Міністерство освіти і науки України

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ОВЧАРЕНКО Лілія Романівна

УДК 378.011.3-051:81’243[(477)«195/20»(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (друга половина XX – початок XXI століття)

011 – освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____Л. Р. Овчаренко
(підпис)

Науковий керівник: **ОРШАНСЬКИЙ Леонід Володимирович,**
доктор педагогічних наук, професор

Дрогобич – 2020

АНОТАЦІЯ

Овчаренко Л.Р. Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – освітні, педагогічні науки. – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2020.

Дисертація присвячена ретроспективному аналізу іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, що здійснювалася впродовж другої половини ХХ та на початку ХХІ ст., і на цій основі визначено перспективні напрями та педагогічні умови активізації процесу професійно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах вищої освіти України.

Схарактеризовано науково-теоретичні засади дослідження та визначено його понятєво-категоріальний апарат. Вивчення процесу організації та здійснення іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей в досліджуваний період потребувало застосування таких наукових підходів: системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного. Розкрито сутність і зміст основних термінів понятєво-категоріального апарату, як-от: «професійно орієнтоване навчання іноземних мов», «іншомовна професійна компетентність», «комунікативна компетенція», «міжкультурна компетенція». На підставі найбільш значущих характеристик запропоновано авторське визначення іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей як системно організованого процесу орієнтації мети, змісту, форм, методів і засобів навчання та виховання на майбутню педагогічну спеціальність, що уможливлює розвиток у студентів засобами іноземної мови професійно орієнтованих знань, умінь і навичок мовно-мисленнєвої діяльності, підвищення рівня їхньої комунікативної та міжкультурної компетенцій. Результат такого освітнього процесу дає змогу

випускникам педагогічних закладів вищої освіти ефективно виконувати професійні функції та завдання, зокрема й з використанням іноземної мови.

З'ясовано, що іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей передбачає інтеграцію іноземної мови з соціально-гуманітарними та професійно орієнтованими навчальними дисциплінами з метою отримання випускниками педагогічних закладів вищої освіти додаткових професійних знань й умінь і формування у них професійно важливих компетенцій та якостей особистості. При цьому, іноземна мова виступає, з одного боку, важливим чинником особистісного розвитку, а з іншого – ефективним засобом підвищення рівня професійної компетентності, інваріантними складовими якої є комунікативна та міжкультурна компетенції, що дозволяє здійснювати іншомовне спілкування в різних сферах і ситуаціях професійно-педагогічної діяльності.

Аналіз наукових джерел дозволив сформулювати загальну мету іншомовної підготовки в педагогічному закладі вищої освіти – формування у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей іншомовної професійної компетентності, інваріантними складовими якої є комунікативна та міжкультурна компетенції, оволодіння іноземною мовою як засобом крос-культурного спілкування для здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності. Узагальнена мета іншомовної підготовки студентів нами диференціюється як комунікативна (формування готовності до іншомовної комунікації), особистісно орієнтована (розширення світогляду, підвищення рівня загальної культури й освіти за допомогою іноземної мови) та професійно орієнтована (використання іноземної мови як інструменту в майбутній професійно-педагогічній діяльності).

Охарактеризовано основні принципи організації ефективної іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у педагогічному закладі вищої освіти, а саме: розвивальний характер учіння; активність та діяльнісний характер навчання; індивідуалізація; автономність; функціональність; новизна; концентрованість; баланс лінгвістичних і

нелінгвістичних знань; перенесення комунікативних стратегій з рідної мови; ситуативність; прагнення до подолання мовних і культурних бар'єрів; позитивна емоційність; врівноваженість усвідомленого вивчення іноземної мови й неусвідомленого володіння нею; внутрішня системність; поліфункціональність вправ; колективна взаємодія; діалог культур.

Виокремлено важливі історичні етапи розвитку системи іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у досліджуваний період, які регламентовані засадничими нормативно-правовими документами: I етап – установчо-трансформаційний (40-і – 50-і рр. XX ст.) – постановою Ради Міністрів СРСР «Про поліпшення вивчення іноземних мов» (3 жовтня 1947 р.) і законом «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (28 грудня 1958 р.); II етап – конструктивно-пошуковий (60-і – 70-і рр. XX ст.) – постановами Ради Міністрів СРСР «Про поліпшення вивчення іноземних мов» (27 травня 1961 р.) та «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та подальший розвиток загальноосвітньої школи (20 червня 1972 р.); III етап – розвивально-розбудовчий (70-і – 80-і рр. XX ст.) – постановою Ради Міністрів СРСР «Про заходи з подальшого вдосконалення вищої освіти в країні» (18 липня 1972 р.) та постановами Верховної ради СРСР «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» (12 квітня 1984 р.) і Ради Міністрів СРСР «Основні напрями перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні» (1 червня 1986 р.); IV етап – реформаційно-євроінтеграційний (90-і рр. XX ст. – 20-і рр. XXI ст.) – Законами України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. і 5 вересня 2017 р. та імплементацією статей Закону України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 р. щодо іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти (наказ МОН України від 15 жовтня 2020 р. № 1274 «Про затвердження Умов прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2021 році»).

Зазначені етапи характеризують різні часові відрізки досліджуваного періоду та залежать від зміни ставлення до викладання іноземних мов у педагогічних ЗВО з боку суспільства і держави. Виявлено наступність і

тенденції, характерні для кожного з цих етапів, а також відмінності у цілях і методиці навчання іноземних мов, змістовому відборі дидактичних одиниць, що відображали соціокультурні реалії, та використанні міжпредметних зв'язків. Виявлено особливості трансформації змісту та розвитку методики професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів педагогічних закладів вищої освіти у радянський період (50-і рр. XX – 1991 р.), а також розкрито особливості та з'ясовано проблеми іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період (1991 – 2020 рр.).

Визначено й обґрунтовано основні педагогічні умови активізації процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей: 1) формування професійної мотивації вивчення іноземної мови; 2) створення міжкультурно-орієнтованого освітнього простору; 3) реалізація міждисциплінарних зв'язків іноземної мови з соціально-гуманітарними та професійно орієнтованими навчальними дисциплінами; 4) паритетне включення в зміст іншомовної освіти творів, що містяться у вітчизняній та зарубіжній культурній спадщині; 5) використання діалогу як основного методу іншомовного навчання; 6) урахування регіонального соціокультурного компонента у процесі іншомовної підготовки; 7) розвиток навичок безперекладного читання; 8) формування мислення іноземною мовою; 9) формування елементів інформаційної культури у процесі навчання іноземної мови.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають в тому, що ***вперше*** в окреслених хронологічних межах:

– на основі системного ретроспективного аналізу *досліджено* теорію і практику іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України;

– *здійснено* історіографічний аналіз проблеми, *обґрунтовано* теоретичні аспекти іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, *уточнено* зміст ключових понять і категорій дослідження (іншомовна підготовка, іншомовна професійна компетентність, комунікативна та міжкультурна компетенції);

– з урахуванням суспільно-політичних, соціально-економічних і соціокультурних чинників *обґрунтовано* періодизацію розвитку іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України: I етап – установчо-трансформаційний (40-і – 50-і рр. XX ст.); II етап – конструктивно-пошуковий (60-і – 70-і рр. XX ст.), III етап – розвивально-розбудовчий (70-і – 80-і рр. XX ст.), IV етап – реформаційно-євроінтеграційний (90-і рр. XX ст. – 20-і рр. XXI ст.);

– *розкрито* організаційно-методичні засади іншомовної підготовки учителів нефілологічних спеціальностей у радянський та пострадянський періоди, зокрема у площині трансформації змісту та розвитку методики професійно орієнтованого навчання іноземних мов;

– *визначено* педагогічні умови активізації та перспективні напрями вдосконалення іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України.

Подальшого розвитку набули: конструктивні ідеї та теоретичні положення про професійно орієнтовану іншомовну підготовку майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, що розширює межі вивчення проблеми та відкриває перспективи у реформуванні системи вищої педагогічної освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає у визначенні основних педагогічних умов активізації процесу іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей у педагогічних закладах вищої освіти України; вдосконаленні структури й оновленні змісту навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська)» для вчителів нефілологічних спеціальностей; підготовці методичних рекомендацій щодо використання сучасних технологій навчання іноземних мов і створення професійно орієнтованого іншомовного середовища, оптимального для функціонування системи організаційно-методичного й інформаційно-технологічного забезпечення іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на вивчення особливостей процесу формування культурної ідентичності та толерантності майбутніх педагогів засобами іноземної мови; пошуку шляхів активізації процесів соціалізації, інкультурації, акультурації студентської молоді у процесі іншомовної підготовки; підготовці викладачів ЗВО до формування у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей комунікативної та міжкультурної компетенцій та ін.

Ключові слова: іншомовна підготовка, учителі нефілологічних спеціальностей, педагогічні заклади вищої освіти, іншомовна компетентність, комунікативна компетенція, міжкультурна компетенція.

ABSTRACT

Ovcharenko L. R. Foreign language training of the future teachers of non-linguistic specialties in higher education institutions in Ukraine (second half of the 20th – early 21st century) – Qualifying scientific work as a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in Specialty 011 – educational, pedagogical sciences – Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 2020.

The dissertation gives a retrospective analysis of the foreign language training of future teachers of non-philological specialties, which was carried out during the second half of the 20th and at the beginning of the 21st century. On this basis, the author identifies promising directions and pedagogical conditions for enhancing the process of professionally oriented teaching of foreign languages in higher education institutions in Ukraine.

The work describes the scientific and theoretical foundations of the research and defines its conceptual and categorical framework. The following scientific approaches were used to study the process of organizing and implementing foreign language training of future teachers of non-philological specialties over the specified period: systemic, activity-based, personality-oriented and competence-based. The author ascertains the essence and content of the main terms of the conceptual-categorical apparatus, such as: «professionally oriented teaching of foreign languages», «foreign language professional competence», «communicative competence», «intercultural competence». Based on the most significant characteristics, the author's definition of foreign language training of future teachers of non-philological specialties is proposed as a systemic organized process of orienting the goal, content, forms, methods and means of teaching and upbringing to the future pedagogical specialty, which contributes to the development of professionally oriented knowledge, skills and knowledge in students through foreign language skills of cultural and mental activity, increases the level of their

communicative and intercultural competences. The result of such an educational process allows pedagogical universities graduates to effectively perform professional functions and tasks including the use of a foreign language.

The author finds out that the foreign language training of future teachers of non-philological specialties involves the integration of a foreign language with social, humanitarian and professionally oriented academic disciplines in order to obtain supplementary professional knowledge and skills for graduates of pedagogical higher educational institutions that contribute to the formation of professionally important competencies and personal qualities. On the one hand, a foreign language acts as an important factor in personal development and on the other, an effective means of increasing the level of professional competence, the invariant components of which are communicative and intercultural competence, which carries out in practice foreign language communication in various spheres and situations of professional and pedagogical activity.

The analysis of scientific sources made it possible to formulate the general goal of foreign language training in a pedagogical institution of higher education – formation of foreign language professional competence among future teachers of non-philological specialties, the invariant components of which are communicative and intercultural competence, acquire the knowledge of a foreign language as a means of cross-cultural communication for the implementation of successful professional and pedagogical activities. We differentiate the generalized goal of foreign language training of students as communicative (formation of readiness for foreign language communication), personality oriented (expansion of the worldview, increase of the level of general culture and education through a foreign language) and professionally oriented (use of a foreign language as a tool in future professional and pedagogical activities).

The work gives characteristic of the basic principles of organizing effective foreign language training of future teachers of non-philological specialties in a pedagogical university, namely: the developing nature of teaching; activity and activity-based nature of training; individualization; autonomy; functionality; novelty;

concentration; balance of linguistic and non-linguistic knowledge; transfer of communication strategies in the native language; situationality; strive to overcome language and cultural barriers; positive emotionality; balance of conscious and non-conscious study of a foreign language; internal consistency; polyfunctionality of exercises; collective interaction; dialogue of cultures.

The important historical stages in the development of the system of foreign language training of future teachers of non-philological specialties in the study period are highlighted, which are regulated by the fundamental regulatory documents: Stage I – line of action and transformation (1947-1958) – by the decree of the Council of Ministers of the USSR «On improving the study of foreign languages» (October 3, 1947) and the law «On strengthening the connection between school and life and on the further development of the public education system in the USSR» (December 28, 1958); Stage II – construction and search (1961-1972) – by the resolutions of the Council of Ministers of the USSR «On improving the study of foreign languages» (May 27, 1961) and «On the completion of the transition to universal secondary education for young people and the further development of secondary schools» (June 20, 1972); Stage III – development-expansion (1972-1986) – by the resolution of the Council of Ministers of the USSR «On measures to further improve higher education in the country» (July 18, 1972) and the resolutions of the Supreme Soviet of the USSR «On the main directions of the reform of the general education and vocational schools «(April 12, 1984) and the Council of Ministers of the USSR «The main directions of the restructuring of higher and secondary specialized education in the country» (June 1, 1986); Stage IV – reformation-European integration (1991-2017) – by the Laws of Ukraine «On Education» dated May 23, 1991 and September 5, 2017.

These stages characterize different time periods of the studied period and depend on changes in the attitude towards teaching foreign languages in pedagogical universities on the part of society and the state. The revealed continuity and tendencies characteristic of each of these stages, as well as differences in the goals

and methods of teaching foreign languages, the content selection of didactic units, reflected socio-cultural realities and the use of inter-subject connections.

The dissertation defines features of the transformation of the content and development of the methodology of professionally oriented teaching of foreign languages to students of pedagogical higher educational institutions in the Soviet period (1950's-1991). It also reveals the features and problems of foreign language training of future teachers of non-philological specialties in the post-Soviet period (1991-2018).

The author determines and substantiates main pedagogical conditions for activating the process of foreign language training of future teachers of non-philological specialties: 1) formation of professional motivation for learning a foreign language; 2) creation of an inter-culturally oriented educational space; 3) implementation of interdisciplinary connections of a foreign language with social, humanitarian and professionally oriented academic disciplines; 4) parity inclusion in the content of foreign language education of the works contained in the national and foreign cultural heritage; 5) use of dialogue as the main method of foreign language teaching; 6) taking into account the regional socio-cultural component in the process of foreign language training; 7) development of uninterrupted reading skills; 8) formation of thinking in a foreign language; 9) formation of elements of information culture in the process of teaching a foreign language.

The scientific novelty and theoretical significance of this research lies in the fact, that for the first time, within a certain chronological boundaries the author:

– explores the theory and practice of foreign language training of future teachers of non-philological specialties in the universities in Ukraine;

– carries out a historiographic analysis of the problem, substantiates the theoretical aspects of the foreign language training of future teachers of non-philological specialties, and also clarifies the content of key concepts and research categories (foreign language training, foreign language professional competence, communicative and intercultural competence);

– taking into account socio-political, socio-economic and socio-cultural factors, substantiates the periodization of the system of foreign language training of future teachers of non-philological specialties in institutions of higher education in Ukraine: Stage I – line of action and transformation (1947-1958); Stage II – construction-search (1961-1972), Stage III – development-expansion (1972-1986), Stage IV – reformation-European integration (1991-2017);

– reveals the organizational and methodological foundations of foreign language training of teachers of non-philological specialties in the Soviet and post-Soviet periods, in particular in terms of transforming the content and developing the methodology of professionally oriented teaching of foreign languages;

– determines the pedagogical conditions for activating and promising directions for improving the foreign language training of future teachers of non-philological specialties in higher education institutions of Ukraine.

Constructive ideas and theoretical provisions on the professionally oriented foreign language training of future teachers of non-philological specialties received further development, which expands the boundaries of the study of the problem and opens up prospects for reforming the system of higher pedagogical education.

The practical significance of the research results lies in the fact that the author defines the main pedagogical conditions for activating the process of foreign language training of students of non-philological specialties in pedagogical institutions of higher education in Ukraine; improvement of the structure and update of the content of the academic discipline «Foreign language (English)» for teachers of non-philological specialties; preparation of methodological recommendations on the use of modern technologies for teaching foreign languages and creation of a professionally oriented foreign language environment, optimal for the functioning of the system of organizational, methodological and information technology support for foreign language training of future teachers of non-philological specialties.

It is advisable to direct future scientific research to the study of the peculiarities of the process of forming cultural identity and tolerance of future teachers by means of a foreign language; search for ways to activate the processes of socialization,

inculturation, acculturation of university students in the process of foreign language training; training university teachers for the formation of communicative and intercultural competencies among future teachers of non-philological specialties etc.

Key words: foreign language training, teachers of non-linguistic specialties, pedagogical institutions of higher education, foreign language competence, communicative competence, intercultural competence.

Список публікацій здобувача, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

Статті в наукових фахових виданнях України та у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних:

1. Овчаренко Л.Р. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Професійна освіта: проблеми і перспективи.* 2016. №11. С. 104-110.

2. Овчаренко Л.Р. Професійна спрямованість процесу навчання іноземної мови вчителів природничо-математичних спеціальностей. *Молодий вчений.* 2017. № 4.3 (44.3). С. 167-170.

3. Овчаренко Л.Р. Цілі та принципи професійно орієнтованого навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. № 61. С. 196-200.

4. Овчаренко Л.Р. Трансформація змісту і методики професійно орієнтованого навчання англійської мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у 40-х – 50-х роках XX століття. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка.* 2019. № 2 (40). С. 195-203.

5. Овчаренко Л.Р. Формування міжкультурної компетентності у студентів нефілологічних спеціальностей в процесі навчання іноземної мови в 60-х роках XX століття. *Молодий вчений.* 2019. № 7 (71). С. 52-58.

6. Овчаренко Л.Р. Тенденції й особливості вивчення іноземних мов майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей. *Молодь і ринок.* 2019. № 6 (173). С.165 -170.

7. Овчаренко Л.Р., Оршанський Л.В. Педагогічні умови активації професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Наукові записки :* зб. наукових статей / упор.

Л. Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Випуск CXXXXV (145). С. 128-137. (Серія: Пед. науки).

Наукові праці у періодичних виданнях іноземних держав:

8. Овчаренко Л.Р. Сутність професійно орієнтованого навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Science, research, development pedagogy.* Warszawa: Diamond trading tour, 2018. № 3. S. 151-155.

9. Овчаренко Л.Р. Особливості процесу трансформації змісту та форм іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період (1991-2018 рр.). *Path of science.* 2019. Vol 6. No. 6. URL: https://pathofscience.org/index.php/ps/article/view/753

Опубліковані праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

10. Овчаренко Л.Р. Стрижневі складові іншомовної освіти майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей. *Litteris et artibus* : Нові горизонти. 2016. № 1. С. 107-115.

11. Овчаренко Л.Р. Іншомовна освіта в університеті: історико-культурний та освітній контексти. *Фундаментальні та прикладні дослідження : сучасні науково-практичні рішення та підходи*: зб. матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Баку – Ужгород – Дрогобич, 10.03.2017). Дрогобич: Посвіт. С. 299-300.

12. Овчаренко Л.Р. Навчання іноземної мови майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей як актуальна проблема сучасної вищої школи. *Актуальні проблеми сучасної науки: зб. матер. IV наук.-практ. конф. викладачів та студентів інституту фізики, математики, економіки та інноваційних технологій* / за ред. П. Скотного (Дрогобич, 12.05.2017). Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2017. С. 250-253.

13. Овчаренко Л.Р. Методологічні підходи до організації процесу професійно орієнтованого навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та*

оцінювання: зб. матер. 4 міжнар. наук.-метод. конф. (Одеса, 5.10.2017 – 6.10.2017). Одеса: Апрель, 2017. С. 269-273.

14. Овчаренко Л.Р. Формування духовно-моральних цінностей студентів ВНЗ засобами іноземної мови. *Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний* : зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Дрогобич, 26.10.2017 – 27.10.2017). Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2017. С. 184-186.

15. Овчаренко Л.Р. До проблеми формування іншомовної професійної компетенції сучасного педагога школи. *Актуальні проблеми сучасної науки: зб. матер. V наук.-практ. конф. викладачів та студентів інституту фізики, математики, економіки та інноваційних технологій* / за ред. П. Скотного (Дрогобич, 27.04.2018). Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2018. С. 292-296.

16. Овчаренко Л.Р. Особливості навчання іноземних мов у немовних вишах в 40-х – 50-х роках ХХ століття. *Викладання іноземних мов в Україні та за її межами: досвід та виклики*: зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Івано-Франківськ, 21.10.2019 – 22.10.2019). Івано-Франківськ. С. 218-220.

17. Овчаренко Л.Р. Іншомовна підготовка вчителів нефілологічних спеціальностей (середина ХХ ст. – початок ХХІ ст.): результати історико-педагогічного аналізу. *Виховання дітей та молоді: теорія та практика: зб. наук. праць* / за ред. О. Карпенко. Дрогобич: Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2020. С. 139-144.

REFERENCES

Articles in scientific professional journals of Ukraine and in publications included in international scientometric databases

1. Ovcharenko, L.R., 2016. Formuvannya inshomovnoyi komunikaty`vnoyi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsialnostei [Formation of foreign language communicative competence of non-linguistic students]. *Vocational education: problems and prospects*. No 11. P. 104-110.

2. Ovcharenko, L.R., 2017. Profesiina spriamovanist protsesu navchannia inozemnoi movy vchyteliv pryrodnycho-matematychnykh spetsialnostei [Professional orientation of the foreign language learning process for teachers of natural sciences and mathematics]. *Young Scientist.* No 4.3 (44.3). P. 167-170.

3. Ovcharenko, L.R., 2018. Tsili ta pryntsypy profesiino oriientovanoho navchannia anhliiskoi movy studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Goals and principles of professionally-oriented English language teaching for non-linguistic students]. *Scientific journal of the National Pedagogical Drahomanov University*. Series 5. No 61. P. 196-200.

4. Ovcharenko, L.R., 2019. Transformatsiia zmistu i metodyky profesiino oriientovanoho navchannia anhliiskoi movy maibutnikh uchyteliv nefilolohichnykh spetsialnostei u 40-kh – 50-kh rokakh XX stolittia [Transformation of the content and methods of professionally oriented English teaching for future teachers of non-linguistic specialties in 1940's- 50's]. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*. No 2 (40). P. 195-203.

5. Ovcharenko, L.R., 2019. Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti u studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei v protsesi navchannia inozemnoi movy v 60-kh rokakh XX stolittia [Formation of intercultural competence in non-linguistic students in the foreign language learning process in 1960's]. *Young Scientist*. No 7 (71). P. 52-58.

6. Ovcharenko, L.R., 2019. Tendentsii y osoblyvosti vyvchennia inozemnykh mov maibutnimy vchyteliamy nefilolohichnykh spetsialnostei [Trends and features of foreign language learning by future teachers of non-linguistic specialties]. *Youth and Market* . No 6 (173). P. 165-170.

7. Ovcharenko, L.R., Orshanskyi L. V., 2019. Pedahohichni umovy aktyvatsii profesiino oriientovanoi inshomovnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv nefilolohichnykh spetsialnostei [Pedagogical conditions for activating professionally-oriented foreign language training of future teachers of non-linguistic specialties]. *Scientific notes: collection of scientific articles*, No CXXXXV (145). P. 128-137.

Scientific publications in periodicals of foreign countries

8. Ovcharenko, L.R., 2018. Sutnist profesiino oriientovanoho navchannia inozemnoi movy maibutnikh uchyteliv nefilolohichnykh spetsialnostei [The essence of professionally-oriented foreign language learning for future teachers of non-linguistic specialties]. *Science, research, development pedagogy*. No 3. P. 151-155.

9. Ovcharenko, L.R., 2019. Osoblyvosti protsesu transformatsii zmistu ta form inshomovnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv nefilolohichnykh spetsialnostei u postradianskyi period (1991-2018 rr.). [Features of the transformation process of foreign language training content and forms for non-linguistic students in the post-Soviet period (1991-2018)]. *Path of science*. No 16 (6). URL: https://pathofscience. org/ index.php/ps/article/view/753

Published works, certifying the approbation of the dissertation materials:

10. Ovcharenko, L.R., 2016. Stryzhnevi skladovi inshomovnoi osvity maibutnikh uchyteliv pryrodnycho-matematychnykh spetsialnostei [The core components of foreign language education of future teachers of natural sciences and mathematics]. *Litteris et artibus: new horizons*. No 1. P. 107-115.

11. Ovcharenko, L.R., 2017. Inshomovna osvita v universyteti: istoryko-kulturnyi ta osvitnii konteksty [Foreign language education at the university: historical, cultural and educational contexts]. *Fundamental and applied research: modern scientific and practical solutions and approaches*: collection of materials. II

International scientific-practical conference. (Baku – Uzhhorod – Drohobych, March 10, 2017). Drohobych: Posvit. P. 299-300.

12. Ovcharenko, L.R., 2017. Navchannia inozemnoi movy maibutnikh uchyteliv pryrodnycho-matematychnykh spetsialnostei yak aktualna problema suchasnoi vyshchoi shkoly [Teaching a foreign language to future teachers of natural sciences and mathematics as an urgent problem of modern higher education]. *Actual problems of modern science: collection of materials. IV scientific-practical conference of teachers and students, Institute of Physics, Mathematics, Economics and Innovative Technologies/* edited by P. Skotnyi (Drohobych, 12.05.2017). Drohobych: Editorial and Publishing department, Drohobych University, 2017. P. 250-253.

13. Ovcharenko, L.R., 2017. Metodolohichni pidkhody do orhanizatsii protsesu profesiino oriientovanoho navchannia inozemnoi movy maibutnikh uchyteliv nefilolohichnykh spetsialnostei [Methodological approaches to the organization of the process of professionally-oriented foreign language teaching for future teachers of non-linguistic specialties]. *Linguistic training of students of non-linguistic specialties of higher education institutions in the context of the Bologna process and the European recommendations for the study, teaching and assessment*: Coll. mater. IV International scientific methodic conference. (Odessa, 5.10.2017 – 6.10.2017). Odessa: April, 2017. P. 269-273.

14. Ovcharenko, L.R., 2017. Formuvannia dukhovno-moralnykh tsinnostei studentiv VNZ zasobamy inozemnoi movy [. Formation of spiritual and moral values of university students by means of a foreign language]. *Formation of personality values: European and national vectors:* coll. mater. International scientific-practical conference (Drohobych, 26.10.2017 – 27.10.2017). Drohobych: Editorial and Publishing department, Drohobych University, 2017. P. 184-186.

15. Ovcharenko, L.R., 2018. Do problemy formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentsii suchasnoho pedahoha shkoly [To the problem of formation of foreign language professional competence of a modern school teacher]. *Actual problems of modern science: coll. mater. V scientific-practical conference of teachers*

and students, Institute of Physics, Mathematics, Economics and Innovative Technologies / edited P. Skotnyi (Drohobych, April 27, 2018). Drohobych: Editorial and Publishing department, Drohobych University, 2018. pp. 292-296.

16. Ovcharenko, L.R., 2019. Osoblyvosti navchannia inozemnykh mov u nemovnykh vyshakh v 40-kh – 50-kh rokakh XX stolittia [Features of teaching foreign languages in non-language universities in 1940's – 50's]. *Teaching foreign languages in Ukraine and abroad: experience and challenges:* Coll. mater. International scientific-practical conference (Ivano-Frankivsk, October 21, 2019 – October 22, 2019). Ivano-Frankivsk. P. 218-220.

17. Ovcharenko, L.R., 2020. Inshomovna pidhotovka vchyteliv nefilolohichnykh spetsialnostei (seredyna XX st. – pochatok XXI st.): rezultaty istoryko-pedahohichnoho analizu [Foreign language training of teachers of non-linguistic specialties (middle of the XX century - beginning of the XXI century): results of historical-pedagogical analysis]. *Education of children and youth: theory and practice: Collection of scientific works* / edited by O. Karpenko. Drohobych: Editorial and Publishing department, Drohobych University, 2020. P. 139-144.

ЗМІСТ

ВСТУП …… 2

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ …….. 11

1.1. Поняттєво-категоріальний апарат і науково-теоретичні засади дослідження …… 11

1.2. Історіографія проблеми та сутнісна характеристика іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей …….. 31

1.3. Цілі, завдання і принципи іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей ……49

Висновки до першого розділу ……..70

Розділ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (друга половина XX – початок XXI століття) …… 73

2.1. Трансформація змісту та методики професійно орієнтованого навчання іноземних мов майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у радянський період …… 73

2.1.1. Установчо-трансформаційний етап (40-і – 50-і рр. XX ст.)… 78

2.1.2. Конструктивно-пошуковий етап (60-і – 70-і рр. XX ст.) ……94

2.1.3. Розвивально-розбудовчий етап (70-і – 80-і рр. XX ст.) ……..109

2.2. Особливості та проблеми іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період: реформаційно-євроінтеграційний етап (90-і рр. XX ст. – 20-і рр. XXI ст.)... 138

2.3. Педагогічні умови активізації іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України ……171

Висновки до другого розділу ……... 198

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ ……201

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ …… 208

ДОДАТКИ …… 246

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сьогодні вітчизняна педагогічна наука, підтримуючи інноваційну освітню парадигму, прагне подолати існуючий дисбаланс між необхідним і фактичним рівнем професійної освіти з метою успішної інтеграції в європейський та світовий науково-освітні простори. Звідси, проблема іншомовної підготовки майбутніх педагогів актуалізується не лише соціальними, культурними, економічними, реформаторськими змінами, що відбуваються у вітчизняній освітянській галузі, а й глобалізаційними та інтеграційними процесами, які притаманні сучасному світові. Зазначені процеси і зміни зумовлюють розширення співпраці в міжнародних освітніх проєктах, зростання професійних контактів вітчизняних педагогів із іноземними колегами, передбачають проходження стажування в закордонних закладах освіти і наукових установах, вимагають широкої комунікації в іншомовному освітньо-професійному середовищі тощо. У зв'язку з цим, сучасна вища педагогічна освіта повинна спрямовуватися на формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої іншомовної компетентності, невід'ємною складовою якої є вільне володіння іноземною мовою і нормами іншомовного професійного спілкування.

У цьому контексті особливий інтерес викликає професійно орієнтований підхід до іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, який зумовлений, з одного боку, кардинальними змінами в світовій освітянській галузі, а з іншого – стрімким інформаційно-технологічним поступом, інноваційними відкриттями в науці і техніці, викликами соціокультурного характеру. Нові підходи до професійної підготовки цієї категорії вчителів вимагають перегляду змісту й організації освітнього процесу у педагогічних закладах вищої освіти.

Нині якість вищої педагогічної освіти характеризується не лише обсягом фундаментальних і практико-орієнтованих знань й умінь з фаху, що визначені галузевими стандартами, а й здатністю майбутніх учителів до іншомовного

професійного спілкування. Проте це не лише елементарна здатність володіти іноземною мовою на побутовому рівні, а передовсім високий рівень сформованості іншомовної комунікативної та міжкультурної компетентності, вмінь адекватно діяти в умовах професійного спілкування при обговоренні освітянських проблем, навичок роботи з інформацією науково-пелдагогічного, дослідницького характеру, отриманою з різних іноземних джерел.

Аналіз наукової літератури свідчить, що різні аспекти окресленої проблеми стали об'єктом ґрунтовного вивчення багатьма вітчизняними та зарубіжними ученими. Зокрема, теорію і практику навчання іноземних мов у вищій школі досліджували В. Безлюдна, І. Бім, О. Волченко, П. Гальскова, Р. Гришкова, А. Долапчі, І. Закір'янова, М. Князян, Г. Китайгородська, З. Коннова, А. Максименко, Р. Мартинова, Н. Микитенко, О. Миролюбов, О. Мисечко, Н. Мукан, Л. Морська, С. Ніколаєва, С. Ніконова, І. Смірнова, Ю. Шелест, О. Шмирко та ін. З-поміж зарубіжних учених слід згадати таких, як: В. Блум, М. Дж. Беннетт, Е. Гласер, Г. Каміллері, Р. Спак та ін. (розробляли різні моделі професійно орієнтованої іншомовної підготовки фахівців); С. Алвес, Л. Дам, Дж. ван Ек, Р. Лампола, Дж. Трім та ін. (здійснили історичний аналіз європейської іншомовної освіти та надали важливі рекомендації щодо її змісту й організаційних умов); Р. Гібсон, П. Ворделман, Г. Еглоф, К. Крамш, Д. Сьогаард, С. Торн та ін. (зосередилися на розкритті компетентнісних засад професійно орієнтованої іншомовної освіти); Дж. М. Беннетт, Т. Вудворд, Р. Джордан, М. Бирам, Г. Зарат, Е. Сапір, Д. Хамер, А. Уотерс, Е. Ушіода Г. Хофстед, Р. Холм, Р. Шмідт й ін. (досліджували методичні проблеми професійно орієнтованого навчання іноземних мов і надавали відповідні рекомендації та поради практикам)

Останніми роками в Україні посилилася увага до наукових досліджень, присвячених різним аспектам професійної підготовки учителів іноземних мов, що є доволі позитивним явищем. Проте ретроспективний аналіз іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, на жаль, не став предметом окремого науково-педагогічного дослідження. Виявлена соціально-

педагогічна важливість цієї проблеми, недостатній рівень її наукового розроблення, розуміння реального стану іншомовної освіти в системі підготовки педагогічних працівників у різні історичні періоди, потреба використання позитивного досвіду організації та методики викладання іноземних мов зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)».**

Зв'язок роботи з науковими планами та програмами. Тема дисертаційного дослідження є складовою науково-дослідної теми кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка «Українська освіта в контексті трасформаційних суспільних процесів» (номер державної реєстрації 0108U007644).

Тема дисертації затверджена (протокол № 16 від 07.11.2016 р.), уточнена (протокол № 12 від 28.11.2019 р.) на засіданні вченої ради Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 1 від 28.01.2020 р.)

Об'єкт дослідження – іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Предмет дослідження – теоретичні та організаційно-педагогічні засади іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття).

Мета дослідження на основі ретроспективного аналізу виявити та схарактеризувати етапи розвитку іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей впродовж другої половини XX і на початку XXI ст., а також визначити перспективні напрями вдосконалення професійно орієнтованого навчання іноземних мов у педагогічних закладах вищої освіти України.

Реалізація об'єкта, предмета та мети зумовлюють потребу розв'язання низки **завдань**:

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у педагогічній теорії та практиці й уточнити зміст ключових понять і категорій дослідження.

2. З'ясувати сутність, цілі, завдання та принципи іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

3. Виявити особливості трансформації змісту та розвиток методики професійно орієнтованого навчання іноземних мов майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у радянський період (50-і рр. ХХ – 1991 р.).

4. Розкрити особливості та проблеми іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період (1991 – 20-і рр. ХХ ст.).

5. Визначити педагогічні умови активізації процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України.

Хронологічні межі дослідження охоплюють період 1948 – 2020 рр., який характеризується низкою проведених реформ у галузі педагогічної освіти, що сприяли суспільній переорієнтації цілей та завдань навчання іноземних мов, перегляду науково-теоретичних засад й ідеологем, змістовій трансформації навчальних планів і програм, професійній орієнтації іноземних мов у змісті фахової підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Нижня хронологічна межа* регламентована Постановою Ради Міністрів СРСР «Про вивчення іноземних мов» (1948 р.), *верхня межа* – законами України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.) й іншими нормативно-правовими актами, які визначили систему заходів із активізації іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти й удосконалення методики викладання іноземних мов.

Для досягнення визначених у дисертації мети та завдань використано комплекс **методів дослідження:** *теоретичний метод* – дозволив проаналізувати філософську, психолого-педагогічну, методичну, лінгвістичну, історичну літературу з проблеми дослідження, законодавчі та нормативно-правові документи, провести контент-аналіз підручників, навчальних

посібників, періодичної преси тощо; *порівняльно-термінологічний* метод – забезпечив обґрунтування понятійно-категоріального апарату дослідження на основі аналізу, синтезу, аналогії та систематизації наукових джерел; *історико-структурний* – уможливив виявлення основних структурних і системоутворювальних компонентів іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілолологічних спеціальностей та виокремлення характерних періодів розвитку досліджуваного педагогічного явища; *конструктивно-узагальнювальний* – забезпечив формулювання актуальних для сучасної теорії і практики іншомовної підготовки студентів педагогічних спеціальностей висновків і рекомендацій.

Джерельну базу дослідження становлять:

– *законодавчі та нормативно-правові документи* досліджуваного періоду, що визначали стратегію розвитку іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей та регламентували діяльність педагогічних закладів вищої освіти, зокрема: закони, урядові постанови й інші нормативно-правові акти СРСР та УРСР; Бюлетені Міністерства освіти УРСР; доповідні записки Міністерства освіти УРСР до Ради Міністрів УРСР; зведені статистичні звіти вищих навчальних закладів Міністерства освіти УРСР; накази, директивні вказівки Міністерства освіти УРСР управлінням і підвідомчим установам з питань методичної роботи в педагогічних вишах; інструктивні листи Міністерства освіти УРСР щодо вдосконалення іншомовної підготовки майбутніх учителів; статути педагогічних закладів вищої освіти; навчальні плани, програми дисципліни «Іноземна мова», підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації та поради різних періодів щодо методики викладання іноземних мов тощо;

– *архівні матеріали в сфері освіти,* які уможливили об’єктивне представлення тенденцій й особливостей розвитку теорії, методики і практики навчання іноземних мов майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, зокрема: документи різних органів освіти, звіти педагогічних закладів вищої освіти; документи й матеріали Центрального державного архіву вищих органів

влади та управління України, (м. Київ, фонди 2; 166; 4621), Державного архіву м. Київ (фонд Р-308), Центрального державного архіву громадських об'єднань (м. Київ, фонд 1), Центрального державного електронного архіву України (м. Київ, фонд 184), Державного архіву Львівської області (м. Львів, фонди 780, 1492); Науково-довідкової бібліотеки центральних державних архівів; Національної бібліотеки України імені В. Вернадського; Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. Сухомлинського; матеріали відкритих фондів та фондів рідкісної книги Національної парламентської бібліотеки України та ін.;

– *періодична преса досліджуваного періоду:* «Иностранные языки в школе», «Вестник высшей школы», «Советская педагогика», «Педагогика», «Радянська школа», «Іноземні мови», «Рідна школа», «Іноземні мови в навчальних закладах», «Наука і освіта», «Шлях освіти», «Вища школа», «Педагогіка вищої та середньої школи», які відображають державну політику щодо іншомовної освіти, динаміку оновлення змісту і методик навчання іноземних мов, містять значний обсяг інформації про статус, роль і місце іноземних мов у різні періоди розвитку суспільства й освіти, професійно орієнтовану іншомовну підготовку майбутніх учителів педагогічних закладів вищої освіти;

– *інтерпретаційні джерела:* монографії (К. Климова, Н. Микитенко, В. Безлюдна, Б. Лабінська, О. Нітенко та ін.), дисертаційні роботи (В. Махінов , О. Місечко, Р. Гришкова, А. Рацул, М. Вахницька, Л. Гапоненко, Г. Карловська, О. Околович, О. Шендерук, Ю. Шелест й ін.), окремі наукові праці радянських, українських і російських учених-педагогів (О. Максименко, В. Безлюдна, Н. Осіпчук, І. Оніщук, та ін.), у яких висвітлено розвиток іншомовної освіти загалом й іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей зокрема;

– *ресурси мережі Інтернет,* у яких представлено сучасний стан проблеми іншомовної освіти в Україні.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів

полягає в тому, що ***вперше*** в окреслених хронологічних межах:

– на основі системного ретроспективного аналізу *досліджено* теорію і практику іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України;

– *здійснено* історіографічний аналіз проблеми, *обґрунтовано* теоретичні аспекти іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, *уточнено* зміст ключових понять і категорій дослідження (іншомовна підготовка, іншомовна професійна компетентність, комунікативна та міжкультурна компетенції);

– з урахуванням суспільно-політичних, соціально-економічних і соціокультурних чинників *обґрунтовано* періодизацію розвитку іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України: I етап – установчо-трансформаційний (40-і – 50-і рр. XX ст.); II етап – конструктивно-пошуковий (60-і – 70-і рр. XX ст.), III етап – розвивально-розбудовчий (70-і – 80-і рр. XX ст.), IV етап – реформаційно-євроінтеграційний (90-і рр. XX ст. – 20-і рр. XXI ст.);

– *розкрито* організаційно-методичні засади іншомовної підготовки учителів нефілологічних спеціальностей у радянський та пострадянський періоди, зокрема у площині трансформації змісту та розвитку методики професійно орієнтованого навчання іноземних мов;

– *визначено* педагогічні умови активізації та перспективні напрями вдосконалення іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України.

Подальшого розвитку набули: конструктивні ідеї та теоретичні положення про професійно орієнтовану іншомовну підготовку майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, що розширює межі вивчення проблеми та відкриває перспективи у реформуванні системи вищої педагогічної освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає у визначенні основних педагогічних умов активізації іншомовної підготовки студентів

нефілологічних спеціальностей у педагогічних закладах вищої освіти України; вдосконаленні структури й оновленні змісту навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська)» для вчителів нефілологічних спеціальностей; підготовці методичних рекомендацій щодо використання сучасних технологій навчання іноземних мов і створення професійно орієнтованого іншомовного середовища, оптимального для функціонування системи організаційно-методичного й інформаційно-технологічного забезпечення іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка за № 1145 від 23. 06. 2020 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка за № 2152/01-60/32 від 03. 09. 2020 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка за № 06/90 від 17. 06. 2020 р.), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка за № 68-20-20 від 22. 06. 2020 р.), Мелітопільського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка за № 01-28/1105 від 25. 06. 2020 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження розглядалися на конференціях і семінарах різного рангу: *міжнародних* – «Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання» (Одеса, 2017 р.), «Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний» (Дрогобич, 2017 р.), «Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення та підходи» (Баку – Ужгород – Дрогобич, 2017 р.), «Science, research, development pedagogy» (Варшава, 2018 р.), «Викладання іноземних мов в Україні та за її межами: досвід та виклики» (Івано-Франківськ, 2019), *всеукраїнських* – «Актуальні проблеми сучасної науки (Дрогобич, 2017-2018)», «Виховання дітей та молоді: теорія та практика» (Дрогобич, 2020).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено в 17 публікаціях, з яких 8 статей – у вітчизняних фахових виданнях та у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних, 2 статті у наукових виданнях інших держав (Республіка Польща, Словацька Республіка), 7 – опубліковані праці, що мають апробаційних характер і додатково відображають наукові результати дослідження.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг дисертації – 348 сторінок, з яких основний зміст викладено на 205 сторінках. Текст дисертації містить 8 додатків на 104 сторінках. У списку використаних джерел зазначено 472 найменування, з яких 25 – іноземною мовою.

Розділ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

1.1. Понятійно-категоріальний апарат і теоретико-методологічні засади дослідження

Передовсім слід наголосити, що іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей здійснюється у процесі професійно орієнтованого навчання іноземних мов у педагогічному закладі вищої освіти (ЗВО). Звідси, логічно, ключовою категорією дослідження вважаємо «професійно орієнтоване навчання». Аналіз наукових джерел і нормативних документів показав, що ця категорія розглядається з різних позицій та взаємопов'язана з таким понятійно-категоріальним рядом, як: освіта, навчання, професійна освіта, професійне навчання, професійна орієнтація, професійна спрямованість, професійна підготовка. Щоб розмежувати ці поняття та виявити їхню сутність доцільно розкрити дефініцію кожної із зазначених категорій.

Так, у Законі України «Про освіту» (05 вересня 2017 р.) зазначається, що освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного та культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу,

підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [346, с. 11].

Узагальнюючи різні підходи до трактування поняття «освіта», які подані у численних науково-педагогічних працях (А. Алексюк [304], Ю. Бабанський [300], О. Вишневський [66], Н. Волкова [71], С. Гессен [86], С. Гончаренко [90], І. Зайченко [131], С. Збандуто [133], І. Зязюн [148], Б. Ліхачев [195], Н. Мойсеюк [230], І. Подласий [320], М. Фіцула [407], В. Ягупов [446], М. Ярмаченко [303] та ін.), слід зазначити, що освіта вченими-педагогами розглядається здебільшого з таких позицій: по-перше, як процес, засіб соціалізації людини, формування її суспільного та духовного життя; по-друге, як спосіб входження в світ науки, культури, виробництва; по-третє, як шлях для формування характеру, моральних якостей, що забезпечують можливості для особистісного та професійного розвитку й саморозвитку творчої особистості; по-четверте, як відносний результат процесу навчання, що виражається в сформованій у людини системі знань, умінь, навичок, компетентностей, способів мислення, цінностей ставлення до явищ природи та суспільного життя.

Отже, освіта є однією з найширших педагогічних категорій, складним структурно-системним явищем, що «об’єднує процес і результат засвоєння особистістю певної суми знань, формування практичних умінь та навичок і пов’язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної та творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості» [122, с. 613]. Структурний ланцюжок результативності освіти можна представити так: грамотність – освіченість – професійна компетентність – культура – менталітет [406].

Вивчивши дефініції поняття «навчання», запропоновані вище вказаними вченими-педагогами, зауважимо, що цей феномен вони трактують здебільшого як спільну діяльність учня і педагога, спрямовану на досягнення освітніх цілей, оволодіння знаннями, вміннями та навичками, а також як процес стимулювання

й управління зовнішньою та внутрішньою активністю учня, в результаті якого відбувається освоєння людського досвіду.

У контексті дослідження слід також розкрити педагогічну категорію «професійна освіта». Існують різні підходи та погляди авторів щодо сутності цього багатофункціонального поняття. Так, С. Гончаренко під професійною освітою розуміє, по-перше, підготовку в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній з галузей народного господарства, науки, культури; по-друге, сукупність знань, навичок і вмінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації або кваліфікованим робітником [90, с. 274–275]; С. Батишев – процес формування і збагачення установок, знань, навичок і вмінь, необхідних для заняття певним видом оплачуваної діяльності [443]; Н. Ничкало – складову системи освіти, для динамічного розвитку якої необхідно враховувати: національний досвід і світові тенденції; інтеграцію освіти, науки та виробництва; розвиток креативного характеру професійної освіти; взаємодію ринку освітніх послуг із ринком праці [241, с. 10]; В. Попков – важливий соціально-державний інститут, який виконує функцію підготовки молодого покоління до вирішення в майбутньому професійних завдань у певній сфері діяльності та передбачає достатньо високий рівень сформованості різних фахових умінь і навичок, а також здібності безперервного їх вдосконалення [327, с. 8]; Н. Батечко – неперервний процес, зумовлений потребами особистості, суспільства й економічного розвитку держави, направлений на постійний професійно-особистісний розвиток і самовдосконалення фахівців, розширення їх можливостей в умовах якісної зміни праці як у межах однієї професії, так і в умовах зміни сфери професійної діяльності [27, с. 138].

Розглядаючи це поняття з погляду психологічної науки, чимало вчених (К. Гуревич [104], Є. Клімов [161], А. Маркова [204], Г. Радчук [358], Б. Федоришин [405] та ін.) вважають, що невід’ємною складовою професійної освіти є розвиток особистісних якостей, важливих для успішної професійної діяльності. Таким чином, професійна освіта характеризується розвитком

професійних якостей особистості майбутнього фахівця та безперервним підвищенням його професійного рівня.

На відміну від професійної освіти, термін «професійне навчання» вченими трактується як керований педагогічний процес систематичного набуття учнями (студентами) знань, умінь, навичок, компетентностей, цінностей у певній професійно-трудової сфері (І. Васильєв [59], С. Гончаренко [354], В. Жигірь [127], О. Коваленко [164], В. Сластенін [31], Н. Ничкало [305] та ін.). Ця дефініція професійного навання є суголосною із різними міжнародними та вітчизняними нормативно-правовими актами. Так, зокрема, у рекомендаціях, які були ухвалені на 25-й сесії Генеральної конференції Міжнародної організації праці (Женева, 8 червня 1939 р.) під «професійним навчанням» визначено «всі види навчання, які дозволяють набути і розвинути технічні та професійні знання, незалежно від того, проводиться це навчання в школі чи на робочому місці» [441]. У Конвенції ЮНЕСКО «Про технічну та професійну освіту» (Париж , 10 листопада 1989 р.) зазначається, що професійне навчання спрямоване на формування «практичних навичок …, що стосуються професії в різних секторах економічного та соціального життя» та здійснюється «в навчальних закладах або в межах спільних освітніх програм, котрі реалізуються як навчальними закладами, з одного боку, так і промисловими, сільськогосподарськими, торговими або будь-якими іншими підприємствами, пов’язаними зі світом праці, з іншого боку» [257]. У Законі України «Про зайнятість населення» (5 липня 2012 р.) встановлено, що професійне навчання – це набуття й удосконалення професійних знань, умінь та навичок особою відповідно до її покликання і здібностей, що забезпечує відповідний рівень професійної кваліфікації для професійної діяльності та конкурентоспромож-ності на ринку праці [336].

Розглядаючи психологічні характеристики професійного навчання, А. Маркова зауважує, що на кожному з його етапів важливо не лише передбачити формування певних знань і вмінь, а й послідовно розвивати особистісні якості та здібності учня (студента), його потребу в самореалізації.

Дослідниця слушно вказує, що, формуючи та розвиваючи психологічні якості майбутнього фахівця, важливо передовсім стимулювати мотиваційну сферу (ціннісні орієнтації професії, зміст професії, мотиви, цілі, емоції, установку на адаптацію, що визначають спрямованість особистості), а потім на її основі впливати на операційну сферу (професійні знання, здібності, дії, мислення, технології тощо) [204]. Процес професійного навчання має бути організований таким чином, щоб конкретні практико орієнтовані знання, вміння, навички, компетентності, ціннісні орієнтації, набуті або сформовані під час навчальних занять, використовувалися для розв'язання широкого кола завдань і дій, характерних для майбутньої професійної діяльності.

У численних дослідженнях із психології та педагогіки простежується зв'язок між поняттями «професійне навчання», «професійна орієнтація» та «професійна спрямованість». Зокрема, існують різні трактування професійної орієнтації залежно від того, в якому контексті використовується це поняття. Так, в Академічному тлумачному словнику української мови термін «орієнтування» розглядається як дія за значенням дієслів «орієнтувати» та «орієнтуватися»: допомагати кому-небудь визначати місце його перебування в просторі або напрям його руху; допомагати розібратися в якійсь важливій справі, складній ситуації і т. ін.; спрямовувати чию-небудь діяльність у певний бік, визначати напрям, мету чиєї-небудь діяльності [287, с. 745].

З погляду психології, орієнтування – це психічна функція, яка забезпечує усвідомлення власної особи й обставин, що зумовлюють особистісний розвиток людини [428]. Натомість у педагогічному сенсі, орієнтування особистості передбачає сприяння в усвідомленні, осмисленні й адекватному оцінюванні особистістю чого-небудь, її активізації у певній предметній діяльності, визначенні напряму особистісного становлення, аналізі проблемної ситуації й отриманні про неї відомостей, плануванні відповідних дій, їх контролі, успішному досягненні поставленої мети тощо [171].

Якщо локалізувати зміст означеного поняття, то педагогіка розглядає орієнтування як науково обґрунтовані організаційно-виховні й освітні заходи,

спрямовані на підготовку молоді до вибору майбутньої професії, надання їй дієвої допомоги у професійному самовизначенні та працевлаштуванні. Звідси, професійна орієнтація – це комплексна науково обґрунтована система практичних методів і засобів впливу на особистість з метою забезпечення самостійного й усвідомленого вибору професії, освоєння та здійснення професійної діяльності на основі врахування індивідуально-психологічних властивостей людини і потреб ринку праці в кадрах [122, с. 724].

Нами розглядався дещо інший аспект зазначеного явища: професійне орієнтування в освітньому процесі ЗВО. У цьому контексті слід зауважити, що наприкінці 90-х рр. ХХ ст. була розпочата активна розробка нових підходів до професійної освіти, а основними принципами новітньої освітньої парадигми стали: розвиток особистості, здатної до самовизначення, саморегуляції й самоактуалізації; врахування індивідуально-психологічних особливостей; формування компетентностей, соціально значущих якостей, потреб в самореалізації тощо [241].

Низка авторів, досліджуючи процес професійного навчання, виділяють таке поняття, як «професійно орієнтована підготовка». Ця проблема стала предметом спеціального й постійного вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду, адже вимагала такої організації навчального процесу, при якій студент, будучи суб’єктом освітньої діяльності, набував не лише теоретичних знань і практичних навичок, а й компетентностей, важливих для майбутньої професії (Н. Абашкіна [1], В. Андрущенко [16], С. Батишев [443], С. Заскалєта [132], К. Корсак [172], А. Коцур [175], В. Кремень [176], Н. Ничкало [242; 243], Л. Пуховська [356], С. Сисоєва [239; 376], Л. Сігаєва [377], М. Чобитько [425] та ін.).

Звісно, розвиток студентів пов’язаний передовсім із реалізацією їхніх можливостей в діяльності, зорієнтованій на розв’язання практичних завдань, котрі формують професійну компетентність. Стосовно цього, С. Сисоєва зазначала, що у професійній школі необхідно організувати таке навчання, яке забезпечує перехід, трансформацію одного типу діяльності (пізнавальної) в

інший (професійний) з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей дій (вчинків), засобів, предмета та результату [376]. Тобто фахова підготовка повинна мати яскраво виражену професійну орієнтацію.

На думку В. Андрущенка, необхідність реалізації професійно орієнтованої підготовки у вищій школі в сучасних умовах розвитку суспільства, культури й економіки визначається низкою передумов, з-поміж яких: соціально-економічні трансформації, які вимагають докорінного оновлення системи методології та технологій організації освітнього процесу; необхідність постійного пошуку нових організаційних форм і методів професійно орієнтованого навчання тощо [16].

Важливе значення в реалізації професійно орієнтованої підготовки на новому етапі розвитку суспільства має зміна цілей освіти, що відображають проблеми системи освіти, потреби суспільства в її вдосконаленні та реформуванні, адаптації до реальних можливостей і потреб людей [235]. Однією з основних цілей професійно орієнтованої підготовки у вищій школі є забезпечення інтелектуального та морального розвитку фахівця на основі залучення його до самостійної цілеспрямованої діяльності у різних галузях знань за допомогою поєднання інноваційних, інформаційних та професійно орієнтованих технологій, методів і способів навчання, створення ситуацій включення студентів у різні види діяльності (спілкування, вирішення проблем, дискусії, виконання навчальних проєктів та ін.) і формування у них якостей особистості, значущих для майбутньої професійної діяльності.

Ключова роль в гуманізації сучасної вищої освіти, формуванні фахівця нової формації належить професійно орієнтованій іншомовній підготовці, яка здійснюється в ЗВО. Провідні вітчизняні фахівці в галузі мовної освіти та міжкультурної комунікації розглядають іншомовну підготовку [6; 53; 83; 98; 162; 222; 245]: по-перше, як важливий резерв соціально-економічних змін в Україні; по-друге, як основний інструмент успішної життєдіяльності людини в сучасному полікультурному та мультилінгвальному світі; по-третє, як чинник інтелектуального розвитку і виховання особистості, що володіє загально-

планетарним мисленням і культурою. Звідси, вони наголошують на необхідності приведення мовної політики в системі вищої освіти до нових реалій розвитку суспільства та намірів України інтегруватися в загально-європейський та світовий освітній і науковий простір.

Сьогодні сформувалося соціальне замовлення на глибоке знання фахівцями іноземної мови, спостерігаються такі яскраво виразні тенденції іншомовної освіти, як: зростання статусу іноземної мови (передовсім англійської), посилення мотивації до її вивчення, функціональна спрямованість іншомовної підготовки тощо. Професійні освітні стандарти вимагають урахування фахової специфіки під час навчання іноземної мови, її націленості на реалізацію функцій і завдань майбутньої професійної діяльності випускників ЗВО. Суспільство вимагає, щоб сучасний фахівець володів мовою (мовами) на рівні, що дозволяє йому активно і вільно використовувати як засіб комунікації у професійної діяльності. Для досягнення цього результату важливо, щоб вивчення іноземної мови мало не просто поглиблений характер, а набуло професійного статусу. Тому в практиці підготовки фахівців, зокрема вчителів нефілологічних спеціальностей, широке застосування знаходить поняття «професійно орієнтована іншомовна підготовка», що зумовлює розроблення нових стандартів, методичних підходів і технології навчання іноземної мови. Тут в науковому обґрунтуванні важлива роль належить історико-логічному аналізу, який дозволяє оцінити розвиток педагогічної думки, врахувати кращий зарубіжний і вітчизняний досвід іншомовної підготовки, зрозуміти тенденції та виявити перспективи розвитку означеної проблеми на сучасному етапі реформування вищої педагогічної освіти.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень за останні 22 роки (1997 – 2018 рр.) показав, що термін «професійно орієнтована іншомовна підготовка» здебільшого застосовується для позначення процесу викладання іноземної мови для різних спеціальностей та зорієнтована на вивчення професійної лексики, читання наукової літератури з фаху, здійснення професійної комунікації тощо (див. додаток А).

Так, зокрема, Р. Бужикова під професійно орієнтованою підготовкою з англійської мови в економічних коледжах розуміє «єдність змісту, структури, цілей навчання та виховання студентів, способів реалізації набутих знань, умінь і навичок у майбутній професійній діяльності» [55, с. 8]. В. Александров навчання інженерів професійно орієнтованої англійської мови розглядає через етапи навчання, рівні оволодіння нею за загальноєвропейською шкалою, комунікативні сфери, а також лексичні, граматичні й комунікативні орієнтири у професійній діяльності [5, с. 10]. На думку Р. Гришкової, результатом іншомовної підготовки є сформованість у студентів, по-перше, інтегрованих професійних і соціокультурних знань, реалізованих у практичних навичках комунікативної поведінки, а, по-друге, фонових знань, «без опанування яких не тільки повсякденне, але й професійне спілкування може не відбутись, оскільки на незнання чужої культури чи норм поведінки іноземці реагують набагато болючіше, аніж на незнання власне мови» [98, с. 13].

Погоджуємося з думкою Н. Гальскової, яка вважає, що професійно орієнтована іншомовна підготовка вимагає, інтеграції дисципліни «Іноземна мова» з профілюючими дисциплінами та ставить перед викладачем завдання навчити майбутнього фахівця на основі міжпредметних зв’язків використовувати іноземну мову як засіб систематичного поповнення професійних знань та формування фахових умінь і навичок [77]. Відомою вітчизняною вченою Р. Гришковою також доведено, що ефективна іншомовна підготовка в ЗВО неможлива без міждисциплінарної координації навчання іноземної мови та фахових дисциплін як засобу подолання штучних меж між окремими системами знань, що засвоюються студентами в процесі вивчення різних дисциплін. Здійснення такої координації передбачає цілеспрямоване використання всього арсеналу форм, методів, педагогічних засобів, які допомагають виявити нові можливості їх використання у викладанні академічних дисциплін. При цьому, під міждисциплінарною координацією вона розуміє постійний динамічний багатосторонній зв’язок у навчанні іноземної мови за професійним спрямуванням та фаховими дисциплінами, що

виступають «замовниками» спеціальної лексики, необхідної для іншомовного професійного спілкування [98]. Нам також імпонують погляди Н. Микитенко про те, що необхідно змінити мету викладання та перетворити іноземну мову зі спеціальності в мову для спеціальності з урахуванням специфіки обраної професії [221].

Огляд психолого-педагогічної літератури показує, що при організації професійно орієнтованої іншомовної підготовки у ЗВО необхідно розв'язати низку послідовних психолого-педагогічних завдань: а) визначити чітку мету навчання іноземної мови; б) забезпечити відповідну мотивацію студентів; г) провести відбір і структурування навчального матеріалу на основі міждисциплінарної інтеграції; д) врахувати психологічні характеристики особистості та виділити і застосувати результативні підходи до навчання іноземної мови; е) створити й реалізувати організаційно-педагогічні умови для ефективного здійснення освітнього процесу та ін.

Визначивши мету професійно орієнтованої іншомовної підготовки, слід звернути особливу увагу на підвищення навчальної мотивації студентів. Проблема підвищення мотивації студентів немовних спеціальностей у процесі навчання іноземних мов ґрунтовно досліджена Р. Гришковою. Дослідниця зазначає, що іншомовна підготовка цієї категорії студентів можлива завдяки посиленню мотивації поведінки у зв'язку з розв'язанням професійно орієнтованих і соціокультурних проблем. Мотивація нею розглядається як організований процес, спрямований на формування у студентів усвідомленої потреби у професійно орієнтованій іншомовній підготовці та характеризується створенням такої морально-психологічної атмосфери навчання іноземної мови, яка сприяє прояву творчості й ініціативності кожного студента. Зокрема, вона наголошує, що «мовленнєва діяльність на заняттях мусить мати вмотивований характер і відповідати професійним інтересам студентів … з урахуванням рівня їхньої іншомовної підготовки» [98, с. 21].

Основним завданням професійно орієнтованої іншомовної підготовки є наближення змісту і методів викладання іноземної мови до практичних потреб

студентів в освоєнні майбутньої професії. Передовсім це стосується відбору навчального матеріалу, його критичного осмислення, врахування специфіки професійної діяльності та рівня іншомовної компетентності студентів. У цьому контексті, К. Климова акцентує увагу на необхідності відбору змісту навчання на основі міждисциплінарної інтеграції, завдяки впорядкуванню, узгодженню, взаємодоповненню і збагаченню змісту науковими знаннями різних навчальних дисциплін, що виявляється у вигляді інтегрованих предметів і програм та дозволяє включити студентів у комунікацію, підвищити мотивацію до вивчення іноземної мови [162]. На думку І. Левчик, підхід до відбору змісту повинен бути зорієнтований на останні досягнення в тій чи іншій сфері людської діяльності, висвітлювати наукові здобутки в галузях, що безпосередньо відображають професійні інтереси студентів, надавати їм можливість для професійного зростання в майбутньому [186].

Іншим важливим завданням при організації професійно орієнтованої іншомовної підготовки є збагачення змісту та структурування навчальної інформації. Відповідно до змісту навчальної програми, матеріал структурується за розділами, блоками і модулями. На наш погляд, ці поняття якщо не ідентичні, то доволі близькі, адже кожне з них передбачає вивчення певного обсягу навчального матеріалу відповідно до обраної теми. З погляду В. Тітової, модульно-проєктна модель освітнього процесу дозволяє змінити структуру аудиторного та позааудиторного навантаження в бік збільшення часу на самостійну роботу студентів із навчально-методичною літературою та електронними освітніми ресурсами. При такому підході частка лекційних занять невпинно скорочується, а практичних занять (мовних практикумів, тренінгів, семінарів тощо), які передбачають більш тісну взаємодію студента і викладача, орієнтовану на набуття професійних компетентностей, істотно зростає [397].

У контексті професійно орієнтованої іншомовної підготовки у ЗВО О. Нітенко рекомендує враховувати передовсім особистісні характеристики студента: рівень інтелектуального розвитку, готовність до вивчення іноземної

мови, хист до проведення аналітико-синтетичної роботи, здатність до кропіткої самостійної роботи в позааудиторний час та ін. [247].

Отже, аналіз літературних джерел дозволив нам конкретизувати зміст поняття *«іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей» як системно організований процес орієнтації мети, змісту, форм, методів і засобів навчання та виховання на майбутню педагогічну спеціальність, які уможливлюють розвиток у студентів засобами іноземної мови професійно орієнтованих знань, умінь і навичок мовно-мисленнєвої діяльності, підвищення рівня їхньої комунікативної та міжкультурної компетенцій.* Результат такого освітнього процесу дає змогу випускникам педагогічного ЗВО ефективно виконувати різні професійні завдання, в тому числі з використанням іноземної мови.

Організація професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів вимагає застосування методологічних підходів і відповідних організаційно-педагогічних умов реалізації цього процесу. Перехід вищої педагогічної освіти на нові державні стандарти уможливив створення ефективної нормативної бази для інноваційного розвитку студентів на основі різних методологічних підходів. При цьому акцент ставиться на професійно орієнтоване навчання, оволодіння майбутніми вчителями якісними теоретичними знаннями та практичними навичками, формування у них загальнокультурних цінностей і професійних компетентностей.

Аналіз науково-педагогічної теорії й освітньої практики свідчить про те, що неможливо розв’язати ту чи іншу проблему дослідження в межах одного методологічного підходу до професійно орієнтованої іншомовної підготовки, необхідно комплексне використання положень низки різних підходів до вирішення цієї педагогічної проблеми. У сучасній дидактиці вищої школи здебільшого використовують такі основні методологічні підходи до організації професійної підготовки студентів: системний, діяльнісний, компетентнісний та особистісно орієнтований. Стисло обґрунтуємо ці підходи з позицій

дослідження проблеми професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Системний підхід є методологічним підґрунтям, що проєктує стратегічні орієнтири, закладає філософський фундамент науково-педагогічного дослідження. Цей підхід вперше був використаний на початку ХХ ст. вченими Л. фон Берталанфі, В. Бехтерєвим, Я. Сметсом та ін. для комплексного вивчення людини та проведення досліджень у галузі природничих наук. У другій половині ХХ ст. зусиллями зарубіжних науковців (Л. Заде, Р. Акофф, Дж. Клір, Р. Калман, С. Бір, Е. Ласло та ін.) була розроблена загальна теорія систем, а для системних досліджень запропоновано використовувати логіко-концептуальний і математичний апарати.

Фундаментальні праці В. Афанасьєва [19], І. Блауберга та Е. Юдіна [45], В. Ешбі [444], В. Садовського [370] та інших учених, які розвинули методологію системного підходу, у нашому дослідженні виконуватимуть роль загальнонаукового підґрунтя, що забезпечує постановку проблеми на всіх рівнях її розгляду, вивчення сутнісних особливостей, природи та структури процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів педагогічних ЗВО. Стосовно педагогічних досліджень цей термін почав застосовуватися з 60-х рр. ХХ ст. зарубіжними і вітчизняними науковцями, які активно розробляли проблему системного підходу та стратегій у галузі педагогічних технологій (Р. Андертон, В. Гмурман, М. Данилов, В. Ільїн, Ю. Конаржевський, Дж. Майлсон, М. Нейл, Р. Саймон, Н. Сільверн, С. Фагел, А. Холл та ін.).

Останніми роками різні напрями вітчизняної педагогічної науки ґрунтуються на основі системного підходу до навчання, виховання і розвитку особистості (О. Авраменко [4], В. Биков [37], І. Богданов [46], В. Докучаєва [116], М. Жалдак [126], Є. Лодатко [197], О. Ляшенко [201], О. Спірін [383] та ін.). Проведений аналіз праць цих учених-педагогів дає підстави для висновку, що процес професійно орієнтованої підготовки необхідно розглядати як педагогічну систему.

Під педагогічною системою Н. Кузьміна розглядає «взаємозв'язок структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти, навчання підростаючих поколінь та дорослих людей» [179, с. 11]. Також нею виділені структурні (мета, зміст навчальної інформації, засоби комунікації, учні, педагоги) і функціональні (гностичний, проєктувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний) компоненти, необхідні та достатні для створення й ефективного функціонування педагогічної системи.

Сучасний погляд на педагогічну систему і методологію системного підходу до педагогічних явищ дозволив М. Курачу у розгорнутому вигляді сформулювати такі головні постулати: «1) будь-яке педагогічне явище розглядається як система; 2) будь-яка педагогічна система трактується як елемент більш загальної метасистеми (освітньої, соціокультурної тощо); 3) будь-яка педагогічна система розвивається: від стадії зародження, через стадії становлення і зрілості, вона переходить до свого перетворення, вдосконалення; 4) будь-яка педагогічна система використовується на користь її суб'єктів (учнів, педагогів, батьків та ін.), а з іншого боку, суб'єкти гармонійно співіснують у педагогічній системі, не порушуючи її властивостей та не руйнуючи органічної цілісності» [180, с. 57–58].

Аналіз літературних джерел показав, що реалізація системного підходу в процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів має здійснюватися з урахуванням таких положень:

1) процес іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей за своєю природою є системною та відкритою організаційно-педагогічною структурою, здатною до саморозвитку та самовдосконалення;

2) процес професійно орієнтованої іншомовної підготовки є підсистемою загальної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей;

3) структура процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки містить структурні (мета, зміст навчальної інформації, засоби комунікації,

студенти, викладачі) та функціональні (гностичний, проєктувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний) компоненти.

Проведений аналіз наукових джерел щодо реалізації системного підходу дозволяє зробити такий висновок: по-перше, процес професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей є педагогічною системою, оскільки має впорядковану сукупність функціонально однорідних, взаємозв'язаних компонентів, що становлять специфічне освітнє середовище, в умовах якого у студентів формуються нові, професійно значущі якості; по-друге, цей процес є складним явищем, який містить організаційну, педагогічну, культурознавчу і професійно орієнтовану складові, кожна з яких наділена специфічним набором системних характеристик.

Діяльнісний підхід виступає теоретико-методологічною стратегією та дозволяє дослідити зміст професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей в історичній ретроспективі, виявити способи формування у них іншомовної професійної компетентності, визначити шляхи вдосконалення досліджуваної педагогічної системи.

Слід підкреслити, що принцип діяльності закладає методологічне підґрунтя більшості соціальних наук, в яких людина є предметом вивчення, у т. ч. й педагогіки. Діяльнісний підхід до організації освітнього процесу представлений у працях К. Абульханової-Славської [3], Б. Ананьєва [7], Г. Балла [22], І. Бім [38], Л. Виготського [73], В. Давидова [107], О. Леонтьєва [191], Г. Костюка [174], С. Максименка [202], С. Рубінштейна [367], Х. Хекхаузена [413], В. Шадрикова [428] та ін., де особистість розглядається як суб'єкт діяльності, що формуючись в діяльності й спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності та спілкування.

Зокрема, С. Рубінштейн уважав будь-яку дію «клітинкою», в якій можна розкрити зачатки усіх елементів та сторін психіки в їх єдності: «Будь-яка дія і будь-яка діяльність передбачає діючого індивіда, суб'єкта цієї діяльності. Завдяки ним цей суб'єкт та його психічні властивості і проявляються, і формуються» [367, с. 149]. Розкриваючи діяльність на психічному рівні,

Б. Ананьєв відзначав, що дії як структурні елементи діяльності, формуються шляхом навчання і виховання, причому формування дій зумовлює формування психічних процесів, станів, властивостей психіки. За Б. Ананьєвим, психічний розвиток людини – це процес перетворення зовнішньої діяльності у внутрішню (інтеріоризація) і навпаки – внутрішньої діяльності в зовнішню (екстеріоризація) [8].

Отже, з погляду психології, діяльність розглядається як соціальна система, що представляє сукупність внутрішньої (психічної) та зовнішньої (фізичної) активності людини, регулюється усвідомлюваною метою, та в якій людина виступає активним, системоутворювальним елементом. Саме у процесі діяльності відбувається становлення особистості, розвиток здібностей людини, причому необхідною умовою для цього є безпосереднє включення її в систему різних взаємопов'язаних видів діяльності. Однак головними структурними компонентами діяльності виступають дії мовного та немовного характеру, що мають свої мотиви, спосіб виконання і результат, а також є основою й рушійною силою розвитку особистості.

Як зазначав О. Леонтьєв, щоб «опанувати продукт людської діяльності, треба здійснити діяльність, адекватну тій, котра втілена в цьому продукті» [191, с. 127]. Продуктом, на оволодіння яким спрямована діяльність студентів у процесі навчання в педагогічному ЗВО, є професійна діяльність вчителя, який володіє, з-поміж іншого, певним рівнем іншомовної комунікативної та міжкультурної компетенцій. У методиці викладання іноземних мов діяльнісний підхід до навчання науково обґрунтований І. Зимньою [146; 147; 141], яка наголошує, що «особистість виступає суб'єктом організованої цілеспрямованої навчальної діяльності, що, в свою чергу, визначає її особистісний розвиток» [147, с. 19].

Аналіз літературних джерел показав, що реалізація діяльнісного підходу у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки здійснюється з урахуванням таких положень:

1) зміст процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей є неперервною зміною різних видів діяльності його суб'єктів, які перебувають у продуктивно-творчій взаємодії;

2) діяльність суб'єктів у межах процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки носить системний, цілеспрямований, творчий характер і визначається індивідуальними особливостями, мотивами студентів та потребує створення відповідних організаційно-педагогічних умов;

3) діяльність викладача у процесі навчання студентів іноземної мови ґрунтується на загальнодидактичних принципах і спрямована на максимально повне розкриття внутрішніх ресурсів і потенціалів кожного студента;

4) професійно орієнтована іншомовна підготовка ґрунтується передовсім на активності та самостійності студентів і безпосередньо впливає на процес їхнього професійного становлення.

Компетентнісний підхід у педагогічній освіті має особливості застосування, без осмислення й урахування яких неможливе вироблення оптимальних організаційно-управлінських рішень, що забезпечуватимуть реальну трансформацію діючої системи професійної підготовки сучасного вчителя.

Аналіз наукових джерел свідчить, що різні аспекти реалізації компетентнісного підходу ґрунтовно представлені у численних наукових працях, зокрема: визначенням понятійно-категоріального апарату, розкриттям етимології понять «компетенція», «компетентність», «компетентний підхід» займалися М. Головань [89], І. Гушлевська [106], О. Субетто [388], І. Чемерис [423] та ін.; відбір ключових компетенцій, їх реалізацію в освітніх стандартах і системах оцінювання якості навчальних досягнень, пошук можливостей використання компетенцій як дидактичних одиниць проводили Е. Зеєр [139], І. Зимня [144; 386], І. Родригіна [364], Ю. Татур [393], В. Шадриков [427] та ін.; порівняльну характеристику механізмів розроблення та впровадження компетентнісного підходу в зарубіжних країнах й Україні здійснювали О. Локшина [232], О. Овчарук [282], О. Пометун [326]; розробкою шляхів

упровадження компетентнісного підходу в освітньому процесі займалися Н. Бібік [43], І. Єрмаков [124], С. Трубачова [399]; методики та технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей розробляли О. Бирюк [42], А. Виселко [63], Р. Гришкова [98], Л. Гріднєва [100], Д. Демченко [109], Г. Копил [170], Л. Личко [196], І. Левчик [186], Н. Микитенко [221], Л. Нагорнюк [236], А. Петрова [314], М. Прадівлянний [330], Х. Цимбровська [420] та ін. Зазначені дослідження свідчать не лише про жвавий науковий інтерес учених-педагогів до проблем компетентнісно-орієнтованої освіти загалом, а й широке впровадження компетентнісного підходу в практику вітчизняної педагогічної освіти.

Дослідження компетентнісного підходу зумовило необхідність зупинитися на ключовому понятті «компетентність». На думку І. Єрмакова, компетентність є результатом освіти, яку можна реалізувати в різних предметних галузях, тобто ця категорія універсальна й надпредметна [125]. І. Зязюн вважає компетентність першоосновою професійності, а на перше місце ставить комплексність знань, зокрема вміння синтезувати матеріал, аналізувати ситуації спілкування, осмислювати сутність явищ, обирати засоби взаємодії [306]. В. Луговий визначає компетентність як особистісну якість, а компетенцію – як здатність особи до певного виду діяльності [198].

Таким чином, компетентність можна розглядати як здатність, готовність, можливість й водночас результат певних дій. Інакше кажучи, компетентність – категорія операційно-діяльнісна, яка проявляється у процесі професійної, соціальної та інших видів діяльності суб’єкта, спрямованих на розв’язання поставлених завдань. У найзагальнішому вигляді компетентність можна схарактеризувати як певний рівень сформованості окремих умінь, навичок і практичного досвіду взаємодії з навколишніми об’єктами та суб’єктами, потрібний індивідові для успішного функціонування у суспільстві загалом та професійній сфері зокрема.

Компетентнісний підхід у професійній освіті дозволяє перейти від орієнтації на відтворення знання до орієнтації, спрямованої на застосування

знання в майбутній професійній діяльності. Узагальнюючи різні погляди щодо реалізації компетентнісного підходу [43; 124; 139; 144; 232] нами виокремлено низку ознак, які характеризують компетентність як цілісне особистісне утворення:

1) оперативність та мобільність знань, здатність застосовувати та інтегрувати їх у конкретній ситуації з урахуванням різних її аспектів;

2) здатність та готовність приймати рішення, вибираючи при цьому варіант, найоптимальніший у конкретній ситуації;

3) здатність до організації соціальної дії та залучення всіх необхідних для цього ресурсів;

4) комунікативні уміння, що дають змогу цілеспрямовано й усвідомлено здійснювати взаємодію з іншими людьми у межах діяльності;

5) наявність певних ціннісних орієнтацій, світоглядної позиції, загальної й етичної культури, мотивів діяльності;

6) здатність до розкриття внутрішніх ресурсів, розвитку власного творчого потенціалу, освоєння нових способів дії.

Отже, в контексті кардинальної зміни парадигми вищої педагогічної освіти виникає необхідність застосування компетентнісного підходу, результатом якого є оволодіння комплексом компетенцій, зокрема й у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки, що передбачає інтеграцію іноземної мови з профілюючими (гуманітарними і фаховими) дисциплінами з метою отримання додаткових професійних знань і формування професійно значущих якостей особистості. Іноземна мова в цьому випадку виступає засобом підвищення рівня професійної компетентності й особистісного професійного розвитку студентів та є необхідною умовою успішної професійної діяльності майбутнього вчителя нефілологічних спеціальностей.

Особистісно орієнтований підхід. У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) особистісно орієнтований підхід тлумачиться як «спрямованість навчально-виховного процесу на взаємодію і

плідний розвиток особистості *педагога та його учнів* на основі рівності у спілкуванні та партнерства у навчанні» [111].

Особистісно орієнтований підхід до організації освітнього процесу широко представлений в дослідженнях І. Беха [36], Є. Бондаревської [50], М. Кларіна [160], В. Петровського [0], В. Сєрікова [374], В. Хуторського [418], А. Цини [421], І. Якиманскої [447] й ін. Цей підхід у педагогічних ЗВО передбачає врахування якісних характеристик психічних процесів, що відбуваються при становленні особистості студента як професіонала. При цьому особистість виступає суб'єктом організованої цілеспрямованої навчальної діяльності, яка, своєю чергою, визначає особистісний розвиток майбутнього вчителя.

Головними ознаками особистісно орієнтованого підходу, на думку І. Беха, є «організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії; створення умов для самоактуалізації; активізація суб'єкта навчання; забезпечення зовнішніх і внутрішніх мотивів суб'єкта навчання; отримання задоволення від розв'язання навчальних завдань і співпраці з іншими суб'єктами навчання; забезпечення умов для самооцінки, саморегуляції та самоактуалізації; перенесення акценту у функціях педагога на позицію фасилітатора» [36, с. 34].

Аналіз літературних джерел показав, що реалізація особистісно орієнтованого підходу у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей здійснюється з урахуванням таких положень:

1) особистісно орієнтований підхід виступає як практико-орієнтована тактика процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки, що дозволяє здійснити спеціальне проектування й ефективну реалізацію цього процесу;

2) особистісно орієнтований підхід визначає побудову діяльності студентів і викладачів на основі врахування їхніх особистісних якостей, а також зумовлює створення ситуацій відкритості й успіху;

3) основним результатом особистісно орієнтованого підходу є розвиток мотивації до самореалізації в педагогічній професії, прагнення до збагачення і

поповнення знань з іноземної мови, усвідомлення необхідності глибшого оволодіння цими знаннями для майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Таким чином, аналіз наукових джерел проблеми професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей показав, що ця проблема є психолого-педагогічною, адже, з одного боку, вона передбачає врахування психологічних чинників й особистісних характеристик особистості (мотивацію, готовність до навчання іноземної мови, активність, самостійність, здатність до аналітико-синтетичної роботи тощо), а з іншого – таку організацію освітнього процесу, який уможливлює використання методологічних підходів, принципів, організаційно-педагогічних умов, а також форм, засобів, методів і засобів для реалізації цілей і завдань професійної підготовки з урахуванням специфіки майбутньої педагогічної професії.

1.2. Історіографія проблеми та сутнісна характеристика іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей

Досліджуючи ретроспективу розвитку та сутнісну характеристику іншомовної підготовки на нефілологічних спеціальностях педагогічних ЗВО, нами передовсім бралися до уваги такі важливі *суспільно-політичні та соціокультурні детермінанти:* набуття повної міжнародно-правової чинності Угоди про асоціацію між Україною і Європейським Союзом; стрімке входження України в світовий та європейський наукові й освітні простори; інтеграційні процеси у різних сферах культури, ідеології, політики, економіки тощо; глобальна дифузія й інтенсивний рух народів і мов; кардинально змінені умови професійно-педагогічної діяльності, що вимагають сучасних підходів у навчанні та вихованні майбутніх учителів, готових працювати в Новій українській школі, де необхідно сформувати якісний *полімовний освітній простір.*

На початку звернемося до трактування полімовного освітнього простору, запропонованого Н. Горбуновою. Так, під ним учена розуміє простір мов, якими, включаючись у різноманітні відносини, розмовляють та взаємодіють суб'єкти освітнього процесу в пошуках особистісного значення отримуваних знань. При цьому, освітній процес, як гуманітарний феномен, досліднецею розглядається як культурне середовище поліфонічної взаємодії суб'єктів на рівні індивідуальної та загальнолюдської культур для пошуку способу й засобу самовираження, свого місця в глобалізованому світі [92, с. 40]. Звідси, освітній простір, як специфічне середовище соціокультурної комунікації, має бути реально полімовним, інформаційно насиченим, а в його основі покладена об'єктивно існуюча система взаємопов'язаних між собою різноманітних невербальних і вербальних засобів, «знакоформ» відображення психічної діяльності людини.

Полімовний простір спеціально створюється в педагогічній практиці, де зміст освіти розгортається за допомогою мов, а зміст видів діяльності суб'єктів освітнього процесу представлений розмаїттям мовних взаємодій. Середовищем функціонування полімовного освітнього простору є колектив ЗВО, а носіями – студенти та викладачі. Причому саме «викладач не тільки усвідомлює, але й впроваджує в практику такий підхід до створення освітнього простору, в основі якого лежить полімовний принцип, а також принципи єдності змістовного та процесуального аспектів діяльності, відповідності освіти у всіх її елементах і на всіх рівнях конструювання вимогам розвитку суспільства, науки, культури та особи» [17, с. 140–141].

Важливою складовою полімовного освітнього простору є іноземні мови. Зважаючи на предмет дослідження, зупинимося докладніше на специфіці вивчення іноземної мови (передовсім англійської) майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей.

Передовсім слід зазначити, що мова як «складна семіотична система, що розвивається, є специфічним та універсальним засобом об'єктивації змісту як індивідуальної свідомості, так і культурної традиції, забезпечуючи можливість

її інтерсуб'єктивності процесуального розгортання в просторово-часових формах і осмислення рефлексії. Мова володіє такими інтерпретаційними можливостями, які дозволяють планувати мовну дію» [17, с. 135].

Стосовно англійської мови, то її особливістю є те, що вона, як і рідна, не існує в суспільстві ізольовано, не «живе» окремо своїм власним життям. Водночас її характерна відмінність полягає в тому, що вона служить нині основним засобом не лише міжособистісного, а передусім міждержавного, міжнаціонального, міжнародного спілкування. Крім того, за допомогою англійської мови відбувається пізнання того, що адекватно й своєчасно не можна пізнати рідною мовою. Функції англійської мови породжуються та приводяться в дію тими процесами, які відбуваються в духовній, культурній, науковій, економічній, зовнішньополітичній діяльності англомовних країн.

Сьогодні аксіоматичним є положення про те, що англійську мову можна і потрібно вивчати в реальному інформаційно-освітньому процесі, а знання цієї мови має стати побічним результатом предметної діяльності [79]. Специфіка навчання англійської мови в ЗВО, на наш погляд, полягає в тому, що її засобами необхідно вивчати не основи наук, теорії, визначення та положення, а формувати у студентів уміння і навички в різних видах мовленнєвої діяльності. Звідси, стратегічною метою вивчення англійської мови є оволодіння комунікативною компетенцією, тобто навчання не стільки системі мови (набуття лінгвістичної компетенції), скільки практичному оволодінню «вербально-семантичним кодом мови, «мовною картиною світу» носіїв цієї мови і «глобальною» (концептуальною) картиною світу, що дозволяє людині розуміти нову для неї соціальну дійсність» [81, с. 59].

На думку С. Роман, досягнення стратегічної мети вивчення іноземної мови (в тому числі англійської) у педагогічному ЗВО можливе за умови збалансованості таких її провідних аспектів:

1) прагматичного, спрямованого на формування іншомовної комунікативної компетенції, до складу якої входять мовні, мовленнєві, а також

соціолінгвістична, соціокультурна, соціальна, стратегічна та деякі інші субкомпетенції;

2) когнітивного, пов'язаного з такими категоріями, як знання, мислення і розуміння, що задіяні у процесі прилучення до іноземної мови як соціального явища та до культури народу як носія відповідної іноземної мови;

3) педагогічного, покликаного дати відповідь на запитання: які якості необхідно сформувати в тих, хто вивчає іноземну мову, щоб вони були здатними здійснювати іншомовне спілкування на міжкультурному рівні [365, с. 41].

За твердженням І. Зимньої, специфіка іноземної мови полягає в тому, що ця дисципліна є одночасно метою і засобом навчання. Студент засвоює найбільш легкі мовні засоби, оволодіває різними видами мовленнєвої діяльності, які до певного моменту виступають метою навчання, а потім використовуються ним для освоєння більш складних мовних дій, тобто стають засобом навчання. Вченою також були виділені такі визначальні особливості іноземної мови, як «безпредметність» і «безмежність» [142].

«Безпредметність» іноземної мови проявляється у тому, що на відміну від інших дисциплін вона не дає людині знань про реальну дійсність, а є лише засобом формування, а в подальшому – формою існування і вираження думок про навколишній світ, об'єктивну дійсність, властивості та закономірності якої є предметом інших навчальних дисциплін. За визначенням В. Гумбольдта «людина відчуває і знає, що мова для неї – лише засіб, що поза мовою є невидимий світ, в якому людина прагне освоїтися з її допомогою» [102, с. 285]. Тому в процесі навчання іноземної мови перед викладачем постає завдання визначення того, чому навчати засобами іноземної мови, бо вивчення мовних засобів заради самих цих засобів справа витратна, неперспективна й не відповідає вимогам сучасного освітнього процесу.

«Безмежність» іноземної мови проявляється в тому, що неможливо вивчити усю мову, адже навчальний матеріал обмежується програмою. Студент, вивчаючи іноземну мову, на відміну від інших навчальних дисциплін,

в кожній з яких є певні тематичні розділи (модулі), де він краще або гірше розбирається, не може добре знати лише лексику, не знаючи граматики. У лексичному і стилістичному сенсах у мові практично не існує кордонів, тобто мова є безмежною. Хоча про необхідність такого обмеження свого часу наполягав П. Стревенс, зазначаючи, що «обмеження – це процес, відповідно до якого, знаючи, що не можна навчити «всієї англійської мови», ми обмежуємо себе певним стилем і видом англійської мови, і саме це потрапляє в наш навчальний матеріал, стає інвентарем лінгвістичних одиниць…» [387, с. 95]. Тому навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних ЗВО необхідно обмежити контекстом майбутньої вчительської професії.

Наступною конститутивною особливістю іноземної мови є її «неоднорідність», адже вона містить таку суб'єктивну якість, як «мовна здатність особистості». Тому специфічною особливістю іноземної мови подекуди є сформоване до неї негативне, суб'єктивне ставлення як до вкрай складної, такої, що практично не піддається вивченню, навчальної дисципліни.

На нашу думку, професійно орієнтована іншомовна підготовка уможливлює внесення кардинальних змін у вище названі особливості цієї навчальної дисципліни, що зумовлює перехід безпредметності в предметність; безмежності – в граничність; суб'єктивно-негативного ставлення – в задоволеність від володіння іноземною мовою й усвідомлення її практичної значущості для майбутньої професійно-педагогіної діяльності та подальшого кар'єрного зростання.

Розглянувши специфічні особливості названої дисципліни, перейдемо до характеристики професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей у педагогічних ЗВО, спираючись на низку досліджень, проведених в цій галузі. Проблеми навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей у педагогічних ЗВО висвітлювалися в дослідженнях О. Бирюк [42], М. Вахницької [60], О. Вовк [68], Л. Гапоненко [84], Т. Глушко [88], О. Кміть [163], О. Кузнєцової [178], Л. Лазоренко [182],

І. Левчик [186], С. Мелікової [212], Л. Морської [233], Н. Петранговської [309], І. Потюк [329], Г. Турчинової [402], Л. Шерстюк [434] та ін.

Так, зокрема, наукові розвідки О. Бирюк, М. Вахницької, О. Вовк, Т. Глушко, О. Кміть, І. Левчик, І. Потюк, Г. Турчинової присвячені науково-методичним пошукам підвищення якості професійно орієнтованого навчання іноземних мов. Так, наприклад, О. Бирюк пропонує авторську методику навчання читання англомовних публіцистичних текстів, ґрунтуючись на тому припущенні, що для успішного оволодіння прийомами роботи над текстами студентам потрібно пропонувати завдання, що створюють атмосферу «спілкування на рівних» [42].

На думку Т. Глушко, навчання читання має проходитися з урахуванням особливостей професійної іншомовної орієнтації вчителів немовних спеціальностей. При цьому, в освітній діяльності студентів на передній план виступає інформаційно-пошуковий аспект читання, який передбачає задоволення професійних інформативних потреб і в процесі якого інформація студентом оцінюється, присвоюється або навіть знову створюється. Основна мета навчання іноземної мови вчителів немовних спеціальностей нею визначається як принцип професійної спрямованості вищої освіти, а ця навчальна дисципліна викладається для того, щоб студенти навчилися застосовувати іноземну мову як необхідний інструмент у майбутній професійній діяльності [88].

Дослідниці О. Полякова [325], С. Радецька [357], Т. Труханова [401], І. Шостак [436] стверджують, що професійно орієнтоване навчання дає можливість перетворити іноземну мову в професійно значущу навчальну дисципліну, спрямовану на досягнення мети всього освітнього процесу в немовних ЗВО, сприяти підвищенню ефективності підготовки компетентного в своїй професійній галузі фахівця.

В. Волік наголошує, що професійно орієнтоване іншомовне читання визначається суспільними відносинами, конкретним місцем фахівця у виробничій і суспільній сферах діяльності, що, в свою чергу, визначає потреби,

мотиви, цілі читання в кожному конкретному випадку. Важливою особливістю професійно орієнтованого іншомовного читання, на її думку, є те, що воно, входячи в динамічну ієрархічну структуру діяльності студента, ніколи не виступає ведучим компонентом, а є супутнім, підпорядкованим навчанню, пізнанню, творчості, самоосвіті. Іншомовне читання опосередковано впливає на успішність навчання, праці, досліджень [69].

С. Шукліна [438] активно досліджує проблему формування професійно-педагогічної спрямованості й соціокультурної компетенції майбутнього вчителя засобами іноземної мови.

О. Ігнатова у своїй науковій розвідці, розвиваючи ідею використання інформаційно-телекомунікаційних технологій, проєктує цікаву дидактичну модель формування іншомовної компетентності майбутніх педагогів. Очевидним, на її думку, є той факт, що використання телекомунікаційних можливостей мережі Інтернет як доповнення до традиційних навчальних посібників із іноземних мов розширює та поглиблює їхній зміст, підвищує мотивацію до оволодіння іншомовною культурою, сприяє індивідуалізації процесу навчання тощо [152].

О. Назола зосередилася на підвищенні якості навчання іноземної мови завдяки впровадженню сукупності таких педагогічних умов: сформованості мотиваційної основи навчальної діяльності; забезпечення активної навчальної діяльності шляхом впровадження особистісно орієнтованого підходу; використання педагогічної рефлексії викладача; наявності чіткого алгоритму дій викладача; діагностики ефективності результатів освітнього процесу [237]. Л. Шерстюк розглядає формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя на основі диференційованого підходу при роботі з іншомовними текстами педагогічного змісту [434].

Науково-методичні аспекти викладання іноземних мов, пошук шляхів вдосконалення технологій іншомовного навчання у педагогічних ЗВО досліджують зарубіжні та вітчизняні вчені-методисти: О. Бігич [44], О. Божок [48], О. Варнікова [58], І. Костікова [173], О. Мархева [205], Т. Несвірська

[240], І. Пінчук [318], І. Секрет [372] й ін. Крім того, для нашого дослідження корисними стали наукові праці: С. Амеліної і В. Гаманюк «Впровадження європейських освітніх стандартів у систему іншомовної освіти України» [6], Н. Бавикіної та А. Зінченко «Історія професійної підготовки вчителя іноземної мови в системі освіти України» [20], В. Гаманюк «Підготовка вчителів іноземних мов на тлі тенденцій до багатомовної освіти» [83], Ю. Гончарук «Основні підходи до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України» [91], Р. Гришкової «Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки» [98]; О. Коваленко «Модернізація системи іншомовної освіти в Україні» [166], К. Климової «Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів» [162], Г. Крючкова «Стратегія навчання іноземних мов в Україні» [177], Н. Микитенко «Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності у майбутніх фахівців природничих спеціальностей» [221]; О. Нітенко «Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід)» [247], О. Русанової «Система підготовки викладачів іноземних мов в Україні: концептуальні засади» [368] та ін. Однак перераховані вище наукові праці лише фрагментарно відображають окремі аспекти обраної нами наукової проблеми – історико-педагогічного дослідження становлення та розвитку іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, починаючи з середини ХХ ст. і до наших днів.

Звісно, аналіз стану дослідження проблеми іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей у педагогічних ЗВО потребував передовсім вивчення низки історико-педагогічних праць: Г. Карловська «Основні етапи методики викладання іноземних мов у вищій школі» (1975 – 2000 рр.) [159], Б. Лабінська «Історичні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина ХХ – перша половина ХХ ст.)» [157], Махінов В. М. «Теоретичні засади формування мовної особистості в

історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору (середина XIX – початок XX ст.)» [208], А. Рацул «Розвиток педагогічних технологій навчання іноземних мов учнів старших класів (друга половина XX століття)» [361], Ю. Шелест «Вивчення іноземних мов в університетах України (XIX – початок XX століття)» [432] та ін., у яких висвітлюється ретроспектива розвитку іншомовної підготовки учнів та студентів у різні історичні періоди.

Однак, найбільш значущими для нашого дисертаційного дослідження стали докторські дисертації В. Безлюдної [29] та О. Місечко [229], в яких розкриті теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в історичній ретроспективі розвитку вищої педагогічної освіти та в контексті узалежнення від політичних і соціально-економічних чинників, освітньої політики урядів, державного замовлення на підготовку цієї категорії педагогічних працівників упродовж XX ст. Зокрема, О. Місечко розробила й обґрунтувала з урахуванням суспільно-політичних, культурноісторичних, соціокультурних, педагогічних детермінант періодизацію формування в Україні системи професійно-педагогічної підготовки вчителя іноземної мови: I етап (1900−1917) – початок цілеспрямованої підготовки вчителів нових (західноєвропейських) мов; II етап (1917−1930) – формування загальних основ професійно-педагогічної освіти вчителя в умовах творення національної системи освіти; III етап (1930−1940) – започаткування й розбудова мережі закладів професійної іншомовної лінгвістичної освіти; IV етап (1941−1964) – завершення формування системних ознак професійної підготовки вчителя іноземної мови [229].

В історико-педагогічній праці В. Безлюдної також обґрунтовано авторську періодизацію розвитку теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України, але в наступний період, починаючи з середини XX ст.: I-й період – кризово-реформаційний (1948–1970 рр.); II-й період – пошуково-дослідницький (1971–1990 рр.); III-й період – конструктивно-реформаційний (1991–2004 рр.); IV-й період – євроінтеграційний (2005–2016 рр.), а також розкрито

організаційно-методичні засади (зміст, методи, форми, засоби) професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов [29].

Важливими історико-педагогічними джерелами для обґрунтування періодизації проблеми нашого дослідження стали наукові праці О. Околовича «Підготовка вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина XX – початок XXI століття)» [283], Н. Осіпчук «Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина XX – початок XXI століття)» [289] та О. Шендерук «Проблема розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови у вищих навчальних закладах України (друга половина XX – початок XXI століття)» [433]. Так, зокрема, Н. Осіпчук виокремила й охарактеризувала п’ять етапів розвитку процесу навчання іноземної мови в технічних ЗВО: I етап (1955–1969 рр.) – установчо-відновлюючий; II етап (1970–1990 рр.) – пошуково-розбудовчий; III етап (1991–2002 рр.) – розвивально-концептуальний; IV етап (2003–2005 рр.) – експериментально-реформаторський; V етап (2006–2016 рр.) – євроінтеграційний [289]. Натомість О. Шендерук зупинилася на характеристиці лише трьох неозначених нею етапів розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови: I етап (1958–1984 рр.); II етап (1985–1991 рр.); III етап (1991–2005 рр.) [433].

Тут слід наголосити, що хоча у вище зазначених наукових працях досліджено лише окремі аспекти навчання іноземних мов у ЗВО та професійної підготовки для цього майбутніх педагогів, дисертаційні розвідки В. Безлюдної, О. Місечко, О. Околовича, Н. Осіпчук, О. Шендерук та ін. нами розглядалися як важливі наукові джерела, що містять фактологічний матеріал з історії професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Характеризуючи історіографію проблеми дослідження, слід зазначити, що проаналізовані наукові праці хоча й близькі до предмету нашого дослідження і певною мірою збагачують знання теорії, історії та методики професійно орієнтованого навчання іноземної мови студентів нефілологічних

спеціальностей у педагогічних ЗВО, проте аналіз їхнього змісту свідчить про безліч історико-педагогічних та організаційно-методичних аспектів, які залишилися поза увагою вчених. Проведений історіографічний аналіз дозволяє стверджувати, що вивчення досліджуваної нами проблеми попередниками за хронологією носить фрагментарний і спорадичний характер, тому її актуалізація та розв'язання в історико-педагогічному знанні стало метою нашого наукового дослідження іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей в Україні.

Аналіз численних науково-педагогічних досліджень дозволив також схарактеризувати особливості професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. На наш погляд, іншомовна підготовка цієї категорії випускників педагогічних ЗВО полягає передовсім в інтеграції іноземної мови з соціально-гуманітарними та спеціальними (фаховими) навчальними дисциплінами з метою отримання додаткових професійних знань й умінь і формування професійно важливих компетенцій та якостей особистості. При цьому, іноземна мова має виступати ефективним засобом підвищення професійної компетентності й особистісного професійного розвитку студентів, стати необхідною умовою їхньої успішної професійно-педагогічної діяльності в школі. Крім того, необхідно було підтвердити, що в процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки значно активізується робота з інформацією та першоджерелами на іноземній мові, моделюється співпраця і педагогічна взаємодія викладача та студентів, використовуються різні види комунікації, численні вербальні та невербальні засоби педагогічного впливу тощо.

Отже, у дослідженні акцент ставиться на визначенні сутності професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, тому детальніше зупинимося на особливостях формування іншомовної професійної компетентності як результату освітнього процесу в педагогічному ЗВО.

Наприкінці ХХ ст. проблема компетентнісного підходу до підготовки фахівців різних професій набула гострого звучання [145, с. 69]. Саме цей підхід нині лежить в основі ефективного викладання різних навчальних дисциплін у педагогічних ЗВО, у т.ч. іноземної мови.

Вивчення стану дослідженості проблеми свідчить, що чимало вчених-педагогів у своїх наукових розвідках розглядали різні аспекти використання компетентнісного підходу, а саме: 1) М. Головань [89], І. Гушлевська [106], О. Субетто [388], І. Чемерис [423], С. Шишов [435] та ін. – намагалися визначити й обґрунтувати такі ключові поняття і категорії, як «компетенція», «компетентність», «компетентний підхід»; 2) Е. Зеєр [139], І. Зимня [143], І. Зязюн [149], Ю. Татур [393], В. Шадриков [427] та ін. – виокремили й обґрунтували базові, ключові компетенції та запропонували шляхи їх реалізації в освітніх стандартах і системах оцінювання якості освіти; 3) О. Локшина [232], О. Овчарук [169; 282], О. Пометун [326] та ін. – здійснили порівняльний аналіз механізмів розроблення й упровадження компетентнісного підходу в системах освіти зарубіжних країн; 4) Н. Бібік [43], І. Єрмаков [124], Л. Паращенко [295], С. Трубачова [399] та ін. – визначили й обґрунтували шляхи впровадження компетентнісного підходу в освітній процес; 5) М. Вачевський [61], С. Демченко [110], Г. Зеленін [140], Г. Мельниченко [213], О. Рогульська [363], В. Петрук [316], О. Тімець [396] та ін. – розробили й апробували різні технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Крім того, низка досліджень стосувалася розкриття різних аспектів формування професійної компетентності майбутніх учителів, а саме: математики та інформатики (М. Бирка [41], Г. Монастирна [231], К. Осадча [288], Я. Сікора [378]); історії (Н. Лалак [183]); географії (М. Елькін [121], В. Саюк [371]); музики (Н. Мурована [234], І. Полубоярина [322], Н. Юдзіонок [445]); фізичної культури (О. Онопрієнко [286]); трудового навчання та технологій (Н. Гусак [105], М. Олексюк [284]); іноземної мови (В. Баркасі [23], В. Калінін [158], Л. Тишакова [395], І. Халимон [412]) та ін.

Нині в зв'язку з актуалізацією компетентнісного підходу та в процесі публічного обговорення питань нової якості освіти все частіше вживається термін «компетенція». Детальний розгляд сутності професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей вимагає визначення сучасних підходів до трактування цього поняття.

У тлумачних словниках української мови слово «компетенція» (лат. *competentia*, від *competo* – взаємно прагну, домагаюся; відповідаю, підходжу) має два значення: 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [57; 390]. У словнику іншомовних слів – це «…коло питань, в яких особа має певні повноваження, знання, досвід і т.ін.» [380], а в словнику професійної освіти – «коло питань, в яких дана посадова особа володіє пізнанням, досвідом» [67, с. 131].

У документі Ради Європи «Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінка» термін «компетенція» розглядається як сума знань, умінь й особистісних якостей, які дозволяють людині виконувати різні дії [264, с. 103], а в «Національному освітньому глосарії: вища освіта» – це «надані (наприклад нормативно-правовим актом) особі (іншому суб'єкту діяльності) повноваження, коло її (його) службових та інших прав і обов'язків» [238, с. 32]. Таким чином, у широкому сенсі – компетенція, зазвичай, «окреслює коло питань, в яких «Я-особа» добре обізнана» [452, с. 12], натомість у вузькому – йдеться про сукупність прав, функціональних обов'язків, професійних завдань, які фахівець уповноважений розв'язувати.

Отже, поняття «компетенція» нами розглядатиметься з огляду на дефініцію, яка запропонована Н. Микитенко та найбільш точно відповідає предмету нашого дослідження: «Компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, вмінь, навичок, способів діяльності, ставлення), що висуваються стосовно певного кола предметів і процесів, є необхідними для якісної продуктивної діяльності по відношенню до цих предметів і процесів, впливають на професійну діяльність, роль чи відповідальність» [223, с. 69].

Хоча компетенція містить сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності тощо), які задаються стосовно певного кола предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності, однак слід наголосити, що компетенція не може визначатися виключно крізь призму володіння особою певною сумою знань й умінь, оскільки її реалізація залежить від конкретних обставин. Тому бути компетентним, володіти певними компетенціями означає вміти мобілізувати у конкретній ситуації набуті знання, вміння і досвід. Вона корелює з успішністю виконання фахівцем завдання, вимірюється певними стандартизованими характеристиками, підвищується завдяки професійній підготовці та саморозвитку.

Унормування компетенцій, якими має володіти фахівець для здійснення ефективної професійної діяльності, актуалізувало проблему визначення їх переліку та виділення з-поміж них ключових, які за своїм характером уважаються найбільш універсальними. Ключові (базові, надпрофесійні) компетенції, на думку багатьох авторів [89; 144; 198; 416 та ін.], становлять сукупність міжкультурних і міжгалузевих знань, умінь та здібностей, необхідних для адаптації й продуктивної діяльності людини у різних професійних середовищах. Узагальнюючи різні детермінації, під ключовими компетенціями розуміються знання, практичні відомості та способи діяльності, які стосуються різних сфер життєдіяльності людини у суспільстві. Оволодіння ключовими компетенціями забезпечує, з одного боку, успішне особистісне та соціальне функціонування людини, а з іншого – задоволення суспільних потреб у людських ресурсах визначеної якості.

Нині існують різні класифікації ключових компетенцій. Так, вітчизняна дослідниця О. Овчарук звертається на доповідь директора Департаменту освіти, культури і спорту Ради Європи М. Стобарт, який виокремив п'ять груп ключових компетенцій [282]:

1) політичні та соціальні (наприклад, здатність брати на себе відповідальність, брати участь у спільному ухваленні рішень, регулювати

конфлікти ненасильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні та вдосконаленні демократичних інститутів тощо);

2) компетенції, що стосуються життя в полікультурному суспільстві (наприклад, розуміння відмінностей, повага один до одного, здатність жити разом із людьми інших культур, мов, релігій тощо);

3) компетенції, що стосуються володіння усним і письмовим спілкуванням (наприклад, знання декількох мов);

4) компетенції, пов'язані з виникненням інформаційного суспільства (наприклад, володіння новими інформаційними технологіями, розуміння способів їх використання, здатність критичного ставлення до поширюваної електронними каналами інформації та реклами);

5) здатність навчатися впродовж життя як основа неперервної підготовки у професійному сенсі, а також в особистому і громадському житті.

Вітчизняні вчені-педагоги, на основі рекомендацій Міжнародної організації праці, класифікували ключові компетенції за сферами діяльності на такі [169]:

1) соціальні – здатність брати на себе відповідальність, приймати рішення та брати участь у їх реалізації, толерантність, прояв суголосності особистих інтересів із потребами виробництва та суспільства;

2) комунікативні – володіння технологіями усного та писемного спілкування на різних мовах;

3) інформаційні – володіння інформаційним ресурсом, інформаційно-комунікаційними технологіями, критичне ставлення до отриманої електронної інформації;

4) спеціальні – підготовленість до самостійного, творчого виконання професійних функцій, об'єктивної самооцінки результатів своєї праці;

5) когнітивні – готовність до постійного підвищення власного освітньо-кваліфікаційного рівня, потреба в актуалізації та реалізації особистісного потенціалу, здатність самостійно здобувати нові знання й уміння, прагнення до саморозвитку, постійного підвищення рівня професійної компетентності.

Зважаючи на предмет дослідження, мова йде про компетенції володіння усним і писемним мовленням, спілкуванням іноземною мовою, яке здійснюється у процесі професійної діяльності, тобто про іншомовну професійну компетентність. Тому вважаємо, що іншомовна професійна компетентність майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей повинна розглядатися з позиції розвитку їх загальної професійної компетентності. Адже формування загальної професійної компетентності в системі вищої педагогічної освіти співвідноситься з розвитком як іншомовної комунікативної і міжкультурної компетенцій (що належить до ключових), так й інших професійно-педагогічних компетенцій.

Як стверджують автори досліджень (Р. Гришкова [98], О. Ігнатова [152], Л. Шерстюк [434] та ін.), незважаючи на тенденцію професіоналізації викладання іноземної мови для нефілологічних спеціальностей у педагогічних ЗВО, фактично освітній процес здійснюється відокремлено від формування професійної компетентності. Іншомовна професійна компетентність майбутнього вчителя проявляється здебільшого як здатність здійснювати комунікативну мовну поведінку відповідно до завдань гіпотетичних ситуацій іншомовного спілкування в професійному середовищі. Практика свідить, що у процесі вивчення іноземної мови студенти переважно не отримують цілісного змісту майбутньої професійно-педагогічної діяльності, пов’язаної з практичним використанням іноземної мови.

На нашу думку, іншомовна професійна компетентність майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, як синергетична сукупність науково-теоретичних знань, практичних умінь, ставлення, мотивації та рефлексії, має забезпечувати результативність здійснення професійно-педагогічної діяльності із використанням і застосуванням іноземної мови.

У дослідженні Н. Микитенко іншомовна професійна компетентність визначена як здатність застосовувати: по-перше, знання про лексико-граматичні особливості іноземної мови, різні типи іншомовних дискурсів, їх будову; по-друге, вміння й навички сприймати, інтерпретувати, забезпечувати

когерентність висловлювань в значущих комунікативних моделях, створювати дискурс у типових професійних ситуаціях. На думку вченої, крім мовних і мовленнєвих знань, умінь і навичок, іншомовна професійна компетентність формується на основі професійної компетентності (компонентами якої є предметні та галузеві компетенції), ключових компетенцій (зокрема, й іншомовної комунікативної компетенції, інваріантними складовими якої виступають лінгвістична, соціокультурна, міжкультурна, референційна, прагматична, стратегічна компетенції) [222].

Іншомовна професійна компетентність сучасного педагога, як інтегральна особистісна якість, повинна бути системною, поліфункціональною, цілісною, гнучкою, мобільною, а головне – стати однією з універсальних засад загальної професійної компетентності. Формування у студентів іншомовної професійної компетентності лише опосередковано залежить від їхньої здатності самостійно здобувати теоретичні знання з фонетики, лексикології, граматики, стилістики іноземної мови. Тому метою вивчення майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей англійської мови має стати не накопичення певної суми теоретичних знань, а формування практичних навичок усного та писемного мовлення, слухання, розуміння і читання, вміння застосовувати набуті навички у процесі розв’язання професійно-педагогічних завдань.

Таким чином, професійно орієнтована іншомовна підготовка ґрунтується на врахуванні мотивів і потреб студентів у вивченні іноземної мови та зумовлюється особливостями майбутньої педагогічної спеціальності. Звідси, категорія «професійно орієнтована іншомовна підготовка» використовується для позначення процесу викладання іноземної мови студентам нефілологічних спеціальностей педагогічних ЗВО, зорієнтованого на читання літератури з фаху (предметної спеціалізації), вивчення професійної лексики та термінології, а *головне* – вільне міжкультурне спілкування в сфері професійно-педагогічної діяльності. Професійно орієнтована іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей передбачає: засвоєння теоретичних і спеціальних фахових знань та застосування їх на практиці, формування вмінь і

навичок іншомовного міжкультурного спілкування з метою ефективного виконання професійних завдань, тобто досягнення ними рівня, достатнього для практичного використання цієї мови у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

За Н. Гальськовою, зміст професійно орієнтованої іншомовної підготовки містить [79]:

1) сфери комунікативної діяльності, теми і ситуації, мовні дії та мовний матеріал, що враховують професійну спрямованість майбутніх педагогів;

2) мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення та навички оперування ним;

3) комплекс спеціальних (мовних) умінь, що характеризують рівень практичного оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, у т. ч. в інтеркультурних ситуаціях;

4) систему знань національно-культурних особливостей та реалій країни, мова якої вивчається.

Звідси, професійно орієнтована іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей потребує: по-перше, інтеграції дисципліни «Іноземна мова» з соціально-гуманітарними і фаховими дисциплінами з певної вчительської спеціальності; по-друге, ставить перед викладачем завдання навчити студентів на основі міждисциплінарних зв’язків використовувати іноземну мову як засіб систематичного поповнення своїх професійних знань та формування професійних умінь і навичок; по-третє, використання інноваційних форм, методів і засобів навчання, здатних забезпечити високий рівень сформованості іншомовної професійної компетентності у здобувачів вищої педагогічної освіти.

Іншомовна професійна компетентність нами розглядається як рівень підготовки майбутнього вчителя з іноземної мови, що забезпечує успішність міжкультурної комунікацій, дозволяє оперувати спеціальною термінологією та формує культуру мовної поведінки у ситуаціях професійно-педагогічної діяльності. Цей тип компетентності формується у процесі професійно

орієнтованого навчання іноземної мови, що ґрунтується на системному, діяльнісному, компетентнісному, особистісно орієнтованому й інших наукових підходах.

Отже, *сутність професійно орієнтованої іншомовної підготовки* полягає в інтеграції курсу «Іноземна мова» та соціально-гуманітарних і фахових дисциплін із метою отримання студентами додаткових професійних знань, мовних і мовленнєвих умінь та навичок, виховання у них професійно важливих якостей особистості. При цьому, у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей формується іншомовна професійна компетентність, інваріантними складовими якої є комунікативна та міжкультурна компетенції, що дозволяє здійснювати контакти іноземною мовою в різних сферах і ситуаціях професійно-педагогічної діяльності. Таким чином, іноземна мова виступає засобом формування іншомовної професійної компетентності, особистісного та професійного розвитку студентів і є необхідною умовою успішної професійної діяльності сучасного випускника педагогічного ЗВО.

1.3. Цілі, завдання і принципи іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей

Нині перед закладами вищої освіти стоять, з одного боку, виклики глобалізації освітнього і наукового простору, а з іншого – глобалізація створює умови, в яких відбувається інтернаціоналізація освіти, науки, культури, взаємне проникнення і поширення мовного та культурного розмаїття.

Одним із головних чинників глобалізації освітнього і наукового простору стало домінування англійської мови. Використання цієї мови міжнародного спілкування для викладання і проведення спільних наукових досліджень сприяло інтернаціоналізації вищої освіти [467]. Англійська стала мовою науки, причому не лише природничої, а й соціальної та гуманітарної. Національні освітні системи почали вбачати роль англійської мови в тому, щоб стати більш

міжнародними та конкурентоспроможними, сприяти академічній мобільності викладачів і здобувачів освіти. За статистикою, наведеною на сайті Європейської Асоціації Міжнародної Освіти, якщо в 2011 р. в Європі налічувалося близько семисот освітніх програм англійською мовою, то в 2014 р. їх було вже близько восьми тисяч [472]. В Європі поширенню англомовних освітніх програм сприяли популярні масові грантові платформи академічної мобільності на кшталт *Erasmus+, Nordplus, Global UGRAD, Fulbright, LEAD* та ін.

Глобальне поширення англійської мови призвело до появи підростаючого покоління, що вільно спілкується англійською. Зросла роль цієї мови й у компетентнісному портреті вітчизняного студентства, адже в останні роки вивчення англійської на усіх педагогічних спеціальностях стало невід'ємною, усвідомлено необхідною складовою їхньої загальноосвітньої та професійної підготовки.

Англійську мову як навчальну дисципліну, на відміну від німецької, французької чи іспанської, нині вивчає переважна більшість студентів вітчизняних педагогічних ЗВО. Для багатьох з них, зважаючи на академічні та професійні потреби, вивчення і використання англійської мови часто продовжується й після закінчення передбаченого навчальним планом курсу «Іноземна мова». Це пов'язано не стільки з невеликою кількістю аудиторних занять (в середньому 6 кредитів ЄКТС, з яких 3 кредити – в аудиторіях), скільки зі зростанням усвідомлення ролі англійської мови у розв'язанні життєво важливих і професійних завдань. Отже, перейдемо до розгляду таких визначальних компонентів професійно орієнтованої іншомовної підготовки (передовсім з англійської мови), як цілі та принципи.

Мета, на думку В. Бондаря, – це «ідеальний, наперед визначений еталон результату людської діяльності, спрямованої на перетворення дійсності відповідно до усвідомленої людиною потреби» [49, с. 38–39]. Сучасна дидактика вбачає мету освіти у творенні людини культури, яка «власні почуття, розум, тіло й волю орієнтує на самореалізацію та саморозвиток, підтримує бажанням здобувати нові знання, вірити в краще, робити добро, виконуючи

своє призначення стосовно себе самого, своєї сім'ї, батьківщини» [417, с. 35]. Сенс освіти як системи освітніх структур полягає у створенні умов для переходу кожного учня (студента) до самостійного навчання, самовиховання і творчого розвитку своєї особистості. При цьому слід зауважити, що специфіка професійно орієнтованого навчання англійської мови як засобу спілкування з носіями різних культур дозволяє поряд з основними цілями навчання розробляти інші цілі освіти – виховні та розвивальні. У своїй сукупності ці цілі уможливлюють визначення принципів, змісту, методів і засобів навчання.

Як зазначалося у попередньому підрозділі, навчання іноземної мови й оволодіння нею є невід'ємною і важливою складовою професійно орієнтованої іншомовної підготовки у педагогічному ЗВО. При цьому оволодіння саме англійською мовою як неусвідомлене її вивчення забезпечується тим, що цілеспрямований процес навчання має бути наближеним до умов реального середовища використання цієї мови. Свого часу відомий фахівець у галузі дидактики І. Бім зазначав, що навчання іноземної мови є саморегулюючою, вірогідною системою, функціонування якої відбувається завдяки взаємодії її матеріальних й ідеальних компонентів [38]. Додамо, що цілісність цієї системи ґрунтується на інтеграційних типах зв'язку між цими компонентами, а саме: кореляції, субординації та зворотного зв'язку. При цьому, мета навчання іноземної мови є її вихідною характеристикою, підсистемою, що визначається як ідеальне передбачення результату навчання, тобто, з одного боку, вона, мова є ідеалом (потенційною метою), а з іншого – результатом, продуктом діяльності (конкретною метою).

Зміна цілей зумовлює зміну всіх інших компонентів педагогічної системи: принципів, змісту, методів викладання й учіння, контролю результатів навчальних досягнень і процедур оцінювання рівня підготовки здобувачів освіти. Це найбільшою мірою характерно для професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів. Якщо цілі навчання іноземної мови у закладах загальної середньої освіти зумовлюються, зазвичай, потребами суспільства, регламентованих нормативними документами Міністерства освіти і науки України, то у ЗВО вони здебільшого повинні визначатися, виходячи з

особистісних, професійних й академічних потреб самих студентів. У зв'язку з цим, слід визнати доцільність включення потреб як повноцінного компонента педагогічної системи навчання іноземної мови у вищій педагогічній школі. Їх зміна, поряд з розвитком теорій навчання й учіння іноземних мов, впливатиме на встановлення нових цілей, які матимуть системоутворювальний характер, що, своєю чергою, спричинятиме подальше уточнення інших компонентів педагогічної системи.

У цьому контексті нагадаємо, що наприкінці 80-х рр. XX ст. серед методистів велася жвава дискусія щодо механізмів реалізації принципу наступності цілей навчання іноземних мов у загальноосвітній школі та ЗВО. Розв'язання цієї проблеми часто вбачалося у тому, щоб школа враховувала та підлаштовувалася до потреб ЗВО, при цьому підходи пропонувалися діаметрально протилежні. З одного боку, звучали пропозиції щодо перегляду цільових установок: наголос робився на читанні англомовних текстів як «найважливішому, реально використовуваному на практиці та реально здійснюваному в справжніх умовах навчання виду комунікативної діяльності» [25, с. 34]. Це також підкріплювалося тим, що мета навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей зводилася зазвичай до оволодіння ними вміннями читати, перекладати та розуміти зміст текстів літератури на політичну чи загальнокультурну тематику й інколи – з фаху. З іншого боку, пропонувалося покращити мовну підготовку випускників загальноосвітніх шкіл за рахунок збільшення кількості занять (годин на вивчення іноземої мови), інтенсифікації й індивідуалізації освітнього процесу, зміни методичних підходів тощо.

Однак уже в 90-х рр. XX ст., коли мета навчання іноземної мови передбачала передовсім досягнення учнями (студентами) певного рівня володіння нею як засобом спілкування, ситуація кардинально змінилася, оскільки відомо, що повноцінне формування комунікативної компетенції можливе лише за умови паралельного розвитку всіх чотирьох умінь – аудіювання, говоріння, читання і письма. Водночас, на жаль, не були визначені шляхи активізації процесу формування комунікативної компетенції у зв'язку із

занадто великим загальним аудиторним навантаженням (від 240 до 400 годин залежно від вчительської спеціальності), коли у студентів залишалося недостатньо часу для самостійної роботи, без якої стало проблематично інтенсифікувати й індивідуалізувати процес вивчення іноземної мови.

Згодом прийшло розуміння, що проблему наступності можливо розв'язати лише комплексно. Ідея багаторівневої іншомовної підготовки студентів отримала детальне наукове обґрунтування у працях Г. Бородіної [53], Л. Гапоненко [84], Р. Гришкової [98], І. Цатурової [419] та ін. Передбачалося, що спочатку студенти вивчатимуть загальний курс іноземної мови з метою ліквідувати недоліки шкільної підготовки, а вже на більш просунутому етапі їх навчатимуть професійно орієнтованої та міжкультурної комунікації. Однак досягти високого рівня володіння іноземною мовою у відведені освітніми стандартами кредити ЄКТС на вивчення цієї дисципліни і беручи до уваги перевантаженість робочого навчального плану було достатньо проблематично. Практика показала, що професійно орієнтована іншомовна підготовка може бути зреалізована лише за умови реального вирішення проблеми наступності профільної загальноосвітньої та вищої шкіл.

Повертаючись до проблеми науково обґрунтованої постановки цілей професійно орієнтованої іншомовної підготовки у педагогічних ЗВО, розглянемо як їх формування підпорядковується загальним закономірностям, виявленим В. Волковою, зокрема [70]:

1) залежності уявлення про мету та її формулювання від стадії пізнання об'єкта (процесу) та від часу;

2) можливості (й необхідності) зведення завдання формулювання узагальнюючої (загальної, глобальної) мети до завдання її структуризації;

3) залежності мети від зовнішніх і внутрішніх чинників.

Перша закономірність проявляється в тому, що зі зміною використання мови в лінгвістиці, уявлень про те, як відбувається процес учіння та навчання в психології і педагогіці, а також розуміння володіння мовою, прийнятого в теорії і методиці навчання іноземних мов, змінюються формулювання цілей.

Щодо прояву другої закономірності, то цілком природна й узагальнено сформульована мета не може бути достатньо конкретною, тому вона потребує конкретизації у вигляді завдань. Іншими словами: необхідний перехід від мети як ідеального устремління до мети як кінцевого результату, що діагностується. Плановані кінцеві результати навчання іноземної мови спочатку визначаються у термінах знань, умінь та компетентностей, а потім конкретизуються за рівнями володіння цією мовою у вигляді критеріїв, що описуються за певними параметрами.

Третя закономірність формування цілей проявляється в зміні їх визначення залежно від зовнішніх і внутрішніх чинників, які постійно змінюються. До таких чинників належать як глобальні (набуття чинності Угоди про асоціацію між Україною і ЄС; стрімке входження в світовий та європейський науково-освітній простір; реформування системи освіти, зокрема вищої тощо), так і вузькі (потреби, мотиви особистості, функціональні вимоги до професії вчителя тощо). При цьому зміни можуть носити частковий, уточнювальний характер. Так, наприклад, зміни уявлень про комунікативну компетенцію та її компонентний склад (С. Барсук [24], Л. Гріднєва [100], С. Козак [167], І. Кухта [181], Л. Нагорнюк [236] та ін.) змушують до уточнення цілей, однак не завжди до їх кардинального перегляду.

Аналіз численних наукових джерел дозволив нам сформулювати узагальнену мету професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у педагогічному ЗВО відповідно до предмету нашого дослідження. Зважаючи, що мета іншомовної підготовки студентів диференціюється як комунікативна, особистісно орієнтована та професійно орієнтована, розглянемо часткові цілі цих компонентів: під комунікативною метою розуміється готовність студентів до іншомовної комунікації; під особистісно орієнтованою – розширення світогляду студентів, підвищення рівня їхньої загальної культури й освіти за допомогою іноземної мови; під професійно орієнтованою метою в епоху наукових знань й інформаційно-комунікаційних технологій розуміється використання іноземної мови як інструменту в майбутній професійно-педагогічній діяльності. Звідси, загальна

мета іншомовної підготовки передбачає підвищення якості вищої педагогічної освіти, яка може бути досягнута за допомогою формування у студентів професійної іншомовної компетентності, основними компонентами якої є комунікативна та міжкультурна компетенції.

Отже, у загальному вигляді нами приймається таке визначення: *метою професійно орієнтованої іншомовної підготовки є формування у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей іншомовної професійної компетен–тності, інваріантними складовими якої є комунікативна та міжкультурна компетенції, оволодіння іноземною мовою як засобом крос-культурного спілкування для здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності.*

Для реалізації цієї мети мають бути виконанні на різних інстутиційних рівнях такі *завдання*:

1) на рівні Міністерства освіти і науки України – захист законних інтересів і прав студентів, необхідних для досягнення ними мети вивчення іноземної мови;

2) на рівні адміністрації педагогічного ЗВО – створення полімовного освітнього середовища завдяки підбору висококваліфікованих викладацьких кадрів і забезпечення виконання заходів організаційно-технічного та науково-методичного характеру;

3) на рівні загальноуніверситетської кафедри – організація професійно орієнтованого навчання іноземних мов з огляду на особистісні та професійні потреби й мотиви студентів, надання їм методичної та інших видів допомоги.

Із вище зазначеного можна зробити висновок, що узагальнена мета і завдання всіх зазначених сторін, залучених до професійно орієнтованої іншомовної підготовки у педагогічному ЗВО, виявляються підпорядкованими конкретній меті, яка стосується майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Уточнення мети професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей на рівні її декомпозиції означає деталізацію її окремих складових: комунікативної компетенції [457] та комунікативної мовної здатності [451; 471] – мовної і стратегічної компетенцій

з урахуванням психофізіологічних механізмів їх реалізації (за Л. Бехманом). Цими механізмами є слуховий та зоровий канали, а також рецептивний і продуктивний способи, які дозволяють здійснювати чотири комунікативних вміння, а саме: слухати, говорити, читати і писати.

Розвиток *комунікативної компетенції* передбачає передовсім оволодіння організаційною і прагматичною компетенціями. *Організаційна компетенція* містить здібності, пов'язані з володінням формальною структурою мови. Ці здібності необхідні для створення або розпізнавання граматично правильно побудованих речень, розуміння їх змісту й упорядкованого поєднання лінгвістичних одиниць у тексті тощо. Організаційна компетенція передбачає оволодіння студентами: по-перше, лексичними, морфологічними, синтаксичними, фонологічними й орфографічними засобами, тобто сформованість умінь підбирати слова для словесного або письмового опису конкретних значень, їх форму і розташування у висловлюваннях, а також матеріального втілення у вигляді звуків або письмових знаків; по-друге, умовностями поєднання висловлювань у тексті, умінь інтерпретувати логіку сприйнятого й усвідомленого тексту і на цій основі – будувати власний текст. При цьому використовувати такі когезійні прийоми (способи експліцитного позначення (маркування) семантичних зв'язків), як референтність (спрямованість), субституція (заміна), еліпсис, з'єднання та лексичне зчеплення [463], а також правила упорядкування старої й нової інформації у дискурсі. Крім того, відповідно до правил риторичної організації, включати такі загальноприйняті способи розгортання тексту, як розповідь, опис, порівняння, класифікація й аналіз, а також умовності (максими), що стосуються ініціації, підтримки та завершення розмови, забезпечують уміння привернути увагу, запропонувати (намітити) тему, розгорнути її, підтримати бесіду тощо [462].

Якщо організаційна компетенція стосується відношень між знаками та їх референтами, або «організації лінгвістичних сигналів, що використовуються у спілкуванні, і того, як ці сигнали використовуються для співвіднесення з особами, об'єктами, думками та почуттями» [451, с. 89], то *прагматична компетенція* пов'язана з відносинами між особами, які використовують мову,

та конкретним контекстом спілкування. Вона передбачає оволодіння, з одного боку, прагматичними умовностями виконання функцій використання мови (*language functions*), а з іншого – відповідними соціокультурними умовностями виконання цих функцій в заданому контексті. Цей вид компетенції, на думку О. Варнікової, полягає в [58]:

1) здатності студентів адекватно реалізувати комунікативний намір;

2) умінні студентів висловлюватися, виходячи з власного досвіду та знання про реальний світ; використання іноземної мови з метою висловлювання тверджень, обміну інформацією або почуттями сприяє самореалізації студентів;

3) умінні впливати на навколишній світ, зокрема, використовувати мову: по-перше, для виконання певної дії за допомогою пропозиції, прохання, наказу, натяку, обіцянки тощо; по-друге, для маніпулювання людьми з їх допомогою або без неї (наприклад, для формулювання і висловлення вимог щодо виконання положень, правил, норм поведінки та ін.); по-третє, для встановлення, підтримання або зміни міжособистісних відношень (наприклад, за допомогою привітань, ритуальних запитань про здоров'я, справи, зауважень щодо погоди, політичних або соціальних подій та ін.);

4) умінні студентів використовувати іноземну мову для розширення знань про навколишній світ, що зазвичай відбувається у процесі навчання, при розв'язанні проблем і свідомому запам'ятовуванні;

5) умінні створювати або розширювати власний внутрішній світ, тобто використовувати мову в естетичних або гумористичних цілях (наприклад, створення метафор, оповідання жартів, фантазування, а також читання творів художньої літератури, перегляд кінофільмів або театральних вистав для задоволення внутрішніх естетичних потреб);

6) сензитивності студентів до відмінностей в діалекті або варіанті мови, тобто вмінні правильно використовувати діалект (варіант) мови у спілкуванні з його носіями, які проживають в різних географічних регіонах або належать до різних соціальних груп;

7) сензитивності до відмінностей у регістрі, тобто вмінні застосовувати мову в межах того чи іншого діалекту або варіанту, адекватного сфері діяльності (наприклад, при читанні лекції, написанні твору, під час гри тощо), за формою (письмова або усна) та стилем, що характеризує стосунки між учасниками комунікативної взаємодії (стримана, формальна, консультативна, недбала, інтимна тощо);

8) сензитивності студентів до природності (натуральності), що дозволяє їм формулювати та інтерпретувати не лише лінгвістично правильні висловлювання, а й такі, які властиві носіям конкретного діалекту або варіанту мови, відповідної культурної традиції;

9) здатності студентів до інтерпретування культурних посилань і фігуральних висловів, що передбачає не лише знання ними референтного значення назви події, місця, імені або образу, а й додаткових значень, які глибоко вкорінені в культурі певного суспільства або регіону, а також умовностей метафоричного використання мови.

Стратегічна компетенція полягає у «використанні вербальних і невербальних стратегій як для компенсації обривів комунікації через дефіцит знань або обмеженість у володінні мовною діяльністю, так і для посилення риторичного ефекту висловлювань» [457, с. 339], сприяючи таким чином успішності спілкування. Цей вид компетенції складається з трьох компонентів: оцінки, планування та виконання, які вимагають сформованості у студентів [58]:

1) вміння, по-перше, ідентифікувати інформацію, необхідну для здійснення конкретної комунікативної мети у заданому контексті; по-друге, встановити, які мовні компетенції (рідної або іноземної мов) дозволяють найбільш ефективно використати отриману інформацію для досягнення комунікативної мети; по-третє, з’ясувати, що може і наскільки глибоко знає співрозмовник; по-четверте, визначити після спроби спілкування ступінь досягнення комунікативної мети;

2) вміння відбирати релевантні мовні засоби (граматичні, текстуальні, соціолінгвістичні тощо) та формулювати план дій, виконання якого дозволяє досягти комунікативної мети;

3) здатності виконати намічений план певним способом (рецептивно або продуктивно) та через певний канал (слуховий або зоровий), які відповідають комунікативній меті, контексту та місцю реалізації у вигляді аудіювання, говоріння, читання або письма.

Саме взаємодія між компонентами комунікативної мовної здатності (або комунікативної компетенції) та певним контекстом (у нашому випадку – професійним) характеризує володіння студентами іноземною мовою як засобом спілкування. Це означає, що для більш повного уявлення про цілі навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей необхідно звернути увагу, з одного боку, на контекст спеціальності, а з іншого – на важливість формування у студентів міжкультурної компетенції.

Контекст спеціальності, на наш погляд, найкраще може бути представлений описом того, що студенти повинні вміти виконувати, використовуючи іноземну мову в найбільш типових ситуаціях професійного спілкування. Як приклад наведемо мету професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. Вона представлена у вигляді умінь, необхідних студентам для спілкування іноземною мовою в ситуаціях, найбільш типових для цих спеціальностей:

1) під час бесіди, дискусії, полеміки, дебатів – уміння слухати і робити нотатки; задавати питання (висловлювати прохання повторити, пояснити, запрошувати додаткову інформацію); відповідати на запитання; пояснювати; погоджуватися або не погоджуватися; висловлювати свої погляди на проблему; наводити факти, підстави; коректно переривати співрозмовника; робити доповіді та презентації, ініціювати коментарі та відповідати на них; озвучувати й інтерпретувати дослідно-експериментальні дані та ін.;

2) на практичних і лабораторних заняттях: розуміти інструкції (письмові та усні, формальні й неформальні); задавати питання викладачеві; звертатися за допомогою; робити записи, нотатки тощо;

3) при вивченні (читанні) спеціальної фахової літератури (наукових і професійних журналів, підручників, посібників): читати раціонально (з розумінням мети та розумною швидкістю); побіжно переглядати текст з метою отримання загального уявлення про його зміст (*skimming*); знайти певну особливу інформацію (*scanning*); давати усвідомлену оцінку прочитаному; розуміти й аналізувати дані на графіках, діаграмах та ін.; робити виписки й вибудовувати їх за ступенем важливості в ієрархічну послідовність; писати резюме та переказувати результати тощо;

4) при роботі з довідковими матеріалами: користуватися змістом довідників; раціонально використовувати словники; швидко знаходити інформацію у посиланнях і бібліографічних покажчиках; порівнювати інформацію з різних джерел;

5) при написанні есе, доповіді, статті, проєкту: планувати, робити нотатки, вносити виправлення; конспектувати, використовувати інші слова-синоніми, поєднувати окремі частини в єдине ціле; дотримуватися академічного стилю письма та відповідної риторичної організації; вживати цитати, посилання; складати бібліографію; наводити й аналізувати отримані дослідно-експериментальні дані тощо;

6) у процесі працевлаштування, вступу на навчання (листування, інтерв'ю): написати лист-прохання, заяву, біографію; відповідати на питання і запитувати інформацію (письмово та усно, в т. ч. по телефону); пояснювати, описувати, підтверджувати; аргументувати тощо;

7) під час участі в наукових конференціях, симпозіумах, тренінгах: знаходити потрібну інформацію; робити запити про участь й умови (письмово і усно); уточнювати, описувати, повідомляти тощо;

Крім того, студенти мають володіти загальними уміннями, які сприятимуть більш ефективному плануванню й організації своєї навчальної діяльності, а також допоможуть їм швидко адаптуватися до професійно-педагогічної діяльності: ефективно розпоряджатися часом; мислити логічно, правильно вибудовувати аргументи; знаходити розумний баланс у дискусіях; критично аналізувати; дотримуватися точності та порядку; використовувати

мнемоніку; вільно користуватися типовими і спеціальними комп'ютерними програмами з інтерфейсом на іноземній мові.

Наступним етапом конкретизації цілей, як кінцевого результату, є опис планованого рівня володіння іноземною мовою. Загальновідомо, що не існує рівнів володіння мовою, які вважаються специфічними для тієї чи іншої професії. Тому рівні володіння мовою є універсальними і не залежать від професійного або академічного контексту її вивчення.

На сучасному етапі інтенсифікуються процеси розбудови теорії і практики професійно орієнтованого навчання передовсім англійської мови в країнах, членах ЄС. Підтвердженням цього є прийняття Радою Європи низки стратегічних документів – «Education and Training 2020» [460], «An Agenda for New Skills and Jobs: A European Contribution Towards Full Employment» [450], «Languages for Jobs. Providing Multilingual Communication Skills for the Labour Market» [466] та ін. Ще одним доказом цього є той факт, що підготовлені на замовлення Ради Європи опис шести рівнів володіння мовою (A1, A2, B1, B2, C1, C2) та п'яти проміжних рівнів (A1+, A2+ і т.ін.) [458] використовуються при розробці екзаменаційних матеріалів і тестів, у т. ч. з професійно орієнтованої англійської мови, а також процедур їх адміністрування й оцінювання такими авторитетними атестаційними інститутами, як Кембриджський екзаменаційний синдикат (*UCLES*) чи Європейська асоціація служб мовного тестування (*ALTE*).

Нині викладачам іноземних мов педагогічних ЗВО доводиться мати справу зі студентами, які закінчили загальноосвітні або професійні (професійно-технічні) заклади освіти, де були створені різні умови для їх вивчення. Тому в одній академічній групі, наприклад, навчаються студенти, які володіють англійською мовою від рівня *False Beginner* до *Upper Intermediate*. В умовах різнорівневої підготовленості студентів доцільною вбачається індивідуалізація мети, яка увиразнюється рівнями володіння іноземною мовою. При цьому студенти мають бути ознайомлені з описами цих рівнів, що дозволяє, не зважаючи на результати зовнішнього незалежного оцінювання

(ЗНО), реалістичніше підійти до планування підвищення рівня володіння іноземною мовою на індивідуальній основі.

Іншою інваріантною структурною складовою іншомовної професійної компетентності нами визначено *міжкультурну компетенцію.* Проблема її формування пов'язана з низкою фундаментальних досліджень у галузі міжкультурної іншомовної освіти, зокрема таких, як: визначення теоретичних засад професійної міжкультурної комунікації (Н. Баришніков [25]), Н. Сергєєва та Г. Походзей [373]); обґрунтування механізмів реалізації міжкультурної освіти (А. Бердичевський [33]); розроблення стратегії переходу від навчання іноземних мов до іншомовної освіти (Ю. Пассов [297]); розкриття переваги міжкультурного підходу до навчання іноземних мов (М. Тадєєва [391]); методика навчання іноземних мов і культур (О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, С. Ніколаєва та ін. [215]).

Так, на думку С. Ніколаєвої, метою реалізації міжкультурної іншомовної освіти у вищій школі є набуття студентами не лише прагматичних знань, умінь і навичок, а й «усебічний розвиток особистості засобами іноземної мови в процесі взаємопов'язаного навчання мови і культури» [245]. Міжкультурна компетенція покликана забезпечити майбутнім учителям нефілологічних спеціальностей і тим здобувачам вищої педагогічної освіти, які збираються продовжити підвищення свого освітнього рівня за кордоном, готовність до ефективного крос-культурного спілкування, тобто подолання культурних бар'єрів і мовних конфліктів. Досягнення міжкультурної компетенції як здатності особистості розуміти власну культуру та її органічний зв'язок з іншими культурами (тобто ідентифікувати свою приналежність до певної лінгвоетнокультурної спільноти), адекватно й ефективно взаємодіяти з представниками інших лінгвоетнокультурних співтовариств, зумовлюють формулювання мети професійно орієнтованої іншомовної підготовки, яка передбачає, «з одного боку, розвиток у студентів міжкультурної обізнаності, а з іншого – міжкультурних умінь і навичок» [458, с. 103].

Міжкультурну обізнаність утворюють знання, усвідомлення і розуміння подібностей та відмінностей між «рідним світом» студентів та «світом

носіїв / користувачів мови, що вивчається», а саме [458]: 1) поінформованість про регіональні та соціальні відмінності в «обох світах»; 2) обізнаність про більш широкий спектр культур, який сприяє створенню загального контексту, формуванню певної «третьої культури», де відбувається ефективна взаємодія та взаєморозуміння між людьми, що використовують англійську мову як засіб спілкування на міждержавному, міжнародному рівні, при цьому їхня рідна мова та культура залишаються засадничими, створюють підґрунтя для лінгвоетнокультурної взаємодії; 3) поінформованість про те, якими один одному уявляються різні народи завдяки національним стереотипам, ментальним характеристикам, традиціям, уподобанням тощо.

Міжкультурні вміння і навички дають змогу: 1) пов'язати, зіставити феномени рідної та іноземної культур; 2) проявляти культурну сензитивність, підбирати та використовувати різні стратегії для контакту з представниками інших культур; 3) виступати в ролі культурного посередника між рідною й іноземною культурою, успішно долати міжкультурне нерозуміння та конфліктні ситуації; 4) переборювати залежність від національних стереотипів, ментальності, традиціоналізму тощо.

Конкретизовані в такому вигляді цілі професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у вищій педагогічній школі співвідносяться, на наш погляд, із сьогоднішніми освітніми пріоритетами навчання, виховання і розвитку як основи неперервної освіти особистості, взаєморозуміння, толерантності та поваги до соціального вибору (самовизначення) й культурного розмаїття інших лінгвоетнокультурних спільнот.

Слід визнати, що постановка конкретних цілей професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей не є константою, величиною, що не змінює свого значення впродовж певного періоду, однак чітка й упорядкована постановка обґрунтованих цілей необхідна всім суб'єктам освітнього процесу на всіх його стадіях, оскільки дозволяє: по-перше, зосередити зусилля на головному, ставити навчальні завдання першорядної важливості та бачити перспективу подальшої роботи; по-друге,

забезпечити логіку й ефективність взаємодії та спільної діяльності студентів і викладача, сформулювати головні орієнтири освітнього процесу; по-третє, уможливити оцінювання результатів освітнього процесу, застосувавши об'єктивні критерії рівня навченості та забезпечивши їх валідність і надійність.

Як зазначалося вище, цілі уможливлюють визначення *принципів навчання*. Принципи навчання, як базисна категорія педагогіки, представляють собою основні вихідні положення дидактики, котрі характеризують вимоги до освітнього процесу в цілому та його окремих складових й етапів. Принципи навчання, з одного боку, є результатом відображення закономірних зв'язків дійсності, а з іншого – наслідком «наукового розуміння суті виховання й навчання» [90, с. 270], в чому й полягає їх об'єктивна сила.

Основними принципами функціонування будь-якої педагогічної системи, яка реалізується у ЗВО є такі:

1) *загальнопедагогічні принципи* – мають універсальний характер, характеризують практичну педагогічну діяльність у вищій школі та безпосередньо пов'язані із закономірностями формування у студентів професійних знань, умінь і компетентностей; до них належать принципи професійної спрямованості освітнього процесу; індивідуалізації та диференціації; культурної детермінації; міждисциплінарної інтеграції та ін.;

2) *загальнодидактичні принципи:* науковості; системності; систематичності та послідовності у навчанні; єдності й оптимального поєднання колективних, групових та індивідуальних форм організації навчання; оптимального поєднання словесних, наочних і практичних методів; міцності засвоєння знань та вмінь та ін.;

3) *специфічні принципи:* педагогічної доцільності; цілісності; функціональності; фасилітації; когнітивності, спільної творчої діяльності, багатовимірного, множинного опису та ін. [180, с. 85].

Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури [38; 79; 215; 297] дозволив з'ясувати, що ефективна організація професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей передбачає реалізацію таких *основних принципів:*

1. *Принцип розвивального характеру учіння.* Вивчення іноземної мови, зорієнтованої на майбутню вчительську спеціальність, – це процес, спрямований передовсім на розвиток особистості майбутнього педагога. Для сприйняття й усвідомлення нової інформації студенти використовують наявні у них знання, які є головним чинником успіху або невдачі процесу вивчення іноземної мови. Викладачу лише треба встановити вихідний рівень цих знань та використовувати їх як фундамент для досягнення успішності в професійно орієнтованій іншомовній підготовці майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. При цьому цінними, на наш погляд, вбачаються шість стратегій успіху студентів у вивченні іноземної мови, які запропонував Х. Д. Браун [455]: 1) усвідомлення студентами властивих їм когнітивних стилів; 2) підбір особливих стратегій, які доповнюють найкращим чином ці стилі; 3) задіяння обох півкуль головного мозку; 4) пошук балансу між залежністю від галузі діяльності або сфери інтересів та незалежністю; 5) виховання терпимості стосовно подвійності, невизначеності; 6) надання більшого значення рецептивній здатності, аніж перцепції у процесі пошуку інформації про мову, яка вивчається.

2. *Принцип активності та діяльнісного характеру навчання.* Вивчення іноземної мови – це завжди активний процес. При цьому слід розрізняти психомоторну, тобто зовнішню, мовну діяльність, яку можна спостерігати, і мовно-мисленнєву, тобто внутрішню діяльність, яку спостерігати неможливо. Саме активізація внутрішньої мовленєвої діяльності є однією з основних умов успішного навчання іноземної мови. Звідси, про стан учіння «слід судити не по тому, скільки студентам доводиться говорити та писати, а по тому, скільки їм доводиться думати, тобто застосовувати свої когнітивні здібності та знання про навколишню дійсність … з потоку нової інформації» [464, с. 128].

Згідно з цим принципом змістовним підґрунтям комунікативного навчання служить проблемність, тому для організації процесу формування комунікативної та міжкультурної компетенцій необхідно здійснити відбір тих проблем і проблемних ситуацій, які здатні активізувати розумову діяльність студентів і викликати потребу в їх обговоренні.

3. *Принцип індивідуалізації навчання* передбачає врахування всіх властивостей та якостей студента: здібностей, умінь здійснювати мовну та навчальну діяльність, рівня научуваності, пам'яті, уваги тощо. Спілкування є процесом індивідуальним, тобто забарвленим й обумовленим усіма рисами індивідуальності людини. Звідси, індивідуалізація є реальним засобом створення мотивації та активності студентів у вивченні іноземної мови.

4. *Принцип автономності.* Згідно з цим принципом, вивчення іноземної мови пов'язане з прийняттям рішень самими студентами. У цьому сенсі принцип автономності має схоже методологічне підґрунтя з андрагогічним принципом пріоритету самостійного навчання. Приймаючи самостійні рішення, студенти завжди мають право на помилку. Цей принцип також змінює ставлення викладача до помилок студентів, оскільки вони природні у процесі розвитку і використання системи нових знань. При цьому студенти приймають для себе численні рішення: Які знання є для них новими? Як вони пов'язані з уже набутими знаннями? Чи тут застосовується якесь правило? Яка інформація є значущою, а яка ні? і т. ін. [449]. Автономність виховує у студентів такі ціннісні для майбутньої професії вчителя якості особистості, як самодисципліна, вміння взаємодіяти з учнівським колективом, керувати своїми емоціями, самоповага і незалежність, чіткість в роботі, старанність, здатність до самовираження, вміння зосереджуватися на головному та відкидати другорядне тощо.

5. *Принцип функціональності* передбачає відбір й організацію різних мовних засобів. Функціональність означає, що будь-яка мовна одиниця або мовна форма виконує у процесі комунікації різні мовні функції. У процесі навчання іноземної мови студенти не в змозі (у зв'язку з різними причинами, які нами висвітлювалися вище) засвоїти систему мовних засобів у повному обсязі, тому необхідно створити спрощену, мінімізовану функціональну модель цієї системи, яка могла б повноцінно заміщати всю систему мовних засобів.

6. *Принцип новизни* охоплює весь освітній процес, а його реалізація надзвичайно важлива для успішності формування у майбутніх учителів передовсім комунікативної компетенції. Процес спілкування характеризується

постійною зміною предмета розмови, обставин, умов, завдань тощо. Новизна забезпечує необхідний розвиток мовного вміння, зокрема його динамічності, здатності перефразувати, використовувати механізм комбінування, ініціативності висловлювання, темпу мови й особливо – стратегії і тактики мовця [298].

7. *Принцип концентрованості* в організації навчального матеріалу й освітнього процесу характеризує не лише якісну, а й кількісну специфіку інтенсивного навчання іноземної мови. Ця специфіка проявляється в різних аспектах: концентрованості навчальних кредитів, годин і форм занять; концентрованості навчального матеріалу, що пов'язана з його обсягом і розподілом у межах навчального курсу тощо.

8. *Принцип балансу лінгвістичних і нелінгвістичних знань.* Вивчення іноземної мови пов'язане не лише з лінгвістичними, а й фаховими, вузько предметними знаннями. Тому в процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки викладачу необхідно брати до уваги те, що «існує значний розрив між достатньо розвиненими когнітивними здібностями і ґрунтовними знаннями студентів із фаху та доволі невисоким рівнем їхньої іншомовної професійної компетентності» [454, с. 93].

9. *Принцип перенесення комунікативних стратегій з рідної мови.* У цьому контексті М. Сван зазначає: «Кожен, хто вивчає іноземну мову володіє певними знаннями про комунікації й про те, як ними користуватися та без яких ми не могли б володіти рідною мовою» [469, с. 4]. Практика свідчить, що інколи студенти не можуть розкрити зміст своїх знань іноземною мовою, тому слід надавати можливість їх активного виявлення в освітньому процесі, зокрема у ході прогнозування перед читанням або слуханням.

10. *Принцип ситуативності* передбачає визнання ситуації як одиниці організації процесу навчання студентів іншомовному спілкуванню. Ситуативність здатна відтворити комунікативну реальність і тим самим викликати інтерес справжністю говоріння. Ситуація в комунікативному навчанні, що забезпечує презентацію мовного матеріалу, формування мовних навичок, є основою організації мовних одиниць [297].

11. *Принцип прагнення до подолання мовних і культурних бар'єрів.* Мовні та культурні бар'єри сприймаються комунікантами як «гальмо у розвитку двосторонніх і багатосторонніх контактів» [285, с. 80], тому майбутнім учителям нефілологічних спеціальностей необхідно навчитися грамотно й розумно будувати людські стосунки, толерантно поводитися за межами рідної культури. У цьому контексті цінними вважаємо деякі стратегії навчання іноземної мови, запропоновані вітчизняними вченими-методистами, а саме [215]: не турбуватися про досягнення вимови як у носіїв мови; не думати занадто багато про лінгвістичні й інші особливості мови, що вивчається; не боятися робити помилки тощо.

Як справедливо зазначав Х. Д. Браун, «хоча рідна мова завжди перебуває ніби за лаштунками, впливаючи на вивчення іншої мови, ми не повинні дозволити їй придушити нас» [455, с. 127]. Незважаючи на те, що аналогії та порівняння можуть бути корисними мнемонічними прийомами, необхідно прагнути до подолання залежності від рідної мови настільки, наскільки це можливо. Тому студентам слід змінити порядок природних прагнень і поставити на перше місце встановлення й підтримання контакту, на друге – комунікацію, а на останнє – граматичну правильність.

12. *Принцип позитивної емоційності.* Оскільки навчання іноземної мови є процес емоційний, викладачу слід дбати про створення у студентів позитивних емоцій, допомогти їм повірити в себе, позбутися внутрішнього стримування, не боятися ризикувати, боротися з тривожністю, невпевненістю й загалом захиститися, за висловом Х. Д. Брауна, від нападок на їхнє «мовне его» [455] тощо. З цією метою Т. Хатчінсон рекомендує викладачам [464, с. 129]: 1) заохочувати парну та групову роботу на основі сформованих соціальних відносин між студентами; 2) не квапити студентів, давати їм час подумати та дозволити працювати в індивідуальному темпі; 3) не вимагати від студентів негайної правильної відповіді, а приділяти більше уваги процесу її пошуку; 4) цінувати ставлення студента до навчання не менше, аніж його здібності; 5) при підготовці навчально-інформаційних матеріалів і виборі методики брати до уваги інтерес, задоволення і різноманітність.

13. *Принцип врівноваженості усвідомленого вивчення іноземної мови й неусвідомленого володіння нею.* Вивчення іноземної мови студентами зазвичай відбувається спонтанно, адже вони можуть опановувати різні одиниці мови опосередковано, розмірковуючи про щось інше. Проблеми, що розв'язуються студентами не обов'язково мають бути мовними, однак повинні зумовлювати необхідність використовувати іноземну мову і тим самим «вводити мовні одиниці в матрицю знань» [465, с. 127].

14. *Принцип внутрішньої системності*. Хоча у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки знання іноземної мови систематизуються, однак цей процес часто не є системним і послідовним. Практика свідчить, що систематизоване планування змісту навчальної інформації не гарантує ефективної научуваності, тому студент повинен створити внутрішню мотиваційну систему, а зовнішня, дидактична система може бути лише додатково корисною, стимулюючою.

15. *Принцип поліфункціональності вправ* відображає специфіку дидактичної системи навчання іноземної мови. Тут продуктивним є такий підхід до навчання, який передбачає одночасне та паралельне оволодіння студентами мовним матеріалом і здійснення мовної діяльності.

16. *Принцип колективної взаємодії*, який пов'язує цілі навчання студентів іноземної мови, характеризує засоби, способи й умови функціонування єдиного освітнього процесу. Дотримання цього принципу свідчить про те, що головною формою навчальної діяльності є не слухання, говоріння чи читання, а живе й активне спілкування викладача зі студентами та студентів між собою.

17. *Принцип діалогу культур* передбачає необхідність аналізу культурознавчого автентичного матеріалу з погляду потенційних можливостей його використання в студентській аудиторії та майбутній професійній діяльності. Цей принцип передбачає, що при формуванні культурного простору в умовах іншомовного навчального спілкування студентами, з-поміж іншого, використовується культурознавчий матеріал про рідну країну.

Отже, вивчивши сучасний науковий стан проблеми цілеутворення, нами визначено, що професійно орієнтована іншомовна підготовка передбачає

формування у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей іншомовної професійної компетентності (зокрема, її інваріантних структурних складових – комунікативної та міжкультурної компетенцій), оволодіння іноземною мовою як засобом крос-культурного спілкування, а в контексті майбутньої вчительської спеціальності її знання має стати важливим чинником, критерієм й умовою здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності.

Висновки до першого розділу

1. Поглиблений аналіз змісту численних наукових праць з теорії, історії та методики навчання іноземних мов свідчить про низку теоретико-методологічних, історико-педагогічних та організаційно-методичних аспектів, які залишилися поза увагою вчених. Зокрема, це стосується теорії і практики професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей в історичній ретроспективі розвитку вищої педагогічної освіти та в контексті узалежнення від політичних і соціально-економічних чинників, освітньої політики урядів, державного замовлення на підготовку цієї категорії педагогічних працівників у період з другої половини XX ст. до початку XXI ст.

2. Аналіз наукових джерел, які стосуються професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, показав, що ця проблема є психолого-педагогічною, адже, з одного боку, вона передбачає врахування психологічних чинників й особистісних характеристик (мотивацію, готовність до вивчення іноземної мови, активність, самостійність, здатність до аналітико-синтетичної роботи та ін.), а з іншого – організацію освітнього процесу, який уможливлює використання методологічних підходів, принципів, організаційно-педагогічних умов, а також форм, методів і засобів для реалізації цілей та завдань навчання іноземної мови з урахуванням специфіки майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Професійно орієнтована іншомовна підготовка ґрунтується на врахуванні мотивів і потреб студентів у вивченні іноземної мови та зумовлюється особливостями майбутньої вчительської спеціальності, які, своєю чергою, вимагають зміни підходів до її вивчення. Процес викладання іноземної мови студентам нефілологічних спеціальностей у педагогічних ЗВО має бути зорієнтований на читання літератури з фаху (предметної спеціалізації), вивчення професійної лексики та термінології тощо, а головне – вільне міжкультурне спілкування в сфері професійно-педагогічної діяльності.

Під «іншомовною підготовкою майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей» нами розуміється системно організований процес орієнтації мети, змісту, форм, методів і засобів навчання та виховання на майбутню педагогічну спеціальність, які уможливлюють розвиток у студентів засобами іноземної мови професійно орієнтованих знань, умінь і навичок мовно-мисленнєвої діяльності, підвищення рівня їхньої комунікативної та міжкультурної компетенцій. Результат такого освітнього процесу дає змогу випускникам педагогічного ЗВО ефективно виконувати різні професійні завдання, в тому числі з використанням іноземної мови.

3. Сутність професійно орієнтованої іншомовної підготовки полягає в інтеграції дисципліни «Іноземна мова» з соціально-гуманітарними і фаховими дисциплінами з метою отримання студентами додаткових професійних знань, мовних і мовленнєвих умінь та навичок, виховання у них професійно важливих якостей особистості. При цьому, у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей формується іншомовна професійна компетентність, інваріантними складовими якої є комунікативна та міжкультурна компетенції, що дозволяє здійснювати контакти іноземною мовою в різних сферах і ситуаціях професійно-педагогічної діяльності.

4. Цілі професійно орієнтованої іншомовної підготовки у педагогічному ЗВО носять системоутворювальний характер. Будучи, з одного боку, ідеалом (потенційні цілі), а з іншого – результатом, продуктом діяльності (конкретні цілі), вони розглядаються в контексті цілей вищої освіти в цілому, покликаної створити належні умови для самоосвіти, самовиховання і саморозвитку

кожного студента. Вивчивши сучасний науковий стан проблеми цілеутворення, нами визначено, що професійно орієнтована іншомовна підготовка передбачає формування у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей іншомовної професійної компетентності (зокрема, її інваріантних структурних складових – комунікативної та міжкультурної компетенцій), оволодіння іноземною мовою як засобом крос-культурного спілкування, а в контексті майбутньої вчительської спеціальності її знання має стати важливим чинником, критерієм й умовою здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності.

6. Основними принципами організації ефективної професійно орієнтованої іншомовної підготовки у педагогічному ЗВО визначені такі: розвивальний характер учіння; активність та діяльнісний характер навчання; індивідуалізація; автономність; функціональність; новизна; концентрованість; баланс лінгвістичних і нелінгвістичних знань; перенесення комунікативних стратегій з рідної мови; ситуативність; прагнення до подолання мовних і культурних бар'єрів; позитивна емоційність; врівноваженість усвідомленого вивчення іноземної мови й неусвідомленого володіння нею; внутрішня системність; поліфункціональність вправ; колективна взаємодія; діалог культур.

Зміст першого розділу відображено в таких публікаціях [266; 268; 269; 273; 274; 275; 278; 279].

Розділ 2
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (друга половина XX – початок XXI століття)

2.1. Трансформація змісту та методики професійно орієнтованого навчання іноземних мов майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у радянський період

Як зазначалося у першому розділі, стратегічною метою іншомовної підготовки є формування у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей іншомовної професійної компетентності, оволодіння ними іноземною мовою як засобом крос-культурного спілкування для здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності. Цей вид професійної компетентності нами розглядається як результат процесу іншомовної підготовки студентів, котрий забезпечує встановлення й успішність комунікацій, дозволяє оперувати спеціальною термінологією та формує культуру мовної поведінки у професійно-педагогічній діяльності. При цьому визначальним є підвищення рівня таких компонентів іншомовної професійної компетентності, як комунікативна та міжкультурна компетенції, що дозволяє майбутнім учителям нефілологічних спеціальностей здійснювати професійні контакти в різних сферах, обставинах і ситуаціях.

Крім того слід нагадати, що в дисертаційному дослідженні розглядається процес іншомовної підготовки, спрямований на формування іншомовної професійної компетентності (зокрема її основних складових – комунікативної та міжкультурної компетенцій) у вчителів виключно нефілологічних спеціальностей в історико-педагогічній ретроспективі. Тому процес формування іншомовної професійної компетентності у майбутніх учителів

іноземних мов закладів загальної середньої освіти не входить в цільові межі нашого дослідження і заслуговує окремого вивчення.

Оскільки поняття «іншомовна професійна компетентність» у вітчизняній педагогіці з'явилася лише наприкінці XX ст., то нами аналізувався процес формування її окремих складових – комунікативної та міжкультурної компетенцій, сутнісні характеристики і зміст яких розглянуті у першому розділі.

Процес формування комунікативної та міжкультурної компетенцій студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних ЗВО в радянський період нами було розглянуто й проаналізовано на матеріалі, який розкривав зміст і методику іншомовної освіти.

Під змістом освіти розуміється категорія, яка педагогічно інтерпретує мету навчання іноземних мов [81, с. 123]. Один із найбільш поширених поглядів на зміст освіти, за І. Лернером, ґрунтується на загальнопедагогічному трактуванні цього поняття та містить: знання про світ, досвід здійснення способів діяльності, досвід творчої діяльності, досвід емоційного ставлення, котрі набуваються в процесі навчання [192]. Однак у багатьох методичних інтерпретаціях таке розуміння змісту освіти, як досвід емоційного ставлення стосовно навчання іноземної мови, зводиться до емоційної оцінки студентами дій своїх мовних партнерів, їхнього сприйняття цієї мови як навчальної дисципліни, а також її місця та ролі в житті суспільства [299, с. 30].

Наукове визначення змісту навчання іноземних мов полягає в розумінні його як складної діалектичної єдності, що складається з певним чином організованого мовного матеріалу та процесу його вивчення [129]. Мовний аспект містить в собі одиниці мови та мовлення (фонетичні, лексичні, граматичні). Процесуальний аспект визначається через уміння та навички володіння різними видами мовленнєвої діяльності, до яких належать: читання, говоріння, письмо й аудіювання. Комунікативний аспект використовує засвоєні мовні правила та норми їх вживання. Предметний аспект змісту мовленнєвої діяльності є позалінгвістичним, а соціальним, репрезентантом якого є розмовні теми (сфери спілкування). Тематичний аспект є провідним при відборі всіх

попередніх аспектів навчання іноземних мов і становить підґрунтя методичної організації мовленнєвого матеріалу та мовного процесу.

У дослідженні критеріями аналізу змісту професійно орієнтованого навчання іноземної мови, спрямованого на формування іншомовної професійної компетентності (зокрема, комунікативної та міжкультурної компетенцій) студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних ЗВО в радянський і пострадянський періоди, послужили: 1) цілі; 2) міждисциплінарні зв'язки; 3) дидактичні одиниці; 4) методика навчання.

Цільовий критерій передбачав аналіз змісту професійно орієнтованої іншомовної освіти на підставі цілей вивчення іноземних мов, у т.ч. англійської. З погляду методики навчання іноземних мов, такою метою є «усвідомлено планований результат викладання і вивчення мови та культури» [81, с. 95]. На наше переконання, саме мета визначає розвиток і функціонування системи мовної освіти та розкриває її зміст. Мета навчання є найважливішою соціально-педагогічної категорією, тому її слід розглядати, по-перше, в контексті соціального замовлення суспільства до мовної освіти його членів, по-друге, з огляду на загальноосвітню концепцію, яка використовувалася суспільством у той чи інший період історичного розвитку. Іноземна мова у педагогічних ЗВО є лише однією з навчальних дисциплін у системі загальної та професійної підготовки, тому у визначенні мети навчання цієї дисципліни важливу роль відіграє загальноосвітній та професійно орієнтовані контексти.

Як зазначає Н. Гальскова та Н. Гез, в основі навчання іноземних мов, як соціального явища, лежить соціальна діяльність людей, їх відносини та взаємодії. Звідси, вихідною позицією аналізу цільових аспектів мовної освіти є група т. зв. соціальних чинників, тобто соціально-економічних, політичних, педагогічних та ін. Дія цих чинників проявляється передовсім у ставленні суспільства до іноземних мов взагалі та до людей, які володіють двома або кількома нерідними (в т. ч. іноземними) мовами, а також у тих вимогах, що висуваються суспільством до рівня та якості мовної освіти своїх громадян на конкретному етапі соціально-економічного розвитку [81, с. 96]. Сукупність

соціальних чинників зумовлює соціальне замовлення суспільства та держави, що висувається стосовно іншомовної освіти. Соціальне замовлення в ставленні до цілей іншомовної освіти проявляється як у сфері виховної функції навчальної дисципліни, так і в сфері практичних завдань, розв'язання яких здійснюється у процесі вивчення іноземної мови.

Зміст навчального матеріалу для дисципліни «Іноземна мова» містить дидактичні одиниці, які відображають соціально-економічну, політичну та культурну специфіку країни, мова якої вивчається, та її соціокультурні реалії. Соціокультурними реаліями здебільшого виступають історичні постаті, міфологічні персони, літературні герої або фольклорні дійові особи, культурно-історичні пам'ятки, явища повсякденного життя, символи й атрибути певної зарубіжної країни.

У дослідженні ми намагалися з'ясувати, які дидактичні одиниці вводилися у зміст навчального матеріалу з іноземної мови в радянський і пострадянський періоди. З цією метою нами аналізувалися підручники і навчальні посібники з іноземних мов, котрі використовувалися в Київському державному педагогічному інституті ім. О. М. Горького (нині – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова), Івано-Франківському державному педагогічному інституті ім. В. Стефаника (нині – Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника) та Дрогобицькому державному педагогічному інституті ім. І. Я. Франка (нині – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка) в радянський і пострадянський періоди.

У процесі дослідження вдалося з'ясувати, формуванню яких складових комунікативної та міжкультурної компетенцій при вивченні іноземної мови приділялася особлива увага на тому чи іншому часовому відрізку радянського і пострадянського періодів, а також які складові когнітивного компонента комунікативної та міжкультурної компетенцій розвивалися у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей при вивченні іноземної мови.

Отже, перейдемо до розгляду процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки та особливостей формування комунікативної і міжкультурної компетенцій у студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних ЗВО в радянський період. Оскільки цей період займає досить великий проміжок часу в історії України, вважаємо за доцільне розділити його з урахуванням суспільно-політичних, соціально-економічних і соціокультурних чинників на декілька **етапів**:

І етап – *установчо-трансформаційний* (40-і – 50-і рр. ХХ ст.) – регламентований постановою Ради Міністрів СРСР «Про поліпшення вивчення іноземних мов» (3 жовтня 1947 р.) і законом «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (28 грудня 1958 р.);

ІІ етап – *конструктивно-пошуковий* (60-і – 70-і рр. ХХ ст.) – регламентований постановами Ради Міністрів СРСР «Про поліпшення вивчення іноземних мов» (27 травня 1961 р.) та «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та подальший розвиток загальноосвітньої школи (20 червня 1972 р.);

ІІІ етап – *розвивально-розбудовчий* (70-і – 80-і рр. ХХ ст.) – регламентований постановою Ради Міністрів СРСР «Про заходи з подальшого вдосконалення вищої освіти в країні» (18 липня 1972 р.) та постановами Верховної ради СРСР «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» (12 квітня 1984 р.) і Ради Міністрів СРСР «Основні напрями перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні» (1 червня 1986 р.).

Крім того, зважаючи на предмет дослідження, нами увиразнено пострадянський, IV етап – *реформаційно-євроінтеграційний* (90-і рр. ХХ ст. – 20-і рр. ХХІ ст.), який регламентований Законами України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. і 5 вересня 2017 р. та імплементацією статей Закону України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 р. щодо іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти (наказ МОН України від 15 жовтня 2020 р. № 1274

«Про затвердження Умов прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2021 році»).

Виокремлені етапи характеризують різні часові відрізки досліджуваного періоду, залежно від зміни ставлення з боку суспільства і держави до викладання іноземних мов у закладах загальної середньої та вищої освіти. У ході дослідження також були виявлені наступність і тенденції, характерні для кожного з означених етапів.

2.1.1. Установчо-трансформаційний етап (40-і – 50-і рр. XX ст.)

Коротко схарактеризуємо стан викладання іноземних мов для студентів нефілологічних спеціальностей учительських (педагогічних) інститутів у так званий «відновлювальний» період, що розпочався в СРСР після завершення Другої світової війни. Логічно, що у перші повоєнні роки країна критично потребувала фахівців вищого і середньо-спеціального кваліфікаційного рівнів для різних галузей народного господарства, сфери культури, мистецтва й освіти. Суспільством була актуалізована важлива проблема – вдосконалення загальноосвітньої підготовки шкільної молоді з метою подальшої професійної підготовки у технікумах, інститутах і університетах. Тому в цей період іноземна мова, як шкільний загальноосвітній предмет, починає набувати в суспільстві все більшого значення.

В умовах зростаючих потреб суспільства у вивченні іноземних мов і на виконання положень постанови Ради Міністрів СРСР за № 3413 «Про поліпшення вивчення іноземних мов» від 3 жовтня 1947 р. [262], Рада Міністрів Української РСР прийняла постанову за № 2038 від 31 жовтня 1947 р. «Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР» [349]. У результаті було рекомендовано провести низку заходів, покликаних до 1949 – 1950 н.р. усунути недоліки в організації викладання іноземних мов у школі. Зокрема, у постанові передбачалося: обов’язкове викладання в усіх закладах загальної середньої освіти однієї з іноземних мов; встановлення офіційного

співвідношення мов, що вивчаються в школі (45 % – англійська мова, 25 % – німецька, 20 % – французька, 10 % – іспанська); розширення викладання англійської та французької мов, а також запровадження викладання іспанської мови; збільшення кількості годин, що відводяться на вивчення іноземних мов; організація спеціальних шкіл із викладанням низки предметів іноземними мовами; проходження вчителями іноземних мов один раз на три роки курсів підвищення кваліфікації; розширення мережі вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку вчителів іноземних мов; уведення посад інспекторів і методистів з іноземних мов та організація для них одномісячних курсів у Центральному інституті підвищення кваліфікації керівних кадрів народної освіти та ін. [349].

У цей період володіння школярами іноземною мовою розглядалося здебільшого як уміння читати і розуміти текст. Така цільова установка була визначена у навчальній програмі 1948 р., яка передбачала два варіанти вивчення іноземних мов, починаючи з третього (28 год.) або п’ятого (22 год.) класів. У цій програмі вперше висувалися не лише практичні та освітні, а й виховні завдання, що відповідало принципам і вимогам радянської дидактики [153]. Перевагами програми 1948 р. можна назвати чітке визначення рецептивних і продуктивних знань, умінь та навичок (реалізація ідей Л. Щерби [439]), розмежування умінь читання з перекладом і без нього, встановлення зв’язку між пояснювальним і курсорним читанням тощо.

Водночас існувала низка причин, які гальмували й унеможливлювали досягнення відчутно якісних результатів навчання іноземних мов, зокрема такі:

1) після Другої світової війни настала доба «холодної війни», яка супроводжувалася застосуванням заходів т. зв. «залізної завіси», тому для радянських людей безпосередні контакти з іноземцями були зведені до мінімуму, а попит суспільства на людей, котрі володіють усним мовленням, був невеликий;

2) у повоєнні роки правляча КПРС та уряд головне завдання вбачали у підвищенні ідейно-політичного рівня радянського народу, передовсім молодого

покоління, тому в процесі викладання навчальних предметів велике значення надавалося реалізації як загальноосвітніх, так і виховних завдань, а їх розв'язання при вивченні іноземних мов зводилося до відбору ідеологічно витриманих текстів;

3) організація процесу навчання іноземних мов була позначена критичною нестачею дидактичних матеріалів і кваліфікованих педагогічних кадрів, тому «школа працювала за старими підручниками, а викладання переважно здійснювали вчителі без спеціальної освіти» [226, с. 244];

4) у цей період превалювало навчання рецептивної діяльності (читання та переклад), а також мали місце невиправдана теоретизація навчального матеріалу й авторитаризація освітнього процесу.

Отже, підвищення рівня володіння учнями іноземними мовами не спостерігалося, тому ця програма діяла лише до середини 50-х рр. XX ст., а в наступній типовій навчальній програмі від 1956 р. простежується тенденція до повної відмови від усного мовлення [154, с. 61]. У цьому контексті Т. Литньова зазначає: «Деякі вчителі зробили висновок, що усним мовленням можна взагалі знехтувати і займалися на уроках виключно читанням і перекладом текстів. Інші, навпаки (їх, правда, меншість), продовжували, всупереч вимогам навчальної програми, дотримуватися колишніх поглядів на роль усного мовлення в процесі навчання іноземної мови і використовували на уроках переказ текстів цією мовою, який зводився до їх заучування напам'ять» [194, с. 101]. У результаті вивчення іноземних мов в очах громадськості почало знецінюватися, втрачати вагу і значення, а в здобувачів освіти – інтерес і мотивацію.

У наказі Міністерства освіти УРСР «Про стан та поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР» за № 269 від 11 травня 1953 р. було констатовано незадовільний стан викладання іноземних мов у семирічних та середніх школах і поставлено такі завдання: покращити підготовку випускників інститутів і факультетів іноземних мов; особливу увагу приділити методичній підготовці вчителів іноземних мов; підвищити якість викладацьких кадрів

завдяки факультативному вивченню іноземних мов на старших курсах педагогічних інститутів з метою оволодіння студентами немовних факультетів однією з іноземних мов для викладання у школах [351, с. 14–15].

Як відомо, до середини 50-х рр. XX ст. соціально-економічне становище в країні починає кардинально змінюватися завдяки настанню т. зв. «хрущовської відлиги», збільшується кількість безпосередніх контактів радянських людей з іноземцями, в результаті актуалізується питання про необхідність кращого володіння усним мовленням. Нового імпульсу набуває наукова дискусія лінгводидактів і вчителів-практиків (Б. Бєляєв, А. Гомоюнова, Т. Дехтерьова, І. Рахманов, І. Салістра, З. Цвєткова та ін.) щодо об'єктивного співвідношення усного мовлення та читання, переваг і недоліків рецептивно-репродуктивного методу навчання іноземних мов, розширення філологічного світогляду учнів [128].

Аналізуючи нормативно-правові матеріали, історичні документи, навчальні програми, підручники і посібники ми прийшли до висновку, що реформування іншомовної освіти з середини 40-х і до початку 60-х рр. XX ст. призводить до серйозних трансформацій у змісті навчальних програм із іноземних мов. Як наслідок, у 1960 р. частково змінилася цільова установка типової навчальної програми, в якій значно скоротився обсяг граматичного та лексичного матеріалів, знизилися вимоги до умінь читання іноземних текстів, акцент переноситься на формування в учнів мовленнєвих навичок, граматична частина узгоджується з програмою з рідної мови, велика увага приділяється позакласній роботі з удосконалення іншомовної підготовки тощо [353].

З іншого боку, в середині й наприкінці 50-х рр. XX ст. становище з викладанням іноземних мов у школі набуває негативних тенденцій, передовсім у зв'язку з нестачею кваліфікованих педагогічних кадрів. Хоча слід визнати, що урядом неодноразово демонструвалися зусилля з метою подолання цих труднощів. Так, у період 1956 – 1958 рр. Верховною радою був прийнятий закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [261], Радою Міністрів СРСР ухвалені

постанови «Про заходи щодо поліпшення підготовки та атестації наукових і педагогічних кадрів» [253], «Про недопущення до викладання іноземної мови в школі осіб, які не мають спеціальної мовної освіти» [328], «Про заходи, пов'язані з організацією шкіл-інтернатів» [255], Міністерствами освіти союзних республік, у т.ч. й України, видані накази «Про затвердження переліку факультетів і спеціальностей широкого профілю педагогічних інститутів УРСР» [115], «Про затвердження спеціальностей педагогічних інститутів» [340] та ін., у яких передбачалося вивчення іноземної мови з першого класу в спеціальних школах інтернатного типу та з третього класу у звичайних середніх загальноосвітніх школах; переведення педагогічних інститутів на підготовку вчителів за п'ятирічним терміном навчання; впровадження нових спеціальностей і розширення профілів підготовки вчителів з двох іноземних мов або рідної та однієї іноземної мови; затвердження нового переліку спеціальностей широкого профілю; заборону викладати іноземну мову вчителям, які не мають спеціальної педагогічної освіти або не отримали право викладати цей предмет в школі за підсумками атестації тощо. Незважаючи на численні заходи і зусилля, «перехід на розширений профіль освіти зумовив певні організаційні труднощі: не вистачало викладачів зі знаннями двох іноземних мов; не було розроблено навчальних планів і навчально-методичної літератури та ін.» [30, с. 136].

Повертаючись до предмету дослідження, слід зазначити, що з початку 40-х і до кінця 50-х рр. XX ст. проблема вивчення іноземних мов у школах і ЗВО поступово змінюється на рівні формування ціннісних установок, розвитку методики навчання, обґрунтування змістових дидактичних одиниць, встановлення міждисциплінарних зв'язків, організації освітнього процесу. Про це свідчить аналіз типових навчальних програм з англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей ЗВО [1], згідно з якими у 1948 р. Колегією Міністерства вищої освіти в циркулярі «Про уточнення навчальних

1 Перелік типових навчальних програм з англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти подано у додатку Б.

планів у ВНЗ» на вивчення іноземної мови було рекомендовано таку сітку годин: 240 аудиторних годин на 1 – 2 курсах і 140 факультативних годин на 3 – 4 (5) курсах [422].

Крім того, для студентів технічних ЗВО й інших нефілологічних спеціальностей, починаючи з 1940 р. й до 1948 р., була видана серія підручників з іноземних мов, котра містила вісім послідовних випусків[2]. Укладачами цих підручників, рекомендованих Всесоюзним комітетом зі справ вищої школи при РНК (Раді народних комісарів) СРСР, а пізніше – Міністерством вищої освіти СРСР, були А. Петрова та С. Понтович, а редактором С. Суворова [310; 311]. Із початку 50-х рр. XX ст. цими ж авторами виданий типовий підручник англійської мови для студентів заочної форми навчання, який містив дві частини по 24 уроки, а також словники й алфавітні покажчики. Останнє четверте видання цього основного для студентів нефілологічних спеціальностей підручника було здійснено в 1958 р. [312; 313]. Для майбутніх учителів науково-природничих і гуманітарних предметів, що читалися у школі, видавництвом «Радянська наука» виданий тритомник «Підручник англійської мови» (автори – Є. Драгунов, Г. Краснощокова, М. Раук), який був призначений для дорослих, котрі розпочинають вивчення англійської мови у ЗВО і самостійно. Підручник містив навчальну інформацію від елементарного рівня до достатнього для читання, розуміння, професійного і побутового спілкування [119]. У цей період доволі популярним також був підручник «Elementary English» (автор – Г. Пурвер), призначений для дорослих і студентів, які лише розпочинали вивчати англійську мову з елементарного рівня [355].

Однак в 40-х рр. XX ст. основним навчальним підручником, допущеним Міністерством освіти СРСР, вважався «English» (автори – В. Гундрізер, М. Данцинг, А. Ланда), який до 1949 р. уп’яте був розтиражований

2 Перелік підручників і навчальних посібників з англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти (1948 – 2017 рр.) та їх характеристика подані у додатку В.

«Видавництвом літератури на іноземних мовах» [103]. Цей підручник був розрахований на 140 – 160 годин аудиторних занять у технічному або немовному ЗВО. Побудований за орфоепічним принципом, він містив елементарний курс англійської граматики в обсязі, передбаченому діючою програмою для вишів, у т.ч. педагогічних. Основною цільовою установкою підручника була підготовка студентів до перекладу спеціальних текстів, тому основна увага зверталася на синтаксис і відпрацювання вправ для розвитку умінь розпізнавати одне й те ж слово в різних функціях. Теми для текстів здебільшого підбиралися з урахуванням їх пізнавальної цінності та ідейно-виховного значення.

У 50-х рр. XX ст. для навчання англійської мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей здебільшого використовувалися такі підручники і посібники: «Граматика англійської мови» (автори – І. Грузинська, Є. Черкаська, 1955 р.), який був розрахований для учнів старших класів і студентів перших курсів немовних ЗВО та містив 2 розділи: частини мови і речення та додатки [101]; «Основи граматики і словотвору англійської мови» (автор – Т. Новицька, 1957 р.), який призначався для студентів 1 – 2 курсів ЗВО, що навчаються на заочній формі та самостійно вивчають граматичний матеріал. У ньому особлива увага приділялася конструкціям речень, важливим для читання і перекладу технічної та суспільно-політичної літератури [248]; серія книг у «Видавництві літератури на іноземних мовах» під загальною однотипною назвою «English: підручник англійської мови» таких авторів, як: А. Шевалдишев, С. Суворов, Б. Корндорф (1953 р.) [431]; М. Галинська, З. Цвєткова (1958 р.) [74]; А. Петрова, С. Понтович (у 2-х частинах, 1958 р.) [312; 313]; С. Суворов, А. Шевалдишев (1958 р.) [389] та ін.

Щодо іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей упродовж зазначеного періоду, то аналіз навчальних планів свідчить, що у другій половині 40-х рр. XX ст. дисципліна «Іноземна мова» студентами або не вивчалася взагалі, або вивчалася впродовж двох семестрів в

обмеженому обсязі – 60 годин. Лише з 1953 р. на опанування іноземних мов стали виділяти вдвічі більше годин – 130 (див. додаток Е).

У досліджуваному періоді питання необхідності теоретичного обґрунтування практичної методики викладання мов у школі та ЗВО широко обговорювалося на конференціях і в періодичній пресі. Ця проблема лише почала формулюватися в ті роки в зв'язку з переважанням граматико-перекладного методу навчання іноземних мов. Хоча соціально-економічна ситуація того часу не вимагала від випускників вишів глибоких знань іноземної мови, стало очевидним, що недооцінка специфіки вивчення цієї дисципліни студентами нефілологічних спеціальностей призводить до відриву знань граматики від практичного володіння цією мовою. З цього приводу, в передовій статті «Методика викладання іноземних мов на новому шляху» зазначається, що «частими стають випадки, коли студент, який виклав граматичне правило, не вміє визначити граматичну форму при практичній роботі над текстом» [218]. Такі недоліки були цілком закономірними при «перекосі» в бік одного з аспектів мови – граматики. Однак, цей недолік підштовхнув радянських учених-педагогів до усвідомлення необхідності теоретичного переосмислення методичних проблем у сфері викладання іноземних мов.

Для розвитку ***методики навчання іноземних мов*** як науки цей період виявився дуже важливим з огляду на те, що: по-перше, був визначений предмет цієї методики; по-друге, запропонований комплекс методів дослідження; по-третє, загальновизнаним стало розуміння методики як педагогічної науки, спрямованої на вдосконалення освітньої практики. Саме у 40-і – 50-і рр. XX ст., що відзначаються інтенсивними науковими пошуками, почала формуватися вітчизняна методика навчання іноземних мов. Набули поширення терміни «продуктивне» та «рецептивне» (пізніше – «репродуктивне»), які прийшли на зміну загальноприйнятим раніше поняттям «пасивне» й «активне» засвоєння іноземної мови. Зокрема, Л. Щерба у праці «Викладання іноземних мов у середній школі» [439] обґрунтував, що під час навчання іноземних мов можливе встановлення різних цілей, а звідси – проєктування різних комбінацій

рецептивного (пасивного) та продуктивного (активного) володіння іноземною мовою. У результаті він запропонував визначати обсяг активного і пасивного володіння мовою залежно від мети навчання й, відповідно, лише після цього добирати зміст навчального матеріалу.

Однак недостатнє обґрунтування специфіки активного та пасивного володіння іноземною мовою призвело до виникнення розбіжностей в розумінні та підтримці рецептивно-продуктивної теорії в цілому. Як результат, виникали численні публічні дискусії, нерозуміння, спростовування, заперечення, в т. ч. і з боку Й. Сталіна («Марксизм і питання мовознавства» [385]), що призвело до звинувачень у відсутності лінгвістичного обґрунтування та відмови від використання цієї теорії в подальшому.

Із середини 50-х рр. XX ст. виникло чимало чинників, які сприяли розвитку навчання іноземних мов в немовних вишах. Як зазначає Н. Осіпчук, «хвиля еміграційних процесів у світі обумовила такий напрям навчання іноземних мов, як Language for Specific Purposes (LSP) – мова для спеціальних цілей. У СРСР цей напрям отримав назву спеціальна або професійна мова» [289, с. 138]. Саме в цей період виникли елементи профільного навчання іноземних мов у немовних вишах, у т.ч. на нефілологічних спеціальностях учительських (педагогічних) інститутів. Водночас, на жаль, вивчення цієї дисципліни обмежувалося вивченням «спеціалізованої макромови», тому в центрі уваги перебували проблеми добору та виявлення лінгвістичних особливостей текстів із метою створення спеціалізованих навчальних і навчально-методичних посібників (М. Галинська, І. Венікова, Л. Куліш, С. Суворов, З. Цвєткова, Л. Чаурська та ін.). Більшість дослідників приходить до висновку про те, що для розвитку навичок читання літератури з фаху та формування вмінь усного мовлення необхідні полегшені спеціалізовані тексти. Новизна змісту спеціалізованих текстів, на їхню думку, має підвищити інтерес до вивчення іноземних мов і розширити світогляд студентів щодо їхньої майбутньої спеціальності. Хоча в цей період, у зв’язку з відсутністю мотивації,

дисципліна «Іноземна мова» не була пріоритетною для більшості студентів, зокрема й майбутніх педагогів.

У зазначений період в науково-педагогічному й освітньому середовищі починає долатися «перекручення» принципу свідомості навчання іноземних мов. Раніше науковці та методисти дотримувалися позиції, яка полягала в тому, щоб учні або студенти будували механізм своїх дій з висловлення думок або розуміння висловлювань інших на основі порівняння з діями, що вчиняються на рідній мові. Цей підхід повинен був забезпечити загальноосвітнє значення, а також поглибити розуміння рідної мови. Однак практично відразу ж намітився відхід від цієї ідеї в бік надмірного захоплення правилами та теоретизацією змісту навчального матеріалу. З іншого боку, застосування принципу свідомості в освітньому процесі передбачало використання рідної мови та перекладу. Значення останнього зростало, тому, як наслідок, відбувалася підміна прийомів і способів вивчення іноземної мови методами перекладу іншомовних текстів: *граматико-перекладним і текстуально-перекладним* [292].

Відповідно до нового розуміння принципу свідомості навчання іноземних мов, починаючи з 50-х рр. XX ст., науковці дійшли висновку, що правила іноземної мови повинні виконувати допоміжну функцію, полегшуючи процес оволодіння розмовною мовою. Однак поряд із цими, на той час інноваційними поглядами, на практиці й надалі залишалися старі підходи і методичні прийоми роботи, оскільки в закладах освіти продовжували використовуватися старі підручники. У зв’язку з цим, намітився розрив між методикою і практикою викладання іноземних мов, зокрема й англійської, у педагогічних ЗВО. У цей період, як зазначає О. Миролюбов, було порушено питання про необхідність використання активних прийомів роботи й удосконалення *свідомо-порівняльного методу* навчання іноземних мов. «Позначилося незнання історії методики, що стало однією з причин відродження відкинутих раніше ідей на початку 60-х років» [226, с. 59].

У 50-х рр. XX ст. виникли елементи профільного навчання іноземних мов, а пріоритетною ***цільовою установкою*** вченими і методистами визначено

вміння читати та перекладати літературу з фаху: «Основне завдання вивчення іноземної мови в нелінгвістичних вишах полягає в тому, щоб навчитися читати та розуміти літературу з фаху й одночасно – розвинути навички елементарного усного мовлення» [226, с. 51]. З цього приводу Т. Чарикова зазначає: «Програма з іноземної мови 1947 року Міністерства вищої освіти для немовного (спеціального) вузу ставить перед викладачами іноземних мов певне завдання – навчити студента самостійно користуватися неадаптованою оригінальною літературою з його спеціальності, необхідної в майбутній роботі, а також читати і розуміти літературно-мистецький та громадсько-політичний тексти. Нині діюча програма не передбачає необхідності навчити студента вільно володіти іноземною мовою» [422, с. 28]. Протилежну позицію у 1955 р. займає П. Терентьєв, наголошуючи: «Добре знання стану зарубіжної науки абсолютно є обов'язковим. А для цього необхідно добре знати іноземні мови» [394, с. 50].

Виходячи з цих позицій, вивчення студентами дисципліни «Іноземна мова» обмежувалося вивченням «спеціалізованої макромови». Тому в центрі уваги перебували проблеми підбору й виявлення лінгвістичних особливостей текстів і створення спеціальних навчальних і методичних посібників. Більшість дослідників приходить до висновку про те, що для розвитку навичок читання літератури з фаху й усного мовлення необхідні полегшені спеціалізовані тексти. Новизна змісту спеціалізованих текстів, на їхню думку, підвищує інтерес до вивчення іноземних мов і розширює світогляд студентів з їхньої майбутньої професійної діяльності. Також слід констатувати, що в цей період дисципліна «Іноземна мова» не стала важливою і затребуваною для більшості студентів нефілологічних спеціальностей.

Таким чином, відповідно до діючих у цей період цільових установок процес навчання студентів іноземних мов мав на меті лише навчити їх читати і розуміти друкований текст, передовсім фахову літературу. Навчання студентів писати, говорити та розуміти іноземну мову на слух не ставилося за мету її вивчення студентами нефілологічних спеціальностей педагогічних ЗВО, тому

здебільшого і не здійснювалося на практиці. Відомі лише поодинокі факти навчання студентів розумінню й усному говорінню іноземною мовою, які пов'язані з особистісними пріоритетами викладачів. Так, до таких прогресивних на той час викладачів належали: Л. Гудович, Л. Рублевська, О. Яременко, які здійснювали іншомовну підготовку студентів гуманітарних і науково-природничих напрямів у Київському педагогічному інституті імені О. М. Горького; С. Гандзюк, М. Кікоть, Г. Поліщук, В. Фіщук, які навчали іноземних мов майбутніх учителів історії, фізики, математики, української та російської мови і літератури у Станіславському учительському (з 1950 р. – педагогічному) інституті; О. Вальдман, М. Герета, О. Смірнова, Ю. Філатов, А. Федотова та ін., які викладали на історичному, фізико-математичному та філологічному факультетах Дрогобицького учительського (з 1952 р. – педагогічного) інституту.

Аналізуючи ***міждисциплінарні зв'язки*** у досліджуваний період, необхідно відзначити наявність у підручниках і навчальних посібниках із іноземних мов текстів, пов'язаних з майбутньою педагогічною спеціалізацією (історією, географією, математикою, фізикою й ін.), а також текстів на побутову та громадсько-політичну тематику [119; 355; 103]. Так, наприклад, у підручнику з англійської мови В. Гундрізера [103] пропонувалися тексти для читання, пов'язані з природою – «In the Arctic zone» (с. 73), «The Siberian forests» (с. 83) та ін.; життям і творчим шляхом відомих учених – «Alexander Popov, the first inventor of the radio» (с. 85–87), «Electric lightning» (с. 89–91), «Ivan Mitchurin – the famous selectionist» (с. 135–137), «Timiriazev» (с. 148–150) та ін.; героїчними подіями радянського народу – «The blockade of Leningrad» (с. 98–99), а також містили фрагменти літературних творів – «The trout (Adapted from Jerome K. Jerome)» (с. 116–118), «Mr. Pickwick's adventure (Adapted from Char1es Dickens)» (с. 127–129), «The prince and the pauper (Adapted from Mark Twain)» (с. 175–176), «The unemployed (Adapted from Jack London) (с. 178–179) та ін. Крім того, студентам-педагогам пропонувалися тексти, присвячені проблемам освіти й організації навчально-виховного процесу – як в СРСР, так і

в англомовних країнах [52], а також уривки з оригінальної політико-економічної та художньої літератури [75; 312; 313]. Аналіз змісту підручників і посібників дозволив визначити міждисциплінарні зв'язки, які нами диференційовані за такими групами: 1) історія; 2) суспільствознавство; 3) профільні дисципліни; 3) педагогіка; 4) суспільно-політична та художня література.

Дидактичні одиниці, представлені у підручниках і навчальних посібниках цього періоду, враховували соціокультурні реалії, які зводилися переважно до особистостей англійських і американських письменників та їхньої літературної спадщини, ознайомлення з якою передбачалося навчальними програмами, а саме з Ч. Діккенсом, А. Кроніном, Дж. Лондоном, М. Твеном та ін. У 1949 р. вийшов у світ навчальний посібник для педагогічних інститутів «Життя та організація вищих навчальних закладів в Англії» [52], в якому досить детально характеризувалася система британської освіти, описувалася організація та побут коледжів й університетів. Однак загалом, зміст англомовних текстів цих підручників і посібників характеризується яскраво вираженою антизахідною риторикою та вихваляннням радянського ладу.

При аналізі текстів для читання нам не вдалося виявити ***соціокультурні реалії***, які належать до повсякденного життя і побуту носіїв англійської мови, передовсім британців та американців; у текстах відсутня характеристика персоналій сучасної культури зарубіжних країн, життєдіяльності видатних особистостей Західного світу – вчених, політиків, громадських діячів тощо. Таким чином, соціокультурні реалії, що містяться у підручниках і навчальних посібниках цього періоду, можна поділити на три групи: 1) герої літературних творів Дж. Лондона, Ч. Діккенса, М. Твена й ін.; 2) соціокультурні реалії, що характеризують суспільно-політичний та соціально-економічний устрій країн, мова яких вивчається, з акцентом на антизахідну позицію; 3) соціокультурні реалії, пов'язані з системою освіти, передовсім організацією освітнього процесу у коледжах й університетах.

Компетенції. Як зазначалося у першому розділі, міжкультурна та комунікативна компетенції входять до складу іншомовної професійної

компетентності, однак при вивченні іноземної мови здійснюється розвиток передовсім комунікативної компетенції та її складових (лінгвістичної, соціокультурної, дискурсивної, стратегічної, соціальної та ін.), які сприяють формуванню міжкультурної компетенції, що містить когнітивний, афективний і поведінковий компоненти. Розглядаючи цільові установки цього періоду з погляду компетентнісного підходу, можна стверджувати, що, оскільки художня література є важливою складовою культури того чи іншого народу, а її вивчення передбачає знайомство з менталітетом цього народу, то можна зробити висновок про наявність в цілях навчання, хоч й імпліцитно, соціокультурного компонента комунікативної компетенції. Крім того, читання іншомовних текстів передбачає таку форму контролю, як переклад прочитаного, що неможливо без правильного оформлення мовлення рідною мовою, а це свідчить про наявність в цілях навчання, хоч і фрагментарно, лінгвістичного компонента.

Міжкультурна компетенція. Аналізуючи цільові установки та навчальну літературу цього періоду, можна стверджувати, що цілі навчання іноземної мови передбачали частковий розвиток у студентів компонентів міжкультурної компетенції: 1) когнітивного (знання про систему цінностей рідної країни та країн, мова яких вивчається; про подібність і розходження соціокультурних реалій рідної країни та країн, мова яких вивчається; знання про сучасний світ, перспективи науково-технічного розвитку, глобальні світові проблеми тощо); 2) афективного (прояв відкритості та мотивація до співпраці й комунікації з представниками країн соціалістичного табору); 3) поведінкового (вміння розпізнавати та інтерпретувати явища іншої культури, зокрема, порівнювати культурні факти або події своєї культури та інших культур, знаходити в них подібні риси та відмінності тощо). Розвиток цих компонентів міжкультурної компетенції відбувався переважно завдяки читанню та перекладу уривків художніх творів відомих класиків світової літератури країн мова, яких вивчалася студентами.

Комунікативна компетенція. Аналіз цільових установок і навчальної літератури цього періоду дозволяє зробити висновок про те, що з раніше виявлених основних термінів і понять, які складають понятійно-категоріальне поле комунікативної компетенції, у процесі навчання актуалізувалося лише поняття загальної культури та її окремих складових.

Тенденції. У розглянутий період значення іноземної мови як шкільного предмета та вузівської дисципліни поступово набуває в очах суспільства все більшого значення. 40-і – 50-і рр. XX ст. були плідним етапом у розвитку методики навчання іноземних мов, адже був визначений її науковий предмет, запропоновані альтернативні методи дослідження процесу викладання й учіння, загальновизнаним стало розуміння методики як науки, спрямованої на освітню практику. У ці роки, відзначені дискусіями з приводу цілей і методів навчання іноземних мов, почала складатися самобутня вітчизняна методика, тимчасово зросло значення перекладу спеціальних професійних текстів, змінювалося ставлення методистів до ролі граматичних правил при вивченні іноземної мови тощо. Головним досягненням зазначеного періоду була розробка системи навчання розуміння текстів (В. Аракін, М. Бахарєва, М. Жинкін, І. Карпов, С. Обнорський, В. Цетлін, З. Цвєткова), загальновизнаним стало положення про рецептивне і продуктивне засвоєння іншомовного навчального матеріалу. Завдяки цьому, наприкінці 50-х рр. XX ст. посилилась увага до формування у студентів навичок читання й усного мовлення, але водночас намітився розрив між методикою та практикою викладання, пов’язаний з дефіцитом альтернативних підручників, відсутністю додаткових навчальних і методичних посібників, низьким рівнем науково-педагогічних кадрів, які навчали іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей.

У 40-х рр. і впродовж 50-х рр. XX ст. основними методами навчання англійської мови були *граматико-перекладний і текстуально-перекладний*. На їх зміну, наприкінці 50-х рр. XX ст., прийшов *свідомо-порівняльний метод* навчання англійської мови, мета якого, крім перекладу спеціальних текстів, передбачала розвиток у студентів когнітивного, афективного та поведінкового

компонентів міжкультурної компетенції. Одними з цілей вивчення іноземної мови майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей у зазначений період було часткове формування лінгвістичного та соціокультурного компонентів комунікативної компетенції. З термінів і понять, що складають понятійно-категоріальне поле міжкультурної комунікації, в змісті вищої педагогічної освіти імпліцитно входили лише поняття культури, її структурної організації та частково – культурної ідентичності.

Отже, аналіз теорії і практики професійно орієнтованої іншомовної підготовки дозволив визначити методику викладання іноземних мов у вітчизняних немовних вишах (у т. ч. для майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей) як порівняно молоду дисципліну, історія якої нараховує лише сім десятиліть. Історико-педагогічні джерела свідчать, що з кінця 40-х рр. XX ст. питання про необхідність теоретичного обґрунтування практичної методики викладання іноземних мов у школах і ЗВО широко обговорювалося на конференціях і сторінках періодичної преси з психології та педагогіки. В ці роки зазначена проблема лише почала формулюватися в зв’язку з превалюванням спочатку граматико-перекладного, текстуально-перекладного а пізніше – свідомо-порівняльного методів навчання іноземної мови. Хоча соціально-економічна ситуація того часу не вимагала від випускників вишів глибоких знань іноземної мови, стало очевидним, що недооцінка специфіки цієї навчальної дисципліни призводить до відриву знань граматики від практичного володіння мовою. Звідси цілком закономірним був «перекіс» у бік одного з аспектів мови – граматики. Проте, цей недолік підштовхнув радянських дослідників, методистів і науково-педагогічних працівників до усвідомлення необхідності теоретичного осмислення і практичного розв’язання методичних проблем в сфері професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей.

2.1.2. Конструктивно-пошуковий етап (60-і – 70-і рр. XX ст.)

На початку зазначеного періоду відбулися важливі трансформації як у формуванні цілей навчання, так і в методиці й організації викладання іноземних мов. Соціальним замовленням суспільства стало формування в учнів і студентів, з-поміж іншого, практичних умінь і навичок усного мовлення. Міністерством освіти були поставлені першочергова мета – розвиток в учнів і студентів усного мовлення та навичок безперекладного читання. Важливу роль у реалізації цього соціального замовлення відіграла Постанова Ради Міністрів СРСР за № 468 від 27 травня 1961 р. «Про поліпшення вивчення іноземних мов», в якій з тривогою зазначалося, що «особи, які закінчують загальноосвітні середні школи, середні спеціальні та вищі навчальні заклади, іноземною мовою володіють слабо; незначний запас слів і формальне знання граматики не дозволяють їм перекладати іноземні тексти без словника. Особливо недостатні навички розмовної мови. Серйозні недоліки є в підготовці викладачів іноземної мови» [263].

Ця постанова не лише закріпила курс на практичне вивчення іноземних мов, а й внесла конститутивні зміни в структурну організацію системи їх викладання в країні. Так, у ній, зокрема, наголошувалося на реалізації окремих заходів, які стосуються предмету нашого дослідження, а саме:

а) усунути недоліки у викладанні іноземних мов і докорінно поліпшити їх вивчення в середній та вищій школі, поставивши головне завдання – практичне оволодіння іноземними мовами;

б) викладачів іноземних мов, які не мають достатньої підготовки, спрямувати на курси підвищення кваліфікації або звільнити від роботи відповідно до чинного законодавства, вжити заходів до їх працевлаштування;

в) розширити мережу стаціонарних і заочних курсів іноземних мов для дорослих, розробити та затвердити положення про курси іноземних мов, встановити чисельність учнів в групах на курсах іноземних мов не більше 20 осіб;

г) встановити, як правило, для вищих навчальних закладів (крім лінгвістичних вищих навчальних закладів і факультетів іноземних мов) обсяг аудиторних занять з іноземної мови не менше 240 годин і, крім того, організовувати для бажаючих факультативне вивчення іноземних мов;

д) Міністерству вищої і середньої спеціальної освіти СРСР у двомісячний термін внести зміни до навчальних планів університетів, в першу чергу з гуманітарних спеціальностей, з тим, щоб особи, які закінчують їх, вільно володіли іноземною мовою; усунути елементи лібералізму, наявні в практиці оцінки знань студентів з іноземних мов; вжити заходів до широкого розгортання у вищих навчальних закладах позааудиторної роботи, що сприяє підняттю рівня знань студентів з іноземних мов;

е) дозволити ректорам вищих навчальних закладів організовувати курси іноземних мов для студентів, котрі бажають вдосконалити свою іншомовну підготовку;

є) встановити число студентів в групах для практичних занять з іноземної мови в педагогічних інститутах іноземних мов, на факультетах університетів і педагогічних інститутів, які готують вчителів іноземної мови для шкіл, – 7 – 10 осіб, у всіх інших вишах (крім вищих навчальних закладів спеціального призначення) – 12 – 15 осіб;

ж) організувати в низці провідних педагогічних інститутів іноземних мов і університетів за рахунок часткового скорочення плану прийому аспірантів з іноземних мов дворічні вищі педагогічні курси з підготовки висококваліфікованих викладачів іноземної мови для вищих навчальних закладів. На ці курси приймати за конкурсом осіб з вищою освітою, що володіють знаннями іноземної мови в обсязі педагогічних інститутів іноземних мов. Для слухачів цих курсів встановити складання кваліфікаційного державного іспиту на звання викладача іноземної мови у вищих навчальних закладах. Прирівняти слухачів зазначених курсів щодо розміру стипендій до аспірантів тієї ж спеціальності. Осіб, які закінчують ці курси, скеровувати на роботу за фахом у виші, зазвичай,

як старших викладачів, а закінчення зазначених курсів враховувати при присвоєнні цим викладачам звання доцента [263].

Крім того, згідно з постановою передбачалося проведення інших першочергових заходів, спрямованих на створення сприятливих умов для оволодіння усним мовленням, зокрема передбачалися кардинальні зміни у системі професійної підготовки вчителів іноземних мов, розширення мережі шкіл із викладанням окремих предметів іноземною мовою, стаціонарних і заочних курсів іноземних мов тощо. Також пропонувалося створити умови організаційного характеру щодо поліпшення системи іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних вищих навчальних закладів, а саме:

а) збільшити випуск навчальних фільмів з іноземних мов, а також розглянути питання про придбання за кордоном навчальних фільмів із вивчення іноземних мов для використання їх в радянській вищій школі;

б) відбирати з числа наявних і придбаних для показу в СРСР зарубіжних художніх фільмів іноземними мовами найбільш підходящі для навчальних цілей фільми і визначити порядок показу їх для студентів вищих навчальних закладів;

в) забезпечити виготовлення звичайних та довгограючих грамплатівок і тонфільмів із записом уроків з іноземних мов відповідно до програм вищих навчальних закладів, а також грамплатівок і тонфільмів із записами пісень, віршів, невеликих оповідань й уривків з художніх творів, з доданням відповідних друкованих текстів;

г) розробити та здійснити заходи щодо організації більш широкого використання радіо і телебачення для надання допомоги особам, що вивчають іноземні мови;

д) збільшити випуск словників, розмовників, книг і брошур з розповідями й іншими художніми творами класичної і сучасної англійської, німецької, французької та іспанської літератури як з адаптованим, так і з оригінальним текстом [263].

На основі цієї постанови, Ради Міністрів союзних республік ухвалили власні постанови, а Міністерства освіти – видали відповідні накази. Так, 5 серпня 1961 р. вітчизняне Міністерство освіти видало наказ «Про поліпшення вивчення іноземних мов у школах і педагогічних навчальних закладах УРСР» [348], який передбачав кардинальні зміни в системі іншомовної підготовки школярів і майбутніх учителів, офіційно визначивши курс на практичне вивчення іноземних мов, удосконалення навичок розмовної мови та вільного читання без перекладу. Як зазначає В. Безлюдна: «Постановка нової мети навчання іноземних мов спричинила зміни у змісті освіти, що проявилося у скороченні обсягу граматичного матеріалу, появі нових тем для спілкування іноземною мовою. Інформація про країну, мова якої вивчалася, використовувалася у порівнянні з реаліями рідної країни. Однак прагнення підкреслити перевагу соціалістичного ладу над капіталістичним іноді призводило до того, що студенти отримували знання, які не відповідали справжнім уявленням про іншу країну» [30, с. 144 – 145].

Таким чином, з метою надання населенню можливості постійно вдосконалювати свої знання іноземних мов планувалося створення нової єдиної системи іншомовної підготовки – від дитячого садка до стаціонарних і заочних курсів для дорослих, які вже мають вищу освіту. Пришвидшеними темпами учені, методисти, науково-педагогічні працівники і вчителі розпочали роботу над укладанням авторських підручників, навчальних посібників, програм і методичних вказівок із викладання іноземних мов в дитячих садах, початковій та середній школах, закладах середньо-спеціальної і вищої освіти. Було порушено питання про належну підготовку кваліфікованих вчительських і науково-педагогічних кадрів, яких на той момент відчутно не вистачало. Також гостро стояла проблема пошуку оптимальних методів викладання іноземних мов, оскільки в попередні роки превалювала система навчання читання на базі граматико-перекладного, текстуально-перекладного та свідомо-порівняльного методів, в той час як навчанню усного мовлення і читання без перекладу надавалося значно меншої уваги. Методистами проводилися інтенсивні пошуки

нових принципів, підходів, методів і прийомів для належного забезпечення навчання студентів усного мовлення.

Водночас слід констатувати, що кількість аудиторних годин, яка відводилася на вивчення іноземних мов, була суттєво збільшена залежно від педагогічної спеціальності (гуманітарної чи науково-природничої) і коливалася в межах 240 годин (див. додаток Е). Наприкінці 60-х рр. ХХ ст. відповідно до нових навчальних планів 1969 – 1970 рр. для науково-природничих, фізико-математичних і технічних спеціальностей кількість годин на вивчення іноземної мови було скорочено приблизно на 10 – 20 %. Практика впровадження факультативів і курсів іноземних мов у педагогічних вищих навчальних закладах також не була надто поширеною у зв'язку з дефіцитом висококваліфікованих викладачів [226, с. 270].

Слід зауважити, що в цей період вперше в історії вітчизняної методики підручник виступає основним, хоча й не єдиним засобом навчання іноземної мови. Для іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей широко використовується навчально-методичний комплекс, що містить, крім основного підручника, різні навчальні посібники, книгу для викладача, грамплатівки, навчальні тонфільми, записи радіопередач, засоби унаочнення тощо. Крім того, у другій половині 60-х рр. ХХ ст. було подолано такий серйозний недолік, як відсутність наступності та єдиного методичного задуму в підготовці серії підручників. Особливо слід наголосити, що всі без виключення підручники і навчальні посібники перед тиражуванням проходили ґрунтовну експертну перевірку та рецензування.

Водночас у зазначений період намітилася тенденція недооцінювати й навіть заперечувати загальноосвітнє та розвивальне значення навчання іноземних мов, натомість пропонувалося головну увагу зосереджувати на практичному оволодінні мовами [226, с. 352].

Отже, в 60-і рр. ХХ ст. відбулася зміна освітньої парадигми у підготовці майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, які, крім основного фаху, повинні були вивчати професійно орієновану іноземну мову. Численні накази

Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР, що містяться в архівах Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО), свідчать про належну увагу виконавчих органів до якості іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей [332].

Розвиток методики. Цей період був позначений гострими дискусіями щодо основних проблем, пов'язаних із методикою викладання іноземних мов. Ці проблеми жваво дискутувалися на сторінках газет і педагогічних журналів, значно збільшилася кількість публікацій, методичних рекомендацій, вказівок та інструкцій на місцях – в педагогічних інститутах й інститутах удосконалення вчителів. Значні зміни відбулися у розумінні та формулюванні ученими-педагогами основних принципів навчання іноземних мов. Був актуалізований принцип мовної спрямованості, відповідно до якого добір навчального матеріалу та його змістовий розподіл повинен розвивати у студентів уміння усного мовлення та читання, тобто викладачам необхідно було добирати лише той навчальний матеріал, який потрібен для здійснення практичної мети навчання майбутній професії.

Певні трансформації відбулися щодо розуміння принципу свідомості володіння іноземною мовою, зокрема, зазнав змін погляд на співвідношення теорії і практики. Якщо в 50-і рр. XX ст. загальноприйнятою була думка, що теоретичні положення і правила мають обов'язково передувати практиці, то в наступному періоді превалювала дещо змінена позиція: вивчення теорії може або передувати практиці, або слідувати за нею залежно від доцільності того чи іншого шляху розвитку іншомовних умінь і навичок студентів та значною мірою від їхнього лексичного запасу на початковому етапі вивчення іноземної мови в ЗВО. Ці правила і теоретичні положення стали розглядатися як керівництво до дії з іншомовним навчальним матеріалом.

Розуміння зіставлення (порівняння) іноземної та рідної мов також зазнало змін порівняно з 50-ми рр. XX ст. Її основне значення було пов'язане із завданнями практичного оволодіння іноземною мовою, а вчені попереджали про шкоду від надмірного захоплення порівнянням. Також робилися спроби

внести зміни в принципи взаємопов'язаного навчання усного мовлення, читання та письма. Прихильниками *свідомо-порівняльного методу* висловлювалася думка про певне випередження роботи над усним мовленням до включення його в читання та письмо при збереженні паралельного розвитку різних видів мовленнєвої діяльності. Допущення усного випередження стало серйозною трансформацією у поглядах учених-методистів і викладачів-практиків на послідовність розвитку різних видів мовленнєвої діяльності.

Крім свідомо-порівняльного методу, в цей період популярним було використання *свідомо-практичного методу*, зміст якого полягав у формуванні мислення іноземною мовою. Це означало програмування комунікативної діяльності студентів у вправах, тобто вимагало від викладачів здійснювати побудову вправ на основі алгоритму мовної діяльності. У цей період саме усне мовлення стало метою та основним методом навчання іноземної мови.

У другій половині 60-х рр. XX ст. змін зазнають як свідомо-порівняльний, так і свідомо-практичний методи. Наприкінці цього періоду більшістю методистів був визнаний одним із провідних принципів свідомо-порівняльної методики – принцип випереджування теорії (граматичних правил) над практикою, тому в ЗВО викладачі масово відмовляються від принципу формування свідомого мислення іноземною мовою. Зміни відбуваються і в площині ставлення до рідної мови: визнається необхідність урахування її ролі в процесі підготовки іншомовного навчального матеріалу. На противагу цьому, й надалі триває «боротьба» з перекладом, а також пропонується повернення до прямого методу навчання іноземних мов.

У результаті до початку 70-х рр. XX ст. було створене підґрунтя для вироблення єдиних принципів у вітчизняній методиці навчання іноземних мов. До основних принципів було віднесено такі: 1) практична спрямованість навчання; 2) диференційований підхід до навчання іноземних мов, який враховує специфіку кожного виду мовленнєвої діяльності; 3) комплексний підхід до організації іншомовного навчального матеріалу, що робить можливим якісне оволодіння вимовою, граматичною та лексичною сторонами мови в їх

єдності на основі мовних зразків; 4) комунікативна спрямованість навчання; 5) інтенсифікація навчального процесу [226].

Отже, аналізуючи ***цільові установки*** навчання іноземних мов у 60-і рр. XX ст., слід зазначити, що в цей період відбувається зростання уваги до формування у студентів умінь і навичок усного мовлення. Наведемо приклади наукових дискусій на шпальтах періодичних видань щодо мети вивчення іноземних мов студентами нефілологічних спеціальностей: «Як відомо, відповідно до чинної програми з іноземних мов студент після закінчення вузівського курсу повинен вміти читати оригінальну літературу з фаху задля отримання потрібної інформації; вести бесіду, робити повідомлення та розуміти іноземну мову на слух на основі вивченого мовного матеріалу» (Т. Хажилова) [410, с. 38]; «Цільова установка програми з іноземних мов для вузів ставить завданням, з одного боку, навчити студентів читати і розуміти оригінальну ідейно-політичну літературу та літературу з фаху, а з іншого – вести бесіди на передбачені програмою побутові та суспільно-політичні теми, а також теми з фаху» (М. Горкун) [93, с. 46]; «Передбачається, що випускники вишів повинні систематично стежити за світовою науковою і технічною літературою та користуватися нею як одним із джерел інформації» (М. Чемоданов, Є. Синявська, В. Морозенко) [424, с. 31]; «Ми виходимо з того, що реалізація практичних цілей навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі повинна забезпечити фахівцям можливість оперативно знайомитися з рівнем розвитку науки і техніки в інших країнах, критично оцінювати зарубіжний досвід. Практичними цілями навчання іноземних мов є оволодіння технікою читання літератури зі спеціальності та практичними навичками усного мовлення в межах мовного матеріалу, передбаченого програмою» [35, с. 36].

Лише наприкінці 60-х рр. XX ст. навчальна дисципліна «Іноземна мова» поступово стає засобом підвищення рівня знань у межах майбутнього фаху та формування іншомовної професійної компетентності студента. Розглядаючи іноземну мову як засіб формування професійної спрямованості майбутнього фахівця, О. Рощина зазначає, що при вивченні професійно орієнтованого

мовного матеріалу встановлюється двобічний зв'язок між прагненням студента набути спеціальних знань й успішністю оволодіння іноземною мовою. Дослідниця вважала іноземну мову ефективним засобом професійної та соціальної орієнтації студентів нефілологічних спеціальностей, котра має великий потенціал формуючих впливів. На її думку, для реалізації цього потенціалу, слід дотримуватися таких умов: а) чітке формулювання цілей іншомовної мовленнєвої діяльності; б) соціальна та професійна спрямованість цієї діяльності; в) задоволеність студентів при розв'язанні завдань і вправ з іноземної мови; г) формування у студентів уміння творчо підходити до розв'язання поставлених завдань; д) сприятливий психологічний клімат в навчальному колективі [366].

Отже, аналіз наукових публікацій свідчить, що в сфері цільових установок у 60-і рр. XX ст. намітилася певна орієнтація в бік навчання студентів усіх аспектів мови – як письмової, так і усної. Зокрема, декларувалася необхідність навчати майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей вести бесіди іноземною мовою, що була заявлена як одна з головних освітніх цілей. Однак, незважаючи на зростаючу роль, яка надавалася оволодінню навичками усного мовлення, основна мета навчання іноземних мов залишалася такою ж, як і в попередній період – навчити студентів читати і перекладати літературу з фаху. При цьому серед методистів і викладачів превалювали «ідеї про пріоритетність вивчення граматики на шкоду практичному оволодінню іноземною мовою» [226, с. 322].

Міждисциплінарні зв'язки у розглянутий період простежуються на прикладах текстів громадсько-політичного спрямування та текстів, пов'язаних з профільними дисциплінами спеціальності. Стосовно педагогіки, то майбутнім учителям нефілологічних спеціальностей пропонувалися тексти на англійській мові, присвячені освіті в Радянському Союзі, Великобританії та США, а також уривки з класичної художньої літератури. Таким чином, міждисциплінарні зв'язки в цей період можна розділити на такі групи: 1) історія;

2) суспільствознавство; 3) профільні дисципліни; 4) педагогіка; 5) художня література.

Дидактичними одиницями в навчальних посібниках із іноземної мови зазначеного періоду були соціокультурні реалії, які представлені приблизно в тому ж обсязі, що і в 40–50-ті рр. XX ст. Більшість текстів, які містяться в підручниках і навчальних посібниках [2; 15; 18; 32; 51; 165; 185; 400 та ін.], були присвячені класовій боротьбі за права трудящих. Зокрема, у посібниках розміщувалися уривки з творів таких відомих письменників і поетів, як А. Кронін («Замок Броуді», «Зірки дивляться вниз», «Цитадель», «Юні роки»), Т. Драйзер («Сестра Керрі», «Геній», «Титан», «Стоїк»), Дж. К. Джером («Три в однім човні (крім пса)»), Г. У. Лонгфелло («Пісні про Гайавату»), Дж. Еліот («Фелікс Голт, радикал») та ін. мовою оригіналу. Натомість у навчальній літературі цього періоду не були представлені соціокультурні реалії, які демонстрували повсякденне життя англійців чи американців, відображали специфіку сучасної культури і літератури Великобританії та США, а також була мінімізованою інформація про видатних діячів науки і техніки, мистецтва та культури зарубіжних країн.

Характер текстів, розміщених у підручниках і посібниках, відображав особливості радянського світогляду, який виражався в глобальному поділі світу на два табори – соціалістичний та капіталістичний. З одного боку, «оспівувалося» життя трудящих в країнах соціалістичного табору, з іншого – формувався негативний образ капіталістичних країн, передовсім головного конкурента на світове лідерство – США. Таким цілям служили тексти, в яких описувалася політика капіталістичних відносин антигуманної спрямованості, обґрунтовувалися джерела та наслідки расизму, демонструвалося складне становище трудящих в капіталістичних країнах, а також менш значущі негативні сторони життя в державах західного світу. Одним із прикладів цього слугує опис Нью-Йорку як брудного, гучного і потворного міста, взятий з промови М. Хрущова, що використовувався у вигляді тексту для читання в

збірнику контрольних робіт і завдань з англійської мови для студентів педагогічних спеціальностей [15].

Таким чином, соціокультурні реалії, котрі розкривалися у підручниках і навчальних посібниках цього періоду, можна поділити на три групи:

1) літературні персоналії у творах відомих письменників і поетів (Дж. К. Джером, А. Кронін, Т. Драйзер, Г. У. Лонгфелло, Дж. Еліот та ін.);

2) соціокультурні реалії, що мають відношення до суспільно-політичного ладу та соціального устрою зарубіжних країн капіталістичного табору: «холодна війна», «залізна завіса», гноблення трудящих, расизм, індіанські резервації у США тощо;

3) соціокультурні реалії, пов'язані зі сферою освіти (університети та коледжі Великобританії).

Компетенції. Аналіз цільових установок, міждисциплінарних зв'язків і соціокультурних реалій, поданих у підручниках і навчальних посібниках, дозволяє стверджувати, що викладання іноземної мови упродовж 60-х рр. XX ст. сприяло формуванню у студентів лінгвістичної компетенції, а також частково – дискурсивної та соціокультурної. Відомо, що володіння дискурсивною компетенцією передбачає вміння студентів вибудовувати свою невербальну поведінку відповідно до прийнятих в іншій культурі норм. При аналізі навчальної літератури не було виявлено фактів про те, що студенти цьому навчалися системно, а скоріше фрагментарно й опосередковано. Аналогічно, оволодіння соціокультурною компетенцією в цей період було також недостатньо цілісним і глибоким, оскільки зміст підручників і посібників не передбачав набуття студентами знань про структуру цінностей і культуру країн, мова яких вивчається, форми і способи втілення в державному ладі, моделях поведінки носіїв цієї культури, їх мові, традиціях тощо. Студенти не володіли засадничими принципами взаємодії культурних уявлень і норм поведінки, тому не вміли виокремлювати культурні цінності шляхом спостереження за носіями інших культур і комунікативної взаємодії з ними, адже не мали змоги подорожувати західними країнами в зв'язку з відсутністю

людського, інформаційного та культурного обміну в часи «холодної війни». Як зазначає В. Безлюдна: «Прагнення підкреслити перевагу соціалістичного ладу над капіталістичним іноді призводило до того, що студенти отримували знання, які не відповідали справжнім уявленням про іншу країну» [30, с. 145].

Міжкультурна компетенція. Аналізуючи цільові установки і навчальну літературу зазначеного періоду, можна стверджувати, що цілі навчання передбачали лише частковий розвиток у студентів таких компонентів міжкультурної компетенції: 1) когнітивного (знання про систему цінностей, подібні риси і відмінності культурних реалій рідної країни та країн, мова яких вивчається; знання про сучасний світ, перспективи його науково-технічного розвитку та глобальні проблеми); 2) афективного (відкритість і мотивація до співпраці з представниками країн соціалістичного табору); 3) поведінкового (розпізнавання й інтерпретація явищ іншої культури, вміння порівнювати факти, явища та події, притаманні рідній культурі та іншим культурам, знаходити риси подібності й відмінності між ними, намагання вести міжкультурний дискурс). Розвиток цих компонентів міжкультурної компетенції відбувався здебільшого за рахунок читання уривків із творів художньої літератури зарубіжних письменників з країн, мова яких вивчалася.

Комунікативна компетенція. Аналіз цільових установок і навчальної літератури цього періоду дозволяє зробити висновок про те, що з основних термінів і понять, які складають понятійно-категоріальне поле міжкультурної комунікації, у процесі навчання іноземної мови увага здебільшого зверталася на розкриття феномену культури як суспільного явища та способу людського буття, а також на загальну характеристику її основних форм (матеріальну, духовну, соціальну, фізичну) і видів (культура суспільства та колективу). Крім того, в окремих підручниках і посібниках [2; 18; 185] навчальний матеріал безпосередньо стосувався теми комунікації та взаємодії на побутовому рівні з представниками інших культур.

Тенденції. Наприкінці 60-х рр. XX ст. була досягнута чіткість в організації освітнього процесу, яка забезпечувалася завдяки структурному

плануванню навчального матеріалу, обсяг і зміст якого залежав від профілю педагогічної спеціальності, рівня і перспектив розвитку науки та техніки, мистецтва і культури та з урахуванням вимог до рівня фахової кваліфікації майбутніх учителів. У педагогічній енциклопедії 1968 р. зазначається: «Навчальні дисципліни поділялися на обов'язкові, альтернативні та факультативні. Обов'язкові дисципліни формували науково-теоретичну підготовку майбутнього вчителя. Під час проходження навчальної і виробничої практик студенти набували необхідних знань, вмінь і навичок практичного оволодіння педагогічною спеціальністю. Альтернативними були переважно спеціальні дисципліни, іноді загальнотеоретичні, які студенти вивчали за вибором відповідно до наукових і професійних інтересів. Факультативні дисципліни стосувалися, як правило, новітніх проблем науки та техніки» [302, с. 426]. Навчальна дисципліна «Іноземна мова» була віднесена до циклу обов'язкових, спрямованих на науково-теоретичну підготовку майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, тому їй почали надавати важливого значення.

Слід зазначити, що саме у цей період зародився комунікативний підхід до вивчення іноземної мови, розвиток якому надала фундаментальна методична праця відомого радянського психолога О. Леонтьєва «Мова, мовлення, мовленнєва діяльність», опублікована в 1969 р. В цій праці науково обґрунтовувалися такі послідовні етапи іншомовної підготовки: навчання мови, навчання мовлення, навчання мовленнєвої діяльності та навчання спілкування [189]. Однак, незважаючи на тенденцію до розвитку навичок усного мовлення, основною метою іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних ЗВО, як і в попередній період, все ж залишалося навчання читання і перекладу літератури з фаху. Як і раніше, у середовищі науковців гостро дискутується проблема пошуку методів навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей, триває «боротьба» з перекладом, зміст якого був відособленим від майбутньої професії, не втрачають позицій ідеї та положення про пріоритетність у вивченні граматики на противагу

практичному оволодінню іноземною мовою. Значних змін також не відбулося у сфері міждисциплінарних зв'язків і поданих у підручниках і навчальних посібниках соціокультурних реалій, надалі зберігається потреба у підготовці висококваліфікованих науково-педагогічних кадрах.

Однак, у цей період все ж більше уваги при вивченні іноземної мови приділялося розвитку в студентів усного мовлення і навичок читання без перекладу, що спричинило зміни у змісті іншомовної підготовки, скорочення обсягу граматичного матеріалу, появу нових тем для спілкування іноземною мовою. При цьому намітилася тенденція певної недооцінки й навіть заперечення загальноосвітнього і розвивального значення іншомовної підготовки, натомість увага зосереджувалася на практичному оволодінні іноземними мовами. У той час було проведено низку заходів, спрямованих на створення сприятливих умов для оволодіння студентами усним мовленням, а також щодо підготовки і перепідготовки науково-педагогічних працівників для педагогічних ЗВО. На рівні Міністерства освіти УРСР було прийнято рішення про перерозподіл іноземних мов, що вивчаються у вишах, на користь англійської мови [117].

Проводиться пошук нових підходів, методів і прийомів для належного забезпечення навчання усного мовлення. Вперше в історії вітчизняної методики для навчання студентів іноземних мов почали використовувати не лише один підручник, а цілий навчально-методичний комплекс, що містив низку навчальних посібників, збірників вправ і контрольних завдань, хрестоматій з уривками автентичних текстів тощо. Також спостерігається наступність формування змісту та застосування єдиного методичного задуму при розробці підручників і навчальних посібників з читання.

У педагогічній пресі та громадсько-політичних часописах широко обговорюються й дискутуються проблеми викладання іноземних мов для студентів нефілологічних спеціальностей. Зокрема, зазнав змін погляд на співвідношення теорії і практики в процесі іншомовної підготовки, триває становлення методики навчання іноземних мов, на зміну *свідомо-порівняльному*

методу приходить *свідомо-практичний* метод навчання. Упродовж зазначеного періоду поступово змінюються погляди на важливість порівняння іноземної мови з рідною, а також урахування соціокультурних реалій в СРСР та зарубіжних країнах західного світу.

Наприкінці 60-х ХХ ст. у середовищі вчених-методистів спостерігається відмова від принципу формування мислення іноземною мовою та створюється наукове підґрунтя для вироблення єдиних принципів у вітчизняній методиці навчання іноземних мов. У це десятиліття розпочали свою наукову діяльність такі відомі методисти, як Б. Лапідус, С. Фоломкіна, В. Морозенко та ін., праці яких започаткували розвиток методики викладання іноземної мови у вищій школі як дисципліни, теоретично обґрунтованої і пов'язаної з іншими науковими галузями. Мета навчання іноземних мов передбачала частковий розвиток у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей когнітивного, афективного та поведінкового компонентів міжкультурної компетенції, а в середовищі науково-педагогічних працівників відбувалося поступове розуміння необхідності формування у студентів комунікативної компетенції з метою забезпечення можливості для міжкультурної комунікації. Тому з термінів і понять, що складали понятійно-категоріальне поле міжкультурної комунікації, в зміст іншомовної освіти входили поняття про культуру як соціальне явище і суспільний феномен, знання про сутність, форми і види культури, а також частково – про комунікації, потребу взаємодії з представниками інших культур, критерії культурної ідентичності тощо.

Отже, у 60-і рр. ХХ ст. проблема професійно орієнтованої іншомовної підготовки отримала реальний розвиток і сприяння на урядовому рівні (Постанова Ради Міністрів СРСР «Про поліпшення вивчення іноземних мов»), що свідчить про зростаючу роль і значення іншомовної підготовки фахівців різних галузей науки і техніки у зв'язку з розширенням міжнародних контактів СРСР з країнами ближнього та далекого зарубіжжя. Дійсно, незважаючи на «залізну завісу», що існувала в країні, для розвитку нових наукових напрямів, ефективного функціонування народногосподарського комплексу, підвищення

рівня обороноздатності, були потрібні випускники ЗВО, здатні отримувати інформацію з першоджерел, у т.ч. іноземних. Саме в цей період ставиться завдання зі створення галузевих навчальних посібників, професійної орієнтації іншомовного навчання у вищій школі, а також практичного оволодіння іноземною мовою. Реалізація цих завдань вимагала перебудови методичної системи навчання та викладання, розробки якісно нових підручників і посібників, спрямованих на розвиток навичок усного мовлення в галузі майбутньої спеціальності на науковій основі, з урахуванням коректного підбору навчального матеріалу, пропорційності його формування та послідовності вивчення.

Попри помітну переорієнтацію іншомовної підготовки в радянських вишах на досягнення практичного оволодіння іноземною мовою, кардинальні зрушення відбулися лише наприкінці 60-х рр. XX ст., коли з'явилася велика кількість екстралінгвістичних досліджень, котрі змусили змінити фокус інтересу з іноземної мови на самого студента, розвиток його особистісних якостей. Психологічні та лінгвопсихологічні особливості навчання студентів стали предметом ретельних досліджень, з навчального матеріалу увага переключилася на студента, який має успішно засвоїти цей матеріал. Звідси, викладання іноземних мов у розглядуваний період сприяло формуванню у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей як лінгвістичної, так і, частково, дискурсивної та соціокультурної компетенцій.

2.1.3. Розвивально-розбудовчий етап (70-і – 80-і рр. XX ст.)

Статус іноземних мов й організація їх вивчення майбутніми вчителями нефілологічних факультетів педагогічних ЗВО в 70-і рр. XX ст. кардинально не змінилися порівняно з кінцем 60-х рр. XX ст. Аналіз літературних джерел свідчить, що у зазначений період у загальноосвітніх школах й надалі працювало чимало вчителів іноземних мов без спеціальної педагогічної освіти,

не вдалося досягнути паритетного розподілу іноземних мов, передбаченого ще постановою уряду від 1961 р. (у школах, як і раніше, переважали німецька та англійська мови), якість підготовки учнів залишалася недостатньо високою, організація факультативних занять і курсів іноземних мов теж виявилася недостатньо ефективною (це пояснюється тим, що аж до 1975 р. не було розроблено відповідного положення, нормативно-правових і програмних документів). У доповідній записки Міністерства освіти УРСР до Ради Міністрів УРСР з питань загальної середньої освіти зазначалося, що основними причинами цього є недостатня методична підготовка вчителів іноземних мов, низька якість організації уроків, брак спеціальної літератури тощо [118].

Крім того, на початку 70-х рр. XX ст. намітилася стала тенденція до переорієнтації вищої освіти з технічних напрямів підготовки фахівців на гуманітарні. Цьому сприяли дві Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та подальший розвиток загальноосвітньої школи» від 20 червня 1972 р. [250] і «Про заходи з подальшого вдосконалення вищої освіти в країні» від 18 липня 1972 р. [251]. Збільшення чисельності школярів, які вивчали іноземні мови, прийнятий урядом напрям на гуманітаризацію системи загальної середньої освіти зумовили відкриття нових факультетів іноземних мов у педагогічних інститутах. Так, у цей період були створені відповідні факультети у Києві, Вінниці, Івано-Франківську, Луцьку, Ніжині, Полтаві й інших педагогічних ЗВО. Загалом у 1972 – 1973 н.р. в Україні підготовку вчителів іноземних мов здійснювали 14 педагогічних інститутів [135]. Також певні зрушення відбулися й у професійній підготовці майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей засобами іноземних мов.

З'ясовано, що в зазначений період навчальні плани підготовки вчителів укладалися за єдиним стандартом для всіх педагогічних вишів країни, без урахування особливостей навчання в союзних республіках, у т.ч. й Україні. Згідно з рекомендаціями, які були розміщені в Бюлетені Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР (1972, № 11), увага розробників навчальних

планів зверталася на посилення психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів, розширення кількості і баз педагогічних практик, удосконалення програм з педагогіки, психології та методики викладання шкільних предметів, а також «формування глибоких спеціальних і загальнотеоретичних знань та їх практичної реалізації, виховання творчості в підході до майбутньої вчительської професії і, відповідно, до партійного курсу, розвиток твердої активної життєвої позиції…» [362, с. 21]. Для майбутніх учителів пропонувалися такі психолого-педагогічні дисципліни, як: загальна, вікова та педагогічна психологія, вікова фізіологія та шкільна гігієна, педагогіка, історії педагогіки, технічні засоби навчання, профорієнтація школярів, курсова робота з педагогіки або методики навчання. Відподно до наказу Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР за № 49 від 7 серпня 1974 р. у навчальні плани всіх педагогічних спеціальностей було введено пропедевтичний курс «Вступ до спеціальності». Мета цієї навчальної дисципліни полягала в ознайомленні майбутніх учителів із призначенням і змістом педагогічної професії, основними напрямами педагогічної діяльності, методами пошуку необхідної професійної та наукової інформації [258].

У постанові Ради Міністрів СРСР «Про подальший розвиток вищої школи та підвищення якості підготовки спеціалістів» (1979 р.) зазначалося: «Вища школа, виконуючи рішення XXV з'їзду партії, досягла певних успіхів у забезпеченні народного господарства кваліфікованими кадрами фахівців і за масштабами їх підготовки в основному задовольняє потреби країни. Організовано навчання студентів і перепідготовка фахівців з новітніх галузей науки і техніки, підвищення кваліфікації викладачів вишів і виробничників, що сприяло завершенню формування системи неперервної освіти відповідно до вимог розвинутого соціалізму. Вища школа дедалі більше впливає на прискорення науково-технічного прогресу, подальше зростання культури народу і духовного багатства соціалістичного суспільства» [249]. Водночас уряд поставив вимогу щодо подальшого зміцнення зв'язку вищої педагогічної та загальної середньої школи, зміни у співвідношенні між обсягом теоретичної і

практичної підготовки майбутніх учителів, уведення обов'язкового вивчення спецкурсів, які сприятимуть формуванню у студентів умінь і навичок організації якісної виховної роботи в дусі патріотизму та інтернаціоналізму.

80-ті рр. XX ст. були позначені масштабною реформою системи народної освіти як рушійної сили, що мали б забезпечити прогрес і процвітання СРСР та задовольнити прагнення радянського народу до демократизації і гуманізації суспільства. Уперше було порушено питання щодо неперервної освіти та її випереджувального характеру відносно темпів розвитку науково-технічного прогресу. З'являються нові форми навчання загальноосвітніх предметів – класи з поглибленим вивченням окремих предметів, у т.ч. іноземних мов, набуває поширення іншомовна підготовка дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Слід наголосити, що в цей період у вищій педагогічній школі посилилася тенденція до фундаменталізації загальноосвітніх і професійних знань, широкопрофільності та практичної спрямованості підготовки майбутніх учителів. Ця тенденція зумовила перегляд чинних навчальних планів з урахуванням кваліфікаційних характеристик педагогічних працівників. З 1981 – 1982 н.р., відповідно до рішення колегії Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР за № 14/1 від 8 квітня 1981 р., у педагогічних вищих навчальних закладах розпочалася робота над розробкою нових навчальних планів, які б враховували рекомендації щодо необхідного рівня знань, умінь і навичок майбутніх учителів, розміщені у № 12 міністерського бюлетеня [256]. Після апробації й удосконалення, нові навчальні плани були запроваджені з 1983 – 1984 н.р., давши початок новому етапу в організації та здійсненні освітнього процесу в педагогічних вищих навчальних закладах [259]. Кількість аудиторних годин, яка відводилася на вивчення іноземних мов, залишалася сталою – в обсязі 240 годин. Приклади навчальних планів для здобувачів педагогічних спеціальностей подано додатку Е.

Загострення системної кризи в СРСР в середині 80-х рр. XX ст. змусило керівництво країни до проведення масштабних реформ усіх соціальних

інститутів. Уперше про незадовільний стан освіти та необхідність її термінового реформування було заявлено на червневому Пленумі ЦК КПРС у 1983 р. [207, с. 18]. Наступного, 1984 року була здійснена спроба розгортання реформи загальноосвітньої та професійної освіти. Зокрема, з цього приводу було ухвалено важливий нормативно-правовий документ – Постанову Верховної ради СРСР «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» за № 13-XI від 12 квітня 1984 р. [260]

На XXVII з'їзді КПРС, який проходив у лютому-березні 1986 р., було поставлено завдання кардинальної перебудови вищої і середньої спеціальної освіти. Зокрема, у політичній доповіді Генерального секретаря ЦК КПРС М. Горбачова зазначалося, що «в останні роки зростання випуску фахівців не супроводжувалося належним підвищенням якості їхньої підготовки, серйозно відстала матеріальна база вищої школи… Має бути переглянута структура вищої і середньої спеціальної освіти, забезпечено підготовку фахівців на сучасному рівні, що володіють ґрунтовними теоретичними знаннями і практичними навичками» [206, с. 49].

1 червня 1986 р. був надрукований проєкт Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Основні напрями перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні», обговорення якого тривало дев'ять місяців. У проєкті вказувалося, що «фахівець сьогоднішнього дня повинен володіти ґрунтовною марксистсько-ленінською підготовкою, сучасним економічним мисленням, навичками управлінської, організаторської та виховної роботи, активними методами використання електронно-обчислювальної техніки стосовно до профілю своєї діяльності, високою загальною культурою, *знанням іноземної мови*» [293, с. 3].

Низка виступів академічної громадськості сприяли усвідомленню глибини проблем і були враховані при організації та проведенні освітньої реформи. Остаточний документ про основні напрями перебудови вищої освіти був прийнятий 13 березня 1987 р. У цьому важливому для вищої школи документі декларувалися такі основні напрями реформування: 1) інтеграція

освіти, виробництва і науки; 2) підвищення якості підготовки фахівців з вищою освітою; 3) всебічний розвиток вузівської науки як найважливішого резерву прискорення науково-технічного прогресу; 4) поліпшення якісного складу науково-педагогічних кадрів; 5) посилення ролі вищої освіти в підвищенні кваліфікації та перепідготовці фахівців; 6) технічне переоснащення й удосконалення управління вищою освітою та ін. У документі були відображені всі аспекти вищої освіти та світові тенденції її розвитку, що сприяло впровадженню у вишах модульно-рейтингової системи, залучення позабюджетних коштів, переходу на госпдоговірні відносини з виробництвом. Впроваджувалася система атестації вишів, викладачів, студентів, підтримувалися процеси демократизації та гласності, зокрема, виборність ректорів і студентське самоврядування [293].

У наступні дні були оприлюднені спеціальні Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР: «Про заходи щодо рішучого поліпшення якості підготовки та використання фахівців з вищою освітою в народному господарстві» [252], «Про заходи щодо поліпшення підготовки і використання науково-педагогічних і наукових кадрів» [254], де конкретизувалися найважливіші напрями і заходи освітньої реформи вищої школи. В Українській РСР приймалися відповідні рішення, які дали подальший розвиток освіти та науки в союзній республіці. Принагідно зазначимо, що на виконання партійних й урядових рішень у 1988 р. в СРСР були проведені перші демократичні вибори ректора педагогічного закладу вищої освіти в м. Дрогобич Львівської області. Ним на альтернативній основі став завідувач кафедри філософії, доцент В. Скотний.

Проте, одразу ж слід наголосити, що чимало вимог цієї освітньої реформи повторювали вимоги кінця 50-х – початку 60-х рр. XX ст. Тому в засобах масової інформації розгорнулася гостра дискусія щодо напрямів, шляхів і засобів реформування освітньої галузі, педагогічною громадськістю були висунуті вимоги щодо проведення більш рішучих заходів у напряму пришвидшення реформаторських кроків, розвитку демократичних принципів

управління вищою школою, скасування адміністративно-бюрократичного керівництва народною освітою.

В Україні зазначені проблеми доповнювалися національними. Передовсім, це стосувалося «витиснення» української мови з освітнього процесу в ЗВО, що болісно сприймалося свідомою і патріотично налаштованою інтелігенцією. Так, наприклад, в середині 80-х рр. ХХ ст. в Київському педагогічному інституті імені О. М. Горького менше третини природничих і половини соціально-гуманітарних дисциплін викладалося українською мовою, в «фондах київських бібліотек література українською мовою становила лише чверть від усіх примірників» [321, с. 313]. Також була відчутною незбалансованість за напрямами підготовки фахівців і територіальним розміщенням вишів: найбільша кількість ЗВО належала до педагогічного та інженерно-технологічного напрямів, а найвища їх концентрація спостерігалася у промислових центрах – Києві, Харківській, Одеській, Львівській, Дніпропетровській, Донецькій областях, де навчалося 63,1 % усіх студентів [134].

Стан справ у галузі вищої освіти вимагав якісного коригування курсу реформ і піддавався критиці на різних суспільних щаблях. Тому на лютневому Пленумі ЦК КПРС 1988 р. Є. Лігачовим було заявлено, що «глибина і темпи змін у вищій школі не відповідають потребам суспільства» [193, с. 1]. На цьому ж Пленумі було прийнято постанову «Про хід перебудови середньої і вищої школи та про завдання партії щодо її здійснення», яка відіграла важливу роль у трансформаційних, перебудовчих процесах. Таким чином, була визнана необхідність кардинальної перебудови усієї галузі освіти завдяки її гласності, демократизації, деідеологізації, диференціації, подальшому переходу від державного до громадсько-державного управління, виборчій системі керівників закладів освіти на конкурсних засадах, зростанню популярності педагогічного новаторства, розширенню неформальних рухів, посиленню тенденцій на «включення через механізми демократії в процес оновлення і розвитку народної освіти всіх суспільних сил країни» [193, с. 1]. Також було прийнято

рішення відмовитися від одноманітності шкіл, уніфікації навчальних планів і програм. У грудні 1988 р. відбувся Всесоюзний з'їзд працівників народної освіти, який став трибуною актуалізації, осмислення й активного творчого обговорення накопиченого педагогічного досвіду. На ньому були схвалені такі засадничі принципи реформування системи освіти, як: демократизація; плюралізм; альтернативність й варіативність; народність і національний характер; відкритість; регіоналізація; гуманізація; гуманітаризація; диференціація; розвивальний та діяльнісний характер; неперервність [72].

Ключовими фігурами в успішному проведенні освітніх реформ мала стати нова генерація вчителів широкого профілю. Основні надії у період перебудови вищої педагогічної школи кінця 80-х рр. XX ст. українська академічна громадськість пов'язувала саме з демократизацією, вузівською автономією, децентралізацією, академічними свободами тощо. Були укладені нові навчальні плани для педагогічних ЗВО, які передбачали поглиблення як суспільно-політичної, так і психолого-педагогічної та спеціальної підготовки, зміцнення зв'язків теорії зі шкільною практикою. Тут були досягнуті певні успіхи, однак це не вирішило основного завдання реформування вищої педагогічної освіти – підвищення якості фахової підготовки майбутніх учителів. Крім того, часткова автономія вишів призводила й до негативних тенденцій, які торкалися передовсім загальноосвітніх дисциплін. Так, наприклад, в п'ятирічному навчальному плані 1987 року, призначеного для підготовки вчителів за спеціальністю «Музика з додатковою спеціалізацією – педагогіка» кількість годин на вивчення іноземної мови була скорочена вдвічі, до 120 годин (див. додаток Е).

Однак, незважаючи на негативні тенденції, в цей період відбулася особливо важлива подія, яка безпосередньо стосується викладання іноземних мов майбутнім учителям нефілологічних спеціальностей. У 1987–1988 н.р. в Московському державному інституті іноземних мов імені М. Тореза офіційно була створена кафедра методики викладання іноземної мови в немовному виші,

яка здійснювала спеціальну підготовку науково-педагогічних кадрів для вищої школи [291, с. 123].

З-поміж вимог, які висувалися на той час ученими-методистами, була необхідність формування у студентів лінгвокраїнознавчих знань й умінь. Зокрема, пропонувалося запровадити лінгвокраїнознавчий підхід, при якому «сама мова виступає джерелом відомостей про історію та культуру країни, мова якої вивчається» [82, с. 15]. Подібну думку висловлювала завідувачка лабораторією навчання іноземних мов НДІ змісту і методів навчання АПН СРСР І. Бім: «Оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування має дати безпосередній доступ до культури інших народів, забезпечити у процесі навчання «діалог культур» [40, с. 5]. У численних відгуках і статтях ученими-методистами наголошувалося на необхідності забезпечувати самостійність й активність студентів у процесі оволодіння іноземною мовою, порушувалися питання про пошук нових форм і засобів іншомовної навчання. Крім того, надходили рекомендації щодо шляхів удосконалення фахової підготовки як учителів іноземних мов, так й іншомовної підготовки вчителів нефілологічних спеціальностей, а також майже одностайно підтримувалася думка про доцільність проходження педагогами стажувань у країнах, мова якої ними вивчалася. У 80-х рр. ХХ ст. проходження студентами стажувань у закордонних вишах набуло широкого розповсюдження.

Потреба в розробленні типових навчальних програм стала причиною виникнення нових ідей і теорій, які знайшли своє відображення в методиці навчання іноземної мови. Тут передовсім слід згадати *комунікативний метод,* розроблений Є. Пасовим, пов’язану з ним ідею формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови, а також запропоновані шляхи розв’язання проблеми статусу методики як самостійної науки нового типу. Методика викладання іноземної мови одразу ж набула солідної науково-теоретичної бази, а сама іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей ставала все більш професійно орієнтованою: «Не можна залишати поза увагою функцію іноземної мови як засобу формування професійної спрямованості (що має

першорядне значення), тобто інтересу до своєї майбутньої професії та прагнення отримати знання з більшої кількості комунікаційних каналів, одним з яких стає володіння іноземною мовою, що забезпечує можливість ознайомлення студентів із досягненнями в професійній сфері за кордоном» [366, с. 5]. Викладачі почали приділяти більше уваги розвитку в студентів навичок вербального спілкування, взаємозв'язку навчання всіх видів мовленнєвої діяльності й урахування специфіки кожної з них.

Величезний внесок у розробку теорії професійно орієнтованого навчання зробив М. Ляховицький, обґрунтувавши принцип професійної спрямованості навчального матеріалу з іноземної мови для вивчення студентами нефілологічних спеціальностей [200]. Автор підкреслював, що вивчення іноземної мови має бути не самоціллю, а засобом досягнення мети підвищення рівня освіченості, ерудиції в межах будь-якої спеціальності. Врахування специфіки профілю спеціальностей, на думку автора, повинно проводитися за такими напрямами: робота над спеціальними текстами; вивчення спеціальних тем для розвитку усного мовлення; вивчення словника-мінімуму за відповідною спеціальністю; створення викладачами посібників для активізації граматичного та лексичного матеріалу з фаху тощо [199].

Особливої уваги заслуговує вивчення в той період умов організації процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей. Зокрема, питаннями координування навчання іноземної мови з навчанням дисциплін професійно-практичного спрямування займалася Г. Парікова [296]. Розроблена нею система координації виключала можливість проходження студентами матеріалу іноземною мовою до того, як вони прослухають курс лекцій з професійно орієнтованих дисциплін. Запропонована дослідницею система іншомовної підготовки передбачала чітку координацію змісту робочих навчальних програм із іноземної мови й основного фаху.

У 80-х рр. XX ст. з метою отримання студентами нефілологічних спеціальностей ґрунтовних професійних знань пропонувалося використовувати

на заняттях з іноземної мови стислі країнознавчі коментарі (В. Скрознікова, Р. Боданкіна й ін.). Саме країнознавчий матеріал ці вчені розглядали як одну з основних форм реалізації міждисциплінарних зв'язків. Вони наголошували на тому, що стислі коментарі країнознавчого або лінгвокраїнознавчого характеру чітко виявляють зв'язок практики навчання іноземних мов зі змістом програм інших навчальних дисциплін, позитивно впливаючи на формування у студентів нефілологічних спеціальностей більш глибоких професійних знань. Крім того, на думку вчених, «назріла необхідність у створенні професійно орієнтованих посібників, які б містили країнознавчий матеріал» [379, с. 115].

У цей період підвищується інтерес майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей до вивчення дисципліни «Іноземна мова», а також поза-аудиторної самостійної роботи з розширення своїх професійних знань засобами іноземної мови. Такий інтерес пояснювався тим, що в умовах зростання обсягу професійних знань, необхідних майбутнім учителям, важливим було навчити їх орієнтуватися в потоці інформації за обраною педагогічною спеціальністю. У зв'язку з цим велика увага приділялася відбору змісту високоінформативних професійних текстів і розробці різнорівневих тренувальних вправ.

Як зазначалося вище, основною метою іншомовної підготовки у 70-х – 80-х рр. XX ст. було навчання читанню фахової літератури іноземною мовою з урахуванням професійних потреб здобувача вищої освіти. В результаті дослідження професійних потреб у читанні літератури іноземною мовою вчені-педагоги Н. Вавілова, Г. Славіна, Н. Шевченко, С. Фоломкіна прийшли до висновку, що використання іншомовних джерел найчастіше переслідує такі основні цілі: ознайомлення з професійними публікаціями, з'ясування основних напрямів і тенденцій зарубіжних дослідників в певній галузі наукових знань, підбір інформаційного матеріалу для науково-дослідницької роботи тощо. На думку С. Фоломкіної, для реалізації перерахованих цілей в освітньому процесі необхідно використовувати ознайомлювальне, пошукове і переглядове читання [409].

Доволі поширеним методом серед викладачів іноземних мов стало використання в освітньому процесі системи тренувальних вправ, особливо їх найуживанішого виду – підстановчих. Популяризацією цієї навчальної технології займався відомий вітчизняний вчений О. Вишневський, який на основі власного педагогічного досвіду і проведеного дослідження у 1979 р. опублікував посібник «Підстановчі вправи з англійської мови» [65]. Щодо ефективного використання форм і методів організації навчання англійської мови як школярів, так і студентів немовних вишів, то багатьом педагогічним і науково-педагогічним працівникам у нагоді стала фундаментальна методична праця О. Вишневського «Діяльність учнів на уроках іноземної мови» [64].

Таким чином, наприкінці 80-х рр. XX ст. вченими-педагогами були висловлені актуальні пропозиції щодо відбору та структурування змісту навчального матеріалу, впровадження нових принципів і методів викладання іноземних мов, вдосконалення форм і засобів організації освітнього процесу, проте в силу низки причин негативного характеру (нестача науково-педагогічних кадрів відповідної кваліфікації; жорстка уніфікація навчальних програм; зменшення кількості годин на вивчення іноземної мови до 120; надмірне перевантаження студентів через інтенсифікацію освітнього процесу; низький рівень підготовленості абітурієнтів та ін.) чимало новацій не було втілено в практику іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Розвиток методики. Цей період характеризується активізацією наукових досліджень з теорії і практики навчання іноземних мов. Однак різнобічні та багатопланові дослідження в галузі методики викладання іноземних мов, як у середній, так і у вищій школах потребували певної систематизації. Конкретно щодо методики навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей, то, за словами С. Фоломкіної, «цей розділ методики, незважаючи на велику кількість досліджень, донині ... знаходиться на стадії становлення. Всі окремі проблеми, якими займаються дослідники,

можна було б об'єднати в одну центральну – раціоналізацію методів викладання та підвищення ефективності останнього» [408, с. 4].

Дійсно, в умовах обмеженої кількості годин, що відводилися на вивчення іноземної мови для нефілологічних спеціальностей (в середньому 120 – 150 год. залежно від спеціальності), методисти були змушені шукати різних шляхів оптимізації освітнього процесу, підвищення ефективності викладання. Розв'язання цих проблем здійснювалося за декількома напрямами, зокрема: 1) організація позааудиторної самостійної роботи студентів та її співвідношення із заняттями в аудиторний час; 2) створення засобів підсумкового і рубіжного контролів всіх видів мовленнєвої діяльності; 3) розроблення нових типів підручників з іноземної мови для нефілологічних спеціальностей; 4) методика використання технічних засобів навчання (передовсім лінгафонних кабінетів) в аудиторній і самостійній роботі студентів тощо.

Досліджуваний період позначений публікацією таких фундаментальних методичних посібників, як: «Основні напрями в методиці викладання іноземних мов у XIX – XX ст.» (автори – І. Рахманов, Н. Гез, І. Зимня, С. Фоломкіна, А. Шайкевич) [292], «Методика навчання іноземних мов як наука і теорія шкільного посібника» (автор – І. Л. Бім) [38], «Методика навчання іноземних мов у середній школі» (автори – Н. Гез, М. Ляховицький, С. Фоломкіна, С. Шатилов) [216] та ін. Велика увага приділяється питанням розвитку усного мовлення, а також загальнопедагогічним проблемам – цілям, принципам, змісту, методам, формам організації і засобам навчання, методології науково-педагогічних досліджень. Завдяки цьому значно підвищився рівень і значення методики навчання іноземних мов як самостійного напряму педагогічної науки.

Як зазначалося вище, в 60-ті рр. XX ст. намітилася тенденція недооцінки й навіть заперечення загальноосвітнього і розвивального значення навчання іноземних мов, натомість головна увага приділялася їх практичному оволодінню [225]. Крім того, якщо у цей період науковці намагалися розкрити сутність і зміст різних методичних напрямів (свідомо-практичного і свідомо-

порівняльного), обґрунтувати новий підхід до реалізації прямого методу навчання іноземних мов тощо, то в 70-і рр. ХХ ст. більше уваги приділяли науковому обґрунтуванню таких понять і категорій, як «методи навчання іноземних мов», «прийоми навчання іноземних мов», «способи навчання іноземних мов», «система навчання іноземних мов» та ін. Також різнобічному вивченню піддавалися положення про «метод як спосіб навчання іноземних мов» та «спосіб навчання як сукупність певних методів і прийомів навчання іноземних мов». Вагомим досягненням вітчизняної методичної науки стало розроблення комплексу методів і способів навчання саме з урахуванням специфіки навчальної дисципліни «Іноземна мова».

Методисти виокремили та систематизували основні *дидактичні принципи іншомовного навчання* студентів нефілологічних спеціальностей: 1) практичної (комунікативної) спрямованості; 2) диференційованого підходу до навчання; 3) усної основи та усного випередження; 4) паралельного навчання всіх видів мовленнєвої діяльності; 5) структурно-функціонального та функціонально-структурного підходу, які передбачали обґрунтований відбір мовного і мовленнєвого матеріалу та подання його в структурах, мовних одиницях і зразках мовленнєвих висловлювань; 6) навчання на мовленнєвих зразках; 7) опори на негативний досвід використання іноземної мови та ін. Однак слід наголосити, що в цей період учені-педагоги так і не спромоглися виробити єдиний підхід до класифікації й ієрархічного розташування (використання) системи цих дидактичних принципів, оскільки відмовилися від визнання єдиного універсального методу навчання іноземних мов. Саме з цього приводу О. Миролюбов зауважує, що в більшості науково-методичних праць не зазначена назва методичного напряму, якого дотримується той чи інший автор [226].

Отже, починаючи з 40-х рр. ХХ ст. і до кінця 70-х рр. превалювали *граматико-перекладний, текстуально-перекладний та свідомо-порівняльний методи* навчання іноземних мов майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, в основі яких було покладено використання граматичних вправ

і переклад текстів з фаху. Ці методи зумовлювали появу в студентів «мовного бар'єру», який стримував формування комунікативної компетенції.

Наприкінці 70-х рр. XX ст. вченими були запропоновані, а практиками апробовані інші методи навчання іноземних мов. Так, особливої популярності набув *аудіолінгвальний метод,* запропонований американцями Ч. Фрізом і Р. Ладо, суть якого полягала в оволодінні основами мови, її звуковою системою і структурами, котрі відображають різні види побудови речень. Цей метод використовував міжкультурний підхід, що сприяло адекватному сприйняттю і вживанню іншомовної лексики та фразеології. *Аудіовізуальний або структурно-цілісний метод* (П. Губерін, Ж. Гугенгейм, Р. Міші) передбачав системне використання аудіовізуальних засобів навчання та був орієнтований на розвиток усного мовлення завдяки перегляду і прослуховуванню автентичних діалогів, котрі виголошувалися носіями мови. *Сугестопедичний метод* сприяв покращенню механізмів пам'яті, інтелектуальній та емоційно-психологічній адаптації студентів, адже використовував неусвідомлені резервні можливості особистості для запам'ятовування значного обсягу навчальної інформації у процесі вивчення іноземних мов. *Комунікативний метод* навчання іноземних мов (Н. Хомський) ґрунтувався на уявленні про мову як засобі спілкування і передбачав формування комунікативної компетентності та її основних складових – мовної, дискурсивної, соціолінгвістичної, стратегічної, соціальної компетенцій. *Емоційно-смисловий метод* хоча й був недостатньо поширеним, однак використання його окремих елементів сприяло розвитку мовлення через втілення студентів у роль носіїв мови.

Спираючись на суміжні галузі наукових знань, в методиці викладання іноземних мов були розроблені різні підходи, спрямовані на розвиток іншомовних умінь і навичок Однак передовсім це стосувалося навчання читання і розуміння іноземної літератури з фаху. Як стверджує О. Поляков, в основі нових методів (аудіолінгвального, аудіовізуального, сугестопедичного, комунікативного та ін.) лежить ідея про те, що «будь-яке використання мови ґрунтується на єдиних процесах аргументації й інтерпретації, які незалежно від

зовнішніх форм допомагають нам отримувати значення дискурсу» [323, с. 12]. У зв'язку з цим, особливу увагу дослідники приділяли диференціації мовного матеріалу, розвитку у студентів навичок ймовірнісного прогнозування, підвищенню їхньої мотивації до вивчення іноземних мов.

З іншого боку, наприкінці 80-х рр. Є. Пасов запропонував теоретичну модель навчання іншомовного говоріння, за допомогою якої можливими стали систематизація знань у певній предметній галузі, осмислення предмета дослідження комплексно й системно, отримання нової інформації для вдосконалення освітнього процесу [30].

Цілями навчання іноземної мови в немовному виші, у т.ч. майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, впродовж 70-х – 80-х рр. XX ст. декларувалося набуття студентами комунікативних умінь і навичок. Так, Г. Колшанський у статті «Лінгвокомунікативні аспекти мовного спілкування» зазначав: «Комунікативна спрямованість навчання іноземних мов передбачає, незалежно від обмежень практичних цілей, таке навчання, яке дозволяє студентам адекватно орієнтуватися в комунікативній ситуації, тобто виконувати в тій чи іншій мірі роль дійсного комуніканта у межах конкретного фрагмента спілкування» [168, с. 13]. Під впливом комунікативної спрямованості всього освітнього процесу відбувається переосмислення ролі письма як одного з важливих аспектів практичного навчання іноземної мови. Деякі методисти стверджували, що писемна мова у процесі іншомовного навчання виступає передовсім засобом і лише певною мірою – метою навчання [216]. На думку О. Леонтьєва, основним практичним завданням навчання іноземних мов має бути «оволодіння комунікативними вміннями в усіх чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності з переважанням усного мовлення та читання (переглядового й ознайомлювального)» [188, с. 20]. І. Бім також зауважувала, що практична мета навчання іноземної мови повинна реалізовуватися на таких основних видах мовленнєвої діяльності, як говоріння (монологічне та діалогічне), читання, письмо й аудіювання [39]. Вона ж стверджувала: «Комунікативна мета виступає як інтегративна, зорієнтована на

досягнення практичного результату в оволодінні іноземною мовою, а також на освіту, виховання і розвиток особистості» [40, с. 20].

В 70-і й особливо у 80-і рр. XX ст. дослідження, проведені в галузі соціолінгвістики та соціальної психології, засвідчили, що для повноцінного спілкування іноземною мовою необхідно володіти не лише мовним матеріалом, а й немовними знаннями, пов'язаними з історією, культурою, традиціями країни, мова якої вивчається. З цього приводу О. Миролюбов писав: «Незнання цього немовного матеріалу може стати серйозною перешкодою на шляху досягнення взаєморозуміння у процесі спілкування» [226, с. 14]. Наголошуючи на особливій ролі національно-культурного аспекту, А. Райхштейн стверджував, що ця роль «може бути охарактеризована як труднощі в інтеркомунікації, що виникають внаслідок часткової розбіжності між комунікативно-мовними спільнотами в наборі знань про світ, що утворюють когнітивний фундамент комунікації» [359, с. 10]. У зв'язку з цим, тексти, пов'язані з описом життя, побуту та культури країни, мова якої вивчається, стали розглядатися як важлива й необхідна умова формування умінь спілкування, а не лише як засіб підвищення інтересу та мотивації студентів до вивчення іноземної мови. У рекомендаціях наукових колективів, окремих методистів і вчителів наголошувалося на необхідності розширення елементів соціокультурного фону в процесі навчання іноземних мов [226, с. 355].

У 80-х рр. XX ст. група методистів під керівництвом Є. Пасова навіть пропонувала ввести новий шкільний предмет «Іншомовна культура», переконуючи, що саме знання про культуру країни, мова якої вивчається, має бути першочерговою метою навчання іноземної мови в загальноосвітній школі. На їхню думку, практична орієнтація навчання полягає передовсім у соціальному змісті мети, а сприяти цьому може лише вивчення іншомовної культури, оскільки «саме культура в різних її проявах сприяє формуванню особистості» [299, с. 29]. Водночас, зважаючи на тогочасну ідеологічну політику, вони звертали увагу на необхідність формування особистості з комуністичними ідеалами та цінностями. Обґрунтовуючи важливість своєї

пропозиції щодо нового шкільного предмету «Іншомовна культура», автори вказували, що він функціонально виступатиме, «по-перше, як засіб пропаганди вітчизняної культури; по-друге, як засіб контрпропаганди, відстоювання своїх переконань; по-третє, як засіб боротьби за мир і дружбу між народами» [299, с. 33].

Відомий фахівець у галузі підготовки перекладачів І. Халеєва визначала мету навчання як формування «вторинної мовної особистості», пов'язаної з історією, культурою, традиціями країни, мова якої вивчається. На її думку, при підготовці активного учасника міжкультурної комунікації необхідно навчити його розуміти носія іншої картини світу, іншої культури [411, с. 65]. Прогресивність цієї концепції О. Миролюбов вбачає в тому, що «вперше мета навчання іноземних мов висувається з урахуванням справжнього характеру спілкування» [226, с. 359].

Аналіз підручників і навчальних посібників з іноземних мов цього періоду дозволяє зробити висновок, що продовжує зберігатися установка на розвиток навичок усного мовлення поряд із розвитком навичок читання та перекладу, тобто підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей до читання і перекладу літератури за фахом залишається основним завданням вивчення дисципліни «Іноземна мова» в педагогічних інститутах. Так, наприклад, в анотаціях і вступних статтях до підручників і навчальних посібників зазначається: «Зростаючий потік наукової інформації, участь в міжнародних симпозіумах і конференціях, читання лекцій за кордоном ставлять перед фахівцями дві основні мети: вміння читати і розуміти наукову літературу для пошуку необхідної інформації та вміння пояснюватися і розуміти на слух англійську мову в межах спеціальності» [87, с. 5]; «Мета посібника – сформувати у студентів навички читання і розуміння літератури за фахом без перекладу на основі вивченої лексики та граматики, а також навчити студентів вести елементарну бесіду і робити короткі усні та письмові повідомлення в межах вивченої тематики» [415, с. 3]; «Метою посібника є підведення студентів до самостійного читання та розуміння оригінальної літератури з фаху

англійською мовою. Поряд із цим навчальний матеріал посібника сприятиме розвитку навичок усного мовлення» [404, с. 3]; «Мета посібника – сформувати у студентів немовних вишів навички читання і розуміння літератури суспільно-політичної, країнознавчої та загальнонаукової тематики на основі активізації знань загальновживаної лексики, основ граматики. Особлива увага приділяється інтенсифікації навчальної діяльності за рахунок уведення полілогів, вправ та етюдів ігрового характеру, спрямованих на розвиток навичок усного мовлення» [93, с. 3].

Підтвердження цьому також можна знайти в статтях, опублікованих у журналах «Вісник вищої школи» та «Іноземні мови у вищій школі»: «Першою й основною метою програми курсу іноземних мов для нефілологічних вишів має стати розвиток у студентів вміння читати оригінальну літературу з фаху та отримувати корисну інформацію» [130, с. 35]; «Ми вважаємо, що практично виправданою та реально досяжною метою вивчення іноземних мов у немовних вишах може бути лише вміння читати і розуміти оригінальну літературу з фаху. Всі інші навички – це лише засоби, що ведуть до тієї ж мети» [360, с. 33]; «Відповідно до нині чинної програми мета навчання іноземної мови в немовному виші полягає в тому, щоб студентам прищепити уміння і навички практичного використання іноземної мови, тобто вміння отримувати та повідомляти інформацію про свою майбутню спеціальність» [422, с. 27]. При цьому слід зазначити, що, виходячи зі змісту більшості розглянутих статей, розвиток усного мовлення має в підсумку призвести до вміння комунікувати, підтримувати бесіду в межах спеціальності. Отже, аналіз публікацій свідчить, що більшість авторів вважають розвиток усного мовлення лише засобом для досягнення основної мети – вміння користуватися літературою з фаху.

Про ***міждисциплінарні зв'язки*** в цей період свідчать тексти, які здебільшого стосуються суспільно-політичної тематики. У низці навчальних посібників також містяться тексти з профілюючих дисциплін – географії, хімії, фізики, математики та ін. Крім того студентам пропонуються тексти, присвячені системам освіти в СРСР, Великобританії та США [214; 331; 184; 294

та ін.], в яких зазвичай радянська система освіти протиставляється системам освіти західних капіталістичних країн, підкреслюються її переваги, а також акцентується увага на труднощах і недоліках навчання за кордоном.

Підручники та навчальні посібники цього періоду містять уривки з творів англійських й американських письменників, а також тексти, що стосуються географічного положення, природних умов, суспільно-політичного ладу, соціального устрою США і Великобританії. Таким чином, міждисциплінарні зв'язки в 70 – 80-ті рр. XX ст., як і в попередні періоди, можна розділити на такі групи: 1) історія КПРС; 2) суспільствознавство; 3) науковий комунізм; 4) політекономія; 5) педагогіка; 6) література; 7) географія; 8) профільні дисципліни.

З-поміж ***дидактичних одиниць***, поданих у підручниках і навчальних посібниках цього періоду, превалюють, як і раніше, соціокультурні реалії, які репрезентують англійських й американських письменників, уривки з їхніх літературних творів, зокрема драматургію, поезію та прозу Дж. Г. Байрона, Дж. Голсуорсі, Ч. Діккенса, В. С. Моема, А. Кроніна, В. Скотта, Г. Філдінга, В. Шекспіра, Дж. Б. Шоу та ін. [9; 13; 96; 331; 430].

Однак суттєвою відмінністю в змістовому наповненні навчальних посібників дидактичними одиницями, яка стала особливо помітною в середині 80-х рр. XX ст., є поява текстів до таких навчальних тем, як Великобританія, Лондон, Шотландія, Единбург, День Святого Валентина, Голлівуд, американські індіанці, державні, політичні, громадські інституції Великобританії та США тощо [331; 430]. З'являються тексти і діалоги, присвячені різним сторонам політичного, громадського та культурного життя Великобританії (спорт, відпочинок, свята, традиції, дитячі та молодіжні організації, музеї, парки Лондона тощо), працевлаштування у Великобританії, рекомендації щодо користування новими технічними засобами – електронно-обчислювальними машинами [9; 14; 398].

Залишилася вагомою частка текстів, які висвітлюють негативні сторони політичного, громадського та культурного життя країн західного світу, передовсім США. Так, поряд із текстами про свята, спорт, фольклор, музику, в

навчальних посібниках зустрічаються тексти, які мають чітко виражену антикапіталістичну спрямованість, описують важке життя трудящих, особливо афроамериканців. Безсумнівно, такий підхід до подання навчального матеріалу був наслідком багаторічної «холодної війни» СРСР зі Сполученими Штатами Америки та країнами Західної Європи. Картина світу, на якій всі країни поділені на два табори – соціалістичний і капіталістичний – як і раніше, знаходить своє відображення в текстах навчальних посібників, де, з одного боку, описується щасливе життя в країнах соціалізму, а з іншого – тяжке, на рівні існування, життя трудящих, запеклу боротьбу за власні права у капіталістичних країнах: «To Bring Up Good Human Beings» (From «The Soviet Union Through the Eyes of an American», Mike Davidow, Novosti Press Agency); «Almost Insatable Appetite of Soviet Youth For Education» [214]; «Black Americans» [9] та ін. В анотації до посібника О. Мельчиної, призначеного для студентів 2 курсу педагогічних вишів, зазначається: «Тексти основного курсу та розділу «Додаткове читання» представляють собою уривки з англійської й американської художньої та суспільно-політичної літератури. Тексти носять пізнавальний характер і сприяють ідейно-політичному вихованню студентів. Особлива увага приділяється текстам, котрі порівнюють соціалістичний і капіталістичний лад, доводять переваги соціалістичного способу життя, виховують у майбутніх учителів патріотичні почуття» [9, с. 4].

Дидактичні одиниці, що зустрічаються в підручниках і навчальних посібниках цього періоду, можна умовно поділити на такі групи:

1) літературні герої творів Дж. Г. Байрона, Дж. Голсуорсі, Ч. Діккенса, В. С. Моема, А. Кроніна, В. Скотта, Г. Філдінга, В. Шекспіра, Дж. Б. Шоу та ін.;

2) суспільно-політичний лад і соціально-економічні проблеми в західних країнах: Британський парламент, Американський конгрес і сенат, боротьба трудящих за свої права, проблема расизму та етнічно мотивованого насильства в США, американська винятковість і доля американських індіанців й афроамериканців, наслідки колоніального гніту Великобританії тощо;

3) масова культура зарубіжних країн: Голлівуд, свята і пов'язані з ними традиції (Хелловін, День Святого Валентина, День подяки, Новий рік і Санта Клаус), рокова і популярна музика тощо;

4) соціокультурні реалії, пов'язані зі сферою загальної середньої та вищої освіти: Кембриджський університет, Гарвардський університет, Єльський університет, Оксфордський університет, Массачусетський технологічний інститут та ін.;

5) соціокультурні реалії, пов'язані з географічними особливостями, кліматичними та природними умовами зарубіжних країн: Англія, Шотландія, Ірландія, США, Канада, Австралія.

Компетенції. На основі аналізу цільових установок навчання англійської мови, міждисциплінарних зв'язків та розглянутих у підручниках і навчальних посібниках соціокультурних реалій можна зробити висновок, що в цей період студенти набували лінгвістичної й частково – дискурсивної, стратегічної, соціокультурної і соціальної компетенцій. Оволодіти повною мірою вище перерахованими компетенціями заважало, мабуть, недостатнє висвітлення на сторінках навчальної літератури історико-культурної спадщини, духовних цінностей і традицій зарубіжних країн.

Міжкультурна компетенція. Мета іншомовної підготовки в цей період передбачала частковий розвиток у студентів нефілологічних спеціальностей таких складових міжкультурної компетенції: 1) когнітивного компонента (знання про подібність і відмінність соціокультурних реалій рідної та зарубіжної країни; знання про систему цінностей рідної та зарубіжної країни; знання про сучасний світ, перспективи його розвитку та глобальні екологічні проблеми); 2) афективного компонента (усвідомлення інтеркультурних відмінностей; відкритість й мотивація співпраці з представниками країн соціалістичного табору); 3) поведінкового компонента (вміння розпізнавати й інтерпретувати явища іншої культури: порівнювати культурні факти та події своєї культури й інших культур, знаходити подібні та відмінні риси між ними; розглядати історико-культурну спадщину з позиції їхніх систем цінностей,

звичаїв, традицій тощо). Тут слід наголосити, що відносно до попередніх періодів відбувається поступове розширення та поглиблення змісту компонентів міжкультурної компетенції.

Комунікативна компетенція. З термінів і понять, що складають понятійно-категоріальне поле міжкультурної комунікації, в зміст іншомовної освіти цього періоду входило передовсім загальне поняття культури і лише частково – комунікації, взаємодії з представниками інших культур, стереотипу, ментальності, культурної ідентичності тощо.

Наступність. Проблеми, пов'язані з ієрархічним розподілом іноземних мов, браком кваліфікованих викладацьких кадрів, якістю підготовки учнів та студентів у 70-і – 80-і рр. XX ст., майже не змінилися порівняно з попереднім періодом, який припадав на кінець 60-х рр. XX ст. Водночас, цей період характеризується активізацією психолінгвістичних досліджень та пошуку ефективних методів навчання іноземних мов. Продовжує зберігатися цільова установка на розвиток у студентів навичок усного мовлення поряд із розвитком умінь читати та перекладати тексти з фаху. На нефілологічних факультетах педагогічних інститутів підготовка майбутніх учителів до читання і перекладу фахової літератури залишається основним завданням при вивченні іноземних мов.

Аналіз навчальних планів і програм показав, що як і в попередній період, простежуються стійкі міждисциплінарні зв'язки іноземної мови з такими навчальними дисциплінами, як історія КПРС, політекономія, науковий комунізм, суспільствознавство, психологія, педагогіка, фахові дисципліни вчительської спеціальності та ін. З-поміж соціокультурних реалій, поданих у підручниках і навчальних посібниках, як і раніше, мають місце персоналії з західної класичної літератури, опис суспільно-політичного ладу та соціально-економічного устрою зарубіжних країн, а також тексти, пов'язані з характеристиками систем загальної середньої та вищої освіти за кордоном. У процесі вивчення іноземної мови студенти здебільшого набувають лінгвістичної та частково – дискурсивної та соціокультурної компетенцій.

Тенденції. Наприкінці 80-х рр. XX ст. у суспільстві зростає потреба у вивченні іноземних мов, передовсім англійської; розпочата реформа системи загальноосвітньої, середньо-спеціальної та вищої освіти; спостерігається прагнення до демократичних змін, плюралізму думок і дій, гуманізації суспільних відносин, парадигмальних трансформацій освітніх інституцій, що викликано демократичними процесами; урядом і правлячою політичною силою визнано необхідність кардинальної перебудови системи народної освіти та її всебічної демократизації.

У цей період широко обговорювалися питання вдосконалення засобів та зміни підходів до іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. Було порушено питання про необхідність формування у студентів лінгвокраїнознавчих знань й умінь. Значно підвищився рівень методики навчання іноземних мов як важливого напряму педагогічної науки. Достатньо серйозним досягненням стало розроблення альтернативних способів іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей із урахуванням специфіки навчальної дисципліни «Іноземна мова». Відбувається відмова від визнання єдиного універсального методу в навчанні іноземних мов, тобто вітається варіативність використання та поєднання різних методів (граматико-перекладного, аудіовізуального, аудіолінгвального, сугестопедичного, комунікативного, емоційно-смислового) залежно від мети навчання.

Декларованою метою навчання іноземної мови в цей період виступає набуття студентами як лінгвістичної, так і комунікативної та міжкультурної компетенцій. Актуалізується проблема формування «вторинної мовної особистості» як перспективної мети навчання іноземних мов. З цим пов’язана значна кількість текстів, присвячених опису життя, побуту і культури в зарубіжних країнах. У підручниках і посібниках для читання з’являються міждисциплінарні зв’язки з історико-культурною спадщиною, традиціями зарубіжних країн, в текстах висвітлюються соціокультурні реалії, що мають відношення до суспільно-політичного устрою, географічних особливостей, економіки, масової культури тощо.

Навчання іноземної мови в цей період сприяло частковому формуванню у студентів, крім лінгвістичної, ще й стратегічної, дискурсивної і соціокультурної компетенцій. З'ясовано, що формуванню у студентів міжкультурної компетенції також допомагало вивчення соціально-гуманітарних дисциплін: історії, суспільствознавства, рідної та зарубіжної літератури, географії й ін., зміст яких містив опис інших культур або їх зіставлення з традиціями та цінностями вітчизняної культури.

Відомо, що одним із модусів формування міжкультурної компетенції є засоби масової інформації, які використовуються з метою утвердження духовних цінностей суспільства та надання ідеологічного, політичного, економічного або організаційного впливу на оцінки, думки і поведінку людей. Найважливішими серед ЗМІ в період 70-х – 80-х рр. XX ст. були преса (газети, журнали, бюлетені, книги), радіо, телебачення та кінематограф, які через передачу певним чином відрецензованої соціальної інформації формували масову свідомість, новий ідеал людської поведінки та моралі, виховували особливий тип людської особистості – «радянську людину». Тому в цей період, поряд із інформуванням громадськості про події, що відбуваються за кордоном, мало місце формування нетерпимого, зневажливого ставлення до тих чи інших держав і культур. Проведений аналіз газет і журналів радянського періоду дозволяє стверджувати, що характер висвітлення подій в зарубіжних країнах здебільшого залежав від того, до якого табору – соціалістичного чи капіталістичного – належали ці країни. Тут важливу роль відігравали стереотипи, що склалися під впливом політичної ситуації та тогочасних соціокультурних реалій. Так, суспільно-політичним подіям у капіталістичних країнах надавалося здебільшого негативне забарвлення, а в свідомості радянських людей формувався упереджений стереотип до ворожих, капіталістичних держав. Натомість огляд подій, котрі відбувалися в країнах соціалістичного табору, мав позитивне забарвлення, тому, відповідно, відбувалося формування позитивного стереотипу соціалістичних держав як дружелюбних і добросусідських.

Важливим засобом формування міжкультурної компетенції в радянський період виступала художня література, яка містила відомості про інші культури, взаємини і взаємовпливи представників різних культур. Аналогічну функцію з формування у студентів міжкультурної компетенції виконувало читання країнознавчої літератури, а також безпосереднє спілкування та трудова, суспільно корисна діяльність. Так, у процесі міжкультурної комунікації, зокрема в межах популярних на той час інтернаціональних будівельних і сільськогосподарських загонів, студенти зустрічалися з представниками інших культур, відносини з якими багато в чому сприяли формуванню того чи іншого ставлення до інших національностей, розумінню їхньої ментальності, духовних цінностей, культурних уподобань, і як результат – вироблення певних моделей поведінки в офіційному та неофіційному (товариському, побутовому) спілкуванні.

Узагальнені результати дослідження, висвітлені в цьому параграфі, були нами систематизовані та подані у таблицях 2.1 та 2.2.

Таблиця 2.1

Цілі навчання іноземної мови, зміст іншомовної освіти та методи навчання в радянський період

Періоди	Цілі навчання іноземної мови	Зміст навчання	Методи навчання
40–50-і рр. XX ст.	40-і рр.: Уміння читати і розуміти літературу з фаху. 50-і рр .: Уміння читати і розуміти літературу з фаху, а також розвиток навичок елементарного усного мовлення.	Соціокультурні реалії, пов’язані з класичною художньою літературою та суспільно-політичним і соціальним устроєм зарубіжних країн, з акцентом на антизахідну позицію, а також із системою освіти, передовсім організацією освітнього процесу у коледжах й університетах.Міждисциплінарні зв’язки з такими навчальними дисциплінами, як: історія, суспільствознавство, педагогіка, суспільно-політична та художня література, профільні дисципліни.	Граматико-перекладний, текстуально-перекладний та свідомо-порівняльний методи

60–70-і рр. XX ст.	Уміння читати і розуміти літературу з фаху, суспільно-політичну літературу, також вести бесіди на передбачені програмою побутові, суспільно-політичні та професійні теми.	Соціокультурні реалії, пов'язані з класичною художньою літературою та суспільно-політичним і соціальним устроєм зарубіжних країн, а також з їхньою системою освіти. Міждисциплінарні зв'язки з такими навчальними дисциплінами, як: історія, суспільствознавство, педагогіка, художня література, профільні дисципліни.	Свідомо-порівняльний та свідомо-практичний методи, спрямовані на формування мислення іноземною мовою
70–80-і рр. XX ст.	70-і рр. – розвиток умінь усного мовлення поряд із розвитком навичок читання і перекладу (передовсім вміння читати та розуміти літературу з фаху). 80-і рр. – формування «вторинної мовної особистості» фахівця як носія іншомовного матеріалу в системному і функціональному аспектах (мовна свідомість), а також розвиток немовної, соціалізованої свідомості.	Соціокультурні реалії, пов'язані з класичною художньою літературою, суспільно-політичним ладом та соціальними проблеми в західних країнах, масовою культурою, географічними особливостями та системою середньої і вищої освіти. Міждисциплінарні зв'язки з такими навчальними дисциплінами, як: історія КПРС, політекономія, науковий комунізм, суспільствознавство, психологія, педагогіка, фахові дисципліни вчительської спеціальності	Виокремлення та систематизація основних принципів навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей. Відмова від визнання єдиного універсального методу навчання іноземної мови (граматико-перекладний, аудіовізуальний, аудіолінгвальний, сугестопедичний, емоційно-смисловий, комунікативний та ін.)

Таблиця 2.2

Розвиток компонентів комунікативної та міжкультурної компетенцій

Компетенція	40–50-і рр. XX ст.	60–70-і рр. XX ст.	70–80-і рр. XX ст.
Компоненти комунікативної компетенції			
Лінгвістична	частково	+	+
Соціолінгвістична	–	–	–
Дискурсивна	–	частково	частково
Стратегічна	–	–	частково
Соціокультурна	частково	частково	частково
Соціальна	–	–	частково
Компоненти міжкультурної компетенції			
Когнітивна	частково	+	+
Афективна	–	частково	+
Поведінкова	–	–	частково

Підводячи підсумок, відзначимо, що в радянський період на формування міжкультурної та комунікативної компетенцій майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей впливали передовсім соціально-політичні чинники. Змістом формування зазначених видів компетенцій студентів у процесі іншомовної підготовки впродовж усього радянського періоду виступає система поглядів, ідей, переконань, цінностей та установок, що виражала ідеологічні погляди правлячої комуністичної партії, і засвоєння яких організовувалося в умовах сприйняття світу як двох ворогуючих таборів – соціалістичного і капіталістичного. Лише наприкінці радянського періоду спостерігається підвищення ролі культурних, професійних, особистісних цінностей в процесі формування міжкультурної та комунікативної компетенцій завдяки використанню лінгвокраїнознавчого підходу.

У ході дослідження післявоєнний період був поділений на декілька етапів залежно від соціально-політичної ситуації в СРСР, що характеризує різні часові відрізки розглянутого періоду, а також від ставлення до викладання іноземних мов з боку держави і суспільства. Вдалося простежити розвиток змісту процесу формування міжкультурної та комунікативної компетенцій студентів нефілологічних спеціальностей, а також трансформацію цілей, завдань,

принципів, методів, форм і засобів навчання іноземної мови у педагогічному ЗВО.

Стосовно визначення мети, то соціальний запит щодо іншомовної підготовки змінювався з плином часу, однак його зміст завжди зводився до практичного оволодіння студентами іноземною мовою. При цьому поняття «практичне оволодіння» трансформувалося залежно від розвитку методики навчання і суміжних із нею наук, передовсім лінгвопсихології та лінгводидактики. Наприкінці радянського періоду метою навчання іноземної мови декларується набуття студентами комунікативних умінь і навичок. Якщо змістовий компонент сформульований на рівні цілей і завдань професійно орієнтованого навчання іноземної мови, то технологічного компоненту, у вигляді конкретно сформульованих завдань іншомовної підготовки і шляхів їх досягнення, нами не виявлено. З'ясовано, що дидактичні одиниці, включені в зміст навчального матеріалу, впродовж радянського періоду поступово розширювалися, завдяки збільшенню кількості соціокультурних реалій, котрі стосуються суспільного життя і соціальної політики в зарубіжних країнах.

Виявлені наступність і тенденції, характерні для кожного часового відрізку радянського періоду. З-поміж основних особливостей цього періоду відзначені такі:

1) поступове зростання потреб суспільства у вивченні іноземних мов; збільшення зарубіжних контактів радянських людей (особливо у часи «хрущовської відлиги» наприкінці 50-х рр. XX ст. та «перебудови», починаючи з середини 80-х рр. XX ст.);

2) підвищення ролі методики навчання іноземних мов як важливої галузі педагогічної науки;

3) розширення міждисциплінарних зв'язків і збільшення кількості соціокультурних реалій на сторінках навчальної літератури, котрі стосуються різних зарубіжних країн;

4) поступове збільшення числа компонентів міжкультурної та комунікативної компетенцій, що по-різному формуються на кожному з етапів;

5) збільшення кількості термінів, понять, дефініцій, які складають понятійно-категоріальне поле міжкультурної та комунікативної компетенцій;

6) поступова відмова від визнання єдиного універсального методу навчання іноземної мови й актуалізація питання щодо необхідності формування у студентів лінгвокраїнознавчих знань й умінь;

7) зростання в процесі навчання іноземної мови кількості компонентів, що входять до складу комунікативної компетенції;

8) незмінність впродовж усього радянського періоду, починаючи від 40-х рр. XX ст., основного завдання навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей – підготовка до читання та перекладу іноземної літератури з фаху.

2.2. Особливості та проблеми іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період: реформаційно-євроінтеграційний етап (90-і рр. XX ст. – 20-і рр. XXI ст.)

Процес іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період нами вивчався й аналізувався на матеріалах змісту іншомовної освіти та реальної практики у педагогічних ЗВО.

Після розпаду СРСР продовжився, розпочатий у 80-і рр. XX ст., процес демократизації та гуманізації освіти, а в суспільстві спостерігалася стабільна тенденція до зростання ролі та статусу іноземних мов. Найбільш важливими обставинами, які свідчили на користь вивчення іноземних мов, стали такі: 1) глобалізація інтеграційних суспільних процесів; 2) міждержавна інтеграція в галузі науки та освіти; 3) формування суспільства нових знань й інформаційних технологій; 4) доступ до світового наукового досвіду і його нових напрямів; 5) потреба в отриманні якісної освіти в Україні та за кордоном; 6) еміграція та пошук роботи у зарубіжних країнах тощо.

Водночас потреба суспільства в якісній іншомовній освіті на початку 90-х рр. XX ст. не завжди знаходила підтримку на державному рівні. З-поміж основних причин такого стану були: по-перше, відсутність розуміння керівниками освітніх відомств, установ і закладів важливості прилучення молодого покоління до нових засобів спілкування, пошуку необхідних інвестицій в галузь іншомовної освіти; по-друге, відтік педагогічних і науково-педагогічних кадрів із системи освіти, пов'язаний з низьким рівнем фінансуванням, соціального захисту й підтримки з боку держави; по-третє, труднощі в забезпеченні освітнього процесу адекватними матеріально-технічними засобами, спричинені, знову ж таки, недостатнім фінансуванням. І все ж, у цей період ситуація в сфері соціально-економічного та суспільно-політичного життя невпинно впливала як на зростання ролі та статусу іноземних мов, так і на їх функції в суспільстві, зокрема, задля встановлення взаємовідносин між народами – носіями різних мов і культур та забезпечення доступу до розмаїття світової політики і культури (в широкому сенсі), в т. ч. і за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Динаміка суспільного життя України та поставлені нові цілі, масштаби та спрямованість перетворень викликали суспільну потребу у великій кількості людей, які вільно володіють іноземними мовами. Молодь швидко усвідомила, що знання іноземних мов, особливо англійської, яка має міжнародне значення, дає змогу зайняти більш вигідне соціальне становище в суспільстві, отримати високооплачувану роботу. Крім того, в умовах розпочатого переходу до ринкової економіки та стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій багатством суспільства стають людські ресурси як основний стратегічний чинник економічного і соціального поступу. В цих, нових для України початку 90-х рр. XX ст., умовах суспільство швидко усвідомило, що знання іноземної мови сприяє перетворенню людини на розвинену особистість, розширює її економічну та соціальну свободу, стає показником високого рівня освіченості. З іншого боку, знання іноземної мови дозволяє «використовувати її як засіб постійного поглиблення професійних знань, забезпечує інтенсивну

роботу над оригінальною літературою з фаху, усними і письмовими видами професійної комунікації та дає змогу адекватно функціонувати в професійному середовищі» [384, с. 66].

Законом «Про освіту» (23 травня 1991 р.) місцевим органам виконавчої влади та органам місцевого самоврядування, які здійснюють державну політику в галузі освіти, доручалося розробити заходи щодо поліпшення вивчення іноземних мов у загальноосвітніх школах, професійно-технічних та вищих навчальних закладах [347].

Кардинальний перехід до нових соціально-економічних і суспільно-політичних умов викликав потребу в реформуванні системи вищої педагогічної освіти. І хоча до середини 90-х рр. XX ст. державні рішення ухвалювалися спонтанно, без широкого обговорення з освітянами, науковцями та громадськістю, зважаючи лише на ринок освітніх послуг, який динамічно розвивався, однак у подальшому ухвалені вітчизняні та зарубіжні законодавчі акти і нормативно-правові документи (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), схвалена І Всеукраїнським з'їздом педагогічних працівників [335]; Державна програма «Вчитель» [337]; Національна доктрина розвитку освіти, схвалена ІІ Всеукраїнським з'їздом педагогічних працівників [344]; Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) [339]; Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» [382]; Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [129] та ін.) свідчать про бажання суспільства та уряду реформувати галузь педагогічної освіти, у т.ч. й професійно орієнтовану іншомовну підготовку майбутніх учителів.

Як зазначає В. Безлюдна: «Україна поставила перед системою освіти надскладне завдання – адаптацію радянських традицій й досвіду навчання іноземних мов до європейської системи. З одного боку, необхідно було провести експертну ревізію радянської методики навчання іноземних мов, а з іншого – оцінити західноєвропейську компетентнісно-орієнтовану ідеологему іншомовної підготовки» [30, с. 242]. Саме євроінтеграційні тенденції, схвалені

першим президентом Л. Кравчуком у Люксембурзі (14 червня 1994 р.) та в подальшому втілені в його Указі «Про затвердження Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу» [341], відкрили широкі перспективи вдосконалення іншомовної підготовки студентів в ЗВО. Тут слід наголосити, що саме «зміни у структурі міжнародних відносин сприяли переосмисленню мети вивчення іноземних мов у вищій школі, формуванню додаткової мотивації до оволодіння іноземною мовою як засобом міжнародного спілкування» [30, с. 243]. Звідси, з огляду на стратегічну мету – інтеграцію України до Європейського Союзу, професійно орієнтована іншомовна підготовка фахівців з вищою освітою мала винятково важливе значення.

На початку 90-х рр. XX ст., як свідчать результати дослідження Р. Міньяр-Бєлоручева, основною в закладах загальної середньої освіти залишалася англійська мова, яку вивчали 77,5 % школярів, натомість німецька (17,2 %) і французька (8,1 %) мови дещо втратили свою популярність. Водночас збільшилася кількість тих, хто вивчав східні та близькосхідні мови [224, с. 6]. Тому в 1995 р. науково-педагогічні працівники кафедри методики іноземних мов Київського державного лінгвістичного університету (до цього Київський державний педагогічний інститут іноземних мов, а нині – Київський національний лінгвістичний університет) на чолі з професором С. Ніколаєвою запропонували «Концепцію підготовки вчителів іноземних мов», визначивши мету шкільного предмета «Іноземна мова» як комплексну, що містить чотири рівнозначні та взаємопов’язані складники: навчальний (або практичний), пізнавальний (або загальноосвітній), розвивальний і виховний [244].

У 1996 р. був ухвалений проєкт першого Державного стандарту базової і повної середньої освіти, згідно з яким зміст іншомовної підготовки спрямовувався на реалізацію практичних, освітніх, виховних і розвивальних цілей навчання іноземних мов [113]. Подальшим стратегічним напрямом оновлення змісту іншомовної підготовки в школі стало розроблення й ухвалення Державного освітнього стандарту з іноземної мови (1998 р.), в якому головну увагу було закцентовано на формуванні в учнів уміння іншомовного

спілкування, що, на думку розробників, сприятиме інтеграції українського суспільства в європейське та світове співтовариства. Однак, на жаль, кількість годин, що відводилася на вивчення предмета «Іноземна мова» в тиждень у 1998 р., залишалася невиправдано недостатньою: 2 – 3 год. – у загальноосвітніх середніх школах і 5 – 6 год. – у спеціалізованих закладах загальної середньої освіти [137].

Зміна в 90-і рр. XX ст. суспільно-політичної та соціально-економічної ситуації, зближення України зі світовим співтовариством змінили ставлення до іноземної мови як навчальної дисципліни у педагогічних ЗВО. Основною метою для майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей стає професійно орієнтоване навчання іноземних мов як дієвого засобу спілкування із закордонними фахівцями в галузі освіти. Розвиток мовних навичок (читання, говоріння, письмо й аудіювання) набуває професійно орієнтованого характеру, впроваджуються нові моделі та стратегії іншомовної підготовки. Використання у вишах сучасних форм, методів і технологій навчання сприяють розширенню світогляду та підвищенню професійної компетентності майбутніх педагогів.

У 1998 р. була прийнята Постанова Кабінету Міністрів України «Про розроблення державних стандартів вищої освіти», в якій були встановлені чіткі вимоги щодо змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки здобувачів вищої освіти. Ці вимоги стали основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян, у тому числі з іноземної мови [350]. Крім того, у 1998 – 2000 рр. актуальність іншомовної підготовки майбутніх учителів та шляхи її вдосконалення були реалізовані в низці цікавих проєктів «Побудова університету завтрашнього дня: політика та практика вищої освіти в Європі»; «Допомога новим країнам-членам в оновленні вищої освіти»; «Вища освіта для демократичного суспільства» та ін.

На початку XXI ст. розпочався процес налагодження міцних зв’язків із зарубіжними університетами та науковими установами, становлення міжнародної академічної мобільності студентів і викладачів тощо. Подібні та інші ініціативи і завдання були задекларовані в Національній доктрині розвитку

освіти (2002 р.). Зокрема, в одному з її розділів під назвою «Стратегія мовної освіти» увагу було акцентовано на створенні вітчизняної системи неперервної мовної освіти, яка забезпечуватиме обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опановувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою [344].

2003 р. був позначений систематизацією вимог до рівнів володіння іноземною мовою, які згідно із «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти», розробленими Асоціацією Мовних Експертів – ALTE (*The Association of Language Testers in Europe*), містять: інтродуктивний рівень (*Breakthrough або A1*); середній рівень (*Waystage або A2*); рубіжний рівень (*Threshold або B1*); просунутий рівень (*Vantage або B2*); автономний рівень (*Effective Operational Proficiency або C1*); компетентний рівень (*Mastery або C2*). Ця шкала характеризує рівні володіння іноземною мовою від базового до практично бездоганного, диференціюючи її носіїв на три категорії: елементарний (A1 – A2), незалежний (B1 – B2) та досвідчений (C1 – C2) [129].

8 вересня 2004 р. українським урядом була прийнята важлива постанова «Про затвердження державної програми розвитку вищої освіти на 2005 – 2007 роки», в якій з-поміж основних завдань, чільне місце відведене завданню, пов'язаному з інтернаціоналізацією вищої освіти, а саме: «поглиблення міжнародного співробітництва, входження системи вищої освіти в європейський і світовий освітній та науковий простір, розширення участі вищих навчальних закладів, науковців і студентів у міжнародних освітянських і наукових проектах» [338].У 2005 р. Україна приєдналася до європейського освітнього простору, підписавши відповідну Болонську декларацію [382]. З того часу, з огляду на дотримання основних принципів Болонської декларації,

Реалізація цих завдань, передовсім інтеграція вітчизняної системи вищої освіти в європейський і світовий освітній та науковий простір, стала нагальною потребою часу, тому 19 травня 2005 р. на Конференції міністрів країн Європи в Бергені (Норвегія) Україна приєдналася до Болонського процесу, ключовими принципами якого були: 1) уведення двоциклового навчання; 2) запровадження

системи кредитів на основі Європейської системи трансферу оцінок (ECTS); 3) формування системи контролю якості освіти; 4) розширення мобільності студентів, викладацького складу та іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом; 5) забезпечення працевлаштування випускників; 6) забезпечення привабливості європейської системи освіти [382].

У межах розвитку інтернаціональних зв'язків почали діяти десятки різних проєктів, як-от: «ТЕМПУС-ТАСІС», покликаний сприяти вдосконаленню систем вищої освіти в країнах-партнерах за допомогою максимально збалансованого співробітництва з партнерами із країн-членів ЄС, літні школи і табори з вивчення іноземних мов під патронатом міжнародних благодійних фондів, Міжнародні центри розвитку освіти, Молодіжні центри студентів та аспірантів, що функціонували на базі вітчизняних університетів тощо. Успішному розв'язанню проблеми створення глобального освітнього простору та залучення до міжнародної співпраці українських студентів і викладачів сприяли великі міжнародні програми:

1) »ERASMUS MUNDUS» (з 2014 р. – «ЕРАЗМУС+») – програма співпраці та мобільності у сфері вищої освіти, в межах якої студенти, викладачі та наукові працівники отримують стипендії і гранти для продовження навчання, викладання або проведення наукових досліджень в університетах ЄС;

2) »LINGVA» – міжнародна програма, метою якої є підвищення ефективності навчання іноземних мов, починаючи з початкових класів, засобами інформаційних технологій, зокрема з використанням безкоштовної онлайн-платформи Lingva.Skills;

3) »ESPRIT» – міжнародна програма розвитку інформаційних технологій ЄС, яка об'єднує зусилля університетів, науково-дослідних установ, комп'ютерних фірм для створення технологій розробки нового програмного забезпечення, високопродуктивних обчислювальних систем, технологій бізнесу та інтеграції у виробництво;

4) «Вишеградський фонд» – міжнародний проєкт, який запровадив стипендіальну програму для студентів й аспірантів з метою навчання та підтримки наукових досліджень у галузі культури, освіти і науки;

5) «AIESEC» – програма Міжнародної асоціації студентів і молодих фахівців, які працюють у сфері економіки, управління та інформаційних технологій;

6) «IREX» – програма Ради міжнародних досліджень і обмінів, яка надає можливість студентам упродовж року навчатися в американських коледжах й університетах;

7) «MONDIALOGO» – міжнародний проєкт, мета якого полягає у встановленні культурного діалогу між країнами-партнерами, обміні інформацією про життя, побут, інтереси сучасної молоді;

8) «Світ без кордонів» – міжнародний проєкт, спрямований на досягнення миру та реалізацію людського потенціалу, котрі здобуваються завдяки розвитку й самовдосконаленню молоді, розширенню їхніх знань про навколишній світ, визначенню пріоритетів європейської інтеграції;

9) «DREAMS + TEAMS» – проєкт Британської Ради в Україні, мета якого – розвиток у молоді лідерських навичок, розуміння сутності інших культур, потреби в міжкультурній комунікації через залучення до організації різних культурних заходів, налагодження освітніх контактів та ін. [228].

Наприклад, у звіті про роботу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за 2004 – 2005 н.р. ректор В. Андрущенко зазначав, що в рамках міжнародної співпраці намітилися такі її основні напрями: «асиміляція та використання міжнародного досвіду педагогів; організація та реалізація спільних міжнародних науково-дослідних проектів; гуманітарно-культурне співробітництво; підготовка фахівців для зарубіжних країн. На сьогоднішній день університет здійснює співробітництво з більш ніж тридцятьма партнерами» [138, с. 112]

Логічно, що обмін студентами, викладачами і науковцями у межах реалізації Болонських домовленостей, підвищення академічної мобільності,

проведення спільних нарад, «круглих столів», науково-практичних конференцій, семінарів і тренінгів, обмін науковими публікаціями та технологічними розробками, організація спільних наукових досліджень і стажувань в зарубіжних університетах вимагали нової якості іншомовної підготовки студентів і викладачів. Тому, незважаючи на складні соціально-економічні і суспільно-політичні обставини 90-х рр. XX ст. та початку XXI ст., структурні реформи в галузі вищої освіти та розширення міжнародної співпраці дали змогу досягти певних позитивних результатів щодо професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних ЗВО.

Отже, аналіз наукової літератури показує, що вже до початку XXI ст. система іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей набула доволі чіткої професійної спрямованості завдяки розширенню науково-предметного поля теоретичного навчання, наближенню практичної підготовки до реальних шкільних умов, розширенню міжнародних зв'язків, співпраці й обміну студентами, викладачами і науковцями із зарубіжними університетами та коледжами.

Водночас інтеграція України у світове співтовариство на зламі тисячоліть вимагала нових підходів, розроблення сучасної Концепції міжкультурної іншомовної освіти. В цей період у практиці викладання склався підхід, при якому іноземна мова розглядалася здебільшого як засіб прилучення студентів до культури країни, мова якої ними вивчалася. Як наслідок, студенти відчували труднощі при передачі засобами іноземної мови об'єктивної інформації про факти і явища, пов'язані з рідною культурою. Вони в процесі реальної комунікації були не здатні розкрити й транслювати національну своєрідність та духовне багатство українського народу. Звідси, в умовах культурного розмаїття загального контексту навчання в Україні та за кордоном перед педагогічними ЗВО постало завдання сформувати у студентів міжкультурну та комунікативну компетенції, які б забезпечили використання іноземної мови для взаємного культурного збагачення в ситуаціях іншомовного спілкування.

Для реалізації цього завдання, у 2005 р. колективом авторів (Г. Бакаєва, О. Борисенко, І. Зуєнок, В. Іваніщева, Л. Клименко, Т. Козимирська, С. Кострицька, Т. Скрипник, Н. Тодорова, А. Ходцева) була розроблена рамкова «Програма з англійської мови для професійного спілкування (National ESP Curriculum)», яка призначалася для всіх типів ЗВО, що здійснюють підготовку фахівців нефілологічних спеціальностей. Укладачами програми були враховані «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти» щодо рівнів володіння англійською мовою, комунікативної компетенції користувача, можливих контекстів іншомовного спілкування, процедур складання авторських навчальних програм і критеріїв контролю результатів іншомовного навчання. Авторами наголошувалося, що запропонована програма має загальний характер, тому може використовуватися для різних спеціальностей, спеціалізацій і профілів професійної підготовки. Вона дозволяє розробляти навчальні модулі відповідно до вимог кредитно-модульної системи, а принципи, цілі, завдання і зміст професійно орієнтованого навчання англійської мови відповідають сучасним досягненням лінгвістики, педагогіки, психології, психолінгвістики та методики викладання іноземних мов [352]. Принагідно слід зазначити, що ця рамкова навчальна програма для нефілологічних спеціальностей, якою викладачі педагогічних ЗВО користуються 15 років, донині залишається актуальною, хоча і певною мірою застарілою, тому потребує переосмислення й оновлення в контексті сучасних вимог до міжкультурної іншомовної підготовки. Звідси, укладання нових програм із англійської мови для різних спеціальностей, у т.ч. педагогічних, є важливою проблемою, розв’язання якої вимагає консолідованих зусиль багатьох науковців і практиків.

Відомий вітчизняний вчений-педагог у галузі міжкультурної іншомовної освіти С. Ніколаєва зазначає, що впродовж 2005 – 2015 рр. в Україні розроблено чимало засадничих документів як у галузі освіти в цілому, так й у навчанні іноземних мов, зокрема: 1) оновлено базовий компонент дошкільної освіти в Україні і розроблено різноманітні програми іншомовної підготовки

дітей до школи; 2) упроваджено Державний стандарт початкової загальної освіти (2012 р.); Державний стандарт повної загальної середньої освіти (2013 р.); Державні стандарти професійно-технічної освіти (2015 р., загалом 34 назви); 3) перероблено програми з іноземних мов для початкової, базової та старшої школи; 4) переглянуто навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів та постійно вдосконалюються завдання для державної підсумкової атестації з іноземних мов; 5) укладаються і видаються нові підручники та посібники з усіх іноземних мов, яких навчають у загально-освітніх навчальних закладах України; 6) у вищих навчальних закладах також відбуваються суттєві зміни відповідно до статей закону «Про вищу освіту» (2014 р.) та інших підзаконних актів; 7) удосконалюються умови прийому на навчання до закладів вищої освіти через зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО); 8) змінюються підходи до формування навчальних планів у різних типах університетів; 9) запроваджуються основні принципи, положення і рекомендації Болонського процесу; 10) збільшується кількість міжнародних проектів Програми Темпус, у т. ч. і з міжкультурної освіти, за участю викладачів України (2009-2016 рр.); 11) розпочато розробку професійних стандартів вищої освіти та ін. [246, с. 126].

Після 2005 р. вченими опубліковано низку фундаментальних монографій, підручників і навчальних посібників, присвячених різним аспектам міжкультурної комунікації та іншомовної підготовки студентів. Так, Р. Гришкова визначила педагогічні засади і запропонувала компаративну технологію формування іншомовної міжкультурної компетенції у взаємозв’язку з фаховою підготовкою студентів-нефілологів (2007 р.) [99]; М. Баришніков (2010 р.) [26], Н. Сергєєва і Г. Походзей (2014 р.) [373] розробили концептуальні засади і принципи міжкультурної комунікації; Є. Пассов описав стратегії переходу від навчання іноземних мов до вільного іншомовного спілкування (2010 р.) [297]; К. Климова теоретично обґрунтувала, розробила й апробувала методичну систему формування мовно-комунікативної професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних

університетів (2010 р.) [162]; І. Секрет запропонувала шляхи формування іншомовної професійної компетентності студентів в умовах дистанційної освіти (2011 р.) [372]; М. Тадеєва проаналізувала тенденції розвитку сучасної іншомовної освіти в країнах – членах Ради Європи (2011 р.) [391]; Н. Микитенко розробила оригінальну технологію формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю (2011 р.) [222]; В. Махінов простежив етапи становлення мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору (2012 р.) [208]; О. Дикова, О. Казанцева, Г. Проскуріна та О. Тарева визначили лінгводидактичні стратегії й тактики, а також описали переваги міжкультурного підходу до вивчення іноземних мов (2014 р.) [210]; О. Нітенко вивчила й інтерпретувала європейський досвід іншомовної підготовки студентів у трицикловій системі вищої освіти (2015 р.) [247]; В. Безлюдна схарактеризувала традиції та інновації в іншомовній підготовці майбутніх учителів у педагогічних ЗВО (2015 р.) [28]; С. Ніколаєва, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька та ін. розробили методику навчання іноземних мов і культур (2013 р.) [215] та формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції (2013 р.) [219]; О. Тарнопольський і С. Кожушко запропонували оригінальну методику навчання англійської мови для ділового спілкування та формування іншомовної міжкультурної компетенції (2014 р.) [392] тощо.

Незважаючи на певні успіхи та досягнення, С. Ніколаєва в 2015 р. із занепокоєнням звернула увагу педагогічної громадськості на те, що в Україні:

1) відсутня Концепція міжкультурної іншомовної освіти для різних типів закладів освіти;

2) система навчання іноземних мов не відповідає сучасним вимогам суспільства в цілому і не повною мірою враховує європейські рекомендації щодо багатомовної та багатокультурної освіти;

3) відсутні нові уніфіковані типові навчальні програми з іноземних мов для студентів нефілологічних спеціальностей, а діюча рамкова програма з

англійської мови (2005 р.) не повністю відповідає сучасним завданням міжкультурної іншомовної освіти;

4) більшість авторських програм, розроблення яких дозволено кафедрам і регламентовано наказом Міністерства освіти України за № 711 від 12 червня 2014 р. «Про затвердження форм документів з підготовки кадрів у вищих навчальних закладах I–IV рівнів акредитації» [343], не містять конкретних дескрипторів володіння складовими іншомовної комунікативної компетенції, не враховують світові досягнення методики навчання іноземних мов, не відповідають європейським вимогам і меті формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції;

5) підручники з іноземних мов вітчизняних авторів, призначені здебільшого для економістів і правників, не завжди відповідають вимогам програм, не редагуються носіями мови, дуже скромно доповнюються іншими засобами навчання і, як результат, не забезпечують відповідної якості міжкультурної іншомовної освіти;

6) навчальні плани в немовних закладах вищої освіти переглядаються в бік неухильного скорочення кількості годин аудиторної роботи з навчальної дисципліни «Іноземна мова», а в окремих університетах зазначена дисципліна переведена у положення вибіркової;

7) відсутня цілеспрямована підготовка викладачів іноземних мов для студентів нефілологічних спеціальностей, тому в результаті до закладів вищої освіти приходять низькокваліфіковані науково-педагогічні кадри, не здатні реалізувати міжкультурну іншомовну професійно орієнтовану освіту на належному рівні [246, с. 126–127].

Про невиправдане скорочення кількості годин на вивчення іноземних мов майбутніми учителями нефілологічних спеціальностей свідчать навчальні плани початку XXI ст., подані у додатку Е. Попри декларацію важливості професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів, розробниками навчальних планів пропонується неоднакова сітку навчальних годин для різних нефілологічних спеціальностей, яка коливається у межах 120 – 180 годин. При

цьому значна частка годин відводиться на самостійне вивчення іноземних мов у позааудиторний час.

Про те, що стан іншомовної підготовки в Україні не відповідає сучасному соціальному замовленню, також засвідчили доволі низькі результати ЗНО з іноземних мов, отримані випускниками шкіл у 2015 р. [136]. З метою виправлення ситуації й усунення вищезгаданих недоліків і за ініціативи Громадської організації «GoGlobal» 16 листопада 2015 р. було видано Указ Президента України «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні». Як зазначається в Указі, таке рішення було прийнято, «враховуючи роль англійської мови як мови міжнародного спілкування, з метою сприяння її вивченню для розширення доступу громадян до світових економічних, соціальних, освітніх і культурних можливостей, які відкриває знання та використання англійської мови, забезпечення інтеграції України до європейського політичного, економічного і науково-освітнього простору, на підтримку програми GoGlobal, яка визначає вивчення англійської мови одним із пріоритетів стратегії розвитку» [345].

На реалізацію президентського указу, Кабінету Міністрів України, з-поміж інших заходів, доручалося: 1) організувати на базі ЗВО курси із вивчення англійської мови студентами, аспірантами, докторантами, педагогічними і науково-педагогічними працівниками; 2) сприяти розширенню в установленому порядку викладання здобувачам вищої освіти навчальних дисциплін англійською мовою; 3) розвивати взаємний обмін студентами між закладами освіти України та держав, у яких англійська мова є основною мовою спілкування; 4) започаткувати проєкт підвищення фахової кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників з англійської мови; 5) удосконалити законодавство України у сфері освіти і науки щодо визначення переліку посад педагогічних, наукових та науково-педагогічних працівників у вищих навчальних закладах і наукових установах, кваліфікаційною вимогою для зайняття яких є володіння англійською мовою, а також запровадити вимоги

щодо англомовної компетентності для присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань [345].

За даними соціологічного дослідження, проведеного українською філією відомої міжнародної компанії «Taylor Nelson Sofres» (TNS в Україні), «впродовж 2016 р. в країні значно зріс інтерес до вивчення англійської мови, 34 % опитаних почали вивчати цю іноземну мову, а загалом 61 % міського та 24 % сільського населення у віці 18 – 55 років вивчає англійську мову» [220]. Результати прийнятих рішень зумовили суттєві зміни і в системі загальної середньої та вищої освіти. Підвищення кваліфікації вчителів шкіл і викладачів іноземних мов ЗВО стало невід'ємною складовою освітянської реформи. «У партнерстві з Громадською організацією «GoGlobal» та Британською Радою в Україні Міністерство освіти і науки України започаткувало проєкт «Вчителі англійської мови – агенти змін», який готує вчителів англійської мови з різних регіонів України відповідно до міжнародних стандартів. Як наслідок – 1428 педагогів опанували сучасні практики викладання, а з 2016 – 2017 н. р. понад 50 тисяч учнів і студентів розпочали навчання за новою методикою» [317].

У Законі України «Про освіту» (5 вересня 2017 р.) наголошується, що для успішної життєдіяльності у кожної сучасної людини з-поміж різних ключових компетенцій має бути сформована «здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами» [346]. З цією метою керівникам закладів освіти надається право «встановлювати педагогічним і науково-педагогічним працівникам доплати, надбавки, премії за використання в освітньому процесі іноземних мов» [346].

У статті 7 «Мова освіти» цього Закону зазначається, що, по-перше, «держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови, в державних і комунальних закладах освіти», а, по-друге, «у закладах освіти відповідно до освітньої програми можуть викладатися одна або декілька дисциплін двома чи більше мовами – державною мовою, англійською мовою, іншими офіційними мовами Європейського Союзу» [346].

Важливу роль у популяризації професійно орієнтованого навчання англійської мови відіграє Британська Рада в Україні. З приводу успішного завершення Року англійської мови керівник програм С. Етертон, зазначив: «Британська Рада підтримала викладання та вивчення англійської мови в українських університетах. У рамках цієї ініціативи 15 вишів з усієї України взяли участь у серії практикумів для викладачів англійської мови професійного спрямування, англійської для академічних цілей і викладачів профільних дисциплін англійською мовою. А 16 університетських викладачів отримали кваліфікацію тренера завдяки проходженню курсу Professional Award in Teacher Development, на який надається спеціальна гарантія якості. Завдяки підготовці нових тренерів ще більша кількість закладів вищої освіти зможе одержати підтримку у викладанні та вивчанні англійської мови» [123].

Перед цим, у грудні 2013 р., Британська Рада в Україні вийшла з ініціативою розпочати проєкт «Англійська мова для університетів», мета якого, по-перше, зробити внесок у процес якісних змін щодо рівня володіння англійською мовою як викладачів, так і студентів закладів вищої освіти, що дозволить їм брати більш активну участь у заходах на міжнародному рівні; по-друге, сприяти процесу нарощування сталого потенціалу у галузі викладання англійської мови для покращення володіння нею до рівня B2 / C1 згідно зі шкалою Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти; по-третє, сприяти запровадженню стандартів володіння англійською мовою у закладах вищої освіти України [12].

19 лютого 2019 р. у Києві Британська Рада провела інтерактивний захід, на якому презентувала результати п’ятирічного проєкту «Англійська мова для університетів», що реалізовувався впродовж 2014 – 2018 рр. у 32 університетах України. Директор Британської Ради в Україні С. Вільямс і міжнародний консультант, професор С. Борг оприлюднили десять рекомендацій щодо покращення викладання професійно орієнтованої англійської мови:

«1. *Планування занять*. Важливо, щоб студентам були доступні плани занять, де визначено інформацію, яку вони мають отримати під час навчання.

2. *Перевірка розуміння.* Викладачі повинні отримувати зворотній зв’язок від студентів, перевіряти, як глибоко вони зрозуміли матеріал.

3. *Демонстрація.* Даючи завдання або пояснюючи правило, викладач має наводити приклад його виконання чи використання, щоб вичерпно пояснити студенту, що саме від нього очікується.

4. *Візуальний супровід.* Результати моніторингу засвідчують, що викладачі часто не використовують ні фліп-чарт, ні дошку, ні проектор, щоб візуалізувати інформацію студентам. Водночас така підтримка може якісно покращити сприйняття матеріалу.

5. *Наближення до реального життя.* Важливо, щоб завдання, які даються студентам, були максимально наближені до реального життя та потреб, а не потребували виконання дій, які навряд чи знадобляться у повсякденні. Наприклад, можна дати завдання написати резюме.

6. *Більше уваги до мовних правил.* Попри важливість розвитку комунікації та мовних навичок, викладачам важливо не забувати про вивчення мовних правил – закріплення граматики, правильної вимови тощо.

7. *Ефективна робота над помилками.* Викладачі мають більше уваги приділяти виправленню помилок, які роблять студенти під час навчання, а також поясненню матеріалу, що стосується допущеної помилки.

8. *Підвищення залученості студентів під час перевірки завдань.* В українських вишах, за спостереженнями експертів, викладачі використовують перевірку завдань, викликаючи до відповіді когось зі студентів окремо. Тоді як кращий результат дають методики, які сприяють більшій залученості, наприклад, перевірка робіт сусідом, а вже потім розбір матеріалу.

9. *Ефективність*. Під час застосування інтерактивних методик надзвичайно важливо дотримуватися таймінгу і не забувати про ефективне використання часу на занятті.

10. *Комунікаційні моделі.* У багатьох аудиторіях для навчання переважно використовується комунікаційна модель студент-учень, однак варто частіше використовувати роботу в парах та групах між студентами» [114].

У 2020 р. продовжилася імплементація статті 44 Закону України «Про вищу освіту» (2014 р), в якій зазначено, що «прийом на основі ступеня бакалавра на навчання для здобуття ступеня магістра здійснюється за результатами вступних випробувань…, включаючи єдиний вступний іспит з іноземної мови з використанням організаційно-технологічних процесів зовнішнього незалежного оцінювання» [334], а також статті 48, за якою «заклад вищої освіти має право прийняти рішення про викладання однієї, кількох або всіх дисциплін, виконання індивідуальних завдань та проведення контрольних заходів англійською мовою, за умови що усі здобувачі освіти, які вивчають відповідні дисципліни, володіють англійською мовою» [334]. Як результат, Міністерство освіти України видало наказ за № 1274 від 15 жовтня 2020 р. «Про затвердження Умов прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2021 році», в якому зазначено, що для вступу на другий (магістерський) рівень усі здобувачі вищої освіти мають скласти єдиний вступний іспит з іноземної мови за процедурою зовнішнього незалежного оцінювання [342]. Ця вимога значно активізувала процес іншомовної підготовки майбутніх магістрів.

Повертаючись до предмету нашого дослідження, передовсім зупинимося на особливостях ***розвитку методики навчання*** іноземної мови у період 1991 – 2020 рр.

Наприкінці XX ст. було покладено початок різнобічного дослідження проблеми іншомовної підготовки в закладах освіти, передовсім іншомовного спілкування. У результаті низки досліджень ученими-методистами були надані такі рекомендації: навчання іноземної мови має бути організовано на основі комунікативної ігрової, продуктивної, пізнавальної, професійно орієнтованої діяльності. Цей напрям науково-методичних досліджень розвивався під впливом комунікативної лінгвістики, яка виокремила три *головні властивості мови*: 1) комунікативність (оскільки головне призначення мови – бути знаряддям спілкування); 2) системність (мовні засоби є системно організованими); 3) функціональність (мовні засоби використовуються в цілях здійснення комунікації й у процесі свого застосування відтворюють певний зміст).

При обґрунтуванні концепції навчання іноземної мови вітчизняні вчені за основу брали такі *положення комунікативної лінгвістики*:

1) одиницями комунікативності розглядаються мовні акти (твердження, прохання, запитання тощо), які об'єднані в одиниці більш високих рівнів й утворюють *дискурс*; у викладанні іноземної мови опора на мовні акти різних рівнів сприяє оптимізації навчання та підвищенню його мотивації;

2) одиницею відбору мовних актів виступає *мовленнєва інтенція* мовця, яка визначає його намір здійснити мовний акт; мовна інтенція характеризує поведінку комунікантів і відбір інтенцій (репліко- і текстоутворювальної) з метою навчання;

3) одиницею навчання виступає *мовна модель*, яка реалізує зміст мовних актів;

4) одиницями мовно-мисленнєвого процесу виступають *мовні операції*, які характеризуються автоматизмом, несвідомістю виконання, стійкістю та здатністю до перенесення (у цьому сенсі мовна операція відповідає мовній навичці);

5) кінцевою метою іншомовної підготовки є *комунікативна компетенція* як сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують здатність користуватися мовою в різних ситуаціях спілкування.

Ці положення знайшли відображення у типовій програмі навчання з англійської мови професійного спілкування, укладеної колективом авторів (Г. Бакаєва, О. Борисенко, І. Зуєнок, В. Іваніщева, Л. Клименко, Т. Козимирська та ін.) [352] та реалізованої в навчально-методичних комплексах комунікативної спрямованості.

Жвавий інтерес отримав напрям науково-методичних досліджень, який орієнтував викладачів на навчання міжкультурного спілкування та відображав інтерес до культурних феноменів, що вивчаються студентами у процесі занять. Згідно з цим підходом, викладачі повинні прагнути формувати у студентів уявлення про мову як відображення соціокультурної реальності. При цьому, як зазначає А. Щукін, пропонуються два підходи до інтерпретації фактів культури

в навчальних цілях: в одному випадку викладач йде від фактів мови до фактів культури, а в іншому – від фактів культури до мови [442, с. 267].

Якщо рух здійснюється від мови до культури, то у фокусі уваги перебувають особливості відображення культурних реалій в одиницях мови, інформація про культуру береться безпосередньо з мовних одиниць. Такий підхід розробляється в межах лінгвокраїнознавства, а його основними об'єктами є безеквівалентна лексика, невербальні засоби спілкування, фонові знання, фразеологія (з погляду відображення в них культурних реалій носіїв мови). Тут слід зазначити, що наприкінці 90-х рр. XX ст. – на початку XXI ст. інтереси вчених змістилися в бік вивчення на заняттях із практики іноземної мови здебільшого культурних явищ і феноменів. Таким чином, «була висунута нова парадигма, в межах якої культура розглядалася як безпосередня мета, а мова – як засіб» [442, с. 268].

Взаємодія мови та культури у процесі їх функціонування вивчається новою галуззю мовознавства – лінгвокультурологією, яка має на меті дослідження взаємозв'язку та взаємодії мови і культури. При цьому об'єктами вивчення на заняттях з іноземної мови виступає все, що становить *мовну картину світу*: мовна поведінка, мовний етикет, текст як одиниця культури, взаємодія мови та релігії тощо.

Лінгвокультурологічний підхід до навчання англійської мови був реалізований, по-перше, в межах вивчення й ознайомлення студентів із культурою мовного спілкування, тобто під час оволодіння ними стилістично правильним іншомовним мовленням, а, по-друге, в межах концепції міжкультурної комунікації, згідно з якою в основі процесу оволодіння іноземною мовою лежить культура країн, мова яких вивчається. «На заняттях мова та культура становлять нерозривну єдність, при цьому провідна роль належить культурі, а засвоєння іншомовної культури здійснюється в діалозі з рідною мовою у процесі мовного спілкування» [297, с. 332].

У 1996 р. був опублікований документ «A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment» [448] (у перекладі та

науковій редакції С. Ніколаєвої [129]). Покладена в основу цього документу концепція міжкультурної комунікації розроблялася відомими вченими на прохання Ради Європи з 1989 р. У листопаді 2001 р. резолюція Ради Європи рекомендувала використання цього документа для створення національних систем оцінки мовної компетенції. У ньому наведено опис комунікативної компетенції та компетенцій, що входять до її складу, перераховані шість рівнів володіння мовою (див. вище), кожен з яких визначає необхідний мінімум вимог до цілей і змісту навчання іноземнї мови.

Дослідження рівнів володіння мовою послужили каталізатором для проведення низки реформ в системі освіти, лягли в основу Державних стандартів базової і повної загальної середньої освіти для освітньої галузі «Мови і літератури» 2004 р. [112] та 2011 р. [111], а також проєкту професійного стандарту «Вчитель іноземних мов закладу загальної середньої освіти». Крім того, результати досліджень сприяли уніфікації вимог до структури і змісту навчальних програм з іноземних мов для професійних цілей.

Була визначена головна мета навчання іноземної мови – формування комунікативної і міжкультурної компетенцій. У методиці утвердилася тенденція щодо дослідження як комунікативної компетенції, так і окремих компетенцій, що входять до її складу – лінгвістичної, соціокультурної, дискурсивної, стратегічної, соціальної та ін.

У досліджуваний період велика увага приділяється проблемі контролю за рівнем володіння іноземною мовою. Крім традиційних видів контролю (диктанти, твори, виступи на запропоновану тему, контрольні роботи та ін.), починає широко застосовуватися тестовий контроль, який знаменує перехід до нової, більш досконалої системи контролю навичок володіння іноземною мовою.

За європейськими зразками (Європейська асоціація екзаменаційних рад з іноземних мов (ALTE); Екзаменаційний синдикат Кембриджського університету й ін.) в Україні були створені акредитовані центри іноземних мов, в яких проводиться підготовка, безпосереднє тестування на іспитах (IELTS –

International English Language Testing System; TOEFL – Test Of English as a Foreign Language; Cambridge ESOL – English For Speakers of Other Languages) та видаються відповідні сертифікати міжнародного зразка. Однак питання про переваги і недоліки традиційного та тестового видів контролю й надалі залишається відкритим. Це дозволяє педагогам стверджувати, що тестування як метод контролю навчальних досягнень з іноземної мови повинен використовуватися на рівні з традиційними методами.

Активно досліджується проблема стратегії оволодіння та володіння іноземними мовами в межах психолінгвістики [187; 375] та лінгводидактики [307; 442], відбувається трансформація концепту «мовна особистість» в теорії та методиці навчання іноземних мов [120; 47]. Наукове обґрунтування отримав новий напрям у методиці – дослідження стратегій оволодіння іноземною мовою. Вченими були описані понад сто стратегій, які безпосередньо впливають на оволодіння мовою, або сприяють її вільному володінню, а також запропоновані прийоми їх використання при вивченні іноземних мов [453; 459; 461; 468]. Цей напрям досліджень, на думку Н. Осіпчук, слід вважати одним із найбільш перспективних у розвитку сучасної методики навчання професійно орієнтованої іноземної мови [289].

У зазначений період розвиток отримують сучасні технології навчання, що зумовлено широким застосуванням в освітньому процесі аудіо- і відеозаписів, інформаційно-комунікаційних технологій, дистанційного, мобільного навчання тощо. До досягнень сучасної методики також можна віднести розробку Концепції навчання англійської мови (С. Ніколаєва та ін.), Державних стандартів базової і повної загальної середньої освіти для освітньої галузі «Мови і літератури» (2004 р., 2011 р.), проєкту професійного стандарту «Вчитель іноземних мов закладу загальної середньої освіти», тестових завдань для перевірки рівня володіння іноземною мовою на різних етапах навчання в школі та в процесі професійної підготовки у ЗВО. Найбільш поширеними, проте не єдиними, сучасними методами навчання іноземної мови стають

комунікативний та інтенсивний, використання яких залежить від професійних умов і потреб здобувачів освіти.

У досліджуваний період під ***метою навчання*** іноземної мови розуміється формування особистості студента, що бажає та здатний брати участь в опосередкованому чи безпосередньому іншомовному спілкуванні на міжкультурному рівні. «Йдеться про становлення основних *рис вторинної мовної особистості* студента, сукупність яких становить складну інтегративну цілісність, що виходить не лише на комунікативну, а й на міжкультурну компетенцію» [81, с. 97].

У попередньому розділі мета іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей нами була диференційована як комунікативна, особистісно орієнтована та професійно орієнтована. Під комунікативною метою розуміється готовність студентів до іншомовної комунікації; під особистісно орієнтованою – розширення світогляду студентів, підвищення рівня їхньої загальної культури й освіти за допомогою іноземної мови; професійно орієнтована мета в епоху наукових знань й інформаційно-комунікаційних технологій зкмовлює використання іноземної мови як важливого інструменту в майбутній професійно-педагогічній діяльності. Звідси робимо висновок, що підвищення якості вищої педагогічної освіти може бути досягнуто за умов створення педагогічної системи формування у студентів професійної іншомовної компетентності, основними структурними складовими якої є комунікативна та міжкультурна компетенції.

Змін також потребує галузь цільових установок стосовно письма: якщо раніше воно виступало лише засобом навчання інших видів мовної діяльності, то в сучасному світі у зв’язку з широким впровадженням у повсякденне і професійне життя людини нових інформаційно-комунікаційних технологій, необхідністю вдаватися до листування, обміном письмовою інформацією, саме лаконічний лист став самостійною практичною метою навчання іноземних мов.

У сфері ***міждисциплінарних зв’язків*** в цей період спостерігаються кардинальні зміни: зі сторінок підручників і посібників зникають тексти

суспільно-політичної спрямованості, що мають на меті ідеологічне виховання студентської молоді. Так, наприклад, тексти, присвячені освіті у Великобританії, висвітлюють різні аспекти освітньої системи цієї країни, зокрема процес навчання студентської молоді в університетах, побутове життя в кампусах тощо [437; 11; 10 та ін.]. При цьому, на відміну від аналогічних текстів, створених у радянський період, в цій навчальній літературі відсутня тенденція порівнювати радянську систему освіти з капіталістичною. Чимало текстів присвячені державному устрою зарубіжних країн, географічним особливостям їх розташування, соціально-економічним здобуткам і культурним досягненням [203; 21; 227 та ін.]. У посібнику авторів А. Гапонів і М. Возна включені тексти, присвячені лінгвістичному краєзнавству [85]. Також слід зауважити, що навчальні посібники пострадянського періоду містять набагато меншу кількість уривків із творів англійських і американських письменників.

У навчальних посібниках, як і раніше у 80-х рр. ХХ ст., містяться тексти, спрямовані на здобувачів педагогічних спеціальностей. Тут слід звернути увагу на колектив авторів з Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (В. Гончаров, В. Давиденко, С. Дишлева, В. Ніколаєнко, Л. Петько, Н. Щаслива та ін.), які в 2010 – 2012 рр. видали велику серію навчальних посібників для майбутніх учителів математики, фізики, біології, географії, історії, трудового навчання, фізичного виховання, початкових класів та ін. (див. додаток В). Таким чином, міждисциплінарні зв’язки в досліджуваний період значно розширилися порівняно з попереднім, радянським періодом. Їх можна диференціювати на такі групи: 1) суспільствознавство; 2) культурологія; 3) історія; 4) економіка; 5) профілюючі дисципліни; 6) педагогіка і психологія; 7) література; 8) географія; 9) краєзнавство.

Кардинальні зміни в сфері цільових установок не могли не позначитися на змісті підручників і навчальних посібників, зокрема на доборі ***дидактичних одиниць***, які характеризують соціокультурні реалії зарубіжних країн.

Набагато більшу кількість текстів, порівняно із радянським періодом, присвячено різним аспектам культурного та громадського життя зарубіжних

країн: детальніше висвітлюються традиції, пов’язані зі святами, музикою, театрами, кінематографом; глибше характеризуються ментальні риси характеру мешканців країни, мова якої вивчається, особливості сімейних стосунків у традиційних родинах, життя у великих мегаполісах і маленьких провінційних містечках; в описах визначних пам’яток культури міститься інформація, яка може бути не лише цікавою, а й корисною для студентів, які планують відвідати зарубіжні країни [21; 54; 85; 95; 227 та ін.]. У текстах, присвячених повсякденному життю зарубіжних країн, зустрічається, наприклад, інформація, яка стосується громадського транспорту («London Buses»), публічних бібліотек («Public Libraries in Great Britain»), телерадіокомпаній («Broadcasting company»), навчання та побуту студентів у коледжах й університетах («Colleges and universities in the UK and the US») тощо.

Чимало культурних аспектів зарубіжних країн отримують широке висвітлення з позицій сучасної масової культури: так, в одному з навчальних посібників автори, висвітлюючи сучасну рок-культуру США та Великобританії, розповідають про такі культові музичні гурти, як The Beatles, Deep Purple, Led Zeppelin, Pink Floyd та ін. [319]. Новими в текстах, наприклад, про Велику Британію можна вважати відомості про королівську сім’ю, її роль у політичному, громадському та культурному житті країни. Крім текстів про США та Великобританію, які превалювали у радянській навчальній літературі, у посібниках з’являються тексти, присвячені Шотландії, Уельсу, Північній Ірландії, Канаді [429], а також висвітлюються різні сторони життя людей в інших англомовних країнах, наприклад, «Daily life in Australia» [21].

Особливістю текстів, присвячених важливим аспектам життя, побуту, навчання в зарубіжних країнах можна назвати передовсім прагнення викликати у студентів жвавий інтерес, а також повідомити інформацію, яка може бути використана при відвідуванні цих країн і налагодженні контактів із носіями їх культури. Водночас у підручниках і посібниках, як і раніше, хоча й меншою мірою, подаються автентичні уривки з творів відомих зарубіжних письменників [95; 429 та ін.].

Таким чином, значна кількість дидактичних одиниць, що зустрічаються у підручниках і навчальних посібниках з іноземної мови, опублікованих у пострадянський період, можна умовно диференціювати на такі групи:

1) пам'ятки культури та архітектури: Біг Бен, Тауер, Вестмінстерське абатство, статуя Свободи в Нью-Йорку, вежа CN Tower в Торонто, Опера Хаус в Сіднеї, музеї (Британський музей, Музей воскових фігур мадам Тюссо, музей мистецтва Метрополітен в Нью-Йорку) та ін.;

2) соціокультурні реалії, що відображають тенденції масової культури (арт-напрями, музичні гурти, Голлівуд й альтернативне кіно тощо) та різні аспекти організації і проведення традиційних свят (Різдво, День Святого Валентина, День Святого Патрика, День Святого Девіда, Хелловін, День народження королеви Єлизавети II, День заступника Шотландії, День Незалежності, День Мартіна Лютера Кінга, День Колумба, День подяки, День співдружності, День гармонії, День матері, День батька, День пам'яті та ін.);

3) соціокультурні реалії, що мають відношення до соціального устрою зарубіжних країн: типові риси характеру, притаманні англійцям (вихованість, стриманість, манірність), шотландцям (гордість, дотримання традицій), американцям (дружелюбність, гостинність, підприємливість) та ін., типовий розпорядок дня (five o'clock tea, lunch, dinner) і т. ін.;

4) державний устрій: Парламент Великої Британії, Палата лордів, королівська родина, президент, Сенат і Конгрес США, Палата представників і Сенат Австралії, Палата громад і Сенат Канади ощо;

5) географічне положення: Англія, Шотландія, Уельс, Північна Ірландія, штати в США, Канада, Австралія, клімат, ландшафт, корисні копалини, рекреаційні зони цих країн та ін.;

6) соціокультурні реалії, пов'язані зі сферою освіти: система загальної, професійно-технічної та вищої освіти, характеристика провідних ЗВО: Кембриджський університет (University of Cambridge), Університетський коледж Лондона (University College London), Оксфордський університет (University of Oxford), Імперський коледж Лондона (Imperial College London),

Королівський коледж Лондона (King's College London), Прінстонський університет (Princeton University), Вільямс-коледж (Williams college), Стенфордський університет (Leland Stanford Junior University), Гарвардський університет (Harvard University), Аделаїдський університет (The University of Adelaide), Австралійський національний університет (Australian National University), Мельбурнський університет (University of Melbourne), Торонтський університет (The University of Toronto), університет Британської Колумбії (*The* University of British Columbia) та ін.;

7) літературні персоналії у творах відомих письменників і поетів: Дж. Г. Байрон, Ґ. Бічер-Стоу, Ш. Бронте, П. Вайт, К. Воннеґут, Ч. Діккенс, Д. Дефо, Р. Кіплінг, Дж. Лондон, Г. Лоусон, А. Маршалл, Дж. Оурелл, Дж. Свіфт, Дж.-Д. Селінджер, В. Скотт, М. Твен, О. Уайльд, Ф. Харді, В. Шекспір, Б. Шоу та ін.

Компетенції. Як свідчить аналіз цільових установок (див. підрозділ 1.3) та змісту підручників і посібників, у період становлення, трансформації та розвитку системи професійно орієнтованої іншомовної підготовки важливим стало формування у студентів високого рівня професійної іншомовної компетентності, основними складовими якої є міжкультурна та комунікативна компетенції.

Міжкультурна компетенція. Аналізуючи цільові установки і навчальну літературу, опубліковану за часів незалежної України, можна стверджувати, що основною ціллю навчання є поступовий розвиток у студентів міжкультурної компетенції та усіх її складових – лінгвістичної, соціокультурної, дискурсивної, стратегічної та ін.

Комунікативна компетенція. Цільові установки досліджуваного періоду стосуються більшості термінів і понять, які становлять понятійно-категоріальне поле міжкультурної комунікації, а саме: комунікація, взаємодія, культура, соціалізація, інкультурація, аккультурація, інтеграція, міжкультурна компетентність, культурний шок, стереотипи, культурна ідентичність та ін.

Незважаючи на лінгвокультурологічний підхід, що превалює в іншомовній підготовці майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період, слід вказати також на наявність у багатьох підручниках і навчальних посібниках професійно орієнтованих текстів. Крім того, починаючи з кінця 90-х рр. XX ст., намітилася тенденція до написання підручників і навчальних посібників із різних іноземних мов колективами кафедр педагогічних ЗВО для конкретних учительських спеціальностей (див. додаток В).

Серед соціокультурних реалій, представлених на сторінках навчальних посібників, попередніми залишаються ті з них, які пов'язані з галуззю освіти за кордоном (університети і коледжі зарубіжних країн), святами і традиціями, державним устроєм і географічним положенням, персонажами класичної та сучасної літератури, проявами масової культури тощо.

Прагнення розвивати мовну діяльність у контексті культури зарубіжних країн, яке виникло у наприкінці 70-х рр. XX ст., отримало інтенсивний розвиток у період після набуття Україною незалежності. Спостерігається широке використання лінгвокраїнознавчих матеріалів з метою виховання студентів через «діалог культур». Навчання майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей спілкуванню на іноземній мові продовжує розглядатися в єдності всіх його основних функцій: пізнавальної, регулятивної, ціннісно-орієнтаційної тощо. ОКрім того прослідковується відмова від використання єдиного методу навчання іноземної мови, натомість широко апробовуються як традиційні методи (граматико-перекладний, текстуально-перекладний, свідомо-порівняльний, свідомо-практичний та ін.), так й інноваційні для пострадянського освітнього простору методики та технології (Берліца, Гуена, Пальмера, Уеста, Фріза, сугестопедичний (Лозанова), CLL (Community Language Learning), TPR (Total Physical Response), комунікативний, аудіо-лінгвальний, невербальний та ін.).

З-поміж ***тенденцій***, властивих пострадянському періоду, слід відзначити відсутність поділу світової спільноти на два протиборчі табори –

соціалістичний та капіталістичний, який у радянський період служив цілям ідейно-патріотичного виховання майбутніх педагогів шляхом формування у них негативних стереотипів, пов'язаних із громадським і культурним життям при капіталізмі, гнобленням робітничого класу в зарубіжних країнах західного світу тощо. Після падіння «залізної завіси», така зміна в картині глобального світу послужила наріжним каменем для фундаментальних трансформацій в галузі іншомовної підготовки учителів нефілологічних спеціальностей.

Отже, головною тенденцією пострадянського періоду стали кардинальні зміни, що відбулися в сфері визначення мети іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, яка передбачала формування «вторинної мовної особистості», розвиток навичок іншомовного спілкування, вміння підтримувати діалог культур, спрямованість на використання іноземної мови для професійно-педагогічних потреб.

Відбувається поглиблення ***міждисциплінарних зв'язків*** за рахунок включення різноманітних текстів із суспільствознавства, культурології, економіки, географії, історії, сучасного політичного життя зарубіжних країн. У навчальних посібниках зменшується кількість уривків із творів англійських, американських й австралійських письменників, натомість їх місце займають тексти, що знайомлять студентів із сучасним громадсько-політичним і соціально-культурним життям в зарубіжних країнах. У підручниках і навчальних посібниках вітчизняних авторів з'являються нові соціокультурні реалії, які стосуються найрізноманітніших аспектів життя студентської молоді у зарубіжних країнах, які було заборонено висвітлювати в радянський період.

Важливими науковими розвідками цього періоду стали дослідження у галузі формування і розвитку комунікативної та міжкультурної компетенцій, відбір критеріїв оцінювання різних рівнів володіння іноземною мовою, а також інтенсивної іншомовної підготовки студентів до повсякденного і професійного спілкування.

Змістом процесу формування міжкультурної компетенції майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей в процесі навчання іноземної мови у

пострадянський період виступає система культурних, професійних, особистісних цінностей, засвоєння яких організовується під час підготовки студентів до міжкультурної взаємодії на основі принципів компетентнісного, лінгвокраєзнавчого й аксіологічного підходів та механізмів дотримання культурної ідентичності.

Як зазначалося вище, у цей період мета навчання іноземної мови передбачає оволодіння студентами всіма компетенціями, які входять до складу комунікативної (когнітивний, афективний і поведінковий компоненти) та міжкультурної компетенцій (дискурсивної, стратегічної, соціокультурної, соціальної, лінгвістичної, соціолінгвістичної).

Зрозуміло, формування комунікативної та міжкультурної компетенцій відбувається не лише у процесі вивчення іноземної мови. Розглянуті в попередньому підрозділі засоби формування комунікативної та міжкультурної компетенцій студентів педагогічних ЗВО зберігають свою актуальність. При цьому спостерігаються певні відмінності. Так, засоби масової інформації, як і раніше, зберігають свою функцію формування у студентів системи поглядів на інші культури та ставлення до їх представників. Збільшення кількості друкованих видань, телевізійних і FM-каналів, обсягу трансльованих телерадіопередач, присвячених культурі та традиціям, характерним для зарубіжних країн, а також іноземних документальних і художніх фільмів дозволяє зробити висновок про те, що роль ЗМІ як засобу формування комунікативної та міжкультурної компетенцій студентів значно зросла порівняно з радянським періодом.

Крім того, в XXI ст. одну з провідних позицій з-поміж популярних ЗМІ зайняв Internet – новітня високотехнологічна форма масової комунікації. Він став основним соціальним інформаційно-комунікаційним продуктом сучасного суспільства, що складається із сукупності мереж, засобів комунікації та сервісів (електронна пошта (e-mail); списки розсилки (maillists); чати (Internet Real Chat – бесіда через Інтернет); служба ICQ (I seek you, в перекладі з англійської – «Я тебе шукаю»; служба FTP (File Transfer Protocol – протокол передачі файлів);

служба глобального зв'язку WWW (World Wide Web); регіональні та локальні мережі зв'язку та ін.). На сьогоднішній день Інтернет пройшов три стадії розвитку: 1) перша стадія, коли людина зверталася до Інтернет лише, для того, щоб знайти якусь цікаву для нього інформацію; б) стадія комерції та комунікації; б) стадія розвитку середовищ глобального віртуального спілкування.

Природа Internet сприяє реалізації соціальних функцій ЗМІ, їх здатності зв'язувати чисельно великі та розосереджені групи людей, інтегрувати їх в інтернет-спільноти через соціальні мережі (Social networks). Саме соціальні мережі (Facebook, Twitter, LinkedIn, Pinterest, Google Plus+, Instagram та ін.), як набільш поширені платформи побудови, відображення й організації соціальних взаємовідносин в мережі Internet, дозволяють сучасним студентам вільно комунікувати в чаті з носіями іноземної мови. Часте звернення до послуг соціальних мереж, легкість в користуванні їх функціональними можливостями, простота та конфіденційність спілкування, повнота і доступність зберігання приватної інформації, великий список розваг й освітніх можливостей стають основними причинами їх популярності серед сучасної студентської молоді.

Використання соціальних мереж в освіті на сьогоднішній день актуальна тема, яка має великі перспективи розвитку. Організаційна структура такої соціальної мережі дозволяє інтегрувати, поєднувати індивідуальні та групові форми освітньої діяльності, сприяє кращому розумінню та засвоєнню навчального матеріалу, а також вибудовуванню та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій. Високий рівень взаємодії, зрозумілість ідеології й інтерфейсу соціальних мереж дозволяє заощадити час, швидко проходити етап адаптації студентів до нового комунікативного простору. При цьому, як свідчить практика, швидкість навчання іноземної мови збільшується пропорційно ступеню інтеграції студента в навчальний контент.

Використання соціальних мереж дає студентам можливість вивчення іноземної мови, взаємодіючи з максимально широкою аудиторією за допомогою закладених в ній комунікативних ресурсів. До інших переваг

використання соціальних мереж нами віднесено такі: 1) можливість використання соціальних мереж як інформаційного майданчика, де оперативно вирішуються завдання, вибудовується неперервний освітній процес за рахунок високого рівня взаємодії між викладачем і студентами; 2) використання ресурсів соціальних мереж викладачами та студентами для обміну досвідом, інформацією, взаємодії за межами своєї студентської групи; 3) створення різних навчальних проєктів шляхом взаємодії одночасно з декількома групами або окремими носіями іноземної мови; 4) використання Вікі-технологій та форумів дозволяє всім учасникам віртуальної навчальної групи колективно або самостійно створювати мережевий навчальний контент; 5) створення учасником навчальної групи власної освітньої траєкторії дозволяє поєднувати індивідуальні та групові форми роботи, що сприяє кращому засвоєнню та розумінню ним навчального матеріалу; 6) оцінювання результатів і внеску в колективну творчість кожного учасника навчальної групи; 7) можливість професійного індивідуального навчання за межами навчального контенту, пошук нових навчальних майданчиків, що дозволяє отримувати результати, які можна інтегрувати як у власний освітній процес, так і в навчальну групу.

Однак у використанні соціальних мереж як навчальної платформи існує низка недоліків. До проблемних моментів при використанні соціальних мереж в іншомовній підготовці слід віднести такі: 1) в умовах неперервного освітнього процесу викладач піддається високому ступеню завантаженості; 2) не в усіх студентських аудиторіях є вільний доступ (Wi-Fi) до мережі Internet; 3) велика кількість розважального контенту, оновлення додатків, спонтанне спілкування з друзями тощо відволікає студентів від вивчення іноземної мови; 4) відсутність інструментарію для управління процесом іншомовної підготовки студентів; 5) навчальний майданчик практично відкритий для всієї інтернет-спільноти, що для більшості викладачів є неприйнятним; 6) відсутність можливості оцінювати робочий час викладача за універсальним критеріям оплати праці та ін.

Слід наголосити, що використання ресурсів соціальних мереж в галузі іншомовної підготовки майбутніх педагогів, ще не стало предметом

ґрунтовного дослідження. Однак абсолютно очевидно, що залучення цих ресурсів має величезні перспективи та превалює над іншими формами дистанційного навчання, зважаючи на посилений інтерес сучасних студентів до використання інтерактивного простору соціальних мереж.

Таким чином, сьогодні спостерігається тенденція до появи нових інформаційно-комунікаційних технологій формування комунікативної та міжкультурної компетенцій студентів, а також до розширення можливостей традиційних форм, методів і засобів професійно орієнтованої іншомовної підготовки. Крім того, проведене дослідження дозволяє зробити висновок про те, що засобом формування комунікативної та міжкультурної компетенцій в принципі може служити практично все, що оточує студента в повсякденному житті. Тому формування і розвиток комунікативної та міжкультурної компетенцій майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей є не менш важливим завданням, ніж безпосереднє професійно орієнтоване навчання іноземної мови. Подолання комунікативних перешкод на заняттях з іноземної мови можливе лише за умови досягнення у майбутніх педагогів достатнього рівня комунікативної та міжкультурної компетенцій, які є «продуктом» діалогу культур.

2.3. Педагогічні умови активізації іншомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей у педагогічних закладах вищої освіти України

З-поміж пріоритетних цілей, поставлених суспільством перед вищою педагогічною освітою, є формування у майбутніх учителів здатності до міжкультурної взаємодії та розвиток необхідних для цього якостей – толерантності, відкритості, комунікабельності, готовності до контактів й ін. Це соціальне замовлення суспільства викликане різким зростанням кількості міжкультурних контактів, пов'язаних із підвищенням освітнього рівня, довгостроковими стажуваннями, участю у наукових заходах за кордоном, спілкуванням через глобальну мережу Internet, залученням до популяризації сучасних видів мистецтва тощо, що зумовлює необхідність серйозного вивчення культури носіїв іноземних мов, особливостей та прийнятих у них норм спілкування.

На нашу думку, сьогодні важливе значення має не лише набуття студентами теоретичних знань про іншу культуру, а й володіння практичними навичками поведінки в цьому культурному середовищі. У сучасному світі затребуваний педагог, який здатний до міжкультурної взаємодії, володіє розвиненою культурною самосвідомістю, розуміє та приймає цінності, властиві іншим культурам. У цих умовах важливим аспектом вищої педагогічної освіти є підготовка майбутніх учителів до міжкультурного спілкування – як у професійній, так і в побутово-повсякденній сферах.

Розглянемо основні соціально-педагогічні чинники вдосконалення процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, спрямованої на формування комунікативної та міжкультурної компетенцій.

Аналіз нормативно-правових документів, які відображають інтегративні тенденції світового глобального розвитку та соціальне замовлення суспільства, дозволяє нам сформулювати ***основні завдання сучасної іншомовної підготовки*** у закладі вищої освіти:

1. *Формування готовності до розв'язання різних проблем* (академічних, навчальних, виховних, побутових тощо). Оскільки розв'язання цих проблеми починається з їх визначення на вербальному рівні, то формулювання проблеми визначає її сутність, а, отже, відкриває можливості пошуку різних шляхів її вирішення. Звісно, в кожній конкретній ситуації розв'язання проблеми вимагає від студента цілого комплексу різноманітних знань, умінь, навичок і компетенцій. Звідси, для формування його готовності до розв'язання проблем необхідно: 1) зробити викладання навчальних дисциплін, зокрема й іноземної мови, проблемно орієнтованим; 2) використовувати рефлексивний підхід у навчанні іноземної мови; 3) розвивати у студентів не лише вміння відповідати на поставлені запитання, а й формулювати власні питання, що стосуються навчальної дисципліни «Іноземна мова»; 4) посилити ступінь автономії студентів; 5) переглянути традиційні ролі викладача іноземної мови та студента на занятях і в позааудиторний час.

2. *Розвиток потреби вчитися впродовж життя*, оновлюючи й адаптуючи набуті знання, вміння, навички та компетенції до постійно змінюваних умов, а також за необхідності отримати додаткову освіту, підвищити освітній рівень у закордонних вишах, або й навіть змінити характер трудової діяльності. Ця якість гарантує майбутньому педагогові успіх і соціальну захищеність, забезпечуючи його мобільність в умовах розвитку сучасного суспільства. При цьому попередньо отримана вища освіта має носити фундаментальний, а не вузько прагматичний характер, щоб таким чином підготувати студента до цих змін, забезпечити сформованість у нього необхідних загальнонавчальних умінь і навичок, а також потреби у подальшому саморозвитку, самоосвіті.

3. *Удосконалення комунікативної компетенції в усному та письмовому спілкуванні з урахуванням міжкультурного контексту.* Звісно, достатньо сформована комунікативна компетенція, якою вона є в загальноєвропейському розумінні, містить в своїй структурі низку інших компетенцій. В цьому випадку

необхідною вбачається єдина логіка формування комунікативної компетенції рідною та іноземною мовами.

Ці завдання зорієнтовані на формування певних особистісних якостей майбутніх педагогів, необхідних для успішної самореалізації в умовах становлення Нової української школи та інтеграційних процесів сучасного суспільства. Розв'язання цих завдань вбачається у досягненні нової якості педагогічної освіти, зорієнтованої на підготовку висококваліфікованого, мобільного, конкурентоспроможного вчителя. Тут цілком погоджуємося із думкою В. Безлюдної, що в основі концептуальних механізмів реформування вищої педагогічної освіти, зорієнтованої на забезпечення сучасної якості професійної підготовки майбутніх педагогів, знаходиться зв'язок єдиного педагогічного простору з реаліями сучасної соціокультурної ситуації [30]. Тому досвід іншомовного міжкультурного спілкування майбутнього вчителя має стати невід'ємною складовою професійної іншомовної компетентності на сучасному етапі реформування вітчизняної системи вищої педагогічної освіти.

Особливо яскраво сучасні соціокультурні тенденції проявляються в іншомовній підготовці, оскільки саме вона найбільш повно відображає взаємодію і взаємопроникнення різних культур при вивченні іноземної мови. Тому, на наше глибоке переконання, сучасна педагогічна освіта має орієнтуватися на розвиток такого напряму, як професійно і міжкультурно орієнтоване навчання іноземних мов, а комунікативна і міжкультурна компетенції майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей повинна стати важливим компонентом сучасної педагогічної освіти. У зв'язку з тим, що у попередніх підрозділах дисертації основна увага зосереджувалася на професійно орієнтованій іншомовній підготовці, докладніше зупинимося на міжкультурно орієнтованій іншомовній підготовці майбутніх учителів.

Аналіз дисертаційних досліджень О. Бирюк [42] та Р. Гришкової [99] показує, що соціокультурна та міжкультурна спрямованість процесу іншомовної підготовки, характеризуються такими *педагогічними чинниками:* 1) спрямованість на соціокультурну та міжкультурно орієнтовану освіту;

2) організація освітнього процесу на принципі діалогу культур; 3) гуманізація цілей та змісту навчання іноземної мови з позицій толерантного сприйняття іншомовної культури; 4) розвиток у студентів здатності до міжкультурного спілкування в контексті діалогу культур й усвідомлення себе рівноправними суб'єктами цього діалогу; 5) уміння використовувати іноземну мову як засіб міжкультурної комунікації; 6) усвідомлення себе носієм національних цінностей.

Крім того Р. Гришкова сформулювала *загальні вимоги* з формування професійної іншомовної компетентності, які ставляться до майбутніх фахівців (*авт.* – у т.ч. до вчителів нефілологічних спеціальностей). Вони полягають у засвоєнні студентами: 1) соціальної, професійної, особистісної значущості майбутньої професії, усвідомлення своєї професійної ролі в процесі здійснення міжкультурно орієнтованого навчання; 2) науково-гуманістичного світогляду, гуманістичної системи цінностей та ціннісних орієнтацій; 3) наукових уявлень про сутність, природу, роль і значення міжкультурного спілкування; 4) системи знань про основи міжкультурної взаємодії, сутність, структуру, чинники, що впливають на успішність її перебігу; 5) основ толерантного ставлення до представників іншомовної культури; 6) наукової логіки, методів і технологій розвязання міжкультурних конфліктів; 7) сучасних методів організації міжкультурного тренінгу студентів у процесі їхньої підготовки до міжкультурного спілкування; 8) системи умінь конструювання, реалізації, оцінювання процесу міжкультурного іншомовного навчання; 9) морально-етичних норм і вимог педагогічної етики при здійсненні міжкультурно орієнтованого навчання; 10) нормативів міжкультурної рефлексії у процесі реалізації міжкультурно орієнтованого навчання [99].

Однак, учені та викладачі-практики наголошують, що при формуванні комунікативної та міжкультурної компетенцій необхідно враховувати особливості цього процесу, пов'язані з недостатнім володінням студентами іноземною мовою. На наш погляд, основним чинником, що перешкоджає взаєморозумінню учасників комунікації, є культурний бар'єр, для подолання

якого необхідна підготовка студентів до реального спілкування іноземною мовою з носіями цієї мови. Практика свідчить, якщо ця підготовка полягає в тренувальній комунікації іноземною мовою з одногрупниками, які належать до одного соціокультурного простору, то вона носить опосередкований характер, бо процес навчання іноземної мови відбувається поза автентичним мовним середовищем.

Також однією з особливостей міжкультурної комунікації в умовах іншомовної підготовки вчителів нефілологічних спеціальностей можна назвати паттернування, тобто відтворення стереотипів поведінки, наслідування певних культурних зразків із метою навчитися говорити і вести себе так, як це роблять носії мови в подібній ситуації. Практика свідчить, що наслідування культурних зразків може знизити мотивацію до вивчення іноземної мови, адже при недостатньому її володінні, яке характерне для більшості студентів, важко бути схожим на носіїв мови. У зв'язку з тим, що паттернування культурних зразків у педагогічних вишах носить доволі пасивний характер, то викладачі часто рекомендують студентам не займатися імітуванням і наслідуванням, а дотримуватися природного стилю мовної та немовної поведінки, що зовсім не перешкоджає міжкультурній комунікації.

Вивчення культури через іноземну мову передбачає не лише оволодіння певними мовними конструкціями, а й урахування ситуативних правил використання цих конструкцій, сукупності позамовних чинників, мовної тактики і типів мовної поведінки. Основою ефективного навчання іноземної мови та культури її носіїв має бути активна участь студентів у набутті нових знань, формування у них здатності до самостійної продуктивної діяльності з використанням цієї мови.

Отже, *соціальними чинниками* вдосконалення процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, спрямованого на формування комунікативної та міжкультурної компетенцій, нами визначені такі: 1) сучасна ситуація на світовій політичній арені; 2) збільшення кількості міжкультурних контактів завдяки успішній реалізації низки міжнародних

проєктів в освіті та науці; 3) інтеграція України в європейські освітні та наукові структури; 4) новий підхід до навчально-виховної роботи у вітчизняних педагогічних вишах, який передбачає підготовку вчителів, здатних до соціалізації й ефективної роботи в умовах становлення і розвитку Нової української школи, яким притаманна чітка громадянська позиція, національна самосвідомість, й водночас, толерантність, шанобливе ставлення до мов, традицій та культури інших народів, володіння культурою міжособистісних контактів тощо.

З метою формування у майбутніх учителів стійких форм прояву комунікативної та міжкультурної компетенцій необхідне гармонійне поєднання традиційної системи навчання іноземних мов та інноваційної, ефективне функціонування яких забезпечить комплекс таких ***педагогічних умов:*** 1) формування професійної мотивації вивчення іноземної мови; 2) створення міжкультурно-орієнтованого освітнього простору; 3) реалізація міждисциплінарних зв'язків іноземної мови з соціально-гуманітарними та професійно орієнтованими навчальними дисциплінами; 4) паритетне включення в зміст іншомовної освіти творів, що містяться у вітчизняній та зарубіжній культурній спадщині; 5) використання діалогу як основного методу іншомовного навчання; 6) урахування регіонального соціокультурного компонента у процесі іншомовної підготовки; 7) розвиток навичок безперекладного читання; 8) формування мислення іноземною мовою; 9) формування елементів інформаційної культури у процесі навчання іноземної мови.

Розглянемо докладніше процес реалізації кожної з вище зазначених педагогічних умов.

Формування професійної мотивації вивчення іноземної мови. Проблема мотивації є однією з центральних у психології особистості та діяльності. Вітчизняні та зарубіжні психологи надають цій проблемі особливої ваги і значущості, адже знання мотивів і вміння правильно управляти ними сприяють успішній організації освітнього процесу. Ними виявлено, що висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсаторного чинника у випадку

недостатньо розвинених здібностей студента. Однак у зворотному напрямі цей чинник не спрацьовує: вченими (А. Вербицький, Н. Бакшаєва [62]) доведено, що високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву або низький рівень його прояву, і як наслідок – привести до високих навчальних досягнень.

На думку провідних психологів (Л. Божович [150], Є. Ільїн [151], О. Леонтьєв [190], Х. Хекхаузен [414] та ін.) в загальній структурі мотивів (зовнішні – особисті, суспільні; внутрішні – пізнавальні, процесуальні, результативні, саморозвитку) домінуючим є пізнавальний мотив, бо в його основі закладено постійне прагнення до пізнання, а також має місце зв'язок зі змістовною й організаційної сторонами навчальної діяльності. Сутність пізнавальної мотивації полягає в прагненні здобувати та продукувати знання. Є. Ільїним виділені такі чинники, що сприяють формуванню у студентів позитивної мотивації до навчання: 1) усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання; 2) усвідомлення теоретичної та практичної значущості набутих знань; 3) емоційна форма викладу навчального матеріалу; 4) показ «перспективних ліній» в розвитку наукових понять; 5) професійна спрямованість навчальної діяльності; 6) вибір завдань, що створюють проблемні ситуації в структурі навчальної діяльності; 7) наявність допитливості та «пізнавального психологічного клімату» в навчальній групі [151, с. 226].

Пізнавальний інтерес є провідним мотивом пізнавальної діяльності, а пізнавальна мотивація входить у структуру пізнавальних (наукових) інтересів студентів. На нашу думку, найважливішу здатність, яка має бути сформована у студента у виші, – це власне здатність вчитися, здобувати нові знання, яка радикальним чином позначиться на його професійному становленні, бо визначає його можливості на наступному етапі – неперервній освіті впродовж життя. Адже навчитися вчитися важливіше, ніж засвоїти конкретний набір професійних знань, які в наш час швидко втрачають новизну.

Професійна зорієнтованість на вивчення іноземної мови майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей передбачає створення професійної

мотивації – потреби у вивченні іноземної мови з метою її використання у подальшій професійно-педагогічній діяльності. Тому перед викладачами іноземних мов стоїть завдання перетворити цей загальний мотив у реально діючий з першого курсу і на весь період навчання за допомогою організації такого освітнього процесу, який орієнтований на майбутню професійно-педагогічну діяльність в школі.

Наш досвід свідчить, що професійна мотивація не формується, якщо в освітньому процесі не представлені ті чи інші елементи майбутньої професійної діяльності на посаді вчителя. Розвиток професійних пізнавальних мотивів має реалізовуватися з урахуванням наявного у студентів досвіду пізнавальної діяльності, їхніх професійних інтересів і прагнень, а також вже наявних у них знань про іншомовну культуру. Професійні пізнавальні мотиви в оволодінні іноземною мовою нами диференційовані таким чином:

1) інтерес до іноземної мови як такої, що сприяє формуванню мотивів до аналізу мовних явищ з метою розвитку в студентів лінгвістичного мислення;

2) можливість використання іноземної мови як засобу формування професійної інформаційно-комунікаційної культури;

3) вивчення культури, історії, традицій зарубіжних країн задля формування мотиву ставлення до іноземної мови як важливого засобу міжкультурної комунікації.

Перераховуючи різні групи мотивів, не можна забувати про особистісні чинники мотивації, пов’язані зі статусом особистості. Мотиви оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурної комунікації успішно формуються та реалізуються у процесі інтенсивного навчання під впливом таких соціально-психологічних чинників, як: 1) особистісна орієнтація та професійна спрямованість на вивчення іноземної мови; 2) вплив на особистість через колектив групи; 3) реалізація феномену лідерства в навчанні іноземної мови; 4) задоволення від досягнутих успіхів і самоствердження в освітньому процесі. На думку Н. Гальскової, «сьогодні під час переходу до інформаційного суспільства потрібен різнобічний розвиток особистості, в т.ч. її комунікаційних

здібностей. Полегшить входження в світове співтовариство і дозволить успішно функціонувати в ньому досягнення порогового рівня у володінні іноземною мовою, прийнятого Радою Європи» [78, с. 3].

Крім того, проблема професійної пізнавальної мотивації полягає ще й у тому, що мотиви до вивчення іноземної мови не можуть бути сталими, вони формуються у процесі навчальної діяльності і з плином часу поступово змінюються. Завдання викладача полягає в тому, щоб розвивати і підтримувати ці мотиви на певному рівні. Водночас не слід забувати й про існування негативної мотивації. У зв'язку з цим, нами пропонуються деякі рекомендації щодо зниження негативних мотивів: 1) необхідно чіткіше обґрунтувати професійну і міжкультурну спрямованість вивчення іноземної мови майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей; для цього потрібно створити для кожного педагогічної спеціальності, виходячи з професійних вимог, навчально-методичний комплекс з іноземної мови, який повинен містити цікаві за змістом і доступні в мовному сенсі тексти, що відповідають загальній професійній та міжкультурній орієнтації студентів, зробити добірку аудіо- та відеоматеріалів, іншомовних освітніх сайтів та ін.; 2) поступове виключення української мови зі спілкування студентів і викладача іноземної мови; 3) обов'язкове вивчення й урахування пізнавальних мотивів вивчення студентами іноземної мови, що уможливить диференційований підхід і дозволить кожному студентові досягти індивідуальних результатів.

Виникнення пізнавальної мотивації безпосередньо залежить від організації й управління навчальною діяльністю студентів, а також від створення умов, при яких процес навчання іноземної мови стає психологічно цікавим і спонукає до набуття нових знань. У зв'язку з тим, що навчання – це спільна діяльність, педагогічна взаємодія викладача та студента, тому мотиваційна основа діяльності викладача є важливою умовою успішної організації освітнього процесу. Для стимулювання інтересу до вивчення іноземної мови необхідно розробити ретельний план ознайомлення студентів із культурними реаліями зарубіжних країн, в який включити уривки з фільмів на

країнознавчу тематику, організовувати зустрічі зі студентами, що побували в цих країнах, наприклад, за програмою Work & Travel чи в межах міжнародних освітньо-наукових проєктів «ЕРАЗМУС+», «ТЕМПУС-ТАСІС», «IREX» та ін.

З метою стимулювання інтересу студентів до вивчення іноземної мови потрібно використовувати інноваційні технології та інтерактивні методи вирішення проблемних ситуацій, мета яких показати відмінності між рідною і чужою культурами, виробити навички взаємодії з представниками іншомовної культури. На цих заняттях студенти повинні отримувати інформацію про особливості повсякденного життя представників іншомовної культури, а також про традиції, моральні норми, ціннісні орієнтації, прийняті в тій чи іншій країні. Такі заняття сприятимуть не лише подоланню у студентів традиційних негативних стереотипів (як, наприклад, надмірна манірність англійців або відсутність кмітливості в американців), а й розуміння ними необхідності високого рівня володіння комунікативною та міжкультурною компетенціями.

Важливу роль в усвідомленні студентами необхідності вивчення професійно орієнтованої іноземної мови відіграють семінари, рольові ігри, дискусії на теми: «Роль мови в сучасному світі», «Іноземна мова в педагогічній професії», «Англійська (німецька, французька й ін.) та українська мова як націокультурні феномени» тощо. Такі форми організації занять сприяють формуванню у студентів передовсім лінгвістичної, стратегічної і соціо-культурної компетенцій. Практика показує, що глибоке ознайомлення із іншомовною культурою сприяє прояву інтересу студентів до подальшого вивчення іноземної мови, усвідомленню причетності до культури рідної країни, а також унікальності та неповторності двох культур – рідної та чужої.

Підводячи підсумки, зауважимо, що найбільш значущими об’єктивними чинниками, які сповільнюють розвиток професійних пізнавальних мотивів до вивчення іноземної мови, виступають суперечності традиційної системи навчання у педагогічному виші. При цьому, однією з головних вважаємо суперечність між традиційним змістом, формами та методами освітньої

діяльності студентів і необхідністю формування принципово іншої, інноваційної діяльності на посаді вчителя, якого потребує сучасна школа.

Отже, професійна орієнтація у навчанні іноземної мови передбачає таку організацію освітнього процесу, при якій у студентів відбувається формування професійної пізнавальної мотивації. Здійснення такої пізнавальної діяльності, при якій можливе формування у студентів мотивів, значущих для професійного становлення, зумовлює розвиток на заняттях з іноземної мови умінь, пов'язаних, по-перше, з майбутньою вчительською спеціальністю, а, по-друге, з потребою у високому рівні сформованості комунікативної та міжкультурної компетенцій.

Створення міжкультурно-орієнтованого освітнього простору на заняттях з іноземної мови сприяє підтриманню інтересу студентів до культур зарубіжних країн, глибшому усвідомленню ними власної культурної ідентичності та розумінню необхідності вивчення цієї мови для професійного розвитку і формування комунікативної та міжкультурної компетенцій.

Створення міжкультурно орієнтованого освітнього простору здійснюється завдяки включенню у зміст навчальної програми матеріалів, присвячених міжкультурній комунікації («Сутність і складові комунікативної та міжкультурної компетенцій», «Особливості міжособистісної комунікації у міжкультурному спілкуванні», «Комунікація та культура», «Міжкультурні відмінності в уявленнях про ввічливість і толерантність» та ін.), а також міжкультурної взаємодії в сучасному світі («Україна та Європейський Союз», «Історія взаємовідносин України та Великобританії», «Діяльність українських діаспор у США, Канаді, Австралії» та ін.). Вкрай важливим є розуміння студентами неминучості тих чи інших видів міжкультурних взаємодій в сучасному світі й усвідомлення ними необхідності формування комунікативної та міжкультурної компетенцій, володіння якими є засобом особистісної реалізації та запорукою стабільності в міжнародних відносинах.

Особливу увагу слід приділити формуванню у студентів готовності до міжкультурних контактів у професійній діяльності та прагненню розвивати

знання, вміння і навички з метою подальшого їх використання для розв'язання професійно-педагогічних завдань. Практикою доведено, що професійно орієнтоване навчання іноземної мови на основі актуальної країнознавчої інформації сприяє формуванню у студентів нефілологічних спеціальностей позитивної мотивації до вивчення цієї мови. З цією метою у навчальну програму необхідно включити матеріали, присвячені особливостям міжкультурного спілкування в професійно-педагогічній сфері (див. додаток К).

Для реалізації цієї умови з метою підвищення ефективності освітнього процесу слід використовувати інтерактивні методи, як-от, наприклад: мозковий штурм на тему «Соціокультурні реалії англомовних країн»; рольову гру на тему «Ввічливість в різних культурах»; колективний проєкт на тему «Ситуації міжкультурного спілкування» тощо. Гармонійне поєднання в освітньому процесі інтерактивних методів навчання при розв'язанні проблемних ситуацій сприяє створенню міжкультурно орієнтованого освітнього простору, в якому в студентів формуються елементи лінгвістичної, соціокультурної, дискурсивної, стратегічної і соціальної компетенцій.

Реалізація міждисциплінарних зв'язків іноземної мови з соціально-гуманітарними та професійно орієнтованими навчальними дисциплінами. Професійна підготовка студентів, включаючи й професійно орієнтоване навчання іноземної мови, розглядається нами як цілісна система міждисциплінарних наукових знань. У цій системі необхідні професійні знання, вміння, навички та компетенції повинні формуватися також і на заняттях з іноземної мови.

Аналіз наукової літератури свідчить, що при розв'язанні проблеми міждисциплінарних зв'язків слід враховувати психолого-фізіологічні основи розумової діяльності. Принцип їх системності є вихідним для розуміння мислення та функцій сприйняття і відчуттів. Системний характер різних рівнів розумової діяльності включає і міждисциплінарні зв'язки. Вченими доведено, що системність засвоєння навчального матеріалу може бути досягнута лише

шляхом поєднання методів навчання, які забезпечують репродуктивне і продуктивне засвоєння цих зв'язків [108; 369].

Необхідність підготовки студентів до самоосвіти як головного методу навчання в сучасній вищій школі вимагає посиленої уваги до продуктивного шляху засвоєння міждисциплінарних зв'язків. Теоретично ці зв'язки заповнюють собою весь простір між навчальними дисциплінами, стаючи значущим у сучасних умовах наукової інтеграції чинником формування змісту і розроблення структури навчальної дисципліни. У цьому зв'язку цілком погоджуємося з О. Савченко, яка зазначає, що міцність і практична значущість набутих знань залежить від того, наскільки вони широко застосовуються не лише в тій галузі, де ці знання отримані, а й в інших галузях наук [369]. Міждисциплінарні зв'язки, таким чином, сприяють ефективності процесу навчання в цілому, виконуючи при цьому загальноосвітню, професійну, розвивальну та виховну функції.

Розкриваючи значення міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання, слід звернути увагу на синтез знань, який допомагає побачити один і той же факт або явище з різних галузей знань, вловити взаємозв'язки, що існують між різними знаннями, встановити їх внутрішню спорідненість. Іншим важливим моментом є утворення нового знання, отримання якого засобами однієї навчальної дисципліни нині є неможливим. Необхідно підкреслити, що міждисциплінарні зв'язки виступають, з одного боку, як форма інтеграції окремих навчальних дисциплін, а з іншого – як процес передачі знань із однієї предметної галузі до іншої. Використання міждисциплінарних зв'язків є найважливішою умовою та стимулом для перенесення знань, умінь і навичок студентів на інші дисципліни, сприяючи кращому засвоєнню навчального матеріалу та розумовому розвитку особистості. Поняття в галузі наукових знань (в подальшому – навчальній дисципліні), де вони вперше формувалися, переносяться на об'єкти вивчення інших дисциплін, таким чином, здійснюється розширення й узагальнення понять і категорій. Студенти швидше опановують

прийоми встановлення міждисциплінарних зв'язків, якщо усвідомлюють сенс й особливості своєї розумової діяльності.

Становлення міждисципліарних понять здійснюється за допомогою, розроблених в лінгводидактиці, ретроспективних, паралельних і перспективних видів зв'язків [307]. Стосовно особливостей вивчення іноземних мов, то для них найбільш характерними є ретроспективні та перспективні зв'язки. Паралельні зв'язки також можливі, але вони не носять постійного характеру, хоча наявність саме цих зв'язків сприяє розвитку та підтримці на певному рівні мотиваційної сфери студента. У зв'язку з цим вкрай важливим є встановлення ретроспективних і перспективних міждисциплінарних зв'язків, розвиток міждисциплінарних понять, формування у студентів умінь і навичок використання навчального матеріалу з відповідних галузей знань, притаманних тій чи іншій вчительській спеціальності. Отже, викладання професійно орієнтованих дисциплін має здійснюватися в умовах, при яких реалізуються чималі резерви, закладені в подоланні неузгодженості навчання фахових дисциплін та іноземної мови.

Багаторічною практикою доведено, що навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей на міждисциплінарній основі повинно відбуватися поетапно, з поступовим наростанням інформації в іншомовній предметній галузі: 1) перший етап (мінімізація знань з фаху) – містить попередній (ретроспективний) вид зв'язку, який передбачає роботу з текстами із опорою на раніше отримані знання з професійно орієнтованих і суміжних соціально-гуманітарних дисциплін, а також використання особистого досвіду студента; 2) другий етап (просунутий) – співвідноситься з супутнім (синхронним) видом зв'язку, який передбачає роботу з текстом спеціального профілю з використанням внутрішньодисциплінарних і міждисциплінарних зв'язків, набутих студентами одночасно в межах однієї і тієї суміжної тематики всередині однієї або суміжних навчальних дисциплін; 3) третій етап – співвідноситься з випереджувальним (асинхронним) видом зв'язку, який

передбачає використання на заняттях тієї іншомовної інформації, яка ще не вивчалася у виші.

При реалізації міждисциплінарних зв'язків важливим є планування на двох рівнях: навчальної дисципліни і навчального матеріалу. Планування на рівні навчальної дисципліни «Іноземна мова» передбачає наявність близьких за змістом тем із іншими соціально-гуманітарними та професійно орієнтованими дисциплінами. Планування на рівні навчального матеріалу передбачає включення в зміст занять з іноземної мови загальних понять із соціально-гуманітарних і професійно орієнтованих дисциплін, наприклад таких, як міжкультурні комунікації, культурні цінності та норми, глобальні проблеми мови та мовлення, перспективні освітні системи іношомовної підготовки та ін.

Виходячи зі сказаного вище, вважаємо за необхідне запропонувати комплекс заходів, які містять аудиторні та позааудиторні види діяльності студентів на міждисциплінарній основі:

1) робота над оригінальними текстами з фаху – основний вид діяльності з реалізації принципу професійної спрямованості, що передбачає, по-перше, формування активного і пасивного лексичного та словотвірного іншомовного мінімуму з фаху; по-друге, відпрацювання навичок ознайомчого, пошукового і переглядового видів іншомовного читання; по-третє, поповнення словарного запасу спеціальних фахових понять і термінів;

2) робота в мережі Інтернет, спрямована на формування навичок швидкого пошуку потрібної наукової (навчальної) інформації, у т.ч. іноземною мовою;

3) організація і проведення спецкурсів чи факультативів, пов'язаних із поглибленим вивченням іноземної мови, які носять міждисциплінарний, професійно орієнтований характер;

4) науково-дослідницька робота студентів, яка розкриває перспективи використання спеціальних знань з іноземної мови при написанні курсових і випускових кваліфікаційних робіт;

5) організація тематичних заходів із запрошенням фахівців освітньої галузі, які вільно розмовляють іноземними мовами.

Паритетне включення в зміст іншомовної освіти творів, що містяться у вітчизняній та зарубіжній культурній спадщині як необхідна педагогічна умова дозволяє розглядати культуру зарубіжних країн у спільномірному зіставленні з українською культурою, що зумовлює розширення у студентів знань і розуміння обох культур. Це виявляється в усвідомленні студентами приналежності до вітчизняної культурної спадщини, розумінні її місця у світовій культурі, й водночас – у кращому розумінні культури зарубіжних країн, їх ролі у світовому культурному процесі, що сприяє вихованню поваги і толерантності до представників інших культур.

На заняттях студентам необхідно пропонувати проводити порівняння ідей, що містяться у творах зарубіжних й українських авторів, обговорювати спільне та відмінне їхніх поглядів у контексті культурної приналежності. Цікавим, наприклад, є використання ігрових ситуацій на кшталт «Всесвітньо відомі письменники (поети, драматурги) України та зарубіжних країн», під час яких студенти, які представляють того чи іншого письменника, повідомляють автобіографічну довідку і дають стислу характеристику найвідоміших творів на мові оригіналу. Після цього виступають експерти, які представляють кожну з цих країн, характеризуючи ставлення до того чи іншого письменника, його творів і персонажів. Такі методичні прийоми сприяють розвитку у студентів лінгвістичної, соціолінгвістичної, дискурсивної, стратегічної, соціокультурної та соціальної компетенцій.

Використання діалогу як основного методу іншомовного навчання сприяє прояву у студентів самостійності мислення, вміння переконливого викладу власних поглядів, у т.ч. іноземною мовою, поваги до думки співрозмовника – носія іншої культури тощо.

Як зазначалося вище, у радянський період при вивченні іноземної мови студенти та викладачі не надавали особливого значення міжкультурному аспекту, порівнянню рідної та чужої культури. Як наслідок, при спілкуванні

іноземною мовою вони нерідко зазнавали труднощів із підбором лінгвістичних засобів вираження думок в тій чи іншій ситуації, зі швидкою й адекватною реакцією на слова співрозмовника.

Сучасна методика навчання іноземної мови спрямована на використання великої кількості діалогових ситуацій, в яких викладач або інші студенти виступають у ролі партнерів по спілкуванню, що сприяє встановленню атмосфери дружелюбності на заняттях, значно підвищує інтерес студентів до того, що відбувається та сприяє розвитку їхніх комунікативних здібностей.

У діалоговому спілкуванні викладачеві слід використовувати наперед спроєктовані ситуації, які викликають інтерес і потребу в учасників діалогу до розв'язання тієї чи іншої проблемної ситуації. Це стимулює студентів до формулювання питань, самостійного пошуку нової для них інформації та її обговорення з іншими студентами. Роль діалогу тут полягає в запереченні однобічного розмірковування, монологу, який не сприяє розвитку вмінь швидко й адекватно реагувати на репліки партнера, а, отже, – гнучкості в спілкуванні. Діалог дає його учасникам можливість висловлювати особисту думку з тих чи інших питань, проявляти сумніви, уточнювати деталі запитання. При аналізі діалогової ситуації важливо підкреслювати цінність кожної висловленої думки та охопити проблему, що дискутується, в усій її цілісності.

З метою розвитку здібностей студентів до вивчення іноземної мови бажано використовувати різноманітні евристичні методи («мозковий штурм», емпатія, інверсія, евристичні запитання, тренінги з удосконалення мовних навичок) у процесі колективних форм пізнавальної діяльності (парна і групова робота, рольові та ділові ігри, дискусії). Важливим засобом є навчально-ігрові технології, які сприяють ненав'язливому набуттю студентами нових знань. На жаль, практика свідчить, що такі технології лише епізодично використовуються при вивченні іноземної мови, хоча ігри мають важливе значення для розвитку мовних навичок, навчання окремим аспектам мовної діяльності. На окрему увагу заслуговують «соціальні ігри», з допомогою яких студенти навчаються

способам встановлення міжособистісних контактів, як на мовному, так і невербальному рівні, при розв'язанні різних проблемних ситуацій [440].

У процесі ігрової імітації реальної ситуації міжкультурної взаємодії учасники набувають не лише досвіду правильної поведінки в незнайомій ситуації спілкування, а й відбувається адаптація до іншої культури, прийняття інших культурних цінностей. Крім того, використання рольових ігор сприяє розвитку індивідуальності студентів, оскільки акцент зміщується на студента як носія суб'єктного досвіду з наявною у нього індивідуальною готовністю й уподобаннями до предметного змісту, виду та форми нових знань.

Метод дискусії сприяє вихованню у студентів терпимості та толерантності, вдосконаленню вмінь логічно і переконливо висловлювати власні думки та поважати думки інших, слухати і чути співрозмовників, делікатно сперечатися, висувати аргументи й обґрунтовувати свої погляди на ту чи іншу культурну проблему у доброзичливій формі. Завдяки використанню дискусії у студентів формуються інтелектуальні та комунікативні якості культури міжособистісного спілкування, при цьому викладач виступає одним із рівноправних її учасників. Така методика навчання іноземної мови докорінно відрізняється від традиційної, де основна роль належить монологічному навчанню, що перешкоджає розвитку гнучкості мислення в умовах реального іншомовного спілкування.

Беручи участь у рольових і ділових іграх, активних диспутах та дискусіях, розв'язуючи різні ситуативні завдання проблемного характеру, студенти мають можливість розвинути лінгвістичну, соціолінгвістичну, дискурсивну, стратегічну, соціокультурну і соціальну компетенції.

Урахування регіонального соціокультурного компонента у процесі іншомовної підготовки вважаємо необхідною педагогічною умовою з огляду на те, що в міжкультурному діалозі кожен його учасник є не лише представником рідної культури в широкому сенсі цього слова (української, британської, американської, німецької, французької та ін.), а й представником регіону, в якому виріс і навчається. У зв'язку з цим, вважаємо важливим навчити

студентів не лише розповідати про свій регіон, область, місто чи село іноземною мовою (що свідчить про певний словниковий запас), а й умінню представити іншомовному співрозмовнику картину життя рідного краю, його історико-культурні особливості. Це вимагає від мовця знань цих особливостей і розуміння того, що може бути цікавим представнику іншої культури.

Урахування регіонального соціокультурного компонента передбачає передовсім включення в навчальну програму матеріалів, присвячених конкретній місцевості, її історичному минулому, традиціям, культурному ареалу. Так, наприклад, у навчальній програмі з англійської мови для майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка пропонуються такі теми: «Історія відносин Галичини із сусідніми державами», «Бойківщина – край гордих і працьовитих людей», «Історико-культурна спадщина Дрогобицького краю», «Проблеми екології Українських Карпат», «Видатні постаті в історії Дрогобиччини», «Дрогобицький університет – центр міжнародного співробітництва в галузі франкознавства», «Церква Святого Юра – найвідоміша пам’ятка вітчизняної сакральної дерев’яної архітектури», «Наука й освіта Дрогобицького краю: історія та сучасність» та ін. Метою включення соціокультурного регіонального компонента в зміст навчання іноземної мови зумовлює підвищення рівня комунікативної та міжкультурної компетенцій студентів завдяки оволодінню ними певним обсягом знань про рідний край і на цій основі формування вмінь порівнювати регіональну культуру та культуру зарубіжних країн.

При організації групової форми навчання іноземної мови варто спробувати використати проблемно-конфліктний спосіб. Цю оригінальну методику групового навчання, Н. Клюєва [301] пропонує організовувати в три етапи, на кожному з яких переважне значення має один із типів взаємодії: кооперація (співпраця), конфлікт (суперництво) і змагання. Причому найбільш ефективною послідовністю названих форм взаємодії в технології проведення навчально-групових занять є перехід від конфлікту до змагання та від змагання

– до співпраці. Іншими словами, групове навчання розв'язання завдань проблемного характеру повинно починатися зі створення конфліктної ситуації, яка сприяє швидкій активізації групової діяльності студентів, виникнення творчих суперечностей та напруги, висунення нових гіпотез і їх обґрунтування. Виходячи з трикомпонентної структури спілкування (когнітивний, афективний, інтерактивний компоненти), конфлікти можуть виникати з приводу ідей (ідейний конфлікт), з приводу взаємин (конфлікт відносин), а також із приводу вчинків і дій (конфлікт поведінки). Кожен із цих видів конфліктів може провокуватися навмисно викладачем або відбуватися стихійно – у процесі спільної діяльності.

Конфліктна стадія в груповому навчанні змінюється етапом змагання, при якому реалізуються потреби учасників у самореалізації, самоствердженні й, водночас, у співпраці та емоційній підтримці. Змагальна активність задається викладачем заздалегідь і може підтримуватися впродовж усього заняття. Змагальна форма взаємодії підвищує пізнавальну і комунікативну активність, формує позитивну мотивацію студентів до вивчення іноземної мови. Нарешті, завершує групове навчання етап, на якому домінує кооперативна форма взаємодії. При цій формі організації має місце взаємопов'язана, спільна діяльність, яка представляє собою єдність різних функцій поділу загальної розумової роботи. Відмінною ознакою кооперативної форми організації є злиття, інтеграція індивідуальних внесків студентів у спільний результат. Для забезпечення кооперативної діяльності ставляться завдання, які передбачають виникнення відносин взаємозалежності, а також потреби у співпраці. При цьому, у студентській групі культивуються норми діалогічного (рівноправного) спілкування, відкритого обміну думками та діями.

Навчальна діяльність студентів при реалізації проблемно-конфліктного способу групового навчання іноземної мови може містити, наприклад: складання семантичної карти на тему: «Рідне місто на скрижалях історії» з метою розвитку системи знань про історико-культурну спадщину старовинного міста; проведення «мозкового штурму», присвяченого виявленню

соціокультурних реалій рідного краю; розроблення сценарію й участь у рольовій грі «Візит друзів із Великобританії», під час якої студенти демонструють знання історії і культури України та рідного краю; імпровізація на тему «Екскурсія історичними місцями рідного міста», в ході якої студенти коментують архітектурно-історичні пам'ятки міста; використання методів розвитку емпатії, що ґрунтуються на знанні легенд рідного краю та історичних подій, що відбувалися на його теренах; організація дискусії на тему «Проблеми екології Українських Карпат», у процесі якої обговорюються екологічні проблеми Сколівських Бескидів та можливі шляхи їх вирішення; евристичні питання, присвячені знанню соціокультурних реалій країн ЄС, які межують з Україною (Польща, Словаччина, Румунія, Угорщина); робота над проєктами, присвяченими транскордонній міжкультурній співпраці тощо.

Використання таких форм організації навчання іноземної мови сприяє кращому розумінню не лише української культури загалом та рідного краю зокрема, а й дозволяє поглянути на вітчизняні соціокультурні реалії з позицій іншої культурної традиції. Такий підхід уможливлює активізацію процесу формування у студентів таких складових комунікативної та міжкультурної компетенцій, як лінгвістична, соціолінгвістична, дискурсивна, стратегічна, соціокультурна і соціальна.

Розвиток навичок безперекладного читання має здійснюватися в процесі роботи над текстами впродовж усього періоду вивчення іноземної мови. Замість перекладу текстів студентам слід пропонувати питання, на які вони повинні відповісти, а також теми для обговорення. На наш погляд, розвиток навичок безперекладного читання (поряд з іншими видами мовленнєвої діяльності) сприяє формуванню у студентів передовсім лінгвістичної та дискурсивної компетенцій.

В Оксфордському тлумачному словнику з психології, під читанням розуміється процес, за допомогою якого вилучається інформація з письмового або друкованого тексту [426], тобто це сукупність практик і процедур роботи з письмовим текстом із метою його сприйняття та розуміння читачем. Аналіз

літературних джерел демонструє, що методика навчання іноземної мови, яка застосовувалася у радянський період, не давала потрібних результатів: студенти переважно набували навичок роботи зі словником і, в кращому випадку, могли правильно прочитати та перекласти за допомогою словника невеликий уривок тексту. Однак необхідних для сучасного вчителя навичок «широкого» читання іноземної літератури за спеціальністю або задля розширення культурного світогляду, вони не мали.

На сучасному етапі безперекладне читання англомовних текстів як самостійний вид мовленнєвої діяльності полягає в навчанні майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей отримувати інформацію з текстів в обсязі, необхідному для розв'язання конкретних мовних завдань, використовуючи певні технології читання. При цьому читання виступає як засіб формування та контролю суміжних мовленнєвих умінь і навичок, оскільки: а) використання читання дозволяє студентам оптимізувати процес засвоєння мовного і мовленнєвого матеріалу; б) комунікативно-орієнтовані завдання на контроль лексики і граматики, аудіювання, письма й усного мовлення передбачають вміння читати та ґрунтуються на основі письмових текстів; в) вправи на формування та відпрацювання мовних і мовленнєвих навичок будуються з опорою на текст і письмові установки до вправ та завдань.

При безперекладному читанні, а вірніше – розумінні прочитаного, текст повинен бути доступний для студентів за змістом і формою, тобто зміст тексту має відповідати їхньому культурному й інтелектуальному рівню, а в мовній формі не повинно бути нічого, що б викликало особливі труднощі та вимагало перекладу. Тому однією з основних умов безперекладного читання є попередня робота викладача над мовним матеріалом. З іншого боку, розвиток навичок безперекладного читання характеризується значним переважанням інтуїтивного сприйняття іншомовного тексту та безпосереднім розумінням його змісту, тому його можна розглядати як проміжну стадію на шляху до формування у студентів мислення іноземною мовою.

Формування мислення іноземною мовою має здійснюватися у процесі роботи над текстами, коли замість перекладу студентам пропонуються питання, на які вони повинні відповісти, і теми для обговорення, а також під час роботи з аудіо- та відеоматеріалами. Такий підхід передбачає освоєння комунікативної діяльності у вправах, які побудовані на основі алгоритму мовної діяльності. Формуванню мислення іноземною мовою сприяє використання на заняттях ігрових ситуацій, безперекладне читання, проведення занять у формі діалогів і дискусій. Завдяки цьому, усне мовлення виступає і як мета, і як метод навчання.

Для виконання усних завдань доцільно об'єднувати студентів в пари або невеликі групи, бо у процесі цього виду діяльності вони позбавляються від властивої на заняттях скутості, демонструють легкість у вираженні думок, виявляють мовну самостійність, намагаються коригувати один одного, отримуючи при цьому додаткову можливість висловитися. Розв'язуючи конкретні завдання, поставлені викладачем, студенти концентрують увагу на певній тематиці й вчаться використовувати нові граматичні та лексичні структури. Навчання, засноване на ситуаціях, узятих із реального життя, сприяє вживанню студентами як нових, так і раніше вивчених граматичних явищ і лексичних одиниць, а також розвитку у них лексико-граматичних навичок. Зануренню в іншомовне середовище, й, відповідно, формуванню мислення іноземною мовою, сприяє також читання публікацій, газетних і журнальних статей, прослуховування інформаційних програм, використання рольових ігор тощо.

Активізувати процес формування у студентів мислення іноземною мовою дозволяє ефективне й грамотне використання нових інформаційно-комунікаційних технологій. У цьому сенсі велике значення має саме використання мережі Internet як джерела інформації іноземною мовою, засобу, що підвищує мотивацію студентів до використання іноземної мови в навчальних і пізнавальних цілях. Internet дозволяє задіяти в навчанні як численні країнознавчі та навчальні матеріали, так і різні комп'ютерні програмні

засоби організації діалогу зі студентами. Через Internet студенти залучаються до процесу формування знань, отримують швидкий доступ до інформації, інтерпретують її та формують власні знання, готуючи себе тим самим до майбутньої професійної діяльності. У той же час необхідно підкреслити, що доступ до інформаційних ресурсів мережі Internet передбачає вільне володіння не лише цифровими технологіями, а й іноземною мовою, передовсім англійською.

Формуванню здатності адекватного самовираження іноземною мовою також сприяє освоєння моделей і зразків мовної поведінки типового носія цієї мови, до якого слід прагнути всім майбутнім учителям нефілологічних спеціальностей. На наш погляд, формування мислення іноземною мовою сприяє розвитку у студентів передовсім лінгвістичної, соціолінгвістичної, дискурсивної, стратегічної і соціальної компетенцій.

Формування елементів інформаційної культури у процесі навчання іноземної мови. Сьогодні в усіх розвинених країнах світу вектор розвитку педагогічних технологій спрямований на формування у студентів умінь самостійно знаходити потрібну інформацію, виокремлювати проблеми та шукати шляхи їх раціонального вирішення, вміти критично аналізувати отримані знання та використовувати їх для розв'язання нових завдань. У цьому контексті мова йде про формування елементів інформаційної культури майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій, а також пошукового, переглядового, ознайомчого читання іншомовних матеріалів.

Сьогодні пропонується велика кількість електронних продуктів для вивчення й удосконалення навичок, наприклад англійської мови (LinguaLeo; Duolingo; Learning English With The New York Times; English At Work; Easy Ten; English Grammar in Use Activities; Words; Cartoon Tongue Twister; 15500 Useful English Phrases та ін.) , в яких містяться діалоги та тексти з різним сюжетом. Навчання фонетики та граматики, система графічного відображення звуку на екрані комп'ютера дає можливість студентам порівняти власну вимову з

еталоном не лише на слух, а й візуально. У цьому випадку артикуляція відпрацьовується з використанням анімацій, завдяки прослуховуванню еталонної мови, записам власної вимови. Потім здійснюється порівняння еталонних звуків і слів й тих, що вимовляються студентом, а за допомогою наочної графічної моделі ця аудіоінформація візуалізується . Жоден звичайний підручник або лінгафонний кабінет не може в повній мірі створити подібні умови для навчання іноземної мови, тому поєднання слухового і зорового аналізаторів сприйняття образу підвищує ефективність освітнього процесу.

У вищій школі велику популярність набув міжнародно визнаний інтерактивний курс англійської мови «Tell Me More Performance English», побудований на основі методик занурення й асиміляції з використанням сучасних технологій і комунікативного підходу [470]. Оскільки ця програма є скоріше тренувальною, ніж навчальною, її можна використовувати на різних стадіях освоєння англійської мови. Дамо стислу характеристику лінгво-методичних можливостей комп'ютерної програми «Tell Me More Performance English» для оволодіння різними аспектами англійської мови, формування вмінь і навичок студентів у різноманітних видах мовленнєвої діяльності.

1. При навчанні фонетики: формування аудитивних навичок розрізнення звуків англійської мови; формування артикуляційних вимовних навичок; формування ритміко-інтонаційних вимовних навичок. При цьому використовується прийом візуалізації вимови, що має свої позитивні результати при формуванні у студентів фонетичних навичок. Кожна пропозиція та слово подається візуально за допомогою двох графіків. Таким чином, можна «побачити» голос студента на нижньому графіку та порівняти його з еталоном на верхньому.

2. При навчанні граматики: формування рецептивних граматичних навичок читання й аудіювання; формування продуктивних граматичних навичок переважно писемного мовлення; контроль рівня сформованості граматичних навичок на основі тестових програм; надання довідково-

інформаційної підтримки (автоматизовані довідники з граматики, системи виявлення граматичних помилок на морфологічному та синтаксичному рівнях).

3. При навчанні лексики: формування рецептивних лексичних навичок читання й аудіювання; контроль рівня сформованості лексичних навичок на основі тестових та ігрових комп'ютерних програм із використанням візуальної наочності; розширення пасивного і потенційного словників студентів; надання довідково-інформаційної підтримки (автоматичні словники, програми підбору синонімів, антонімів тощо).

4. При навчанні читання: формування навичок встановлення звуко-буквених відповідностей; навчання техніки читання вголос; вдосконалення навичок техніки читання за рахунок застосування таких прийомів, як варіювання поля сприйняття і темпу подання, зміна розташування тексту тощо; оволодіння вміннями вилучення з тексту смислової інформації різних видів (основної, другорядної, уточнювальної); формування вміння самостійного подолання мовних труднощів; надання довідково-інформаційної підтримки шляхом надання мовної або екстралінгвістичної інформації (за рахунок використання автоматизованих словників, електронних енциклопедій); контроль правильності та глибини розуміння прочитаного тексту за допомогою комплексу питань із варіантами відповідей.

5. З методичного боку: зручність програми полягає в тому, що у процесі виконання вправ можна повертатися на будь-який етап або просуватися далі у навчанні; програмою пропонується великий обсяг вправ («заповнення прогалин», «порядок слів», «словникові асоціації», «асоціації картинка – слово», «ерудит» та ін.) на формування лексичних і граматичних навичок; у будь-який момент можна скористатися глосарієм для пошуку значення або вимови незнайомого слова, отримати граматичну довідку (пояснення з граматики супроводжуються ілюстраціями), перевірити свої відповіді з допомогою «ключів»; важливим є й те, що тексти та діалоги, подані в програмі, озвучені носіями англійської мови; цікавим є включення у процес навчання ігрових моментів, а також вправ-діалогів для інтерактивного навчання.

Нова якість професійно-педагогічної діяльності на основі інформаційно-комунікаційних технологій проявляється в таких дидактичних і психолого-педагогічних *можливостях:*

1) покращення організаційних умов освітнього процесу: підвищення ефективності навчання іноземної мови за рахунок нової якості наочності й інтерактивності; використання варіативних джерел навчальної інформації; ущільнення навчальної інформації за рахунок її згортання та розгортання в часі та просторі (гіпертекстова організація інформації); оптимізація темпу навчальної роботи (рівнева диференціація й індивідуалізація навчання, вибір власного освітнього маршруту; ефективна реалізація міждисциплінарних зв'язків тощо); оптимізація професійної діяльності викладача на основі заміщення деяких його функцій.

2) покращення психолого-педагогічних умов навчальної діяльності: створення стійкого інтересу та позитивної мотивації навчання за рахунок природного інтересу до інформаційно-комунікаційних технологій; гуманне ставлення до студента, забезпечення його позитивного емоційного стану, відсутність страху в момент незнання; створення сприятливих умов для формування загальної культури мислення, розвитку комунікативної й інформаційної культури.

Таким чином, за умов ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій та ресурсів мережі Internet, завдяки правильному навчанню способам пошуку необхідної іншомовної інформації, її фіксації, переробленню та подальшому застосуванню в професійно-педагогічній діяльності, у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей формується високий рівень інформаційної культури.

Висновки до другого розділу

1. Аналіз наукових і архівних джерел проблеми професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей в радянський період дозволив виявити такі важливі тенденції: 1) поступове зростання потреб суспільства у вивченні іноземних мов та поступове надання пріоритету англійській мові; 2) збільшення наукових, освітніх і міжкультурних контактів із сусідніми державами соціалістичного табору та окремими західними країнами; 3) становлення і розвиток методики навчання іноземних мов як окремої галузі педагогічної науки; 4) збільшення кількості годин, відведених на вивчення іноземних мов у навчальних планах підготовки вчителів нефілологічних спеціальностей: з 60 годин наприкінці 40-х рр. XX ст. до 240 годин на науково-природничих і навіть до 400 годин на гуманітарних спеціальностях (зокрема у навчальних планах підготовки вчителів історії та суспільствознавства); 5) розширення міждисциплінарних зв'язків із гуманітарними та професійно орієнтованими дисциплінами; 6) послідовне зростання на сторінках підручників і навчальних посібників фактів, що характеризують соціокультурні реалії країн, мова яких вивчається; 7) поступова відмова від єдиного методу навчання іноземної мови та надання можливості викладачам вільного вибору методу залежно від специфіки закладу вищої освіти, рівня знань студентів, матеріально-технічної бази, навчально-методичного забезпечення тощо; 8) основним завданням професійно орієнтованого навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей залишається читання і переклад літератури з фаху; 9) актуалізація, наприкінці 70-х рр. XX ст., проблеми набуття студентами лінгвокраєзнавчих знань і формування умінь міжкультурної комунікації; 10) поступове збільшення кількості компонентів комунікативної компетенції (когнітивного, афективного, поведінкового) та складових міжкультурної компетенції (лінгвістичної, соціолінгвістичної, дискурсивної, стратегічної, соціокультурної, соціальної); 11) розширення у змісті професійно орієнтованої

іншомовної підготовки понятійно-категоріального апарату, який складає понятійне поле комунікативної та міжкультурної компетенцій та ін.

2. Встановлено соціально-педагогічні чинники, тенденції розвитку й особливості здійснення іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період: 1) стрімке зростання потреби суспільства в якісній іншомовній освіті на тлі розпочатих ринкових відносин в економіці та розвитку інформаційно-комунікаційних технологій; 2) відсутність сприйняття світу як двох протиборчих таборів – соціалістичного та капіталістичного, що екстраполювалося в ідеологію і зміст іншомовної підготовки; 3) збільшення міжкультурних, міждержавних, міжнародних зв'язків і поступова інтеграція України в європейські наукові й освітні структури; 4) створення вітчизняної системи неперервної мовної освіти, яка забезпечує обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опановувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою; 5) реформування системи загальної середньої та вищої освіти, зокрема впровадження нових моделей і сучасних стратегій іншомовної освіти; 6) утворення глобального науково-освітнього простору завдяки міжнародним програмам залучення до співпраці та мобільності студентів, викладачів і науковців («ЕРАЗМУС+», «LINGVA», «ESPRIT», «AIESEC», «IREX», «MONDIALOGO», «DREAMS + TEAMS», «WORLD WITHOUT BORDERS» та ін.); 7) запровадження у вітчизняній вищій школі засадничих принципів, положень і рекомендацій, визначених у Болонській декларації; 8) використання загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, розроблених Асоціацією мовних експертів (ALTE), з метою систематизації вимог до рівнів володіння іноземними мовами; 9) популяризація навчання англійської мови та підтримка її на державному рівні (Указ Президента України «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні»); 10) розширення напрямів науково-методичних досліджень під впливом комунікативної лінгвістики та розроблення сучасної концепції міжкультурної іншомовної освіти; 11) визначення мети іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних

спеціальностей як формування «вторинної мовної особистості», розвиток навичок іншомовного спілкування, вміння підтримувати діалог культур, використання іноземної мови для професійних потреб; 12) чітка професійна та міжкультурна спрямованість іноземної мови завдяки розширенню предметно-наукового поля теоретичної й урізноманітненню практичної підготовки студентів; 13) укладання уніфікованих навчальних програм з іноземних мов для студентів нефілологічних спеціальностей; 14) підготовка висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів, здатних реалізувати на належному рівні міжкультурну та професійно орієнтовану іншомовну освіту; 15) відбір змісту професійно орієнтованого навчання іноземної мови, спрямованого на підготовку студентів до міжкультурної комунікативної взаємодії; 16) розширення міждисциплінарних зв'язків і поява нових для вітчизняних підручників і навчальних посібників соціокультурних реалій; 17) впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та використання ресурсів мережі Internet для формування комунікативної та міжкультурної компетенцій, а також для розширення можливостей традиційних і впровадження інноваційних форм, методів і засобів навчання іноземної мови.

3. Визначені основні педагогічні умови активізації процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Зміст другого розділу відображено в таких публікаціях [265; 267; 270; 271; 272; 276; 277; 280; 281].

ВИСНОВКИ

На основі результатів ретроспективного аналізу процесу іншомовної підготовки вчителів нефілологічних спеціальностей як самостійного системного педагогічного явища в контексті розвитку вищої педагогічної освіти в Україні, починаючи з середини ХХ ст., можна зробити такі висновки:

1. Аналіз науково-педагогічних праць дозволив з'ясувати, що іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей – це системно організований процес орієнтації мети, змісту, форм, методів і засобів навчання та виховання на майбутню педагогічну спеціальність, які уможливлюють розвиток у студентів засобами іноземної мови професійно орієнтованих знань, умінь і навичок мовно-мисленнєвої діяльності, підвищення рівня їхньої комунікативної та міжкультурної компетенцій. Результат такого освітнього процесу дає змогу випускникам педагогічного ЗВО ефективно виконувати різні професійні завдання, в тому числі з використанням іноземної мови.

Іншомовна підготовка передбачає інтеграцію іноземної мови з соціально-гуманітарними та професійно орієнтованими навчальними дисциплінами з метою отримання майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей додаткових професійних знань й умінь і формування у них професійно важливих компетенцій та якостей особистості. При цьому, іноземна мова виступає, з одного боку, важливим чинником особистісного розвитку, а з іншого – ефективним засобом підвищення рівня професійної компетентності, інваріантними складовими якої є комунікативна та міжкультурна компетенції, що дозволяє здійснювати іншомовне спілкування в різних сферах і ситуаціях професійно-педагогічної діяльності.

Вивчення процесу організації та здійснення іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей в досліджуваний період потребувало застосування таких методологічних підходів:

1) системного – засвідчив детермінацію процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей як педагогічної системи,

наділеної впорядкованою сукупністю функціонально однорідних, взаємозв'язаних компонентів, котрі формують специфічне іншомовне освітнє середовище;

2) діяльнісного – дозволив дослідити трансформацію змісту іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей в історичній ретроспективі, виявити форми, методи і способи формування у них іншомовної професійної компетентності, розкрити шляхи вдосконалення досліджуваної педагогічної системи;

3) компетентнісного – підтвердив, що іноземна мова в процесі професійної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей виступає ефективним засобом підвищення рівня їхньої іншомовної професійної компетентності (комунікативної та міжкультурної компетенцій);

4) особистісно орієнтованого – засвідчив, що іншомовна підготовка сприяє розвитку мотивації студентів до самореалізації в педагогічній професії, стимулює прагнення до збагачення і поповнення знань з іноземної мови, зумовлює створення ситуацій відкритості й успіху в майбутній професійно-педагогічній діяльності.

2. Проведений історіографічний аналіз проблеми іншомовної підготовки вчителів нефілологічних спеціальностей виявив відсутність у вітчизняній та зарубіжній літературі комплексних, системних наукових праць із цієї теми, що свідчить про фрагментарний і спорадичний характер досліджень, здійснених попередниками. Вивчення джерельної бази дозволило опрацювати численні законодавчі, нормативні, організаційно-розпорядчі документи, архівні матеріали, науково-педагогічну літературу, що уможливило аргументованість і достовірність наукової картини.

3. Аналіз літературних джерел дозволив сформулювати узагальнену мету іншомовної підготовки в педагогічному ЗВО, яка спрямована на формування у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей іншомовної професійної компетентності, інваріантними складовими якої є комунікативна та міжкультурна компетенції, оволодіння іноземною мовою як засобом крос-культурного спілкування для здійснення успішної професійно-педагогічної

діяльності. Узагальнена мета іншомовної підготовки студентів нами диференціюється як комунікативна (формування готовності до іншомовної комунікації), особистісно орієнтована (розширення світогляду, підвищення рівня загальної культури й освіти за допомогою іноземної мови) та професійно орієнтована (використання іноземної мови як інструменту в майбутній професійно-педагогічній діяльності).

Охарактеризовано основні принципи організації ефективної іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у педагогічному ЗВО, а саме: розвивальний характер учіння; активність та діяльнісний характер навчання; індивідуалізація; автономність; функціональність; новизна; концентрованість; баланс лінгвістичних і нелінгвістичних знань; перенесення комунікативних стратегій з рідної мови; ситуативність; прагнення до подолання мовних і культурних бар'єрів; позитивна емоційність; врівноваженість усвідомленого вивчення іноземної мови й неусвідомленого володіння нею; внутрішня системність; поліфункціональність вправ; колективна взаємодія; діалог культур.

4. З огляду на суспільно-політичні, соціально-економічні та соціокультурні детермінанти розвитку і зважаючи на критерій об'єктивної зміни суспільної ролі та значення іноземної мови в освітньому процесі педагогічних ЗВО, нами розроблено періодизацію системи іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, етапи якої регламентовані такими нормативно-правовими документами:

І етап – установчо-трансформаційний (40-і – 50-і рр. ХХ ст.) – постановою Ради Міністрів СРСР «Про поліпшення вивчення іноземних мов» (3 жовтня 1947 р.) і законом «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (28 грудня 1958 р.);

ІІ етап – конструктивно-пошуковий (60-і – 70-і рр. ХХ ст.) – постановами Ради Міністрів СРСР «Про поліпшення вивчення іноземних мов» (27 травня 1961 р.) та «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та подальший розвиток загальноосвітньої школи (20 червня 1972 р.);

III етап – розвивально-розбудовчий (70-і – 80-і рр. ХХ ст.) – постановою Ради Міністрів СРСР «Про заходи з подальшого вдосконалення вищої освіти в країні» (18 липня 1972 р.) та постановами Верховної ради СРСР «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» (12 квітня 1984 р.) і Ради Міністрів СРСР «Основні напрями перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні» (1 червня 1986 р.);

IV етап – реформаційно-євроінтеграційний (90-і рр. ХХ ст. – 20-і рр. ХХІ ст.) – Законами України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. і 5 вересня 2017 р. та імплементацією статей Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. щодо іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти (наказ МОН України від 15 жовтня 2020 р. № 1274 «Про затвердження Умов прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2021 році»).

Виокремлені етапи характеризують різні часові відрізки досліджуваного періоду, залежно від зміни ставлення до викладання іноземних мов у педагогічних ЗВО з боку суспільства та держави. У ході дослідження також були виявлені наступність і тенденції, характерні для кожного з означених етапів, а також відмінності у цілях і методиці навчання іноземних мов, змістовому відборі дидактичних одиниць, що відображали соціокультурні реалії, та використанні міжпредметних зв’язків.

5. Використання проблемно-порівняльного аналізу при вивченні процесу функціонування системи іншомовної підготовки вчителів нефілологічних спеціальностей у педагогічних закладах вищої освіти України дало змогу виділити тенденції її розвитку в досліджуваний період.

У радянський період, починаючи з другої половини 40-х рр. ХХ ст., відбувалося еволюційне зростання суспільних запитів на вивчення іноземних мов майбутніми педагогами, спричинене збільшенням наукових, освітніх і міжкультурних контактів. Методика навчання іноземних мов інституційно оформилася як окрема галузь педагогічної науки, що неухильно розвивалася і видозмінювалася з граматико-перекладної до комунікативної. Водночас, наприкінці цього періоду вчені так і не визначилися з єдиним універсальним

методом навчання іноземних мов, тому різні наукові школи та викладачі педагогічних ЗВО надавали перевагу граматико-перекладній, аудіовізуальній, аудіолінгвальній, сугестопедичній, емоційно-смисловій, комунікативній та іншим методикам. З метою підсилення кадрового потенціалу була спеціально створена та структурована мережа ЗВО, які здійснювали підготовку вчителів і викладачів іноземних мов, зокрема: учительські (пізніше – педагогічні) інститути іноземних мов у Києві, Дніпропетровську, Житомирі, Білій Церкві (у 1953 р. переведений в м. Горлівка) та учительські відділення, а з 1952 р. – факультети іноземних мов у Київському, Вінницькому, Дрогобицькому, Луцькому, Запорізькому, Івано-Франківському, Кримському, Ніжинському, Полтавському, Сумському, Черкаському й інших педагогічних інститутах України. У навчальних планах підготовки вчителів нефілологічних спеціальностей початку і кінця зазначеного періоду прослідковується чотирикратне зростання кількості годин, відведених на вивчення іноземної мови. Здійснюється поступове розширення понятійно-категоріального апарату та трансформування змісту іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у напрямі розвитку комунікативної і міжкультурної компетенцій студентів із одночасним формуванням у них наукового марксистсько-ленінського світогляду. Суттєво збільшується й урізноманітнюється навчально-методичне забезпечення іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей завдяки масовому виданню підручників і навчальних посібників, написаних професійною мовою. Однак, при всіх позитивних тенденціях, основними недоліками залишаються, по-перше, політизація та незмінна просвітницько-пропагандистська роль професії вчителя, а, по-друге, домінування методики навчання читання й перекладу літератури з фаху над володінням іноземною мовою як засобом комунікації.

У пострадянський період соціальними та педагогічними чинниками вдосконалення процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей виступають, по-перше, державна політика і соціальне замовлення суспільства щодо міжкультурного виховання молоді, а,

по-друге, погляди сучасних педагогів на шляхи й умови вдосконалення процесу формування комунікативної та міжкультурної компетенцій студентів. Зазначені чинники зумовлені зовнішньо-політичними пріоритетами європейського напряму розвитку України, розширенням і поглибленням міжнародних та міжкультурних контактів, інтеграцією в світові та європейські освітні структури, новою парадигмою освітньої та виховної роботи у вітчизняних педагогічних ЗВО – формування вчителів нового типу, здатних до соціалізації в умовах громадянського суспільства, важливими якостями яких має стати, з одного боку, національна ідентичність та самосвідомість, а з іншого – терпимість і шанобливе ставлення до мов, традицій та культури інших народів, вільне володіння іноземними мовами, культурою міжособистісних відносин.

6. Визначені й обґрунтовані основні педагогічні умови активізації процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей: 1) формування професійної мотивації вивчення іноземної мови; 2) створення міжкультурно-орієнтованого освітнього простору; 3) реалізація міждисциплінарних зв'язків іноземної мови з соціально-гуманітарними та професійно орієнтованими навчальними дисциплінами; 4) паритетне включення в зміст іншомовної освіти творів, що містяться у вітчизняній та зарубіжній культурній спадщині; 5) використання діалогу як основного методу іншомовного навчання; 6) урахування регіонального соціокультурного компонента у процесі іншомовної підготовки; 7) розвиток навичок безперекладного читання; 8) формування мислення іноземною мовою; 9) формування елементів інформаційної культури у процесі навчання іноземної мови.

Для реалізації зазначених педагогічних умов на різних інстутиційних рівнях мають бути виконанні такі завдання: 1) на рівні Міністерства освіти і науки України – захист законних інтересів і прав студентів, необхідних для досягнення ними мети вивчення іноземної мови; 2) на рівні адміністрації педагогічних ЗВО – створення полімовного міжкультурного освітнього середовища завдяки підбору висококваліфікованих викладацьких кадрів і

забезпечення виконання заходів організаційно-технічного та науково-методичного характеру; 3) на рівні загальноуніверситетської кафедри – організація професійно орієнтованого навчання іноземних мов із огляду на особистісні та професійні потреби й мотиви студентів, надання їм методичної та інших видів допомоги.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей та потребує подальших досліджень у таких перспективних напрямах: вивчення особливостей процесу формування культурної ідентичності та толерантності засобами іноземної мови; активізація процесів соціалізації, інкультурації, акультурації студентської молоді у процесі іншомовної підготовки; підготовка викладачів ЗВО до формування у студентів комунікативної та міжкультурної компетенцій та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: монографія. Київ : Вища школа, 1998. 207 с.
2. Абрамкина Т. А., Фалькович М. М. Учебник английского язика. Москва : Высшая школа, 1966. 341 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. Москва : Наука, 1980. 336 с.
4. Авраменко О. Б. Система «техносвіт – технологічна освіта»: теоретико-методичний аспект : монографія. Умань, 2013. 294 с.
5. Александров В. М. Методика інтенсивного навчання інженерів професійно орієнтованої англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2009. 20 с.
6. Амеліна С. М., Гаманюк В. А. Впровадження європейських освітніх стандартів у систему іншомовної освіти України. *Актуальні проблеми філології і методики викладання мов:* зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2013. Вип. 9. С. 162–171.
7. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. Москва : Директ-Медиа, 2008. 134 с.
8. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. Москва : Наука, 1977. 381 с.
9. Английский язык для гуманитарных специальностей педагогических вузов: ученик / С. В. Русанова, И. З. Балицкая и др. Москва : Высшая школа, 1985. 336 с.
10. Англійська мова / уклад. Л. Ю. Шапран та ін. ; наук. ред. О. П. Петращук. Київ : Міленіум, 2003. Ч. 2. 571 с.
11. Англійська мова / уклад. О. П. Авраменко та ін. ; наук. ред. О. П. Петращук. Київ : Міленіум, 2002. Ч. 1. 420 с.
12. Англійська мова для університетів : проект. URL : http://www.british council.org.ua/teach/projects/english-universities
13. Андрианова Л. Н. Книга для чтения к учебнику английского языка для заочных неязыковых вузов. Москва : Высшая школа, 1983. 95 с.
14. Андрианова Л. Н., Багрова Н. Ю. Ершова Э. В. Английский язык для заочных технических вузов: книга для чтения. Москва : Высшая школа, 1988. 95 с.

15. Андронкина В. П., Чижова Е. Л. Сборник контрольных работ и заданий по английскому языку. Москва : Учпедгиз, 1963. 134 с.
16. Андрущенко В. П., Зязюн І. А., Кремень В. Г., Максименко С.Д., Ничка–ло Н. Г., Сисоєва С. О., Цехмістер Я. В., Чалий О. В. Неперервна профе–сійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія. Київ : Наукова думка, 2003. 852 с.
17. Андрущенко В. П., Скубашевська О. С. Мовні стратегії як чинник освітніх інновацій. *Гілея:* наук. вісник : зб. наук. праць. К., 2010. Вип. 35. С. 133–147.
18. Арбекова Т. И., Бодрова А. Д. Учебник английского языка. Москва : Высшая школа, 1968. 304 с.
19. Афанасьев В. Г. Человек в системах управления. Москва : Знамя, 1975. 64 с.
20. Бавикіна Н. Ю., Зінченко А. В. Історія професійної підготовки вчителя іноземної мови в системі освіти України. *Вісник Черкаського університету.* Черкаси, 2009. Вип. 148. Серія: Педагогічні науки. С. 63–67.
21. Байбакова І. М., Балацька Л. П., Барабаш О. В., Бусько М. Б., Мукан Н. В. та ін. Спілкуємося англійською мовою: посібник. Львів: Вид-во «Растр – 7», 2006. 236 с.
22. Балл Г. О. Мислення в діяльності молодших школярів / за ред Г. С. Костюка, Г. О. Балла. Київ: Рад. школа, 1981. 155 с.
23. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2004. 21 с.
24. Барсук С. Л. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 20 с.
25. Барышников Н. В. О преемственности целей обучения иностранному языку в средней школе и вузе. *Иностранные языки в школе.* 1989. № 6. С. 34–35.
26. Барышников Н. В. Профессиональная межкультурная коммуникация. Пятигорск : ПГЛУ, 2010. 264 с.
27. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури :

теоретико-методологічні засади : монографія / за ред. Я. В. Цехмістера. Київ : Едельвейс, 2014. 707 с.

28. Безлюдна В. В. Іншомовна підготовка майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах: традиції та інновації. Умань: ВПЦ «Візаві». 2015. 72 с.
29. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948 – 2016 рр.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04. Рівне, 2017. 40 с.
30. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016 рр.): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.01.04. Рівне, 2017. 520 с.
31. Белозерцев Е. П., Пашков А. Г. Педагогика профессионального образова–ния : учеб. пособ. / под ред. В. А. Сластенина. Москва : Академия, 2004. 386 с.
32. Беляева М. А., Королькова В. А. Учебник английского языка. Москва : Высшая школа, 1966. 344 с.
33. Бердичевский А. Л. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного. Москва : Русский язык, 2011. 184 с.
34. Бердичевский А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе. Москва: Высшая школа, 1989. 103 с.
35. Берман И. М. Основные методические положения вузовского курса. *Вестник высшей школы.* 1969. № 11. С. 35–37.
36. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. 344 с.
37. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2009. 684 с.
38. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания. Москва : Русский язык, 1977. 288 с.
39. Бим И. Л. Некоторые устойчевые тенденции в перестройке обучения иностранным языкам на основе работы по новым переработанным учебным комплексам. *Иностранные языки в школе.* 1977. № 3. С. 26–29.

40. Бим И. Л. Обучение иностранным языкам – поиск новых путей. *Иностранные языки в школе.* 1989. № 1. С. 19–26.
41. Бирка М. Ф. Розвиток професійної компетентності викладача інформаційних технологій професійно-технічного навчального закладу : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2010. 19 с.
42. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 24 с.
43. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С, 2004. С. 45–51.
44. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 40 с.
45. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного похода. Москва : Наука, 1973. 270 с.
46. Богданов І. Т. Методична система формування фізико-технічних знань у процесі фахової підготовки майбутніх учителів фізики : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2009. 272 с.
47. Богин Г. И. Концепция языковой личности : автореф. дис. … д-ра филол. наук. Москва, 1982. 36 с.
48. Божок О. С. Формування мовно-методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у початковій школі: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 20 с.
49. Бондар В. І. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с.
50. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособ. Москва : Ростов-на-Дону, 1999. 560 с.
51. Бонди Е. А., Гарилюк И. С., Зайцева Г. А., Чеснокова В. И. Учебник английского языка. Москва : Международные отношения, 1967. 312 с.
52. Боровик М. А., Петрова Е. Н. Жизнь и организация высших учебных заведений Англии: учеб. пособие. Ленинград: Учпедгиз, 1949. 71 с.
53. Бородіна Г. І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у

немовному ВНЗ. *Іноземні мови.* 2005. № 2. С. 28–30.

54. Брона О., Сологуб Л., Цурковський О. English : підручник. Львів : Вид-во ЛНУ ім. І. Франка, 2010. 338 с.
55. Бужикова Р. І. Педагогічні технології професійно орієнтованого навчання англійської мови студентів економічних коледжів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.
56. Булгакова В. Г. Учебные программы для 5 – 7 классов по иностранным языкам в свете реформирования средней школы (1946–1961 годы). *Вектор науки ТГУ.* Тольятти, 2013. № 3. С. 41–44.
57. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
58. Варникова О. В. Формирование профессиональной компетентности студентов высшей школы в процессе иноязычной подготовки: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Пенза, 2011. 41 с.
59. Васильєв І. Б. Професійна педагогіка : конспект лекцій : в 2 ч. 4-е вид., перероб. і доп. Харків, 2003. Ч. 1: 152 с.; Ч. 2: 175 с.
60. Вахницька М. Г. Професійно-мовленнєва підготовка педагога-нефілолога в умовах багатомовності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2007. 20 с.
61. Вачевський М. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійних компетенцій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 42 с.
62. Вербицкий А. А., Бакшаева Н. А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении: монография. Москва: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 200 с.
63. Виселко А. Д. Формування англомовної компетентності майбутніх економістів-міжнародників в продуктивних видах мовленнєвої діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 22 с.
64. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроках іноземної мови: посібник для вчителів. Київ : Рад. школа, 1989. 223 с.
65. Вишневський О. І. Підстановчі вправи з англійської мови: посібник для вчителів. Київ : Рад. школа, 1979. 144 с.
66. Вишневський О., Кобрій О., Чепіль М. Теоретичні основи педагогіки :

підруч. Дрогобич : Вид. фірма «Відродження» ; Полігр. фірма «Коло», 2001. 268 с.

67. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Mjcrdf: НМЦ СПО, 1999. 538 с.
68. Вовк О. І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2008. 24 с.
69. Волік В. О. Методика навчання студентів факультетів міжнародних відносин читання англомовних публіцистичних статей економічної тематики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 21 с.
70. Волкова В. Н. Искусство формализации: от математики – к теории систем и от теории систем – к математике: монография. Санкт-Петербург : Изд. СПбГТУ, 1999. 176 с.
71. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. 3-тє вид., стер. Київ : Академвидав, 2009. 616 с.
72. Всесоюзный съезд работников народного образования. Москва (20 – 22 декабря 1988 г.) : Стенографический отчёт. Москва : Высшая школа, 1990. 414 с.
73. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1991. 479 с.
74. Галинская М., Цветкова З. English : учебник английского языка. Москва : Изд. лит. на иностр. языках, 1958. 324 с.
75. Гальперин И. Р. Бараблина Т. А., Калантарова Л. К., Наер В. Л., Петриковская Н. А., Черкасская Е. Б. Учебник английского языка. Москва: Изд. лит. на иностр. языках, 1958. 382 с.
76. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе.* 2004. № 1. С. 3–8.
77. Гальскова Н. Д. Новые технологии в контексте в современной концепции образования в области иностранных языков. *Иностранные языки в школе*. 2009. № 7. URL : http://naukarus.com/novye-tehnologii-obucheniya-v-sovremennoy-kontseptsii-obrazovaniya-v-oblasti-inostrannyh-yazykov
78. Гальскова Н. Д. Проблемы иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения. *Иностранные языки в школе.* № 9. 2012. С. 2–9.
79. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку :

пособ. Москва : АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.

80. Гальскова Н. Д. Условия изучения иностранных языков и их влияние на цель обучения. *Иностранные языки в школе.* 1994. № 4. С. 7–12.
81. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингво–дидактика и методика: учеб. пособ. 2-е изд. испр. Москва : Изд. центр «Академия», 2005. 336 с.
82. Гальскова Н. Д., Горчев А. Ю., Никитенко З. Н., Соловцева Э. И. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей. *Иностранные языки в школе.* 1989. № 1. С. 13–16.
83. Гаманюк В. А. Підготовка вчителів іноземних мов на тлі тенденцій до багатомовної освіти. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України.* 2014. Вип. 199 (1). Серія: Педагогіка, психологія, філософія. С. 86–91.
84. Гапоненко Л. П. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2003. 20 с.
85. Гапонів А. Б., Возна М. О. Лінгвокраїнознавство. Англомовні країни : підруч. Вінниця : Нова книга, 2005. 464 с.
86. Гессен С. И. Основы педагогики : введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. Москва : Школа-Пресс, 1995. 448 с.
87. Глушко М. М., Введенская А. В., Шантиева С. А. Английский язык для математиков / под ред. М. М. Глушко. Москва : Московский ун-т, 1971. 208 с.
88. Глушко Т. В. Навчання читання англомовної періодичної літератури вчителів немовних вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2015. 20 с.
89. Головань М. С. Компетенція і компетентність : досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України.* 2008. № 3. С. 23–30.
90. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
91. Гончарук Ю. В. Основні підходи до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили*. Миколаїв, 2011. Т. 158. Вип. 146. С. 75–82.
92. Горбунова Н. В. Філософія розуміння як методологічна основа дослід–

женння проблеми лексичного розвитку в полікультурному середовищі. *Теорія та методика навчання та виховання:* зб. наук. праць Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ, 2009. Вип. 24. С. 40–49.

93. Горкун М. Г. English: учебник английского языка. Киев: Выща школа, 1979. 268 с.
94. Горкун М. Г. Одновременно с изучением специальности. *Вестник высшей школы.* 1966. № 8. С. 45–47.
95. Гринько О. В. Англійська мова : посіб. Київ: МАУП, 2007. 304 с.
96. Гритчук М.А. Пособие по английскому языку для фак. рус. языка и лит-ры пед. вузов. Москва : Высшая школа, 1983. 224 с.
97. Гришак С. М., Стрельцова В. Ю. Англійська мова (за професійним спрямуван–ням) : навч. посіб. Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка», 2010. 192 с.
98. Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціо-культурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 36 с.
99. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей : монографія. Миколаїв : Вид. МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.
100. Гріднєва Л. М. Формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх працівників правоохоронних органів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2010. 20 с.
101. Грузинская И. А., Черкасская Е. Б. Грамматика английского языка: учебник. Москва : Учпедгиз, 1955. 255 с.
102. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. Москва : Прогресс, 1985. 452 с.
103. Гундризер В. Р., Данциг М. А., Ланда А. С. English: учебник английского языка. Москва: Изд. лит. на иностр. языках, 1949. 320 с.
104. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы. Москва : Наука, 1970. 272 с.
105. Гусак Н. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання в процесі фахової підготовки в педагогічних училищах : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Чернігів, 2010. 20 с.

106. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти.* 2004. № 3. С. 22–24.
107. Давыдов В. В. Проблема развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва : Педагогика, 1986. 231 с.
108. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования: монография. Ростов-на-Дону: Изд. Рост. гос. пед. ун-та, 2000. 440 с.
109. Демченко Д. І. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів у фаховій підготовці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 20 с.
110. Демченко С. О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2005. 20 с.
111. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: *Постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392*. URL: http : // zakon2.rada. gov.ua/laws/show/ 1392-2011-п#n9
112. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: *Постанова Кабінету міністрів України від 14 січня 2004 р. № 24.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/24-2004-п
113. Державний стандарт базової і повної середньої освіти : проект. URL : http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/zvyazki-z-gromadskistyuta-zmi/gromadske-obgovorennya/1996
114. Десять порад, як покращити викладання англійської для спеціальних цілей (ESP). *Звіт за результатами спільного проекту МОН Укураїни та Британської ради «Англійська для університетів».* URL : https://mon.gov.ua/ua/news/10-porad-yak-pokrashiti-vikladannya-anglijskoyi-dlya-specialnih-cilej-esp-prezentovano-zvit-za-rezultatami-spilnogo-proektu-mon-ta-britanskih-rad
115. Директивні вказівки управління підвідомчим установам з питань методичної роботи в педвузах. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф 166. Оп. 32. Спр. 1856. 263 арк.
116. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2005. 304 с.

117. Доповідні записки Міністерства освіти УРСР до Ради Міністрів УРСР з питань вищої освіти. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 914. Т. IV. 391 арк.
118. Доповідні записки Міністерства освіти УРСР до Ради Міністрів УРСР з питань загальної середньої освіти. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 10. Спр. 728. Т. III. 572 арк.
119. Драгунова Е. Н, Краснощекова Г. И., Раук М. И. Учебник английского языка: для взрослых, начинающих обучение в вузах и самостоятельно: в 3-х т. Москва: Сов. наука, 1949. Т. 2. 360 с.
120. Ейгер Г., Рапопорт И. Язык и личность. Харьков: Харьковск. гос. ун-т им. А.М. Горького, 1991. 79 с.
121. Елькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 20 с.
122. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
123. Етертон С. Допомагаємо українцям стати на шлях вивчення англійської : про здобутки у викладанні та вивченні англійської мови протягом 2016 року та роль Британської Ради в досягненні цілей Року англійської мови в Україні URL : http://www.britishcouncil.org.ua/year-of-english/updates/blog/Ukrainians-learn-English
124. Єрмаков І. Г. Види компетентності. *Життєва компетентність особистості* : наук.-метод. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Гессен. Київ : Богдана, 2003. С. 125–138.
125. Єрмаков І. Г., Шевцова С. М. Освіта і цивілізаційна компетентність. *Метод проектів : традиції, перспективи, життєві результати* : практико-зорієнт. зб. Київ, 2003. С. 38–59.
126. Жалдак М. І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова.* Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2011. № 11. С. 3–15.
127. Жигірь В.І., Чернєга О. А. Професійна педагогіка : навч. посіб. / за ред. М.В. Вачевського. Київ : ТОВ «Кондор», 2012. 336 с.
128. Жинкин Н. И. Их выступления на научной дискуссии. *Иностранные языки в*

школе. 1954. № 3. С. 83–110.

129. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
130. Зайцева Л. П., Луговая А. Л. В контакте с профилирующими кафедрами. *Вестник высшей школы.* 1975. № 2. С. 34–36.
131. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. 2-е вид. Київ : Освіта України, 2008. 528 с.
132. Заскалєта С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Миколаїв : Ілон, 2013. 499 с.
133. Збандуто С. Ф. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Рад. школа, 1965. 508 с.
134. Зведені статистичні звіти вищих навчальних закладів Міністерства освіти УРСР за 1986–1987 навчальний рік. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 18. Д. 10, Арк. 78.
135. Зведені статистичні звіти педагогічних інститутів Міністерства освіти УРСР за 1972–1973 навчальний рік: Форма № 4–НК. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Арк. 1.
136. Звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти, для осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України в 2015 році. Режим доступу: http://testportal.gov.ua/ reports/
137. Звіт про результати Допроектного базового дослідження системи удосконалення (післядипломної освіти) вчителів англійської мови. Британська Рада, 1998. 56 с.
138. Звіт про роботу НПУ імені М.П. Драгоманова за 2004/2005 н.р. / Укл. : Р. М. Вернидуб, Л. Л. Макаренко, Г. О. Плохатнюк; за заг. ред. В. П. Андру–щенка, П. В. Дмитренка. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 157 с.
139. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный поход. *Образование и наука :* Известия Урал. отд. РАО. 2004. № 3. С. 42–53.
140. Зеленін Г. І. Когнітивні механізми засвоєння іншомовних текстів як чинник розвитку професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.03. Харків, 2009. 20 с.
141. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном

языке. 2-е изд. Москва : Просвещение, 1985. 160 с.

142. Зимняя И. А. Иностранный язык – специфичный учебный предмет. Психология обучения иностранным зыкам в школе. Москва: Просвещение, 1991. 222 с.
143. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 2004. 42 с.
144. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня.* 2003. № 5. С. 34–42.
145. Зимняя И. А. Компетентностный поход в современном образовании. *Высшая школа: проблемы и перспективы. 2004*. Москва: РИВШ, 2005. С. 69–70.
146. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. Москва : Моск. психол.-соц. институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
147. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва : Просвещение, 1991. 222 с.
148. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії. Київ : МАУП, 2000. 312 с.
149. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомир. держ. університету ім. І. Франка.* 2005. № 25. С. 13–18.
150. Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. Москва: «Педагогика», 1972. 352 с.
151. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: монография. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 512 с.
152. Ігнатова О. М. Формування в майбутніх педагогів умінь роботи з іншомовною літературою засобами інформаційно-телекомунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 20 с.
153. Іноземні мови (Англійська мова. Французька мова. Німецька мова) : програми середньої школи. Київ : Рад. школа, 1948. 40 с.
154. Іноземні мови (Англійська мова. Французька мова. Німецька мова) : програми середньої школи. Київ : Рад. школа, 1956. 64 с.
155. Ісаєва Г. Т., Комар Р. І., Веселівська С. М. Сологуб Л. В., Шумська О. А. Basic English. Львів : Вид. ЛНУ ім. І.Франка, 2004. 350 с.
156. Ісаєва Г. Т., Микитенко Н. О. Enjoy Your Home Reading (An Intermediate Grammar-Oriented Reader). Львів : Вид-во ЛНУ ім. І. Франка, 2009. 144 с.
157. Історичні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських

землях (друга половина XIX - перша половина XX ст.) : монографія. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2013. 383 с.

158. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2005. 20 с.
159. Карловська Г. В. Основні етапи розвитку методики викладання іноземних мов у вищій школі (1975-2000 роки). URL : https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/15/visnuk_24.pdf
160. Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании. *Педагогика.* 1996. № 2. С. 14–21.
161. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособ. 4-е изд., стер. Москва : Академия, 2010. 304 с.
162. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : монографія. Житомир : ПП «Рута», 2010. 560 с.
163. Кміть О. В. Тестовий контроль аудитивних умінь студентів немовних факультетів вищого педагогічного навчального закладу (II курс, англійська мова) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2000. 22 с.
164. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання : підруч. Харків : Вид. НУА, 2005. 360 с.
165. Коваленко В. Е. English: учебник английского языка. Львов : Изд-во Львовского университета, 1966. 318 с.
166. Коваленко О. В. Модернізація системи іншомовної освіти в Україні. *Іноземні мови в навчальних закладах.* 2003. № 1. С. 11–16.
167. Козак С. В. Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2001. 20 с.
168. Колшанский Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речового общения. *Иностранные языки в школе.* 1972. № 1. С. 12–15.
169. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
170. Копил Г. О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов: автореф. дис. ... канд.

пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2007. 20 с.

171. Коропецька О. М. Профорієнтація та профвідбір : навч. посіб. 2-е вид., доп. і перероб. Івано-Франківськ : Місто–НВ, 2009. 348 с.

172. Корсак К. В. Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів : монографія / за заг. ред. проф. Г. В. Щокіна. Київ : МАУП–МКА, 1997. 208 с.

173. Костікова І. І. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2009. 35 с.

174. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.

175. Коцур А. Вища освіта в Україні і Болонський процес. *Вища школа.* 2006. № 3. С. 80–85.

176. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати : монографія. Київ : Грамота, 2005. 447 с.

177. Крючков Г. Г. Стратегія навчання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови в навчальних закладах.* 2002. № 1–2. С. 3–6.

178. Кузнєцова О. О. Психологічні особливості розвитку іноземного мовлення студентів у немовних вузах : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1998. 20 с.

179. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. Ленинград : Знание, 1985. 32 с.

180. Курач М. С. Художньо-проектна підготовка майбутніх учителів технологій : монографія / за ред. проф. М. С. Корця. Київ : Вид. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. 329 с.

181. Кухта І. В. Формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців туристичної сфери : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 22 с.

182. Лазоренко Л. В. Навчання англомовного монологічного мовлення майбутніх вчителів математиків з використанням Веб-квесту : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 20 с.

183. Лалак Н. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі навчання історії : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Київ,

2009. 20 с.

184. Лапидус Б. А. Проблемы содержания обучения языку в неязыковом вузе. Москва : Высшая школа, 1986. 144 с.

185. Лапидус Б. А., Неусихина М. М. Учебник английского языка. Москва : Высшая школа, 1965. 312 с.

186. Левчик І. Ю. Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2014. 20 с.

187. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. Москва : Смысл, 1997. 287 с.

188. Леонтьев А. А. Преподавание иностранных языков в школе: мнение о путях перестройки. *Иностранные языки в школе.* 1986. № 5. С. 18–21.

189. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность : учеб. пособ. Москва : Просвещение, 1969. 215 с.

190. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. Москва : Педагогика, 1971. 279 с.

191. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Москва : Педагогика, 1983. Т.1. 392 с.

192. Лернер И. Я. Состав содержания общего образования и его системо-образующие факторы. Теоретические основы процесса обучения в советской школе: учеб. пособ. / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. Москва: Педагогика, 1989. 316 с.

193. Лигачев Е. К. О ходе перестройки средней и высшей школы и задачах партии по ее осуществлению. *Учительская газета*. 1988. 18 февраля. С. 1–4.

194. Литньова Т. В. Розробка цільового компонента навчання іноземної мови в умовах відновлення вітчизняної шкільної освіти в повоєнний період (1946 – початок 1950-х років). *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. Житомир*, 2017. Вип. 1 (87). Серія: Педагогічні науки. С. 101–105.

195. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций : учеб. пособ. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт-М, 2001. 607с.

196. Личко Л. Я. Формування у майбутніх менеджерів-економістів англомовної професійно спрямованої компетенції в говорінні: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 23 с.

197. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів : монографія.

Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.

198. Луговий В. І. Компетентності та компетенції : поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України.* 2009. № 3. Темат. вип.: Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології. Київ : Генезис, 2009. С. 8–14.
199. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. Москва : Высшая школа, 1981. 160 с.
200. Ляховицкий М. В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе.* 1973. № 1. С. 27–34.
201. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія.* 2005. № 1 (46). С. 5–12.
202. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості : підруч. Київ : КММ, 2007. 295 с.
203. Мансі Є. О. English : фонетика, граматика, тексти, діалоги, розмовні теми : підручник. Київ : Вид. центр «Академія», 2004. 368 с..
204. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. 312 с.
205. Мархева О. Є. Стандартизація професійної підготовки вчителів іноземних мов в умовах Болонського процесу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 20 с.
206. Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. Москва: Политиздат, 1986. 352 с.
207. Материалы Пленума ЦК КПСС, 14-15 июня 1983 г. Москва : Политиздат, 1983. 80 с.
208. Махінов В.М. Теоретичні засади формування мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору (середина XIX – початок XX ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2013. 40 с.
209. Махінов В. М. Становлення мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору / за ред. М. Б. Євтуха. Київ: Вид. НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 428 с.
210. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллект. монография / Е.Г. Тарева, А.В. Анненкова, Е.С. Дикова и др.; отв. ред. Е. Г. Тарева. Москва : Логос, 2014. 232 с.
211. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и

тактики: коллективная монография / отв. ред. Е. Г. Тарева. Москва : Логос, 2014. 230 с.

212. Мелікова С. О. Індивідуалізація професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей у вищих педагогічних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2008. 20 с.
213. Мельниченко Г. В. Педагогічні засади модульної технології навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови і літератури: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2004. 21 с.
214. Мельчина О.П. Учебный материал по английскому языку для студентов 2 курса педагогического факультета. Москва: М-во просвещения РСФСР. Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. Кафедра иностр. яз. гуманитар. фак., 1984. 37 с.
215. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика: підруч. / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. ; :за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
216. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А. и др. Москва: Высшая школа, 1982. 373 с.
217. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность: коллективная монография / М. З. Биболетова, И. Л. Бим, О. Г. Поляков и др.; под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
218. Методика преподавания иностранных языков на новом пути. Иностранные языки в высшей школе / под ред. М. В. Гумилева. Москва: МПИ, 1952. Вып. 1. С. 3-15.
219. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій (схеми і таблиці) / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. ; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 338 с.
220. Методологія та інструментарій соціологічного аналізу результатів Року англійської мови в Україні (TNS). URL : https://www.tns.ua/en/infocentre/get/2416.html
221. Микитенко Н. О. Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності у майбутніх фахівців природничих спеціальностей : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.02. Тернопіль, 2011. 43 с.
222. Микитенко Н. О. Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю: монографія / за ред.

Г.В.Терещука. Тернопіль: ТНПУ, 2011. 411 с.

223. Микитенко Н. О. Ієрархічна структура іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю. *Педагогічний альманах*. 2014. Вип. 24. С. 69–76.

224. Миньяр-Белоручев Р.К. Механизм билингвизма и проблема родного языка при обучении иностранному язьїку. *Иностранные языки в школе.* 1991. № 5. С. 15–18.

225. Миролюбов А. А. Изучение иностранных языков: средство развития личности ученика. *Советская педагогика.* 1989. № 6. С. 13–18.

226. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. Москва: Ступени, Инфра-М, 2002. 448 с.

227. Мисик Л. English. Communicative Aspect : навч. посіб. Львів : Світ, 2010. 438 с.

228. Міжнародні освітні програми та проекти в Україні. Вища школа. 2007. № 4. С. 88–109.

229. Місечко О.Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900 – 1964): автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2011. 43 с.

230. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 5-е вид., допов. і переробл. Київ, 2007. 656 с.

231. Монастирна Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики засобами інформаційно-педагогічного моделювання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2009. 20 с.

232. Моніторинг стандартів якості освіти : світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. Л. Локшиної. Київ : К.І.С., 2004. 128 с.

233. Морська Л. І. Формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів факультету фізичного виховання: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2001. 20 с.

234. Мурована Н. М. Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів музики у післядипломній освіті : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.06. Київ, 2008. 20 с.

235. Набока А. Передумови розвитку професійно-орієнтованої освіти: філософський аспект. URL : http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/1248

236. Нагорнюк Л. Є. Формування іншомовної професійної комунікативної

компетентності майбутніх журналістів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2009. 20 с.

237. Назола О. В. Педагогічні умови підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2005. 20 с.

238. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-укл. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. Київ : Плеяди, 2011. 100 с.

239. Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу. 2-е вид., доп. та випр. / укл.: С. О. Сисоєва, С. Г. Заскалєта. Київ, 2009. 479 с.

240. Несвірська Т. В. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2012. 20 с.

241. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика.* 2001. Вип. 1. С. 9–22.

242. Ничкало Н. Г. Професійна освіта в зарубіжних країнах : порівняльний аналіз : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна. Черкаси : Вибір, 2002. 322 с.

243. Ничкало Н. Г. Професійна освіта і навчання в країнах Європейського Союзу та Україні у перспективних вимірах. *Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції:* зб. матер. міжн. наук.-практ. конф. / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. Київ : КІМ, 2009. С. 122–134.

244. Ніколаєва С. Ю. Концепція підготовки вчителя іноземної мови. *Іноземні мови.* 1995. № 3-4. С. 5–11.

245. Ніколаєва С. Ю. Міжкультурна іншомовна освіта в Україні: ключові проблеми. *Іноземні мови.* 2016. № 2. С. 3–9.

246. Ніколаєва С. Ю. Міжкультурна іншомовна освіта в Україні: ключові проблеми. *Молодий вчений.* 2015. № 8 (23). Ч. 1. С. 125–130.

247. Нітенко О. В. Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід : монографія. Київ : Центр навч. літ., 2015. 250 с.

248. Новицкая Т. М. Основы грамматики и словообразования английского языка:

учебное пособие. Москва : Сов. наука, 1957. 240 с.

249. О дальнейшем развитии высшей школы и повышение качества подготовки специалистов: Постановление Центрального комитета КПСС и Совета Министров СССР от 29.06.1979 г. № 697. URL : http://pravo.levonevsky.org/baza/soviet/sssr5234.htm

250. О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы: Постановление Центрального комитета КПСС и Совета Министров СССР от 20.06.1972 г. № 463. URL : http://pravo.levonevsky.org/baza/soviet/sssr4777.htm

251. О мерах по дальнейшему совершенствованию высшего образования в стране: Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 18.07 1972 г. № 535. URL : http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_7855.htm

252. О мерах по решительному улучшению качества подготовки и использования специалистов с высшим образованием в народном хозяйстве: Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР. *Правда.* 1987. 23 марта.

253. О мерах по улучшению подготовки и аттестации научных и педагогических кадров: Постановление Совета Министров СССР от 20.08.1958 г. № 1174. URL : http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_5120.htm.

254. О мерах по улучшению подготовки и использования научно-педагогических и научных кадров: Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 13 марта 1987 г. № 327. *Правда.* 1987. 26 марта.

255. О мероприятиях, связанных с организацией школ-интернатов : Постановление Совета Министров СССР от 15.09.1956 г. № 1174. URL : http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_5130.htm

256. О пересмотре и дальнейшем совершенствовании учебных планов высших учебных заведений: инструктивное письмо Министерства высшего и среднего специального образования СССР № 29 от 2 октября 1981 г. *Бюллетень Министерства высшего и среднего специального образования СССР.* 1981. № 12. С. 6–7.

257. О техническом и профессиональном образовании : Конвенция, принятая 10.11.1989 г. на 25 сессии Генер. конф. ЮНЕСКО. URL : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_271

258. Об организации учебного процесса в высших учебных заведениях по новым

учебным планам: инструктивное письмо Министерства высшего и среднего специального образования СССР № 26 от 26 апреля 1974 г. *Бюллетень Министерства высшего и среднего специального образования СССР*. 1974. № 7. С. 2–3.

259. Об организации учебного процесса в высших учебных заведениях по новым учебным планам: инструктивное письмо Министерства высшего и среднего специального образования СССР № 20 от 25 мая 1983 г. *Бюллетень Министер–ства высшего и среднего специального образования СССР*. 1983. № 8. С. 8–9.
260. Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиона–льной школы : Постановление Верховного Совета СССР от 12 апреля 1984 г. № 13-XI. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_12023.htm
261. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР : Закон СССР от 24 декабря 1958 г. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5337.htm.
262. Об улучшении изучения иностранных языков: Постановление Совета Министров СССР от 3 октября 1947 г. № 3413. Дата оновлення: 28.09.2018. URL : http://arhiv42.ru/pictures/790op186312.pdf
263. Об улучшении изучения иностранных языков: Постановление Совета Министров СССР от 27 мая 1961 г. № 468. Дата оновлення: 14.01.2019. URL : http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5690.htm
264. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком : изучение, обучение, оценка. URL : learnteachweb.ru/articles/eurcomp.doc
265. Овчаренко Л.Р. До проблеми формування іншомовної професійної компетенції сучасного педагога школи. *Актуальні проблеми сучасної науки*: зб. матер. V наук.-практ. конф. викладачів та студентів інституту фізики, математики, економіки та інноваційних технологій / за ред. П. Скотного (Дрогобич, 27.04.2018). Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2018. С. 292-296.
266. Овчаренко Л.Р. Іншомовна освіта в університеті: історико-культурний та освітній контексти. *Фундаментальні та прикладні дослідження : сучасні науково-практичні рішення та підходи*: зб. матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Баку – Ужгород – Дрогобич, 10.03.2017). Дрогобич: Посвіт. С. 299-300.

267. Овчаренко Л.Р. Іншомовна підготовка вчителів нефілологічних спеціальностей (середина XX ст. – початок XXI ст.): результати історико-педагогічного аналізу. *Виховання дітей та молоді: теорія та практика*: зб. наук. праць /за ред. О. Карпенко. Дрогобич: Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2020. С. 139-144.

268. Овчаренко Л.Р. Методологічні підходи до організації процесу професійно орієнтованого навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання*: зб. матер. 4 міжнар. наук.-метод. конф. (Одеса, 5.10.2017 – 6.10.2017). Одеса: Апрель, 2017. С. 269-273.

269. Овчаренко Л.Р. Навчання іноземної мови майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей як актуальна проблема сучасної вищої школи. *Актуальні проблеми сучасної науки*: зб. матер. IV наук.-практ. конф. викладачів та студентів інституту фізики, математики, економіки та інноваційних технологій / за ред. П. Скотного (Дрогобич, 12.05.2017). Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2017. С. 250-253.

270. Овчаренко Л.Р. Особливості навчання іноземних мов у немовних вишах в 40-х – 50-х роках XX століття. *Викладання іноземних мов в Україні та за її межами: досвід та виклики*: зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Івано-Франківськ, 21.10.2019 – 22.10.2019). Івано-Франківськ. С. 218-220.

271. Овчаренко Л.Р. Особливості процесу трансформації змісту та форм іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період (1991-2018 рр.). *Path of science.* 2019. Vol 6. No.6. URL: https://pathofscience.org/index.php/ps/article/view/753.

272. Овчаренко Л.Р., Оршанський Л.В. Педагогічні умови активації професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Наукові записки :* зб. наук. статей / упор. Л. Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Випуск CXXXXV (145). С. 128-137. (Серія: Пед. науки).

273. Овчаренко Л.Р. Професійна спрямованість процесу навчання іноземної мови вчителів природничо-математичних спеціальностей. *Молодий вчений.*

2017. № 4.3 (44.3). С. 167-170.

274. Овчаренко Л.Р. Стрижневі складові іншомовної освіти майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей. *Litteris et artibus : Нові горизонти*. 2016. № 1. С. 107-115.

275. Овчаренко Л.Р. Сутність професійно орієнтованого навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Science, research, development pedagogy*. Warszawa: Diamond trading tour, 2018. № 3. S. 151-155.

276. Овчаренко Л.Р. Тенденції й особливості вивчення іноземних мов майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей. *Молодь і ринок*. 2019. № 6 (173). С.165-170.

277. Овчаренко Л.Р. Трансформація змісту і методики професійно орієнтованого навчання англійської мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у 40-х – 50-х роках XX століття. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка.* 2019. № 2 (40). С. 195-203.

278. Овчаренко Л.Р. Формування духовно-моральних цінностей студентів ВНЗ засобами іноземної мови. *Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний* : зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Дрогобич, 26.10.2017 – 27.10.2017). Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2017. С. 184-186.

279. Овчаренко Л.Р. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Професійна освіта: проблеми і перспективи.* 2016. №11. С. 104-110.

280. Овчаренко Л.Р. Формування міжкультурної компетентності у студентів нефілологічних спеціальностей в процесі навчання іноземної мови в 60-х роках XX століття. *Молодий вчений.* 2019. № 7 (71). С. 52-58.

281. Овчаренко Л.Р. Цілі та принципи професійно орієнтованого навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. № 61. С. 196-200.

282. Овчарук О. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. *Стратегія*

реформування освіти України: Рекомендації з освітньої політики. Київ : К.І.С., 2003. 296 с. URL : https://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_409_ua_ref_strategy.pdf.

283. Околович О. В. Підготовка вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2014. 20 с.
284. Олексюк М. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі вивчення народних художніх ремесел : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2015. 22 с.
285. Ольшанский И. Г., Хараева Н. В. Межкультурное деловое общение как интердисциплинарная проблема. Вестник МГЛУ : Иностранный язык для специальных целей: лингвистические и методические аспекты. Москва, 2002. Вып. 466. С. 80–89.
286. Онопрієнко О. В. Формування базових професійних компетентностей майбутнього вчителя фізичної культури у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2009. 20 с.
287. Орієнтувати. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 5. С. 745.
288. Осадча К. П. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів інформатики у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2010. 20 с.
289. Осіпчук Н. В. Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 2018. 22 с.
290. Осіпчук Н. В. Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 2018. 336 с.
291. Осіпчук Н. В. Розвиток мовної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів у радянський час. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: *наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету.* Рівне: РДГУ, 2014. Вип. 9 (52). С. 122–125.
292. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX ст. / Рахманов И. В., Гез Н. И., Зимняя И. А., Фоломкина С. К., Шайке–

вич А. Я.; под. ред. И. В. Рахманова. Москва : Педагогика, 1972. 320 с.

293. Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране: Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР. *Правда.* 1987. 21 марта.

294. Памухина Л. Г., Архангельская Т. Р., Дворникова Т. В., Любимцева С. В., Тарковская Б. М. Деловая поездка за рубеж : пособ. по англ. яз. Москва : Высшая школа, 1989. 255 с.

295. Паращенко Л. І. Вдосконалення організації педагогічної діяльності інноваційного навчального закладу за вимогами компетентнісного підходу. Педагогічні науки : зб. наук. праць. Херсон : Херсон. держ. ун-т, 2004. Вип. 36. С. 115–118.

296. Парикова Г. В. Исследование возможностей повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. 44 с.

297. Пассов Е. И. Методика как теория и технология обучения иноязычному общению: монография. Елец : ЕГУ, 2010. 543 с.

298. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению : пособ. Москва : Просвещение, 1985. 208 с.

299. Пассов Е. И., Кузовлев В. П., Коростылев В. С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. *Иностранные языки в школе.* 1987. № 6. С. 29–47.

300. Педагогика : учеб. пособие. 2-е изд., доп. и перераб. / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др.; под ред. Ю.К. Бабанского. Москва: Просвещение, 1988. 479 с.

301. Педагогическая психология: учебник / под ред. Н. В. Клюевой. Москва : Владос, 2006. 400 с.

302. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. А. И. Каиров и Ф. Н. Петров. Москва : Сов. энциклопедия, 1968. Т. 4. 912 с.

303. Педагогіка / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Вища школа, 1986. 544 с.

304. Педагогіка : навч. посіб. / за ред. А. М. Алексюка. Київ : Вища школа, 1985. 235 с.

305. Педагогічна книга майстра виробничого навчання : навч.-метод. посіб. 2-е вид., допов / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 1994. 383 с.

306. Педагогічна майстерність : підруч. 3-тє вид., допов. і перероб. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.

307. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.

308. Пеньковець О. В. Формування професійної компетентності з інформаційних технологій у майбутніх учителів природничо-математичного профілю : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Чернігів, 2010. 20 с.

309. Петранговська Н. Р. Навчання студентів фізико-математичних факультетів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англомовних фахових автентичних аудіотекстів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 24 с.

310. Петрова А. В., Понтович С. В. Учебник английского языка: для высших учеб. заведений заоч. обучения. Москва: Изд. лит. на иностр. языках, 1940. Вып. 1. 89 с..

311. Петрова А. В., Понтович С. В. Учебник английского языка: для высших учеб. заведений заоч. обучения. Москва: Изд. лит. на иностр. языках, 1948. Вып. 8. 156 с.

312. Петрова А. В., Понтович С. В. Учебник английского языка: для высших учеб. заведений заоч. обучения. Москва: Изд. лит. на иностр. языках, 1958. Ч. 1. 416 с..

313. Петрова А. В., Понтович С. В. Учебник английского языка: для высших учеб. заведений заоч. обучения. Москва: Изд. лит. на иностр. языках, 1958. Ч. 2. 368 с.

314. Петрова А. І. Формування іншомовної компетентності майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 20 с.

315. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.

316. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей: автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 37 с.

317. Підсумки Року англійської мови в Україні. URL : https://pedpresa. ua/174958-pidsumky-roku-anglijskoyi-movy-v-ukrayini.html

318. Пінчук І. О. Формування фахової компетентності майбутніх учителів іноземної

мови початкових класів : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 22 с.

319. Погожих Г. М., Волкова О. Ю. Усі розмовні теми. English. Харків : Торсінг плюс, 2015. 608 с.
320. Подласый И. П. Педагогика : Новый курс : учеб. В 2 кн. Москва : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. 576 с.
321. Політична історія України XX століття : у 6 т. / Майборода О. М. та ін. Київ: Генеза, 2003. Т. 6: Від тоталітаризму до демократії (1945-2002 рр.). 696 с.
322. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Житомир, 2008. 20 с.
323. Поляков О. Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика: учеб. пособие. Москва: НВИ – Тезаурус, 2003. 188 с.
324. Поляков О. Г. Аспекты профильно-ориентированного обучения английскому языку в высшей школе: монография. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2004. 192 с.
325. Полякова О. Л. Формування готовності до читання іноземної фахової літератури у студентів педагогічного коледжу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2000. 22 с.
326. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
327. Попков В. А., Коржуев А. В. Теория и практика высшего образования : учебн. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2016. 342 с.
328. Портнова И. В. О недопущении к преподаванию иностранного языка в школе лиц, не имеющих специального языкового образования. *Иностранные языки в школе.* 1958. № 4. С. 126–128.
329. Потюк І. Є. Формування англомовної лексичної компетенції у вчителів немовних спеціальностей на засадах навчальних стратегій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2015. 20 с.
330. Прадівлянний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2006. 20 с.

331. Пригоровская Н. М., Дубенец Э. М., Леонтьева С. Ф., Куликовская Л. А. Совершенствуйтесь в английском языке: учеб. пособие для пед. институтов. Москва: Высшая школа, 1986. 239 с.

332. Приказы Министерства высшего и среднего специального образования СССР за 1965 год. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 4621. Оп. 1. Спр. 373. Ч. 1. 249 арк.

333. Приказы Министерства высшего образования СССР за 1955 год. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 4602. Оп. 3. Спр. 524. 112 арк..

334. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

335. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») : Постанова Кабінету міністрів України від 03 листопада 1993 р. № 896. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п

336. Про зайнятість населення : Закон України від 05.07.2012 р. № 5067-VI. URL : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5067-17

337. Про затвердження Державної програми «Вчитель» : Постанова Кабінету міністрів України від 28 березня 2002 р. № 379. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-п

338. Про затвердження державної програми розвитку вищої освіти на 2005 – 2007 роки : Постанова Кабінету міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65. URL : Постанова Кабінету міністрів України від 08 вересня 2004 р. № 1183. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1183-2004-п

339. Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) : Постанова Кабінету міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-п

340. Про затвердження спеціальностей педагогічних інститутів: Наказ Міністерства вищої освіти СРСР від 27 серпня 1958 р. № 880. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 140. Оп. 27. Спр. 2294. арк. 96–97.

341. Про затвердження Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу: Указ Президента України від 11 червня 1998 р. № 615/98. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/615/98

342. Про затвердження Умов прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2021 році : Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 жовтня 2020 р. № 1274. URL : https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-umov-prijomu-na-navchannya-dlya-zdobuttya-vishoyi-osviti-v-2021-roci

343. Про затвердження форм документів з підготовки кадрів у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації : Наказ Міністерства освіти України від 12 червня 2014 р. № 711. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/z0728-14

344. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. URL : https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/ 347/2002

345. Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні : Указ Президента України від 16 листопада 2015 р. № 641/2015. URL : https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/641/2015

346. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII,. URL : https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

347. Про освіту : Закон України від 23 травня 1991 р. № 1060-XII. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12

348. Про поліпшення вивчення іноземних мов у школах і педагогічних навчальних закладах УРСР. Наказ Міністерства освіти УРСР від 5 серпня 1961 р. № 172. Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. 1961. № 16. С. 10–17.

349. Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР: Постанова Ради Міністрів Української РСР від 31 жовтня 1947 р. № 2038. Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. 1947. № 17–18. С. 2–3.

350. Про розроблення державних стандартів вищої освіти: Постанова Кабінету міністрів України від 07 серпня 1998 р. № 1247. URL : https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/1247-98-п#Text

351. Про стан та поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР. Наказ Міністерства освіти УРСР від 11 травня 1953 р. № 269 Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти УРСР. 1953. № 12. С. 12–17.

352. Програма з англійської мови для професійного спілкування (National ESP Curriculum) / Укл.: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок, В. О. Іваніщева, Л. Й. Клименко, Т. І. Козимирська та ін. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.

353. Программа восьмилетней школы по иностранным языкам. *Иностранные языки в школе.* 1960. № 3. С. 19–38.

354. Професійна освіта : словник / Укл.: С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

355. Пурвер Г. Л. Elementary English: учебник английского языка для взрослых. Москва: Изд. лит. на иностр. языках, 1948. 364 с.

356. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі спільність і розбіжності : монографія. Київ : Вища школа, 1997. 180 с.

357. Радецька С. В. Методика навчання майбутніх економістів професійно спрямованого читання англійською мовою з використанням комп'ютера : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 20 с.

358. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. 414 с.

359. Райхштейн А. Д. Национально-культурный аспект интеркоммуникации. *Иностранные языки в школе.* 1986. № 5. С. 9–12.

360. Раушенбах В. Э. Чтобы интенсифицировать обучение. *Вестник высшей школы.* 1975. № 2. С. 32–34.

361. Рацул А.В. Розвиток педагогічних технологій навчання іноземних мов учнів старших класів (друга половина XX століття) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг, 2009. 20 с.

362. Рекомендации по составлению учебных планов для педагогыческих специальностей: инструктивное письмо Министерства высшего и среднего специального образования СССР. *Бюллетень Министерства высшего и среднего специального образования СССР*. 1972. № 11. С. 17–24.

363. Рогульська О. О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 21 с.

364. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Основа, 2005. 96 с.

365. Роман С. В. Професійно орієнтована іншомовна комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної мови як предмет формування в курсі практики усного та писемного мовлення. *Іноземні мови.* 2012. № 2. С. 39–45.

366. Рощина Е. В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе

обучения в университете. *Иностранные языки на неспециальных факультетах:* межвуз. сб. Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. С. 3–6.

367. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 713 с.
368. Русанова О. Система підготовки викладачів іноземних мов в Україні: концептуальні засади. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи:* збірник наукових праць. Ч. 1 / за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2012. С. 267–269.
369. Савченко О. Я. Міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання. Український педагогічний журнал. 2017. № 2. С. 48–57.
370. Садовский В. Н. Исследования по общей теории систем / под. общ. ред. Э. Г. Юдина. Москва : Прогресс, 1969. 521 с.
371. Саюк В. І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 22 с.
372. Секрет І. В. Формування іншомовної професійної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів в умовах дистанційної освіти : монографія. Дніпродзержинськ : ДДТУ, 2011. 385 с.
373. Сергеева Н. Н., Походзей Г. В. Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в системе профессионально ориентированного языкового образования : монография. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 2014. 217 с.
374. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. URL : http://www.bim-bad.ru/docs/serikov_education_of_personality.pdf
375. Синельников А. П. Психология обучения иностранным языкам. Харьков : Изд. группа «Основа», 2009. 128 с.
376. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : монографія. Київ : ТОВ «ЕКМО», 2010. 362 с.
377. Сігаєва Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина XX ст. – початок XXI с. : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ : ТОВ «ЕКМО», 2010. 420 с.
378. Сікора Я. Б. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя

інформатики засобами моделювання : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2010. 20 с.

379. Скрозникова В. А., Боданкина Р. Н. Страноведческий комментарий как одна из форм реализации межпредметных связей. *Иностранные языки в высшей школе*. 1978. Вып. 13. С.113–116.
380. Словник іншомовних слів. URL: http://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/ sis.pl? Article=9883&action=show
381. Соколовська С. В. Веклич Ю. І. Theoretical english course: навч. посіб. Київ: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2012. 363 с.
382. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» від 19.06.1999 р., Болонья. URL : https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/994_525
383. Спірін О. М. Методична система базової підготовки вчителя інформатики за кредитно-модульною технологією : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 181 с.
384. Спіцин Є., Кирикилиця В. Підвищення рівня володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей ВНЗ як необхідна умова забезпечення права на академічну мобільність. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.* 2016. Вип. 1. С. 66–73.
385. Сталин И. В. Сочинения. Москва: Изд. «Писатель», 1997. Т. 16. С. 104-138. URL : http://grachev62.narod.ru/stalin/t16/t16_26.htm
386. Становление ключевых социальных компетенций на разных уровнях образовательной системы (дескрипторная характеристика как база оценивания) / под науч. ред. И. А. Зимней. Квалиметрия в образовании : методология, методика, практика : матер. XI симпозиума (г. Москва, 16 –17 марта 2006 г.). Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 2006. 82 с.
387. Стревенс П. Д. Еще о месте лингвистики в преподавании языка. Английская точка зрения. *Методика преподавания иностранных языков за рубежом* / пер. с англ. О. Г. Ревзиной. Москва : Прогрес, 1967. С. 93–100.
388. Субетто А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 2006. 72 с.
389. Суворов С. П., Шевалдышев А. Н. English: учебник английского языка. Москва :

Изд. лит. на иностр. языках, 1958. 362 с.

390. Сучасний тлумачний словник української мови / укл.: Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульник ; за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2006. 1008 с.
391. Тадеєва М. І. Розвиток сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах - членах Ради Європи: монографія. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 432 с.
392. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. Методика навчання англійської мови для ділового спілкування : навч. посіб. Київ : Ленвіт, 2014. 216 с.
393. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня.* 2004. № 3. С. 20–26.
394. Терентьев П. В. Обязательное условие успешной подготовки кадров. Вестник высшей школы. 1955. № 12. С. 49–53.
395. Тишакова Л. Т. Формування технологічної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2005. 20 с.
396. Тімець О. В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 40 с.
397. Тітова В. В. Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2001. 19 с.
398. Третьякова Т. П. Тематические диалоги. Москва : Просвещение, 1989. 91 с.
399. Трубачова С. Е. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи.* Київ : К.І.С., 2004. С. 53–56.
400. Труевцева В. И., Кац Р. И. Пособие по английскому разговорному язику. Москва : Высшая школа, 1969. 328 с.
401. Труханова Т. І. Індивідуалізація навчання професійно орієнтованого читання англійською мовою студентів технікумів та коледжів економічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2001. 19 с.
402. Турчинова Г. В. Методика підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 21 с.
403. Уманець А. В., Гудзяк А. М., Попадинець О. О. та ін. English for ESP Students :

навч. посіб. / за ред. А. В. Уманець. Кам'янець-Подільський : КПНУ ім. Івана Огієнка, 2012. 264 с.

404. Учебное пособие по английскому языку для студентов старших курсов отделения психологии педагогического факультета / сост.: Т. И. Красавина, Н. А. Тищенко, К. И. Устюжанина. Москва : Московский пед. институт В. И. Ленина, 1973. 103 с.

405. Федоришин Б.О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1996. 383 с.

406. Філософія освіти. Філософський портал. URL : http://all-filosof.ru/filosofija-osviti/17/179-osvita-yak-rezultat-gramotnist-osvichenist-profesijna-kompetentnist-kultura-mentalitet

407. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. 3-тє вид., стер. Київ : Академвидав, 2009. 560 с.

408. Фоломкина С. К. За дальнейшее развитие методики обучения иностранным язикам в неязыковом вузе. *Иностранные язики на неспециальных факультетах* / под. ред. И. С. Яворской. Ленинград: ЛГУ, 1978. Вып. 1. С. 3–6.

409. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. Москва: Высшая школа, 1987. 230 с.

410. Хажилова Т. Повышать научный уровень преподавания. *Вестник высшей школы.* 1969. № 8. С. 36–38.

411. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). Москва : Высшая школа, 1989. 238 с.

412. Халимон І. Й. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя з другої спеціальності «Іноземна мова» : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2009. 20 с.

413. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Санкт-Петербург : Питер; Москва : Смысл, 2003. 860 с.

414. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 420 с.

415. Хомутова Е. В., Белокрыльцева В. И., Брандт Э. Т. Интенсивный курс английского языка для физиков. Москва: Изд-во Московского ун-та, 1972. 406 с.

416. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-

ориентированной парадигмы образования. *Ученик в общеобразовательной школе.* Москва : ИОСО РАО, 2002. С. 135–157.

417. Хуторской А. В. Современная дидактика. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 544 с.
418. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособ. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.
419. Цатурова И. А. Многоуровневая система языкового образования в высшей технической школе: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Таганрог, 1995. 48 с.
420. Цимбровська Х. І. Методика формування у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2017. 20 с.
421. Цина А. Ю. Теорія і методика особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього вчителя технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 40 с.
422. Чарыкова Т. Н. Преподавание иностранных языков в неязыковых вузах. Вестник высшей школы. 1948. № 11. С. 27–30.
423. Чемерис І. Нові вимоги до спеціаліста : поняття компетентності й компетенції. Вища освіта України. 2006. № 2. С. 84–88.
424. Чемоданов Н. С., Синявская Е. В., Морозенко В. В. Новая программа и задачи кафедр. *Вестник высшей школы*. 1969. № 5. С. 31–34.
425. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя : теоретико-методологічний аспект : монографія. Черкаси : Брама, 2006. 560 с.
426. Чтение. *Оксфордский толковый словарь по психологии* / под ред. А. Ребера. URL : https://www.psyoffice.ru/6-487-chtenie.htm
427. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста : инновационная подготовка и компетентностный подход. Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26–31.
428. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. 2-е изд. перераб. и доп. Москва: Изд. корп. «Логос», 1996. 320 с.
429. Шапран Л., Куниця Л., Чередніченко Г. Англійська мова : посіб. Київ : ІНКОС, 2007. 717 с.
430. Шах-Назарова В. С., Журавченко К. В. Английский для всех. Москва : Высшая школа, 1987. Ч. 1. 357 с.; Ч. 2. 304 с.

431. Шевалдышев А. Н., Суворов С. П. Корндорф Б. Ф. Учебник английского язика. Москва : Изд. лит. на иностр. языках, 1953. 514 с.
432. Шелест Ю.М. Вивчення іноземних мов в університетах України (XIX – початок XX століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2014. 20 с.
433. Шендерук О. Б. Проблема розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови у вищих навчальних закладах України (друга половина XX – початок XXI століття): дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Чернігів, 2017. 263 с.
434. Шерстюк Л. В. Диференціація навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2011. 20 с.
435. Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования. Стандарты и мониторинг качества образования. 1999. № 2. С. 30–34.
436. Шостак І. І. Формування у майбутніх фінансистів англомовної лексичної компетенції у процесі читання професійно-орієнтованих текстів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2015. 20 с.
437. Шпак В. К., Полулях В. Я., Кириченко З. Ф. Англійська мова : підручник. Київ : Вища школа, 1995. 239 с.
438. Шукліна С. І. Методика контролю рівня сформованості англомовної соціокультурної компетенції в рецептивних видах мовленнєвої діяльності майбутніх учителів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 20 с.
439. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе : общие вопросы методики. Москва – Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1947. 96 с.
440. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посібник. Київ: Вища школа, 2004. 207 с.
441. Щодо професійного навчання : Рекомендації Міжнародної організації праці № 57 від 27.06.1939 р. URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/ show/993_045.
442. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика : учеб. пособ. 4-е изд. Москва : Филоматис: Омега-Л, 2010. 476 с.
443. Энциклопедия профессионального образования. в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. URL : http://www.anovikov.ru/dict/epo.pdf
444. Эшби У. Р. Общая теория систем. Москва : Изд-во иностр. лит-ры, 1966. 256 с.
445. Юдзіонок Н. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя у музично-інтерпретаційній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04.

Одеса, 2011. 21 с.

446. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2003. 559 с.

447. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 1996. 96 с.

448. A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. URL: https://rm.coe.int/16802fc1bf (дата звернення: 02.04.2019 р.).

449. Allwright R. L. Abdication and responsibility in language teaching. Studies in Second Language Acquisition. 1978. Vol. 2/1. P. 21–105.

450. An Agenda for New Skills and Jobs: A European Contribution Towards Full Employment. URL : http://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:776df18f-542f-48b8-9627-88aac6d3ede0.0003.03/DOC_1&format=pdf

451. Bachman L. F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford : Oxford University Press, 1990. 408 p.

452. Bartlett S., Burton D. Introduction to education studies. London : SAGE, 2007. 288 p.

453. Bialystok E. Communication Strategies. A psychological analysis of second-language use. Oxford : Basil Blackwell, 1990. 195 p.

454. Breen M., Candlin C. The essentials of a communicative curriculum in language teaching. Applied Linguistics. 1980. Vol. 1/2. P. 89–112.

455. Brown H. D. Principles of Language Learning and Teaching. NY : Longman, 2007. 410 p. URL : http://portal.cuc.edu.ve/upc/PNFT/INGLES/ Principles_of_Language_ Learning_and_Teaching.pdf

456. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980. Vol. 1/1. P. 1–47.

457. Canale M., Oiler J. W. On some dimensions of language proficiency. *Issues in Language Testing Research*. Rowley, Mass. : Newbury House, 1983. P. 333–342.

458. CEF. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Council of Europe. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 260 p.

459. Cohen A. Strategies in learning and using a second language. London, Addison Wesley Publishing Company, 1998. 312 p.

460. Education and Training 2020. URL : http://ec.europa.eu/education/policy/ strategic-framework_en

461. Faerch C. Kasper G. eds. Plans and strategies in foreign language communication. *Strategies in interlanguage communication*. Harlow : Longman, 1983. P. 20–60.

462. Grice H. P., Cole P., Morgan J. Logic and conversation. *Syntax and Semantics: Speech acts*. New York: Academic Press, 1975. Vol. 3. P. 41–58.

463. Halliday M. A. K., Hasan R. Cohesion in English. London: Long-man, 1976. 374 p.

464. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: a learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p. URL : https://abudira.files. wordpress.com/2012/02/english-for-specific-purposes_-hutchinson-tom-waters-alan.pdf

465. Krashen S. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford: Pergamon Press, 1981. 326 p.

466. Languages for Jobs. Providing Multilingual Communication Skills for the Labour Market. URL : http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/ languages/policy/ strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report_en. pdf

467. Luijten-Lub A., Wende M. van der, Huisman J. On cooperation and competition: A comparative analysis of national policies for internationalisation of higher education in seven Western European countries. *J. of Studies in International Education*. 2005. № 9 (2). P. 159–168.

468. O'Malley M., Chamot A. Learning strategies in second language acquisition. New Jersey : CUP, 1990. 276 p.

469. Swan M. A critical look at the Communicative Approach (1). *ELT Journal*. 1985. Vol. 39/1. P. 2–12.

470. Tell Me More Performance English – інтерактивний курс англійської мови. URL : http://frenglish.ru/10-eng-learn-tell-me-more-perfomance.html.

471. Van Ek J. A. Objectives for Foreign Language Learning. Vol. 1. Scope. Strasbourg : Council of Europe Press, 1986. 89 p.

472. Wächter B., Maiworm F. English-Taught Programmes in European Higher Education. The State of Play in 2014. ACA Papers on International Cooperation in Education. Bonn: Lemmens Medien GmBH, 2014. 138 p.

Д О Д А Т К И

Додаток А

Дисертаційні дослідження з проблеми професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей (1997 – 2018 рр.)

Прізвище та ініціали науковця	Тема дисертації.
Психолого-педагогічні спеціальності (крім філологічних)	
БИРЮК О. В.	Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 24 с.
БІЛОУС Т. М.	Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2004. 20 с.
ВАХНИЦЬКА М. Г.	Професійно-мовленнєва підготовка педагога-нефілолога в умовах багатомовності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2007. 20 с.
ВІТТЕНБЕРГ К. Ю.	Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2010. 20 с.
ВОВК О. І.	Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2008. 24 с.
ГАЛУЗА Л. Ф.	Формування миротворчих поглядів студентів педвузів в процесі вивчення іноземної мови: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1998. 16 с.
ГАПОНЕНКО Л. П.	Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кривий Ріг, 2003. 20 с.
ГЛУШКО Т. В.	Навчання читання англомовної періодичної літератури вчителів немовних вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2015. 20 с.
ГРИШКОВА Р. О.	Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 36 с.
ЗОНТОВА С. Є.	Формування професійно-зорієнтованого спілкування майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (на матеріалі іноземних мов): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 23 с.
ІГНАТОВА О. М.	Формування в майбутніх педагогів умінь роботи з іншомовною літературою засобами інформаційно-телекомунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2009. 20 с.
КМІТЬ О. В.	Тестовий контроль аудитивних умінь студентів немовних факультетів вищого педагогічного навчального закладу (ІІ

	курс, англійська мова) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2000. 22 с.
КУЗНЄЦОВА О. О.	Психологічні особливості розвитку іноземного мовлення студентів у немовних вузах : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Острозька академія. Київ, 1998. 160 с.
ЛАЗОРЕНКО Л. В.	Навчання англомовного монологічного мовлення майбутніх вчителів математиків з використанням Веб-квесту : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 20 с.
ЛЕВЧИК І. Ю.	Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2014. 20 с.
МЕЛІКОВА С. О.	Індивідуалізація професійно-орієнтованого навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей у вищих педагогічних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук . 13.00.09. Кривий Ріг, 2008. 20 с.
МОРСЬКА Л. І.	Формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів факультету фізичного виховання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2001. 20 с.
НЕКОЗ І. В.	Формування пізнавальних інтересів студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів (на матеріалі вивчення іноземних мов): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2004. 20 с.
ПЕТРАНГОВ СЬКА Н. Р.	Навчання студентів фізико-математичних факультетів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англомовних фахових автентичних аудіотекстів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 24 с.
ПЛОТНИКОВА О. Б.	Дидактична адаптація студентів першого курсу вищого педагогічного навчального закладу (на матеріалі вивчення іноземної мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Київ, 2001. 19 с.
ПОЛЯКОВА О. Л.	Формування готовності до читання іноземної фахової літератури у студентів педагогічного коледжу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2000. 22 с.
ПОТЮК І. Є	Формування англомовної лексичної компетенції у вчителів немовних спеціальностей на засадах навчальних стратегій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2015. 20 с.
РУДИЧ О. О.	Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання сучасної англомовної дитячої літератури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 21 с.
ТУРЧИНОВА Г. В.	Методика підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 21 с.
ЧЕПІЛЬ О. Я.	Формування мислительної дії систематизації у процесі вивчення іноземної мови у немовному вузі : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 1998. 17 с.
ШЕВЧЕНКО І. В.	Педагогічні умови організації самостійної іншомовної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2006. 20 с.
ШЕРСТЮК Л. В.	Диференціація навчання іноземної мови студентів

	нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг, 2011. 20 с.
ШКВАРІНА Т. М.	Підготовка студентів педагогічних училищ до навчання дошкільників англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2000. 19 с.
ШТИФУРАК А. В.	Формування професійних інтересів студентів педагогічних училищ в процесі вивчення іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 21 с.
ШУКЛІНА С. І.	Методика контролю рівня сформованості англомовної соціокультурної компетенції в рецептивних видах мовленнєвої діяльності майбутніх учителів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 20 с.
Управлінські та фінансово-економічні спеціальності	
АВСЮКЕВИЧ Ю. С.	Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 24 с.
БЕБИХ В. В.	Організація самостійної роботи майбутніх фінансистів у процесі навчання англомовного ділового писемного спілкування: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 24 с.
БИКОНЯ О. П.	Навчання майбутніх економістів ділових усних та писемних переговорів англійською мовою: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 21 с.
БОРЩОВЕЦЬКА В. Д.	Навчання студентів-економістів англійської фахової лексики : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2004. 20 с.
БУЖИКОВА Р. І.	Педагогічні технології професійно орієнтованого навчання англійської мови студентів економічних коледжів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.
БУЖИКОВ Р. П.	Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 20 с.
ВИСЕЛКО А. Д.	Формування англомовної компетентності майбутніх економістів-міжнародників в продуктивних видах мовленнєвої діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 22 с.
ВОЛКОВА В. В.	Формування професійної спрямованості студентів-менеджерів на початковому етапі навчання (на матеріалі англійської мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2000. 19 с.
ВОЛКОВА Л. В.	Педагогічна технологія застосування ділової гри у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів фінансово-економічного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 25 с.
ГАННІЧЕНКО Т. А.	Формування комунікативної компетенції майбутніх економістів засобами дидактичної гри у процесі мовної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. А. Ганніченко ; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2009. – 21 с.
ГУПКА-МАКОГІН Н. І.	Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки

	професійно-орієнтованого англомовного аудіювання у процесі самостійної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Тернопіль, 2016. 20 с.
ДРАБ Н. Л.	Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 21 с.
ЗАМКОВА Н. Л.	Формування професійних якостей майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у процесі вивчення іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 20 с.
ЗІНУКОВА Н. В.	Навчання студентів-економістів написання англійською мовою довідково-інформаційної документації : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2004. 21 с.
КАМЕНЄВА Т. М.	Методика навчання майбутніх менеджерів ділового писемного спілкування англійською мовою з використанням електронного підручника: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 22 с.
КАМЕНСЬКА І. Б.	Формування англомовної лінгвістичної компетенції в усному мовленні майбутніх менеджерів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2010. 21 с.
КАМЕНСЬКИЙ О. І.	Методика формування англомовної компетенції студентів економічних спеціальностей засобами комп'ютерних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2009. 20 с.
КАРАЄВА Т. В.	Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2010. 21 с.
КОПИЛ Г. О.	Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2007. 20 с.
КОРНЄВА З. М.	Методика навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 22 с.
КОРОЛЬ Т. Г.	Система тестового контролю англомовної компетенції у читанні фахової літератури майбутніми фінансистами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 24 с.
ЛИЧКО Л. Я.	Формування у майбутніх менеджерів-економістів англомовної професійно спрямованої компетенції в говорінні: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 23 с.
ЛІТІКОВА О. І.	Підготовка майбутніх фахівців економічних спеціальностей у системі диференційованого навчання іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2008. 20 с.
ЛОГУТІНА Н. В.	Формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2006. 20 с.
ЛЯМЗІНА Н. К.	Методика навчання майбутніх економістів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення з використанням інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. К. Лямзіна;

	Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2015. – 21 с.
МАКСИМЕНКО Л. О.	Навчання професійно спрямованого англомовного діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 22 с.
МЕТЬОЛКІНА М. М.	Формування англомовної компетенції у фаховому писемному спілкуванні майбутніх логістів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2009. 18 с.
МЕТЬОЛКІНА О. М.	Формування англомовної професійно орієнтованої компетенції у діалогічному мовленні майбутніх митників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 21 с.
МІРОШНИЧЕНКО Е. В.	Навчання професійної лексики студентів-економістів під час усномовленнєвого спілкування в непрофесійних сферах комунікації: (початковий етап, англійська мова) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 23 с.
НОВОГРАДСЬКА-МОРСЬКА Н. А.	Навчання майбутніх маркетологів професійно орієнтованого аудіювання з використанням автентичних англомовних відеофономатеріалів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 23 с.
ОГРЕНІЧ М. А.	Формування мовленнєвого етикету в майбутніх економістів в англомовному діловому спілкуванні: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2011. 20 с.
ОГУРЦОВА О. Л.	Навчання майбутніх економістів діловій англійській мові з використанням інтернет-ресурсу: автореф. … дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2011. 21 с.
ОНУЧАК Л. В.	Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 21 с.
ПЕТРОВА А. І.	Формування іншомовної компетентності майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2009. 20 с.
ПИНДИК О. Г.	Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (на матеріалі вивчення іноземної мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2003. 21 с.
РАДЕЦЬКА С. В.	Методика навчання майбутніх економістів професійно спрямованого читання англійською мовою з використанням комп’ютера: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 20 с.
СІКОРСЬКА Л. О.	Формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів у процесі вивчення іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 20 с.
СЕМЕНЧУК Ю. О.	Формування англомовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 24 с.
СКУРАТІВСЬКА Г. С.	Навчання писемного англійського професійного мовлення студентів фінансово-економічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 20 с.
СЛІПЧЕНКО Л. Б.	Методика формування професійно орієнтованої компетентності

	в англомовному діалогічному мовленні майбутніх фахівців з міжнародної економіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 22 с.
СМИРНОВА М. І.	Дидактичні засади організації самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 21 с.
ТРУХАНОВА Т. І.	Індивідуалізація навчання професійно орієнтованого читання англійською мовою студентів технікумів та коледжів економічного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2001. 19 с.
УСТИМЕНКО О. М.	Навчання створення фахової документації англійською мовою студентів факультетів зовнішньоторговельної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 22 с.
ФЕДОРОВА І. А.	Навчання майбутніх економістів-міжнародників професійно спрямованого англомовного монологу-повідомлення : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 20 с.
ЧУФАРЛІЧЕВА А. Ю.	Методика навчання майбутніх менеджерів туризму створення англомовних туристичних проектів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 22 с.
ШЕВНІНА Л. Є.	Формування жанрової компетенції в англійському діловому писемному мовленні майбутніх менеджерів туризму : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2012. 20 с.
ШОСТАК І. І.	Формування у майбутніх фінансистів англомовної лексичної компетенції у процесі читання професійно-орієнтованих текстів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2015. 20 с.
ЯГЕЛЬСЬКА Н. В.	Методика організації самостійної роботи студентів з англійської мови з використанням професійного мовного портфеля : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 23 с.
ЯЦИШИН О. М.	Формування мотивації вивчення іноземної мови студентами економічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. М. Яцишин. Вінниця, 2004. 20 с.
Гуманітарні спеціальності	
ГУЛАЛА-НУРІ А.	Навчання англійського професійного мовлення майбутніх журналістів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2014. 21 с.
ВАВІЛІНА С. Г.	Методика навчання майбутніх журналістів професійно орієнтованого читання на основі англомовних піар-текстів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 22 с.
ВЕРЕЙТІНА І. А.	Інтегроване навчання майбутніх екологів професійно-орієнтованого спілкування англійською мовою: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2011. 21 с.
ВОЛІК В. О.	Методика навчання студентів факультетів міжнародних відносин читання англомовних публіцистичних статей економічної тематики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 21 с.
ДЕМЧЕНКО Д. І.	Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів у фаховій підготовці : автореф. дис. ... канд.

	пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 20 с.
ДЬЯЧКОВА Я. О.	Формування професійно спрямованої англомовної компетентності в говорінні у майбутніх правознавців : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 22 с.
КАНЮК О. Л.	Формування вмінь іншомовного ділового спілкування майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2009. 20 с.
КІРЖНЕР С. Е.	Навчання майбутніх юристів усного професійного спрямованого англійського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 23 с.
МАЛІНКА О. О.	Педагогічні умови розвитку мотивації до вивчення іноземних мов у студентів освітніх закладів культури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.
МОСКАЛЮК О. В.	Навчання англійського публічного мовлення майбутніх політологів на основі виступів британських і американських політичних діячів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2015. 20 с.
НАГОРНЮК Л. Є.	Формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх журналістів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2009. 20 с.
НІТЕНКО О. В.	Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 40 с.
СУРА Н. А.	Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2005. 20 с.
ЧЕМЕРИС І. М.	Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 20 с.
Медичні і фармацевтичні спеціальності	
БІРЕЦЬКА Л. С.	Формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 20 с.
ГОРПІНІЧ Т. І.	Методика формування професійної англомовної компетентності у читанні у майбутніх фармацевтів з урахуванням індивідуально-когнітивних стилів навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2014. 21 с.
КРИСАК Л. В.	Методика навчання майбутніх лікарів загальної практики англомовного професійно-орієнтованого діалогічного мовлення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 21 с.
КУШНАРЬОВА Т. І.	Тестовий контроль рівня володіння майбутніми ветеринарними лікарями вміннями читати англійські тексти за фахом : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 21 с.
МАРЛОВА А. С.	Формування готовності до опрацювання іншомовної фахової літератури у студентів вищих медичних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 19 с.

МЕЛЬНИК А. І.	Формування професійно-пізнавальної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів у процесі навчання іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 20 с.
МИТНИК М. М.	Навчання іншомовної професійної презентації майбутніх фахівців сфери туризму : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2014. 20 с.
РУСАЛКІНА Л. Г.	Формування умінь англомовного ділового спілкування у майбутніх лікарів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2014. 21 с.
ЦИМБРОВСЬКА Х. І.	Методика формування у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль , 2017. 20 с.
Технічні спеціальності	
АЛЕКСАНДРОВ В. М.	Методика інтенсивного навчання інженерів професійно орієнтованої англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2009. 20 с.
БАРСУК С. Л.	Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 20 с.
БУБНОВА Д. В.	Методика навчання ділового спілкування англійською мовою студентів старших курсів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 24 с
БУТЕВА В. Є.	Формування стратегічної компетенції у студентів електротехнічних спеціальностей у процесі навчання професійно орієнтованого читання німецькою мовою : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 20 с.
ВИШНЕВСЬКА К. Г.	Педагогічні умови професійно орієнтованого навчання іноземних мов майбутніх фахівців економічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 21 с.
ГОРДІЄНКО М. Г.	Формування умінь і навичок самостійної роботи з іноземною фаховою літературою у майбутніх інженерів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 22 с.
ГРИШИНА О. А.	Методика комунікативно спрямованого тестування англомовної компетенції в читанні у майбутніх інженерів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 22 с.
ЗАСКАЛЄТА С. Г.	Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів сільськогосподарського інституту (за матеріалами вивчення іноземних мов): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2000. 19 с.
КОРЖ Т. М.	Навчання студентів вищих технічних навчальних закладів анотування англійських професійно орієнтованих текстів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2008. 24 с.
КРАВЧУК Г. В.	Методика навчання студентів технічних спеціальностей професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення на основі текстів науково-технічної реклами: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 23 с.

ЛИТВИНЕНКО І. Ю.	Методика навчання студентів технічних спеціальностей англомовного читання на засадах інтеграції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 20 с.
МАЛЮГА О. С.	Навчання професійно орієнтованого читання наукових англомовних текстів студентів-магістрів аграрних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 24 с.
МАКОЄД Н. О.	Формування у майбутніх інженерів умінь перекладу фахових текстів із застосуванням комп'ютерних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2002. 21 с.
МАСЛОВА С. Я.	Методика навчання англомовного професійно орієнтованого спілкування майбутніх виноробів на засадах контекстно-інтегрованого підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 Київ, 2016. 20 с.
МИКИТЕНКО Н. О.	Теорія і технології формування іншомовної професійної компетен–тності у майбутніх фахівців природничих спеціальностей : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.02. Тернопіль, 2011. 43 с.
МУЛІНА Н. І.	Методика розробки та використання дистанційного курсу англійської мови (старший ступінь у вищому технічному закладі освіти) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2001. 22 с.
НІКОЛАЄНКО Ю. О.	Підготовка студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 20 с.
ОСІПЧУК Н.В.	Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина XX – початок XXI століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 2018. 22 с.
ПЕТРОВСЬКА Ю. В.	Методика організації автономного навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2010. 24 с.
ПОПЕЛЬ О. В.	Методика навчання майбутніх інженерів англомовної презентації технічного обладнання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2015. 20 с.
ПРАДІВЛЯННИЙ М. Г.	Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2006. 20 с.
РІДЕЛЬ Т. М.	Формування мотивації учіння студентів аграрних університетів у процесі вивчення іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2011. 20 с.
РОМАНЮК Ю. В.	Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читацької англомовної компетенції з використанням навчального веб-сайту: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 22 с.
ПАНАСЮК А. В.	Організація тестового контролю з іноземної мови у процесі самостійної навчальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2009. 20 с.
САЄНКО Н. В.	Періодична преса як засіб оволодіння іноземною мовою

	студентами вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2003. 21 с.
СЕКРЕТ І. В.	Теоретичні та методичні основи формування іншомовної професійної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів в умовах дистанційної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 36 с.
СІМКОВА І. О.	Методика навчання англомовної професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 22 с.
ТІТОВА В. В.	Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2001. 19 с.
ТЕРЕЩУК В. Г.	Методика формування англомовної лексичної компетенції майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності в умовах віртуального навчального середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2014. 20 с.
ШМИРОВА О. В.	Педагогічні умови використання аудіовізуальних засобів навчання іноземної мови у професійній підготовці менеджерів-аграріїв : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 22 с.
ЯКУШКО К. Г.	Педагогічні умови формування професійно-орієнтованого іншомовного спілкування у студентів технічних спеціальностей аграрних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2016. 22 с.
Військові та правоохоронні спеціальності	
БЕРНАЦЬКА О. В.	Моделювання ситуацій професійної діяльності у навчанні іноземної мови у вищому навчальному закладі військового профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 19 с.
БЛОЩИНСЬКИЙ І. Г.	Формування самооцінки курсантів вищих військових закладів освіти у процесі навчання іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02. Хмельницький, 2002. 18 с.
БОЯРКО Г. В.	Взаємозв'язок форм організації навчального процесу у вищих навчальних закладах МВС України (на матеріалі викладання іноземної мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2004. 20 с.
БРИК Т. О.	Формування вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2009. 20 с.
ВАКОЛЮК Т. В.	Педагогічні умови інтенсивного навчання іноземної мови курсантів-прикордонників (на матеріалі англійської мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2003. 18 с.
ВЕРТЕГЕЛ В. Л.	Виховання естетичного смаку в студентів вищих навчальних закладів МВС України засобами іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Херсон, 2008. 20 с.
ГАПОНОВА В. Н.	Педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності слухачів вищих військових навчальних закладів у процесі вивчення іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02. Хмельницький, 1998. 20 с.

ГРИНЧИШИН О. М.	Розвиток мотивації оволодіння іноземною мовою в умовах вищого військового навчального закладу: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Хмельницький, 2003. 18 с.
ГРІДНЄВА Л. М.	Формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх працівників правоохоронних органів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2010. 20 с.
ГЕРАСИМЧУК І. В.	Психолого-педагогічні умови організації групової діяльності курсантів у навчанні іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2004. 18 с.
ЄФІМОВА О.М.	Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.
ЗЛАТНІКОВ В. Г.	Методика навчання професійно-орієнтованого аудіювання анг–лійською мовою курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2012. 20 с.
КОЗАК С. В.	Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2001. 20 с.
ЛОПАТКА В. Д.	Формування іншомовного професійного лексикону у слухачів-прикордонників при навчанні читання текстів за фахом : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02. Хмельницький, 1999. 18 с.
НАЗОЛА О. В.	Педагогічні умови підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2005. 20 с.
НЕСИН Ю. М.	Навчання майбутніх офіцерів англомовного монологічного мовлення на матеріалі військових брифінгів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 23 с.
РАБІЙЧУК Л. С.	Педагогічні умови тестового контролю знань курсантів з іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2003. 18 с.
СІНКЕВИЧ С. В.	Формування ціннісного ставлення курсантів вищих військових закладів освіти до вивчення іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02. Хмельницький, 2002. 18 с.
СУСЛІНА І. В.	Розвиток професійно-лінгвістичної активності слухачів-прикордонників у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02. Хмельницький, 1998. 18 с.
ЯКУБОВСЬКА Л. П.	Використання навчально-рольових ігор професійної спрямованості у процесі навчання іноземної мови майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 20.02.02. Хмельницький, 2002. 18 с.
Спеціальності сфери інформаційних технологій	
БУЛАХОВА Я. В.	Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2007. 20 с.
ДИЧКА Н. І.	Методика навчання англомовного професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 23 с.

КОНОПЛЕНКО Л. О.	Методика навчання усного англомовного спілкування з використанням ділової гри майбутніх фахівців із інформаційної безпеки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 22 с.
СИНЕКОП О. С.	Методика інтерактивного навчання англійського писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційної безпеки з використанням комп'ютерних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 23 с.
СТРІЛЕЦЬ В. В.	Проектна методика навчання англійської мови майбутніх програмістів із застосуванням інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 23 с.
Спеціальності сфери обслуговування та інфраструктури	
ГАЛИЦЬКА М. М.	Формування у студентів вищих навчальних закладів сфери туризму готовності до іншомовного спілкування: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 20 с.
ГАЛЬЧЕНКО О. Ю.	Навчання майбутніх менеджерів туризму професійно орієнтованого англомовного письма в коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 22 с.
КУХТА І. В.	Формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців туристичної сфери: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 22 с.
ОКОПНА Я. В.	Професійно орієнтоване навчання діалогічного мовлення майбутніх працівників сфери обслуговування (німецька мова після англійської) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2012. 21 с.
ПІВЕНЬ В. В.	Професійна підготовка пілотів до ведення радіообміну на міжнародних повітряних трасах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2001. 20 с.

Додаток Б

Типові навчальні програми з англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти (1948 – 1996)

Назва	Місто	Видавництво	Рік	Кількість сторінок
Программа по английскому языку для высших учебных заведений	Москва	Советская наука	1947	6
Программа по английскому языку для высших учебных заведений	Москва	Советская наука	1949	8
Программа по английскому языку для высших учебных заведений	Москва	Советская наука	1952	12
Программа по английскому языку для высших учебных заведений	Москва	Советская наука	1955	12
Программа по английскому языку для высших учебных заведений	Москва	Советская наука	1956	8
Программа по английскому языку для дневных, вечерних и заочных неязыковых высших учебных заведений и факультетов	Москва	Высшая школа	1963	16
Программа по английскому языку для неязыковых специальностей	Москва	Высшая школа	1975	26
Программа по английскому языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений	Москва	Высшая школа	1976	26
Программа, методические указания и контрольные задания для студентов-заочников высших учебных заведений (факультетов): Английский язык	Москва	Высшая школа	1978	80
Программа по английскому языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений	Москва	Высшая школа	1981	16
Программа по английскому языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений	Москва	Высшая школа	1984	16
Программа, методические указания и контрольные задания для студентов-заочников высших учебных заведений (факультетов): Английский язык	Москва	Высшая школа	1986	80
Программа и методические рекомендации по совершенствованию языковой подготовки: Английский язык	Москва	Высшая школа	1991	62
Типова програма з англійської мови для неспеціальних факультетів Львівського регіону	Львів	ЛНУ	1993	15
Ділова англійська мова	Дніпро-петровськ	ДДТУ	1994	24

Методичні рекомендації, робоча програма та контрольні завдання з англійської мови	Київ	–	1997	37
Програма з англійської мови для професійного спілкування	Київ	Ленвіт	2005	119

Джерело: Перелік навчальних програм систематизований Овчаренко Л.Р. на основі аналізу програмно-нормативних і навчально-методичних джерел.

Додаток В

Підручники і навчальні посібники з англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти (1948 – 2017)

Назва	Автор (и)	Рік	Видавництво	Кількість сторінок	Опис
40-і рр. XX ст.					
Elementary English	Пурвер Г. Л.	1948	Издательство литературы на иностранных языках	364	Підручник розрахований для дорослих і студентів, які лише починають вивчати англійську мову з елементарного рівня
English	Гундризер В. Р. Данцинг М. А. Ланда А. С.	1949	Издательство литературы на иностранных языках	320	Підручник розрахований на 140-160 годин занять у технічному або немовному закладі вищої освіти. Підручник побудований за орфоепічним принципом, містить елементарний курс англійської граматики в обсязі, передбаченому діючою програмою для вишів.
English by correspondence	Петрова А. Понтович С.	1940–1948	Издательство литературы на иностранных языках	–	Підручник призначений для студентів 1–2 курсів заочного відділення закладів вищої освіти, що не мають іншомовної практики. Він розроблений на матеріалі попереднього підручника «English» авторів Б. Корндорфа, С. Суворова та А. Шевалдишева, призначеного для стаціонарних відділень. Підручник складається з 8 випусків, граматичного довідника та словників; розрахований на дворічне навчання (по 4 випуски на кожний рік) і самостійне вивчення студентами.

Учебник английского языка	Драгунова Е.Н, Красноще-кова Г. И., Раук М. И.	1948	Советская наука	–	Підручник призначений для дорослих, котрі розпочинають вивчення англійської мови у вишах і самостійно. Він містить 3 томи: від елементарного рівня до достатнього для читання, розуміння, професійного і побутового спілкування
50-і рр. XX ст.					
Учебник английского языка	Шевалдышев А.Н. Суворов С. П. Корндорф Б. Ф.	1953	Издательство литературы на иностранных языках	514	Підручник призначений для немовних вишів й охоплює лексико-граматичний матеріал перших двох курсів. Відповідно до основних завдань викладання іноземних мов в немовних вишах, підручник готує студентів до читання та перекладу зі словником оригінальних текстів середнього рівня складності
Грамматика английского языка	Грузинская И. А. Черкасская Е. Б.	1955	Учпедгиз	255	Підручник розрахований для учнів старших класів і студентів перших курсів немовних закладів вищої освіти. Він містить 2 розділи: частини мови та речення, а також додатки
Основы грамматики и словообразования английского языка	Новицкая Т. М.	1957	Советская наука	240	Підручник розрахований для студентів 1–2 курсів закладів вищої освіти, які навчаються на заочній формі та самостійно вивчають граматичний матеріал. Особлива увага приділяється конструкціям речень, які важливі для читання і перекладу технічної та суспільно-політичної літератури.
English: учебник английского языка	Галинская М. Цветкова З.	1958	Издательство литературы на иностранных языках	324	Підручник розрахований для студентів немовних закладів вищої освіти
Учебник английского языка	Петрова А. В.	1958	Издательство	Ч.1	Підручник розрахований для студентів

	Понтович С. В.		литературы на иностранных языках	415	перших курсів немовних закладів вищої освіти, які навчаються на заочній формі. Він містить 24 уроки (фонетика і граматика) та матеріал для додаткового читання
Учебник английского языка	Петрова А. В. Понтович С. В.	1958	Издательство литературы на иностранных языках	Ч.2 388	Підручник розрахований для студентів других курсів закладів вищої освіти, які навчаються на заочній формі. Він містить 20 уроків з граматики.
Учебник английского языка	Суворов С. П., Шевалды шин А. Н.	1958	Издательство литературы на иностранных языках	362	Підручник розрахований для студентів немовних закладів вищої освіти, які вивчали англійську мову в школі
60-і рр. XX ст.					
Пособие по фонетике английского языка	Кулаков К. Н.	1960	Учпедгиз	124	Навчальний посібник містить систематизований матеріал, який допомагає студентам в удосконаленні навичок вимови, читання та письма.
Учебник английского языка	Петрова А. В. Понтович С. В.	1960	Издательство литературы на иностранных языках	Ч.1 415	Підручник розрахований для студентів перших курсів немовних закладів вищої освіти, які навчаються на заочній формі. Він містить 24 уроки (фонетика і граматика) та матеріал для додаткового читання
Учебник английского языка	Петрова А. В. Понтович С. В.	1960	Издательство литературы на иностранных языках	Ч.2 388	Підручник розрахований для студентів других курсів закладів вищої освіти, які навчаються на заочній формі. Він містить 20 уроків з граматики.
Английский язик для судноводителей	Дорошкевич И. О. Мандрик В. П. Смирнова М. С.	1962	Морской транспорт	286	Навчальний посібник для технічних спеціальностей, передовсім студентів судноводійських факультетів
Сборник контрольных работ и заданий по английскому языку	Андронкина В. П. Чижова Е. Л.	1963	Учпедгиз	134	Навчальний посібник, який містить контрольні роботи та завдання з

					англійської мови, призначений для студентів 3 курсу заочної форми навчання Московського державного педагогічного інституту
Словарь-минимум по английскому языку	Киссин Т. С. Айзенштадт Г. Н. Беркина М. И. Левина А. М. Люлько И. Д. Слонимская Э. А.	1963	Высшая школа	42	Навчальний посібник призначений для немовних спеціальностей закладів вищої освіти та має на меті допомогти студентам читати і перекладати загальнонаукову та технічну літературу. Містить біля 2000 лексичних одиниць науково-технічного характеру з фізики, хімії, математики, механіки, матеріалознавства та ін.
Учебник английского языка	Баг Э. Я. Нечаева Н. А. Яралова Э. С.	1963	Высшая школа	207	Підручник призначений для вечірніх факультетів та відділень вищих технічних навчальних закладів
Учебник английского языка	Бонк Н. А. Котий Г. А. Лукьянова Н. А.	1964	Внешторгиздат	Ч. 1 386	Підручник призначений для вечірніх факультетів та відділень немовних закладів вищої освіти
Учебник английского языка	Лапидус Б. А. Неусихина М. М.	1965	Высшая школа	312	Підручник розрахований для студентів немовних закладів вищої освіти, які працюють за розширеною програмою навчання усного мовлення й удосконалення вміння читати про себе
Учебник английского языка	Абрамкина Т. А. Фалькович М. М. и др.	1966	Высшая школа	341	Підручник із англійської мови призначений для студентів 1-х курсів немовних факультетів університетів
Учебник английского языка для неязыковых вузов	Беляева М. А. Королькова В. А.	1964	Высшая школа	344	Підручник призначений для студентів немовних вищих навчальних закладів, які вивчали англійську мову в школі, і розрахований на перший етап навчання іноземної мови, тобто приблизно на 150 годин аудиторних занять. Мета цього підручника: допомогти оволодіти

					навичками розмовної англійської мови; читати, розуміти без словника і переказувати на іноземній мові незнайомі тексти; перекладати тексти зі словником
Так начинают изучать английский	Бонди Е. А. Матвеев А. Ф.	1966	Международные отношения	258	Навчальний посібник призначений для студентів немовних спеціальностей закладів вищої освіти, які володіють низьким рівнем англійської мови. Він побудовано за комбінованим принципом і передбачає засвоєння звукового ладу й інтонації, а також одночасне вивчення лексичного та граматичного матеріалу.
English: учебник английского языка	Коваленко В. Е.	1966	Изд-во Львовского университета	318	Підручник призначений для учнів середніх спеціальних і студентів вищих закладів освіти технічного напряму. Містить дві частини: перша (18 уроків) – загальний навчальний матеріал для всіх спеціальностей, друга – призначена для розвитку усного мовлення та набуття навичок роботи над текстом
Practical English for Adult Learners	Гинтовт К. П. Гарнцева А. А. Добронра вова К. Н. Петрова О. Н. Селянина Л. И. Соколова М. А. Шабадаш Г. А.	1966	Международные отношения	Ч. 1 304	Підручник розрахований для студентів немовних закладів вищої освіти, які мають мовну підготовку в обсязі середньої школи та продовжують вивчати англійську мову самостійно. Практичний курс англійської мови для дорослих розрахований на 20 уроків і спрямований на автоматизацію мовних навичок
Учебник английского языка для технических вузов и факультетов	Андрианова Л. Н. Багрова Н. Ю. Ершова Э. В.	1967	Высшая школа	403	Підручник розрахований для студентів немовних закладів вищої освіти, які мали перерву в заняттях. Він розрахований на 2 роки навчання та ставить за мету навчити студентів читанню та розумінню

					текстів середнього рівня складності, побудованих здебільшого на побутовій, суспільно-політичній та загально–технічній лексиці
Учебник английского языка	Бонди Е. А. Гарилюк И. С. Зайцева Г. А. Чеснокова В. И.	1967	Международные отношения	312	Підручник із англійської мови призначений для студентів 1–2 курсів немовних закладів вищої освіти
Учебник английского языка	Арбекова Т.И., Бодрова А.Д.	1968	Высшая школа	304	Підручник із англійської мови призначений для студентів 2 курсу немовних факультетів університетів
Пособие по английскому разговорному языку	Труевцева В. И. Кац Р. И.	1969	Высшая школа	328	Навчальний посібник призначений для студентів 1–2 курсів немовних закладів вищої освіти та розрахований на 140–160 годин навчальних занять. Він містить 11 тем та спрямований на розвиток навичок усного мовлення і передбачає ведення бесід на побутові теми
English Through Practice	Лапидус Б.А. Наер В. Л. Неусихина М. М.	1969	Международные отношения	286	Навчальний посібник призначений для студентів нефілологічних спеціальностей вищих закладів освіти, які самостійно вдосконалюються в читанні та розумінні англійських текстів
You Can’t Do without Them	Памухина Л. Г. Шах-Наза рова В. С. Шелкова Т. Г.	1969	Международные отношения	224	Навчальний посібник для студентів немовних спеціальностей, які бажають вдосконалити навички практичного володіння англійською мовою
70-і рр. XX ст.					
Самоучитель английского языка	Владисла вова А. В. Либерзон В. Д. Чеснокова В. И.	1970	Высшая школа	365	Навчальний посібник розрахований на студентів, які раніше займалися англійською мовою та мають певні навички. Він побудований відповідно до вимог програми з англійської мови для

					немовних закладів вищої освіти та заочних відділень немовного профілю з гуманітарним напрямом
English for Beginners	Матвеев Н. К.	1970	Высшая школа	288	Підручник розрахований для студентів немовних закладів вищої освіти, які розпочинають вивчення англійської мови з елементарного рівня
Интенсивный курс английского языка для физиков	Хомутова Е. В. Белокрыль цева В. И. Брандт Э. Т.	1972	Изд-во Московского университета	406	Підручник призначений для студентів, початківців у вивченні англійської мови в університеті, або для тих, які продовжують його вивчення після довгої перерви та в разі недостатньої підготовки. Мета посібника – сформувати у студентів навички читання і розуміння літератури за фаху без перекладу на основі вивченої лексики і граматики, а також навчити студентів вести елементарну бесіду і робити короткі усні та письмові повідомлення в межах вивченої тематики.
Учебник английского языка	Красинская М. С. Головина И. А.	1972	Высшая школа	320	Підручник розрахований для студентів технічних закладів вищої освіти, які вивчали англійську мову в середній школі, і складений відповідно до вимог програми. Мета підручника – підготувати студентів до читання і розуміння оригінальної науково-технічної літератури, а також прищепити їм навички реферування та усного мовлення в межах відпрацьованої тематики
Книга для чтения к учебнику английского языка для заочных неязыковых вузов	Андрианова Л. Н.	1973	Высшая школа	95	Збірник складається з двох частин – перша частина містить тексти, які слід читати після зазначених уроків з підручника, крім того, включені

					додаткові тексти загальнотехнічного характеру. У другому розділі вміщено матеріал, який знайомить студентів з життям і політичним ладом країни, що вивчається
Учебник английского языка: для вузов заочного обучения	Людвигова Е. В. Баженова С. М. Павлова З. С. Седов Д. Г.	1973	Высшая школа	336	Підручник розрахований для студентів закладів вищої освіти, які навчаються на заочній формі
Учебник английского языка	Новицкая Т. М. Кучин Н. Д. Кускова Л. А. Разговорова Е. Н.	1974	Высшая школа	304	Підручник розрахований для студентів заочних відділень технічних закладів вищої освіти. Основний курс який пропонується в підручнику, містить 20 уроків, наприкінці яких подаються завдання на самоперевірку. Тексти підручника містять статті з англійських книг і журналів. Тематика текстів і система вправ спрямовані на досягнення основної мети – навчити студента-заочника читати і розуміти оригінальну наукову літературу з фаху. Лексика підручника містить слова і вирази, які широко використовуються в науково-популярній і технічній літературі
Учебник английского языка	Старостин П. И.	1976	Высшая школа	200	Підручник розрахований на 70-80 годин аудиторних занять. Він побудований на лексичному та граматичному матеріалі, необхідному для читання і розуміння оригінальної науково-технічної літератури англійською мовою. Тексти підручника охоплюють різну загальнотехнічну тематику. У ньому використані матеріали науково-технічних журналів «Popular Science», «The Physical

					Review», книги B. Bleaney «Electricity and Magnetism», Arthur F. Kip «Fundamentals of Electricity and Magnetism» та матеріали радянської періодичної преси англійсь-кою мовою
Пособие по английскому языку	Бурова З. И.	1977	Высшая школа	256	Посібник з англійської мови для початківців, які вивчають англійську мову в немовному вузі, містить сім уроків вступного курсу, дев'ять уроків основного курсу, поурочний граматичний довідник, додатковий матеріал для читання, ключі для самоперевірки і словник
Учебник английского языка	Ямполский Л. С. Ятель Г. П. Реголянт Е. Е.	1979	Вища школа	330	Мета підручника – забезпечити підготовку студентів до самостійного читання, розуміння і перекладу науково-технічної та суспільно-політичної літератури англійською мовою, а також розвиток елементарних навичок усного мовлення на теми, передбачені програмою з іноземних мов
English	Горкун М. Г.	1979	Вища школа	268	Підручник з англійської мови призначений для студентів 1 курсу немовних спеціальностей, які вивчають англійську мову в обсязі 210 обов'язкових годин і 100–150 факультативних годин відповідно до вимог «Програми з англійської мови для немовних спеціальностей вищих навчальних закладів»
English Grammar in Fiction: иллюстрированная граматика английского языка	Котляр Т. Р.	1979	Международные отношения	216	Підручник розрахований для студентів гуманітарних спеціальностей закладів вищої освіти, які знаходяться на стадії переходу до читання та розуміння

					художньої літератури на англійській мові
80-і рр. XX ст.					
Учебник английского языка	Герман- Прозорова Л. П. Иванов В. Г.	1982	Высшая школа	368	Підручник розрахований для студентів технічних закладів вищої освіти
Учебник английского языка: для вузов заочного обучения	Людвигова Е. В. Баженова С. М. Павлова З. С. Седов Д. Г.	1982	Высшая школа	318	Підручник розрахований для студентів технічних закладів вищої освіти, які навчаються на заочній формі та мають елементарний рівень підготовки з англійської мови. Він побудований за комплексним принципом і враховує специфіку заочного навчання. Підручник містить 28 уроків основного курсу та довідник
Учебник английского язика для делового общения	Жданова И. Ф. Дудкина Г. А. Павлова М. В. Рен З. Г. Хвальнова А. Т.	1982	Высшая школа	Ч. 1 375	Підручник містить 3 частини та розрахований для студентів немовних закладів вищої освіти, які бажають вдосконалити мовні навички
English: учебник английского языка	Коваленко В. Е.	1982	Вища школа	324	Підручник призначений для учнів середніх спеціальних і студентів вищих закладів освіти технічного напряму. Містить дві частини: перша (18 уроків) – загальний навчальний матеріал для всіх спеціальностей, друга – призначена для розвитку усного мовлення та набуття навичок роботи над текстом
Английский для всех	Шах-Наза рова В. С. Журавченко К. В.	1983	Высшая школа	Ч. 2 304	Навчальний посібник розрахований на подальше самостійне вивчення студентами англійської мови на просунутому рівні. Тексти містять побутову та літературну тематику.
Грамматика английского языка	Барабаш Т. А.	1983	Высшая школа	240	Навчальний посібник розрахований на

					самостійне вивчення студентами англійської мови з метою вдосконалення навичок правильної усної та писемної мови. Більшість текстів взято з сучасної англійської та американської літератури, періодики, кіносценаріїв тощо
Idiomactive English: активный идиомный английский	Vera Teophil	1983	CEC	113	Ілюстрований навчальний посібник розрахований, який розрахований на розвиток у студентів активного мовлення на різні теми: від побутових до наукових
Картинный словарь английского языка	Фиби Дж. Брайтшпрехер Р. Кларк М. Каннингэм Дж. и др.	1985	Оксфорд Юнивесити Пресс	816	Словник призначений для студентів, які володіють середнім або просунутим рівнем англійської мови. Він містить 28 тисяч ілюстрацій окремих предметів, охоплює 384 теми з повсякденного життя, науки, техніки, мистецтва, спорту флори, фауни тощо
Английский язик: курс для начинающих	Бонк Н. А. Левина И. И.	1986	Высшая школа	512	В основі побудови змісту посібника закладено новий принцип дозованого введення фонетико-орфоепічного матеріалу з миттєвим його закріпленням Навчальний посібник сприяє інтенсивному накопиченню студентами активної лексики, мовних стереотипів, граматичних структур і забезпечує високу якість засвоєння навчального матеріалу. Тексти і вправи побудовані на мовних зразках сучасної розмовної англійської мови
Английский для вас	Шах-Назарова В. С. Журавченко К. В.	1987	Высшая школа	Ч. 1 357 Ч. 2 304	Посібник являє собою курс англійської мови для старших учнів і студентів, які раніше не вивчали англійську мову. Його основна мета – забезпечити практичне оволодіння англійською мовою як

					засобом спілкування.
Английский язык для заочных технических вузов: книга для чтения	Андриа нова Л. Н. Багрова Н. Ю. Ершова Э. В.	1988	Высшая школа	95	Мета посібника – формування навичок читання і розуміння науково-технічної літератури. Тексти першого розділу з тематики і мовного матеріалу відповідають текстам основного підручника. Друга частина містить тексти для навчання читання із загальним охопленням змісту прочитаного. У третю частину включений країнознавчий матеріал
Английская граматика для всех	Крылова И. П. Крылова Е. В.	1989	Высшая школа	271	Навчальний посібник у доступній формі розкриває суттєві морфологічні та синтаксичні особливості граматичного ладу сучасної англійської мови. Він призначений для студентів, які вдосконалюють граматичні вміння.
Деловая поездка за рубеж	Памухина Л. Г. Архангель ская Т. Р. Дворникова Т. В. Любимцева С. Н. Тарковская Б. М.	1989	Высшая школа	255	Навчальний посібник призначений для розвитку у студентів навичок усного мовлення з тем, пов’язаним із поїздкою за кордон в англомовні країни
Учебник английского языка	Бонк Н. А. Котий Г. А. Лукьянова Н. А.	1989	Высшая школа	Ч. 1 639	Підручник призначений для учнів старших класів середніх шкіл і студентів немовних закладів вищої освіти. Він розрахований на 450–500 годин аудиторних занять для набуття студентами навичок усного мовлення. Тематика текстів – побутова та суспільно-політична, що визначає характер лексики
Учебник английского языка	Бонк Н. А. Лукьянова Н. А.	1989	Высшая школа	Ч. 2 511	Підручник призначений для учнів старших класів середніх шкіл і студентів

	Памухина Л. Г.				немовних закладів вищої освіти. Він розрахований на 360–380 годин аудиторних занять, містить 20 уроків, поурочний граматичний довідник і довідникові граматичні таблиці
90-і рр. XX ст.					
Английский язык. Интенсивный курс	Игнатова Т. Н.	1990	Высшая школа	256	Підручник призначений для студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів, які знаходяться на початковому етапі навчання англійській мові. Він спрямований на розвиток умінь і навичок практичного застосування мови на основі принципів методичної системи інтенсивного навчання. Курс розрахований на 120–150 аудиторних годин і побудований на базі 2500 лексичних одиниць.
Полный курс изучения английского языка для детей и родственников дипломатов, позволяющий изучить иностранный язык за один месяц	Черныш В. А.	1991	Белая Церковь	83	Ця книга за оцінками фахівців донині вважається одним з кращих видань, що дозволяють у короткий термін вивчити основи англійського мовлення
Учебник английского языка для делового общения. English for Businessmen	Дудкина Г. А. Павлова М. В. Рей З. Г. и др.	1991	Аверс	6 т. 1152	Підручник складається з шести частин, які представляють шість семестрів навчання англійської мови. Кожна частина є логічним продовженням попередньої й охоплює різноманітну тематику: побутову, суспільно-політичну, комерційну. У підручнику широко представлені країнознавчі матеріали
The Oxford-Duden Pictoral English Dictionary	Pheby J. A. etc.	1991	Oxford University Press	825	Картинний (ілюстрований понад 28 тис. зображень) оксфордський словник сучасної англійської мови (перевидання

					1981 р.), який охоплює 384 теми з повсякденного життя, науки і техніки, мистецтва, спорту, флори і фауни тощо. Він призначений для широкого кола читачів, у т.ч. студентів немовних спеціальностей, які мають середній рівень англомовної підготовки
Английский язык в картинках	Richards I. A. Gibson Ch.	1992	Washington Square Press	517	Посібник складено за досить оригінальною методикою з включенням ілюстрацій та пояснювальних текстів.
Английский за 3 месяца	Груева Л. А.	1992	Нова-Пресс	134	Самовчитель розмовної англійської мови для закордонних поїздок, який призначений розвивати мовленнєві навички
Английский язык. Интенсивный курс	Игнатова Т. Н.	1992	Высшая школа	255	Підручник для студентів немовних спеціальностей закладів вищої освіти. Він призначений для початкового етапу навчання англійської мови і спрямований на розвиток умінь й навичок практичного застосування мови на основі принципів методичної системи інтенсивного навчання. Курс розрахований на 120–150 аудиторних годин і побудований на базі 2500 лексичних одиниць.
Грамматика английского языка в таблицах	Соколенко А. П. , Дудкина В. В. Татаринова А. С.	1992	АСМ	189	У посібнику, призначеному для студентів немовних вишів, у вигляді зведених таблиць подані елементи морфології, словотвору, синтаксису.
Иллюстрированный путеводитель по английской грамматике	Дубровин Н. И.	1992	Нова-Пресс	224	Посібник є експрес-курсом, що містить набір барвисто оформлених схематичних ситуацій і сюжетів, які дозволяють студентам швидко зрозуміти та запам’ятати англійську граматику
Чтение поможет вам повторить	Леонко М. Б.	1992	–	82	Посібник призначений для студентів, які

английский					вчили англійську, але дещо призабули й до того ж мають обмежений час на повторення. Цікаві тексти посібника містить найдокладніший словник, який має окремі граматичні форми та конструкції
Просто о сложном (Я изучаю English)	Левенталь В.	1993	Манускрипт	225	Практичний курс англійської мови, який призначений для студентів немовних спеціальностей. У курсі міститься 13 уроків граматики, вводиться близько 1500 англійських слів.
Словарь современного английского языка в картинках	Автайкин М. Ф.	1993	Лео	352	Словник барвисто ілюстрований та охоплює теми з повсякденного життя, техніки і навколишнього світу.
Английский язык за 15 занятий	Давиденко Т. Г., Вотинов В. А.	1994	ТОО «Слайдинг»	251	Оригінальний посібник з навчання англійської мови, що дозволяє студентам самостійно опанувати читанням і розумінням англійських текстів надзвичайної складності за виключно короткий термін
Хотите говорить по-английски – учитесь правильно читать	Эксуайзед В. Эсти К.	1994	ИНФА-М	96	Методичний посібник призначений для студентів, що бажають навчитися читати і писати англійською без помилок. У посібнику використовуються оригінальні методики, активно використовується транскрипція, пропонують графічні узагальнення для самоосвіти у сфері англійської граматики
Англійська мова	Шпак В. К. Полулях В. Я. Кириченко З. Ф. Голуб Н. М.	1995	Вища школа	239	Підручник з англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти

	Дяченко Н. Г.				
Английский для общения: наука, образование, бизнес, быт	Кулиш Л. Ю. Друянова Е. А. Хачатурова М. Ф.	1995	Астарта	247	Посібник призначений для студентів, які бажають поглибити свої знання англійської мови. Він має великий діапазон охоплення мовних штампів і розмовних зразків мікро- і макродіалогов в різних сферах спілкування: повсякденно-побутового, науково-професійного та професійно-повсякденного
Ясный английский на работе: руководство по деловой переписке и общению	Bailey E. P.	1996	Oxford University Press	300	Відомий мовознавець Е. Бейлі об'єднує нове видання своєї успішної книги, простим англійським підходом до написання бізнес-листів. Посібник містить нову інформацію про письмову форму роботи з комп'ютерами, використання комп'ютерною графікою тощо, а також оновлені посилання і приклади.
Longman Dictionary of Common Errors (2 edition)	Heaton J. B. Turton N. D.	1996	Pearson Education Limited	375	Словник загальних помилок Лонгмана ґрунтується на досвіді справжнього студентського письма. Це означає, що він дає справжнє уявлення про поширені помилки, які студенти роблять у мовленні та письмовій роботі, а також надає чіткі та легкі у використанні методи для уникнення та виправлення цих помилок. Він містить понад 2500 алфавітних записів з мовними нотатками, що дають чітке пояснення проблем, що стоять за кожною помилкою
Английский язык. Грамматика	Клементьева Т. Б.	1997	Олимп Хатбер	319	Посібник містить повний звід граматичних правил англійської мови у вигляді таблиць і схем. Розділи

					синтаксису та пунктуації дозволяють засвоїти правила як мовної практики, так і письма. Посібник адресовано студентам і є незамінним помічником у вивченні англійської мови
Повседневные действия на английском	Romijn E. Seely C.	1997	Command Performance Language Institute	73	Посібник написаний на основі стимулюючої й ефективної Спільної Фізичної Взаємодії (TPR), тобто нового підходу, запропонованого Джеймсом Дж. Ашером для оволодіння англійською мовою. Він містить 67 життєвих ситуацій для використання студентами, що мають початковий, проміжний і просунутий рівень підготовки. Посібник є дуже популярним і має понад 50000 проданих копій по всьому світу
English for Business Contacts	Хачатурова М. Ф.	1997	Аконит	265	Навчальний посібник для економічних факультетів закладів вищої освіти
English for Physicists	Ісаєва Г. Т.	1997	Львівський державний університет	335	Навчальний посібник із англійської мови для студентів, які вивчають фізику
Учебник английского языка	Невзорова Г. Д. Никитуш кина Г. И.	1998	Северная звезда	613	Посібник призначений для студентів немовних вишів, які вивчають англійську мову на базі знань, отриманих у середній школі відповідно до вимог стандартної програми. Мета посібника – підготовити студента до самостійного читання і розуміння оригінальної наукової літератури такого змісту, який відповідає сучасному рівню науково-технічного прогресу в умовах інформаційної глобалізації суспільства
Учимся бегло говорить по-английски	Константи	1998	Просвещение	113	Мета посібника – тренування вмінь

	нова Н. А. Лебедев А. П.				вільно вживати основні граматичні структури англійської мови, подані у моделях. Це видання, створене на основі значного практичного досвіду, сприяє інтенсифікації освітнього процесу в студентській аудиторії немовних вишів
Учитесь говорить по-английски	Колыхалова О. А. Махмурян К. С.	1998	Владос	126	Практикум містить систему вправ, що забезпечують цілеспрямовану роботу над вимовою і технікою читання англійською. Призначений для студентів 1–2 курсів гуманітарних факультетів і може бути використаний як вступний фонетичний курс
English and Economics	Кобрінська Т. І.	1998	Хмельницький	608	Підручник з англійської мови для студентів економічних спеціальностей
Деловая переписка на английском языке	Васильева Л.	1999	Айрис–Пресс	352	Посібник призначений для студентів немовних вишів, які вивчають ділову англійську мову. Основна мета посібника – оволодіння навичками написання ділових листів з урахуванням специфіки мовленнєвої поведінки англійців і американців. Моделі листів і вправ, які пропонуються у посібнику, складені на оригінальному мовному матеріалі, тому допоможуть грамотно оформити ділову переписку
Осторожно, hot dog!	Голденков М. А.	1999	ЧеРо	272	Посібник призначений для студентів немовних вишів, які активно стикаються з англійським мовним середовищем. Його вирізняє дотепний виклад, легкість подання оригінального матеріалу, відображення сучасного стану розмовної лексики та ділового спілкування. Містить словник ідіом, сленгу, стійких і крилатих

					виразів, які найбільш часто вживаються в Америці
Compass english for technical students	Філіппова Н. М.	1999	Атол	118	Навчальний посібник із англійської мови для студентів технічних закладів вищої освіти
00-і рр. XXI ст.					
Англійська мова для соціальних працівників	Гаврилюк Н. О..	2000	Пантент	103	Навчальний посібник із англійської мови для майбутніх працівників соціальних служб
Английский язык для психологов	Коваленко П. И.	2000	Феникс	352	Навчальний посібник із англійської мови для студентів, підготовка яких здійснюється за напрямом «Психологія»
Просто о главном. Грамматика английского языка	Грузинская И. А. Черкасская Е. Б. Романович А. Ю.	2000	ЮНВЕС	361	Підручник призначений для студентів немовних закладів вищої освіти. Він написаний простою і зрозумілою мовою, забезпечений безліччю прикладів, доповнений вправами з ключами.
Super-Mini Common American Phrases. A Guide to Conversation and Small Talk	Spears Richard A.	2000	Русский язык	462	Словник містить близько 1700 загальноприйнятих розмовних виразів, які використовуються в сучасній англійській мові в США. Це слова і вирази, якими американці обмінюються при зустрічі, прощанні, вживають у повсякденних розмовах
Английский язык для студентов-историков	Бонди Е. А.	2001	Астрель : АСТ	400	Підручник присвячений для вивчення англійської мови майбутніми істориками та вчителями історії
Английский язык для студентов-физиков	Курашвили Е. И.	2001	Астрель : АСТ	317	Підручник присвячений першому етапу навчання англійської мови майбутніх вчених-фізиків та вчителів фізики
Как запоминать английские слова	Матюгин И. Ю. Слоненко Т. Ю.	2001	Рипол Классик	416	У посібнику пропонуються найбільш ефективні методи запам’ятовування англійських слів. Користуючись цими

					методами, студенти зможуть без надзвичайних зусиль запам’ятовувати 40–70 слів в день, тобто за короткий термін – вивчити понад 15000 слів
Англійська мова	Петращук О. П. Авраменко О. П. та ін.	2002	Міленіум	420	Перша частина навчального посібника для студентів закладів вищої освіти нефілологічних спеціальностей, розрахована на 120–140 годин аудиторних занять
Классный самоучитель английского для начинающих и начинавших	Драгункин А. Н.	2002	Успех	384	Посібник представляє унікальний та ефективний путівник з англійської мови, вивчаючи який студенти відчують справжнє інтелектуальне й естетичне задоволення
Технический английский язык: Лексика и грамматика	Pohl A. Brieger N.	2002	Summertown Publishing	152	Посібник допоможе студентам немовних вишів (передовсім технічних) вдосконалити знання технічної англійської мови, а також словниковий запас і граматику
English	Бріт Н. М. Кремінська Є. Л.	2002	Знання	218	Посібник з англійської мови для студентів економічних спеціальностей вищих закладів освіти
English through chemistry	Давидова Н. О. Нікітченко І. В.	2002	ВПЦ «Київський ун-т»	214	Підручник для студентів вищих закладів освіти, професійна підготовка яких здійснюється за напрямом «Хімія»
English for students	Красюк Н. Д.	2002	ЛБІ НБУ	314	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які вивчають економічні, фінансові й облікові дисципліни
Англійська мова	Лук’янюк Г. П. та ін.	2003	Вид-во НДПУ імені М. Гоголя	162	Посібник з англійської мови призначений для бакалаврів і магістрів соціально-гуманітарного факультету
Англійська мова	Петращук О. П.	2003	Міленіум	571	Друга частина навчального посібника для

	Шапран Л. Ю. Куниця Л. І. та ін.				студентів педагогічних закладів вищої освіти, які навчаються на нефілологічних спеціальностях
Англійська мова для студентів-істориків	Алексеєва А. Л. Лабенко О. В.	2003	ВПЦ «Київський університет»	272	Підручник з англійської мови для студентів історичних спеціальностей закладів вищої освіти
Досліджуємо фізичне виховання та спорт англійською мовою	Габріелян О. А. та ін.	2003	Альма матер	142	Навчальний посібник для закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку вчителів фізичного виховання, спортивних тренерів та ін.
Учебник английского языка	Бонк Н. А. Лукьянова Н. А. Памухина Л. Г.	2003	Деконт+ – ГИС	Ч.1 488 Ч.2 511	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які вдосконалюють навички активного володіння англійською мовою. Він містить 20 уроків, поурочний граматичний словник та довідник граматичних таблиць. Тематика текстів побутова та суспільно-політична.
English for Students of Finance and Economics	Бебих В. В.	2003	Золоті литаври	212	Навчальний посібник із курсу ділової англійської мови для студентів фінансово-економічних спеціальностей закладів вищої освіти
222 правила современного английского языка	Масюченко И. П.	2004	Бао-пресс	448	Посібник містить основні відомості з нормативного курсу фонетики і граматики сучасної англійської мови. Він допоможе студентам немовних вишів відновити знання з фонетичного і лексико-граматичного ладу, вдоскона-лити навички усної та писемної мови
Английские глаголы и прилагательные с фиксированными предлогами	Литвинов П. П.	2004	Айрис-пресс	224	Мета посібника – формування й вдосконалення навичок та умінь практичного застосування найбільш уживаних англійських дієслів і прикметників з фіксованими приводами.

					Форма подачі матеріалу, заснована на оригінальній авторській методиці, яка дозволить студентам суттєво розширити словниковий запас впродовж короткого періоду часу, а також підвищити якість мовлення та письма
Английский язык в таблицах	Шалаева Г. П.	2004	Эксмо	63	Посібник стисло охоплює усі граматичні теми, вивчення яких передбачено шкільною програмою. Він призначений для студентів немовних факультетів закладів вищої освіти з метою допомогти їм відновити в пам'яті та перевірити правильність знань з англійської мови
Английский для психологов	Коваленко П. И.	2004	Феникс	319	Підручник для студентів немовних факультетів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Психологія»
Английский язык для психологов	Федорова Л. М.	2004	Экзамен	558	Навчальний посібник із дисципліни «Іноземна мова» для студентів напрямів підготовки «Психологія», «Клінічна психологія», «Спеціальна психологія»
Английский язык для повседневного и делового общения	Бонди Е. А.	2004	Дело	288	Посібник призначений для студентів немовних факультетів закладів вищої освіти, які бажають удосконалити свої знання, уміння і навички з англійської мови повсякденного та ділового спілкування. Він дає можливість студентам повторити, узагальнити та систематизувати базисні граматичні структури, слова і фразеологію, які відносяться до мовного етикету, повсякденної тематики та ділового спілкування
Англійська мова для студентів	Куліш І. М.	2004	Б.Хмельницького	142	Навчальний посібник із дисципліни

університету					«Англійська мова» для студентів нефілологічних спеціальностей університету
Ваша англійська мова : Your English	Кузнєцова І. В. та ін.	2004	ЖДУ імені Івана Франка	128	Посібник-практикум з англійської мови для студентів І курсу неспеціальних факультетів
Досліджуємо фізичне виховання та спорт англійською мовою	Габріельян О. А. та ін.	2004	Альма-матер	172	Навчальний посібник для студентів інститутів фізичної культури та спорту
Коректівний курс іноземної мови	Киян Л. Ф. Тузкова І. В. Арделян О. В. Чудна О. С. Белінський В. Ю.	2004	РВВ КДПУ ім. В.Винниченка	207	Навчально-методичний комплекс з англійської мови для студентів немовних факультетів
У світі англійської мови	Олендр Т. Скорейко І.	2004	Стародубець	199	Навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти, який містить розмовні теми, вправи з фонетики і граматики
Basic English	Ісаєва Г.Т. Комар Р. І. Веселівська С. М. Сологуб Л. В. Шумська О. А.	2004	Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка	350	Підручник з англійської мови для студентів неспеціальних факультетів університету
Catch up with your English	Уманець А. В. та ін.	2004	Абетка	359	Оригінальний навчальний посібник із англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей
English : фонетика, граматика, тексти, діалоги, розмовні теми	Мансі Є. О.	2004	Академія	368	Підручник для студентів немовних факультетів закладів вищої освіти
Practical Course of English in General and Inorganic Chemistry	Костюк Н. О. та ін.	2004	Астропринт	124	Практичний посібник з англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються на хімічних спеціальностях
Английская грамматика: Справочная информация и практика	Дроздова Т. Ю. Берестова А. И. Маилова В. Г.	2005	Антология	400	Підручник з англійської мови для з англійської мови для студентів немовних закладів вищої освіти, який побудовано

					на оригінальній порівняльній методиці з опорою на рідну мову, містить безліч прикладів і таблиць та понад 500 вправ
Английская грамматика в таблицах. Справочник	Арцинович Н. К.	2005	Астрель : АСТ	110	Довідниковий посібник спрямований на виклад основ нормативного курсу граматики англійської мови через пояснення граматичних конструкцій, котрі супроводжуються таблицями, які сприяють кращому засвоєнню й швидкому запам'ятовуванню навчального матеріалу
Англійська мова	Коваленко А. О.	2005	Вид-во СНУ імені В. Даля	124	Навчальний посібник для студентів, які вивчають англійську мову професійного спрямування
Английский: правила произношения и чтения, грамматика, разговорный язык	Васильев А.	2005	Интернет-издание	322	Вважається найповнішим підручником з граматики англійської мови, в якому системно й доступно викладено основи англійської граматики, розглядаються морфологія, синтаксис і словотвір. Підручник призначений для систематизації знань студентів із граматики або як довідник
Английский шаг за шагом	Бонк Н. А. Левина И. И. Бонк И. А.	2005	Росмэн	Т. 1 558	Перша частина підручника для студентів немовних вишів, які розпочинають або відновлюють знання і навички з англійської мови
Английский шаг за шагом	Бонк Н. А. Левина И. И. Бонк И. А.	2005	Росмэн	Т. 2 380	Друга частина підручника для студентів немовних вишів, які продовжують формування умінь і навичок з англійської мови
Великобритания / Great Britain	Голицын–ский Ю. Б.	2005	КАРО	480	Навчальний посібник із країнознавства «Великобританія» дозволяє студентам познайомитися з історією, легендарними британськими традиціями та сучасним

					життям Об'єднаного Королівства й водночас значно підвищити рівень володіння англійською мовою
Использование английских словосочетаний	McCarthy M. O`Dell F.	2005	Cambridge	157	Відносно новий, але вже дуже популярний підручник, що фокусує увагу студентів на вивченні широко вживаних англійських словосполучень
Нескучная фонетика английского языка	Петрова С. В. Рудавин О. Н. Бенина А. Е.	2005	АСТ : Харьков	250	Підручник допоможе студентам весело, цікаво, швидко та легко освоїти фонетику і мелодику англійської мови, навчитися говорити англійською правильно і красиво
О себе по-английски. Учебные диалоги на различные темы	Шпаковская И. В.	2005	Астрель : АСТ	222	Мета навчального посібника – допомогти зняти у студентів труднощі, які виникають при практичному використанні англійської мови
Учебник по английскому языку. Economics	Португалов В. Д.	2005	АСТ	304	Мета посібника – сформувати у студентів економічних напрямів і спеціальностей вміння читати і перекладати оригінальну літературу з фаху. Всі тексти і вправи складені на основі оригінальної лексики, котра вживається сучасними носіями мови.
100 английских предлогов	Литвинов П. П.	2006	Айрис–пресс	368	Мета посібника – формування та вдосконалення вмінь і навичок використання англійських прийменників за авторською методикою й суттєвого підвищення грамотності та швидкості мовлення
Англійська мова для психологів	Одарчук С. І. Одарчук Н. А.	2006	МАУП	196	Навчальний посібник із англійської мови для студентів, які навчаються за спеціальністю «Психологія»
Оксфордский курс английского языка для информационных технологий	Glendinning E. H. McEwan J.	2006	Oxford University Press	225	Посібник призначений для студентів технічних спеціальностей з ухилом на

					інформаційні технології та телекомунікації
Практикум по разговорной речи	Дудорова Э. С.	2006	ИнЪязиздат	128	Посібник призначений для студентів, які люблять подорожувати або бувати в діловій поїздці за кордоном. Його мета – розвинути навички мовного спілкування та навчити користуватися розмовною англійською в різних життєвих ситуаціях. Посібник містить 23 тематич-них розділи та додатки, тематика яких охоплює побутову та ділову сфери життя
Спілкуємося англійською мовою	Байбакова І. М. Балацька Л. П. Барабаш О. В. Бусько М. Б. Мукан Н. В. та ін.	2006	Растр – 7	236	Посібник призначений для студентів нефілологічних спеціальностей, які вдосконалюють іншомовну комунікативну компетентність
Учебник английского языка для студентов технических университетов и вузов	Орловская И. В. Самсонова Л. С. Скубриева А. И.	2006	Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана	448	Підручник складається з 12 уроків-тем, об'єднаних єдиною тематикою і містять: основний текст, призначенням якого є навчання читанню технічної літератури за спеціальностями машино- і приладобудівних вишів; додаткові тексти та діалоги для ознайомчого читання, активізації граматичних структур і громадської лексики, розвитку навичок професійного навчання з досліджуваної тематики; письмові та усні граматичні й лексичні вправи комунікативної спрямованості.
Business English. Fundamentals of management: communicative approach	Лиса Н. С.	2006	Економічна думка	413	Навчальний посібник із курсу ділової англійської мови для студентів економічних спеціальностей і менеджменту, в основу якого покладено комунікативний підхід

English for Natural Science	Давидова Н. О. Нікітченко І. В.	2006	Парламентське вид-во	407	Підручник з англійської мови для студентів природничих факультетів закладів вищої освіти
English made easy: Learning English through pictures	Crichton J. Koster P.	2006	Periplus Editions (HK) Ltd	391	Один з найкращих навчальних посібників для студентів, що мають початковий та середній рівні, або тих , хто бажає свідомо вдосконалювати англійську мову задля майбутньої професійної діяльності
Face 2 Face with English	Уманець А. В. та ін.	2006	Абетка	276	Навчальний посібник із англійської мови для студентів, які вдосконалюють комунікативну компетенцію
1000 фразовых глаголов в контексте	Errey M.	2007		157	Посібник, який призначений для студентів немовних закладів вищої освіти, містить список 1000 найчастіше вживаних англійських фразових дієслів з прикладами, вправами і відповідями
Англійська мова	Гринько О. В.	2007	МАУП	304	Навчальний посібник із англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей
Англійська мова	Звєрєва Н.Ю. Пеліван О.К. Потапова І. М. Федотова М. А. Філюк Л. М.	2007	Астропринт	228	Навчальний посібник із англійської мови для студентів-заочників історичного факультету
Англійська мова	Лук'янюк Г. П.	2007	Вид-во Ніжинського державного університету імені М. Гоголя	95	Навчальний посібник із англійської мови для студентів перших курсів нефілологічних факультетів педагогічних закладів вищої освіти
Англійська мова	Шапран Л. Куниця Л. Чередніченко Г. Авраменко О.	2007	ІНКОС	717	Ґрунтовний підручник з англійської мови для студентів нефілологічних факультетів закладів вищої освіти

Англійська мова для біологів та географів	Ярешко В. І. Дудка Г. І.	2007	НДУ імені М. Гоголя	215	Навчальний посібник із англійської мови для студентів природничо-географічного факультету
Англійська мова для менеджерів	Мукан Н. В. Балацька Л. П. Гаврилюк М. В. Гасько О. Л. Запотічна М. І.	2007	Вид-во НУ «Львівська політехніка»	Ч. 1 303 Ч. 2 304	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Менеджмент організацій»
Английский для наших, том 1–2	Jean (Джина)	2007	Символ–Плюс	624	Посібник, призначений для студентів немовних закладів вищої освіти, які мають базовий рівень володіння англійською мовою.
Англійська мова для психологів	Кухарська В. Б.	2007	ІНКОС	326	Навчально-методичний посібник для студентів І-ІІ курсів напряму підготовки «Психологія»
Визуальный словарь	Аршамбо А. Корбей Ж.-К.	2007	Рипол Классик	602	Візуальний словник містить великий перелік найменувань оточуючих людину предметів і явищ. Він містить 14 тематичних розділів, в яких виклад змісту здійснюється за принципом від абстрактного до конкретного: тема, підтема, заголовок, ілюстрація, термінологія
A new language – a new world	Куліш І. М.	2007	Вид-во ЧНУ імені Б. Хмельницького	104	Навчальний посібник із англійської мови для магістрів закладів вищої освіти, які навчаються на нефілологічних спеціальностях
Basic English	Ісаєва Г. Т. та ін.	2007	ПАІС	272	Підручник з англійської мови для студентів неспеціалізованих факультетів університету
Check Your English Vocabulary for TOEFL	Wyatt R.	2007	A & C Black Publishers Ltd	130	Ідеальний навчальний посібник для студентів, які готуються до іспиту TOEFL задля вступу до університетів за

					кордоном
Longman Grammar of Spoken and Written English	Biber D. Johansson S. Leech G. Conrad S. Finegan E.	2007	Pearson Education Limited	613	Посібник з граматики англійської мови (британської й американської) – від розмовної до мови наукових текстів
Англійська мова	Путро А. О.	2008	ДАКККіМ	120	Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів культури III–IV рівнів акредитації
Англійська мова для магістрів	Кнодель Л. В	2008	Вид-во Паливода А.В.	336	Навчальний посібник для студентів освітнього рівня «Магістр» немовних закладів вищої освіти
Англійська мова. Physics	Конопляник Л. М. Коваленко О. О.	2008	НАУ	112	Навчальний посібник для студентів-фізиків вищих навчальних закладів
Спілкуємося англійською мовою (середній рівень)	Байбакова І. М. Балацька Л. П. Барабаш О. В. Бусько М. Б. Мукан Н. В. та ін.	2008	Бескид Біт	252	Посібник призначений для студентів нефілологічних спеціальностей, які вдосконалюють іншомовну комунікативну компетентність
English for Geographers	Ужик В. О. Черкашина Н. І. Сергеєва О. А.	2008	ХНУ імені В.Н. Каразіна	372	Навчальний посібник із англійської мови для студентів геолого-географічного факультету
Enjoy Your Home Reading (An Intermediate Grammar-Oriented Reader)	Ісаєва Г. Т. Микитенко Н. О.	2009	Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка	144	Навчальний посібник для студентів нефілологічних спеціальностей із середнім рівнем знань граматики англійської мови
Pedagogics, psychology, social-work (professional English)	Петренко О. Д. Вовк С. В. Сарман О. В. Коваленко О. М.	2009	Вид-во ЧНУ	175	Навчальний посібник із англійської мови професійного спрямування для майбутніх педагогів, психологів і соціальних працівників
English for beginners	Гороть Є. І. та ін.	2009	Вежа	296	Підручник з англійської мови для студентів з початковим рівнем знань
Англійська мова для програмістів	Винник О. Ю.	2009	НУ «Львівська	184	Підручник для студентів закладів вищої

і математиків			політехніка»		освіти, які навчаються за спеціальностями «Інформатика», «Прикладна математика», «Системний аналіз»
Англійська мова науки. Семантика. Прагматика. Переклад	Ільченко О. М.	2009	Наукова думка	287	Підручник з англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які планують продовжувати наукову діяльність після освітнього рівня «магістр»
Занимательный справочник по грамматике	Бокова Т. Д.	2009	Содействие	56	У посібнику в стислій та доступній формі подані основні граматичні явища англійської мови. Оптимальне засвоєння навчального матеріалу забезпечується малюнками, схемами і таблицями
Іноземна мова професійного спрямування (англійська мова для менеджерів)	Мукан Н. В.	2009	Знання	595	Підручник для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Менеджмент»
Subject Matter	Мурзіна С. В. Максименко Л. Г.	2009	ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка»	179	Навчальний посібник для вивчення курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням» для студентів психолого-педагогічного факультету
English for Students of Mathematics	Ісаєва Г. Т. Тимошик О. М.	2009	ПАІС	258	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які навчаються на математичних спеціальностях та інформатиці
10-і рр. XXI ст.					
2000 английских выражений. Техника запоминания	Литвинов П. П.	2010	Айрис–пресс	320	Посібник представляє собою словник-мінімум, який містить близько 2000 стійких виразів сучасної англійської мови. Він використовує оригінальну методику прискореного запам’ятовування англійських виразів, в основі якої покладено принцип тематичного поділу

					їх на групи та підгрупи, об’єднані загальним поняттям, що дозволяє швидко відшукати в пам’яті потрібну фразу
2000 английских фраз и выражений на любой случай. Самая точная информация от носителя языка!	Стаут Ф.	2010	АСТ	155	Посібник призначений для студентів, які бажають удосконалити свою англійську розмовну мову. Він містить 2000 найпоширеніших сучасних фраз і виразів, вивчення яких дозволить найбільш точно висловити свої думки
Англійська мова	Гончаров В. І. Ніколаєнко В. В. Петько Л. В. та ін.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	128	Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.070101 «Фізика»
Англійська мова	Гончаров В. І. Ніколаєнко В.В. Торбін Г.М. Петько Л. В. та ін.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	135	Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.080101 «Математика»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	133	Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.000005 «Педагогіка вищої школи»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	120	Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.010103 «Педагогіка і методика середньої освіти. Трудове навчання. Виробничі технології. Основи виробництва»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В. Василенко О. М.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	130	Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.040101 «Психологія»
Англійська мова	Петько Л. В.	2010	Ун-т «Україна»	125	Навчальний посібник для бакалаврів

	Ніколаєнко В. В. Щаслива Н. С.				закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальностей 8.070402 «Біологія», 8.070301 «Хімія», 8.070801 «Екологія»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	127	Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальностей 8.030101 «Філософія», 8.020101 «Культурологія» та 8.030102 «Релігієзнавство»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В. Щаслива Н. С.	2010	Ун-т «Україна»	126	Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальностей 8.070402 «Біологія», 8.070301 «Хімія», 8.070801 «Екологія»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В. Щаслива Н. С.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	126	:Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальностей 8.010201 «Фізичне виховання», 8.010202 «Фізична реабілітація», 8.010203 «Олімпійський та професійний спорт»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В. Давиденко В. І.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	126	:Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальностей 8.050401 «Туризм», 8.070501 «Географія»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В. Дишлева С.М.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	124	:Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.010106 «Дефектологія»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	165	:Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.040201 «Соціологія»
Англійська мова	Петько Л. В.	2010	Ун-т «Україна»	121	:Навчальний посібник для бакалаврів

	Ніколаєнко В. В.				закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальностей 8.020204 «Музична педагогіка та виховання» та 8.020202 «Хореографія»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	131	:Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.03501 «Українська мова і література»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2010	Ун-т «Україна»	138	:Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.030301 «Історія»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2010	Ун-т «Україна»	132	:Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальностей 8.010105 «Соціальна педагогіка» та 8.130102 «Соціальна робота»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2010	НПУ ім. М.П. Драгоманова	122	:Навчальний посібник для бакалаврів закладів вищої освіти, які вступають до магістратури зі спеціальності 8.010103 «Педагогіка і методика середньої освіти. Образотворче мистецтво»
Англійська мова для професійного спілкування	Вакуленко О. Л. Сахнюк О. В. Мігірін П. І.	2010	НУВГП	447	Підручник для студентів немовних закладів вищої освіти
Англійська мова (за професійним спрямуванням)	Гришак С. М. Стрельцова В. Ю.	2010	ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка»	192	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які вивчають курс «Англійська мова за професійним спрямуванням»
Англійська мова професійного вжитку. Business companion in finance	Данилова З. В. Асаул І. В. Степанов А. В.	2010	Вид-во Львів. комерц. акад..	174	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які бажають спілкуватися англійською мовою на фінансові й економічні теми

Англійська мова професійного спрямування	Собецька О. Е.	2010	НТУУ «КПІ»	72	Методичні вказівки до практичних занять студентів хіміко-технологічного факультету
Англійська мова: Practice Abroad	Ляшенко І. В. та ін.	2010	Університетська книга	399	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які планують продовжувати навчання за кордоном
Ділова англійська мова	Биконя О. П.	2010	Нова Книга	312	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які вивчають дисципліну «Ділова англійська мова».
Завдання для самостійної роботи з англійської мови за професійним спрямуванням	Биконя О. П.	2010	Нова Книга	224	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які вивчають дисципліну «Ділова англійська мова». Посібник містить завдання для самостійної роботи з англійської мови за професійним спрямуванням
English	Брона О. Сологуб Л. Цурковський О.	2010	ЛНУ ім. І. Франка	338	Навчальний посібник із англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти
English. Communicative Aspect	Мисик Л.	2010	Світ	438	Друге видання підручника для студентів закладів вищої освіти, які набувають комунікативної компетенції з англійської мови
English for Computer Science Students	Середенко А. В.	2010	НТУ	135	Навчальний посібник для студентів, які навчаються за кредитно-модульною системою і напрямом підготовки «Комп'ютерні науки»
English of Psychology	Буленок С. М. Дячук Л. С. Левченко Л. В.	2010	КНТЕУ	263	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які вивчають психологію
English for Psychology Students	Орлова Н. В.	2010	ЧНУ імені Б. Хмельницького	463	Навчально-методичний посібник із англійської мови для студентів психологічних спеціальностей закладів вищої освіти

English for Humanities	Максименко Л. Г. Перова С. В. Ігнатова О. В.	2010	ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка»	249	Навчальний посібник для вивчення курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням» для студентів гуманітарних спеціальностей закладів вищої освіти
English Self-taught	Миловидов В. А.	2010	Айрис–пресс	480	Посібник містить повний курс англійської мови та призначений для студентів немовних закладів вищої освіти. Основні розділи містять тексти для слухання, читання, перекладу і переказу з детальним викладом граматичних правил і великою кількістю вправ з ключами
Improve Your English	Ісаєва Г. Т.	2010	ПАІС	211	Навчальний посібник із англійської мови для самостійної роботи студентів природничих і гуманітарних спеціальностей закладів вищої освіти
Professional English	Герасимчук І. Кустовський С. Люлькун Н.	2010	ХНУ	218	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які вивчають курс «Англійська мова за професійним спрямуванням»
Англійська мова	Алексеєва А. Л. Лабенко О. В.	2011	Київський університет	274	Підручник з англійської мови для студентів-істориків
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2011	Ун-т «Україна»	148	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які бажають вступити у магістратуру за спеціальністю «Технологічна освіта»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2011	Ун-т «Україна»	153	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які бажають вступити у магістратуру за спеціальністю «Педагогіка вищої школи»
Англійська мова	Чечель Є. Г. Чечель Н. П.	2011	Нова книга	456	Ґрунтовний підручник для студентів та аспірантів закладів вищої освіти, які

					опановують мистецькі спеціальності
Англійська мова. Вправи з граматики	Жилко Н. М. Панова Л. С.	2011	Академія	304	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, які вдосконалюють граматичну компетенцію з англійської мови
Англійська мова в професійній діяльності	Богатирець В. В. Куделько З.Б. Лучак М. М. Макар В. Ю.	2011	Рута	464	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються на немовних спеціальностях
Англійська мова для біологів	Волгін С. О. Козолуп М. С. Комар Р. І.	2011	Вид. Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка	246	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Біологія»
Англійська мова для професійного спілкування	Саєнко Н. С.Собецька О. Е.	2011	НТУУ «КПІ»	200	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які вдосконалюють комунікативні вміння
Самоучитель английского языка	Эккерсли К. Э.	2011	Эксмо	764	Підручник адресовано студентам вишів різних курсів. Його мета, об’єднавши в одній книзі всі чотири томи одного з найпопулярніших в світі самовчителів англійської мови, зробити роботу з цим посібником максимально зручною. Він містить 32 уроки, що супроводжуються добірними ілюстраціями та поясненнями
English for Biologists	Колісник В. Ю.	2011	Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького	395	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються на біологічних спеціальностях
English for Historians	Некрутенко О.Б. Санченко Є. М.	2011	ДЗ «НУ імені Т. Шевченка»	191	Навчальний посібник для студентів-студентів-істориків, які навчаються у закладах вищої освіти та вивчають курс «Англійська мова за професійним спрямуванням»
English for the Students of Physical culture	Куліш І. М.	2011	ЧНУ імені	128	Навчальний посібник із англійської мови

institutes and faculties	Безкопиль ний О. П.		Б. Хмельницького		для студентів інститутів та факультетів фізичної культури
English in close-up	Артюхова О. В.	2011	МДАУ	151	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які бажають вдосконалити граматику та мовленнєві навички
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2012	Ун-т «Україна»	131	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які бажають вступити у магістратуру за спеціальністю «Інформатика»
Англійська мова	Ніколаєнко В. В. Петько Л. В.	2012	Ун-т «Україна»	139	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які бажають вступити у магістратуру за спеціальностями «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта»
Англійська мова для науковців	СаєнкоН. С. Собецька О. Е.	2012	НТУУ «КПІ»	200	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які пов’язують своє життя з наукою і планують працювати за кордоном
Граматика	Голіцинський Ю. Голіцинська Н.	2012	Арій	542	Збірник вправ з граматики англійської мови для студентів закладів вищої освіти
Збірник тестових завдань з англійської мови за професійним спрямуванням	Байбакова І. М. Гасько О. Л. Джура М. З. Дмитрук В. А. Дуда Л. В.	2012	Вид-во Львів. політехніки	439	Навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти, який містить комплекс тестових завдань з англійської мови за професійним спрямуванням
Нескучная английская грамматика	Дьяконов О. В.	2012	Эксмо	272	Навчальний посібник для студентів, які бажають розібратися в труднощах англійської граматики. У ньому зібрані відповіді на питання, які найчастіше виникають у студентів, а пояснення граматичних явищ подані живою, яскравою мовою і супроводжуються

					забавними прикладами
Approaches to studying history	O. Labenko, A. Maliy, A. Gorbachenko	2012	Publ. house of Kyiv univ.	400	Повний навчальний посібник із англійської мови для студентів історичного факультету.
English	Рудь С. В. Ходаковська О. О.	2012	Весна	319	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, який містить розділи з фонетик, морфології, синтаксису, а також словники скорочень, синонімів, антонімів
English Grammar in Use	Murphy R.	2012	Cambridge University Press	399	Культовий підручник із англійської граматики, який у народі називають «Синій Мерфі», адже він написаний автором для іноземців. Він вдало поєднує в собі як довідник з англійської граматики, так і збірник вправ на закріплення пройденого. Містить 136 розділів (units), кожен з яких пояснює та закріплює певний аспект граматики
English for Masters! Why not?	Lypska I. I.	2012	Alfred Nobel univ.	148	Навчальний посібник із англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти
English for Geography Students	Троцюк А. М. Гончар К. Л. Онищенко І. А. Панченко В. В. Савічук В. Я.	2012	Волиньполіграф	144	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Географія»
English for Students of History and Political Science	Копилов В. С. Лучак М. М. Пеліховсь кий Ю. В. Тулюлюк К. В.	2012	Книги-XXI	163	Лексико-граматичний посібник із англійської мови для істориків і політологів
English for Students of Ukrainian Philology	Куліш І.М. Королюк Г.О.	2012	ЧНУ ім. Б. Хмельницького	119	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які

					навчаються на українській філології
Learn history with pleasure	Санченко Є. М. Некрутенко О. Б.	2012	Луганський НУ імені Т. Шевченка	229	Навчальний посібник «Засвоїти історію з задоволенням» призначений для вивчення дисципліни «Англійська для конкретних цілей» студентами, які навчаються за спеціальністю «Історія»
Theoretical English Course	Соколовська С. В. Веклич Ю. І.	2012	Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка	363	Навчально-методичний посібник з теоретичного курсу англійської мови, призначений для студентів педагогічних спеціальностей, крім спеціальності «Англійська мова»
Англійська мова	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В. Торбін Г. М. Рокицький М. О. Чумак М. Є.	2013	Ун-т «Україна»	152	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які бажають вступити у магістратуру за спеціальністю «Математика»
Как это сказать по-английски	Гивенталь И.	2013	Питер	384	Посібник розроблений відповідно до принципів авторської освітньої технології «КЕСПА», згідно з якою при вивченні англійської мови студент відштовхується від рідної мови, а ефективна система вправ закріплює мовленнєві навички і допомагає долати психологічний мовний бар'єр
Сучасна англійська мова	Костик Є. В.	2013	КСВ	115	Навчально-методичний посібник для студентів немовних факультетів педагогічних закладів вищої освіти
Academic writing. From Sentence to Essay	Хоменко О. В. Роєнко Л. В. Лікарчук Л. І. Прохацька О. Д.	2013	КНУТД	182	Навчальний посібник «Академічне письмо. Від речення до есе» призначений для студентів немовних закладів вищої освіти
English for Fine Arts Students	Куліш І. М. Королюк Г. О.	2013	ЧНУ	143	Навчальний посібник із англійської мови для студентів педагогічних закладів

					вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Образотворче мистецтво»
English. Learning through Barriers	Глазкова І. Школа І.	2013	Ткачук О. В.	311	Навчальний посібник із англійської мови для студентів педагогічних закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Початкова освіта»
ESP: language competence and educational literacy	Ісаєва С. Д.	2013	ПанТот	135	Навчально-методичний посібник із англійської мови для студентів, магістрантів та аспірантів педагогічних спеціальностей
Sport to live and learn	Рудіна М.	2013	Луганський НУ імені Т. Шевченка	132	Навчальний посібник «Спорт для життя і навчання» призначений для вивчення дисципліни «Англійська для конкретних цілей» студентами першого і другого курсів заочного відділення інституту фізичної підготовки та спорту
The English language for the Students of Natural Sciences Departments	Ткаченко Г. В. Шаранда ченко А. С.	2013	Фенікс	120	Навчальний посібник із англійської мови за професійним спрямуванням, призначений для студентів І-ІІ курсів природничих факультетів
Ten steps to success	Гудій С. О. Махінов В. М.	2013	НПУ імені М.П. Драгоманова	Ч. 1 142	Перша частина навчального посібника «Десять кроків до успіху» з інтенсивного навчання англійської мови, призначений для студентів закладів вищої освіти, що навчаються за спеціальністю «Початкова освіта»
Англійська мова	Гнатенко К. В.	2014	ХДАФК	249	Навчальний посібник із англійської мови для студентів першого курсу спортивних спеціальностей
Англійська мова	Мартовицька Н.В.	2014	ЧНУ імені Б. Хмельницького	195	Навчально-методичний посібник для магістрів спеціальностей «Соціальна робота» та «Соціальна педагогіка» (Соціальний захист дітей)

Англійська мова	Тадеєва М. І. Літвінчук А. Т.	2014	НУВГП	246	Навчальний посібник із англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти
Англійська мова для географів	Шевченко О. К.	2014	Київський університет	143	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, що навчаються за спеціальністю «Географія»
Іноземна мова професійного спрямування (англійська мова для дизайнерів)	Мукан Н. В. Бурбан І. І. Голощук С. Л. Дуда Л. В. Кравець С. Ф. Морська Н. О.	2014	Вид-во Львівської політехніки	486	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Дизайн»
Іноземна мова професійного спрямування (англійська мова для маркетологів)	Мукан Н. В. Гаврилюк М. В. Запотічна М. І. Кравець С. Ф. Магдач З. Т. Мукан О. В. Сай І. В.	2014	Вид-во Львівської політехніки	436	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Маркетинг»
Dealing with computers for students of higher schools	Мартинюк А. Киселюк Н.	2014	Луц. НТУ	390	Навчальний посібник із англійської мови для студентів комп'ютерних спеціальностей
English Sourse for Part-Time Students of Social work and Social Pedagogy Department	Мартови цька Н. В.	2014	ЧНУ імені Б. Хмельницького	148	Навчальний посібник із англійської мови для студентів-заочників, які навчаються на спеціальностях, пов'язаних із соціальною роботою та соціальною педагогікою
English in Context	Василиши на Н. М.	2014	PrintLine	198	Навчальний посібник із англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти
English for Future Teachers of Primary School	Гладкоскок Л. Г.	2014	Рута	95	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Початкова

					освіта»
English for the students of Humanities	Копилов М. М. Лучак К. В. Тулюлюк В. С.	2014	Книги-XXI	292	Підручник з англійської мови для студентів гуманітарних спеціальностей
Professional English: information technology language	Шостак О. Г. Бистрова Б. В. Сарсадських О. В.	2014	Талком	373	Підручник з англійської мови за професійним спрямуванням для студентів, які навчаються за спеціальністю «Інформаційні технології»
Professional English. Physics	Шостак О. Г. Конопляник Л. М.	2014	Талком	513	Підручник з англійської мови за професійним спрямуванням для студентів, які навчаються за спеціальністю «Фізика»
Professional English for Philosophers	Головацька Н. Г.	2014	Чернівецький нац. ун-т	220	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Філософія»
Ten steps to success	Гудій С. О. Махінов В. М.	2014	НПУ імені М.П. Драгоманова	Ч. 2. 138	Друга частина навчального посібника «Десять кроків до успіху» з інтенсивного навчання англійської мови, призначений для студентів закладів вищої освіти, що навчаються за спеціальністю «Початкова освіта»
Англійська мова	Винник О. Ю.	2015	Вид-во Львів. політехніки	183	Підручник із англійської мови для майбутніх програмістів і математиків
Англійська мова для вступників до магістратури	Петько Л. В. Ніколаєнко В. В.	2015	Ун-т «Україна»	142	Навчальний посібник із англійської мови для вступників до магістратури зі спеціальностей «Освітні вимірювання», «Державне управління у сфері освіти»
Англійська мова для вступників до магістратури зі спеціальностей	Ніколаєнко В. В. Петько Л. В. Щаслива Н. С.	2015	Ун-т «Україна»	147	Навчальний посібник із англійської мови для вступників до магістратури зі спеціальностей «Біологія», «Хімія», «Екологія та охорона навколишнього середовища»

Англійська мова для студентів-психологів та дефектологів	Петько Л. В.	2015	Талком	159	Навчальний посібник, який містить дидактичний матеріал для практичних занять і самостійної роботи з англійської мови для студентів, що навчаються за спеціальностями «Корекційна освіта (за нозологіями)», «Психологія», «Практична психологія»
Английский шаг за шагом. Полный Курс	Бонк Н. А. Левина И. И. Бонк И. А.	2015	Эксмо	960	Найвідоміший фундаментальний курс англійської мови для початківців і тих, хто хоче впорядкувати розрізнені знання. Настільна книга декількох поколінь студентів нефілологічних спеціальностей, котрі вдосконалюють свою англійську мову. У посібнику подано класичний курс англійської граматики, безліч вправ для відпрацювання вивченого, корисну лексику і життєві діалоги, необхідні відомості з англійської фонетики
English	Пасічник О. С., Пасічник О. О.	150	ХНУ	2015	Навчальний посібник із англійської мови за професійним спрямуванням, призначений для студентів, що навчаються за спеціальністю «Інформаційні технології»
English for IT students	Сукнов М. П. Богдан О. М. Буданова І. О. Буковська І. Ю.	2015	Компанія СМІТ	260	Довідник з англійської мови для студентів 1–2 курсів комп'ютерних спеціальностей
English for Students Majoring in History	Уманець А. В. Крук А. А.	2015	Рута	311	Підручник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Історія»
Fast track to a big career	Гудій С. О. Махінов В. М.	2015	НПУ імені М.П. Драгоманова	196	Посібник з інтенсивного навчання англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за

					спеціальністю «Початкова освіта»
Pedagogical matters	Тарнополь ський О. Б. Волкова Н. П. Кожушко С. П. М'ясоїд Г. І. Стойкович Н.	2015	Alfred Nobel university	327	Підручник із англійської мови. для студентів педагогічних спеціальностей, які навчаються на історичних факультетах
The basic course English for the future psychologists	Левчик І. Ю. Митник М. М.	2015	ТНПУ імені В. Гнатюка	294	Базовий курс англійської мови для майбутніх психологів
The world of music	Задоріжна Н.	2015	Ліра-К	254	Навчальний посібник «Світ музики» призначений для студентів, які навчаються на музично-педагогічних факультетах і в консерваторіях
Англійська для науковців	Ільченко О. М.	2016	Едельвейс	317	Підручник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які планують займатися науковою діяльністю
Англійська мова	Вовк О. Кулина О.	2016	Вид-во Львів. політехніки	142	Навчальний посібник із англійської мови за професійним спрямуванням для студентів закладів вищої освіти, які навчаються на комп'ютерних спеціальностях
Англійська мова для студентів-хіміків	Давидов В. І. Малюга О. С.	2016	Орхідея	Ч. 1. 160	Перша частина навчального посібника із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Хімія»
Англійська мова з використанням словників	Кирикилиця В. В. Яциняк О. П.	2016	Вежа-Друк	123	Навчальний посібник із англійської мови для студентів хімічного факультету
Збірник тестових завдань з курсу «Англійська мова»	Воробйова А. В. Ірклій, Є. О. Кан О. Ю. Мунтян Т. В.	2016	СТАР	123	Навчальний посібник для моніторингу знань з англійської мови у студентів першого курсу нефілологічних спеціальностей
English for Computer Science Students	Vovk O.	2016	–	142	Навчальний посібник із англійської мови

	Kulyna O.				для студентів старших курсів комп'ютерних спеціальностей
English for Geographers	Мизин Т. О. Шевченко О. К.	2016	Київський університет	137	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Географія»
English for Geographers	Шевченко О. К.	2016	Київський університет	119	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Географія»
English for PE students	Holovatska N. Tomusiak A. Vyspinska N.	2016	Рута	199	Навчальний посібник із англійської мови для студентів інститутів і факультетів фізичної культури та спорту
English for tourism	Ніколаєнко О. В. Ушата Т. О.	2016	ЧНТУ	336	Навчальний посібник із з англійської мови професійного спрямування для студентів, що навчаються за спеціальністю «Туризм»
Essential English for Psychologists	Латигіна А. Г. Буленок С. М.	2016	КНТЕУ	395	Підручник – базовий курс з англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Психологія»
Science and Technology	Саєнко Н. В.	2016	ХНАДУ	179	Навчальний посібник із англійської мови «Наука і технології» для студентів нефілологічних спеціальностей
Англійська мова для студентів-хіміків	Давидов В. І. Литвинов О. О.	2017	Орхідея	Ч. 2. 182	Друга частина навчального посібника із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Хімія»
Іноземна мова професійного спрямування	Мукан Н. В. Гавран М. І. Жорняк Н. Є. та ін.	2017	Вид-во Львівської політехніки	460	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Видавництво та поліграфія»
Методичні рекомендації для самостійної роботи з курсу «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)»	Майстренко Л. В.	2017	Швець В. М	115	Навчально-методичний посібник із англійської мови для студентів 1 курсу факультету фізичної культури та спорту

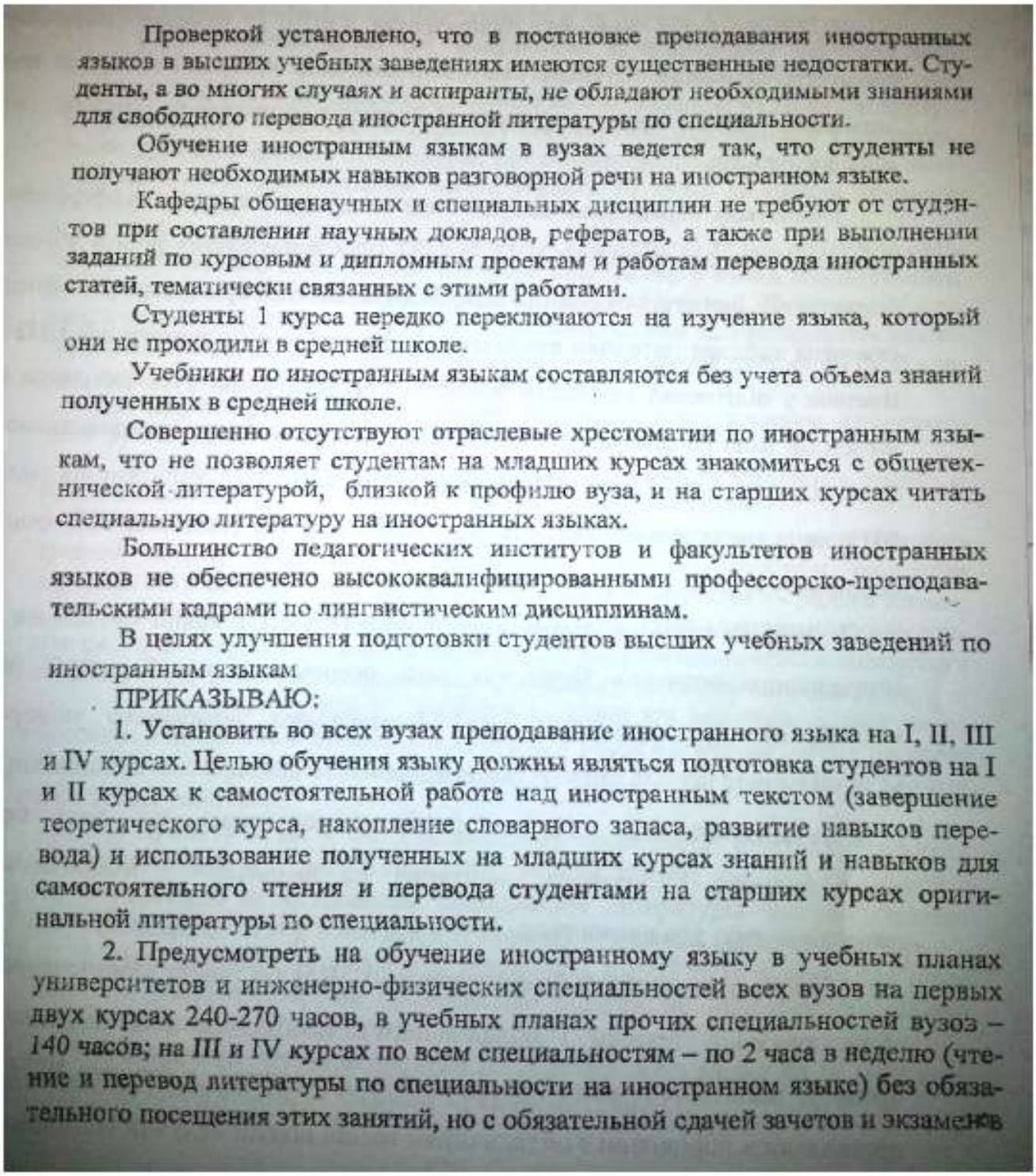
Developing academic literacy: Eap for science majors	Микитенко Н. О. Сулим В. Т. Козолуп М. С.	2017	ЛНУ ім. Івана Франка	182	Навчальний посібник для формування академічної компетентності з англійської мови для студентів та аспірантів природничих спеціальностей
English for Chemists	Burlaka I.Ya. Denysenko V. M.	2017	KNUTD	147	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Хімія»
English for Computing I	Абрамович Г. В. Кот С. О. Хоменко Н. П.	2017	ВНТУ	104	Перша частина навчального посібника із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальностями «Математика», «Інформатика», «Комп'ютерні науки»
English for Computing II	Абрамович Г. В. Кот С. О. Хоменко Н. П.	2017	ВНТУ	147	Друга частина навчального посібника із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальностями «Математика», «Інформатика», «Комп'ютерні науки»
English for IT students	Сукнов М. П. Смицька Т. В.	2017	Коряк С. Ф.	Ч. 2 207	Навчальний посібник із англійської мови для студентів старших курсів комп'ютерних спеціальностей
English proficiency in cybernetics. B2–C1	Rebenko M.	2017	Publ. polygraphic centre «The Univ. of Kyiv»	159	Підручник «Володіння англійською мовою в кібернетиці» призначений для студентів, які навчаються за спеціальністю «Інформатика»
English for Students of Mathematics	Solovei N. V. Letunovska I. V.	2017	Орхідея	121	Навчальний посібник із англійської мови для студентів-математиків педагогічних закладів вищої освіти
English for Specific Purposes	Tetiana Diak, Iryna Mosii	2017	Сполом	187	Навчальний посібник із англійської мови для студентів закладів вищої освіти, які навчаються на нефілологічних спеціальностях
English for Specific Purpose «Information technology»	Пасічник О. С. Пасічник О. О.	2017	ХНУ	150	Навчальний посібник із англійської мови за професійним спрямуванням для

					студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю «Інформаційні технології»

Джерело: Перелік підручників і навчальних посібників з англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти систематизований Овчаренко Л.Р. на основі бібліотечних джерел.

Додаток Д

Наказ Міністерства вищої освіти СРСР «Про поліпшення викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах» за № 953 від 21 вересня 1955 р.



Проверкой установлено, что в постановке преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях имеются существенные недостатки. Студенты, а во многих случаях и аспиранты, не обладают необходимыми знаниями для свободного перевода иностранной литературы по специальности.

Обучение иностранным языкам в вузах ведется так, что студенты не получают необходимых навыков разговорной речи на иностранном языке.

Кафедры общенаучных и специальных дисциплин не требуют от студентов при составлении научных докладов, рефератов, а также при выполнении заданий по курсовым и дипломным проектам и работам перевода иностранных статей, тематически связанных с этими работами.

Студенты 1 курса нередко переключаются на изучение языка, который они не проходили в средней школе.

Учебники по иностранным языкам составляются без учета объема знаний полученных в средней школе.

Совершенно отсутствуют отраслевые хрестоматии по иностранным языкам, что не позволяет студентам на младших курсах знакомиться с общетехнической литературой, близкой к профилю вуза, и на старших курсах читать специальную литературу на иностранных языках.

Большинство педагогических институтов и факультетов иностранных языков не обеспечено высококвалифицированными профессорско-преподавательскими кадрами по лингвистическим дисциплинам.

В целях улучшения подготовки студентов высших учебных заведений по иностранным языкам

ПРИКАЗЫВАЮ:

1. Установить во всех вузах преподавание иностранного языка на I, II, III и IV курсах. Целью обучения языку должны являться подготовка студентов на I и II курсах к самостоятельной работе над иностранным текстом (завершение теоретического курса, накопление словарного запаса, развитие навыков перевода) и использование полученных на младших курсах знаний и навыков для самостоятельного чтения и перевода студентами на старших курсах оригинальной литературы по специальности.

2. Предусмотреть на обучение иностранному языку в учебных планах университетов и инженерно-физических специальностей всех вузов на первых двух курсах 240-270 часов, в учебных планах прочих специальностей вузов – 140 часов; на III и IV курсах по всем специальностям – по 2 часа в неделю (чтение и перевод литературы по специальности на иностранном языке) без обязательного посещения этих занятий, но с обязательной сдачей зачетов и экзаменов

Продовження додатку В

3. Установить в вузах обязательные зачеты по иностранному языку на 1-м, 2-м и 6-м семестрах, а также на 3-м или 4-м семестре и на 7-м или 8-м семестре; экзамены – на 3-м или 4-м семестре и на 7-м или 8-м семестре.

4. В вечерних вузах (на факультетах и отделениях) изучение иностранного языка сосредоточить на I и II курсах в объеме 140 часов с зачетами на 1-м, 2-м и 3-м семестрах и с экзаменом на 4-м семестре; на III курсе предусмотреть работу студентов по переводу специальной или близкой к специальности вуза иностранной литературы, без обязательного посещения этих занятий, но с обязательной сдачей зачета в конце III курса до начала экзаменационной сессии.

5. В заочных вузах (на факультетах и отделениях) за исключением сельскохозяйственных, обязательное изучение иностранного языка сосредоточить, как правило, на первых четырех курсах со сдачей зачета на I, II, III или IV курсах, а экзамена на III или IV курсах; по экономическим специальностям экономических заочных вузов – на первых трех курсах со сдачей зачетов на I и II курсах, экзаменов – на III курсе.

6. Директорам высших учебных заведений и заведующим кафедрами иностранных языков:

а) повысить требования к студентам в изучении иностранных языков и решительно устранить либерализм в оценке знаний студентов;

б) не допускать дублирования курса иностранного языка в вузе с курсом средней школы. Как правило, продолжать в высшем учебном заведении изучение того иностранного языка, котором студент обучался в средней школе, в том числе французского языка. Особое внимание обратить на подготовку студентов к переводу специальной литературы, одновременно всячески содействуя желающим студентам в овладении ими навыками устной разговорной речи;

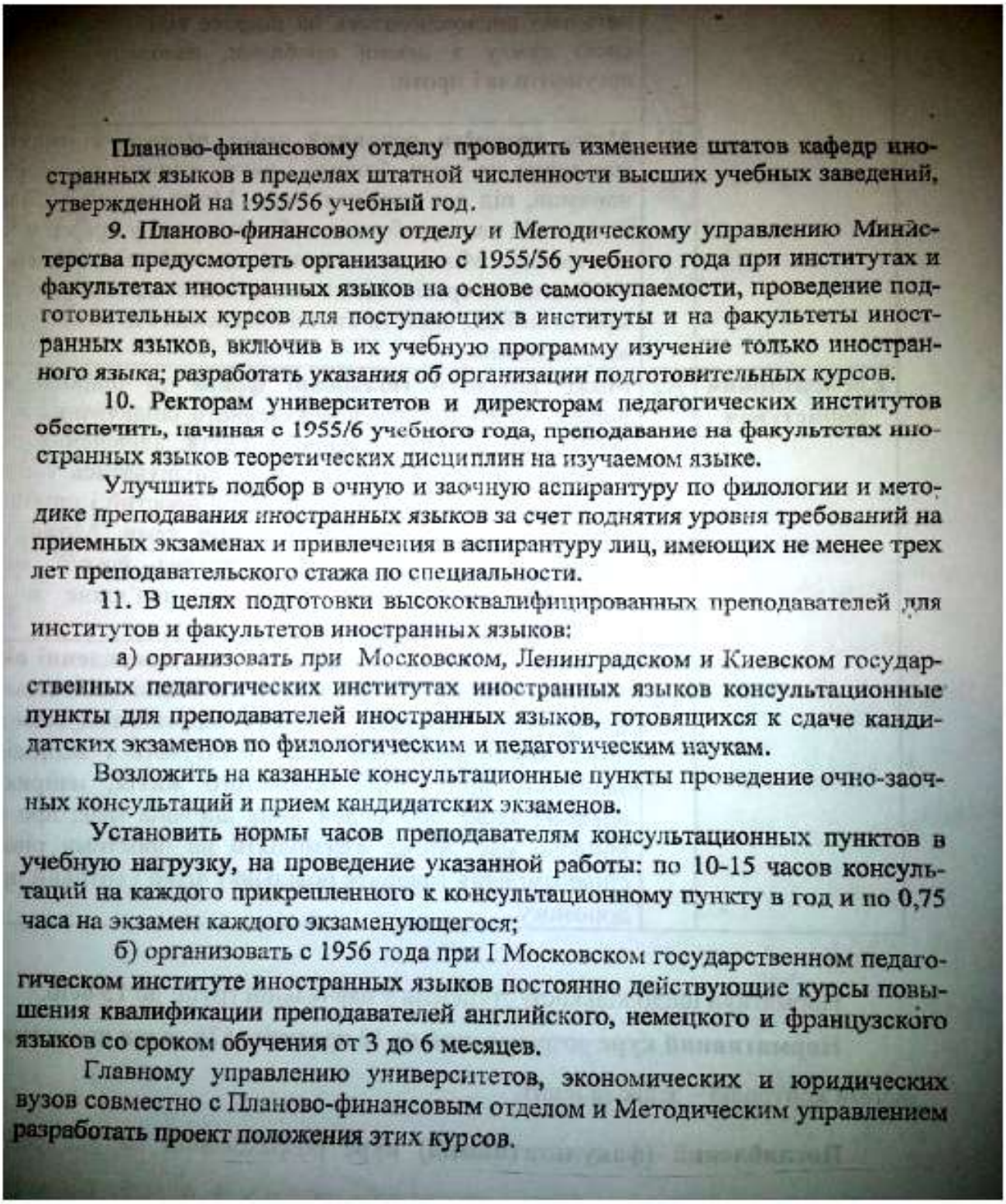
в) общеинженерным и специальным кафедрам включать в задания по курсовым и дипломным проектам и работам, а также в научную работу по спецсеминарам исследовательского характера перевод статей, тематически связанных с этими работами.

г) принять меры к систематическому проведению массовых мероприятий, способствующих овладению иностранным языком (кружки разговорной речи и перевода, аннотирование иностранной литературы, выпуск стенных газет, бюллетеней и т.п.), вовлекая в эту работу студентов, начиная с I курса.

7. Методическому управлению обеспечить к 1957 году издание для вузов учебников, рассчитанных на продолжение занятий по иностранному языку, который изучался в средней школе.

8. Установить, что часы занятий по иностранному языку на III и IV курсах включаются в штатную нагрузку преподавателей.

Продовження додатку В



Планово-финансовому отделу проводить изменение штатов кафедр иностранных языков в пределах штатной численности высших учебных заведений, утвержденной на 1955/56 учебный год.

9. Планово-финансовому отделу и Методическому управлению Министерства предусмотреть организацию с 1955/56 учебного года при институтах и факультетах иностранных языков на основе самоокупаемости, проведение подготовительных курсов для поступающих в институты и на факультеты иностранных языков, включив в их учебную программу изучение только иностранного языка; разработать указания об организации подготовительных курсов.

10. Ректорам университетов и директорам педагогических институтов обеспечить, начиная с 1955/6 учебного года, преподавание на факультетах иностранных языков теоретических дисциплин на изучаемом языке.

Улучшить подбор в очную и заочную аспирантуру по филологии и методике преподавания иностранных языков за счет поднятия уровня требований на приемных экзаменах и привлечения в аспирантуру лиц, имеющих не менее трех лет преподавательского стажа по специальности.

11. В целях подготовки высококвалифицированных преподавателей для институтов и факультетов иностранных языков:

а) организовать при Московском, Ленинградском и Киевском государственных педагогических институтах иностранных языков консультационные пункты для преподавателей иностранных языков, готовящихся к сдаче кандидатских экзаменов по филологическим и педагогическим наукам.

Возложить на казанные консультационные пункты проведение очно-заочных консультаций и прием кандидатских экзаменов.

Установить нормы часов преподавателям консультационных пунктов в учебную нагрузку, на проведение указанной работы: по 10-15 часов консультаций на каждого прикрепленного к консультационному пункту в год и по 0,75 часа на экзамен каждого экзаменующегося;

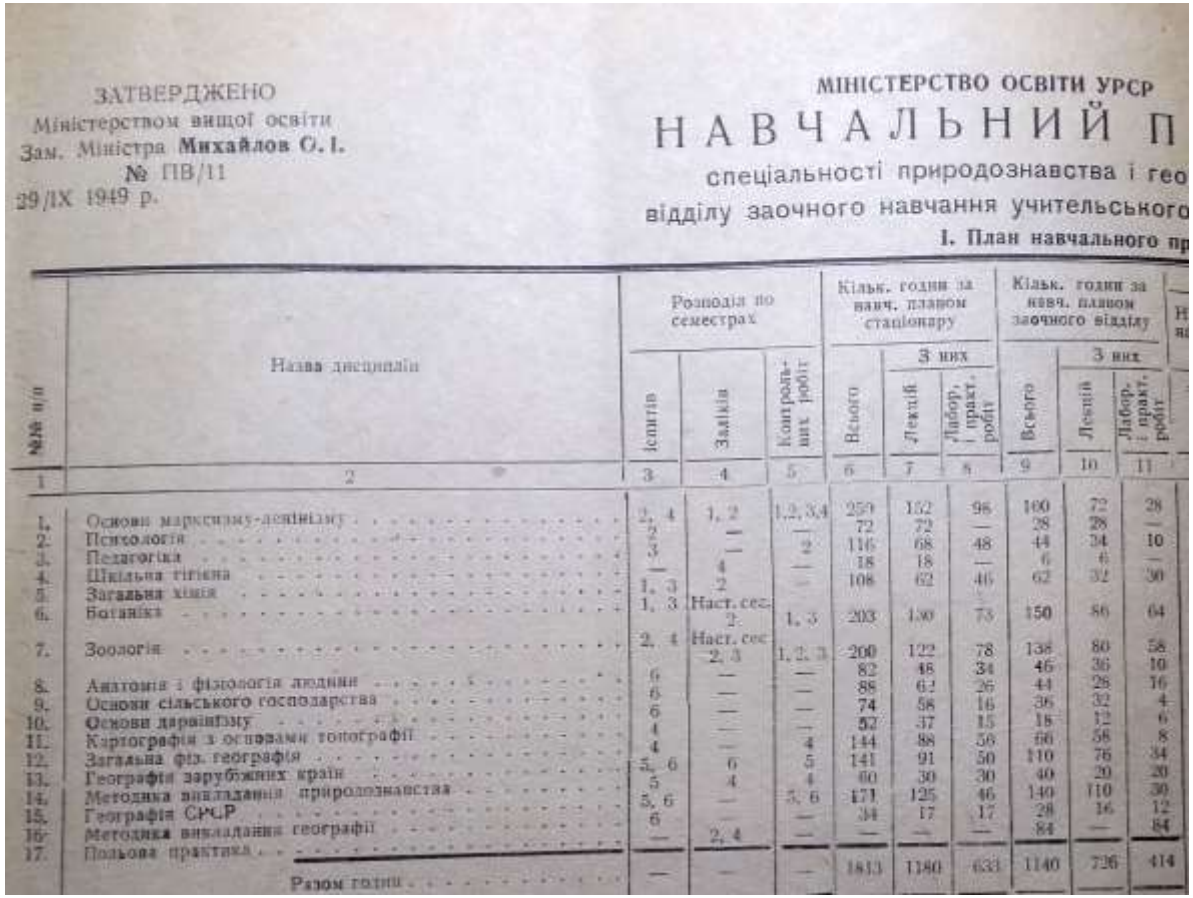
б) организовать с 1956 года при I Московском государственном педагогическом институте иностранных языков постоянно действующие курсы повышения квалификации преподавателей английского, немецкого и французского языков со сроком обучения от 3 до 6 месяцев.

Главному управлению университетов, экономических и юридических вузов совместно с Планово-финансовым отделом и Методическим управлением разработать проект положения этих курсов.

Джерело: [Наказы Министерства высшего образования СССР за 1955 год. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 4602. Оп. 3. Спр. 524., 88–90 арк.]

Додаток Е
Навчальні плани підготовки вчителів нефілологічних дисциплін
у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI ст.)

Фрагменти навчальних планів 1949 року для підготовки вчителів за спеціальностями «Природознавство і географія» та «Математика і фізика» (3 роки, заочна форма навчання)



ЗАТВЕРДЖЕНО
Міністерством вищої освіти
Зам. Міністра **Михайлов О. І.**
№ ПВ/11
29/IX 1949 р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УРСР

НАВЧАЛЬНИЙ П

спеціальності природознавства і гео

відділу заочного навчання учительського

I. План навчального пр

№№ п/п	Назва дисциплін	Розподіл по семестрах: Іспитів	Заліків	Контрольних робіт	Кільк. годин за навч. планом стаціонару: Всього	З них: Лекцій	Лабор. і практ. робіт	Кільк. годин за навч. планом заочного відділу: Всього	З них: Лекцій	Лабор. і практ. робіт
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.	Основи марксизму-ленінізму	2, 4	1, 2	1, 2, 3, 4	250	152	98	100	72	28
2.	Психологія	2	—	—	72	72	—	28	28	—
3.	Педагогіка	3	—	2	116	68	48	44	34	10
4.	Шкільна гігієна	—	4	—	18	18	—	6	6	—
5.	Загальна хімія	1, 3	2	—	108	62	46	62	32	30
6.	Ботаніка	1, 3	Наст. сес. 2	1, 3	203	130	73	150	86	64
7.	Зоологія	2, 4	Наст. сес. 2, 3	1, 2, 3	200	122	78	138	80	58
8.	Анатомія і фізіологія людини	6	—	—	82	48	34	46	36	10
9.	Основи сільського господарства	6	—	—	88	62	26	44	28	16
10.	Основи дарвінізму	6	—	—	74	58	16	36	32	4
11.	Картографія з основами топографії	4	—	—	52	37	15	18	12	6
12.	Загальна фіз. географія	4	—	4	144	88	56	66	58	8
13.	Географія зарубіжних країн	5, 6	6	5	141	91	50	110	76	34
14.	Методика викладання природознавства	5	4	4	60	30	30	40	20	20
15.	Географія СРСР	5, 6	—	5, 6	171	125	46	140	110	30
16.	Методика викладання географії	6	—	—	34	17	17	28	16	12
17.	Польова практика	—	2, 4	—	—	—	—	84	—	84
	Разом годин	—	—	—	1813	1180	633	1140	726	414

ЗАТВЕРДЖЕНО

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УР

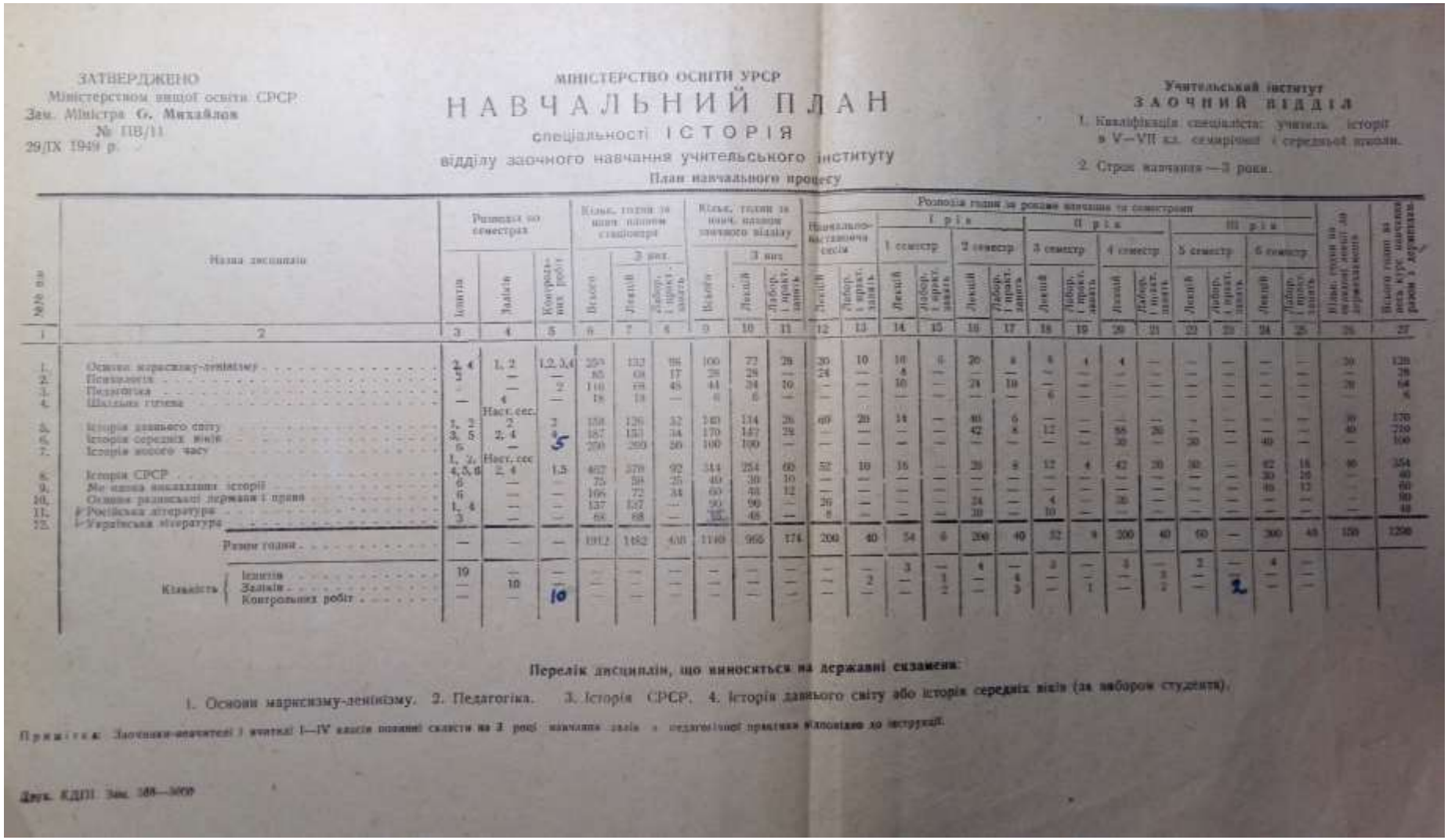
НАВЧАЛЬНИЙ

спеціальності — МАТЕМАТИК

відділу заочного навчання учительськ

План навчального пр

Навчальний план 1949 року для підготовки вчителів за спеціальністю «Історія» (3 роки, заочна форма навчання,)



ЗАТВЕРДЖЕНО
Міністерством вищої освіти СРСР
Зам. Міністра Г. Михайлов
№ ПВ/11
29/IX 1949 р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УРСР

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

спеціальності ІСТОРІЯ

відділу заочного навчання учительського інституту

План навчального процесу

Учительський інститут
ЗАОЧНИЙ ВІДДІЛ

1. Кваліфікація спеціаліста: учитель історії в V—VII кл. семирічної і середньої школи.

2. Строк навчання—3 роки.

№ п/п	Назва дисциплін	Розподіл по семестрах: Іспитів	Заліків	Контрольних робіт	Кільк. годин за цим планом стаціонара: Всього	3 рок. Лекцій	Лаборат. і практ. занять	Кільк. годин за цим планом заочного відділу: Всього	3 рок. Лекцій	Лаборат. і практ. занять	Розподіл годин за роками навчання та семестрами: Настановча сесія Лекцій	Настановча сесія Лаборат. і практ. занять	I р і к 1 семестр Лекцій	I р і к 1 семестр Лаборат. і практ. занять	I р і к 2 семестр Лекцій	I р і к 2 семестр Лаборат. і практ. занять	II р і к 3 семестр Лекцій	II р і к 3 семестр Лаборат. і практ. занять	II р і к 4 семестр Лекцій	II р і к 4 семестр Лаборат. і практ. занять	III р і к 5 семестр Лекцій	III р і к 5 семестр Лаборат. і практ. занять	III р і к 6 семестр Лекцій	III р і к 6 семестр Лаборат. і практ. занять	Кільк. годин на підготовку дипломної роботи	Всього годин за весь курс навчання разом з дипломом
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	23	23	24	25	26	27
1.	Основи марксизму-ленінізму	2, 4	1, 2	1,2, 3,4	259	132	86	100	72	28	20	10	10	6	20	8	8	4	4	—	—	—	—	—	20	120
2.	Психологія	3	—	—	85	68	17	28	28	—	24	—	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	28
3.	Педагогіка	—	—	2	110	70	40	44	34	10	—	—	10	—	24	10	—	—	—	—	—	—	—	—	20	64
4.	Шкільна гігієна	—	4	—	18	18	—	6	6	—	—	—	—	—	—	—	6	—	—	—	—	—	—	—	—	6
			Наст. сес.																							
5.	Історія давнього світу	1, 2	2	2	158	126	32	140	114	26	69	20	14	—	40	6	—	—	—	—	—	—	—	—	20	170
6.	Історія середніх віків	3, 5	2, 4	5	187	153	34	170	147	23	—	—	—	—	42	8	12	—	56	20	—	—	—	—	40	210
7.	Історія нового часу	6	—		250	200	50	160	160	—	—	—	—	—	—	—	—	—	30	—	30	—	40	—	—	100
		1, 2,	Наст. сес.																							
8.	Історія СРСР	4,5,6	2, 4	1,5	462	370	92	314	254	60	52	10	16	—	28	8	12	4	42	20	30	—	62	16	90	354
9.	Методика викладання історії	6	—	—	75	50	25	40	30	10	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	30	20	—	40
10.	Основи радянської держави і права	6	—	—	160	72	34	60	48	12	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	40	12	—	60
11.	Російська література	1, 4	—	—	137	137	—	90	90	—	26	—	—	—	24	—	4	—	36	—	—	—	—	—	—	80
12.	Українська література	3	—	—	68	68	—	48	48	—	8	—	—	—	20	—	10	—	—	—	—	—	—	—	—	40
	Разом годин	—	—	—	1912	1652	410	1160	965	174	200	40	54	6	200	40	32	8	200	40	60	—	300	48	120	1250
	Кількість: Іспитів	19	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	—	4	—	2	—	3	—	2	—	4	—		
	Кількість: Заліків	—	10	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	1	—	1	—	1	—	1	—	1	—	—		
	Кількість: Контрольних робіт	—	—	10	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		

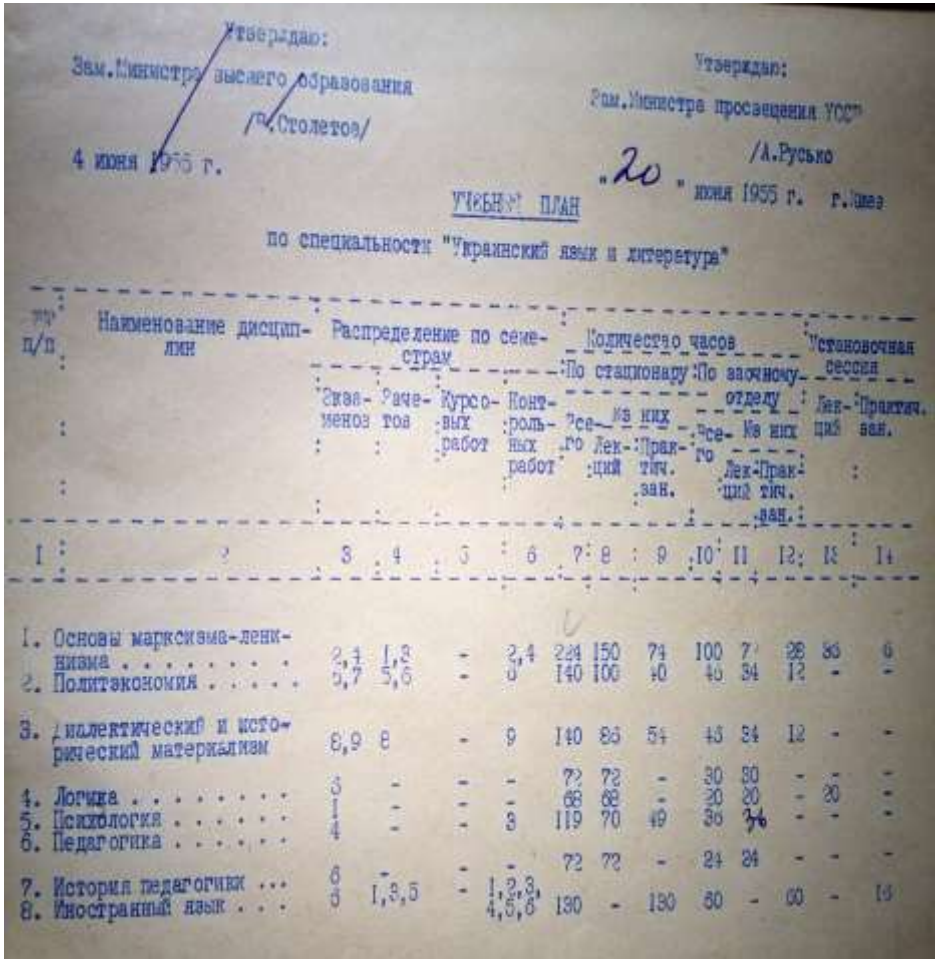
Перелік дисциплін, що виносяться на державні екзамени:

1. Основи марксизму-ленінізму. 2. Педагогіка. 3. Історія СРСР. 4. Історія давнього світу або історія середніх віків (за вибором студента).

Примітка. Заочники-вчителі і вчительки I—IV класів повинні скласти на 3 році навчання залік з педагогічної практики відповідно до інструкції.

Друк. КДПІ Зам. 588—3000

Фрагмент навчального плану 1955 року для підготовки вчителів за спеціальністю «Українська мова та література» (5 років, заочна форма навчання)

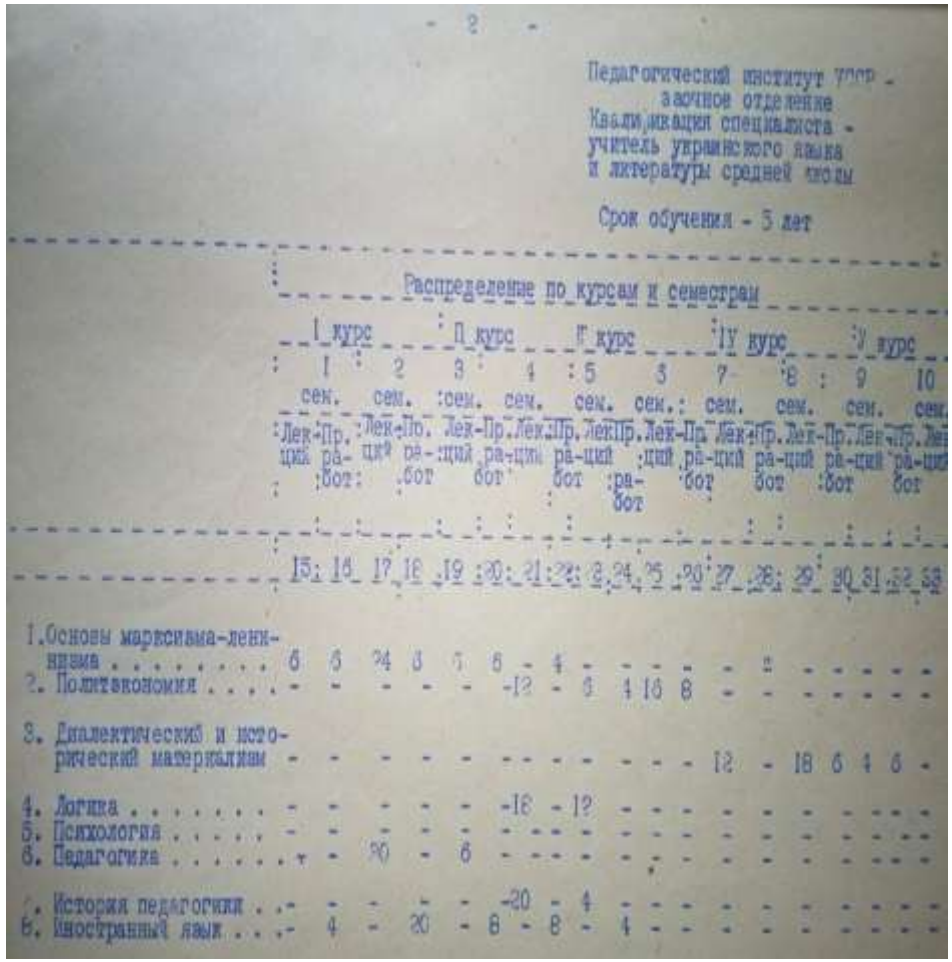


Утверждаю:
Зам. Министра высшего образования
/Столетов/
4 июня 1955 г.

Утверждаю:
Зам. Министра просвещения УССР
/А.Русько
"20" июня 1955 г. г. Киев

УЧЕБНЫЙ ПЛАН
по специальности "Украинский язык и литература"

№ п/п	Наименование дисциплин	Распределение по семестрам: Экзаменов	Зачетов	Курсовых работ	Контрольных работ	Количество часов по стационару: Всего	из них Лекций	Практ. зан.	По заочному отделу: Всего	из них Лекций	Практ. зан.	Установочная сессия: Лекций	Практ. зан.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1.	Основы марксизма-ленинизма	2,4	1,3	-	2,4	224	150	74	100	72	28	36	6
2.	Политэкономия	5,7	5,6	-	8	140	100	40	46	34	12	-	-
3.	Диалектический и исторический материализм	6,9	8	-	9	140	86	54	46	34	12	-	-
4.	Логика	3	-	-	-	72	72	-	30	30	-	-	-
5.	Психология	1	-	-	-	68	68	-	20	20	-	20	-
6.	Педагогика	4	-	-	3	119	70	49	36	36	-	-	-
7.	История педагогики	6	-	-	-	72	72	-	24	24	-	-	-
8.	Иностранный язык	3	1,3,5	-	1,2,3, 4,5,6	130	-	130	80	-	60	-	14



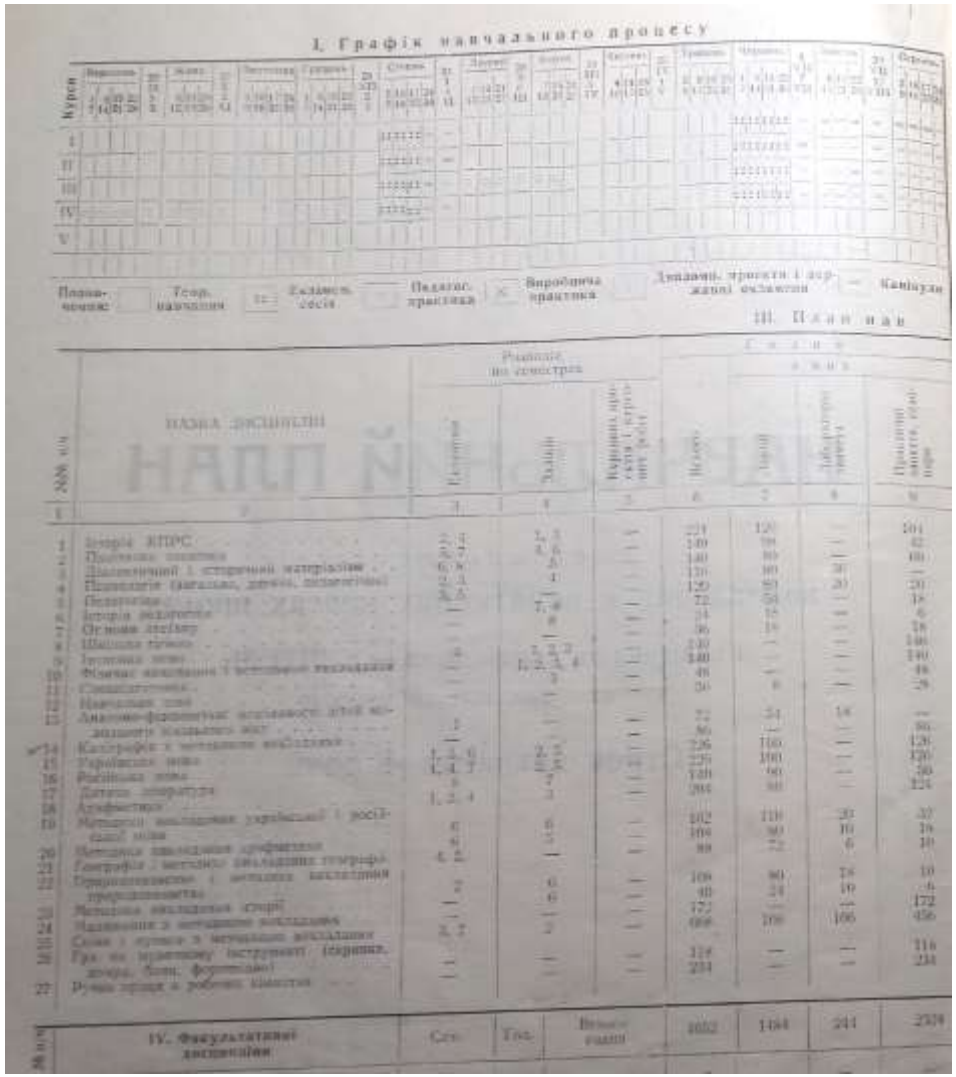
- 2 -

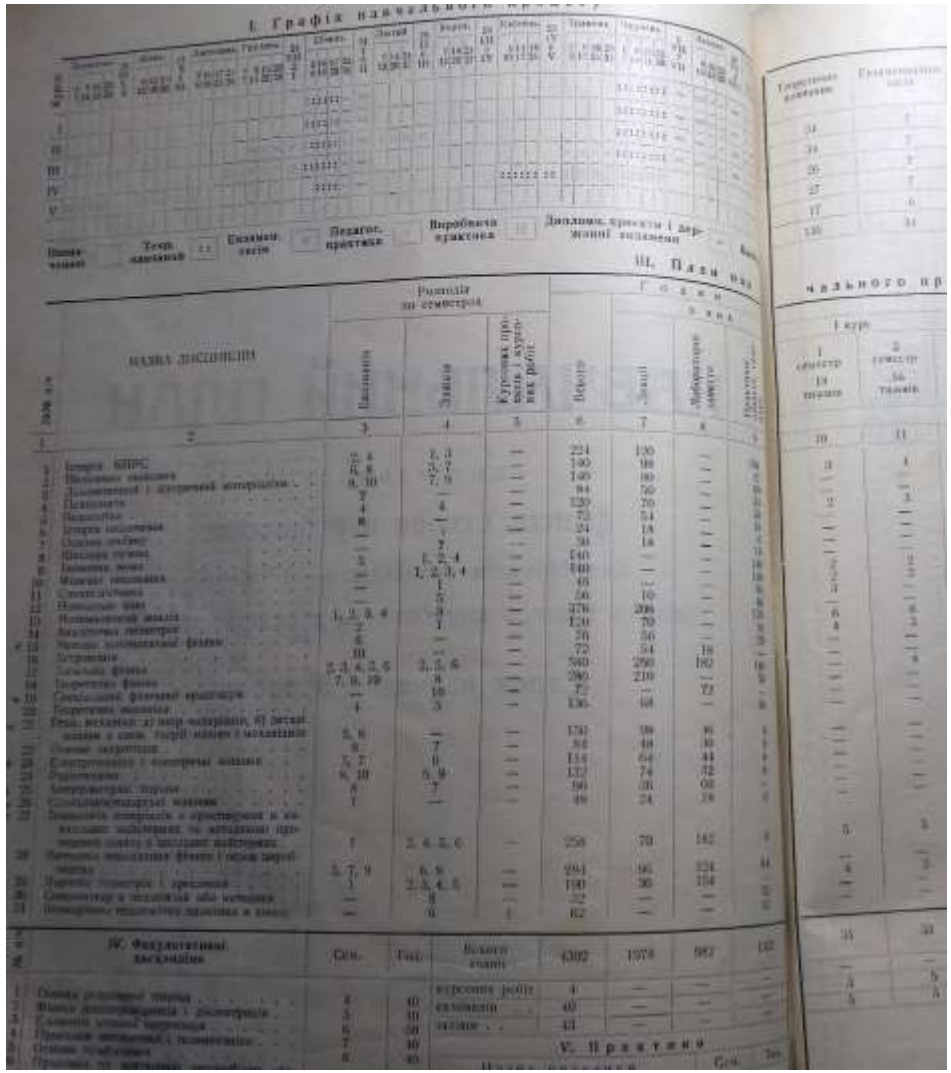
Педагогический институт УССР - заочное отделение
Квалификация специалиста - учитель украинского языка и литературы средней школы

Срок обучения - 5 лет

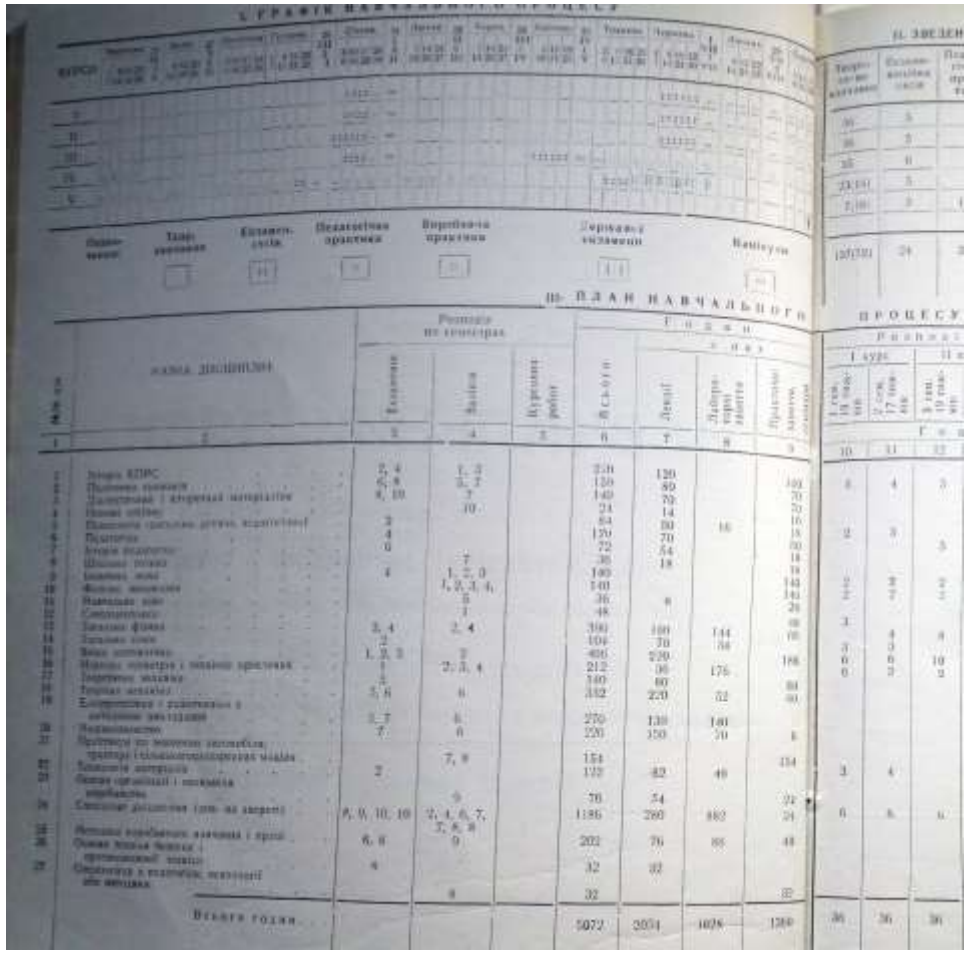
№ п/п	Наименование дисциплин	Распределение по курсам и семестрам: I курс 1 сем. Лек.	Пр. работ	II курс 3 сем. Лек.	Пр. работ	III курс 5 сем. Лек.	Пр. работ	IV курс 7 сем. Лек.	Пр. работ	V курс 9 сем. Лек.	Пр. работ
1.	Основы марксизма-ленинизма	6	6	24	8	6	6	4	-	-	-
2.	Политэкономия	-	-	-	-	-	12	6	4	16	8
3.	Диалектический и исторический материализм	-	-	-	-	-	-	-	-	12	-
4.	Логика	-	-	-	-	-	16	-	12	-	-
5.	Психология	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6.	Педагогика	-	-	20	-	6	-	-	-	-	-
7.	История педагогики	-	-	-	-	-	20	-	4	-	-
8.	Иностранный язык	-	4	-	20	-	8	-	8	-	4

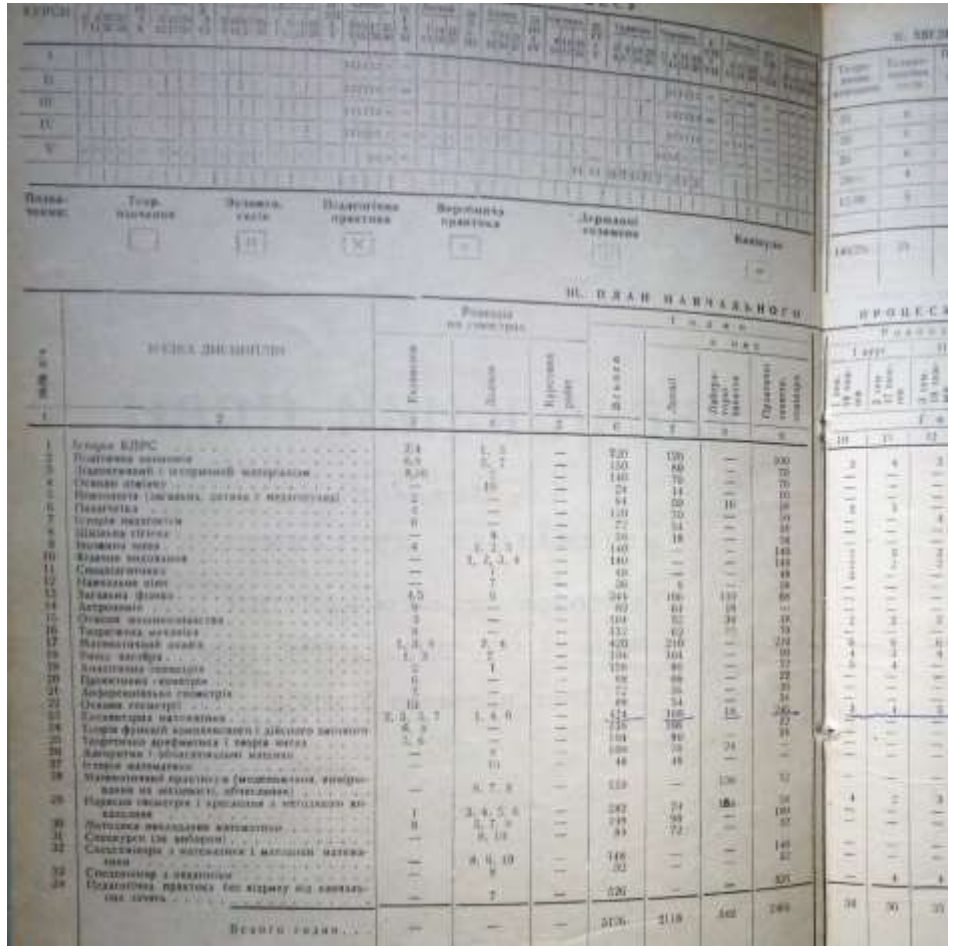
Фрагменти навчальних планів 1957 року для підготовки вчителів за спеціальностями «Викладання в початкових класах школи» та «Фізика, основи виробництва» (5 років, денна форма навчання)



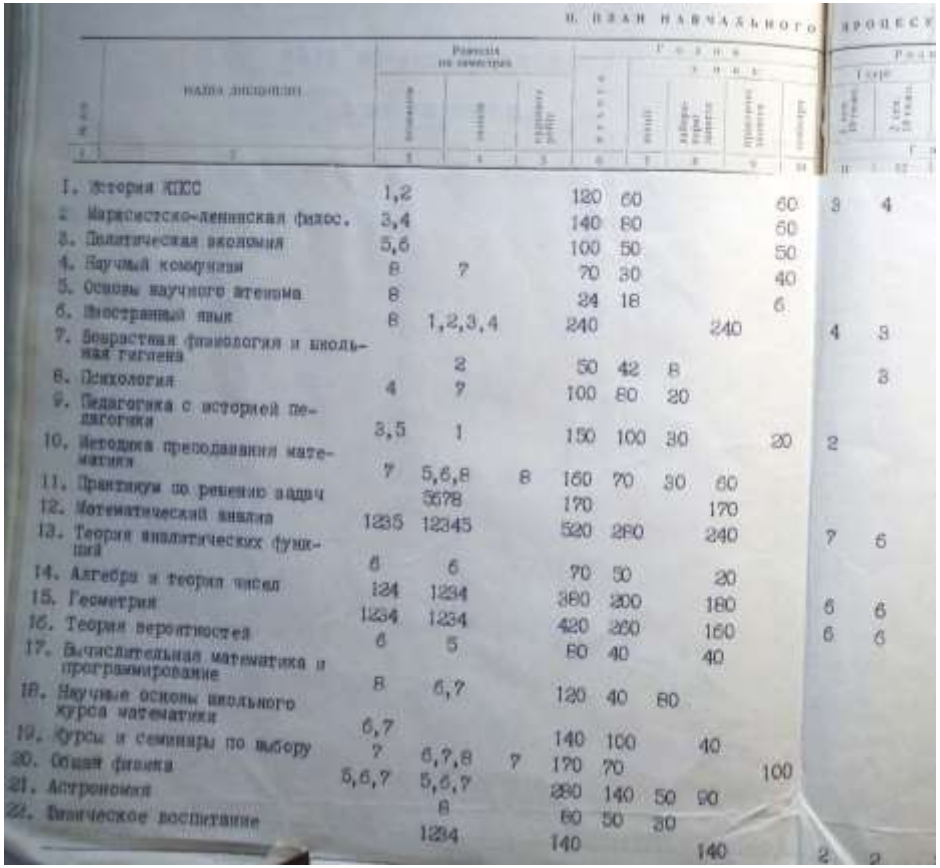


Фрагменти навчальних планів 1959 року для підготовки вчителів за спеціальностями «Загальнотехнічні дисципліни і праця» та «Фізика, основи виробництва» (5 років, денна форма навчання)





Фрагменти навчальних планів 1963 року для підготовки вчителів за спеціальностями «Математика» (4 роки, денна форма навчання) та «Історія» (6 років, заочна форми навчання)



II. ПЛАН НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

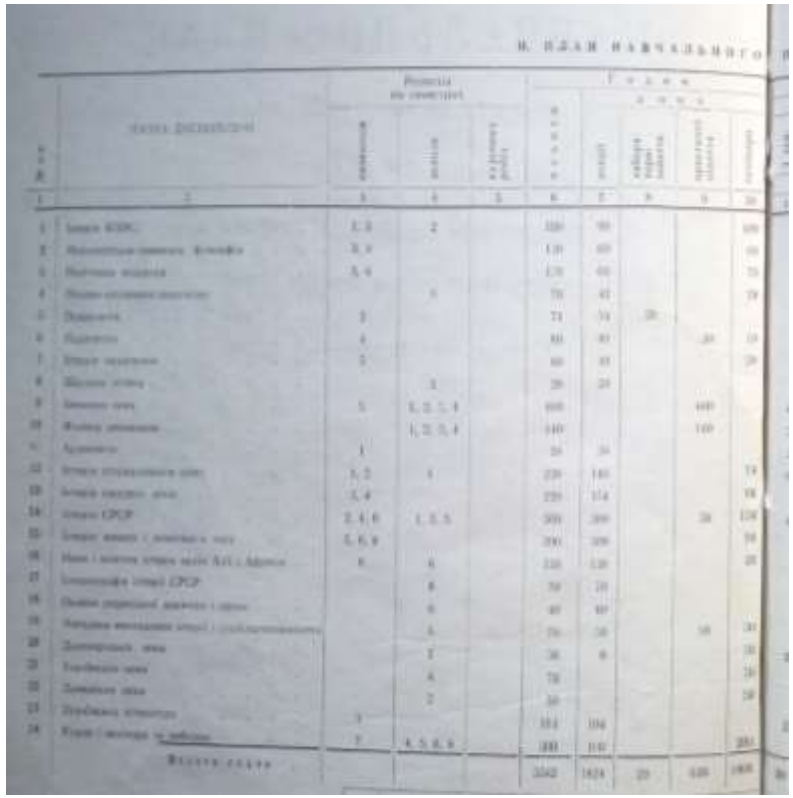
№ п/п	Назва дисциплін	Розподіл по семестрах	Години						Роки	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.	Історія КПРС	1,2		120	60			60	3	4
2.	Марксистсько-ленінська філос.	3,4		140	80			60		
3.	Політична економія	5,6		100	50			50		
4.	Науковий комунізм	8	7	70	30			40		
5.	Основи наукового атеїзма	8		24	18			6		
6.	Іностранный язык	8	1,2,3,4	240			240		4	3
7.	Возрастная физиология и школьная гигиена		2	50	42	8				3
8.	Психология	4	7	100	80	20				
9.	Педагогика с историей педагогики	3,5	1	150	100	30		20	2	
10.	Методика преподавания математики	7	5,6,8	160	70	30	60			
11.	Практикум по решению задач		3678	170			170			
12.	Математический анализ	1235	12345	520	280		240		7	6
13.	Теория аналитических функций	6	6	70	50		20			
14.	Алгебра и теория чисел	124	1234	380	200		180		6	6
15.	Геометрия	1234	1234	420	260		160		6	6
16.	Теория вероятностей	6	5	80	40		40			
17.	Вычислительная математика и программирование	8	6,7	120	40	80				
18.	Научные основы школьного курса математики	6,7		140	100		40			
19.	Курсы и семинары по выбору	7	6,7,8	170	70			100		
20.	Общая физика	5,6,7	5,6,7	280	140	50	90			
21.	Астрономия		8	80	50	30				
22.	Физическое воспитание		1234	140			140		2	2

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

III. План навчального процесу

| № п/п | Назва дисциплін | Години | | | | | | | | | |

Фрагменти навчальних планів 1968 року для підготовки вчителів за спеціальностями «Історія» та «Фізичне виховання» (4 роки, денна форма навчання)

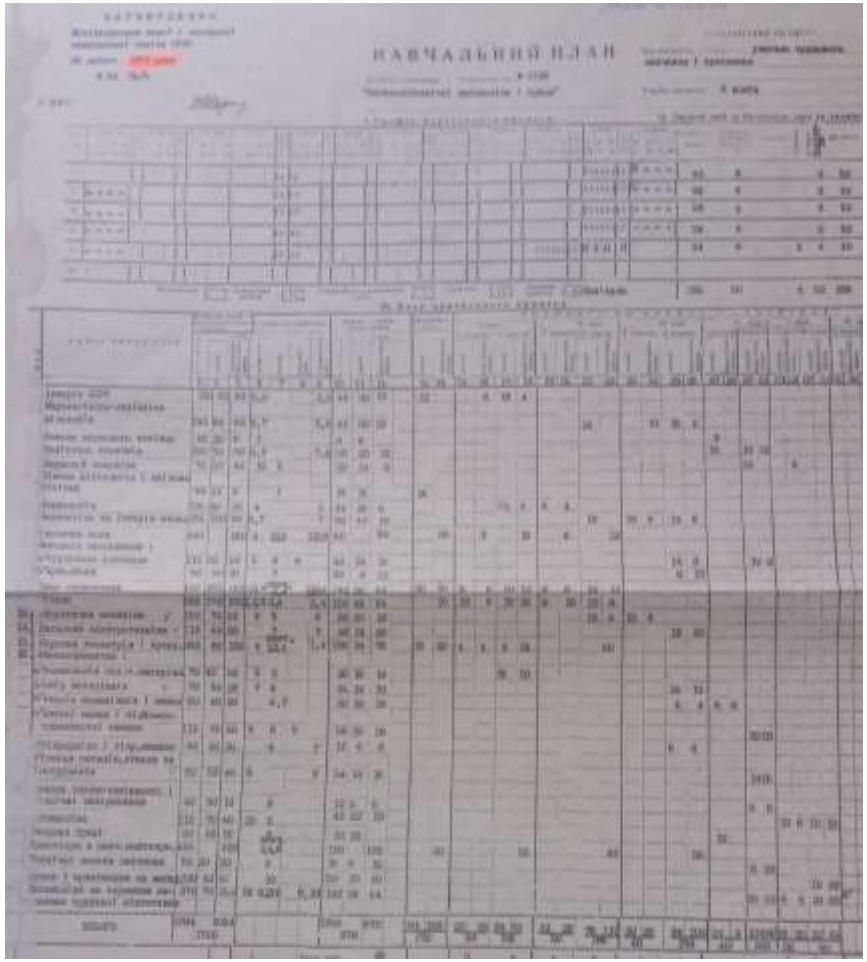


II. ПЛАН НАВЧАЛЬНОГО

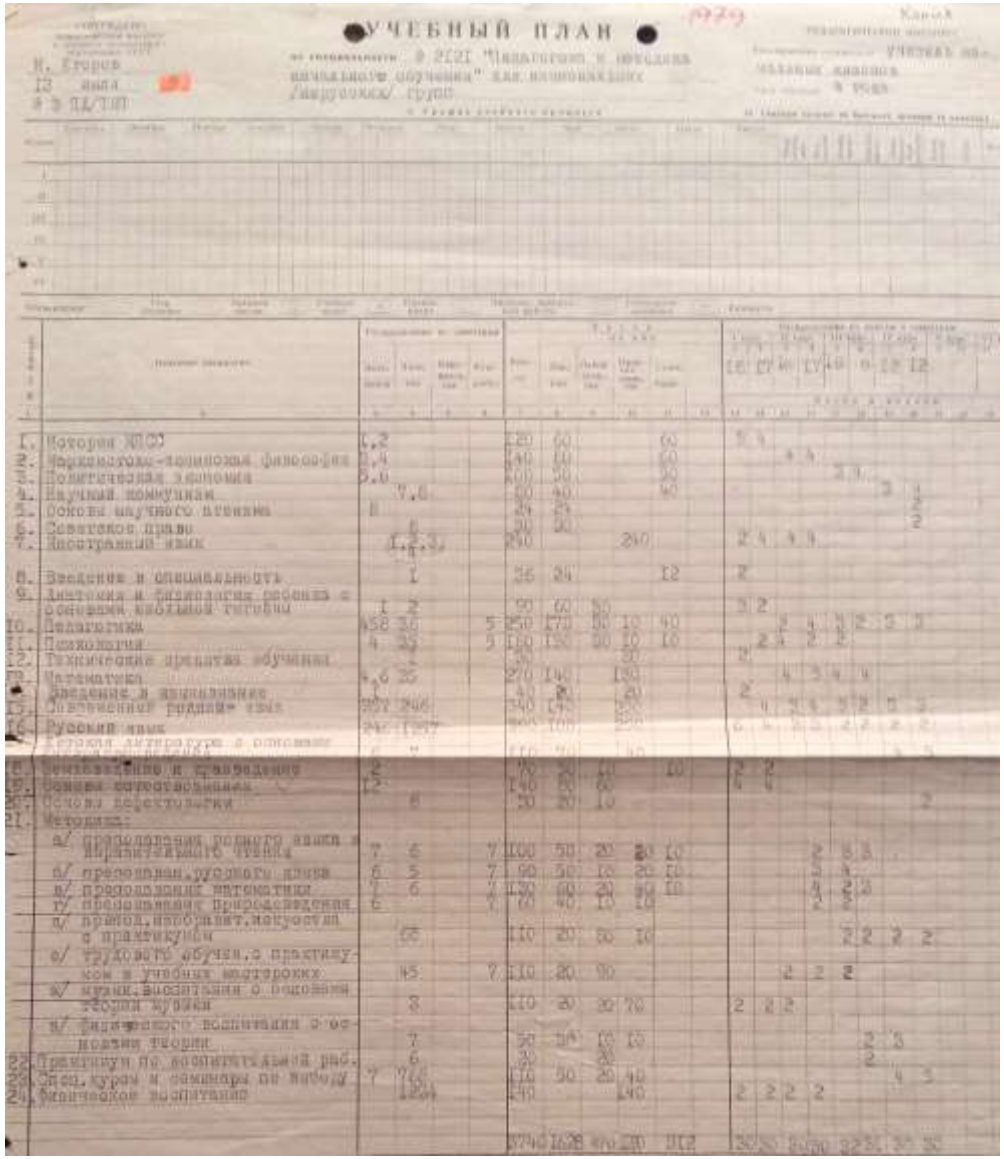
№ п/п	НАЗВА ДИСЦИПЛІН	Розподіл по семестрах: екзамени	заліки	курсових робіт	Години: всього	лекції	лабораторні заняття	практичні заняття	семінари
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Історія КПРС	1, 2			120	60			60
2	Марксистсько-ленінська філософія	3, 4			120	60			60
3	Політичні вчення	5, 6			80	40			40
4	Основи наукового комунізму		8		70	42			28
5	Педагогіка	7			74	64	10		
6	Педагогіка і історія педагогіки	4, 6			140	80		30	30
7	Теорія і методика фізичного виховання	6	5		100	44		56	
8	Історія організації фізкультури		7, 8		72	50		22	
9	Іноземна мова	6	1, 2, 3, 4, 5		240			240	
10	Хімія і основи біології	2	1, 2		120	60	60		
11	Анатомія людини	1, 2	1, 2		160	60	100		
12	Фізіологія людини	4, 5	3, 4		210	110	100		
13	Гігієна загальна і фізичних вправ	6	4, 6		116	56	26	34	
14	Лікарський контроль і лікувальна фізкультура	8	6, 8		115	60	55		
15	Гімнастика з методикою викладання	8	2, 4, 6, 8		400	30		370	
16	Музично-ритмічне виховання		3		82			82	
17	Легка атлетика з методикою викладання		3, 6		150	30		120	
18	Спортивні ігри з методикою викладання	8	2, 4, 6, 8		350	30		320	
19	Рухливі ігри		5		60	14		46	
20	Лижний спорт з методикою викладання	5			38	20		18	
21	Конькобіжний спорт з методикою викладання	3	2, 3		100	12		88	
22	Плавання з методикою викладання				64	10		54	
23	Курси і семінари за вибором		4, 5, 6, 7		296	100		98	98
	Всього години				3277	1092	351	1578	316

Фрагменти навчальних планів початку 1970-х років для підготовки вчителів за спеціальностями «Математика і фізика» та «Загальнотехнічні дисципліни і праця» (5 років, денна форма навчання)

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

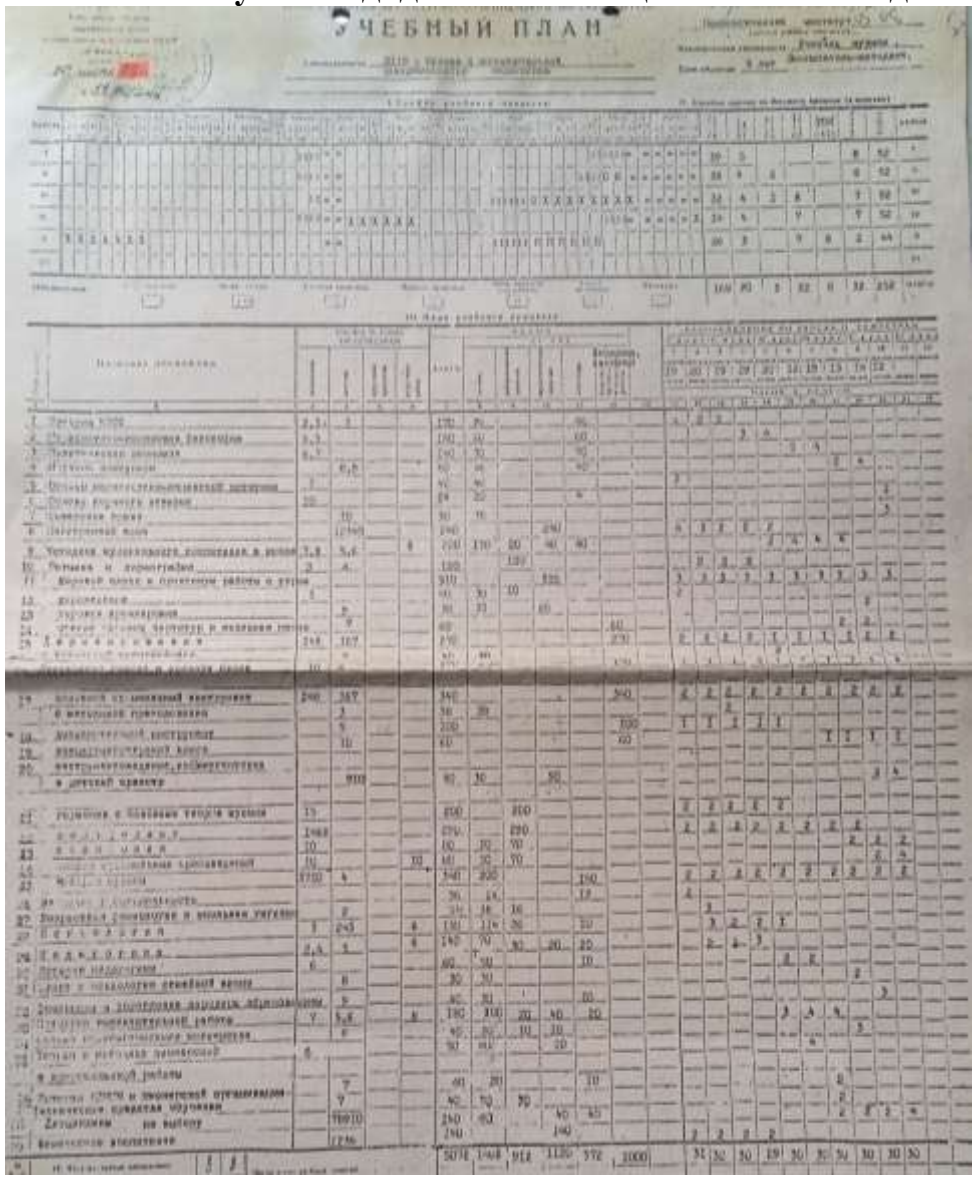

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

Фрагмент навчального плану 1979 року для підготовки вчителів за спеціальністю «Педагогіка і методика початкового навчання» для національних (неросійських) груп (4 роки, денна форма навчання)



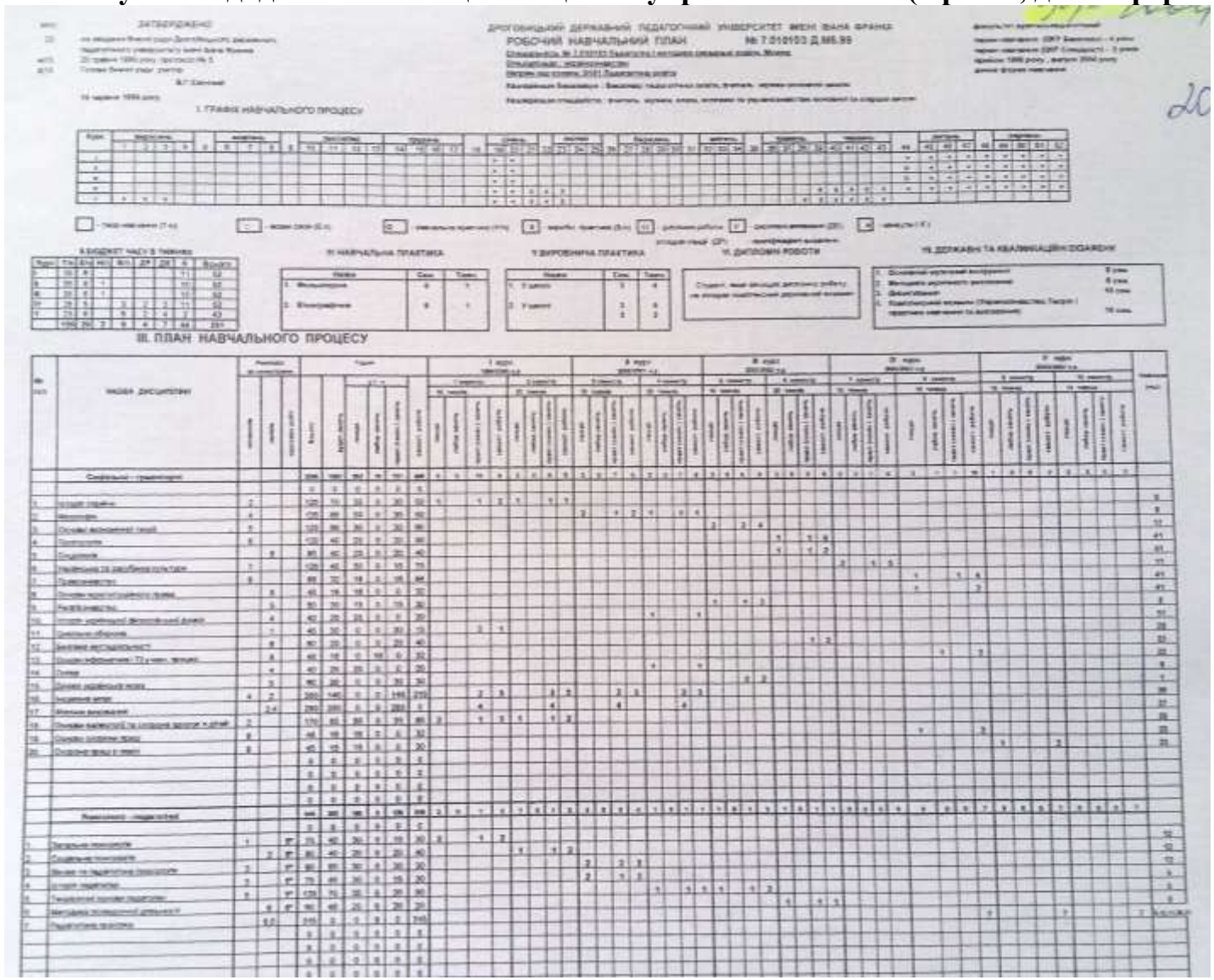
УЧЕБНЫЙ ПЛАН

Фрагменти навчальних планів 1983 та 1987 років для підготовки вчителів за спеціальністю «Музика з додатковою спеціальністю – педагогіка» (5 років, денна форма навчання)

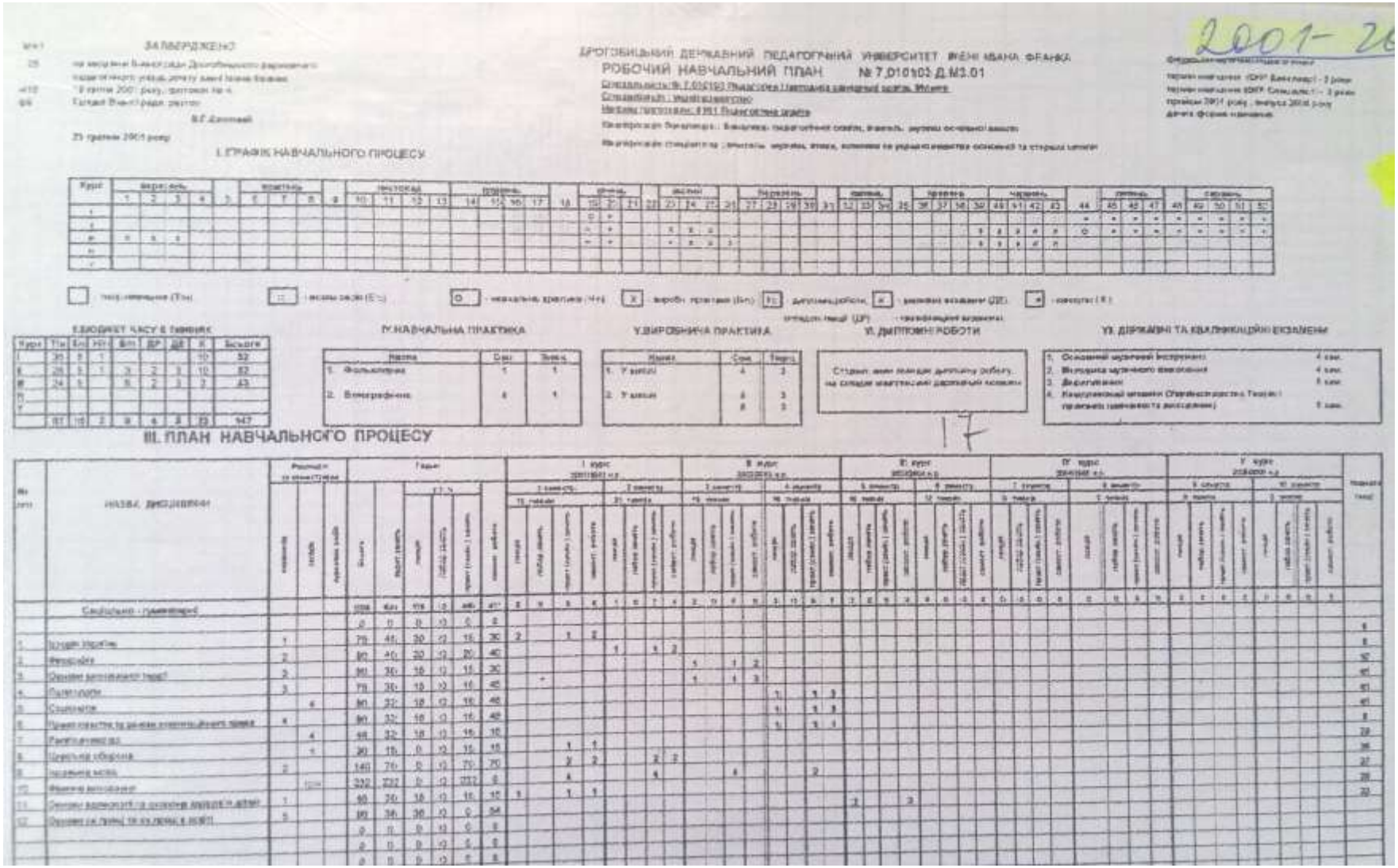


Фрагменти навчальних планів початку 1990-х років для підготовки вчителів за спеціальностями «Педагогіка і методика початкового навчання» (4 роки, денна форма навчання) та «Педагогіка і методика початкового навчання з додатковою спеціальністю – образотворче мистецтво» (5 років, денна форма навчання)

Фрагмент навчального плану 1997 року для підготовки вчителів за спеціальністю «Педагогіка і методика середньої освіти. Музика з додатковою спеціалізацією – українознавство» (4 років, денна форма навчання)



Фрагмент навчального плану 2001 року для підготовки вчителів за спеціальністю «Педагогіка і методика середньої освіти. Музика. Додаткова спеціалізація – українознавство» на основі ОКР «Молодший спеціаліст» (2,5 роки, денна форма навчання)



ЗАТВЕРДЖЕНО

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

РОБОЧИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН № 7.010103 Д.М3.01

2001- 2

I. ГРАФІК НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

II. БЮДЖЕТ ЧАСУ (в тижнях)

Курс	Теор. навч.	Екз. сес.	Нав. практ.	Вироб. практ.	Дип. роб.	Держ. екз.	К	Всього
I	35	3	1				10	52
II	28	3	1	3	2	3	10	52
III	24	3		5	2	3	3	45
IV								
V								
	87	10	2	8	4	6	23	147

IV. НАВЧАЛЬНА ПРАКТИКА

Назва	Курс	Тривал.
1. Фольклорна	1	1
2. Етнографічна	2	1

V. ВИРОБНИЧА ПРАКТИКА

Назва	Сем.	Тижд.
1. У школі	4	3
2. У школі	6	3
	8	3

VI. ДИПЛОМНІ РОБОТИ

Студент має право захищати дипломну роботу на основі кваліфікаційних іспитів

VII. ДЕРЖАВНІ ТА КВАЛІФІКАЦІЙНІ ЕКЗАМЕНИ

1. Основний музичний інструмент	4 сем.
2. Вокальна музична виконання	4 сем.
3. Диригування	1 сем.
4. Кваліфікаційні іспити (Українознавство і Теорія і практика навчання та виховання)	1 сем.

III. ПЛАН НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Фрагмент навчального плану 2011 року для вчителів за напрямом підготовки 6.010103 «Технологічна освіта (за профілем навчання)» (4 роки, денна форма навчання)

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Робочий навчальний план № 6.010103 Д.ТІШ.11

Галузь знань

Напрям підготовки (спеціальність): 6.010103 Технологічна освіта (за профілем навчання**)

Інститут фізики, матем., економ. та ІТ

ТІШ-48

прийом **2011** року випуск **2015** року

денна форма навчання

ОКР "Спеціаліст" *кваліфікація*

терміни навчання спеціалістів - **0,0** р

(на базі ОКР Бакалавр)

Графік навчального процесу

Курс	вересень					жовтень					листопад					грудень					січень					лютий					березень					квітень					травень					червень					липень					серпень		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52
I	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	к	м	м	к	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	м	м	н	н	н	к	к	к	к	к	к	к
II	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	к	м	м	к	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	м	м	н	н	н	к	к	к	к	к	к	к
III	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	к	м	м	к	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	м	м	п	к	к	к	к	к	к	к	к	к
IV	т	т	т	т	т	т	т	т	т	п	п	п	п	п	п	т	т	н	м	м	к	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	м	м	д	е	е							

д - Дипломні роботи е - Державні екзамени к - Канікули м - Модульні контрольні н - Навчальна практика п - Виробнича практика с - Екзаменаційна сесія т - Теоретичне навчання

Бюджет часу в тижнях

Курс	Всього	д	е	к	м	н	п	с	т
I	52	0	0	10	4	3	0	0	35
II	52	0	0	9	4	4	0	0	35
III	52	0	0	11	4	0	2	0	35
IV	43	1	2	2	4	0	6	0	28
	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Всього	199	1	2	32	16	7	8	0	133

Дипломні роботи

Державні та кваліфікаційні екзамени

1. Бакалаврська робота 8 сем.
2. ДЕ 8 сем.

Навчальна практика

1. Пропедевтична практика 2 сем.
2. Технологічна практика 4 сем.

Виробнича практика

1. Педагогічна практика 7 сем.
2. Педагогічна у позакласних навч. закладах 6 сем.

№ п/п	НАЗВА ДИСЦИПЛІНИ	Розподіл за семестрами: екзаменів	заліків	курсових робіт	Національних кредитів	кредитів ECTS	Годин: Всього	аудиторних занять	у т. ч.: лекцій	лабор. занять	практичних занять	самост. роботи	I курс 2011/2012 (1 с. 20 тж. 18 тж. т.н. / 2 с. 20 тж. 17 тж. т.н.): лекцій	лабор. занять	практичних занять	самост. роботи	лекції	лабор. занять	практичних занять	самост. роботи	II курс 2012/2013 (3 с. 20 тж. 18 тж. т.н. / 4 с. 20 тж. 17 тж. т.н.): лекцій	лабор. занять	практичних занять	самост. роботи	лекцій	лабор. занять	практичних занять	самост. роботи	III курс 2013/2014 (5 с. 20 тж. 18 тж. т.н. / 6 с. 20 тж. 17 тж. т.н.): лекцій	лабор. занять	практичних занять	самост. роботи	лекцій	лабор. занять	практичних занять	самост. роботи	IV курс 2014/2015 (7 с. 20 тж. 12 тж. т.н. / 8 с. 20 тж. 16 тж. т.н.): лекцій	лабор. занять	практичних занять	самост. роботи	лекцій	лабор. занять	практичних занять	самост. роботи	Код кафедри
	Гуманітарна та соціально-економічна підготовка (Б)																																																			
1	Іноземна мова	3	2		3	6	180	88	0	0	86	92	0	0	2	36	0	0	2	38	0	0	1	18																															Мов комунікац
2	Історія України	1			2	3.6	108	36	18	0	18	72	1	0	1	72																																						Н іст України
3	Історія української культури	5			1	2.4	72	36	18	0	18	36																																									Філософія
4	Політологія	6			1	2.4	72	36	18	0	18	36																																									Правознавства
5	Українська мова (за проф. спрям)	5	3,4		2	3,6	108	53	0	0	53	55									0	0	1	18	0	0	1	19	0	0	1	18																					Украін мови
6	Філософія	3			2	3.6	108	72	36	0	36	36									2	0	2	36																															Філософії
	Всього для категорії "Гуманітарна та соціально-економічна підготовка (Б)"				12	21.6	648	321	90	0	231	327	1	0	3	108	0	0	2	38	2	0	4	72	0	0	1	19	2	0	3	90	0	0	0	0	0	0	0	0											

Фрагмент навчального плану 2016 року для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.10 «Середня освіта (Трудове навчання та технології)» (4 роки, денна форма навчання)

Шифр дисципліни	НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ	Розподіл за семестрами										I курс 2016/2017 н.р.								II курс 2017/2018 н.р.								III курс 2018/2019 н.р.								IV курс 2019/2020 н.р.								Кафедра
								у т. ч.				1 семестр				2 семестр				3 семестр				4 семестр				5 семестр				6 семестр				7 семестр				8 семестр				
												16 тижнів				16 тижнів				16 тижнів				16 тижнів				16 тижнів				16 тижнів				16 тижнів				10 тижнів				
		екзаменів	заліків	курсових робіт (проектів)	кредитів ECTS	Всього (в годинах)	аудиторних	лекцій	лабор.занять	практ.(сем.)зан.	самост. роботи	лекційні	лабор.занять	практ.(сем.)зан.	самост. роботи	лекційні	лабор.занять	практ.(сем.)зан.	самост. роботи	лекційні	лабор.занять	практ.(сем.)зан.	самост. роботи	лекційні	лабор.занять	практ.(сем.)зан.	самост. роботи	лекційні	лабор.занять	практ.(сем.)зан.	самост. роботи	лекційні	лабор.занять	практ.(сем.)зан.	самост. роботи	лекційні	лабор.занять	практ.(сем.)зан.	самост. роботи	лекційні	лабор.занять	практ.(сем.)зан.	самост. роботи	
І. ЦИКЛ ЗАГАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ																																												
1.1. НОРМАТИВНІ НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ																																												
ЗПН.01	Іноземна мова	2			3,0	150	80	0	0	80	70			2	28			3	42																									Мовної комунікації
ЗПН.02	Філософія	3			3,0	90	48	32	0	16	42									2		1	42																					Філософії
ЗПН.03	Українська мова (за проф.спрямуванням)		3		3,0	90	48	0	0	48	42											1	42																					Української мови
ЗПН.04	Вища математика	2	1		8,0	240	128	64	0	64	112	2		2	56	2		2	56																									Математики
ЗПН.05	Фізика	2	1		8,0	240	128	64	32	32	112	2	1	1	56	2	1	1	56																									Загальної фізики
ЗПН.06	Інформатика	1			5,0	150	64	32	32	0	86	2	2		86																													Інформатики та ОМ
	Всього				**32,0**	**960,0**	**496,0**	**192,0**	**64,0**	**240,0**	**464,0**	**6,0**	**3,0**	**5,0**	**226,0**	**4,0**	**1,0**	**6,0**	**154,0**	**2,0**	**0,0**	**4,0**	**84,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	
1.2. ВИБІРКОВІ НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ																																												
1.2.1. Дисципліни самостійного вибору вищого навчального закладу (спеціальності)																																												
ЗПВУ.01	Історія України	1			3,0	90	32	16	0	16	58	1		1	58																													Нов. історії України
ЗПВУ.02	Історія української культури		5		3,0	90	32	16	0	16	58																																	Філософії
ЗПВУ.03	Безпека життєдіяльності та основи охорони праці		4		3,0	90	32	16	0	16	58																																	Машинознав. та ОТ
ЗПВУ.04	Інформаційні технології в освіті		8		3,0	90	20	10	10	0	70																																	Машинознав. та ОТ
ЗПВУ.05	Фізичне виховання*		1-3			240	160	0	0	160	80			4	26			4	26			2	28																					Фіз. виховання
	Всього				**12,0**	**360,0**	**116,0**	**58,0**	**10,0**	**48,0**	**244,0**	**1**	**0**	**1**	**58**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**1**	**0**	**1**	**58**	**1**	**0**	**1**	**58**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**1**	**1**	**0**	**70**	
1.2.2. Дисципліни вільного вибору студента																																												
ЗПВС.01	І. Вікова фізіологія та шкільна гігієна		4		3,0	90	32	16	0	16	58																																	Анатомії
ЗПВС.02	І. Основи екології				0,0	0	0	0	0	0	0																																	Екології
ЗПВС.02	І. Основи бізнесу				0,0	0	0	0	0	0	0																																	Теор. і приклад. економіки
	Всього				**3,0**	**90,0**	**32,0**	**16,0**	**0,0**	**16,0**	**58,0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**1**	**0**	**1**	**58**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	
ІІ. ЦИКЛ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ																																												
2.1. НОРМАТИВНІ НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ																																												
ППН.01	Психологія	4	3		7,0	210	112	48	0	64	98									2		2	56	1		2	42																	Психології
ППН.02	Педагогіка	5	4		7,0	210	112	48	0	64	98													2		2	56	1		2	42													Заг. педагогіки
ППН.03	Нарисна геометрія	2			5,0	150	64	32	0	32	86					2		2	86																									МТПН та ДУМ
ППН.04	Креслення		3-4 д		8,0	240	96	0	0	96	144											3	72			3	72																	МТПН та ДУМ
ППН.05	Комп'ютерна графіка	4			4,0	120	48	16	32	0	72													1	2		72																	МТПН та ДУМ
ППН.06	Матеріалознавство	1			7,0	210	64	32	32	0	146	2	2		146																													Машинознав. та ОТ
ППН.07	Технологія конструкційних матеріалів	2			7,0	210	64	32	32	0	146					2	2		146																									Машинознав. та ОТ
ППН.08	Теоретична механіка	2			4,0	120	48	16	0	32	72					1		2	72																									Машинознав. та ОТ
ППН.09	Технічна механіка	3			4,0	120	64	32	32	0	56									2	2		56																					Машинознав. та ОТ
ППН.10	Основи теорії технологічної освіти	5			3,0	90	48	32	0	16	42																	2		1	42													МТПН та ДУМ
ППН.11	Методика трудового навчання	7	6	7	8,0	240	128	64	0	64	112																					2		2	56	2		2	56					МТПН та ДУМ
ППН.12	Методика навчання креслення	6			3,0	90	32	16	0	16	58																					1		1	58									МТПН та ДУМ
ППН.13	Теорія і методика позашкільної освіти		7		3,0	90	32	16	0	16	58																									1		1	58					МТПН та ДУМ
ППН.14	Технологічний практикум		4-6д		12,0	360	192	0	0	192	168															4	56			4	56			4	56									МТПН та ДУМ
	Практики																																												
ППН.15	Педагогічна (пропедевтична) (2 тиж.)		2		3,0	90	0	0	0	0	90								90																										МТПН та ДУМ
ППН.16	Технологічна практика (2 тиж.)		6д		3,0	90	0	0	0	0	90																																	МТПН та ДУМ
ППН.17	Педагогічна практика у позашк. навч. закл. (2 тиж.)		7д		3,0	90	0	0	0	0	90																																	МТПН та ДУМ
ППН.18	Педагогічна практика (6 тиж.)		8д		9,0	270	0	0	0	0	270																																	МТПН та ДУМ
	Всього				**100,0**	**3000,0**	**1104,0**	**384,0**	**128,0**	**592,0**	**1896,0**	**2**	**2**	**0**	**146**	**5**	**2**	**4**	**394**	**4**	**2**	**5**	**184**	**4**	**2**	**1**	**298**	**3**	**0**	**7**	**140**	**3**	**0**	**7**	**260**	**3**	**0**	**3**	**204**	**0**	**0**	**0**	**270**	

Додаток К

Робоча програма навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська)» (укладач – Овчаренко Л.Р.)

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ЗАТВЕРДЖУЮ
Проректор з науково-педагогічної роботи

_____
Підпис Ініціали та прізвище

_____ _____ 20___ р.

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Іноземна мова (англійська)

Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка,
Спеціальність – 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями),
Освітня програма – Середня освіта (Математика), Середня освіта (Трудове навчання та технології), Середня освіта (Фізика), Середня освіта (Біологія), Середня освіта (Історія) та ін.
Статус дисципліни – нормативна
Навчально-науковий інститут іноземних мов
Кафедра мовної та міжкультурної комунікації
Мова навчання: англійська

Дані про вивчення дисципліни

Форма навчання	Курс	Семестр	Обсяг дисципліни: год / кредити ЄКТС	Кількість годин						Курсова робота	Вид семестрового контролю	
				Аудиторні заняття					Самостійна робота			
				Разом	Лекції	Лабораторні роботи	Практичні заняття	Семінарські заняття			Залік	Екзамен
Денна	1	1	90/3	90	–	–	44	–	46	–	+	–
		2	90/3	90	–	–	44	–	46	–		+
			180/6	180	–	–	88	–	92	–	+	+

Робоча програма складена на основі освітньої програми та навчального плану підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Розробник:
_____ Л.Р.Овчаренко, викладач
Підпис Ініціали та прізвище викладача, науковий ступінь та вчене звання

Погоджено керівником групи забезпечення освітньої програми

_____
Підпис Ініціали та прізвище керівника, науковий ступінь та вчене звання

Схвалено на засіданні кафедри мовної та міжкультурної комунікації
Протокол № _____ від ___ _____ 20 ___ р.
Завідувач кафедри _____ _____
Підпис Ініціали та прізвище

Схвалено на засіданні науково-методичної ради навчально-наукового інституту іноземних мов
Протокол № _____ від ___ _____ 20 ___ р.
Схвалено на засіданні науково-методичної ради університету
Протокол № _____ від ___ _____ 20 ___ р.

1. МЕТА ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Навчальна дисципліна «Іноземна мова (англійська)» ґрунтується на вивченні студентами лексико-граматичного та фахового матеріалу англійською мовою та інтегрується із професійно орієнтованими дисциплінами.

Метою викладання цієї навчальної дисципліни є формування у студентів загальних та професійно орієнтованих комунікативних компетенцій для забезпечення ефективного іншомовного спілкування, включаючи навички перекладу текстів по спеціальності, реферування та анотування текстів, а також підготовку до подальшої самостійної роботи з мовним матеріалом для забезпечення освітніх запитів і гармонійного поєднання навчального процесу та наукової діяльності.

2. ПЕРЕДУМОВИ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Передумовою вивчення дисципліни є знання, набуті студентами в межах програми загальноосвітніх шкіл.

3. ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Навчальна дисципліна передбачає такі програмні результати навчання

1) знаннями: про фонетику, лексику, словотвір, граматику іноземної мови в обсягах, передбачених програмою; про правила міжособистісної та міжкультурної професійної комунікації;

2) уміння: усної комунікації іноземною мовою в межах лексичного мінімуму та тематики, передбачених робочою навчальною програмою; − письмової комунікації, а саме: написання творів, рефератів на професійну тематику, анотації до тексту за фахом, укладання термінологічних словників за спеціальністю, складання текстів презентацій; читання, розуміння та перекладу автентичної фахової літератури.

4. КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

90 – 100 (А) Виставляється за глибокі знання навчального матеріалу, що міститься в основних і додаткових рекомендованих джерелах; уміє користуватися усною й писемною англійською мовою, багатством її виражальних засобів залежно від цілей і завдань висловлювання; уміє

отримувати та створювати різні типи повідомлень на іноземній мові; уміє говорити зв’язною англійською мовою, не напружено, в природному темпі, без затяжних пауз для пошуку мовних форм; здатний і готовий вибудовувати граматично правильні форми і синтаксичні структури, а також розуміти змістові відрізки мови та використовувати їх в тому значенні, в якому вони використовуються носіями мови. Самостійно поповнювати свої мовні знання, особливо в порівняльному плані; уміє здійснювати моніторинг та аналіз наукових джерел інформації та фахової літератури англійською мовою; уміє обговорювати проблеми фізики, інформатики та її прикладних застосувань з колегами та цільовою аудиторією англійською мовою. Відповідь студента не містить фонетичних, лексичних, граматичних та стилістичних помилок

82 – 89 (B) Виставляється за ґрунтовні знання навчального матеріалу, аргументовані відповіді на поставлені запитання; уміє користуватися усною й писемною англійською мовою, багатством її виражальних засобів залежно від цілей і завдань висловлювання; уміє отримувати та створювати різні типи повідомлень на іноземній мові (англійській); уміє говорити зв’язною англійською мовою, не напружено, в природному темпі, без затяжних пауз для пошуку мовних форм; здатний і готовий вибудовувати граматично правильні форми і синтаксичні структури, а також розуміти змістові відрізки мови та використовувати їх в тому значенні, в якому вони використовуються носіями мови. Відповідь студента містить незначну кількість фонетичних, лексичних, граматичних та стилістичних помилок.

75 – 81 (C) Виставляється за міцні знання навчального матеріалу, вміння орієнтуватися в ньому, аргументовані відповіді на поставлені запитання, які, однак, містять певні неточності чи незначну кількість помилок; уміє отримувати та створювати різні типи повідомлень на англійській мові; здатний і готовий вибудовувати граматично правильні форми і синтаксичні структури, а також розуміти змістові відрізки мови та використовувати їх в тому значенні, в якому вони використовуються носіями мови; уміє говорити зв’язною англійською мовою.

67 – 74 (D) Виставляється за посередні знання навчального матеріалу, мало аргументовані відповіді на поставлені запитання, які містять певні неточності чи незначну кількість помилок; не завжди здатний і готовий вибудовувати граматично правильні форми і синтаксичні структури, а також розуміти змістові відрізки мови та використовувати їх в тому значенні, в якому вони використовуються носіями мови.

60 – 66 (E) Виставляється за слабкі знання навчального матеріалу, неточні або мало аргументовані відповіді з порушенням послідовності викладу, за слабке застосування граматично правильних форм і синтаксичних структур, а також не завжди здатний розуміти змістові відрізки мови та використовувати їх в тому значенні, в якому вони використовуються носіями мови.

35 – 59 (FX) Виставляється за незнання значної частини навчального матеріалу, істотні помилки у відповідях на запитання, невміння орієнтуватися під час розв’язання практичних завдань, незнання основних фундаментальних положень, невміння аналізувати лексичні та граматичні явища мови, що вивчається. Мова невиразна, обмежена, бідна, словниковий запас не дає змогу оформити ідею.

0 – 34 (F) Виставляється за цілковите незнання програмного матеріалу, відсутність роботи в аудиторії з викладачем або самостійно, суттєві помилки у відповідях на питання, невміння застосувати теоретичні положення при розв’язанні практичних завдань та працювати з різною інформацією та іншомовними інформаційними ресурсами.

5. ЗАСОБИ ДІАГНОСТИКИ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Засоби оцінювання та методи демонстрування результатів навчання:

а) контроль засвоєння теоретичних і практичних знань (опитування на практичних заняттях, виконання письмових та тестових завдань);

б) виконання підсумкової контрольної роботи;

в) залік;

г) екзамен.

6. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Тема 1. My typical working day / Робочий день

Граматика

Повторення Present Simple

Тема 2. Everyday routine / Повсякденні справи

Граматика

Порівняння Present Simple та Present Continuous

Тема 3. My day off / Вихідний день

Граматика

Запланований майбутній час з Present Continuous

Тема 4. Leisure activities / Час відпочити

Граматика

Наказовий спосіб дієслів

Тема 5. Public transport / Громадський транспорт

Граматика

Правильні та неправильні дієслова в Past Simple

Тема 6. Asking the way / У незнайомому місті

Граматика

Спеціальні питання в Past Simple

Тема 7. **Spending money/ Гроші**

Граматика

Порівняння used to та Past Simple

Тема 8. Seasons and weather / Пори року. Погода

Граматика

Артикль. Вживання означеного та неозначеного артиклів. Відсутність артикля

Тема 9. Music in my life / Музика у моєму житті

Граматика

Займенники: особові, присвійні та вказівні

Тема 10. Films and actors / Кіно і актори

Граматика

Вживання Present Simple та Present Continuous

Тема 11. Time machine / Подорож у минуле

Граматика

Повторення Present Perfect

Тема 12. Historic buildings / Історичні будівлі

Граматика

Порівняння Present Perfect та Past Simple

Тема 13. Special events / Особливі події

Граматика

Порівняння Present Perfect та Past Perfect

Тема 14. Emotions. Say what you feel / Емоції і почуття

Граматика

Вживання Past Continuous

Тема 15. Seven wonders of the world / Сім чудес світу

Граматика

Порівняння Past Continuous та Past Simple

Тема 16. Environmental problems / Захист навколишнього середовища

Граматика

Вживання означеного артикля; ступені порівняння прикметників та прислівників

Тема 17. Healthy lifestyle / Здоровий спосіб життя

Граматика

Структури as …as, much bigger

Тема 18. Keeping fit / Підтримування спортивної форми

Граматика

Прийменники місця, часу та руху.

Тема 19. My favourite sport / Мій улюблений вид спорту

Граматика

Числівники. Написання часу та дати.

Тема 20. Olympic Games / Олімпійські ігри

Граматика

Утворення та вживання часових форм дієслова: Future Simple

Тема 21. The Life of Ukrainian Youth / Життя української молоді

Граматика

Порівняння Past Continuous та Past Simple

Тема 22. Games and entertainment / Ігри та розваги

Граматика

Порівняння Past Continuous та Past Simple, зворотні займенники

Тема 23. Modern gadgets / Сучасні ґаджети

Граматика

Вживання Past Perfect

Тема 24. The Internet / Інтернет

Граматика

Present Simple, Present Continuous та Present Perfect.

Тема 25. Social networks / Соціальні мережі

Граматика

Утворення та вживання пасивного стану Present Simple, Past Simple, Future Simple.

Тема 26. English in the present day world / Англійська мова у сучасному світі

Граматика

Умовні речення I типу

Тема 27. English-speaking countries. General information / Англомовні країни. Загальні відомості

Граматика

Модальні дієслова must /need

Тема 28. From the history of Britain. Great fire of London / Сторінки історії Британії. Вели́ка ло́ндонська пожа́ра

Граматика

Модальні дієслова should / shouldn’t

Тема 29. The price of fame (Princess Diana) / Відомі люди. (Принцеса Діана)

Граматика

Утворення та вживання пасивного стану Present Continuous, Present Perfect and Past Perfect.

Тема 30. Sightseeing in English-speaking countries / Цікаві місця для відпочинку у англомовних країнах

Граматика

Прислівник. Ступені порівняння прислівників.

Тема 31. What do English people do in their free time? / Улюблені заняття англійців у вільний час

Граматика

Модальні дієслова (Can, May, Must).

Тема 32. English food / Англійська їжа

Граматика

Злічувальні та незлічувальні іменники; кількісні прислівники a lot of, much, many, (a)little, (a)few

Тема 33. Education in English-speaking countries / Освіта в англомовних країнах

Граматика

Порівняння will – be going to

Тема 34. Enclusive education in English-speaking countries (Canada) / Інклюзивна освіта в англомовних країнах (Канада)

Граматика

Функції Модальних дієслів.

Тема 35. Out-of-School Activities in British Schools / Позакласна діяльність у школах Британії

Граматика

Модальні дієслова mustn’t/don’t have to

Тема 36. Oxford and Cambridge – the two most famous universities in the world / Оксфорд і Кембридж – найвідоміші університети у світі

Граматика

Питання. Питальні слова Типи запитань.

Тема 37. Education in Our Life / Освіта в нашому житті

Граматика

Розділові запитання

Тема 38. Choosing a Career / Вибір професії.

Граматика

Спеціальні запитання

Тема 39. My speciality / Моя спеціальність

Граматика

Поняття про інфінітив та герундій

Тема 40. Teaching profession / Професія вчителя

Граматика

Поняття про дієприкметник

Тема 41. Outstanding Ukrainian scholars / Видатні українські науковці

Граматика

Порядок прикметників в реченні

Тема 42. My scientific project / Мій науковий проект

Граматика

Пряма та непряма мова

Тема 43. The world's most famous pedagogues / Найбільш відомі педагоги у світі

Граматика

Непряма мова: питальні речення

Тема 44. Problems of education in Ukraine / Проблеми освіти в Україні

Граматика

Непряма мова: зміна часових форм та обставин часу.

Орієнтовна тематика практичних занять

Тема 1. My typical working day / Робочий день
Тема 2. Everyday routine / Повсякденні справи
Тема 3. My day off / Вихідний день
Тема 4. Leisure activities / Час відпочити
Тема 5. Public transport / Громадський транспорт
Тема 6. Asking the way / У незнайомому місті
Тема 7. Spending money / Гроші
Тема 8. Seasons and weather / Пори року. Погода
Тема 9. Music in my life / Музика у моєму житті
Тема 10. Films and actors / Кіно і актори
Тема 11. Time machine / Подорож у минуле
Тема 12. Historic buildings / Історичні будівлі
Тема 13. Special events / Особливі події
Тема 14. Emotions. Say what you feel / Емоції і почуття
Тема 15. Seven wonders of the world / Сім чудес світу
Тема 16. Environmental problems / Захист навколишнього середовища
Тема 17. Healthy lifestyle / Здоровий спосіб життя
Тема 18. Keeping fit / Підтримування спортивної форми
Тема 19. My favourite sport / Мій улюблений вид спорту
Тема 20. Olympic Games / Олімпійські ігри
Тема 21. The Life of Ukrainian Youth / Життя української молоді
Тема 22. Games and entertainment / Ігри та розваги
Тема 23. Modern gadgets / Сучасні гаджети
Тема 24. The Internet / Інтернет
Тема 25. Social networks / Соціальні мережі
Тема 26. English in the present day world / Англійська мова у сучасному світі

Тема 27. English-speaking countries. General information / Англомовні країни. Загальні відомості
Тема 28. From the history of Britain. Great fire of London / Сторінки історії Британії. Вели́ка ло́ндонська поже́жа
Тема 29. The price of fame (Princess Diana) / Відомі люди. (Принцеса Діана)
Тема 30. Sightseeing in English-speaking countries / Цікаві місця для відпочинку у англомовних країнах
Тема 31. What do English people do in their free time? / Улюблені заняття англійців у вільний час
Тема 32. English food / Англійська їжа
Тема 33. Education in English-speaking countries / Освіта в англомовних країнах
Тема 34. Enclusive education in English-speaking countries (Canada) / Інклюзивна освіта в англомовних країнах (Канада)
Тема 35. Out-of-School Activities in British Schools / Позакласна діяльність у школах Британії
Тема 36. Oxford and Cambridge – the two most famous universities in the world / Оксфорд і Кембридж – найвідоміші університети у світі
Тема 37. Education in Our Life / Освіта в нашому житті
Тема 38. Choosing a Career. / Вибір професії.
Тема 39. My speciality / Моя спеціальність
Тема 40. Teaching profession / Професія вчителя
Тема 41. Outstanding Ukrainian scholars / Видатні українські науковці
Тема 42. My scientific project / Мій науковий проект
Тема 43. The world’s most famous pedagogues / Найбільш відомі педагоги у світі
Тема 44. Problems of education in Ukraine / Проблеми освіти в Україні

8. ФОРМИ ПОТОЧНОГО ТА ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

Форми контролю – залік (І семестр), екзамен (ІІ семестр).

Контроль і облік поточної успішності студентів здійснюється викладачем шляхом виставлення в «Журналі обліку успішності академічної групи» оцінок (кількості балів), отриманих студентом за кожний вид роботи згідно із робочою програмою навчальної дисципліни за чотирибальною шкалою (2, 3, 4, 5). Бали нараховуються за усні відповіді, діалогічне і монологічне мовлення, аудіювання, диктант, словниковий диктант, творчу роботу. За домашнє читання бали нараховуються таким чином: 0,8 бала за 1 прочитану сторінку адаптованої літератури (максимум 25 сторінок за семестр), передбачений програмою. Обсяг сторінок повинен бути складений до завершення практичних занять.

Контрольна робота включає завдання, складені на основі граматичних та лексичних тем, передбачених програмою дисципліни.

Бали за поточний контроль (тестування, перевірка домашнього завдання, диктанту, монологічне мовлення, усні відповіді, аудіювання, словниковий диктант, творча робота) вираховуються шляхом виведення середнього арифметичного та множення його на коефіцієнт 10. Екзамен проводиться в усно-письмовій формі. Розподіл 100 балів між видами робіт:

	Семестр -1	Семестр - II	
Контрольна робота	30	30	**Екзамен**
Домашнє читання	20	20	
Поточний контроль	50	50	
Всього балів	**100**	**100**	**100**
Ваговий коефіцієнт	**–**	**0,6**	**0,4**

Сумарна кількість балів з дисципліни знаходиться за формулою

Sсум = 0,6·Sпот сзв + 0,4·Sпід, де

Sпот сзв – середньозважена кількість балів за поточний контроль у двох семестрах, що визначається за формулою

Sпот сзв = (К1·Sпот 1 + К2 Sпот 2)/(К1+К2), де

Sпот 1, Sпот 2 – кількість балів за поточний контроль відповідно у першому та другому семестрах;

К1 та К2 – число кредитів у першому і другому семестрах;

Sпідс – кількість балів за підсумковий контроль (екзамен).

Оцінка виставляється за шкалами оцінювання: стобальною, національною і ЄКТС.

Екзамен за талоном №2 і перед комісією проводиться в усній формі з оцінюванням за стобальною шкалою.

9. ІНСТРУМЕНТИ, ОБЛАДНАННЯ, ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Реалізація навчальної дисципліни вимагає наявності такого обладнання як магнітофон, комп'ютер / ноутбук з доступом до мережі Інтернет.

10. РЕКОМЕНДОВАНІ ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ

1. Волошанська І.В. Англійська мова: збірник граматичних вправ. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 121 с.

2. Верба Г.В., Верба Г.Г., Верба Л.Г. Довідник з граматики англійської мови. К., 2001. 414 с.

3. Голіцинський Ю. Граматика. 5-те видання. Київ: Арій, 2008. 544 с.

4. Гутиряк О.І. Павлішак О.Р., Волошанська І.В. . Ділова англійська мова: навч.-метод. посіб. для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти напряму підготовки 6.010203 «Здоров'я людини», галузі знань 0102 Фізичне виховання, спорт і здоров'я. Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2016. 49 с.

5. Михайленко І.П. Англійська мова: професійно-орієнтовані тексти та завдання для самостійної роботи: навчально-методичний посібник для студентів ОКР «Бакалавр» напряму підготовки 6.030103 «Практична психологія». Дрогобич: редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2011. 146 с.

6. Чобанюк М.М. Англійська мова. Розмовні теми. Тексти та завдання: навчально-методичний посібник для студентів ОКР «Бакалавр». Дрогобич: редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2009. 54 с.

7. Шпак В.К. English for everyday communication. 5-те видання. К.: Вища школа, 2007. 302 с.

8. Шумська А.І., Щеглова Л.Ф., Богданова О.О. Олімпійський та професійний спорт. Ч. 2. Sport. Recreation and Profession: навч. посіб. Миколаїв: НУК, 2006. 56 с.

9. Evans V. Click On 2. Express Publishing, 2006. 32 p.

10 Evans V. Click On 3. Neil O'Sullivan, 2011. 14 p.

11. Evans V. Round-Up 3: English Grammar Practice. Longman, 2010. 175 p.

12. Evans V. Round-Up 4: English Grammar Book. New and Updated. Longman, 2008. 189 p.

13. Evans V. Grammarway 2. Express Publishing, 2008. 189p.

14. Gairns R. Oxford Word Skills (Basic). Oxford University Press, 2010. 254 p.

15. Hudson J. Solutions. Elementary. Oxford University Press, 2nd edition, 2012. 128 p.

16. Kay S. Jones V. Inside Out. Elementary to advanced. Macmillan, 2004. 146 p.

17. Soars L. New Headway Elementary / Pre-Intermediate/ Intermediate / Upper-Intermediate. Student's Book. Oxford University Press, 1997. 176 p.

18. Swan M. Practical English Usage. Oxford University Press, 2005. 688 p.

19. Swan M. Practical English Usage. International Student's Edition. Oxford University Press, 1997. 654 p.

Додаткові:

20. Баландина Т.П. Физкультура и спорт (для изучающих английский язык) English. Sports and physical exercises. Архангельск, 2007. 104 с.

21. Борисенко Е.Г., Кравченко О.А. Английский язык для физкультурных специальностей:учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. 377 с.

22. Мансі Є.О. Biology and Zoology. (Біологія і зоологія). Тексти до підручника з англійської мови для студентів і аспірантів немовних факультетів та студентів мовних факультетів, які вивчають англійську як другу іноземну мову у вищих навчальних закладах. К.: Арій, 2008. 72 с.

23. Проценко У. Навчальний посібник з англійської мови для студентів І курсу факультетів фізичного виховання та спорту. Львів , 2008. 68 с.

24. Эккерсли К.Э. Английский язык. Полный курс в одном томе: Русская версия. Харьков: Каравелла, 2005. 688 с.

25. Issayeva H. Daddy Long Legs. Львів, 2001. 118 с.

26. Issayeva H. Read with Pleasure. Львів, 1999. 304 с.

27. Issayeva H. Enjoy Your Reading. Львів, 2002. 292 с.

28. Walker E., Elsworth S. Grammar Practice for intermediate students. Longman, 2000. 160 p.

Інтернет-ресурси:

28. Вікіпедія. URL. www.en.wikipedia.org

29. Ділова англійська мова. URL http://www.library.tane.edu.ua/files/EVD/nmp_dil_eng_lan.pdf«

30. Освітній портал. URL http://www.osvita.org.ua/press/business-spotlight

31. International House Kyiv. URL http://www.ih.kiev.ua/uk/corporatecourses/

32. You tube. URL http://www.youtube.com/watch

Словники та енциклопедії:

34. ABBYY Lingvo 12: URL http:// www.Lingvo.ru.

35. Encyclopedia of Quantum Information: URL http://www.quantiki.org/wiki/Main_Page.

36. Harry Henderson. Encyclopedia of Computer Science and Technology. Revised Edition. 2009. 875 p.

Додаток Л

Список публікацій здобувача, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті в наукових фахових виданнях України та у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних:

1. Овчаренко Л.Р. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Професійна освіта: проблеми і перспективи.* 2016. №11. С. 104-110.

2. Овчаренко Л.Р. Професійна спрямованість процесу навчання іноземної мови вчителів природничо-математичних спеціальностей. *Молодий вчений.* 2017. № 4.3 (44.3). С. 167-170.

3. Овчаренко Л.Р. Цілі та принципи професійно орієнтованого навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. № 61. С. 196-200.

4. Овчаренко Л.Р. Трансформація змісту і методики професійно орієнтованого навчання англійської мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у 40-х – 50-х роках XX століття. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка.* 2019. № 2 (40). С. 195-203.

5. Овчаренко Л.Р. Формування міжкультурної компетентності у студентів нефілологічних спеціальностей в процесі навчання іноземної мови в 60-х роках XX століття. *Молодий вчений.* 2019. № 7 (71). С. 52-58.

6. Овчаренко Л.Р. Тенденції й особливості вивчення іноземних мов майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей. *Молодь і ринок.* 2019. № 6 (173). С.165 -170.

7. Овчаренко Л.Р., Оршанський Л.В. Педагогічні умови активації професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Наукові записки :* зб. наукових статей / упор.

Л. Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Випуск CXXXXV (145). С. 128-137. (Серія: Пед. науки).

Наукові праці у періодичних виданнях іноземних держав:

8. Овчаренко Л.Р. Сутність професійно орієнтованого навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Science, research, development pedagogy.* Warszawa: Diamond trading tour, 2018. № 3. S. 151-155.

9. Овчаренко Л.Р. Особливості процесу трансформації змісту та форм іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у пострадянський період (1991-2018 рр.). *Path of science.* 2019. Vol 6. No. 6. URL: https://pathofscience.org/index.php/ps/article/view/753

Опубліковані праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

10. Овчаренко Л.Р. Стрижневі складові іншомовної освіти майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей. *Litteris et artibus* : Нові горизонти. 2016. № 1. С. 107-115.

11. Овчаренко Л.Р. Іншомовна освіта в університеті: історико-культурний та освітній контексти. *Фундаментальні та прикладні дослідження : сучасні науково-практичні рішення та підходи*: зб. матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Баку – Ужгород – Дрогобич, 10.03.2017). Дрогобич: Посвіт. С. 299-300.

12. Овчаренко Л.Р. Навчання іноземної мови майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей як актуальна проблема сучасної вищої школи. *Актуальні проблеми сучасної науки: зб. матер. IV наук.-практ. конф. викладачів та студентів інституту фізики, математики, економіки та інноваційних технологій* / за ред. П. Скотного (Дрогобич, 12.05.2017). Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2017. С. 250-253.

13. Овчаренко Л.Р. Методологічні підходи до організації процесу професійно орієнтованого навчання іноземної мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та*

оцінювання: зб. матер. 4 міжнар. наук.-метод. конф. (Одеса, 5.10.2017 – 6.10.2017). Одеса: Апрель, 2017. С. 269-273.

14. Овчаренко Л.Р. Формування духовно-моральних цінностей студентів ВНЗ засобами іноземної мови. *Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний* : зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Дрогобич, 26.10.2017 – 27.10.2017). Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2017. С. 184-186.

15. Овчаренко Л.Р. До проблеми формування іншомовної професійної компетенції сучасного педагога школи. *Актуальні проблеми сучасної науки: зб. матер. V наук.-практ. конф. викладачів та студентів інституту фізики, математики, економіки та інноваційних технологій* / за ред. П. Скотного (Дрогобич, 27.04.2018). Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2018. С. 292-296.

16. Овчаренко Л.Р. Особливості навчання іноземних мов у немовних вишах в 40-х – 50-х роках ХХ століття. *Викладання іноземних мов в Україні та за її межами: досвід та виклики*: зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Івано-Франківськ, 21.10.2019 – 22.10.2019). Івано-Франківськ. С. 218-220.

17. Овчаренко Л.Р. Іншомовна підготовка вчителів нефілологічних спеціальностей (середина ХХ ст. – початок ХХІ ст.): результати історико-педагогічного аналізу. *Виховання дітей та молоді: теорія та практика: зб. наук. праць* / за ред. О. Карпенко. Дрогобич: Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2020. С. 139-144.

Додаток М

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА
вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100; тел. (0324) 41-04-74, факс (03244) 3-38-77
e-mail: dspu@dspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125438

Від 23.06.2020р. № 1145
на № ___ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Овчаренко Лілії Романівни «Іншомовна підготовка майбутніх учителів
нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України
(друга половина XX – початок XXI століття)» на здобуття наукового ступеня
доктора філософії зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки

На базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка впродовж 2017 – 2020 рр. здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження Овчаренко Л.Р. «Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)». Проблема іншомовної підготовки майбутніх педагогів нефілологічних спеціальностей була предметом вивчення дисертанткою на теоретико-методологічному, історико-педагогічному й науково-методичному рівнях.

Здобувачкою грунтовно проаналізовані генеза та тенденції іншомовної підготовки учителів нефілологічних спеціальностей за 70-річний період і на цій основі запропоновано оновлений зміст професійно орієнтованого навчання іноземних мов та організації міжкультурного освітнього простору завдяки створенню відповідних педагогічних умов (формування професійної мотивації вивчення іноземної мови; реалізація міждисциплінарних зв'язків іноземної мови з соціально-гуманітарними та професійно орієнтованими навчальними дисциплінами; паритетне включення в зміст іншомовної освіти творів, що містяться у вітчизняній та зарубіжній культурній спадщині; використання діалогу як основного методу іншомовного навчання; урахування регіонального соціокультурного компонента у процесі іншомовної підготовки; розвиток навичок безперекладного читання; формування мислення іноземною мовою; формування елементів інформаційної культури у процесі навчання іноземної мови тощо).

На основі грунтовного наукового аналізу історичних, філософських та психолого-педагогічних джерел дисертантом розкрита сутність іншомовної підготовки. Виходячи із загальних вимог до організації освітнього процесу у педагогічному ЗВО та враховуючи види діяльності, характерні для вчительської спеціальності, здобувачкою розроблені теоретичні засади структурування і формування змісту навчання іноземних мов та запропоновані сучасні методики іншомовної підготовки студентів. Положення і

рекомендації, запропоновані Овчаренко Л.Р., також були використані при перегляді змісту навчальної дисципліни «Методика навчання іноземних мов».

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Овчаренко Лілії Романівни з теми «Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)» розглянуто і затверджено на засіданнях кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти (протокол № 5 від 09.06.2020 р.) і кафедри мовної та міжкультурної комунікації (протокол № 7від 12.06.2020 р.) Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Завідувач кафедри загальної
педагогіки та дошкільної освіти,
доктор пед. наук, професор Чепіль М.М.

Завідувач кафедри мовної та
міжкультурної комунікації,
кандидат пед. наук, доцент Павлішак О.Р.

Проректор з наукової роботи,
доктор пед. наук, професор Пантюк М.П.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

17.06.2020 № 06/90 на №

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Овчаренко Лілії Романівни «Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки

Упродовж 2018 – 2020 рр. у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського здійснювалася апробація і впровадження результатів дисертаційного дослідження Л. Р. Овчаренко «Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)». Під час впровадження результатів дослідження було апробовано структурні компоненти змісту дисципліни «Іноземна мова» та принципи якісного його оновлення у педагогічних ЗВО відповідно до сучасних стандартів професійної діяльності. Рекомендації, представлені здобувачкою щодо використання технологій і методів досягнення інтеграції професійно орієнтованих знань у системі іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, сприяли підвищенню ефективності освітнього процесу.

У процесі апробації основних положень дисертації було зроблено висновок про актуальність дослідження, а також доцільність впровадження розробленої Л. Р. Овчаренко моделі іншомовної підготовки педагогічних дисциплін та педагогічних умов створення відповідного міжкультурного освітнього простору.

Основні положення та матеріали дослідження Л. Р. Овчаренко використовувалися в проведенні лекцій і семінарів з історії педагогіки та методики навчання іноземних мов, у підготовці наукових повідомлень, рефератів з апробованої тематики, розробці тематичних спецкурсів. У освітньому процесі використовувалися ідеї, закладені здобувачкою, у навчальній програмі «Іноземна мова» та методичних рекомендаціях.

Дослідницьку роботу Л.Р. Овчаренко здійснювала у співпраці з викладачами кафедри педагогіки і професійної освіти. Розроблені матеріали доповідалися на засіданнях кафедри педагогіки і професійної освіти й одержали схвальні відгуки (протокол № 24 від 10 червня 2020 р.). Результати дослідження Л.Р. Овчаренко доцільно впроваджувати в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти.

Завідувач кафедри
доктор пед. наук, професор Акімова О.В.

Проректор з наукової роботи,
доктор пед. наук, професор Коломієць А.М.

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Михайла Коцюбинського

№ 000598

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г.КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
телефон 56-23-13 факс 52-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua
код ЗКПО 31035253

03.09.2020 № 1154/01.80/32

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Овчаренко Лілії Романівни «Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки

Цією довідкою засвідчується факт впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Л. Р. Овчаренко в освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. За період 2018-2020 рр. здобувачкою було розроблено програму, спрямовану на дослідження ґенези іншомовної підготовки майбутніх педагогів у радянський і пострадянський періоди, визначено основні етапи її розвитку й обґрунтовано перспективні напрями вдосконалення професійно орієнтованого навчання іноземних мов у педагогічних закладах вищої освіти України.

Здобувачкою було оновлено й апробовано навчальну програму «Іноземна мова (англійська)» для студентів педагогічних ЗВО, що навчаються на нефілологічних спеціальностях. Відібрані Л. Р. Овчаренко педагогічні умови активізації іншомовної підготовки майбутніх учителів мають науково-методичну та практичну цінність і можуть бути впроваджені в освітній процес як закладів вищої, так і післядипломної освіти педагогічних працівників.

Використання основних теоретичних положень і практичних рекомендацій дисертації Овчаренко Лілії Романівни «Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)» в освітньому процесі Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка засвідчило високий науково-педагогічний рівень виконаного дослідження, його історико-педагогічну, науково-методичну і практичну значущість, що дає підстави

ствердджувати про доцільність впровадження отриманих результатів у практику іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження затверджено на засіданні кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов (протокол № 13 від 21 серпня 2020 р.).

Завідувач кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов, кандидат педагогічних наук, доцент Л. КОРОЛЬ

Проректор з наукової роботи, доктор географічних наук, професор С. ШЕВЧУК

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,Запорізька область, Україна, 72312, тел. (0619) 44-04-64,
факс (0619) 44-03-60 e-mail: rectorat@mdpu.org.ua, www.mdpu.org.ua,
код ЄДРПОУ 02125237

25 ЧЕР 2020 № 01-28/1105 На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Овчаренко Лілії Романівни
«Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України
(друга половина XX – початок XXI століття)»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

На базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького впродовж 2018–2020 рр. здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження Л. Р. Овчаренко «Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)». Здобувачкою цілісно досліджено ґенезу іншомовної підготовки майбутніх педагогів у радянський і пострадянський періоди, визначено основні етапи її розвитку й обґрунтовано перспективні напрями вдосконалення професійно орієнтованого навчання іноземних мов у педагогічних закладах вищої освіти України.

На основі ґрунтовного наукового аналізу історичних, філософських та психолого-педагогічних джерел здобувачкою розкрита сутність професійно орієнтованої іншомовної підготовки, розкрито теоретичні основи змісту та методики навчання іноземних мов майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей.

Л. Р. Овчаренко дослідила розвиток ідей, змісту та різних методик іншомовної підготовки вчителів упродовж досліджуваного періоду, на основі чого проаналізувала еволюцію поглядів на зазначену проблему з боку суспільства і педагогічної громадськості. Дисертанткою

обґрунтовано взаємозв'язки фундаментального, професійно орієнтованого та іншомовного компонентів змісту навчання, а також визначено шляхи реалізації оновленого змісту іншомовної освіти на основі комунікативного та міжкультурного підходів. Здобувачка оновила зміст і методику викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська)» для майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. Також результати дослідження можуть доповнити окремі розділи курсів з історії педагогіки та методики навчання іноземних мов.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Овчаренко Лілії Романівни «Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)» затверджено на засіданні кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 24 від 4.06.2020 р.). Результати дослідження Овчаренко Л.Р. доцільно впроваджувати в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти.

Ректор А.М.Солоненко

Єрмак Ю.І. (0619) 44-04-58

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116 тел./факс (06262) 3-23-54
Код ЄДРПОУ 38177113

22.06.2020 р. № 11-10-20 на №

ДОВІДКА

про впровадження в освітній процес
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» результатів
дисертаційного дослідження **Овчаренко Лілії Романівни** з теми
«Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 – освітні, педагогічні науки

Метою дисертаційного дослідження Овчаренко Л.Р. було розкриття генези іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей впродовж другої половини XX – початку XXI ст. та визначення на цій основі перспективних напрямів вдосконалення професійно орієнтованого навчання іноземних мов у педагогічних закладах вищої освіти України.

Упродовж 2018 – 2020 рр. в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» здобувачкою впроваджувалися результати наукового дослідження в освітній процес, зокрема: внесено низку змін до навчальної програми з дисципліни «Іноземна мова (англійська)» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які навчаються на нефілологічних спеціальностях; окремі положення та історичні факти використано під час читання курсів «Педагогіка», «Методика навчання іноземних мов». Методичні рекомендації та поради, надані здобувачкою, сприяли створенню міжкультурного освітнього середовища, побудованого завдяки реалізації міждисциплінарних зв'язків іноземної мови з соціально-гуманітарними та професійно орієнтованими навчальними дисциплінами та використанню діалогу як основного методу іншомовного навчання. Розроблені дисертанткою навчально-методичні матеріали є дидактично цінними та можуть бути рекомендованими до використання в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти України.

Зазначене вище дає підстави дійти висновку: дисертаційне дослідження Овчаренко Лілії Романівни є актуальним, має історико-педагогічну та науково-методичну цінність, тому його результати доцільно впроваджувати у практику професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Овчаренко Л.Р. затверджено на засіданні кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 14 від 20 червня 2020 р.).

Проректор з науково-педагогічної роботи
доктор фізико-математичних наук, професор С. О. Чайченко