забезпечує релевантність та автентичність; однак він приділяє менше уваги творчості й продуктивності учнів (Kassim, Ali, 2010). На відміну від цього, ESCAPE спеціально розроблений для VHE, оскільки він поєднує творчість, комунікацію, практику та формувальну оцінку, тим самим задовольняючи практичні й комунікативні потреби учнів професійно-технічних навчальних закладів (Musdariah, Anas, Muchtar, 2016).

З погляду придатності для мовної вищої освіти, різні моделі навчання демонструють неоднаковий рівень ефективності. Модель PPP (презентація, практика, продукування) пропонує чіткий і структурований підхід, особливо ефективний для викладання граматики, але її лінійна, орієнтована на викладача конструкція обмежує творчість і застосування на основі завдань, що робить її помірно придатною для мовної вищої освіти. Модель ESA (Engage, Study, Activate), орієнтована на учня та гнучка, заохочує комунікацію та залучення учнів, що підвищує її застосовність у професійному контексті, що робить її

добре придатною. Модель CAPE (Context, Analysis, Practice, Evaluation) наголошує на релевантності, застосуванні в реальному світі й навчанні, орієнтованому на зміст або навички, особливо в технічних або академічних умовах ESP, що робить її дуже придатною для мовної вищої освіти. Нарешті, модель ESCAPE (Engage, Study, Create, Activate, Practice, Evaluate) інтегрує креативність, практичні результати й зворотний зв'язок, водночас роблячи акцент на практичне навчання, що робить її дуже придатною і, на нашу думку, найефективнішою моделлю для мовної вищої освіти.

Досягнення програмних результатів навчання (ПРН) і формування фахових компетентностей (ФК) передбачається рамковими для професійної підготовки майбутніх філологів документами: Освітньою програмою спеціальності (Міністерство освіти і науки України, 2025) і Стандартом вищої освіти (Міністерство освіти і науки України, 2019). У цьому контексті застосування моделі ESCAPE дає змогу цілеспрямовано поєднати етапи навчальної діяльності з формуванням конкретних ПРН.

Ми вважаємо за необхідне дещо доповнити модель ESCAPE, представлену А. Мусдаріаг, І. Анас, Н. Мучтар (Musdariah, Anas, Muchtar, 2016). У класичному варіанті вона включає етапи *Engage, Study, Create, Activate, Practice* й *Evaluate*, проте відсутній спеціальний етап, спрямований на розширення навчальної практики. Запровадження етапу *Extend* дає студентам змогу застосовувати здобуті знання в проєктних, міждисциплінарних чи дослідницьких завданнях, створювати портфоліо або блоги, брати участь у конференціях, що сприяє розвитку автономності, креативності й професійних умінь. Таким чином, оновлена модель ESCAP(E)E підсилює як освітню, так і практичну цінність.

Продемонструємо, як кожен з етапів розширеної моделі ESCAP(E)E сприятиме досягненню програмних результатів навчання (ПРН):

1. Engage/залучення – мотиваційні завдання, дискусії, інтерактивні ігри, що стимулюють інтерес до теми (ПРН7, ПРН8).

2. Study/вивчення – опрацювання нового матеріалу: наприклад, принципи перекладу культурно маркованої лексики, соціолінгвістичні особливості діалектів, аналіз термінології (ПРН15, ПРН20).

3. Create/створення – виконання творчих завдань: аналіз текстів, формування власних перекладацьких рішень, створення інтерпретацій художніх творів (ПРН12, ПРН13, ПРН14).

4. Activate/активація – використання нових знань у комунікативних вправах: коментування перекладу, пояснення мовних виборів, групові обговорення (ПРН9, ПРН10).

5. Practice/практика – виконання реальних фахових завдань: письмовий переклад, підготовка презентацій, робота з CAT-інструментами, моделювання професійних ситуацій (ПРН1, ПРН6, ПРН11, ПРН21).

6. Extend/розширення – проєктна діяльність, міждисциплінарні дослідження, участь у конференціях, створення портфоліо чи блогів, інтегровані кейс-завдання (ПРН3, ПРН17, ПРН18, ПРН19).

7. Evaluate/оцінювання – аналіз і самоаналіз результатів, розгорнутий фідбек від викладача, само- та взаємооцінювання, застосування рубрик, онлайн-щоденників чи портфоліо (ПРН2, ПРН4, ПРН5, ПРН16).

Оновлена модель ESCAP(E)E так забезпечує логічну послідовність і комплексність навчального процесу, поєднуючи академічні знання з практичними професійними навичками та створюючи умови для формування стійких фахових компетентностей майбутніх філологів.

Проведений нами аналіз дає змогу виокремити такі переваги застосування розширеної моделі ESCAP(E)E в контексті досягнення ПРН: 1) системність і логіка моделі – кожен етап послідовно готує до виконання складних завдань; 2) фокус на практиці – модель цілком відповідає практико-орієнтованій природі філологічної освіти; 3) розвиток автономії – фаза *Extend* сприяє самостійному навчанню (ПРН3); 4) інтеграція технологій – можливість додавання цифрових ресурсів і платформ (ПРН6, ПРН21); 5) підтримка міжкультурної компетентності – через завдання, що включають взаємодію з іншими культурами (ПРН5, ПРН19).

Розширений підхід ESCAP(E)E органічно узгоджується з формуванням фахових компетентностей (ФК) бакалаврів філології, оскільки передбачає поступовий перехід від мотивації та засвоєння теоретичних знань до їх практичного застосування й творчого розширення, забезпечує глибоке розуміння ключових понять і розвиток аналітичного, перекладацького, комунікативного й міжкультурного мислення. Структурованість моделі дозволяє поетапно інтегрувати отримані знання в систему професійних умінь і навичок.

Наприклад, ФК1 (усвідомлення структури філологічної науки) реалізується через завдання для мотивації й залучення (*Engage*), вивчення теоретичних основ дисципліни (*Study*), створення власних класифікацій чи схем (*Create*), дискусії про межі піддисциплін (*Activate*), побудову індивідуальної моделі науки (*Practice*), порівняння наукових шкіл і традицій (*Extend*) і рефлексивне оцінювання отриманих результатів (*Evaluate*). ФК2-ФК3 (знання мовної системи й історії мови) формуються завдяки опрацюванню

матеріалу про рівні мовної системи й етапи розвитку англійської (Study), створенню візуалізацій чи таблиць (Create), вправам на ідентифікацію мовних змін (Activate), практичним завданням на аналіз текстів (Practice), власним дослідженням мовної еволюції (Extend) та оцінюванню здобутків у формі тестів і самоаналізу (Evaluate). ФК4 (соціолінгвістичний аналіз) забезпечується через знайомство з діалектологічними основами (Study), створення прикладів і кейсів для аналізу (Create), розпізнавання діалектних ознак (Activate), написання лінгвістичного профілю (Practice), виконання польових міні-досліджень (Extend) і критичний самоаналіз результатів (Evaluate).

Подібна логіка простежується й для інших компетентностей: формування ФК5 (літературні знання) здійснюється через аналіз літературних процесів, жанрових систем, створення власних інтерпретацій і проєктів; ФК6, ФК9, ФК10 (фахове володіння текстами) – через створення й редагування текстів різних стилів, підготовка публікацій; ФК7, ФК14 (переклад та аналіз тексту) – оволодіння стратегіями перекладу, формування власного перекладацького портфоліо; ФК11-ФК13 (комунікативна й міжкультурна компетентність) – моделювання діалогів, дебати, міжкультурні проєкти й симуляції; ФК15 (переклад і цифрові технології) – робота із CAT-засобами, виконання індивідуальних і групових перекладацьких проєктів.

Таким чином, оновлена модель ESCAP(E)E дає змогу інтегрувати всі етапи навчального процесу у формування конкретних професійних компетентностей, поєднуючи академічні знання, практичні навички та рефлексію.

Висновки. Отже, використання моделі ESCAP(E)E в професійній філологічній освіті забезпечує інтеграцію теорії, практики, творчості й дослідницьких елементів, що робить її ефективним інструментом університетської підготовки майбутніх філологів. Доповнення етапом *Extend* підсилює логіку моделі, створюючи умови для послідовного переходу від аналізу мовних явищ до їх застосування в перекладацькій практиці. Завдяки поєднанню когнітивних, мовних і професійно орієнтованих завдань ESCAP(E)E сприяє розвитку критичного мислення, інтерпретаційних умінь і формуванню власних перекладацьких стратегій у квазіпрофесійних умовах. У підсумку модель не лише оптимізує вивчення іноземної мови, а й формує системне бачення перекладу як поєднання творчої та аналітичної діяльності. Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричній перевірці ефективності моделі ESCAP(E)E в різних напрямках філологічної підготовки й у створенні методичного забезпечення для її впровадження. Важливим також є вивчення впливу моделі на розвиток перекладацьких стратегій, критичного мислення та міжкультурної комунікативної компетентності студентів.

Література

Довгань Л. Сучасні підходи та тенденції професійної підготовки майбутніх філологів-перекладачів у системі вищої освіти. *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology Theory Experience Problems*. 2023. № 69. С. 152–163.

Іконнікова М. Проблеми підготовки майбутніх філологів у сучасному науковому дискурсі. *Освітній простір України*. 2017. № 9. С. 62–69.

Міністерство освіти і науки України. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Київ, 2019. 19 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf>.

Міністерство освіти і науки України. (2025). Освітньо-професійна програма вищої освіти «Англійська мова та переклад; німецька мова; література країн, мови яких вивчаються». Розроблено Кременчуцьким національним університетом імені Михайла Остроградського. Кременчук, 2025. 23 с. URL: https://www.kdu.edu.ua/new/OPP/OPP_B11_bak_2025.pdf.

Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/3472002-119>.

Співачук В.О., Іконнікова М.В. Перспективні напрями розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 39. С. 218–222.

Ellis R. Task-based language teaching. *The Routledge handbook of instructed second language acquisition*. Routledge, 2017. P. 108–125.

Erton İ., Tanbi Y. Significance of linguistics in translation education at the university level. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2016. № 12(2). P. 38–53.

Flores J.A.C., Coy M.N. English language teaching in translator training in Spain: a cross-sectional study. *Quaderns: Revista de traducció*. 2019. № 26. P. 255–268.

Harmer J. Teacher Knowledge. Core concepts in English Language Teaching. Pearson Education Limited, 2012. 290 p.

Ironsi C.S. Integrating technology and CAPE framework towards improving the language skills of learners. *Educational technology research and development*. 2023. № 71(2). P. 717–736.

Ironsi C.S., Bensen Bostanci H. Utilizing mobile-learning and CAP(E) lesson framework in improving the productive skills of learners in a hybrid environment. *Education+ Training*. 2023. № 65(2). P. 232–252.

Kassim H., Ali F. English communicative events and skills needed at the workplace: Feedback from the industry. *English for Specific Purposes*. 2010. № 29(3). P. 168–182.

Musdariah A., Anas I., Muchtar N. From ESA to ESCAPE: A conceptual model for teaching English in vocational higher education. *International Journal of Research Studies in Language Learning*. 2016. № 5(4). P. 53–65.

Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press, 2014. 90 p.

Robertson C., Acklam R. Action Plan for Teachers: A Guide to Teaching English. BBC World Service, 2000. 44 p.

Scrivener J. Learning Teaching. A guidebook for English language teachers. Second Edition. UK, Macmillan, 2012. 435 p.

Swan M. A critical look at the communicative approach (1). *ELT journal*. 1985. № 39(1). P. 2–12.

Swan M. A critical look at the communicative approach (2). *ELT journal*. 1985. № 39(2). P. 76–87.

Willis J. Introduction: Aims and explorations into tasks and task-based teaching. *Teachers exploring tasks in English language teaching*. London : Palgrave Macmillan UK, 2005. P. 1–12.

The ESCAPE model as a tool for developing professional competencies and achieving programme learning outcomes in the process of philologist training

Shulzhenko Yuliia

Senior Lecturer at the Department of Germanic Languages and Translation
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

Artemenko Yuliia

PhD in Philology (Candidate of Philological Sciences), Associate Professor at the Department
of Germanic Languages and Translation
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

Highly qualified philologists and translators training is becoming critical in today's globalisation and growing intercultural interaction. Educational practices in higher education face the challenge of balancing academic knowledge and developing practical communication and translation skills. The relevance of the study is determined by the need to improve the university training of future philologists and translators in the context of growing demands on their professional and communication competencies. Traditional teaching methods based on models such as PPP, CAPE, and ESA do not always provide an adequate balance between academic theory and practical skills, creating a need for more flexible and student-centred educational models. The purpose of the article is to theoretically analyse and adapt the ESCAPE conceptual model by Musdariah, Anas, & Muchtar to the specifics of philological education, as well as to develop its extended version, ESCAP(E)E, by integrating the Extend stage. The research methods include a comparative analysis of scientific sources, a methodological synthesis of classical and modern approaches to language teaching, as well as elements of pedagogical modelling to test the proposed structure. The study reveals the step-by-step logic of the learning process in the ESCAP(E)E model (Engage, Study, Create, Activate, Practice, Extend, Evaluate). It demonstrates examples of its application in forming programme learning outcomes (PLO) and professional competences (PC) of bachelor's degree holders in philology. Particular attention is paid to the Extend stage, which expands educational practice through students' projects, interdisciplinary research, and activities. The results of the study confirm that the extended ESCAP(E)E model contributes to the achievement of programme learning outcomes (PLOs) and the formation of professional competences (PCs), as well as the holistic integration of theoretical knowledge and practical skills. The proposed approach can be used effectively to modernize higher education philological education.

Keywords: philological education, translator training, ESCAPE model, ESCAP(E)E model, professional competences, programme learning outcomes.

References

- Dovhan, L. (2023). Suchasni pidkhody ta tendentsiyi profesiynoyi pidhotovky maybutnikh filolohiv-perekladachiv u systemi vyshchoyi osvity. [Modern approaches and trends in the professional training of future philologists and translators in the higher education system]. *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology Theory Experience Problems*, (69), 152–163 [in Ukrainian].
- Ikonnikova, M. (2017). Problemy pidhotovky maibutnikh filolohiv u suchasnomu naukovomu dyskursi. [Problems of training future philologists in contemporary scientific discourse]. *Osvitnii prostir Ukrainy – Educational space of Ukraine*, (9), 62–69 [in Ukrainian].
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. (2019). Standart vyshchoyi osvity za spetsialnistiu 035 «Filolohiia» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoyi osvity [Higher education standard for speciality 035 'Philology' for the first (bachelor's) level of higher education]. Kyiv, 2019. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf> [in Ukrainian].
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. (2025). Osvitno-profesiina prohrama vyshchoyi osvity «Anhliiska mova ta pereklad; nimetska mova; literatura krain, movy yakykh vyvchaiutsia». Rozrobлено Kremenchutskym natsionalnym universytetom imeni Mykhaila Ostrohradskoho [Educational and professional programme of higher education 'English language and translation; German language; literature of countries whose languages are studied'. Developed by Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University]. Kremenchuk, 2025. Retrieved from: https://www.kdu.edu.ua/new/OPP/OPP_B11_bak_2025.pdf [in Ukrainian].
- Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity: ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17.04.2002 № 347/2002. [On the National Doctrine of Education Development: Decree of the President of Ukraine № 347/2002 of 17 April 2002]. Retrieved from: <https://www.president.gov.ua/documents/3472002-119> [in Ukrainian].
- Spivachuk, V.O., & Ikonnikova, M.V. (2021). Perspektyvni napriamy rozvytku systemy profesiinoi pidhotovky filolohiv v Ukraini [Prospects for the development of the system of professional training for philologists in Ukraine]. *Innnovatsiina pedahohika Innovative pedagogy* (39), 218–222 [in Ukrainian].
- Ellis, R. (2017). Task-based language teaching. The Routledge handbook of instructed second language acquisition. Routledge. (pp. 108–125).
- Erton, İ., & Tanbi, Y. (2016). Significance of linguistics in translation education at the university level. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(2), 38–53.
- Flores, J.A.C., & Coy, M.N. (2019). English language teaching in translator training in Spain: a cross-sectional study. *Quaderns: Revista de traducció*, (26), 255–268.
- Harmer, J. (2012). Teacher Knowledge. Core concepts in English Language Teaching. Pearson Education Limited.
- Ironsi, C.S. (2023). Integrating technology and CAPE framework towards improving the language skills of learners. *Educational technology research and development*, 71(2), 717–736.
- Ironsi, C.S., & Bensen Bostancı, H. (2023). Utilizing mobile-learning and CAP (E) lesson framework in improving the productive skills of learners in a hybrid environment. *Education+ Training*, 65(2), 232–252.
- Kassim, H., Ali, F. (2010). English communicative events and skills needed at the workplace: Feedback from the industry. *English for Specific Purposes*, 29(3), 168–182.
- Musdariah, A., Anas, I., Muchtar, N. (2016). From ESA to ESCAPE: A conceptual model for teaching English in vocational higher education. *International Journal of Research Studies in Language Learning*, 5(4), 53–65.
- Richards, J.C., & Rodgers, T.S. (2014). Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press.
- Robertson, C., & Acklam, R. (2000). Action Plan for Teachers: A Guide to Teaching English. BBC World Service.
- Scrivener J. (2012). Learning Teaching. A guidebook for English language teachers. Second Edition. UK, Macmillan.
- Swan, M. (1985). A critical look at the communicative approach (1). *ELT journal*, 39(1), 2–12.
- Swan, M. (1985). A critical look at the communicative approach (2). *ELT journal*, 39(2), 76–87.
- Willis, J. (2005). Introduction: Aims and explorations into tasks and task-based teaching. In Teachers exploring tasks in English language teaching, London : Palgrave Macmillan UK. (pp. 1–12).



Received: August 28, 2025
 Accepted: September 15, 2025
 Published: October 21, 2025