

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

ОСІПЧУК НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА

УДК 81'243:378.147 "19/20"

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**  
**У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**  
**(ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки  
Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

---

Н. В. Осіпчук

Науковий керівник Малафійк Іван Васильович, доктор педагогічних наук,  
професор

Рівне – 2018  
Тернопіль – 2018

## АНОТАЦІЯ

*Осіпчук Н. В.* Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2018.

Дисертація є комплексним дослідженням у галузі історії педагогіки щодо проблеми навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття).

Інтеграція України у світовий освітній простір передбачає вдосконалення системи іншомовної підготовки майбутніх фахівців. Особлива увага зосереджена на навчанні іноземних мов у технічних закладах освіти, оскільки випускники цих закладів, здійснюючи трансформацію вітчизняних виробничих процесів, розробляючи й упроваджуючи новітні інженерні засоби й технології з урахуванням зарубіжних досягнень, сприяють подоланню кризових явищ в економіці зокрема та розбудові української держави загалом. Тому виникає необхідність у такій організації іншомовної підготовки студентів, яка б забезпечувала їх уміння спілкуватися з партнерами та міжнародними фірмами, налагоджувати співпрацю з інвесторами, обмінюватися досвідом.

Таким чином, постає необхідність комплексного ретроспективного аналізу іншомовної підготовки студентів у системі вітчизняної вищої технічної освіти другої половини ХХ – початку ХХІ століття, що дасть змогу обґрунтувати взаємозв'язок ідей минулого і сучасних інноваційних освітніх пошуків, реконструювати знання про колишню педагогічну дійсність не тільки з метою пізнання історико-педагогічного досвіду, а й вияву навчально-методичних зразків іншомовної освіти.

*Об'єктом дослідження* є іншомовна освіта у вищих технічних навчальних закладах України. *Предмет дослідження* – генеза іншомовної освіти у вищих

технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). *Мета дослідження:* на основі ретроспективного аналізу виявити і розкрити генезу навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ століття та визначити перспективні напрями вдосконалення навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах.

*Наукова новизна* одержаних результатів полягає у тому, що вперше: обґрунтовано авторську періодизацію розвитку іншомовної освіти у вищих технічних навчальних закладах (ВТНЗ) України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст.; виокремлено й охарактеризовано етапи розвитку навчання іноземних мов у ВТНЗ в означених хронологічних межах: 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; виявлено суспільно-політичні (соціальні, економічні, культурні, освітні) та змістово-технологічні (зміст, методи і форми) чинники формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців технічної галузі; визначено позитивні й негативні особливості впливу вище вказаних чинників на оволодіння іноземними мовами студентами технічних спеціальностей; розкрито організаційно-методичні аспекти навчання іноземних мов у навчальних закладах України; виявлено й охарактеризовано технології і методики навчання іноземних мов у навчальних закладах України в установлених хронологічних межах; окреслено тенденції розвитку навчання іноземних мов у ВТНЗ України досліджуваного періоду (зміна ідеологічного курсу змісту іншомовної освіти ВТНЗ України; ступенева система навчання; формування іншомовної освіти ВТНЗ згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями; впровадження національної програми вивчення і популяризації іноземних мов «Україна – speaking»; створення концепцій розвитку іншомовної освіти ВТНЗ; навчання іноземної мови за рівнями тощо) та визначено напрями вдосконалення навчання іноземних мов у ВТНЗ в умовах інтеграції країни у світовий освітній простір.

Конкретизовано особливості змісту (ідеологічні, методичні, технологічні), форм (практична, самостійна, дистанційна робота) і методів (метод проектів, комунікативний, метод створення мовного портфелю для професійного спілкування, системно-комунікативний) навчання іноземних мов у системі вищої технічної освіти України.

*Практичне значення* одержаних результатів полягає у можливості відтворення цілісної картини діяльності ВТНЗ щодо навчання іноземних мов студентів технічних спеціальностей у другій половині ХХ – початку ХХІ століття в контексті загального розвитку вищої освіти України. Проаналізований і узагальнений матеріал та висновки дослідження можуть бути застосовані для розробки лекцій, методичних рекомендацій і викладання курсів за вибором із історії педагогіки, порівняльної педагогіки, педагогіки вищої школи для здобувачів вищої освіти бакалаврату, магістрату. Зокрема, матеріали дослідження було використано для розробки циклу лекцій із «Лінгводидактики» й «Методики викладання іноземної мови» для студентів III – IV курсів факультету іноземної філології Рівненського державного гуманітарного університету.

**Ключові слова:** навчання іноземних мов, тенденції розвитку, професійна підготовка, іншомовна компетентність, вищі технічні навчальні заклади.

## **СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

*Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації*

1. Осіпчук Н. В. Проблематика навчання іноземній мові у технічних вищих навчальних закладах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*: зб. наук. пр. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. №4. С. 204 – 209 (Серія: «Педагогіка»).

2. Осіпчук Н. В. Сучасні технології навчання іноземних мов у ВТНЗ України як засіб інтеграції до європейського освітнього простору. *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Григорія Сковороди*. Додаток 1 до Вип. 27. Том I (34): Тематичний випуск



«Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К: Гнозис, 2012. С. 295 – 301.

3. Осіпчук Н. В. Методи навчання іноземних мов у ВТНЗ України другої половини ХХ – початку ХХІ ст.. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2012. Випуск 5 (48). С. 11 – 15.

4. Осіпчук Н. В. Сучасний стан навчання іноземних мов у вітчизняних та зарубіжних вищих технічних навчальних закладах. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2017. Випуск 16 (59). С. 271 – 274.

5. Осіпчук Н. В. Періоди розвитку іншомовної освіти у вищих технічних навчальних закладах України (кінця ХХ – початку ХХІ століття). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest. 2017. Vol. V (59). P. 34 – 37.

*Опубліковані праці апробаційного характеру*

6. Осіпчук Н. В. Навчання іноземним мовам у ВТНЗ України та Європи. *Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії: матеріали V Всеукраїнської наукової конференції* (м. Рівне, 10 грудня 2015). Рівне, 2015. С. 285 – 287.

7. Osipchuk N. Fremdsprachenunterricht an den Technischen Hochschulen der Ukraine. *Інституціоналізація процесів євроінтеграції: суспільство, економіка, адміністрування: Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Рівне, 21 – 22 квітня 2016). Рівне, 2016. С. 241 – 242.

*Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

8. Осіпчук Н. В. Ситуативно-тематична організація матеріалу усного мовлення як засіб стимуляції вивчення іноземної мови. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування: зб. наук. пр.* Рівне: НУВГП, 2005. Випуск 1 (29). С. 135 – 140.

9. Осіпчук Н. В. Розвиток мовної підготовки студентів ВТНЗ у радянський час. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 2014. Випуск 9 (52). С. 122 – 125.

10. Осіпчук Н. В. Європейський контекст вивчення іноземної мови у вищій школі *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 2016. Випуск 13 (1). С. 155 – 158.

## ABSTRACT

**Osipchuk N. V. Foreign languages teaching in higher technical educational institutions of Ukraine (second half of the XX – beginning of the XXI century).** – As the manuscript.

The thesis is submitted for attaining the Candidate of Pedagogical Sciences degree in specialty 13.00.01 «General Pedagogy and History of Pedagogy». – Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2018.

The thesis represents the results of a comprehensive study in the history of pedagogy concerning the problem of foreign languages teaching in higher technical educational institutions of Ukraine (the second half of the XX – beginning of the XXI century).

The degree of development of the problem of foreign languages teaching at higher technical educational institutions of Ukraine is revealed. The factors of the development of foreign language education are revealed, the stages of development of foreign language education in higher technical educational institutions of Ukraine during the second half of the XX – the beginning of the XXI century are singled out and characterized. The organizational and methodical aspects of foreign languages teaching in educational institutions of Ukraine in the specified chronological frameworks are revealed. The trends of the development of foreign languages teaching at higher technical educational institutions of Ukraine during the research period were defined. Perspective directions of improving the teaching of foreign languages in higher technical educational institutions in the context of integration of the country into the global educational system are indicated.

The object of the study is the foreign languages teaching at higher technical educational institutions of Ukraine (second half of XX – beginning of XXI century).

Subject of research is genesis of foreign language education at higher technical educational institutions of Ukraine (second half of XX – beginning of XXI century).

The purpose of the study, based on the retrospective analysis of teaching foreign languages at higher technical educational institutions of Ukraine during the second half of the XX – the beginning of the XXI century, is to outline and to reveal genesis of foreign language education and to identify perspective directions for improving the teaching of foreign languages at higher technical educational institutions.

Scientific novelty of the obtained results consists in the systematic study of the theory and practice of foreign languages teaching at higher technical educational institutions in the second half of the XX – the beginning of the XXI century: for the first time, the problem of foreign languages teaching at higher technical educational institutions of the specified period has been thoroughly investigated; the author's periodization of the development of foreign language education is substantiated, the stages of the development of foreign language teaching at higher technical educational institutions in the specified chronological framework are distinguished and characterized: I stage (1955 – 1969) – *constituent-restoring*; II stage (1970 – 1990) – *exploratory-development*; III stage (1991 – 2002) – *developing-conceptual*; IV stage (2003 – 2005) – *experimental-reformative*; V stage (2006 – 2016) – *eurointegration*; socially-political (social, economic, cultural, educational) and content-technological (content, forms and methods) factors of formation of foreign competence of future specialists of the technical branch are revealed; positive and negative peculiarities of the indicated factors involved in mastering foreign languages by students of technical specialties are solved; the organizational and methodical aspects of foreign languages teaching in educational institutions of Ukraine in the specified chronological frameworks are revealed: techniques and methods of foreign languages teaching at educational institutions of Ukraine within the specified chronological framework are revealed and characterized; the tendencies of the development of foreign languages teaching at higher technical educational institutions of Ukraine of the researched period

are outlined (change of the ideological course of content of foreign language education at higher technical educational institutions of Ukraine; stepped education system; formation of foreign language education at higher technical educational institutions according to the European recommendations; introduction of the national program of studying and popularizing foreign languages «Ukraine – speaking»; creation of concepts for the development of foreign language education at higher technical educational institutions etc.) and perspective directions of improving the teaching of foreign languages in higher technical educational institutions in the context of integration of the country into the global educational system are indicated (expansion of prospects for participation of students of higher technical educational institutions in academic mobility programs; increase of the number of teaching hours to study of a foreign language; the inclusion in the content of the curriculum of higher technical educational institutions technical specialties in a foreign language; the creation of conditions for students to study and production practice abroad in their specialty; the implementation of the program «Double Diploma»; the possibility of international certification for students; advanced training of teachers of foreign languages abroad).

Specifics of the content (ideological, methodological, technological), forms (practical, independent, distance work) and methods (method of projects, communicative, method of creating a language portfolio for professional communication, systemic-communicative) of foreign languages teaching in the system of higher technical education of Ukraine are specified. Further characterization of the historiography of the research, which expands the framework of the study of the problem of foreign languages teaching, factors that influenced the formation and development of foreign language education in Ukraine.

The practical significance of the results obtained is the possibility of reproducing a complete picture of the activities of technical universities regarding of foreign language teaching for students of technical specialties in the second half of the XX – the beginning of the XXI century in the context of the general development of higher education in Ukraine. The materials of the research were used to develop a series of lectures on «Lingvodidactics» and «Methods of teaching a foreign language» for

students of 3–4 year studying at the Faculty of Foreign Languages of the State Humanitarian University in Rivne.

**Key words:** foreign languages teaching, trends of development, professional training, foreign language competence, higher technical educational institutions.

## **LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION**

*Scientific works in which the main scientific results of the dissertation are published*

1. Osipchuk N. V. The problem of foreign languages teaching in technical higher education institutions. *Scientific notes of the Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*: collection of scientific works. Ternopil: TNPU named after V. Hnatiuk, 2011. №4. P. 204 – 209 (Series: «Pedagogy»).

2. Osipchuk N. V. Modern technologies of foreign languages teaching in the higher technical educational institutions of Ukraine as a means of integration into the European educational space. *Humanitarian periodical of Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda*. Annex 1 to Vip. 27. Volume I (34): Thematic issue «Higher Education of Ukraine in the Context of Integration into the European Educational Space». K: Hnozys, 2012. P. 295 – 301.

3. Osipchuk N. V. Methods of foreign languages teaching in technical higher education institutions of Ukraine during the second half of the XX – the beginning of the XXI century. *Updating content, forms and methods of education and education in educational institutions*. Rivne: RSHU, 2012. Issue 5 (48). P. 11 – 15.

4. Osipchuk N. V. Foreign languages studying in domestic and foreign higher technical educational institutions in modern conditions. *Updating content, forms and methods of education and education in educational institutions*. Rivne: RSHU, 2017. Issue 16 (59). P. 271 – 274.

5. Osipchuk N. V. Periods of development of foreign language education in higher technical educational institutions of Ukraine (end of XX – beginning of XXI century). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest. 2017. Vol. V (59). P. 34 – 37.

*Scientific work of approbatory character*

6. Osipchuk N. V. Foreign languages studying in higher technical educational institutions of Ukraine and Europe. *Modern problems of humanitarian: worldviews, communicative and pedagogical strategies*: Materials of the V All-Ukrainian Scientific Conference (Rivne, 10 December, 2015). Rivne, 2015. P. 285 – 287.

7. Osipchuk N. Fremdsprachenunterricht an den Technischen Hochschulen der Ukraine. *Institutionalization processes of eurointegration: society, economy, administration*: Materials of the I International scientific and practical conference (Rivne, 21 – 22 April, 2016). Rivne, 2016. P. 241 – 242.

*Scientific work, which additionally reflect the scientific results of the dissertation*

8. Osipchuk N. V. Situational-thematic organization of the material of oral speech as a means of stimulating the study of a foreign language. *Periodical of National University of Water and Environmental Engineering*: collection of scientific works. Rivne: NUWEE, 2005. Issue 1 (29). P. 135 – 140.

9. Osipchuk N. V. Development of language training of students in higher technical educational institutions in soviet times. *Updating content, forms and methods of education and education in educational institutions*: collection of scientific works. Rivne: RSHU, 2014. Issue 9 (52). P. 122 – 125.

10. Osipchuk N. V. The European context of foreign languages learning at a high school. *Updating content, forms and methods of education and education in educational institutions*: collection of scientific works. Rivne: RSHU, 2016. Issue 13 (1). P. 155 – 158.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	12
РОЗДІЛ 1. НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	20
1.1. Стан розробки проблеми у теорії і практиці навчання.....	20
1.2. Організаційно-методичні аспекти навчання іноземних мов у навчальних закладах впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ століття	35
1.3. Особливості іншомовної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів.....	78
Висновки до першого розділу.....	108
Список використаних джерел у першому розділі.....	112
РОЗДІЛ 2. РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ).....	135
2.1. Історико-педагогічний аналіз навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (1955 – 1990 рр.).....	135
2.2. Генеза основних етапів розвитку навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (1991 – 2016 рр.).....	161
2.3. Базові напрями вдосконалення навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах.....	213
Висновки до другого розділу.....	220
Список використаних джерел у другому розділі.....	223
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	246
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	251
ДОДАТКИ.....	288

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Інтеграція України у світовий освітній простір передбачає вдосконалення системи іншомовної підготовки майбутніх фахівців. Особлива увага прикута до навчання іноземних мов у технічних закладах освіти, оскільки їх випускники, здійснюючи переоснащення вітчизняних підприємств, розробляючи й упроваджуючи новітні інженерні розробки й технології з урахуванням зарубіжних досягнень, сприяють подоланню кризових явищ в економіці, розбудові української держави. Виникає необхідність у такій організації іншомовної підготовки студентів, яка б забезпечувала вміння спілкуватися з партнерами та міжнародними фірмами, налагоджувати співпрацю з інвесторами.

Напрями реформування професійної підготовки фахівців відображені у Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.) і «Про професійно-технічну освіту», Угоді про Асоціацію між Україною та ЄС (2014 р.), Національній рамці кваліфікацій (2011 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки (2012 р.) тощо. Ці законодавчі акти спрямовані на формування євроінтеграційної парадигми освіти, оновлення змісту навчання іноземних мов у закладах вищої освіти, зокрема й технічної. При формуванні нової моделі іншомовної підготовки варто реалізувати ідеї вітчизняного досвіду навчання іноземних мов не лише в аспекті використання надбань, а й недопущення помилок минулого.

Історичні аспекти розвитку вищої освіти України розглянуто в дисертаційних дослідженнях А. Алексюка [4], Л. Березівської [10], Н. Гупана [50], Г. Єфіменко [59 – 60], Н. Коротенко [83], О. Сухомлинської [191], Н. Терентьєвої [197 – 198], В. Ходакова [206] та інших. Проблема вищої технічної освіти присвятили свої праці Л. Волкотруб [39], В. Кузнецова [88], В. Курок [92], В. Онопрієнко [130], С. Онопченко [131], І. Федосова [204], О. Юхно [224] та інші.



Серед історико-педагогічних робіт із питань періодизації, розвитку іншомовної освіти в середніх загальноосвітніх та вищих педагогічних навчальних закладах України значний інтерес становлять наукові розвідки Н. Гончаренко, А. Долапчі, Л. Кравчук, Т. Литнєвої, В. Майбороди, К. Матійчук, О. Шендерук [45; 56; 84; 97; 101; 108; 214] та ін. Проблеми навчання іноземних мов в освітніх навчальних закладах зарубіжних країн розглянуто в працях вітчизняних і зарубіжних науковців І. Бойчевської, В. Гаманюк, В. Жуковського, С. Йлонен, Е. Нероби, О. Нітенко, Л. Пелех, М. Тадеєвої, Н. Шеверун [23; 42; 62; 243; 120; 123; 142; 192 – 193; 212] та ін.

Різним напрямом іншомовної підготовки студентів технічних спеціальностей у ВТНЗ присвячені дослідження вітчизняних науковців і дослідників близького зарубіжжя: В. Александрова, О. Білик, Р. Бужикова, В. Краснопольського, М. Прадівлянного, Н. Сури, О. Тарнопольського [3; 14 – 15; 28; 86; 154; 189 – 190; 195 – 196] (організаційно-методичні аспекти навчання іноземної мови); Р. Кузнецової, О. Мусихіної, О. Хоменка [90; 118; 207] (історико-педагогічний аналіз розвитку іншомовної освіти у ВТНЗ); О. Нітенко, І. Секрет [123; 175] (формування іншомовної професійної компетентності) та ін.

Аналіз доробку вітчизняних і зарубіжних учених свідчить про недостатність вивчення проблеми навчання іноземних мов у ВТНЗ України, відсутність окремого цілісного історико-педагогічного дослідження упродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст. У цей період, в контексті суперечливих суспільно-політичних чинників (пришвидшений розвиток народного господарства, що відбувався без зв'язків із зарубіжжям у радянський період; розгортання економічної кризи і домінування тенденції до налагодження співробітництва з зовнішніми інвесторами), накопичено багатий досвід вивчення майбутніми інженерно-технічними фахівцями іноземних мов із використанням різноманітних методик.

Актуальність проблеми посилюють також **суперечності** між:

– наявними науково-теоретичними надбаннями педагогічної науки щодо аналізу навчання іноземних мов другої половини ХХ – початку ХХІ ст. в середніх

загальноосвітніх та вищих навчальних закладах і недостатністю наукових розробок окресленого аспекту в галузі навчання іноземних мов у ВТНЗ;

– інноваційним характером сучасного іншомовного процесу та традиційним характером цілей, змісту, форм, методів і засобів навчання іноземних мов у ВТНЗ України;

– існуванням прогресивного зарубіжного досвіду реформування системи іншомовної освіти у ВТНЗ та складністю його використання в сучасних умовах вітчизняної вищої технічної освіти щодо навчання іноземних мов через зміну освітніх парадигм і стратегій.

Таким чином, постає необхідність комплексного ретроспективного аналізу іншомовної підготовки студентів у системі вітчизняної вищої технічної освіти другої половини ХХ – початку ХХІ століття, що дасть змогу обґрунтувати взаємозв'язок ідей минулого і сучасних інноваційних освітніх пошуків, реконструювати знання про колишню педагогічну дійсність не тільки з метою пізнання історико-педагогічного досвіду, а й пошуку навчально-методичних зразків.

Актуальність проблеми в теорії та практиці навчання іноземних мов та її недостатня розробка у історико-педагогічній галузі зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) у межах наукової теми кафедри іноземних мов «Актуальні проблеми іноземної та української філології і лінгводидактики» (№ 0114U001160) та в межах комплексної теми наукового дослідження кафедри педагогіки освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету «Формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця в умовах модернізації освітньої галузі України» (№ 0107U000863).

Тему затверджено вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 6 від 29.01.2010 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 6 від 26.09.2010 р.).

**Об'єктом дослідження** є іншомовна освіта у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.).

**Предмет дослідження** – генеза іншомовної освіти у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.).

**Мета дослідження** на основі ретроспективного аналізу виявити та розкрити генезу навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст. та визначити перспективні напрями вдосконалення навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах.

Відповідно до мети визначено основні **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу стану розробки проблеми навчання виявити чинники та виокремити етапи розвитку навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст..

2. Розкрити організаційно-методичні аспекти навчання іноземних мов у навчальних закладах України в означених хронологічних межах.

3. Окреслити тенденції розвитку навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України впродовж досліджуваного періоду.

4. Визначити перспективні напрями вдосконалення навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах в умовах інтеграції країни у світовий освітній простір.

Для розв'язання поставлених завдань застосовано такі **методи дослідження**: *порівняльно-історичний* – для аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації історико-педагогічних джерел, періодичних видань із теми дослідження, який дав можливість систематизувати й узагальнити історичні факти та визначити стан досліджуваної проблеми; *пошуково-бібліографічний* – з метою систематизації, класифікації наукової літератури з теми дослідження;

*порівняльно-зіставний* дозволив проаналізувати нормативні документи, нормативно-правові акти в галузі вищої освіти, що дали можливість виявити позитивні тенденції та напрями її еволюції; *хронологічний* та *діахронний* – для простеження розвитку навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (другої половини ХХ – початку ХХІ ст.); *анкетування* для визначення мотивів формування інтересу до вивчення іноземної мови у студентів технічних спеціальностей; *систематизації та узагальнення* результатів дослідження; *прогностичний метод*, що уможливив акумулювати отримані результати та спроектувати їх у вітчизняну освітню площину.

**Хронологічні межі дослідження** охоплюють другу половину ХХ – початок ХХІ ст., які характеризуються освітніми реформами вищої освіти, що сприяли демократизації освіти, перегляду теоретичних освітніх настанов, змістовій трансформації навчальних планів і програм, включенню іноземних мов у зміст вищої освіти України. *Нижня межа* (1955 р.) обумовлена виданням Міністерством вищої освіти СРСР наказу № 953 «Про покращення викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах». Ним передбачалося з метою покращення мовної підготовки студентів обов'язкове вивчення іноземних мов з I по IV курс у всіх вищих навчальних закладах. *Верхня межа* (2016 р.) зумовлена впровадженням програми вивчення та популяризації іноземних мов «Україна – speaking» та створенням концепцій розвитку іншомовної освіти у ВТНЗ.

**Джерельну базу дослідження** складають: архівні джерела і фонди Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України у м. Київ (ЦДАВО) (ф. 4621); Державного архіву м. Києва (ф. Р-308); Державного архіву Харківської області (ДАХО) (ф. Р-1682); 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.

У процесі історико-педагогічного пошуку використовувалася історична і сучасна науково-педагогічна література; проаналізовано навчальні плани та

програми, підручники, посібники для навчання іноземних мов у ВНЗ та з педагогіки, методики викладання іноземних мов, матеріали офіційного характеру (закони України та офіційні підзаконні акти, урядові документи, розпорядження та постанови, законодавчі й директивні акти урядових установ, органів освіти та комуністичної партії, документи і матеріали ЮНЕСКО і Ради Європи); матеріали історико-педагогічних досліджень (автореферати, дисертації, монографії тощо). Досліджено також статистичні відомості, суспільно-політичну та педагогічну пресу, довідкову-бібліографічну літературу.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що *вперше:*

*обґрунтовано* авторську періодизацію розвитку іншомовної освіти у ВНЗ України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст.; *виокремлено та охарактеризовано* етапи розвитку навчання іноземної мови у ВНЗ у означених хронологічних межах: 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;

*виявлено* суспільно-політичні (соціальні, економічні, культурні, освітні) та змістово-технологічні (зміст, форми і методи) чинники формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців технічної галузі; *визначено* позитивні та негативні особливості впливу означених чинників на оволодіння іноземними мовами студентами технічних спеціальностей; *розкрито* організаційно-методичні основи навчання іноземних мов у навчальних закладах України; *визначено та охарактеризовано* технології й методики навчання іноземних мов у навчальних закладах України в означених хронологічних межах; *окреслено* тенденції розвитку навчання іноземних мов у ВНЗ України досліджуваного періоду (зміна ідеологічного курсу змісту іншомовної освіти ВНЗ України; ступенева система навчання; формування іншомовної освіти ВНЗ згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями; впровадження національної програми вивчення та популяризації іноземних мов «Україна – speaking»; створення концепцій розвитку іншомовної освіти ВНЗ; навчання іноземної мови за рівнями тощо) та визначено

перспективні напрями вдосконалення навчання іноземних мов у ВТНЗ в умовах інтеграції країни у світовий освітній простір.

*Конкретизовано* особливості змісту (ідеологічна, методична, технологічна), форм (практична, самостійна, дистанційна робота) і методів (метод проектів, комунікативний, метод створення мовного портфелю для професійного спілкування, системно-комунікативний) навчання іноземних мов у системі вищої технічної освіти України.

*Подальшого розвитку* набула характеристика історіографії дослідження, що розширює межі вивчення проблеми навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах, чинників, що впливали на становлення та розвиток іншомовної освіти України.

До наукового обігу введено маловідомі й невідомі архівні документи, історичні факти, відомості про організаційні форми, зміст і процес навчання іноземних мов у ВТНЗ.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в можливості відтворення цілісної картини діяльності ВТНЗ щодо навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей у другій половині ХХ – початку ХХІ ст. в контексті загального розвитку вищої освіти України. Проаналізований та узагальнений матеріал і висновки дослідження можуть бути застосовані для розробки лекцій, методичних рекомендацій і викладання курсів за вибором із історії педагогіки, порівняльної педагогіки, педагогіки вищої школи для здобувачів вищої освіти бакалаврату, магістрату. Зокрема, матеріали дослідження було використано для розробки циклу лекцій із «Лінгводидактики» та «Методики викладання іноземної мови» для студентів 3 – 4 курсів факультету іноземної філології Рівненського державного гуманітарного університету.

**Впровадження результатів дослідження.** Основні положення і результати дослідження впроваджено в освітній процес Національного університету водного господарства та природокористування (довідка про впровадження № 001-1334 від 28.09.2017 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка про впровадження № 174 від 29.08.2017 р.), Державного університету інфраструктури

та технологій (довідка про впровадження № 01/11-534 від 06.11.2017 р.), Національного університету біоресурсів і природокористування України (довідка про впровадження № 3189 від 28.11.2017 р.).

**Апробація отриманих результатів дисертації** здійснювалася на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних*: «Професійний розвиток педагога в системі безперервної післядипломної освіти» (Рівне, 2010), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2012), «Інституціоналізація процесів євроінтеграції: суспільство, економіка, адміністрування» (Рівне, 2015), «Європейська стратегія створення освітнього середовища у вищій технічній школі в контексті потреб сучасності» (Рівне, 2016), «Гуманітарна парадигма як стратегія інноваційного розвитку освіти» (Рівне, 2017), «Science without boundaries – development in 21<sup>st</sup> century – 2017» (Budapest, 2017); *всеукраїнських*: «Актуальні проблеми сучасної дидактики в контексті вимог інформаційного суспільства» (Рівне, 2013), «Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії» (Рівне, 2015), «Становлення і розвиток особистості людини як суб'єкта власного життя (до 70 ліття з дня народження С. Пальчевського)» (Рівне, 2016). Основні положення і результати дослідження було обговорено на засіданнях кафедри педагогіки освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету та на кафедрі іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування (2009 – 2017 рр.).

**Публікації.** Результати дисертаційного дослідження опубліковано в 10 одноосібних наукових працях, з них: 4 статті – у провідних фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному періодичному фаховому виданні, 3 – апробаційного характеру, 2 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

**Структура й обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається з анотації, вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (398 найменувань, з них 25 – іноземними мовами, 37 архівних джерел), 10 додатків. Загальний обсяг роботи становить 336 сторінок, основний текст викладено на 194 сторінках. У дисертації представлено 12 таблиць та 4 рисунки.

## РОЗДІЛ 1.

# НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Стан розробки проблеми в теорії і практиці навчання

Аналіз проблеми навчання іноземних мов у ретроспективному ракурсі не можливий без розгляду періодизацій розвитку іншомовної освіти у вищих навчальних закладах, що уможлиблює простежити генезу особливостей її розвитку та виокремити власні етапи. Історико-педагогічний аналіз розвитку теорії і практики навчання іноземних мов засвідчив, що відповідно до суспільно-політичних, економічних, соціокультурних та історичних змін, які повноцінно чи опосередковано впливали на освітню парадигму в цілому та на розвиток іншомовної освіти різних типів середніх чи вищих навчальних закладів зокрема, змінювалися цілі, зміст, технології та методики навчання іноземних мов впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ століття.

Вивчення наукового стану розробки проблеми навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України допоможе зрозуміти вже досліджені та недостатньо досліджені підходи за окреслений період.

Аналіз стану дослідження проблеми навчання іноземних мов у ВТНЗ України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) уможливив виокремити чотири групи джерел:

– джерела, в яких розглянуто історичні аспекти розвитку середньої загальноосвітньої, вищої та вищої технічної освіти в Україні (А. Алексюк, Л. Березівська, Л. Волкотруб, Н. Гупан, Г. Єфіменко; Н. Коротенко, В. Кузнецова, В. Курок, В. Онопрієнко, С. Онопченко, В. Поляков, Н. Терентьєва, Т. Туркот, І. Федосова, В. Ходаков, О. Юхно та інші) [4; 10; 39; 50; 59 – 60; 83; 88; 92; 130; 131; 150; 197 – 198; 203; 204; 206; 224];

– історико-педагогічні джерела, які характеризують розвиток іншомовної освіти у середніх загальноосвітніх та вищих педагогічних навчальних закладах



України (Н. Гончаренко, А. Долапчі, Л. Кравчук, Т. Литнєва, В. Майборода, К. Матійчук, О. Місечко, Ю. Шелест, О. Шендерук та ін.) [45; 56; 84; 97; 101; 108; 112; 213; 214];

– джерела, що висвітлюють проблеми навчання іноземних мов в освітніх навчальних закладах зарубіжних країн (Т. Боднарчук, І. Бойчевська, В. Гаманюк, В. Жуковський, С. Йлонен, О. Кузнецова, Е. Нероба, О. Нітенко, Л. Пелех, М. Тадеєва, Н. Шеверун, Б. Шуневич та ін.) [ 20; 23; 42; 62; 243; 89; 120; 123; 142; 192 – 193; 212; 222];

– джерела, що подають відомості про різні аспекти навчання іноземним мовам студентами немовних спеціальностей у ВНЗ (В. Александров, О. Білик, Р. Бужиков, Я. Булахова, В. Краснополський, Р. Кузнецова, Е. Маковська, О. Мусихіна, О. Нітенко, М. Прадівлянний, Т. Руденко, І. Секрет, М. Сибірська, Н. Сура, О. Тарнопольський, В. Томілова, О. Хоменко та ін.) [3; 14 – 15; 28; 29; 86; 90; 102; 118; 123; 154; 170; 175; 177; 189 – 190; 195 – 196; 201; 207].

Відповідно, до першої групи наукових праць відносимо дослідження, які містять історичні аспекти розвитку середньої загальноосвітньої, вищої та вищої технічної освіти в Україні.

Історичний аналіз становлення і розвитку вищої школи й освіти в Україні представлено у підручнику «Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія» А. Алексюка. Дослідник зобразив концепцію створення інноваційної технології навчання у ВНЗ, що побудована за принципами модульно-тьюторської системи і передбачає самостійну роботу студентів, індивідуальний темп засвоєння навчального матеріалу, свободу вибору навчального матеріалу, загальність та варіативність засвоєння [4].

Вагомим історичним доробком є дисертаційне дослідження Н. Гупана «Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічні аспекти)», в якому науковець презентував власну періодизацію розвитку історико-педагогічної науки в Україні. Підґрунтям періодизації були наступні аспекти: зміни в проблематиці, змісті, методології, підходах до вивчення педагогічних явищ на різних етапах розвитку історико-педагогічної науки [50].

Важливим історіографічним здобутком є дослідницька праця О. Сухомлинської, в якій на основі культурно-антропологічного та цивілізаційного підходів обґрунтовано періодизацію розвитку національної педагогічної думки в Україні з IX ст. і до сьогодні [189].

Періодизація реформування шкільної освіти в Україні (1919 – 1991 рр.) Л. Березівської [10] відбувалася з урахуванням суспільно-політичних, соціально-економічних та педагогічних чинників. Період (1956 – 1964 рр.) дослідниця поділяє на два підетапи: 1) 1956 – 1959 – розробка й прийняття законодавства; 2) 1959 – 1964 – реалізація реформи, що підпорядковувалась партійно-державному керівництву. Наступний період (1964 – 1984 рр.) теж має два підетапи: 1) 1964 – 1970 – державне реформування змісту шкільної освіти в руслі стимулювання педагогічних та психологічних досліджень; 2) 1970 – 1984 – «топтання на місці», відставання від педагогічної науки та непомічання педагогічного новаторства. Етап (1984 - 1991рр.): 1) 1984 - 1988 – проголошення і реалізація радянської директивної реформи в контексті зародження демократичних змін, розвитку педагогіки співробітництва; 2) 1988 - 1991 рр. – деідеологізація, деуніфікація, національне спрямування [10].

У дисертації Л. Волкотруб «Підготовка інженерних кадрів у технічних вузах України (друга половина 70-х – перша половина 80-х років XX ст.)» розглянуто розвиток вищої інженерно-технічної освіти впродовж вказаного періоду. У науковому доробку показано різновекторність підготовки майбутніх інженерів у ВНЗ України, виявлено зміст, форми та методи науково-дослідної роботи студентів інженерного спрямування [39].

Вагомим внеском у розвиток історіографії проблеми дослідження є напрацювання Н. Коротенко, яка вперше в українській історіографії здійснила вивчення реконструкції та розвитку університетської освіти в радянській Україні у 1933 – 1941 рр. Було з'ясовано, що університети радянської України відновили свою діяльність унаслідок уніфікації вищої школи в СРСР та з метою забезпечення потреб республіки у підготовці кваліфікованих фахівців для різних галузей народного господарства; в університетах УРСР за окреслений період

проводилися ґрунтовні наукові дослідження на всіх без винятку факультетах та в наукових підрозділах [83].

У дисертації «Організація науково-дослідницької діяльності студентів вищих професійних навчальних закладів в Україні (кінець ХІХ – початок ХХ століття)» В. Кузнецової досліджено проблеми організації та етапи розвитку науково-дослідницької роботи студентів вищих професійних навчальних закладів в Україні означеного періоду [88]. У історико-педагогічній розвідці В. Курок, Б. Шевель проаналізовано результати освітньої реформи 1958 р. для професійно-технічної освіти в Україні [92]. Науковці В. Онопрієнко, Т. Щербань фундаментально розглянули становлення вищої технічної освіти в Україні [130]. В основу монографії «Высшее образование в Украине: взгляд со стороны и изнутри: монографія» В. Ходакова покладено комплексне дослідження в галузі історії розвитку вищої освіти у Україні [206]. Важливим науковим пошкоком є праця В. Майбороди «Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917 – 1985 рр.)», в якій розглядається генеза розвитку вищої педагогічної освіти впродовж 1917 – 1985 років [101].

Важливим доробком для поповнення наукових знань історії розвитку вищої технічної освіти стало дисертаційне дослідження С. Онопченко «Розвиток інженерно-педагогічної освіти в Україні в другій половині ХХ століття». Дослідниця визначила передумови та виокремила етапи розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні за досліджуваний період. Основою періодизації стала динаміка мети й завдань інженерно-педагогічної освіти, що детермінували відповідні трансформації в змісті та формах підготовки інженерів-педагогів. А саме: *перший (50-і роки ХХ ст.)* – етап відновлення середньої ланки системи інженерно-педагогічної освіти (відкриття індустріально-педагогічних технікумів); *другий (60 – 70-і роки ХХ ст.)* – етап організації інженерно-педагогічних факультетів, відділень, кафедр у галузевих і політехнічних інститутах для підготовки інженерно-педагогічних кадрів з вищою освітою; *третій (80-і – початок 90-х років ХХ ст.)* – етап появи першого спеціалізованого інженерно-педагогічного ВНЗ в Україні, розширення й зміцнення мережі інженерно-педагогічних факультетів у вищих технічних навчальних закладах;

*четвертий (90-і роки ХХ ст.)* – етап реорганізації існуючих та створення нових закладів системи інженерно-педагогічної освіти в умовах формування ринкових відносин у незалежній Україні [131].

Особливої значущості для нашого дослідження набула наукова розвідка Н. Терентьевої «Розвиток політехнічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах України (ХХ століття)», у якій авторка визначила та охарактеризувала компоненти політехнічної освіти (політехнічні знання, політехнічні уміння, політехнічно значущі якості особистості та політехнічні технології) та запропонувала авторську періодизацію розвитку політехнічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах України: I період – 1988 – 1920 рр. – зародження ідеї політехнічної освіти в Україні; II період – 1921 – 1936 рр. – становлення політехнічної освіти; III період – 1937 – 1955 рр. – період занепаду політехнічної освіти; IV період – 1956 – 1985 рр. – активне запровадження політехнічної освіти в педагогічні заклади; V період – 1986 – 2001 рр. – зниження ролі політехнічної освіти; VI період – з 2002 року – швидка трансформація суспільства, його технологізація спричинили потребу в наданні політехнічної освіти педагогічним працівникам [197 – 198].

Основні тенденції розвитку вищої інженерно-технічної освіти висвітлені у науковому доробку І. Федосової «Розвиток вищої інженерно-технічної освіти в Україні (кінець ХІХ – 30-ті роки ХХ століття)», де дослідниця розробила періодизацію розвитку вищої інженерно-технічної освіти в Україні наприкінці ХІХ – у 30-ті роки ХХ ст.: перший етап – 80-ті роки ХІХ ст. роки – 1916 рік (створення перших вищих технічних навчальних закладів на території України); другий етап – 1917 – 1929 роки (актуалізація вищої технічної освіти у контексті вирішення завдань індустріалізації промисловості та колективізації сільського господарства); третій етап – 1930 – 1939 роки (уніфікація системи вищої інженерно-технічної освіти). У праці розкрито особливості студентського контингенту та схарактеризовано теоретико-прикладні аспекти підготовки інженерних кадрів у вищій технічній школі досліджуваного періоду [204].

Н. Сафонова у історико-педагогічному доробку «Реформування системи вищої освіти в Україні (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.): історичний аспект» виділила і охарактеризувала три етапи поступового процесу формування законодавчої бази освіти в суверенній Україні. Перший етап визначений 1990 – 1996 рр.: з моменту прийняття Декларації про державний суверенітет України (липень 1990 р.) до ухвали Конституції України (червень 1996 р.). Другий етап охоплює 1996 – 2002 рр. – до прийняття Верховною Радою України Закону України “Про вищу освіту” (січень 2002 р.). Третій – з 2002 р. і до сьогодні – охоплює період, коли нові державні стандарти функціонування вищих навчальних закладів уже утвердилися; відбулися перші випуски спеціалістів, які навчалися в умовах багатоступеневої підготовки фахівців; здійснюється активна державна політика впровадження у вітчизняну вищу школу принципів Болонської системи, наближення національної системи освіти до європейських стандартів, особливо з приєднанням України у травні 2005 р. до Болонського процесу. Авторка доводить, що в досліджуваній період в процесі реформування змінилася не лише структура вищої школи в Україні, а й відбулася трансформація функцій вищої освіти. Факторами, які зумовили цей процес, стали кардинальні перетворення в пострадянській Україні, а його основою – нові концептуально-правові засади розвитку освіти в Україні [173].

Дослідницькій інтерес викликає робота О. Юхно «Діяльність політехнічних ВНЗ у контексті розвитку вищої технічної освіти в Україні (друга половина ХХ століття)», в якій авторка комплексно досліджує проблему діяльності політехнічних ВНЗ в Україні у другій половині ХХ ст.. Дослідниця виокремлює комплекс чинників (соціально-економічні, політико-правові, науково-технічні, академічні) та етапи розвитку вітчизняної ВТО в означених хронологічних межах (I етап (1950 – 1957) – відновлювальний, II етап (1958 – 1965) – промислово-інтеграційний; III етап (1966 – 1986) – розбудовчий; IV етап (1987 – 1999) – університетський) [224].

Другу групу історико-педагогічних джерел становлять праці, які характеризують розвиток іншомовної освіти у середніх загальноосвітніх та вищих педагогічних навчальних закладах України.

Цікавим є дисертаційне дослідження В. Безлюдної «Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948 – 2016 рр.)», присвячене дослідженню теоретико-практичним аспектам розвитку підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Проведений дослідницею науковий пошук дозволив виділити періоди окресленої проблеми: I-й період (1948 – 1970-ті рр. ХХ ст.) – *кризово-реформаційний*; II-й період (1971 – 1990 рр. ХХ ст. ) – *пошуково-дослідницький*; III-й період (90-ті рр. ХХ ст. – 2004 р.) – *конструктивно-реформаційний*; IV-й період (2005 – 2016 рр.) – *євроінтеграційний* [9].

У дослідженні Н. Гончаренко «Організаційно-педагогічні основи викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напрямку вітчизняної освіти (друга половина ХІХ – початок ХХ століття)» проаналізувала організаційно-педагогічні основи викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напрямку вітчизняної освіти (друга половина ХІХ – початок ХХ століття), здійснила порівняльний аналіз навчальних програм з метою пошуку раціональних методів навчання іноземних мов у реальних гімназіях та училищах у досліджуваній період: метод гувернантки, граматичний метод, новий метод (натуральний), змішаний метод або аналітичний) та охарактеризувала забезпечення процесу викладання іноземних мов у реальних навчальних закладах підручниками та посібниками [45].

Особливу цінність для нашого дослідження становлять розвідки А. Долапчі «Теорія і практика навчання іноземних мов як складові змісту гімназичної освіти другої половини ХІХ – початку ХХ ст.» [56], О. Місечко «Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900 – 1964 рр.)», в якій авторка охарактеризувала головні передумови становлення професійно-педагогічної іншомовної освіти; розробила періодизацію формування системи професійної підготовки вчителя іноземних мов

[111], Т. Литнєвої «Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки ХХ – початок ХХІ століття)» [97], де досліджено історико-педагогічний напрям розвитку цілей навчання іноземних мов у вітчизняній школі. Розкрито сутність традиційних цілей навчання іноземних мов і поширених у загальноєвропейській мовній освіті компетенцій, які формують міжкультурну комунікативну компетентність учня [97].

Важливими доробками для проведення історико-педагогічного аналізу стали праці К. Матійчук «Організація самостійної роботи з фахових дисциплін у майбутніх учителів іноземної мови (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» [108], О. Околович «Підготовка вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» [127]. Автори зосереджують увагу на професійній підготовці майбутніх вчителів іноземної мови та на вивченні змісту, форм й методів підготовки майбутніх педагогів у педагогічних навчальних закладах.

У дисертаційному дослідженні Л. Кравчук «Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина ХХ століття)» розкрито тенденції іншомовної підготовки учнів у загальноосвітній школі та виокремлено етапи навчання іноземних мов за окреслених хронологічних межах: 1949 – 1959 рр. – становлення іншомовної підготовки учнів в умовах розбудови освіти у повоєнний період; 1960 – 1970 рр. – навчання іноземних мов в умовах реформування загальноосвітньої школи; 1971 – 1990 рр. – здійснення іншомовної підготовки в умовах посилення складової наук у цій галузі; 1991 – 2001 рр. – навчання іноземних мов в умовах державної незалежності України [84].

У науковому пошуку Ю. Шелест «Вивчення іноземних мов в університетах України (ХІХ – початок ХХ століття)» окреслено особливості вивчення іноземних мов з часу створення вищих навчальних закладів в Україні обґрунтовано напрями організації, форм і методів навчання іноземних мов в університетах за окреслений період та з'ясовано специфіку кадрового забезпечення викладання іноземних мов в університетах України ХІХ – початку ХХ століття [213].

Цікавою є наукова праця О. Шендерук «Проблема розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови у вищих навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» в якій дослідниця обґрунтувала етапи розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови вищих навчальних закладів в досліджуваній період (І – 1958 – 1984 рр., ІІ – 1985 – 1991 рр., ІІІ – 1991 – 2005 рр.) [214].

Третю групу наукових праць складають джерела, що висвітлюють проблеми навчання іноземних мов в освітніх навчальних закладах зарубіжних країн.

Варто зазначити, що на сучасному етапі простежується значний інтерес до вивчення особливостей становлення і розвитку іншомовної освіти за рубежом дослідниками-компаративістами, що спричинило численну кількість досліджень заявленої проблеми.

Проблеми іншомовної освіти Німеччини стали предметом дослідження багатьох українських науковців: Н. Абашкіної, В. Базової, І. Бойчевської, В. Гаманюк, Л. Купчик [1; 8; 23; 42; 91] та інших. Іншомовна освіта в Польщі цікавила Л. Загоруйко, Е. Неробу, Н. Шеверун [64; 120; 212] та інших. Навчання іноземних мов у Австрії присвятили свої дослідження Т. Боднарчук, Л. Купчик [20; 91] тощо. Л. Мовчан досліджувала навчання іноземних мов у Королівстві Швеція [115]; В. Жуковський – навчання іноземних мов у початковій школі США [62]; С. Йлонен – навчання іноземних мов у країнах, в яких німецька мова є недержавною мовою [243]; О. Палеха, О. Смольнікова, І. Шестопалова [137; 184; 217] – у Великій Британії; Н. Шумейко – в університетах Словаччини [221]; дослідники, які присвятили свої наукові пошуки розвитку іншомовної освіти в країнах ЄС та близького зарубіжжя: О. Нітенко, М. Тадєєва, Ю. Талалай [123; 192 – 193; 194] та інші .

І. Бойчевська присвятила своє дослідження вивченню іноземної мови у вищих навчальних закладах ФРН як важливий елемент професійної соціалізації. Авторка з'ясувала, що ефективність реалізації політики іншомовної освіти у ФРН відбувається за умови раннього навчання іноземної мови, введення декількох іноземних мов, запровадження програм вивчення мови упродовж життя,



проведення реформ щодо підготовки вчителів іноземних мов, врахування потреб різних прошарків населення [23].

У дисертації Н. Абашкіної «Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.)» розкрито соціально-педагогічні принципи розвитку професійної освіти в Німеччині, які зумовлюють загальний механізм її реалізації та функціонування як цілісної системи, що гарантує підготовку висококваліфікованих компетентних фахівців. Дослідниця здійснила порівняльне дослідження професійної освіти в Німеччині та Україні, виявила загальні тенденції й відмінності у підготовці кадрів, з'ясувала умови успішного функціонування професійної підготовки в Німеччині і на цій основі запропонувала рекомендації щодо підвищення ефективності професійної освіти в Україні [1]. Науковець В. Гаманюк досліджувала теорію та практику іншомовної освіти у Німеччині в контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів [42].

Дослідниця Т. Боднарчук простежила розвиток білінгвальної освіти в Австрії (1945 – 2010 рр.) та виокремила 3 етапи її розвитку – відродження рідномовної школи для національних меншин та створення на її основі білінгвальної освіти Австрії; стагнації та обмеження регіонального розвитку білінгвальної освіти; активного поліваріантного розвитку білінгвальної освіти. Дослідниця виділила чотири моделі білінгвальної освіти (ідентифікаційна, інтеграційна, монокультуризаційна та полікультурна) [20].

О. Кузнецова в докторській дисертації «Розвиток мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини XX ст.» окреслила тенденції розвитку мовної освіти визначеного напрямку в навчальних закладах Великої Британії, виокремила структурні та змістовні перетворення в системі освіти країни у другій половині XX ст. і міжнародними інтеграційними процесами, формуванням загальноєвропейського освітнього простору [89].

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу робота О. Нітенко «Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід», одним із завдань якої є з'ясування європейських тенденцій і теоретико-методологічних засад іншомовної підготовки фахівців права в

контексті трициклової системи вищої освіти. Авторка проаналізувала досвід організації іншомовної підготовки в провідних університетах Центральної, Північної, Східної Європи та країн-не членів ЄС. Описала сучасні європейські моделі іншомовної підготовки фахівців права. Представила концепцію іншомовної підготовки фахівців права в трицикловій системі вітчизняної вищої освіти. Розробила інноваційну модель іншомовної підготовки фахівців права для українських ВНЗ [123].

Монографічне дослідження М. Тадеєвої «Розвиток сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи» окреслює фундаментальний огляд розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи, дослідниця аналізує зміст, форми, методи навчання іноземних мов в ретроспективному розрізі, виокремлює тенденції розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах Ради Європи та їх вплив на реформування іншомовної освіти в Україні [192 – 193].

Дослідницький інтерес серед наукових розвідок окресленої проблеми становить робота Н. Шеверун «Іншомовна підготовка студентів технічних університетів Польщі», в якій науковець шляхом аналізу становлення і розвитку іншомовної освіти в Польщі розробила власну періодизацію: 1-й період – організаційного становлення (1950 – 1980 рр.), особливість якого полягала в інституалізації іншомовної підготовки студентів технічних університетів Польщі, що розпочалася в 1950-х роках і започаткувала системний підхід до навчання іноземних мов; 2-й період – європейського спрямування (1989 – 2004 рр.), що характеризувався налагодженням контактів з міжнародними організаціями; розробленням польської версії Європейського мовного портфолію; приєднанням технічних університетів до мовних проєктів Європейського Союзу; 3-й період – європейської інтеграції (2004 – 2010 рр.), особливістю якого є інтеграція системи іншомовної підготовки студентів технічних університетів у європейський освітній простір у контексті приєднання країни до ЄС та підтримки ініціатив Ради Європи [212].

Е. Нероба у своєму дослідженні «Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі» здійснила аналіз сучасного стану підготовки викладачів для системи професійної освіти у ВНЗ Польщі та у трьох українських політехнічних інститутах, проаналізувала засади організації навчання, плани спеціального і педагогічного навчання, програми психолого-педагогічних дисциплін, здійснила компаративний аналіз підготовки польських і українських викладачів інженерних дисциплін [120].

До четвертої групи наукових розвідок відносимо джерела, що подають відомості про різні аспекти навчання іноземним мовам студентами немовних спеціальностей у ВНЗ.

Методичний та технологічний аспект навчання іноземних мов у немовних ВНЗ досліджували В. Александров «Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови» [3], О. Білик, І. Ключковської «Інтеграція методів навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах» [15], Р. Бужиков «Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів» [28], Я. Булахова «Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів програмістів засобами мультимедійних програм» [29], Р. Гришкова «Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей» [48], В. Краснопольський «Сучасні тенденції комп'ютеризації процесу навчання іноземних мов» [86], М. Прадівлянний «Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій» [154], Н. Сура «Система професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій у технічних університетах» [190], О. Тарнопольський «Методика обучения английскому языку для делового общения» [196], Н. Шеверницька Н. «Педагогічні основи використання комп'ютерних технологій в процесі навчання іноземній мові студентів вищих навчальних закладів технічного профілю» [211]

тощо. Проте представлені наукові пошуки представляють тільки напрями покращення технологій та методик навчання іноземних мов у ВНЗ.

Наукову цінність становить дослідження О. Білик, І. Ключковської «Інтеграція методів навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах», у якому автори теоретично обґрунтовують засади інтеграції методів навчання у вищих навчальних закладах та аргументують можливість застосування всіх наявних методів навчання в умовах інтегративного підходу. У науковому доробку розглядається структурування змісту інтегративного підручника іноземних мов для майбутніх фахівців [15].

Корисними в аспекті нашого дослідження є наукові розвідки науковців близького зарубіжжя Р. Кузнецова «Изучение иностранных языков в неязыковом вузе» [90], Е. Маковська «Профессионально-личностная подготовка студентов технического вуза средствами иностранного языка» [102], О. Мусихіна «Развитие языковой подготовки инженерных кадров в советский и постсоветский периоды (на примере Краснодарского края и Республики Адыгея)» [118], Т. Руденко «Формирование межкультурной компетентности студентов неязыковых вузов в Калининградской области в советский и постсоветский периоды (1947-2009)» [170], В. Томілова «Содержание и организация обучения профессионально-ориентированному общению в ролевом взаимодействии (начальный этап обучения иностранному языку)» [201].

З огляду на подібність історико-педагогічних процесів, що відбувалися в сусідніх країнах, вартим уваги є дослідження О. Мусихіної «Развитие языковой подготовки инженерных кадров в советский и постсоветский периоды (на примере Краснодарского края и Республики Адыгея)», присвячене вивченню навчання іноземних мов у ВНЗ з позиції ретроспекції. Здійснений дослідницею науковий доробок уможливив з'ясувати, що державна політика була одним із основних чинників розвитку іншомовної підготовки інженерних кадрів у радянській та пострадянській період. На основі архівних документів авторка проаналізувала процес реалізації державної політики щодо проблеми іншомовної підготовки в центральних та регіональних ВНЗ в дослідницьких межах та

репрезентувала досвід навчання іноземних мов в 1993 – 2011 рр. в Республіці Адигея, який спирався на постанови державних органів республіки щодо підготовки майбутніх інженерно-технічних фахівців [118].

Дослідниця М. Куц у дисертаційному дослідженні «Педагогічні технології навчання іноземних мов студентів у вищих технічних навчальних закладах» [93] охарактеризувала рівні ефективності застосування педагогічних технологій навчання іноземних мов студентів у технічних ВНЗ (початкового, середнього, достатнього й високого) з огляду на особливості організації й технізації навчального середовища вивчення іноземних мов. Авторка обґрунтувала дидактичні умови застосування педагогічних технологій навчання іноземних мов студентів у ВНЗ, а саме: проектування навчального середовища з урахуванням вимог педагогічної ергономіки, яке інтенсифікує навчання іноземних мов засобами інструментальних педагогічних технологій; комплексний вплив на мотиваційно-потребнісну, когнітивну й мовну сфери особистості студентів через системне застосування інтердисциплінарних зв'язків і комунікативно зорієнтованих технологій; імплементація технологічного підходу з особистісно зорієнтованим спрямуванням до управління й моніторингу навчальної діяльності студентів у аудиторний і позааудиторний час [93].

Цікавим для нас є науковий доробок К. Якушко «Педагогічні умови формування професійно-орієнтованого іншомовного спілкування у студентів технічних спеціальностей аграрних університетів» [225], в якому дослідниця розглянула оптимальні педагогічні умови формування професійно орієнтованого іншомовного спілкування: скеровування освітнього процесу принципами формування професійно орієнтованого іншомовного спілкування та педагогічними вимогами до його організації; створення технології з урахуванням специфіки формування професійно орієнтованого іншомовного спілкування; опора на навчальний досвід, набутий молодшими бакалаврами до навчання на бакалавраті вищої школи; забезпечення знань професійної іншомовної терміносистеми та її вживання у спілкуванні; спрямування засобів навчання іноземної мови на комунікативні потреби та запити майбутньої професії

технічного спрямування; використання набутих в аграрному університеті знань, навичок і вмінь професійно орієнтованого іншомовного спілкування у вивченні професійно орієнтованих дисциплін, у навчально-науковій діяльності, виробничій практиці та позанавчальній активності. К. Якушко обгрунтувала вибір критеріїв і відповідного їм 21 показника вивчення стану сформованості професійно орієнтованого іншомовного спілкування у майбутніх техніків-аграріїв відповідно до галузевих вимог і стандартів вищої технічної освіти [225].

Особливу цінність для нашого дослідження становить розвідка І. Секрет «Формування іншомовної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів в умовах дистанційної освіти» [175], в якій представлено педагогічну концепцію формування іншомовної професійної компетентності студентів ВТНЗ в умовах дистанційної освіти. У роботі авторка також виявила основні тенденції впровадження дистанційної освіти для розвитку компетентностей у студентів вищих навчальних закладів Німеччини, Іспанії, Швейцарії та Румунії, які реалізуються у системних заходах державного рівня, на рівні ініціатив вищих навчальних закладів і мають на меті інтенсифікацію професійної діяльності викладачів та активізацію навчальної діяльності студентів засобами електронного навчання [175].

О. Хоменко у праці «Тенденції іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей у контексті глобалізації: теоретико-методологічний аспект» виокремив сучасні світові освітні тенденції в галузі іншомовної підготовки, висвітлив теоретико-методологічні проблеми інноваційної системи професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей в контексті глобалізації. Науковець представив шляхи творчого розвитку цих тенденцій на основі поетапної блочно-модульної рівневої моделі іншомовної підготовки, що передбачає рівневий підхід, персоніфікацію, диверсифікацію, відкритість та віртуалізацію процесу оволодіння іноземними мовами на основі міждисциплінарної взаємодії та інтегративного навчання [207].

Аналіз вище зазначених наукових розвідок дозволяє стверджувати, що вирішення проблеми навчання іноземних мов у ВТНЗ впродовж другої половини

XX – початку XXI століття як комплексне, цілісне, системне дослідження не було представлено.

## **1.2. Організаційно-методичні аспекти навчання іноземних мов у навчальних закладах впродовж другої половини XX – початку XXI століття**

Констатовано, що метою навчання іноземних мов у ВТНЗ є формування професійної комунікативної компетентності у студентів технічного спрямування. Для досягнення цієї мети викладач іноземної мови організовує процес навчання за допомогою технологій та методик навчання іноземних мов.

Проблемам педагогічних технологій та методик навчання іноземних мов в Україні присвячені численні наукові доробки (Н. Акінфієва, М. Куц, М. Ляховицький, А. Рацул, М. Сибірська, О. Янкович та інші) [2; 93; 100; 159 – 160; 177; 226].

А. Рацул [159 – 160] проаналізувала історію розвитку теорії і практики педагогічних технологій іноземних мов у контексті реформування іншомовної освіти в другій половині XX століття. Дослідниця розробила порівняльну характеристику понять «технологія навчання» і «методика навчання» та спробувала розмежувати характеристику цих понять із сутнісного погляду. М. Ляховицький [100, с. 27 – 33] вважає категорії «прийом», «метод» і «система» як методично базовими для навчання іноземних мов, які безпосередньо визначають організацію і динаміку навчального процесу. Автор підкреслює наявність в основі кожної з перерахованих категорій певного фрагменту або способу навчальної діяльності, тобто сукупності методичних дій, що містять у собі психологічні, мовні й дидактичні компоненти. М. Ляховицький називає прийомом елементарний методичний вчинок, спрямований на розв'язання конкретного завдання викладання на певному етапі практичного заняття. На думку науковця, технологія навчального процесу є серією прийомів, які слідують один за одним та піддаються безпосередньому спостереженню у навчальній аудиторії. А метод – це систематичне повторення одних і тих же форм і способів

роботи для успішного розв'язання завдань навчального процесу, що циклічно повторюються [100, с. 27–33]. М. Сибірська [177] охарактеризувала поняття «технологія» і «методика» та виокремила спільні і відмінні ознаки. Н. Акінфієва [2] розглядає методику навчання як окрему дидактику, об'єктом дослідження якої є процес навчання тієї або іншої навчальної дисципліни, а предметом – зв'язок, взаємодія викладача та суб'єкта учіння при навчанні конкретної дисципліни. Діяльність викладача полягає у здійсненні послідовних, взаємозв'язаних дій, що забезпечують засвоєння змісту освіти.

А. Рацул педагогічну технологію навчання тлумачить як сукупність методів, прийомів, засобів, форм організації навчання й навчальної діяльності, спрямованих на впровадження на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу, які забезпечують досягнення запланованих результатів в оволодінні суб'єктами учіння системою знань, досвідом практичної діяльності, досвідом творчої діяльності, досвідом емоційно-ціннісного ставлення до світу. До педагогічної технології навчання належать учасники процесу навчання, система теорій, ідей, засобів і методів організації навчальної діяльності, що забезпечують усі аспекти засвоєння знань і формування практичних умінь, розвитку особистості. Нова педагогічна технологія навчання може виникнути з необхідності вдосконалення навчального процесу, тому кількість варіантів її практично невичерпна [159].

Педагогічну технологію характеризує ряд таких положень:

1. Організований, цілеспрямований, свідомий педагогічний вплив і дія на процес навчання.
2. Реалізація процесу навчання за допомогою змістової техніки.
3. Структура процесу здійснення запланованих результатів навчання, тобто досягнення мети навчання.
4. Процес навчання в системі, що об'єднує особистісний і колективний пошук, який враховує усі взаємозв'язані елементи педагогічної системи.
5. Методологічна основа методики, оскільки методика знаходить у технології своє обґрунтування і процес побудови.



6. На противагу методики має інтенсивність процесу навчання, що надає конкретні рекомендації.

7. Орієнтування не на одну дисципліну і на реалізацію одного завдання, а на універсалізацію підходів до вивчення навчального матеріалу [159].

На нашу думку, змістовну порівняльну характеристику сутності понять «методика» і «технологія» запропонувала М. Сибірська (табл. 1.1) [177].

Таблиця 1.1

### Порівняльна характеристика понять «методика» і «технологія»

(за М. Сибірською)

Ознаки порівняння	Методика	Технологія
Призначення	Рекомендує застосування конкретних методів, організаційних форм, засобів навчання.	Рекомендує процес створення системи методів організаційних форм і засобів навчання з урахуванням мети й управління навчання.
Визначення	Система науково обґрунтованих методів, правил і прийомів навчання.	Інструментарій досягнення мети навчання. Систематичне й послідовне впровадження на практиці наперед спроектованого процесу навчання, систем, способів і засобів досягнення мети управління процесом навчання.
Фактичні початкові передумови створення	Обґрунтування рекомендацій з організації і проведення навчального процесу.	Мета, орієнтація на результат. Методологічна основа методики.
Парадигма	Сукупність рекомендацій з організації і проведення навчального процесу.	Проект майбутнього навчального процесу.
Орієнтація	На тих, хто навчає (викладачів).	На тих, хто навчається.
Спрямованість	На конкретну навчальну дисципліну або на реалізацію певної мети.	На універсалізацію підходів до вивчення навчального матеріалу.
Віддзеркалення динамічності навчання	Дає цілком певні конкретні рекомендації.	Відображає процесуальний динамічний характер процесу навчання.
Інтелектуальний підхід	Вузьконаочний аспект до даної дисципліни (теми).	Культурне поняття, пов'язане з мисленням і діяльністю педагога.

У таблиці 1.1 чітко видно спільне та відмінне між технологією і методикою, з цього можна зробити висновок, що поняття «технологія навчання» ширше, ніж поняття «методика навчання».

Л. Буркова та Н. Федорова у підручнику «Зерна педагогічної інновації» [68] стверджують, що слово «технологія» стало модою у використанні замість відомих термінів «педагогічна система» навчального закладу, регіону; «система навчальної роботи педагога» й «методика» навчальної дисципліни. Останній термін є найближчим до поняття «технологія». Дослідниці уточнюють, що в педагогіці існують два значення терміна «методика», а саме: методика навчальної дисципліни як окрема дидактика, що відповідає на питання: чого і як навчити?; як дослідно-експериментальна наука, методика може рекомендувати різноманітні технології і методику виконання конкретних дій педагога, сукупність прийомів здійснення занять [160, с. 31].

На думку І. Підласого та А. Підласого, від «методики» «технологія» відрізняється відтворюваністю результатів, відсутністю безлічі «якщо», тобто технологія проектується з урахуванням конкретних умов та орієнтації на заданий, а не на передбачуваний результат [145, с. 256].

Отже, методика характеризує зовнішнє оформлення зазначених дій. Можна побудувати масу методик, що враховуватимуть індивідуальний стиль діяльності викладача, контингент та інші ситуативні умови, на основі однієї технології, що є інваріантом методик розв'язання певного навчального завдання [160].

Ми погоджуємося з думкою А. Рацул, що технологія навчання – це «більш високий рівень розвитку методики, коли водночас з її персоніфікацією відбувається детальна розробка основних складових компонентів – мети, прогнозування, вибір оптимальних форм, методів і засобів навчання, організація взаємодії учасників навчального процесу, оцінка, контроль і корекція знань навичок та вмінь студентів з метою гарантованого досягнення дидактичної мети» [160].

Цікавим є визначення «технології навчання» І. Малафіїка. Науковець вважає «технологію навчання» своєрідним алгоритмом дій, правильне виконання

яких у визначеній послідовності веде до наперед запланованого, передбачуваного результату. Ознаки педагогічної технології за І. Малафійком – діагностичність цілей навчання та результативна економічність, повторюваність і відтворюваність усіх стадій, етапів технологій, коректування [103].

Таким чином, здійснений теоретичний аналіз історико-педагогічних джерел дозволив з'ясувати відмінності між поняттями «технологія навчання» і «методика навчання» та визначити, що завданням методики є: «Яким чином можна досягти бажаних результатів у навчанні?», а технології: «Як зробити це гарантовано?».

З огляду на теоретичний аналіз понять «технологія» і «методика» навчання, визначено, що основою для встановлення технологій та методик навчання іноземних мов є методи навчання. М. Ляховицький, А. Миролубов зауважують, що поняття «метод навчання» у методиці навчання іноземних мов, вживається у двох значеннях: широкому і вузькому. У широкому значенні метод – це принциповий напрямок у навчанні, а у вузькому – один зі способів навчання [100; 114]. Термін «метод навчання» – це «напрямок у навчанні, що визначає цілі та завдання навчання, а також шляхи і способи досягнення визначеної мети згідно з умовами і етапами знань» [114]. Отже, метод навчання дає уявлення про загальну стратегію навчання, про домінуючі ідеї розв'язання основного методичного завдання, що становить суть методу [100].

Методи вибираються залежно від об'єктивних і суб'єктивних обставин, зумовлених соціальним замовленням, підготовкою студентів та розвитком відповідних галузей науки.

На нашу думку доцільно було б простежити еволюцію розвитку методів в історії методики навчання іноземних мов з позиції історико-педагогічного аналізу. Відомо, що вихідною точкою розвитку методів навчання є навчання латинської та грецької мов у XVII ст. Історичні факти свідчать, що латинська мова була панівною мовою освіти, ринкових відносин, релігії та державного управління, хоча під кінець XVII століття її витіснили французька, італійська та англійська мови. У навчальних закладах стало популярним навчання рідною мовою. Одним із тих, хто підкреслював значущість рідної мови перед латинню,

був чеський педагог-гуманіст, основоположник нової прогресивної педагогічної системи, великий гуманіст, просвітник, релігійний, громадський і державний діяч – Я. Коменський [82]. У науковому доробку «Opera Didactica Omnia» («Велика дидактика») 1657 року педагог виклав свою теорію навчання мови. Я. Коменський став одним із перших науковців, який теоретично описав систему вивчення мови та педагогічні методики навчання мови. Отже, він був першим методистом у навчанні іноземної мови. Я. Коменський вважав, що навчати мови слід з допомогою відчуттів та досвіду і викладання повинно здійснюватися в усній формі.

Вивчення іноземних мов у європейських школах до XVIII століття не зазначалося у навчальних планах. У той час навчання усної іноземної мови було мінімальним, обов'язковим було вивчення напам'ять граматичних правил та їх застосування на практиці, розшифровуючи письмові тексти цільової мови. Такий метод став називатися – «граматико-перекладний метод». Цей метод домінував у Європі у XIX столітті. Офіційно відомий лише один представник граматико-перекладного методу – Г. Тангер. Більшість педагогів зараз визнають, що сам по собі цей метод є неефективним. Зараз його найчастіше використовують для традиційного навчання класичних мов. Хоча у Японії граматико-перекладний метод широко використовують для викладання англійської мови.

Текстуально-перекладний метод, який розвивався паралельно із граматико-перекладним, також його ще називають лексико-перекладним чи аналітико-індуктивним, використовувався у шкільній практиці на початку свого вияву, коли були опубліковані підручники Г. Гамільтона і Ш. Жакото. Пізніше його використовували як самовчитель іноземних мов для дорослих. Найбільш відомі представники цього методу: в Англії – Г. Гамільтон, у Франції – Ш. Жакото, Ш. Туссен, у Швейцарії – А. Шован, у Германії – Г. Лангеншейдт і З. Графенберг. В основу навчання текстуально-перекладним методом покладено наступні принципи: навчання проводиться шляхом читання і перекладу оригінальних художніх текстів, закріплюється матеріал з допомогою багаторазового повтору і завчається напам'ять.

Нові теорії викладання іноземних мов з'явилися у XIX столітті і стали поширеними у XX столітті. Виникла велика кількість різноманітних та іноді і суперечливих методів, котрі претендували на значне місце у навчанні іноземної мови. Першими прикладними лінгвістами були Г. Олендорф (1803 – 1865), Г. Світ (1845 – 1912), О. Джесперсен (1860 – 1943) та Г. Пальмер (1877 – 1949), котрі досліджували становлення принципів та підходів викладання іноземної мови, які ґрунтувалися на лінгвістичних та психологічних теоріях. [192, с. 112].

Посібники з методики викладання іноземної мови транлюють різні методи, якими користувалися у минулі роки, як правило, такі переліки завершуються новим методом автора книги. Часто автори нівелювали те, що було вже зроблене до них. Дескриптивні лінгвісти, наприклад, беззаперечно повідомляли, що до них не було наукових методів викладання мови. Так виник аудіо-лінгвальний метод, який створили для американської армії упродовж Другої світової війни. І, навпаки, у той час, коли всі були переконані у неефективності відомих методів, їх продовжували використовувати, (наприклад, версія прямого методу Берліца) [228; 229].

Отже, прямий метод, або природний виник у рамках реформи 70 – 80 рр. XIX ст. як реакція на граматико-перекладний метод. Автори цього методу закликали утримуватися від використання рідної мови, а використовувати лише іноземну мову. Найбільш відомими представниками цього методу були М. Берліц, Ф. Гуен і М. Вальтер [228; 229; 232]. Прямий метод діє за такими принципами: штучне створення мовного середовища; подача матеріалу без перекладу і його закріплення усним способом; індуктивне вивчення граматики; засвоєння мовного матеріалу з допомогою імітування і створення нових форм за аналогією; діалог між вчителем і суб'єктами учіння [43]. Отже, рідна мова виявилася не обов'язковою для вивчення іноземної мови. Цей метод наголошує на важливості правильної вимови розмовного використання іноземної мови з початку навчання, формування усних навичок. Такі методи спираються на втілення досвіду в лінгвістичну конструкцію, а не покладаються на такі абстракції як імітування, переклад та запам'ятовування граматичних правил та лексики [193, с. 117].

За теоретичним описом окресленого методу, тому, хто вивчає другу мову, слід уникати письмового мовлення та текстів настільки довго, наскільки це можливо. І навпаки, тому, хто вивчає свою першу мову, не потрібно використовувати друкованого слова, допоки він добре не опанує усним мовленням. Навчання письма та орфографії починається лише після введення друкованого слова, і не потрібно вивчати граматику та навчатися перекладу, адже це буде вимагати застосування рідної мови.

Прямий метод ґрунтується на поступовому русі вперед, що заснований на практичних заняттях у формі запитань-відповідей, які починаються з назви предметів, таких як двері, олівець, підлога та ін. Він забезпечує стимульований початок, оскільки суб'єкт учіння починає використовувати іноземну мову майже відразу. Заняття переходять до форм дієслова та інших граматичних структур із метою вивчення близько тридцяти нових слів за одне заняття [193, с. 117].

Різновидом прямого методу є метод послідовностей, розроблений у ХІХ ст. Ф. Гуен, котрий став попередником психолінгвістичної теорії ХХ ст. Ф. Гуен виявив, що люди запам'ятовують події у логічній послідовності навіть, якщо вони у такому порядку не були представлені; в основу навчання повинно бути покладено речення, де дієслово виступає ключовим елементом; основним засобом навчання мові є усне мовлення, а не читання чи письмо. Він також віднайшов іншу здатність закріплення розумових процесів, яка називається «інкубація» (висиджування): потрібен час, щоб лінгвістичні поняття заклалися у пам'яті. Ф. Гуен стверджував, що мова керується певними правилами, та її не потрібно детально вивчати [193, с. 119].

Ф. Гуен визначив, що мову можна вивчити за проміжок часу від 800 до 900 навчальних годин, виконуючи послідовність з 4000 вправ і без жодних домашніх завдань. Авторська ідея полягала в тому, що кожна вправа змушувала б того, хто навчається розмірковувати про лексику, виходячи з його ставлення до природи. Поряд із позитивним впливом заявленого методу, він має і недоліки. Одним із таких недоліків є те, що у його серіях вправ Ф. Гуена було багато випадкових слів, а вправи через ділення дій відрізнялися нагромадженням фраз,

які ніколи не вживаються і нікому не потрібні [43]. Проте справжнім недоліком є те, що цей метод базується на досвіді трирічної дитини. Відмінна риса, яка відрізняє метод послідовностей від прямого – це те, що словниковий запас набувається шляхом перекладу з рідної мови, принаймні на початку навчання [193, с. 119].

Закінченням етапу популяризації прямого методу можна вважати 1910 рік, коли на міжнародному з'їзді викладачів нових мов у Парижі замість прямого методу був представлений змішаний метод. Почалася епоха відходу від прямого методу перш за все у практиці, а потім і в теорії навчання іноземних мов. Особливо помітними представниками були два британця – Г. Пальмер та М. Уест, які розробили не лише теорію навчання іноземним мовам, але й багато навчальних комплексів, в тому числі і підручників, книг для вчителя, збірників вправ, хрестоматій для читання, лексичних та граматичних мінімумів [43, с. 43].

У 30-60 роки ХХ століття панував усний підхід, який запровадили британські прикладні лінгвісти Г. Пальмер та А. Горнсбі [238; 240; 241]. Г. Пальмер обґрунтував метод усного підходу і показав чим він відрізняється від прямого методу; видозмінив і вдосконалив прямий метод, розробив логічну систему навчання, хоча вона не могла вважатися універсальною, що підкреслював і сам автор [43, с. 67]. Г. Пальмер намагався раціоналізувати і систематизувати процес навчання іноземній мові не лише у підборі і організації мовного матеріалу, але й у створенні комплексу навчальних посібників, включаючи і книгу для вчителя, яка містила вказівки щодо використання цих посібників. Хоча по суті метод Г. Пальмера непослідовний. Процес навчання протікає досить своєрідно: він зводиться до довгої низки «стимулів», які використовує учитель, і низки-відповіді «реакцій» тих, хто навчається. Імітаційні прийоми і механічне заучування, як у прямому методі, залишають провідними прийомами навчання іноземній мові [43, с. 68].

М. Уест вперше створив закінчену серію навчальних посібників для навчання читання; вперше в історії методики викладання іноземним мовам надав текстам самотійного значення, розглядаючи їх як основний матеріал для

навчання читання; вперше підняв питання про необхідність навчання читання про себе протягом всього курсу. Тому безумовний інтерес представляють запропоновані ним вправи для розвитку поверхневого читання. Якщо порівняти методи Г. Пальмера і М. Уеста, то можна констатувати, що у першого – більш розвинута система прийомів навчання, а у другого – раціональна організація навчального тексту і робота над словником [43, с. 89].

Проведений історико-педагогічний огляд уможливив визначити, що суттєвою відмінністю між усним методом та прямим методом було те, що теоретично розроблені методи можна було обґрунтувати, що дозволило проводити аналіз змісту, градацію вправ за складністю та презентацію такого матеріалу та вправ. Принциповою перевагою було те, що організація за теоретичним принципом вимагає послідовності у процесі навчання, що дозволило б уникнути плутанини та покращило б контекстуалізацію лексики та представлених граматичних моделей. Важливим є те положення, що весь мовний матеріал потрібно вводити у «ситуаціях», за якими досвід використання окресленого методу дає корисні навички, якими можна скористатися у відповідних ситуаціях. Методи викладання наголошують на ППП – принципі (презентація (введення у контекст нового матеріалу), практика (фаза контрольованої практики) та продуктивність (діяльність з метою менш контрольованої практики) [193].

Багато структурних елементів заявленого методу оголошено дискусійними в 60-х рр, викликаючи його видозміни, що призвело до комунікативного навчання мови. Однак, акцентуалізація та практикування на усному мовленні, граматиці та моделях речень ще й досі знаходять підтримку серед викладачів мови. Він залишається популярним у країнах, де навчальні програми з іноземної мови орієнтуються на граматику [191].

Взаємопов'язане навчання різних видів мовленнєвої діяльності; використання граматичної теорії як одного із засобів оволодіння мовою; застосування рідної мови не лише для контролю, але й у якості засобу семантизації; поєднання інтуїції із свідомістю – все це є основними принципами змішаних методів. Теоретичне обґрунтування цих методів було здійснене



Х. Флагстадтом, Е. Отто, Ф. Аронштейном та іншими. В основі змішаних методів немає оригінальної системи методичних принципів. Залежно від того, які позиції переважають, їх можна віднести чи до видозмінених перекладних, чи до видозмінених прямих методів. Змішані методи отримали широке розповсюдження у всіх країнах, особливо в Англії – І. Морріс, Д. Єберкробі, США – П. Хельбольт, Ч. Хендшин, Бельгії – Ф. Клоссе, Франції – Л. Маршан, А. Пенлош. У Німеччині цей метод отримав розвиток у працях Р. Мюнха, Р. Борнемана, Ф. Шубеля, А. Болена та інших [43, 90].

У часи другої Світової війни було розроблено аудіолінгвальний метод, який ще іноді називали слуховоусним чи структурним. У той час існувала потреба у великій кількості людей, котрі могли б вільно спілкуватися різними мовами, працювати усними перекладачами, працівниками шифрувальних пунктів та письмовими перекладачами. Потреби військового часу призвели до створення короткочасних курсів, відомих як «Американська програма» або армійський метод. Армійський метод розроблявся з опорою на теорію Е. Торндайка, яка називалася «теорія навчання», чи теорія «спроб і помилок». Спеціалізована навчальна програма армії США створила інтенсивні програми, які базувалися на прийомах, які розробив Л. Блумфілд [228] та інші лінгвісти, котрі признавали провідний принцип прямого методу – безперекладне оволодіння іноземною мовою. Одним із найбільш дискусійних принципів, котрі відстоювали прихильники аудіолінгвального методу, є вимога тривалого усного навчання без графічної підтримки. Вже на початку 60-х років ХХ століття досвідчені викладачі, які працювали по цьому методу, висловлювали критичні зауваження із приводу його концепції. В результаті цього деякі основні постулати методу змінилися. Більше уваги стало приділятися теоретичним поясненням до і в процесі виконання вправ, більшого значення стали надавати створення в класі ситуацій, максимально наближених до реальної комунікації, помітно збільшився обсяг аутентичних матеріалів, які відображають реальне функціонування мови в іноземній культурі [43, с. 154].

Проведений аналіз засвідчив, що аудіовізуальний метод був створений у Франції у 50-і роки ХХ століття. Він був результатом спільних досліджень французьких і югославських вчених у напрямі інтенсивного навчання дорослих розмовної мови французькою. Лінгвістичним обґрунтуванням цього методу стали положення структурних підходів у лінгвістиці, особливо концепція Ф. де Соссюра, який вперше детально проаналізував і описав структури живих мов.

Аудіовізуальний метод отримав широке застосування як у Франції, так і за кордоном, а саме – в США, Англії, Канаді, Турції, Польщі, Югославії та ін. як інтенсивний курс навчання дорослих іноземної мови.

Основними перевагами даного методу було те, що науково відбирався мовний матеріал, його градували, особливо організовували навчальний процес і дуже інтенсивно використовували сучасні засоби навчання. Поряд із загальною інтенсифікацією навчального матеріалу у ньому створені всі умови, які наближують навчальну ситуацію до ситуації природного мовного спілкування. Саме ці якості дозволяють тому, хто навчається більш менш вільно використовувати іноземну мову як засобу спілкування на обмеженій кількості тем в рамках лексики і граматики, зафіксованій у словнику «Le français fundamental».

Автори методу Ж. Гугенейм, Р. Мішеа, П. Ріванк, А. Саважо, К. Маланден та ін. ствердно вважають однією з основних умов раціонального навчання іноземним мовам утворення комплексу навчальних посібників, які мають включати новітні для свого часу технічні засоби навчання – кіно / діафільми, магнітофон, телевізор. Проте існують у цього методу і певні недоліки. У тому числі, навчання за аудіовізуальним методом базується на основі безпосереднього сприйняття мовних фактів і наслідування готових прикладів без їх осмислення, без підкріплення графічною опорою і без використання мовленнєвого досвіду, набутого рідною мовою. Тому суб'єкти учіння, не маючи достатньої мовної практики і роблячи перерву у заняттях, швидко забувають все вивчене механічно, і відновити його потім складно [43, с. 178].

Низький кінцевий рівень викладання іноземних мов за допомогою методів, які панували у 40-60-ті рр. ХХ ст., став причиною перегляду цілей, принципів, змісту і прийомів навчання іноземних мов. У 60-70-ті рр. минулого століття в багатьох країнах проводилися дослідження, спрямовані на вивчення соціальної природи мови. Дані соціолінгвістики, яка підкреслювала необхідність вивчення мови у соціальному і ситуативному контекстах, стали важливою передумовою комунікативного методу. Вагомий внесок у розвиток означеного методу здійснили представники лондонської лінгвістичної школи (Дж. Ферс, П. Стревенс, М. Хеллідей та ін.). Комунікативний метод у розвитку пройшов два етапи. Перший, «прагмафункціональний» етап, формувався під впливом непрямих методів, про що свідчать направленість уваги на усні форми спілкування; використання буденно-побутової тематики, яка реалізується в аутентичних текстах діалогічного характеру; інтенсивна розробка начального процесу та ін. Другий етап розвитку – «міжкультурний», який характеризується комплексною розробкою програм, теоретичних праць і навчальних посібників, регулярним висвітленням досвіду викладання у публікаціях Ради Європи.

До переваг цього періоду слід віднести: орієнтованість навчання на особистість того, хто навчається, на його когнітивно-емоційний розвиток; широке використання соціально-культурного контексту з метою вирішення задач навчання в аспекті діалогу культур; наявність критерію комунікативної значимості для відбору навчального матеріалу і оцінки продукуючих (усних та письмових текстів); різноманітність форм інтерактивного спілкування суб'єктів учіння (драматизація, ролеві ігри, проекти й ін.), які реалізуються за допомогою не лише прийомів навчання, але й образотворчої наочності, широко представленої у навчальних комплексах (фотографії, малюнки, таблиці, кросворди, лабіринти, ігри та ін.) [43, с. 214].

Значна увага до інтенсивного навчання іноземній мові детермінована низкою причин. Основною причиною була та, що завжди існувала необхідність знайти найбільш ефективні напрями вивчення мови за порівняно короткий час. З іншої сторони, за останні десятиліття у багатьох країнах виникла потреба в курсах

утилітарно-практичного призначення (туристичні поїздки; навчання людей, котрі контактують з іноземцями: продавці, офіціанти, працівники готелів, вокзалів тощо). Інтенсивне навчання – це певні курси, обмежені у часі (максимум – рік), з великою концентрацією навчальних годин, і які мають відносно завершений характер [43, с. 216].

За Г. Гез можна виділити: а) інтенсивне навчання усного спілкування (слухання, говоріння); б) навчання читання; в) курси змішаного характеру із взаємопов'язаним навчанням всіх видів мовленнєвої діяльності [43, с. 16].

Практичний інтерес до усного спілкування з'явився в середині минулого століття, що пояснюється впливом концепції прямого методу, який став основою для інтенсивного навчання іноземних мов. У рамках цього методу особливу увагу приділяють слуховим і зоровим уявленням для формування мовленнєвих умінь та навичок; відбору ситуацій, котрі спонукають до мовлення; наданню значної ролі діалогічному усному мовленню; виключенню мови-посередника у створенні мовної атмосфери не лише на аудиторних заняттях, але скрізь, де це можливо; та значному обмеженню граматики.

Потреба в інтенсивних курсах навчання іноземних мов пояснювалася також воєнною ситуацією у Європі. У багатьох країнах під час Другої світової війни військовослужбовці вивчали іноземні мови для виконання певних військових завдань. В Америці ці задачі вирішувалися, як було зазначено вище, засобами армійського методу.

Аудіовізуальний метод, принципи якого не змінювалися і в 70-х рр. ХХ ст., і який був призначений для інтенсивного навчання, використовувався для різних цілей: короткий курс (до місяця) – для туристів; курс початкового навчання в університетах із студентами різних національностей; курс удосконалення професійної підготовки викладачів. У шкільних умовах використовувалися також окремі прийоми цього методу.

До появи комунікативного методу інтенсивне навчання усному спілкуванню базувалося або на концепції одного з описаних методів, або на їх поєднанні, як, наприклад, у методиці Г. Лозанова. Теорія Г. Лозанова побудована

на принципі ситуативності, характерній для аудіовізуального методу, на використанні діалогічних текстів і легенди, яка пов'язує тематично тексти.

Сугестопедичний метод, разом із тим, має специфічні особливості. Як стверджує Г. Лозанов, навчання за цим методом: 1) передбачає використання резервів пам'яті й інтелектуальної активності у тих, хто навчається; 2) супроводжується ефектом відпочинку чи, принаймні, відсутністю втоми; 3) є приємним переживанням, чинячи позитивну дію на тих, хто навчається, допомагаючи соціальній адаптації особистості [234 – 236].

На основі вище перерахованого сформовано три базових принципи:

- 1) принцип радості і ненапруження;
- 2) принцип єдності усвідомленого і неусвідомленого;
- 3) принцип сугестивного взаємозв'язку (викладача і студентів).

Метод Г. Лозанова почав використовуватися у груповому експерименті в Болгарії в 1964 р., а через декілька років вже застосовувався у НДР, Угорщині, США.

Метод аудіозанурення (Audio-Immersion) – це інтенсивний курс підвищення мовної підготовки, розроблений вченими у м. Регенсбурзі (Німеччина). Курс розрахований на самостійну роботу в лабораторії і супроводжується подальшим контролем зі сторони викладача у формі інтерв'ю [227].

Вивчення практичного досвіду навчання іноземних мов засвідчило, що практичне оволодіння мовами не може задовольнити тільки усний курс навчання. Тому почали використовувати змішані інтенсивні курси, побудовані на принципах комунікативного методу або на модифікації різних методів, розроблених для швидкого навчання іноземній мові.

Одним зі змішаних курсів є курс, розроблений співробітниками інституту ім. І. Гердера в м. Лейпциг (Німеччина). Навчальний комплекс («Deutsch-intensiv», 1973) складається з підручника, контрольного зошита з тестами, книги для вчителя (7 частин), 100 діафільмів і 13 фонограм, кожна з яких має тривалість звучання від 30 до 40 хв. Курс розрахований на студентів-іноземців, які починають навчатися на підготовчому факультеті Лейпцигського університету.

Завданням курсу є навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. Існують також такі прийоми як гіпнопедія, релаксація, занурення, які належать до інтенсивних методів.

Здійснене дослідження дало підстави з'ясувати, що розвиток іншомовної освіти у ВТНЗ не відбувався ізольовано від інших закладів освіти (середніх загальноосвітніх і вищих педагогічних навчальних закладів). Тому ретроспективний аналіз уможливив розкриття організаційно-методичних аспектів навчання іноземних мов у контексті розвитку іншомовної освіти України в цілому та у ВТНЗ зокрема.

Уперше систематизовано досвід вітчизняної методики навчання іноземним мовам, проаналізовано її розвиток із 1860 до 1991 рр. А. Миролубовим у монографії «История отечественной методики обучения иностранным языкам» [114]. Дослідник відзначив, що незважаючи на значний вплив зі сторони західної методики, на початку ХХ ст. з'являлися вітчизняні центри, у яких розробляли нові підходи у навчанні. Водночас ці центри намагалися винайти власну методику, яка б відрізнялася від домінуючого на Заході прямого методу викладання. У той час у вітчизняній методиці існували різні цілі навчання іноземним мовам, чого не було у західній методиці. Так, наприклад, прихильники граматико-перекладного методу вбачали ціль навчання у «гімнастиці» розуму [114, с. 23]. Прихильники текстуально-перекладного методу – в ознайомленні із кращими зразками літератури мови, яка вивчається; прихильники прямого методу вважали, що мета навчання полягає у практичному оволодінні мовою.

У 60-ті рр. ХХ ст. питання іноземних мов змінюється як на рівні формування мети, так і на рівні організації викладання. Велику роль у цьому спричинила постанова Ради Міністрів СРСР «Про покращення вивчення іноземних мов» від 27 травня 1961 р. [127]. Сутність постанови полягала в тому, що було закріплено курс на практичне вивчення іноземних мов і внесено значні зміни у систему поширення й вивчення іноземних мов у країні.

60-ті рр. ХХ ст. характеризуються в історії методики дискусіями педагогів, психологів, методистів щодо основних проблем педагогічної науки, які були

порушені й на сторінках тогочасної педагогічної преси «Вопросы психологи», «Вопросы филологии и методики преподавания германских и романских языков», «Иностранные языки в школе», «Иностранные языки в высшей школе», «Проблемы обучения иностранным языкам», «Учителя немецкого языка о своей работе»; на засіданнях методичних комісій, на засіданнях філологічних кафедр. Методичні проблеми вимагали розробки нових навчальних планів і програм; удосконалення методик, технологій, підручників і посібників, які б відображали зміст навчання іноземних мов та відповідали постійно зростаючим суспільним вимогам. Зазначалося, що має бути простота і зручність побудови занять, значна кількість повсякденної лексики і мінімальна – ідеологічних «покручів», оптимізація існуючих методик, яскраве оформлення й подання матеріалу [159, с. 10].

На основі історико-педагогічного аналізу освітньої практики констатовано, що 1955 р. характеризується нестачею спеціальної навчальної літератури іноземною мовою на кафедрах іноземних мов у ВТНЗ. У цей час поставлене завдання зі створення галузевих навчальних підручників, орієнтованих на навчання у вищій школі мовам професійної діяльності, що було співзвучно світовій тенденції і заохочувалося викладачами ВТНЗ.

Науково-технічна революція актуалізувала вивчення іноземних мов у ВТНЗ. У 1956 р. почалася розробка перспективного плану підготовки спеціалістів із вищою освітою на 1959 – 1965 рр. Проект перспективного плану передбачав компетентне володіння кожним студентом іншомовним розмовним мовленням. Із цією метою введено державний екзамен з іноземної мови у всіх ВТНЗ, а абітурієнти до цих закладів освіти повинні були здавати іноземну мову на вступних іспитах.

У 60-і рр. ХХ ст. увага зарубіжних методистів була зосереджена на курсовому навчанні контингенту студентів ВТНЗ. Навчання було спрямоване на оволодіння вузькопрофесійною лексикою. Викладачі кафедр іноземних мов ВТНЗ основну увагу приділяли вивченню підмови науки і техніки. У цей період отримала розвиток концепція безперервного навчання *Life Long Learning*.

Наприкінці 50-х рр. у ВТНЗ тодішнього СРСР почала розвиватися методика викладання спеціальної, тобто професійної мови, що було спричинене зарубіжним напрямом навчання іноземних мов Language for Specific Purposes (LSP) – мова для спеціальних цілей. Уперше застосування професійно-орієнтованої лексики іноземною мовою відбулося у Московському вищому технічному училищі ім. Н. Баумана в післявоєнні роки. Лише з цього часу на державному рівні прозвучало питання спеціальної підготовки викладачів іноземної мови для роботи у ВТНЗ. Незважаючи на переорієнтацію у радянських ВТНЗ на досягнення практичного володіння професійною іноземною мовою, істотне зрушення означеного процесу відбулося лише у кінці 60-х – початку 70-х рр. ХХ ст. із переходом країни на обов'язкову загальну середню освіту. Водночас змінюється ставлення населення країни до вивчення іноземних мов. Бути поліглотом у той час означало бути успішним. Із середніх шкіл на перший курс ВТНЗ починають вступати абітурієнти, краще підготовлені в іншомовній сфері.

За результатами проведеного аналізу з'ясовано, що різні питання методики викладання іноземних мов у ВТНЗ (кінець 50-х рр.) порушувалися на практичних конференціях й обговорювалися у друкованих виданнях («Вопросы языкознания», «Иностранные языки в школе», «Иностранные языки в высшей школе» й ін.), однак у шкільній практиці та практиці ВНЗ, здебільшого, застосовувався граматико-перекладний метод (до кінця 70-х рр.). Програма з іноземної мови для ВТНЗ за окреслений період була зорієнтована на читання і розуміння текстів загальнонаукового напрямку та їх переклад. На заняттях, зазвичай, робили граматичні вправи й перекладали тексти. Пояснення робили рідною мовою. Позитивним у цій методиці було те, що граматику засвоювалася на високому рівні. Головним недоліком граматико-перекладної методики стало виникнення так званого мовного бар'єру, оскільки людина, перед тим як почати говорити, подумки пригадувала граматичні правила, щоб правильно побудувати речення.

Із кінця 70-х рр. ХХ ст. упроваджується у навчальні заклади, в основному, свідомо-порівняльна методика, прихильники якої (Ю. Пассов, С. Шатилов) [140; 210] наполягали на випередженні усної роботи над мовним матеріалом до



включення його у читання й письмо, зберігаючи при цьому паралельний розвиток різних видів мовленнєвої діяльності [104]. Основними ознаками цієї методики були практична і комунікативна спрямованість навчання, застосування диференційованого й комплексного підходів до організації мовленнєвої діяльності, інтенсифікація навчання іноземних мов. Важливим досягненням стало поширення у цей період аудіовізуальних засобів, виникненням лінгафонних курсів, що зумовило розробку аудіовізуальної або структурно-глобальної методики, яка розрахована на дорослих, давала змогу формувати у студентів уміння спілкуватися іноземною мовою.

Історико-педагогічний аналіз підтвердив, що у 80-ті рр. ХХ ст. із початком перебудови радянська держава починає приділяти увагу питанню всебічної підготовки студентів ВТНЗ. Уперше було підняте і зафіксоване на державному рівні питання обов'язкової участі технічних кадрів у зовнішньоекономічних зв'язках країни, у черговий раз було наголошено на обов'язковості активного використання прогресивного світового досвіду, але тепер – також і завдяки командированню професорсько-викладацького складу на навчання за кордон.

У 1988 – 1989 рр. у багатьох освітніх закладах країни отримала широке поширення методична концепція інтенсивного навчання іноземних мов, розроблена у лабораторії інтенсивних методів навчання іноземних мов Московського державного університету ім. М. Ломоносова під керівництвом Г. Китайгородської. Ця концепція побудована на основі ідей, спрямованих на виявлення і мобілізацію творчого потенціалу тих, хто навчається; вироблення умінь і навичок практичного застосування мови. Особливостями цієї технології стало використання прийомів, що активізують свідомі й підсвідомі процеси психіки для створення широкої і ґрунтовної мовної бази; формулювання завдань, що мотивують спілкування, оптимальну організацію колективної взаємодії викладача та студента. В основу інтенсивної технології покладено спеціально створений діалогічний текст, який був однією з моделей спілкування між носіями рідної й іноземної мови в ситуації, близькій до природної. Після методичних правил, які чітко регламентували роботу, емоційне й

інтелектуальне мовленнєве спілкування викладача і студентів, яке реалізовувалося в ігровій формі, можливість творити безпосередньо у процесі заняття особливо приваблювала викладачів новизною.

Для вдосконалення процесу навчання іноземних мов і підвищення ефективності навчання застосовувалася сугестопедична технологія Г. Лозанова (1988 – 1989 рр.), використання якої покращувало механізми пам'яті, посилювало інтелектуальну й емоційно-психологічну адаптацію студентів. Нова технологія, сутність якої визначалася принципами «радості й ненапруженості», «єдності усвідомлення й неусвідомлення», «взаємозв'язку сугестії» (активізація резервів особистості), ґрунтувалася на досягненнях фізіології, психотерапії, психології й дидактики. Ця методика дозволяла отримати якісно нові результати: збільшення обсягу комунікативно адекватних, професійно орієнтованих висловів, які були фактологічно насичені, логічно впорядковані, художньо оформлені; забезпечення виразності й індивідуалізації мови; розвиток мовних здібностей студентів [159, с. 11].

Якісно нові освітні можливості аналізованої методики, різні її види (психологічна, дидактична, художня) зумовили створення інших методів інтенсивного навчання іноземних мов, таких як «емоційно-смісловий» І. Шехтера, «метод активізації резервних можливостей особистості й колективу» Г. Китайгородської, «сугестокібернетичний метод» В. Петрусинського, метод Л. Гегечкорі. Як засвідчує проведене дослідження, використання окреслених методів у ВТНЗ було опосередкованим, але реалізація окремих елементів цих методів відбувалася на факультативних заняттях навчання іноземної мови [159, с. 11].

Модернізація навчання іноземних мов у ВТНЗ України впродовж 1970 – 1990 рр. відбувалася за такими напрямками: застосування свідомо-порівняльної, інтенсивної, тестової, комунікативної методик. Кожна методика окреслювала дидактичну і методичну мету, що відображалася у специфіці їх реалізації у вищій технічній освіті [159, с. 11].

Метою комунікативної методики є оволодіння студентами комунікативною компетенцією, яка дає змогу практично реалізовувати засвоєні уміння й навички для успішного вирішення комунікативних завдань. Представниками цієї методики були І. Бім, Ю. Пассов, Е. Шубін [17 – 18; 140; 220] та інші.

Роботу за гнучкими навчальними планами і програмами, використання альтернативних підручників, застосування творчих проектних завдань, реалізацію рівневої диференціації навчання передбачала особистісно орієнтована технологія.

Таким чином, у навчальному процесі застосовувалися такі технології: особистісно орієнтовані, інтенсивні, комунікативні.

Широкої популярності в 1970 – 1990 рр. набула тестова методика, дослідниками якої були Р. Мільруд, С. Ніколаєва, О. Петрашук [113; 122; 143]. Завданнями цієї методики є контроль знань і встановлення ступеню сформованості мовних, граматичних, лексичних навичок і вмінь.

У ВТНЗ України згаданого періоду найбільшого поширення набула комунікативна методика, метою якої була організація навчання студентів професійно орієнтованому спілкуванню. Принципи комунікативності та комплексного навчання іноземних мов стали провідними в дидактиці 1980 – 1990 рр. і прогностували особливу організацію навчально-пізнавального процесу навчання, створення на заняттях умов для міцного засвоєння лінгвістичного матеріалу у процесі спілкування, для розвитку творчих і професійних можливостей студентів, розвитку особистісних й емоційних якостей. Для виконання цього завдання упродовж навчального процесу відбувалося посилення неформального мовного спілкування викладача зі студентами та студентів між собою; здійснювалася переоцінка значущості особистості викладача і збільшувалися його функції: освітня, розвивальна, виховна, організаційна тощо [159, с. 12].

Аналіз навчальних програм у ВТНЗ цього періоду довів, що їх завданням було не лише досягнення навчального результату, а й реалізація навчального процесу зі структурною деталізацією методичних прийомів. Проте, ці програми

не ставили за мету використання комунікативних мовних компонентів. Лише з 1990-х рр. у зміст навчальної дисципліни «Іноземна мова» включено три необхідні взаємопов'язані складові: комунікативні вміння (вміння говорити, читати, писати, аудіювати); мовні знання і навички (фонетичні знання й орфоепічні навички, лексичні і граматичні знання та навички), лінгвістичні і країнознавчі знання [159, с. 12].

Методика навчання іноземних мов на сучасному етапі поєднує різні комунікативні методи навчання, завданням яких є набуття вмінь реально-мовленнєвої комунікації. З кінця ХХ ст. до сьогодні найбільше оптимальним у навчанні іноземним мовам студентів ВТНЗ є використання не однієї педагогічної методики, а поєднання декількох (пряма, або усно-слухова (Г. Пальмер, Е. Шубін) [241 – 242; 220], аудіовізуальна (П. Губеріна, П. Ривак), аудіолінгвальна (Р. Ладло, Ч. Фріз), сугестопедична (Г. Китайгородська, Г. Лозанов, С. Пальчевський) [77 – 78; 234 – 236; 138], комунікативна (Ю. Пассов) [140], функціонально-комунікативна (І. Бім, В. Слободчиков, А. Старков) [17 – 18; 182; 187], діяльнісно-комунікативна (Н. Склярєнко) [183], свідомо-практична (П. Гурвіч, В. Плахотнік) [51; 146], системно-комунікативна (Р. Мартинова) [106], що дає змогу досягнути інтегрованої мети навчання іноземної мови у ВТНЗ, зокрема оволодіння мовленнєвими вміннями на рівні, достатньому для здійснення іншомовного професійного спілкування.

Підґрунтям усіх вище зазначених методів є комунікативний підхід. Кожен із цих дослідників доводить необхідність вивчення іноземної мови як засобу спілкування – ділового, соціокультурного, міжособистісного, професійного. За твердженням Р. Мартинової, останнім часом можна помітна тенденція до повернення у вузівську практику усно-слухового (прямого) методу і дуже популярних інтенсивних методів: аудіовізуального, аудіолінгвального та сугестопедичного. На основі аналізу цих методів встановлено, що загальний пріоритет усного мовлення над письмовим не полегшує, а навпаки, ускладнює процес оволодіння іншомовними практичними вміннями; відтерміноване звернення до читання й письма утруднює засвоєння мовних явищ, а їх

безперекладна семантизація й інтуїтивна активізація блокують розуміння почутих фраз. Глобальне подання матеріалу справді забезпечує можливість навчання повноцінного мовлення, але його запам'ятовування (нетривале) відбувається в умовах застосування лише сугестивних методів навчання, неприйнятних у школах чи у ВНЗ [106, с. 41]. Таким чином дослідниця наголошує на доцільності використання системного методу навчання, оскільки становлення комунікативних умінь говоріння, читання і письма є кінцевою метою застосування цього методу. Відповідно, метод правомірно назвати системно-комунікативним.

На думку Р. Мартинової, системно-комунікативний метод навчання іноземних мов – це такий напрямок розвитку комунікативних умінь, що ґрунтується на «спеціально пристосованих до психофізіологічних можливостей більшості студентів специфічних умовах процесу навчання, на принципах, які реалізуються через взаємопов'язану систему методів викладання й методів навчання» [106, с. 47]. Концептуальну основу системно-комунікативного методу навчання становлять такі дидактичні принципи: відповідності навчального матеріалу реальним психофізіологічним і навчальним можливостям більшості студентів, із урахуванням їхнього віку й мотивації навчання; обов'язкового засвоєння на занятті нового матеріалу і його різнопланового поєднання з раніше вивченим; рівних можливостей для всіх студентів, що запобігає появі відстаючих і прогалин у їхніх знаннях; регулярної зміни видів діяльності на занятті, що запобігає втомлюваності тих, хто навчається й одноманітності навчального процесу; переходу до вивчення наступного матеріалу за умови міцного засвоєння попереднього; активної асистенції «викладач → студент» для менш здібних студентів; систематичного заохочення студентів до навчання й обговорення їхніх успіхів; об'єктивного і демократичного оцінювання результатів навчальної діяльності [106, с. 47].

Методичними принципами цього методу є: взаємопов'язане і взаємозалежне навчання видам мовленнєвої діяльності; використання перекладу як засобу, а письма як мети навчання; свідоме сприйняття й засвоєння мовного матеріалу, що

вивчається, та його багаторазове й систематичне повторення з раніше вивченим; самостійне розширення словникового запасу та вдосконалення своїх наукових можливостей шляхом опанування додаткової інформації з різних наукових джерел [106, с. 47 – 83].

Недоліком цього методу є те, що оскільки він вимагає значної концентрації навчального часу для багаторазового повторення мовних та мовленнєвих явищ із метою формування міцних мовних та мовленнєвих автоматизмів, то за умови недостатності цього часу запрограмований рівень механізмів мовлення не завжди досягається.

Із 2006 у процес навчання іноземної мови в ВТНЗ впроваджується проектна методика, представниками якої є Е. Арванітопуло, О. Моїсеєва, Е. Полат [6, 116; 147 – 149] та інші. Основне завдання цієї методики полягає у створенні умов для активної спільної навчальної діяльності студентів у різних навчальних ситуаціях, у яких кожен відповідає не лише за результат своєї роботи, але і за результат роботи всієї групи.

Інтерактивна методика (Л. Пироженко, О. Пометун, Г. Сиротенко) [152; 153, 179] набула популярності в межах окресленого періоду. Головною метою якої є створення комфортних умов навчання іноземної мови, за яких студенти відчуватимуть успішність, свою інтерактивну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Вагомим чинником розвитку іншомовного навчання кафедрами іноземних мов у ВТНЗ стало впровадження методики створення мовного портфелю для професійного спілкування, представниками якої є дослідники О. Бігич, С. Ніколаєва, Н. Сура [13; 122, 189 – 190]. Основна мета зазначеної методики – це узгодження рівня навчання іноземної мови у ВТНЗ згідно із загальноєвропейськими мовними стандартами; запровадження системи навчання іноземної мови за рівнями; формування у студентів здібності представляти й описувати іншомовну компетенцію з використанням взаємно прийнятих форм опису.

Отже, проаналізувавши цілі, принципи, основні методи навчання іноземної мови в другій половині ХХ – початку ХХІ ст., ми дійшли висновку, що у методиці іноземної мови відбувалися значні зміни. Узявши за основу дослідження технологій та методів А. Рацул [159 – 160], ми деталізували та конкретизували періодизацію методів навчання іноземної мови в другій половині ХХ століття – початку ХХІ ст., що представлено в таблиці 1.2

Таблиця 1.2

**Періодизація методів навчання іноземної мови впродовж  
другої половини ХХ – початку ХХІ ст.**

Періодизація	Методики	Мета	Теоретичні аспекти	Основні принципи та засоби навчання
1955 – 1969 рр.	Граматико-перекладна (текстуально-перекладна), методика спеціальної / професійної мови	Вивчення граматики. Читання та переклад текстів професійного спрямування. Елементи усного мовлення.	Інтерпретація праць з мовознавства. Ідеї комуністичного виховання (до середини 60-х років). Теорія формування умінь і навичок у психології. Елементи кібернетики та структурної лінгвістики	Дидактичний принцип послідовності і систематичності 1. Систематичні теоретичні пояснення. 2. Підсилена роль граматики. 3. Прямі зворотні переклади (усні письмові).
1970 – 1990 рр	Свідомо-порівняльна, інтенсивного навчання, тестова, комунікативна.	Усне мовлення, читання, письмо, тести. Комплексний розвиток, освіта й виховання особистості.	Діяльнісний підхід до навчання. Теорія формування умінь та навичок. Елементи теорії використання психічних можливостей людини (сугестопедія, особистісно-орієнтований підхід, проектна методика та ін.).	Комунікативний підхід. Використання мовленнєвих зразків і ТЗН (кінофільми, діафільми, платівки). Усний вступний курс усного випередження; рольові ігри. Використання вітчизняних навчально-методичних комплексів. Індуктивне вивчення граматики. Елементи програмованого навчання, аудіовізуального методу. Елементи інтенсивних методів.

## Продовження таблиці 1.2

Періодизація	Методики	Мета	Теоретичні аспекти	Основні принципи та засоби навчання
1991 – 2002 рр.	Аудіовізуальна, аудіолінгвальна, сугестопедична, комунікативна.	Поглиблене використання сугестопедичних та комунікативних можливостей особистості.	Особистісно-орієнтований підхід, професійно-орієнтований підхід. Теорія використання психічних можливостей людини.	Комунікативний підхід. Принцип наочності. Принцип науковості і доступності. Використання вітчизняних і частково зарубіжних навчально-методичних комплексів. Використання програмованого навчання, аудіовізуальних, інтенсивних методів..
2003 – 2005 рр.	Співробітництва, проектна, комунікативна.	Формування комунікативних умінь і навичок. Посилення мовної практики.	Індивідуалізація та диференціація процесу навчання, впровадження модульного принципу освіти. Теорія мовленнєвої діяльності.	Комунікативний підхід. Принцип науковості. Принцип забезпечення міцності результатів навчання. Одночасний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності. Використання вітчизняних і зарубіжних навчально-методичних комплексів, різних програм, але єдиних державних стандартів. Посилення ролі ТЗН, самостійності студентів, елементів інтенсивних методів. Проектне навчання.
2006 – 2016 рр.	Проектна, інтерактивна, створення мовного портфелю для професійного спілкування системно-комунікативна.	Професійно-орієнтоване усне мовлення, читання, письмо. Комплексний розвиток особистості майбутнього професіонала.	Компетентнісний підхід. Формування комунікативних умінь і навичок; теорія гуманістичного розвитку особистості; теорія використання психічних можливостей людини. Теорія компетентності.	Комунікативний підхід. Розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності. Система навчання іноземних мов за рівнями. Використання вітчизняних і зарубіжних навчально-методичних комплексів, авторська розробка програм для різних спеціальностей ВТНЗ. Використання інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Проаналізуємо еволюцію технологій викладання іноземних мов у освітніх закладах України за досліджуваний період.



За результатами аналізу науково-педагогічних джерел з'ясовано, що впровадження педагогічної технології навчання іноземних мов здійснюється за допомогою: 1) методів навчання, які реалізуються в методичних прийомах; 2) за допомогою різноманітних засобів навчання; 3) при використанні різних організаційних форм роботи студентів; 4) з урахуванням курсу навчання студентів, рівня їхньої підготовки з іноземної мови та загального розвитку, ступеня навчання, ступеня навченості, навчального матеріалу й часу, що відводиться на вивчення цієї навчальної дисципліни. Це компоненти технології навчання, що пов'язані з проблемою, як викладати.

Дослідниця Г. Рогова вивчала педагогічний процес у школі, але ми схилиємося до думки, що її визначення синхронні визначенням навчання іноземних мов у ВНЗ, тобто на заняттях відбувається безпосередня взаємодія викладача та студента: один навчає, інший вчиться. Така взаємодія здійснюється за допомогою методів і методичних прийомів. Автор виокремлює наступні методи: ознайомлення, тренування, застосування, тобто викладач організовує і контролює ознайомлення, тренування, застосування, а студент здійснює ознайомлення, тренування і застосування безпосередньо під контролем викладача. Зважаючи на специфіку іноземної мови як навчальної дисципліни, слід відзначити те, що при її вивченні провідну роль відіграють тренування і застосування навчального матеріалу в акті комунікації, з чого виходить, що активніше на занятті іноземної мови повинен працювати викладач. Як правило, активність викладача на занятті займала 75 % часу, коли технологія навчання іноземних мов ставить питання про раціональне використання часу занять й допомагає відповісти на це питання. Технологія навчання іноземних мов наділяє значної уваги пошуку найефективніших методичних прийомів, а правильне з погляду техніки навчання виконання вправ і завдань допоможе викладачу поліпшити якість навчання іноземних мов [167].

Г. Рогова засоби навчання номінує складовими технології навчання іноземних мов, підрозділяючи на технічні (програвач, діапроектор, кінопроектор, магнітофон, набори платівок і діафільмів, кінофільмів, слайдів та

ін.) і нетехнічні (підручник, книга для читання, граматичні довідники, словники, таблиці, альбоми та ін.). Дослідниця зазначає, що тільки правильне використання зазначених засобів навчання може привести до ефективної технології навчання, оскільки навчання іноземних мов на сучасному рівні неможливе без широкого використання різних засобів навчання, застосування яких дає змогу торкнутися емоційної сфери життя студентів, активізувати їхні розумові процеси (аналіз, синтез, порівняння, висновок) й стимулювати їх мовленнєву діяльність [167].

Щоб досягнути збільшення часу активної роботи кожного студента, потрібно ефективно використовувати організаційні форми роботи: хорову, масову (фронтальну), групову, парну, індивідуальну. Так, за твердженням Г. Рогової, для технології навчання іноземних мов важливою проблемою є пошук способів широкого використання індивідуальних можливостей студентів як в умовах колективної роботи в аудиторії, так і самостійної роботи в позааудиторний час. Технологія навчання сприяє знаходженню найкращого способу використання кожної з вказаних форм організаційної роботи [165 – 167].

У підсумку, за Г. Роговою, встановлено, що особлива увага до проблеми «як викладати» спричинила виокремлення цієї сторони у навчанні та номінувала її технологією навчання, а оволодіння технологією навчання іноземних мов дає змогу істотно поліпшити викладання ідентичної навчальної дисципліни у ВНЗ [165 – 167].

Зробимо спробу визначити дидактичні особливості становлення і розвитку педагогічних технологій навчання іноземних мов у другій половині ХХ – початку ХХІ ст., виходячи з розуміння відмінних рис педагогічної технології навчання і методики викладання. Розглянемо окремі положення навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах для того, щоб проаналізувати, як певні положення щодо організації навчання впливали на розвиток технологій навчання у вищій школі.

Аналіз педагогічної літератури засвідчив, що теоретичні і практичні спроби розв'язання проблеми гарантованої відтворюваності запланованих

результатів навчання іноземної мови призвели до нового, прагматичного напрямку в педагогіці, що отримав назву «педагогічна технологія навчання». Прагматизм цього напрямку полягає у чіткій орієнтації навчального процесу на досягнення практичної мети навчання, основними вимогами до якої є результативність і масовість навчання. Виникнувши як методичне явище, ідеї педагогічної технології з галузі розробки методики навчання будь-якої окремої дисципліни швидко поширилися на формування систем навчання, а згодом систем освіти, й були доповнені ідеями «технізації» навчального процесу через широке використання технічних засобів навчання. У наш час в науково-педагогічній літературі терміном «педагогічна технологія» можуть бути позначені як окремий методичний прийом, так і філософія освіти в цілому [160, с. 56 – 57].

Все вище обумовило пошуки побудови нових методик навчання іноземних мов, які поступово трансформувалися у технології навчання іноземних мов таких, як комунікативно-орієнтована методика (І. Бім, Ю. Пассов) [17 – 18; 140], інтенсивна (Г. Китайгородська) [77 – 78], інтегрована (І. Бім, Е. Шепель) [17 – 18; 215], розвивальна (Р. Мільруд) [113], особистісно орієнтована технологія (А. Границька, С. Сисоєва) [47; 180] та ін. Слід зазначити, що викладачі технічних ВНЗ також активізували роботу щодо впровадження цих технологій у практику.

Загально відомо, що мовленнєва діяльність виникає у процесі спілкування студентів. Тому досить важливим є створення мотивів спілкування й умов для активної пізнавальної діяльності студента в аудиторії, а не пасивного спостереження. Технології навчання іноземних мов 1980 – 1990-х рр. стали засобом розв'язання цього завдання. Викладачі намагаються прищепити інтерес до предмета й розвинути пізнавальну активність студентів, варіюючи сучасними технологіями.

Проаналізуємо окремі загальнопедагогічні технології, трансформовані відповідно до навчання іноземних мов.

Дослідники Ф. Рабінович, Г.Рогова і Т. Сахарова [166] стверджують, що якісна своєрідність технології інтенсивного навчання Г. Китайгородської полягає в тому, що комунікативна мета навчання була перетворена на реальні справи; тому виникла цілісна й результативна технологія навчання, у рамках якої розроблені адекватні механізми спілкування. Особливостями цієї технології є: використання прийомів, що активізують свідомі і підсвідомі процеси психіки для створення широкої та міцної мовної бази; розробка завдань, що мотивують спілкування; оптимальна організація колективної взаємодії між студентами й викладачем.

О. Леонт'єв, І. Зимняя підкреслювали переваги інтенсивного навчання. І. Зимняя вважала обов'язкову концентрацію навчальних занять однією з основних ознак інтенсивного навчання іноземних мов: від 10 годин на тиждень – напівінтенсивний курс, до 20 годин на тиждень – помірно інтенсивний курс, 7 – 9 годин у навчальний день – надінтенсивний курс, а також короткі строки навчання (від декількох тижнів до декількох місяців) [71, с.26 – 32.]. Такі параметри не могли бути впроваджені у практику ВНЗ. В основу інтенсивної технології покладено спеціально створений діалогічний текст, який був однією з моделей спілкування між носіями рідної й іноземної мов у ситуації, що максимально можливо наближена до природної [78, с. 119]. Зауважимо, що, не маючи змоги в повному обсязі організувати інтенсивний курс навчання іноземних мов у ВНЗ через об'єктивні обставини, автори цього експерименту запозичили окремі, найпродуктивніші ідеї організації й побудови моделі навчання іноземної мови з використанням елементів інтенсивної методики. Так, наприклад, у Г. Китайгородської і С. Мельник [77 – 78; 109] на основі аналізу їхніх навчальних посібників автори запозичили ідеї щодо побудови текстів для інтенсивного навчання.

Г. Китайгородська [78, с. 67 – 73] вважала, що інтенсивна технологія навчання ефективна насамперед тому, що спрямована на комплексний розвиток особистості, оскільки створює необхідні умови й передумови для одночасного розвитку інтелектуальних, емоційних і мотиваційних сторін поведінки

особистості. Важливим у цій системі є здатність забезпечення реалізації установки на розкриття особистості студента і, таким чином, оптимізувати навчання будь-якої навчальної дисципліни будь-якого контингенту студентів. Досягнення позитивних результатів відбувалося за рахунок того, що засвоєння навчального матеріалу при застосуванні цієї технології навчання здійснювалося по-іншому, оскільки за групового спілкування в структурі діяльності, насиченої подіями, успішна взаємодія зумовлена активною мовною діяльністю кожного, й тому учні прагнуть максимально використовувати навчальний матеріал.

Технологія інтенсивного навчання (1970 – 1990 рр.) знайшла прихильників у ВНЗ України та країнах близького зарубіжжя. Як результат пошуків, з'явилася авторська школа І. Шехтера, що працювала за технологією Г. Китайгородської. У поглядах І. Шехтера та Г. Китайгородської багато спільного [160]: в основі розуміння технології лежать ідеї болгарського психолога Г. Лозанова про сугестопедію, навіювання у стані споглядання. Щоб викладати в авторській школі, потрібно було відповідати високим вимогам: мати вищу філологічну освіту, 3 – 5 рр. педагогічної практики за традиційною методикою або декілька років роботи перекладачем. Крім того, необхідно було пройти підвищення кваліфікації у самого І. Шехтера.

Окрім технології інтенсивного навчання впродовж 1970 – 1990 рр., використовувалася і технологія особистісно орієнтованого навчання, яка реалізовувалася за такими напрямками (як попередньо було зазначено): робота за гнучкими навчальними планами й програмами, залучення альтернативних підручників, застосування творчих проектних завдань, рівнева диференціація навчання.

Першим практичним утіленням ідеї педагогічної технології при вивченні іноземних мов (1991-х рр.), за Є. Дмитрієвою, стало програмоване навчання, сутність якого полягала у розгляді процесу навчання з позицій кібернетики і у спробі строгої алгоритмізації цього процесу. Головне завдання програмованого навчання, що розкриває прагнення педагогічної науки просунути вперед для

розв'язання проблеми відтворюваності запланованих результатів навчання, було плідно перенесене на педагогічну технологію [44, с. 10].

Основною ідеєю програмованого навчання, за Є. Дмитрієвою [55, с. 10], є конструктивний опис мети навчання, який полягає у тому, що мета навчання формулюється за допомогою опису зовнішніх дій студента, які спостерігаються, які він здатний виконувати після навчання та які можуть бути легко й однозначно ідентифіковані викладачем або будь-яким іншим експертом. Конструктивність такого опису полягає не тільки в тому, що в ньому міститься конкретна відповідь на питання, чого вчити, але і в тому, що з такого опису мети стає зрозумілим, яким повинен бути зміст і організація навчального процесу.

Конструктивний опис мети навчання з навчальної дисципліни «іноземна мова» становить найбільш наукомістку та ідейну частину розробки педагогічної технології. Чим повніше, детальніше й професійніше виконано опис мети навчання за допомогою викладу зовнішніх дій студента, що спостерігаються, тим більший ступінь відтворюваності результатів навчання може бути досягнутий у певній педагогічній технології [55, с. 10].

Є. Дмитрієва вважає ідею керованої, покрокової організації навчального процесу не менше важливою кібернетичною ідеєю, привнесеною з програмованого навчання в педагогічну технологію. Тобто після того, як мета педагогічної технології визначена й описана конструктивним чином, необхідно розробити ланцюжки навчальних дій, виконуючи які студент просувався б до досягнення цієї мети. Тим часом, щоб процес навчання був керованим (мета навчання досягалася б у більшості випадків), необхідно навчальні дії чергувати з контролювальними, що призначені для діагностики засвоєння навчального матеріалу й вироблення при необхідності коректувальних дій викладача. Таким чином забезпечується покроковий зворотний зв'язок і, отже, покрокова керованість навчальним процесом.

Провідною ідеєю програмованого навчання, за І. Малафіїком, є формування структури навчального матеріалу, його змісту і обсягу на основі елементів

інформації. Зміст кожної теми розбивається на окремі, логічно закінчені частки інформації, елементи інформації. Ці елементи розміщуються в певній послідовності, що визначається логікою навчального змісту. Дії студента щодо засвоєння елементу інформації називають кроком. Здійснивши крок, студент відповідає на запитання, сформульоване для даного кроку, шляхом вибору правильної відповіді. При правильній відповіді програма дозволяє йому перехід до наступного кроку, при неправильній – студент опрацьовує той самий елемент змісту. Програмоване навчання має великі можливості для здійснення індивідуалізації навчання. Можливості цього навчання істотно розширилися у зв'язку із застосуванням комп'ютерів у навчанні. Окремим видом програмованого навчання є навчання із застосуванням алгоритмів [103].

Відповідно, основний зміст роботи зі створення педагогічної технології при вивченні іноземних мов охоплює формулювання кінцевої мети навчання, послідовний її конструктивний опис за допомогою викладу зовнішніх дій студента (конкретизація мети) й розробку ланцюжка повчальних і контролювальних навчальних дій студента з навчальним матеріалом, що приводять його до готовності й здатності виконувати ці дії.

У підсумку, можемо відзначити, що застосування технологічного підходу в тій або іншій науковій галузі не вимагає принципових змін у змісті методики викладання певної навчальної дисципліни. Технологічний підхід допускає лише особливу, прагматичну цілеспрямовану, а тому більш прогнозовану, систематизовану й послідовну форму реалізації методичних знань і досвіду, набутого в певній предметній галузі. Тому чим більш систематизовані та структуровані методичні знання і досвід у конкретній предметній галузі, тим більшою мірою тут підготовлений ґрунт для створення педагогічних технологій [160, с. 58].

Дослідивши науково-педагогічну літературу близького зарубіжжя, можна констатувати, що послідовна робота над системно-структурним аналізом методики навчання іноземних мов простежується в працях російської дослідниці І. Бім. Результати цього аналізу можуть бути фундаментом у

реалізації головних ідей технологічного підходу стосовно методики викладання іноземних мов. Автор здійснила фундаментальну роботу щодо конструктивного опису мети навчання різних видів іншомовної діяльності [17, с. 22].

Важливо наголосити, що особливістю навчальної дисципліни «іноземна мова» є той факт, що ми навчаємо не стільки знань, скільки способів мовленнєвої діяльності. Керуючись цією особливістю, обираючи ті або інші педагогічні технології, потрібно враховувати необхідність надання усної практики кожному студенту на всіх етапах формування навичок та вмінь; зважаючи на індивідуальні здібності та можливості студентів; передбачати можливість ефективного зворотного зв'язку, тобто керування навчальним процесом.

На основі опрацювання досліджень О. Борисова [27], С. Венедіктова [33], А. Нехорошева [121], Є. Полат [147 – 149] та ін., констатовано, що «проектна діяльність виступає важливим компонентом системи продуктивної освіти і є нестандартним, нетрадиційним способом організації освітніх процесів через активні способи дій та планування, прогнозування, аналіз, синтез, спрямованих на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу» [33].

Пріоритетними напрямками розвитку системи освіти періоду становлення української державності стало також використання інноваційних технологій у навчанні іноземних мов [86]. Питання впровадження у навчальний процес сучасних інформаційних технологій вивчають вітчизняні та зарубіжні науковці В. Беспалько, Р. Гуревич, М. Жалдак, Л. Романишина [11; 52; 61; 168] та ін. Використання інформаційних технологій при вивченні іноземних мов – В. Краснопольський, Л. Морська, Є. Полат, І. Роберт, П. Сердюков [86; 117; 147 – 149; 163 – 164; 176] та інші.

Вагомий внесок у педагогічну науку належить В. Краснопольському завдяки дисертаційному дослідженню «Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів засобами комп'ютерної техніки» [86]. Автор виокремлює п'ять етапів динаміки створення, розвитку й упровадження комп'ютеризованого навчання: 1) «первинне накопичення»: проводяться стихійні експерименти, з'являються



окремі програми для фрагментарного використання на заняттях; 2) «критичний аналіз» характеризується інтенсивним застосування програм, систематизацією й оцінкою накопичених даних, реальною оцінкою перспектив і можливостей; 3) «початок упровадження» передбачає поширення первинного досвіду у використанні педагогічних програмних засобів та основ інформаційної технології, методичне обґрунтування застосування програм, освоєння вчителями й викладачами комп'ютерної грамотності; 4) «синтетична методика»: відбувається переведення навчальних курсів на нову технологію навчання, широке використання інформаційної технології в окремих темах, збільшення часу роботи педагогів з комп'ютерами у підготовці до занять й управління навчальним процесом. Застосування нових інформаційних технологій діє як альтернативний метод навчання, активне використання навчальних комп'ютерних програм у межах традиційної методики; 5) «гармонійне застосування»: спрямоване на перегляд змісту й методів навчання тих навчальних дисциплін, де педагогічний експеримент показав доцільним використання комп'ютерного навчання [86].

Початок ХХІ століття (2002 р.) зумовив створення концепції засобів навчання нового покоління для ВНЗ України, у якій наголошується на необхідності створення нових засобів навчання на базі сучасних інформаційних технологій – систем мультимедіа, експертних та гіпертекстових навчальних програм, тренувальних програм й інтелектуальних навчальних систем із змішаною ініціативою діалогу.

Термін «мультимедіа» – електронний носій інформації, що охоплює декілька її видів (текст, зображення, анімація і ін.); мультимедіа в нашому розумінні означає комп'ютерну технологію, що використовує для подання інформації не тільки текст, але й графіку, колір, звук, анімацію, відеозображення у будь-яких поєднаннях. [86].

У цей період актуалізується застосування мультимедійного підручника, який створюється на основі комп'ютерних технологій мультимедіа й організований з використанням гіпертекстових технологій (технологія, що

забезпечує пошук заданих тем у текстових масивах). Варто вказати, що застосування гіпертексту у створенні мультимедійного підручника дає низку переваг перед іншими технологіями (наприклад, традиційним підручником на паперовому носії або електронним підручником, побудованим лінійно): використання мультимедійних можливостей: музичного або дикторського оформлення, анімації, графічних вставок, відеокліпів, слайд-шоу і т. ін.; наявність розгалуженої структури гіперпосилань (на визначення, терміни, пояснення) дає змогу отримати пояснення, визначення, додаткову інформацію у процесі прочитання навчального матеріалу, при цьому швидко повернутися до основного тексту; наявність системи управління структурою допомагає вчителю задати найприйнятнішу, на його думку, форму й послідовність подання матеріалу, що сприяє використанню одного і того ж навчального матеріалу для різної аудиторії, для різних видів навчальної діяльності або як довідкову систему; наявність системи контролю знань, інтегрованої в електронний підручник або навчальний посібник, допомагає здійснити контроль із миттєвим результатом у вигляді виправлень або готової оцінки за виконану вправу [86].

За В. Краснопольским, нині існують два основні напрями проектування комп'ютерних методичних посібників: Internet-технології та CASE-технології. «Підручник, реалізований засобами Internet-технології, є гіпертекстовим документом. Реалізується він за допомогою мов HTML (Hyper Text Markup Language) і Java і розповсюджується по мережі Internet. При використуванні CASE-технології підручник реалізується як окрема програма на звичайних мовах програмування» [86].

За типом організації і способу доставки мультимедійні підручники бувають трьох видів: 1) на CD (з або без друкарського додатку); 2) на Інтернетівських сайтах (з або без друкарського додатку); 3) на CD, але з прив'язкою до деяких Інтернетівських сайтів (з або без друкарського додатку) [86].

Важливими перевагами, які властиві електронним підручникам є: наочність подання матеріалу; швидкий зворотний зв'язок (вбудовані тести забезпечують миттєвий контроль за засвоєнням матеріалу; інтерактивний режим дає змогу студентам самостійно контролювати швидкість засвоєння навчального матеріалу); можливість регулярного коректування підручника в міру подачі нової інформації [29].

Здійснений науково-педагогічний аналіз дозволив зосередити увагу на мультимедійному курсі REWARD InterN@tive. REWARD – це поєднання всесвітньовідомого багаторівневого курсу для дорослих і підлітків, розробленого оксфордським видавництвом Macmillan Heinemann ELT, і сучасного мультимедійного додатку від відомого виробника освітнього програмного забезпечення – компанії YDP Multimedia.

REWARD InterN@tive вперше надав можливості для повноцінного самостійного вивчення англійської мови за багаторівневим оксфордським курсом. Завдяки інтерактивності, постійному контролю знань, допомоги у виконанні завдань, можливості складання власних занять і планування занять, застосуванню передових комп'ютерних технологій ця програма, у більшості, заміщає викладача й забезпечує ефективне засвоєння навчального матеріалу. Також REWARD InterN@tive поєднує у собі універсальність і зручність автономного навчання, переваги традиційних форм викладання та прогресивність новітніх інформаційних технологій [160, с. 67].

До технічних засобів кінця XX – початку XXI ст., які широко використовуються у ВНЗ, зокрема і у ВТНЗ, пріоритетними є комп'ютери та відеосистеми. За М. Тадеєвою [193, с. 368], така нова педагогічна технологія як комп'ютерні ігри широко впроваджується у навчання іноземних мов. Цінність цієї технології полягає в тому, що вона наочно ілюструє зміст предмета, що, у свою чергу, зумовлює швидкість та легкість оволодіння навчальним матеріалом. Комп'ютерні ігри також поживляють процес навчання, завдяки чому студенти з різним рівнем знань іноземної мови мають можливість виконувати на комп'ютері завдання відповідно до власного рівня знань.

Застосування відео не вважають новою технологією у викладанні мов, хоча одним із найцінніших досягнень 1990-х рр. було поєднання відео з комп'ютерними засобами, що у кінцевому результаті сприяло появі інтерактивного відео. Очевидними є позитивні сторони відеометоду для комунікативного викладання іноземної мови. Відеометод найточніше відображає комунікативні процеси, особливо у ВТНЗ, де переважає професійно орієнтоване навчання іноземних мов. Позитивним аспектом є те, що комунікативна дія відбувається між конкретними учасниками спілкування, тісно пов'язана з певною мовною ситуацією, а комунікативне завдання підсилюється цілою низкою візуально закодованих немовних характеристик (поза, жести, міміка).

На відміну від телебачення та кінофільмів, які також використовуються у вивченні мови, за твердженням експертів Ради Європи, відеометод має декілька переваг. Якщо продукція телебачення і кінематографа сприймається швидше як програма, яка замінює вчителя, а не засіб, який допомагає взаємодіяти викладачу зі студентами, то відеотехнологія продукує користування записами із зупинками або вбірково; розділення двох каналів відео та аудіо, використання стоп-кадру дозволяє проводити дискусію щодо змісту відеозображення, що може згодом бути перевірене подальшим переглядом запису. Після перегляду відеоуривка без звукового супроводу студентам можна дати завдання на визначення місця подій та спробувати конкретизувати зміст побаченого; або навпаки, після прослуховування тексту без відеосупроводу можна запропонувати студентам визначити портретні характеристики учасників спілкування. Отже, застосування відеотехнології забезпечує студентів контекстом для з'ясування лінгвістичних відомостей і сприяє закріпленню мотивації до спілкування між собою та з викладачем.

Гіпермедіа належить до можливостей, запропонованих мультимедійним комп'ютером, з одночасним і взаємопов'язаним доступом до будь-якої кількості текстів, графічної інформації, аудіо-, фото- та відеофайлів. Використання цієї технології ліквідує питання комбінування відео з іншими засобами: весь матеріал зображується на одному екрані. Цифрове відео розкриває ще більші

перспективи: будь-який кадр можна легко обрати й опрацювати; окремі сюжетні відрізки мови можна детально розглянути чи переграти; візуальну інформацію можна ретельно проаналізувати тощо. Звідси, мультимедійний проектор забезпечує одночасний доступ до різноманітних вправ. Слід зауважити, що звичайна, натуральна демонстрація пред'являє об'єкт, процес такими, який вони є. А медіазасоби не пред'являють, а репрезентують явище чи процес. За репрезентацією стоїть репрезентатор, який має власне бачення і може представити ідею чи інформацію таким чином, що вона буде полярним ракурсом первинного змісту інформації. Тому використання гіпермедіа повинно бути під регулярним контролем викладача-науковця.

Отже, в кінці XX – початку XXI століття у навчання іноземної мови інтенсивно починають впроваджуватися проектна технологія та нові інформаційні технології.

2003 р. пов'язаний із поширенням модульного принципу навчання за європейською системою кредитів (ECTS), що обумовило застосування в навчальному процесі іноземних мов модульно-рейтингових (завданням яких є уможливлення концентрації пізнавальної, розвивальної діяльності студентів за певними логічно завершеними частинами теоретичних знань і практичних умінь, з урахуванням більшої кількості чинників для визначення рівня успішності студентів) та кредитно-модульних технологій.

Важливим компонентом кредитно-модульної технології є формування індивідуального навчального плану студента. Кредитно-модульна система навчання нині поєднується з рейтинговим оцінюванням, ґрунтується на поопераційному контролі і накопиченні рейтингових балів із різних видів навчально-пізнавальної діяльності студента упродовж усього періоду навчання.

На сучасному етапі XXI ст. (2006 – 2016 рр.) суспільству надані глобальні можливості використання Інтернет-ресурсів, які належать до інформаційно-комунікаційних технологій. Мережа Інтернет дозволяє отримувати будь-яку потрібну студентам і викладачам інформацію: країнознавчу, побутово-житлову, джерельну і т.д. Студенти можуть проходити тестування, брати участь у

конкурсах, олімпіадах, що проводяться он-лайн, листуватися із зарубіжними представниками, долучатися до чатів, відеоконференцій тощо; можуть одержувати інформацію щодо проблеми, над якою працюють у рамках проекту, чи розробити й описати спільний проект між українськими і зарубіжними студентами з однієї або декількох країн [160, с. 155].

Дистанційне навчання з використанням комп'ютерних телекомунікаційних мереж стало однією з форм навчання іноземних мов, яка набула значного поширення в розвинутих зарубіжних країнах.

За твердженням Є. Полат [148, с. 6], дистанційне навчання (ДН) – це навчання на відстані; тобто це ситуація, коли той, хто навчається, перебуває на відстані від того, хто навчає. Як зазначає Є. Полат, десятиліттями ця форма навчання була відома у нашій країні як заочна. У практиці навчання іноземних мов вона застосовувалася не так широко, як в інших галузях. Працювали заочні курси іноземних мов, існували навчальні телевізійні програми, радіопередачі для тих, хто вивчає іноземну мову. Мовні факультети і ВТНЗ надавали перевагу вечірнім відділенням, оскільки навчити практичного володіння іноземною мовою в умовах епізодичних зустрічей із викладачем – справа безнадійна. Через це пошуки способів ефективного навчання на відстані, у тому числі, іноземної мови, велися давно в багатьох країнах світу. Для вирішення цього завдання масштабно використовувалися поряд із друкованими засобами можливості телебачення, відеозаписи, в останні роки – CD-ROM [148; 147].

На сучасному етапі, як наголошує Є. Полат, усе більшого поширення набувають три види ДН, які ґрунтуються на: 1) інтерактивному телебаченні (two-way TV), коли навчання ведеться викладачем з одного базового класу, де встановлена відеокамера на одну чи декілька віддалених аудиторій, у яких також є відеокамери; це система кабельного телебачення; 2) комп'ютерних телекомунікаційних мережах (регіональних і глобальних Internet) із використанням мультимедійної інформації чи на CD-ROM, а також комп'ютерних відеоконференцій; 3) програмах CD-ROM як основного курсу, в

якому можуть використовуватися і телекомунікації у разі необхідності консультації з авторами програми або педагогом [148, с. 6].

Дослідниця вважає, що ефективність будь-якого навчання на відстані залежить від чотирьох складників: а) ефективної взаємодії викладача і студента, незважаючи на те, що вони фізично розділені відстанню; б) педагогічних технологій, які використовуються при цьому; в) ефективності розроблених методичних матеріалів і способів їхньої доставки; г) ефективності зворотного зв'язку [148, с. 6].

Тобто, успішність і якість дистанційного навчання великою мірою залежать від ефективної організації та методичної якості використовуваних матеріалів, а також керівництва, майстерності педагогів, які беруть участь у цьому процесі.

Сьогодні популярною серед викладачів ВНЗ є застосування технології навчання у співробітництві, частиною якої є метод проектів. Незважаючи на те, що в науково-педагогічній літературі часто зустрічається термін «метод проектів», його можна вважати співвідносним технології навчання, тому що метод проектів визначається як засіб досягнення дидактичної мети завдяки детальній розробці проблеми (це процесуальна характеристика технології). Підґрунтям проекту постає певна проблема, завдання, що вимагає дослідницького пошуку для його вирішення, самостійної діяльності студентів на занятті і в позааудиторний час.

Нестандартними є міжнародні телекомунікаційні проекти – це «спільна навчально-пізнавальна творча діяльність студентів-партнерів, організована на основі комп'ютерних телекомунікацій, що мають загальну проблему, мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямовані на досягнення загального результату спільної діяльності» [160, с. 156]. У межах навчальної дисципліни «Іноземна мова» метод проектів може використовуватися в межах програмного матеріалу у викладанні майже будь-якої теми. Головне – це сформулювати проблему, над якою студенти працюватимуть у процесі роботи над темою

програми. Методика реалізації проектів передбачає дотримання основних вимог до їхнього проведення, знання типології проектів і т. ін [160, с. 156].

Ще один розповсюджений вид роботи у вивченні іноземних мов у ВНЗ – це використання Інтернет-ресурсів у вигляді тестів для контролю лексичних і граматичних навичок. Одна з найпоширеніших тестових програм – це програма TOEFL, стандартний екзамен з англійської мови. Ця програма містить п'ять повних варіантів тестів TOEFL. Кожен тест складається із трьох частин: розуміння почутого (Listening Comprehension), граматичні конструкції (Structure and Written Expression) і розуміння прочитаного (Reading Comprehension). При підготовці до іспиту TOEFL можна використовувати комп'ютерну програму Heinemann TOEFL [160, с. 157].

За останні роки було практично доведено інформаційні можливості використання мережі Інтернету (застосування інформаційно-комунікаційних технологій). Але якими властивостями не володів би той чи інший засіб навчання, інформаційно-наочне середовище, початкова дидактична мета, особливості навчальної діяльності студентів лишаються зумовленими певною метою освіти. Тому Інтернет зі всіма можливостями і ресурсами є лише засобом реалізації цієї мети й завдань. Для реалізації педагогічної ідеї необхідно визначити, для розв'язання яких дидактичних завдань у практиці навчання іноземних мов ресурси й послуги, котрі надає всесвітня мережа, можуть бути корисними. Інтернет надає універсальні перспективи для тих, хто вивчає іноземну мову, в користуванні аутентичними текстами, слуханні та спілкуванні з носіями мови, тобто він створює природне мовне середовище (спілкування, аудіювання, читання, письмо).

Таким чином, проведений аналіз технологій і методик навчання іноземних мов для студентів ВНЗ дав змогу з'ясувати, що на сучасному етапі розвитку іншомовної освіти важливо застосовувати інтегрованість технологій та методик навчання іноземних мов, що дозволить набути комунікативної компетентності на рівні, достатньому для здійснення іншомовного спілкування (аудіювання, говоріння, читання і письма). Використання проектних, інформаційно-



комунікаційних, інтерактивних технологій поряд із традиційними технологіями мотивує до реальної комунікації, творчості і персонального мовленнєвого розвитку студента; готовності здійснювати професійну комунікацію; стимулювання вирішувати самостійно інформаційно-комунікативні завдання; вільного вибору змісту і способів навчання. Інтеграція зазначених технологій впливає на формування системи цілей навчання (від загальних до конкретних) для досягнення певного результату комунікативного розвитку студента з можливістю варіантності застосування методів, прийомів, засобів і форм організації навчання. За результатами дослідження визначено, що введення інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання іноземних мов у освітній процес детермінує підвищення якісного рівня підготовки фахівців, оптимізацію процесу навчання, ефективне формування високого рівня медіа- і духовної культури молоді.

Відповідно, виходячи з історико-педагогічного огляду наукових праць та чинників розвитку освіти (змістово-технологічних, суспільно-політичних, економічних, соціокультурних та історичних, що прямо чи опосередковано впливали на розвиток іншомовної освіти; головних тенденцій розвитку іншомовної освіти різних типів середніх чи вищих навчальних закладів; змін у цілях, змісті, технологіях і методиках навчання іноземних мов тощо), ми здійснили обґрунтування авторської періодизації навчання іноземних мов у ВТНЗ (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.):

I етап (1955 – 1969 рр.) – *установчо-відновлюючий* – пов'язаний із становленням і розвитком навчання іноземних мов у ВТНЗ в умовах розбудови законодавчого регулювання; II етап (1970 – 1990 рр.) – *пошуково-розбудовчий* – зумовлений зростанням значущості вивчення іноземних мов у ВТНЗ, демократизацією і гуманізацією педагогічного процесу у вищій технічній школі; III етап (1991 – 2002 рр.) – *розвивально-концептуальний* – означений становленням національної спрямованості змісту іншомовної освіти, здобуттям технічними інститутами статусу університетів, переходом на ступеневу систему навчання; IV етап (2003 – 2005 рр.) – *експериментально-реформаторський* –

детермінований приєднанням України до Болонського процесу, посиленням ролі іноземних мов як основної умови участі в європейському єдиному освітньому просторі, початком спільних навчально-дослідницьких проектів із зарубіжними ВТНЗ; V етап (2006 – 2016 рр.) – *євроінтеграційний* – ознаменований формуванням нової євроінтеграційної парадигми освіти, оновленням змісту вивчення іноземних мов у ВТНЗ, популяризацією знання іноземних мов.

Відповідно до запропонованої періодизації здійснили спробу поетапно систематизувати характерні технології і методики навчання іноземних мов у ВТНЗ:

I етап (1955 – 1969 рр.) –методика спеціальної / професійної мови, граматико-перекладна; II етап (1970 – 1990 рр.) – свідомо-порівняльна, інтенсивного навчання, тестова, комунікативна методики; особистісно орієнтовані, інтенсивні, комунікативні технології; III етап (1991 – 2002 рр.) – аудіовізуальна, аудіолінгвальна, сугестопедична, комунікативна методики; інтенсивні, інноваційні, особистісно орієнтовані, професійно орієнтовані, проектні, програмованого навчання, інформаційні технології; IV етап (2003 – 2005 рр.) – методики співробітництва, проектна, комунікативна, системно-комунікативна; технології особистісно орієнтовані, професійно орієнтовані, модульно-рейтингові, кредитно-модульні, співробітництва; V етап (2006 – 2016 рр.) – проектна, інтерактивна, створення мовного портфелю для професійного спілкування, системно-комунікативна методики; особистісно орієнтовані, інформативно-комунікативні, інтерактивні, дистанційні, інформаційно-комунікаційні технології.

### **1.3. Особливості іншомовної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладах**

За останні роки суттєво змінилася технологія навчання і підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах, зокрема й у сфері навчання іноземних мов. Проте, за результатами опитування Міжнародної благодійної організації з

удосконалення освіти в Україні (2004 р.), 70 % роботодавців вважають, що випускникам ВНЗ бракує вмінь застосовувати іноземну мову у професійному спілкуванні, і лише 30 % роботодавців констатують достатній рівень володіння іноземною мовою молодих спеціалістів [3].

Курс іноземної мови у технічних, медичних, економічних та інших немовних ВНЗ має свою специфіку, яка відрізняє його від інших дисциплін, що в них викладаються. Наприклад, курс політичної економіки, фізики, електротехніки тощо ставить за завдання забезпечення студента професійними знаннями. Практика навчання вказаних дисциплін, тобто формування умінь і навичок предметної сфери, є, зазвичай, підпорядкованою основному завданню – засвоєнню знань основ наук. Тоді як курс іноземної мови покликаний навчити студента мовної діяльності, властивої іншому людському колективу. Через це розвиток умінь і навичок постає першочерговим завданням та є не менш важливим, ніж набуття знань із мови [96]. «Основною і провідною метою в навчанні іноземної мови є комунікативна мета, яка визначає весь навчальний процес» [108, с. 13].

Підвищення ефективності навчання іноземних мов студентів у ВНЗ вимагає від кафедр іноземних мов особливих зусиль, спрямованих на усунення низки недоліків. Узагальнюючи досвід провідних дослідників методики навчання іноземних мов (Р. Бужиков, Н. Гез, Р. Гришкова, М. Куц, О. Нітенко, Н. Сури та ін.) [28; 43 – 44; 48; 93; 123; 189 – 190] та на основі власного педагогічного досвіду, вважаємо, що одним із чинників гальмування іншомовної підготовки студентів ВНЗ є їх низька комунікативна культура. На жаль, розвитку комунікативної культури особистості у вітчизняній вищій професійній освіті приділено недостатньо уваги. Ця проблема особливо актуальна для технічних ВНЗ, де суттєво обмежене вивчення дисциплін, які формують комунікативну компетентність. До таких належать, у першу чергу, дисципліни гуманітарного циклу. Тому гуманізація вищої освіти йде, перш за все, у руслі гуманітаризації, тобто введення у навчальні плани гуманітарних дисциплін, покликаних формувати комунікативну культуру майбутніх фахівців.

Основною метою вищої школи є підготовка професіоналів. Професіоналізм передбачає високий рівень розвитку культури професійного спілкування. Погоджуємося із Т. Кривченком, що однією з важливих якостей фахівця високої кваліфікації і культури є володіння ним іноземною мовою, яка слугує не лише засобом здобуття інформації, але й засобом здійснення контактів із представниками інших культур у процесі організації спільної діяльності [87, с. 37].

Аналіз наукових розвідок допоміг виділити іншу важливу проблему навчання іноземних мов у ВНЗ – це низький рівень інтенсивності практичних занять і недостатньо активне або ж нульове включення у роботу кожного студента у групі. Це обумовлене недостатньою кількістю часу на активне тренування та практику студента під час аудиторних занять. До сьогодні в окремих ВНЗ заняття з іноземної мови будуються, у своїй більшості, на почерговій роботі викладача з окремими студентами за відносною пасивності групи в цілому.

На цей час технічні ВНЗ активно продукують власні мовні портфоліо, в яких подають перелік конкретних умінь у різних видах мовленнєвої діяльності. Мовний портфоліо («English Language Portfolio») [231], розроблений Лінгвістичним комітетом Ради Європи з метою стандартизації вимог до вивчення, навчання й оцінювання досягнень у галузі вивчення іноземних мов громадянами європейських країн, було презентовано в Україні у 2003 р. після опрацювання у 15-ти країнах Європейського Союзу. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти пропонують три обов'язкових компоненти мовного портфелю: мовний паспорт; мовну біографію; мовне досє [40; 57; 231]. Окреслені вміння повинні відповідати рівню B2 (незалежного користувача), згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [63, с. 37], й охоплювати говоріння, читання, аудіювання та письмо. Комунікативна спрямованість навчального процесу надає пріоритетного значення таким видам мовленнєвої діяльності студентів як говоріння й аудіювання. Важливою є сформованість мовленнєвих умінь, необхідних для ведення професійно спрямованого спілкування: діалогів, ділових переговорів тощо. Іншомовне читання повинно

бути засобом одержання інформації з метою її подальшого використання у професійній діяльності. Необхідність гармонійного розвитку всіх видів мовленнєвих умінь вимагає належної уваги до процесу формування навичок та умінь письма. Навчання письма не повинно обмежуватися лише нотатками й повідомленнями, а розвивати вміння професійного письмового спілкування, написання довідково-інформаційної документації. Іншомовна компетенція студентів технічних ВНЗ має також включати вміння здійснення усного й письмового перекладів, реферування необхідних матеріалів [3].

В. Скалкін, описуючи мотиваційні аспекти професійно-орієнтованого навчання іноземним мовам, зазначає, що одним зі шляхів удосконалення професійної підготовки студентів у вивченні спеціальних дисциплін є співвіднесення мети і змісту навчально-пізнавальної діяльності з майбутньою професійною діяльністю, тобто мета і зміст повинні бути максимально наближеними до професійної діяльності. Важливою умовою формування професійних умінь і навичок є вибір відповідних методів, засобів, форм, змісту професійно орієнтованої навчальної діяльності, моделювання ситуацій психолого-педагогічної взаємодії, характерних для майбутньої професії [181, с. 132].

Здійснене дослідження переконує, що у практиці навчання іноземних мов у технічних ВНЗ спостерігається розрив між змістом професійного навчання та основними характеристиками навчання іноземної мови. Насамперед, це виявляється в тому, що професійне навчання, представлене сукупністю спеціальних навчальних дисциплін, відірване від практики навчання іншомовної діяльності й розвитку кола «мовних» інтересів, об'єктивно пов'язаних із необхідністю вивчення певного базового, професійного предмета. Навчання іноземної мови стоїть осторонь від навчально-професійної діяльності студента. Окремі викладачі іноземної мови обстоюють принципи формування інтересу до іноземної мови на основі «чистого», тобто вільного від професійної орієнтації навчання мови. Включення текстів на професійну тематику згідно із програмою навчання іноземних мов у технічних ВНЗ є лише зовнішньою реалізацією принципу зв'язку мовного і професійного навчання. Результатом подібного розриву є те, що оволодіння іноземною мовою є

недостатньо вмотивованим. У переважної більшості студентів не виникає, як правило, стійкого інтересу до іноземної мови як до навчального предмета. Це дозволяє стверджувати, що рівень підготовки майбутніх фахівців до використання іноземної мови у вирішенні завдань професійної діяльності є низьким.

Хоча останнім часом спостерігається зростання інтересу студентів до вивчення іноземної мови, усвідомлення ними ролі іншомовного спілкування для досягнення успіху у своїй професійній діяльності. Рівень використання іншомовної лексики в комунікативно-професійних ситуаціях у випускників ВТНЗ залишається невисоким і не задовольняє тих вимог, які висуваються до них у зв'язку з розширенням міжнародних відносин. Хоча, згідно зі стандартом вищої технічної освіти [156; 158], випускник технічного ВНЗ повинен відповідати наступним вимогам рівня володіння іноземною мовою (ІМ):

- вміти вести бесіду, діалог ІМ загального характеру, користуватися правилами мовного етикету;

- володіти лексичним мінімумом однієї ІМ (1200 – 2000 лексичних одиниць, тобто слів і словосполучень, які найбільше вживаються, і які мають найбільшу семантичну цінність) і граматичним мінімумом, який включає в себе граматичні структури, необхідні для вивчення усних та письмових форм спілкування;

- вміти створювати тексти ІМ;

- вміти розуміти тексти на слух;

- вміти читати літературу зі спеціальності без словника з метою пошуку інформації, перекладати тексти зі словником, складати анотації, реферати, ділові листи;

- готовий продовжити навчання і вести професійну діяльність в іншомовному середовищі в умовах розвитку науки і соціальної політики, яка постійно змінюється, до переоцінки накопиченого досвіду, аналізу своїх здібностей;

- вміти формувати здібності до продовження і здійснення професійної діяльності в іншомовній країні.

Практичні вміння випускників ВТНЗ обмежуються читанням і перекладом текстів зі спеціальності й виконанням низки лексичних та граматичних вправ на основі текстів. Мало хто зі студентів вміє ефективно спілкуватися іноземною мовою хоча б у межах побутової тематики.

Головним завданням викладача технічного ВНЗ є забезпечення професійної комунікативної спрямованості змісту навчання іноземних мов із врахуванням реальних вимог до іншомовної підготовки майбутніх фахівців. Означена тенденція є відображенням світових процесів у розвитку української освіти, а саме, компетентнісного підходу, який засновується на наступному положенні: «В динамічних соціально-професійних умовах все більше вимагається не освіченість (компетентність) як така, а здатність спеціаліста реалізувати її у конкретній практичній діяльності (компетенція)» [209, с. 53 – 54].

У сучасному тлумачному словнику термін «компетенція» визначається як «добра обізнаність у чомусь; коло повноважень певної організації, установи чи особи; загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях і здібностях, які набуті завдяки навчанню»; а термін «компетентність» – як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання; бути компетентним – вміти мобілізувати в певній ситуації здобуті знання і досвід» [32, с. 449].

О. Пометун поділяє освітні компетентності на три групи: «ключові (надпредметні (міжпредметні) компетентності), які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми; загально-галузеві, які студент набуває впродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі на всіх курсах університету; предметні компетентності, які студент набуває впродовж вивчення тієї чи іншої навчальної дисципліни на всіх курсах університету [151, с. 67]

Європейська Комісія у робочій програмі «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» термін «ключові компетентності» трактує як змінний багатофункціональний набір знань, умінь і

навичок, що необхідний індивіду для особистісної реалізації й розвитку, соціальної інтеграції та працевлаштування [67, с. 23–24]. Окреслена програма виділяє такі ключові компетентності: спілкування рідною мовою, спілкування іноземною мовою, математичну компетентність і базові компетентності у галузі науки й техніки, цифрову компетентність, вміння вчитися, міжособистісну, міжкультурну та соціальну компетентності, громадянську компетентність, підприємливість, культурне вираження [99, с. 20].

Отже, основною метою курсу іноземної мови у ВТНЗ є формування іншомовної комунікативної компетентності, рівень розвитку якої дозволяє використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти. Згідно з А. Хуторським, комунікативна компетенція включає в себе такі компоненти:

- знання в галузі комунікативних дисциплін (володіння необхідними мовами, знання в галузі педагогіки і психології, конфліктології, логіки, риторики, культури мови та ін.);

- комунікативні й організаторські здібності (вміння чітко і швидко встановлювати ділові контакти, виявляти ініціативу, здійснювати психологічний вплив на основі адекватного сприйняття і розуміння своєрідності особистості, активно взаємодіяти у спільній діяльності з оточуючими і віддаленими людьми);

- здатність до емпатії (вміння співпереживати, відчувати іншого, виконувати психотерапію словом);

- здатність до самоконтролю (вміння регулювати свою поведінку і поведінку співбесідника, моделювати співбесіду, знаходити продуктивні способи реагування у конфліктних ситуаціях, ініціювати позитивний психологічний клімат, прогнозувати розвиток міжсуб'єктних відносин);

- культура вербальної і невербальної взаємодії (володіння технікою мови, риторичними прийомами, технікою аргументації і ведення дискусії, дотримання професійно-педагогічного етикету, доцільне використання понятійно-категорійного апарату, дотримання мовленнєвої дисципліни, використання невербальних засобів) [209, с. 57].



Дослідниця Н. Гез визначає комунікативну компетентність як «здатність співвідносити мовні засоби з цілями й умовами спілкування; розуміння стосунків між комунікантами; здатність організувати мовленнєве спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та системи культурних уявлень і цінностей народу – носія мови, що вивчається» [44].

Формування комунікативних умінь проходить декілька стадій: засвоєння, автоматизація їх застосування, розвиток «імпровізованого» спілкування, переносу вмінь з однієї ситуації в іншу.

I. Секрет висвітлює теоретико-методичні проблеми формування іншомовної професійної компетентності студентів ВТНЗ в умовах дистанційної освіти з позицій вітчизняної та зарубіжної теорії й практики [175]. Згідно її дослідження, іншомовна професійна компетентність визначається як «інтегративне особистісно-професійне утворення, що реалізується у психологічній і технічно-операційній готовності особистості до виконання успішної, продуктивної й ефективної професійної діяльності з використанням засобів іноземної мови або в умовах іншомовної культури, яке забезпечує можливість ефективної взаємодії з оточуючим середовищем. У структурі іншомовної професійної компетентності виокремлюються компетентності глобальних рівнів: компетентності когнітивного рівня у складі знаннєвого, мисленнєвого, стратегічного компонентів та металінгвістичного усвідомлення; компетентності лінгвістичного рівня, які охоплюють фонологічний, лексичний, граматичний, соціолінгвістичний та дискурсивний компоненти; компетентності соціолінгвістичного та прагматичного рівнів (ключові компетентності у складі аксіологічного, культурологічного, життєтворчого та морально-естетичного компонентів; загальнопрофесійні компетентності – предметна, міжпредметна, професійно-комунікативна, педагогічна, психологічна, рефлексивна, інформаційна; спеціальні компетентності)» [175].

Критеріями сформованості іншомовної професійної компетентності студентів, за I. Секрет, є володіння навичками лінгвістичної реалізації професійної (усної, письмової) комунікації; досягнення комунікативних цілей у

різних типах спілкування (офіційне, неофіційне, ділове, академічне (навчальне, наукове); створення інформаційного продукту та виконання професійних функцій засобами іноземної мови; володіння морально-етичними нормами і професійними цінностями. Автор стверджує, що змішане або гібридне навчання залишається пріоритетною формою використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання, яке у практичній діяльності реалізується у вигляді індивідуалізованого навчання з використанням комп'ютерних технологій, застосуванням ресурсів соціальних мереж Інтернету, автоматизованих систем оцінювання письмових робіт та інших інноваційних технологій. Основним способом застосування інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні іншомовної професійної компетентності студентів, за І. Секрет, є колективне творче створення навчальних продуктів із використанням інформації й послуг мережі Інтернет, а також їх поширення між учасниками навчального процесу для обговорення й оновлення змісту навчального курсу після його закінчення. Інформаційно-комунікаційні технології (текстовий редактор Word, веб-сайти, проектні роботи з використанням мережі Інтернет, електронна пошта, чати, блоги, вікі, підкасти, словники й довідники в режимі он-лайн, навчальні матеріали та електронні підручники на асинхронних носіях CD, DVD, інтерактивні дошки, проектори тощо) за умови адекватно організованого змісту сприяють формуванню іншомовної професійної компетентності, охоплюючи всі її структурні компоненти. Ступінь використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі визначається обсягом аудиторних навчальних годин та самостійної роботи, забезпеченістю учасників навчального процесу необхідним комп'ютерним обладнанням, рівнем розвитку інформаційної компетентності викладача та його психологічною готовністю до реалізації навчальних цілей через застосування комп'ютерних інновацій у навчальному процесі [175].

Н. Сура тлумачить іншомовну професійно-орієнтовану комунікацію як «процес, у межах якого забезпечується потенційна здатність комунікантів реалізувати обмін інформацією іноземною мовою, а також самостійно

здійснювати пошук, накопичення й розширення обсягу професійно значущих знань у процесі природного іншомовного професійно орієнтованого спілкування із зарубіжними фахівцями. Комунікативна компетентність є особливим видом професійної компетенції, яка визначається як готовність та здібність до оволодіння предметними, науковими знаннями у професійному спілкуванні» [189, с. 190].

Сучасна педагогічна наука розглядає спілкування як атрибут діяльності тих, хто навчається (навчально-пізнавальної, ігрової, трудової), і як самостійний вид діяльності. З огляду на це, сучасну прикладну педагогіку можна пояснювати через призму спілкування тому, що майже всі сторони процесів виховання і навчання пов'язані зі спілкуванням. Отже, поняття спілкування можна поєднати з поняттям особистість, виховання, освіта, навчання, діяльність, відносини та колектив.

Спілкування як вид комунікації – це широке поняття, яке означає складний процес і багатосторонній феномен. Комунікація в загальному значенні – це взаємодія (зв'язок) двох систем, у процесі якої від однієї системи до іншої передається сигнал, що несе інформацію. Комунікація може виникати між технічними системами, людиною і машиною, людиною й іншими людьми. Останній із зазначених вид комунікації і визначається як спілкування [186].

Установлено, що до сьогодні у науці немає єдності у тлумаченні форм, механізмів і сутності поняття «спілкування». У загальному трактуванні спілкування розуміють як «усвідомлений і не усвідомлений вербальний зв'язок, передача і прийняття інформації» (І. Зимняя) [70; 71]. Науковці трактують спілкування по-різному, наводять різні зразки комунікації і пропонують різні шляхи дослідження: діяльнісний (Г. Атанов, Л. Виготський, І. Зимняя, О. Леонт'єв, О. Леонт'єв, Г. Щедровицький і інші) [7; 36; 69; 95; 96], соціально-психологічний (Б. Паригін) [139], комунікативно-інформаційний (Д. Берло, Г. Гебнер, Ю. Шерковін) [216] і інші.

У навчальному процесі з вивчення іноземних мов спілкування як вид діяльності складає три основні субстанції: мета навчання, засіб досягнення цієї мети і загально-педагогічна категорія, яка забезпечує формування того, хто навчається, як особистості і як члена суспільства [172, с. 96]. Згідно з В. Бліновим, зміст навчання

іноземних мов – це відтворення соціально обумовленого мовленнєвого досвіду в системі «рідна-нерідна мова» через діяльність викладання і навчання [19].

Основні питання теорії і практики іншомовного спілкування розглянуті у наукових розвідках таких учених: І. Бім, Л. Галперін, Г. Китайгородська, А. Маркова, Є. Пассов, Г. Рогова, В. Скалкін, і ін. [17 – 18; 41; 77; 105; 140; 165 – 167; 181].

Важливою характеристикою спілкування, як підкреслюють вітчизняні й зарубіжні психологи, є його соціальна сутність. Спілкування розглядається як форма взаємодії людей у процесі реалізації їх суспільно-комунікативної діяльності (І. Зимня) [70; 72], як діяльність із вирішення завдань соціального зв'язку (А. Маркова) [105]. Спілкування, як наголошує О. Леонтьєв, – це те, що забезпечує колективну діяльність. Соціальність спілкування полягає в тому, що воно виражає чи реалізує суспільні відносини [96].

Спілкування за своєю природою діалогічне, воно передбачає участь у кожному з його актів двох сторін. Двохсторонній характер спілкування полягає в: а) отриманні інформації, б) її інтерпретації, в) появи нової інтенції і мовленнєвої задачі, що впливає на комунікантів та визначає їх наступну комунікативну поведінку [96].

Модель процесу природного спілкування представлена, за Є. Пасовим, наступними компонентами [140, с. 9]: предмет спілкування – це взаємовідносини тих, хто спілкується; одиниця спілкування – акт соціальної взаємодії; засоби спілкування – вербальні (говоріння, аудіювання, читання, письмо) і невербальні (паралінгвістика і проксеміка); способи спілкування – інформаційний, інтеракційний, перцептивний; продукт спілкування – інтерпретація спілкування; результат спілкування – це власне зміна взаємовідносин.

Завдання навчання іншомовному спілкуванню в умовах технічного ВНЗ викликає скептичне сприйняття через обмежену кількість годин. Крім того, у технічних ВНЗ, де іноземна мова є «непрофільною дисципліною», спочатку спостерігається низький рівень мотивації її вивчення. Часто студенти, фактично, ігнорують заняття з іноземної мови чи займають на них пасивну позицію. Причин цього декілька, але головною з них є традиційні методи навчання, які

перешкоджають розвитку мотивів навчання студента. Комунікативна взаємодія викладача і студентів або студентів між собою у традиційному навчанні іноземних мов часто позбавлена тих ознак, які властиві реальній комунікації. У дослідженні О. Казакової виокремлено наступні характеристики традиційного навчання [75]:

– як правило, у більшості випадків, між викладачем і студентами відсутні будь-які взаємовідносини, крім офіційних. Їх спілкування переважно формально-рольове, це субординаційне спілкування «викладача» і «студента», а не двох індивідуальностей;

– мотив спілкування не виникає, тобто немає справжньої потреби дізнатися/ вивчити/ уточнити невідомі факти/ події. Мотив до вивчення мови у студентів формується не на внутрішній потребі до самовираження, а, швидше, з потреби виконати розпорядження викладача (Є. Пассов) [140], який займає у навчальній комунікації домінуючу позицію;

– оскільки немає взаємовідносин між викладачем і студентами як між індивідуальностями/ особистостями, то, відповідно, немає й мети спілкування – змінити ці взаємовідносини. Тому залишається тільки регуляція ролевих стосунків «викладач» – «студент», що часто призводить тільки до «з'ясування відносин» на основі навчання й дисципліни, і, зрештою, до небажаного психологічного клімату у групі (Г. Рогова) [167];

– не функціонують і способи спілкування: немає інтеракції на основі будь-якої діяльності, крім навчальної; сприйняття людини людиною (перцепції), як правило, також немає, чи воно ускладнене «онтогоністичними» відносинами «викладач» – «студент»; бездіяльним є інформаційний спосіб спілкування, оскільки студенти не обмінюються реальними думками, ідеями, інтересами, тим більше – почуттями. Перекази текстів, відомих усій групі, чи промовляння відірваних від ситуацій, нікому не адресованих речень, які не мають відповідної інтонації, перетворюють спілкування в номінативне заняття, продуктом якого є так зване навчальне мовлення. Справжній продукт спілкування – інтерпретація інформації – відсутній;

– змістом спілкування нерідко є лише навчальна діяльність в режимах «викладач – студент», «студент – студент». Цього, як відомо, недостатньо для

існування справжнього особистісного спілкування, яке є засобом підтримання їх життєдіяльності як індивідуальностей (Є. Пассов) [140].

За дослідженням О. Самсоної, крім «комунікативних» труднощів, процесу масового навчання іноземних мов у технічних ВНЗ характерні певні особливості, які створюють об'єктивні перешкоди на шляху становлення реально комунікативного мовного навчання (М. Вайсбурд, П. Гальперін та ін.) [31; 41]:

- слабка мовна підготовка студентів як результат недосконалого шкільного навчання й орієнтації абітурієнтів, в основному, на негуманітарні дисципліни;

- складність практичного володіння іноземною мовою в умовах обмеженого часу аудиторної роботи, імітації іншомовного спілкування;

- особлива складність формування мотивації пізнавальної діяльності пояснюється тим, що основним джерелом мотивації в оволодінні іноземною мовою є спілкування нею, а за масового навчання, в умовах відсутності мовного оточення, потреба «природного» спілкування іноземною мовою зведена до мінімуму та недостатня для оволодіння нею;

- певна недооцінка важливості формування інтересу до навчальної дисципліни: неправомірний акцент ролі запам'ятовування у процесі навчання іноземних мов, протиріччя між рівнем загального розвитку тих, хто навчається, і змістом матеріалу, який вивчається, у поєднанні з одноманітною формою проведення занять призводить до зниження інтересу до дисципліни;

- існує недостатня сформованість умінь самостійної роботи і подальшої самоосвіти в галузі іноземної мови, відповідно до професійних інтересів;

- недостатність часу – кількості годин, які відводяться на вивчення іноземної мови і, як наслідок, стислість терміну вивчення;

- превалювання на заняттях фронтальних форм роботи, діяльності «питання-відповідь» та перекладу;

- слабке матеріальне забезпечення аудиторій, відсутність чи недостача навчальної і методичної літератури;

- недостатній рівень підготовки викладачів іноземної мови [172].

Така іншомовна підготовка принципово не може враховувати конкретних

потреб спеціалістів у професійно-орієнтованому спілкуванні іноземною мовою, що зумовлюються особливостями їхньої професійної діяльності на певному робочому місці.

Унаслідок проведеного дослідження з'ясовано, що практична мета навчання іноземній мові у складних умовах технічного ВНЗ може і повинна бути вирішена, хоча й засобами обмеженого мовного і мовленнєвого матеріалу. Потрібно тільки налаштуватися на опанування цим матеріалом не як до мети навчання, а як до засобу вирішення комунікативних завдань.

Тому перед викладачем технічного ВНЗ поставлене завдання створення умов іншомовного мовленнєвого спілкування, максимально наближених до природних умов професійної комунікації. Заявлена проблема досліджувалася в рамках діяльнісного підходу до навчання, розробленого О. Леонтєвим, С. Рубінштейном і ін. [96; 169].

Навчання професійно-орієнтованого іншомовного спілкування з урахуванням всієї сукупності характеристик, які визначають конкретну спеціальність, набуло особливої актуальності за останнє десятиріччя та стало предметом досліджень наступних авторів: Е. Комарова, О. Маслико, О. Нітенко, Т. Руденко, В. Томілова [81; 107; 123; 170; 201] та ін., зокрема дослідження з методики навчання іноземних мов для професійного спілкування фахівців із технічних спеціальностей проводили дослідники В. Александров, М. Куц, О. Ніколаєнко, О. Тарнопольський [3; 93; 122; 195 – 196]) та ін.

На теперішньому етапі розвитку мовної освіти професійне (професійно-ділове) спілкування визначається як «цільова домінанта наочуваності випускників ВНЗ» [81, с. 82], оскільки комунікативні вміння фахівця реалізуються саме у професійно-орієнтованому спілкуванні. З однієї сторони, дії студентів у процесі спілкування слугують критерієм сформованості комунікативної компетенції, а з іншої, – практика професійно-ділового спілкування дозволяє ефективно розвивати вміння взаємодії, необхідні для здійснення спільної командної діяльності [201].

Ефективність професійно-ділового спілкування визначається наступними компонентами, які співвідносні ключовим компетентностям сучасного фахівця, розробленими Т. Лобановою [98] на основі теорії компетентностей Ю. Тихомірова [200]:

– робота у команді: вміння створювати команду, працювати у ній; знання характеристик ефективної команди; вміння підтримувати клімат співробітництва, виконувати правила поведінки і спілкування членів команди, коректувати небажану поведінку членів команди; вміння проводити ефективні обговорення й наради з вирішення проблем; знання правил проведення «мозкового штурму»;

– комунікативні ділові уміння: здатність відстоювати особисту думку, права, не руйнуючи відносин; уміння надихати новими ідеями та планами; вміння задавати правильні запитання і визначати ступінь інформованості й емоційний стан партнера; вміння створювати канали двохсторонньої комунікації, концентруватися на словах співбесідника; вміння ефективно заохочувати і критикувати інших людей;

– уміння вести переговори: вміння визначати цілі й завдання презентації, інтереси аудиторії; вміння побудувати ефективний вступ, сполучні фрази, основну частину і закінчення презентації; володіння стратегіями переконання й ораторськими навичками. Уміння давати відповіді на запитання і спростовувати заперечення; володіння технічними аспектами презентації (аудіо-, відео- і комп'ютерним обладнанням, презентаційними програмами); вміння визначати інтереси учасників, вибрати найкращу альтернативу; здатність етично вести дискусію; вміння обговорювати, пропонувати, вести позиційний торг;

– орієнтація на клієнта: знання політики і стандартів у сфері роботи із клієнтами; орієнтація на сучасні та перспективні потреби клієнтів і партнерів; уміння поводитися коректно з різними типами клієнтів та партнерів, презентувати послуги з акцентом на переваги й вигоди; здатність консультивати і будувати партнерські відносини із клієнтами [98].

Стиль спілкування визначається ситуацією, в якій існують комуніканти, у сукупності їх намірів, взаємодій, цільової установки та відповідної моделі



мовленнєвої і немовленнєвої поведінки. Можна стверджувати, що кожна професійна група має властиві їй особливості у професійно-діловому спілкуванні, правильна орієнтація у яких сприяє ефективній виробничій діяльності. Загальноприйнятій «еталон» поведінки фахівця відображає не лише специфіку професійної діяльності, але й вимоги суспільства до її виконання [172].

Отже, можемо стверджувати, що основною комунікативною проблемою випускників технічних ВНЗ є невміння повноцінно спілкуватися іноземною мовою, як у межах побутової, так і в межах професійної тематики. Тому одним із важливих напрямів сучасної прикладної педагогіки є вдосконалення підготовки студентів до повсякденної і до професійної комунікативної діяльності як рідною, так й іноземною мовою. Реалізація цієї мети забезпечить ефективні можливості для вирішення освітніх, виховних і розвивальних завдань навчання. У технічних ВНЗ означені завдання потрібно вирішити за стислий термін часу, в умовах обмеженої кількості навчальних годин; помірного рівня інтенсивності практичних занять; недостатньої комунікативної та, загалом, іншомовної комунікативної підготовки студентів; недостатньої сформованості вмінь до самостійної роботи і майбутньої самоосвіти студентів у галузі іноземної мови за професійними інтересами; слабкого матеріального забезпечення аудиторій, відсутності чи недостатці навчальної і методичної літератури та ін. Ситуація посилюється початковою низькою мотивацією вивчення іноземної мови студентами технічного спрямування у ВНЗ.

Однією з центральних проблем педагогіки та психології вищої школи є дослідження мотиваційних аспектів особистості як чинника ефективності навчальної діяльності. Це свідчить про необхідність вивчення усвідомлюваних мотивів, котрі активізувати б особистість у процесі пізнання. Жоден соціально-педагогічний вплив неможливий без урахування особливостей мотивації того, хто навчається, як суб'єкта освітнього процесу.

Згідно із І. Красноголовою, внутрішніми джерелами активності особистості у процесі набуття знань, умінь і навичок, необхідних для подальшого навчання, самоосвіти й майбутньої професійної діяльності, є, насамперед, мотиви, потреби,

інтереси, прагнення, ставлення до навчання. Оптимізація освіти у вищій школі передбачає цілеспрямоване формування у молоді позитивного ставлення до набуття знань. Учіння, як і будь-яка свідома діяльність, у суб'єктному плані – це наслідок реалізації прагнень людини до задоволення своїх потреб [85].

Різні аспекти теоретичної і практичної значущості проблеми мотивів навчання досліджували такі науковці: Л. Божович, Є. Ільїн, І. Малафійк, Є. Пассов, Г. Рогова та ін. [21; 74, 103, 140; 165 – 167] (природа мотивів); О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін. [95; 169] (зв'язок мотивів із психічними процесами та особливості формування мотиваційної сфери особистості); Г. Бойко, А. Маркова, Л. Непомняща та ін. [22; 104 – 105] (способи і методи формування мотивів навчання); А. Вербицький, Є. Пассов, Г. Рогова та ін. [34; 140; 165 – 167] (мотиваційний компонент навчальної діяльності й вивчення засобів його формування).

Мотивація навчальної діяльності – це, в загальному, всі процеси, технології, методи, засоби, які здатні підвищити активність й ефективність пізнавальної діяльності студентів. Як визначальний чинник регулювання активності особистості, її поведінки і діяльності, мотивація завжди викликала особливу зацікавленість педагогів та батьків. Неможливо здійснити ефективний педагогічний вплив, як було зазначено, на суб'єкта учіння, не врахувавши його мотиваційних особливостей. Різні причини можуть спричинити об'єктивно однакові дії людей.

На думку А. Маркової, знання про мотиваційну сферу особистості і про мотиваційну основу конкретного процесу навчання рівнозначне знанню про рушійні сили цього процесу. Жоден, у тому числі висококваліфікований викладач, не досягне бажаного результату, якщо його зусилля не будуть погоджені з мотиваційною основою конкретного процесу навчання. Успішне розв'язання проблеми мотивації навчальної діяльності впливає на якість підготовки майбутніх фахівців. Ефективність навчання визначається не лише кількістю засвоєних знань, але і ставленням студентів до навчальної діяльності, їх внутрішньою позицією [104 – 105].

Дослідженню діагностики і розвитку пізнавальних і професійних мотивів студентів у процесі навчальної діяльності присвячені роботи Л. Божович,

Н.Бордовська, А. Вербицького, Є. Ільїна, О. Леонтєва, А. Маркової, О. Реана та ін. [21; 26; 34; 74; 94; 95; 104 – 105].

Є. Ільїн визначає мотивацію як процес зміни стану особистості, яка ґрунтується на мотивах, під якими розуміють конкретні внутрішні (побудовані суб'єктом) спонукання до певного виду активності, пов'язаного із задоволенням потреб (від елементарних біологічних до вищих соціальних) [74].

Мотиви – складні багатовимірні динамічні психологічні утворення, у яких реалізується активізація, аналіз, оцінка альтернатив, вибір та реалізація способів досягнення мети. У мотиві відбувається усвідомлене відображення майбутнього на основі використання досвіду минулого. Навчальні мотиви іноді розуміють як ставлення студента до предмета його діяльності, як спрямованість на цю діяльність [22].

За І. Малафіїком, мотиви – це те, що спонукає людину до певної дії. Вони характеризують спрямованість діяльності, ставлення людини до неї. У навчанні велика роль належить як соціальним, так і пізнавальним мотивам. Мотиви пов'язані з віковими періодами розвитку особистості, мають як позитивні, так і негативні характеристики. Кожен вік характеризується домінуванням тих чи інших мотивів [103].

Системне розуміння мотивів навчальної діяльності ускладнене, на думку Г. Бойко [22], наступними обставинами:

- мотиви є комплексними утвореннями;
- справжні мотиви не завжди усвідомлюються як студентами, так і викладачами;
- у педагогічній діяльності майже не зустрічається мономотивованість;
- присутність уявних (вигаданих) мотивів, що діють лише за певних обставин.

Дослідниця стверджує, що складність питання мотивів та мотивації навчання полягає також у неможливості формування мотивів навчальної діяльності виключно через зовнішні впливи. Можливе лише створення умов, які сприяють успішному перебігу процесу формування мотивів. Ззовні педагог формує не мотиви, а мотиватори, та разом із ними – мотиваційну сферу особистості

[22, с. 49 – 52].

У 80-х та початку 90-х рр. учителі й викладачі керувалися педагогічними рекомендаціями щодо підвищення мотивації через пояснення суспільної важливості навчання. Суспільні мотиви, що посідали центральне місце у минулих роках, на цей час мають незначний вплив. Безсумнівно, загальне спрямування сфери пошуку ефективних мотивів потребує корекції у напрямі задоволення індивідуальних інтересів особистості та вічних цінностей, на яких ґрунтується гуманістична педагогіка [22].

Відповідно, встановлено, що педагогічна наука поділяє всю множину мотивів навчальної діяльності на групи за спрямованістю та складом:

- професійні мотиви (важливість навчальної діяльності для оволодіння професією);
- соціальні мотиви (суспільна важливість навчання);
- пізнавальні мотиви (зацікавленість до певної галузі знань);
- мотиви матеріальної зацікавленості (отримання стипендії, винагороди таке інше);
- прагматичні мотиви (благополуччя після закінчення вузу);
- страх невдачі (покарання).

Поряд із широкими соціальними мотивами зустрічаються й вузькосоціальні мотиви. До них належать мотиви спілкування, соціального престижу у групі, соціальної ідентифікації (коли професійний вибір визначається прикладом батьків, друзів). Зауважимо, що вузькосоціальна мотивація є зовнішньою щодо навчальної діяльності, тому не є ефективним засобом впливу на неї. Іноді навчальна діяльність ґрунтується на мотиві індивідуального успіху, який проявляється у спрямуванні на досягнення високих результатів для самоствердження [26].

Мотиви по-різному впливають на перебіг та результати навчальної діяльності. Відповідно, мотиви поділяють на спонукаючі, як основу цілеспрямованих дій, та змістоутворюючі, що трансформують суспільно важливі цінності на рівень особистості [22]. За результатами анкетування та проведених бесід зі студентами Г. Бойко, можливо визначити наступні чинники, які, з точки зору студентів,

впливають на ступінь важливості навчальної дисципліни: це необхідність навчальної дисципліни для якісної професійної підготовки фахівця; власна зацікавленість студента до певної галузі знань; власні можливості і здібності; індивідуальне сприйняття особистості викладача; стиль викладання.

Ми погоджуємося з Г. Бойко, що загальне й вибіркоче ставлення студентів до навчальних дисциплін, сформоване на основі вище зазначених чинників, утворює відносно самостійний рівень мотиваційно-цільового підґрунтя навчальної діяльності [22].

Кінцева мета навчання у ВНЗ – професійна підготовка фахівця, тому ставлення студентів до обраної професії правомірно розглядати як форму й міру усвідомлення кінцевої мети. Найбільш узагальненою формою ставлення людини до професії є професійна спрямованість, яка визначає зацікавленість та схильність до обраного фаху й суб'єктивне сприйняття різноманітних аспектів майбутньої діяльності.

Відсутність професійної спрямованості у частини студентів досліджували Р. Бібріх, Н. Бондаренко, В. Тимошенко, К. Штарке та ін. [16; 25; 199; 218]. Серед важливих причин нульового професійного інтересу виявлено невисоку ефективність впливу на мотиваційну сферу студентів зі сторони викладачів та помилку у виборі професії.

Викладання іноземних мов у ВНЗ має власну специфіку, залежну від профілю ВНЗ, однак окремі проблеми в цій галузі є типовими для технічних ВНЗ усіх профілів. Серед основних труднощів загального характеру, пов'язаних із вивченням іноземної мови, можна виділити інтерференцію рідної мови та низьку мотивацію студентів, яка пов'язана з нерозвиненістю ціннісних орієнтацій.

Інша проблема є наслідком специфічного ставлення до іноземної мови та до дисциплін гуманітарного циклу загалом у технічному ВНЗ. Ці «непрофільні дисципліни» часто викликають у студентів відверту зневагу. Частина студентів вважає, що іноземна мова навряд чи знадобиться для майбутньої професійної діяльності. Звідси, констатуємо перевагу вузькоособистісних зовнішніх мотивів вивчення іноземної мови: отримати залік або здати екзамен («здав і забув»),

уникнути покарання за прогули і т.д. У більшості випадків, навчання перетворюється у марнування часу на заняттях, викликає формальне ставлення до дисципліни.

Підвищенню мотивації, збереженню й розвитку у тих, хто навчається, інтересу до іноземної мови приділено посилену увагу педагогіки, педагогічної психології та методики навчання іноземних мов. В іншомовній літературі також зосереджено акценти на ролі мотивації, яка називається зарубіжними авторами «Motor», «Key-word» у навчанні іноземної мови (M. Johns, E. Matyasova, J. Niederhauser та ін) [233; 237; 239]. На основі опрацювання робіт згаданих авторів формування й розвиток мотивації вивчення іноземної мови у нашому дослідженні пояснюємо як систему спонукаючих імпульсів, які направляють навчальну діяльність на глибоке вивчення іноземної мови, її вдосконалення і прагнення розвивати потреби пізнання іншомовної мовленнєвої діяльності.

Питання розвитку мотивації вивчення іноземної мови, зокрема, мотивації іншомовного спілкування не можна розглядати відокремлено від специфіки іноземної мови як навчальної дисципліни, яка у повному об'ємі була розкрита І. Зимньою: специфіка іноземної мови «відноситься, перш за все, до зв'язку її з рідною мовою, і лише потім – до співставлення з іншими навчальними дисциплінами» [72, с. 17]. Положення, розроблені автором, на нашу думку, мають генералізований характер та актуальні для будь-якого навчального закладу:

– для того, щоб оволодіти когнітивною і комунікативною функціями іноземної мови, потрібне особливе мотиваційне забезпечення, актуалізація й підкріплення особистіснозначущих мотивів оволодіння іноземною мовою як засобом професійного і міжкультурного спілкування.

– існуюча короткочасність спілкування іноземною мовою, тобто досить недостатня кількість контактів і невеликий обсяг іншомовних висловлювань, порівнюючи зі спілкуванням рідною мовою, не сприяють оптимізації процесу навчання. Тому ефективність та популярність інтенсивних методів навчання іноземної мови і пояснюється високою щільністю міжособистісного спілкування іноземною мовою у цьому ракурсі.

– оволодіння рідною мовою здійснюється у природному соціальному і предметному середовищі, а такі навчальні дисципліни як математика, історія та інші мають новий для студентів предметний зміст. Що стосується іноземної мови як навчальної дисципліни, то навіть за умов тісного спілкування, оволодіння іноземною мовою здійснюється, переважно, у комунікативному плані; студент функціонує, перш за все, як суб'єкт міжособистісного спілкування, а життєво важливий для того, хто навчається, предметний план іноземної мови, фактично, відсутній, оскільки вивчення мовленнєвих засобів (лексики, граматики, фонетики) заради самих засобів не відповідає актуальним пізнавальним і комунікативним потребам студентів [72, с. 33]. Тому І. Зимняя відмічає «безпредметність» іноземної мови як навчальної дисципліни. Та і наявний предметний зміст іноземної мови як навчальної дисципліни, зазвичай, подається тим, хто навчається, у формі абстракцій, а не життєвої конкретизації. Тому завданням викладача іноземної мови є наповнення іноземної мови як навчального предмету життєво важливим та особистіснозначущим змістом та значеннями.

– «Специфіка іноземної мови як навчальної дисципліни полягає також і в її безмежності» [72, с. 34]. На думку тих, хто навчається, іноземна мова – безмежна, оскільки навіть відповідальний студент не здатний вивчити всю лексику, граматику. Отже, при побудові антропологічної моделі навчання іноземній мові намагаються визначити межі комунікативного ядра іноземної мови і на його основі забезпечити, наприклад, засвоєння граматики у певних рамках.

– неоднорідність іноземної мови як навчальної дисципліни, яка має безпосереднє відношення до таких різнопланових явищ, як система іноземної мови, іншомовна мовленнєва діяльність, іншомовне спілкування, мовленнєві здатності того, хто навчається, теж ускладнює процес навчання. На наш погляд, зведення у єдине ціле вказаних явищ можливе, якщо різний навчальний матеріал іноземною мовою подається для засвоєння на інтегрованій основі.

– поширеним є положення, що іноземна мова як навчальна дисципліна є настільки важкою, що оволодіння нею залишиться завжди неможливим. Особливо така позиція характерна для людей так званого «негуманітарного складу», котрі

вважають, що у них немає здатності до гуманітарних предметів. Між тим, більшість людей (майже 80 %) мають середні лінгвістичні здатності, тобто за правильного підходу можуть оволодіти декількома іноземними мовами. Іншими словами, оволодіння іноземною мовою може бути ефективним і приємним, якщо за справу береться педагог-професіонал, який керується сучасними принципами навчання іноземної мови та оперує ефективними формами й методами її викладання [172, с. 59].

Тобто, організовуючи навчання іноземної мови, використовуючи особистісно-діяльнісний підхід, потрібно формувати навчальний процес, максимально враховуючи минулий досвід студента, його індивідуальні й вікові особливості, та організовувати його як навчальну діяльність суб'єкта, об'єктом якої є мовленнєва діяльність.

І. Красногорова виокремлює умови формування й розвитку мотивів професійного досягнення студентами: сформоване уявлення студентів щодо майбутньої професійної діяльності; чітко визначена й усвідомлена кінцева мета навчання; розуміння практичної значущості і зв'язку з кінцевою метою кожного заняття, виду роботи; використання репродуктивно-виконавчої та проблемно-розвивальної стратегій введення мети навчання, за надання переваг останній; використання методів емоційної регуляції у навчальній діяльності; відпрацювання системи навчальних дій, що одночасно виступає умовою формування та розвитку пізнавальних мотивів навчання [85].

На підставі психолого-педагогічного аналізу наукових джерел з'ясовано, що високий рівень мотивації зумовлює оволодіння способами пізнавальної діяльності. Для реалізації цього слід організувати навчальний процес так, щоб перманентно підтримувати і формувати бажання у студентів до реалізації способів самостійної навчальної діяльності.

Різновидом пізнавальної мотивації у процесі навчання іноземних мов є лінгвопізнавальна мотивація, яка полягає в позитивному ставленні студентів до мовного змісту та вивчення основних якостей мови. Можна виокремити два вектори формування лінгвопізнавальної мотивації: опосередкований (завдяки



професійним і комунікативним мотивам) та безпосередній (за допомогою стимулювання пошукової діяльності студентів у мовному матеріалі).

Вагомим чинником формування пізнавальних мотивів навчання студентів є внутрішня вмотивованість викладача [85].

Зупиняючись на мотиваційних особливостях комунікативної пізнавальної діяльності студентів, зарубіжний дослідник Дж. Нідерхаузен підкреслює, що «студенти у багатьох університетах – не лише в нашій країні, але й за кордоном, не можуть повною мірою реалізувати свої можливості в оволодінні іноземною мовою через низьку мотивацію до вивчення іноземної мови. Певною мірою це пов'язано зі становищем викладання іноземної мови у системі освіти країни, а також із контекстом викладання мови» [239, с. 8]. Проаналізувавши практику викладання іноземних мов у низці країн світу, автор дійшов висновку, що ця проблема інтернаціональна. До причин низької мотивації студентів Дж. Нідерхаузер відносить наступні: легкість отримання заліків з іноземної мови, вивчення іноземної мови заради отримання заліку, минулий негативний досвід вивчення іноземної мови на основі граматико-перекладного методу.

Очевидно, що в навчальному процесі ВТНЗ необхідно цілеспрямовано створювати умови для формування / розвитку мотивації вивчення іноземної мови. У світлі комунікативного підходу, розвиток мотивації вивчення іноземної мови зводиться до розвитку мотивації спілкування, а навчання спілкування сьогодні є домінантою викладання іноземної мови.

Якщо розглядати проблеми мотивації вивчення іноземної мови в цілому, то дослідники Г. Бойко, І. Зимняя, І. Красногорова, А. Маркова, Г. Рогова [22; 69 – 72; 85; 104 – 105; 165 – 167] констатують, що у навчанні взаємодіють наступні складові:

– той, хто навчається, і його особисті якості, які впливають на оволодіння іншомовними знаннями, вміннями й навичками; мотиви, які спонукають його до діяльності;

– педагог і те, чого він навчає; методичні принципи, якими він керується; методи, прийоми, засоби і форми навчання, які він використовує;

– сама дисципліна «іноземна мова».

Відповідно до проведеного аналізу виявлено, що ієрархічне ядро мотивації навчання іноземної мови студентами технічних ВНЗ складають мотиви професійного досягнення, комунікативні, пізнавальні, що часто поєднуються із зовнішніми мотивами, які можна поділити на дві групи: мотиви-додаткові стимули активності (спрямовані на отримання високої оцінки та похвали викладача, товаришів у групі) й мотиви для уникнення неприємного досвіду (уповільнюють активність на заняттях, є наслідками погіршення успішності та виникнення суперечливих почуттів до навчання іноземної мови, формують стійке негативне ставлення до навчальної дисципліни). Такі чинники як факультет, рік навчання і рівень успішності не впливають на основне ієрархічне ядро мотивації навчання іноземної мови. Різномірність успішності визначається не якісним складом домінуючих мотивів навчання, а різномірним розвитком їх діяльнісного компоненту та особливістю структури їх мотиваційної сфери [85].

Чим вища успішність з іноземної мови, за дослідженням Н. Сімонової, тим міцніша у підсвідомості суб'єкта навчання позитивна установка до вивчення іноземної мови. І навпаки, низька успішність тісно корелює з негативною когнітивною, мнемонічною, комунікативною установкою. Позитивна установка на вивчення іноземної мови сприяє покращенню результатів навчання. Найбільше пов'язаними з успішністю виявилися орієнтації на процес і на результат, менше – орієнтація на оцінку викладача. Зв'язок орієнтації з уникнення неприємностей із успішністю слабкий [178].

Згідно із Г. Роговою та І. Верещагіною, інтерес до процесу вивчення іноземної мови базується на внутрішніх мотивах, витoki яких містяться в іншомовній діяльності. Таким чином, із метою збереження інтересу до предмету викладач іноземної мови повинен розвивати у суб'єктів навчання внутрішню мотивацію. Внутрішня мотивація визначає ставлення студентів до дисципліни і забезпечує зростання в оволодінні іноземною мовою. Якщо суб'єкта навчання спонукає займатися сама діяльність, коли йому подобається розмовляти, читати, сприймати іншомовне мовлення на слух, дізнаватися щось нове, тоді можна резюмувати, що у нього є інтерес до навчальної дисципліни «іноземна мова» та

забезпечені умови для досягнення певних успіхів. При цьому, ключовими і вирішальними параметрами вважаються ті, які притаманні індивіду: особистий досвід, контекст діяльності, інтереси та здібності, емоції й почуття, світогляд, статус у колективі. Це дозволяє сформувати у студентів справжню мотивацію. На думку авторів, у вище зазначеному випадку працює не стимуляція, а внутрішнє спонукання. Перед викладачем постає ціла низка завдань, серед яких основні полягають у використанні міжособистісних відносин і у створенні емоційного благополуччя, що, у свою чергу, забезпечує підвищення ефективності навчання іноземному спілкуванню [145].

У результаті експериментального дослідження, проведеного І. Красноголовою, доведено, що якісні й кількісні показники структури мотиваційного синдрому навчання та його загальна інтенсивність, враховуючи виділені критерії преферативності, повинні задовольняти такі умови: 1) у мотиваційному синдромі навчання повинні бути мотиви професійного досягнення, пізнавальні та комунікативні; 2) частка мотивів професійного досягнення у загальному синдромі мотивації навчання іноземної мови має складати не менше 50 %, комунікативних мотивів – 20 %, пізнавальних – 20 %, а частка мотивів уникнення негативного емоційного досвіду не повинна перевищувати 10 %. Результативна навчальна діяльність, процес перебігу якої пов'язаний із позитивними емоційними переживаннями, буде ініціюватися, якщо з умов останньої групи задовольняється не менше трьох.

Здійснене дослідження підтвердило, що показник бажаного рівня успішності позитивно співвідноситься з характером почуттів та емоцій, які відчуває студент під час заняття. Завдання викладача полягає у врахуванні індивідуальних, особистіснозначущих мотивів, а також у підтримці й розвитку пізнавального та комунікативного мотивів, які визначають прагнення студента до отримання знань із наступним обміном ними з партнерами [85].

Оптимально відібраний матеріал закріплює всі складові мотивації: потреби, інтереси, емоції, самі мотиви. Звідси, задача формування постійного рівня мотивації навчання пропонує підбір навчального матеріалу, який має когнітивну,

комунікативну, професійну цінність, стимулює мисленнєву активність студентів, надає навчальній діяльності творчий характер.

Ми погоджуємося із В. Скалкіним, що мотивація вивчення іноземних мов у технічних ВНЗ може бути зумовлена впливом наступних чинників [181, с. 8]:

- чинник ясності цілі, який допускає розуміння суб'єктами навчання можливості використовувати іноземну мову для спілкування зі студентами зарубіжних країн, у процесі навчання за кордоном, у майбутній діяльності;
- чинник результативності, який визначає можливість студента відслідковувати досягнення конкретних значимих результатів;
- чинник спілкування, який характеризує спрямованість навчального процесу. Спілкування активізує пізнавальну інтелектуальну активність студентів;
- чинник ігрової діяльності, яка має великий мотиваційний потенціал;
- чинник професійної орієнтації, який дозволяє інтеграцію навчальної дисципліни «іноземна мова» у систему підготовки фахівця й усвідомлення студентом його функціональної значимості.

Звідси, викладачу важливо добре орієнтуватися в особливостях майбутньої професійної діяльності тих, хто навчається, оскільки саме цей зміст повинен, на наш погляд, визначати характер навчання на заняттях іноземної мови.

Аналізуючи традиційну систему навчання у технічних ВНЗ, слід відмітити, що залучення студентів до спеціальності відбувається лише на старших курсах. Як правило, студенти молодших курсів отримують уявлення про майбутню професію, вивчаючи загальнотеоретичні й загальноосвітні навчальні дисципліни, котрі не можуть дати глибокого і різностороннього уявлення про майбутню професійну діяльність. Часто навчальний матеріал подається поза зв'язком із завданнями спеціальності, тому для студента зміст цих дисциплін є не зрозумілим з точки зору потреб майбутньої професійної діяльності. Це призводить до суб'єктивного поділу студентом навчальних курсів на «потрібні» і «непотрібні» дисципліни, включно до останнього року навчання. Студент сприймає матеріал, який вивчається, поверхнево, що значно знижує рівень пізнавальної активності та свідомого ставлення до навчання.

Процес формування професійної мотивації у вище зазначеному випадку відкладається на невизначений час, – до старших курсів, і це може призвести до того, що в частини студентів наявні здатності до засвоєння вибраної професії й інтерес до неї залишаються нереалізованими. Втративши цікавість до навчання, студенти можуть залишити чи змінити ВНЗ. Адже саме у молодому віці ціннісно-мотиваційна сфера характеризується особливою динамічністю, тому її «професійно-орієнтоване» формування повинно починатися з перших днів навчання у ВНЗ.

Таким чином, важливою метою організації мовної освіти у ВНЗ є забезпечення професійної комунікативної спрямованості навчання з урахуванням реальних вимог до іншомовної і соціально-культурної підготовки майбутніх фахівців. Однак, специфіка навчання у технічних ВНЗ така, що, як правило, іноземна мова вивчається лише на молодших курсах – першому і другому. Отже, за такого розподілу навчального навантаження можливості формування професійної мотивації у рамках вивчення досліджуваної дисципліни не розглядаються. Ця проблема тісно пов'язана з розвитком мотивації навчання іноземної мови у технічних ВНЗ, яке, практично, зводиться до розвитку мотивації спілкування.

Підхід до вирішення означеної проблеми, за О. Самсоною, полягає в тому, що формування мотивації професійного спілкування як провідної властивості особистості студента повинне стати головною метою і необхідним компонентом процесу навчання іноземній мові вже на перших курсах. Для реалізації цієї мети необхідно навчальну діяльність привести у відповідність із майбутньою професійною діяльністю; визначити ті її види, форми, методи, які будуть адекватні професійній діяльності та підходять для формування необхідних особистісних якостей студента [172].

Установлено, що найбільш ефективними для формування позитивної мотивації навчальної діяльності є наступні умови: усвідомлення безпосередньої кінцевої мети навчання; професійна спрямованість навчальної діяльності; усвідомлення теоретичного і практичного значення опановуваних знань; навчальні

завдання, що створюють проблемні ситуації; створення ситуацій успіху; застосування інтерактивних комп'ютерних засобів; взаємне навчання (у парах та мікро-групах); емоційно забарвлене викладання, педагогічний такт і майстерність педагога; позитивна психологічна атмосфера занять [22].

Отже, для формування позитивної мотивації навчальної діяльності й оволодіння професійною діяльністю потрібно правильно організувати навчальний процес. Сформована позитивна мотивація впливає на суб'єктивне ставлення студентів до різних видів організації навчальної діяльності (проведення занять та організацію наукової роботи студентів, майстерність викладачів, психологічну атмосферу під час занять, матеріально-технічне забезпечення).

Здійснений аналіз результатів анкетування (Додаток А), яке проводилося на факультетах іноземних мов у ВТНЗ дав змогу виявити основні мотиви вивчення іноземної мови студентами технічного спрямування: скласти екзаменаційну сесію; задоволення навчальним процесом; перспектива поїздок за кордон; бажання розуміти фільми та тексти пісень оригінальною іноземною мовою; здатність читати художню / фахову літературу в оригіналі; вільно спілкуватися з носіями мови; перспектива навчатися за кордоном; перспектива кращого працевлаштування за фахом на Батьківщині; перспектива працевлаштування за кордоном; перспектива виїхати за кордон на постійне місце проживання.

Організуючи навчальну діяльність, слід звернути особливу увагу на створення можливостей для того, щоб студенти могли самостійно сформулювати навчальну мету. Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що в умовах регламентації завдань процес формування навчальної мети гальмується навіть у студентів, які були позитивно вмотивовані до навчання.

Відповідно, застосовуючи різноманітні методи формування мотивації навчальної діяльності, потрібно врахувати опосередкованість впливу на мотиваційну сферу студента зовнішніми (у тому числі – позитивними) умовами. Тобто, важливим є внутрішнє ставлення студента до навчання. Тому необхідними є проектування, моделювання системи засобів (ситуацій, завдань), що здатні сформувати певні аспекти внутрішньої позиції студента.

У підсумку, проведене дослідження дає змогу стверджувати, що дослідниками (І. Бім, І. Зимня, І. Красногорова, М. Куц, Є. Пассов і ін.) [17 – 18; 69 – 72; 85; 93; 140] пропонуються різні підходи до вирішення проблеми формування і розвитку мотивації навчання іноземної мови у ВНЗ. У загальному, ці шляхи пов'язують зі: створенням спеціально розробленої системи вправ, виконуючи які студенти відчували б результат своєї діяльності; залученням емоційної сфери у процес навчання; характером педагогічних впливів зі сторони педагога, а саме наявністю стимулів і підкріплень; використанням аудіовізуальних та комп'ютерних засобів навчання, мережі Інтернет; особистісною індивідуалізацією навчання; розробкою системи позааудиторних (додаткових і факультативних) занять, які посилюють мотиваційну сторону вивчення мови; залученням тих, хто навчається, до самостійної роботи; проблемністю завдань і ситуацій; професійно-орієнтованою спрямованістю навчання; використанням пізнавальних, ролевих та ділових ігор; гнучким контролем знань, умінь і навичок; адекватним підбором аутентичного матеріалу відповідно до особистих нахилів студентів, цілями навчання і т.д.; створенням і підтримкою доброзичливої, дружньої атмосфери у навчальному колективі.

## Висновки до першого розділу

У розділі розкрито стан розробки проблеми навчання іноземних мов у ВТНЗ; визначено генезу розвитку змісту й сутності навчання іноземних мов та виокремлено етапи розвитку іншомовної освіти у ВТНЗ України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст.; розглянуто проблематику навчання іноземних мов у ВТНЗ та способи її вирішення; проаналізовано мотиваційні аспекти покращення іншомовної підготовки студентів ВТНЗ і здійснено ретроспективний аналіз технологій та методик навчання іноземних мов у ВТНЗ окресленого періоду дослідження.

Історико-педагогічний аналіз наукової думки на основі проблемно-тематичного і хронологічного підходів уможливив класифікувати джерела за такими проблемно-тематичними критеріями: історія та сучасний стан системи вищої й вищої технічної освіти; іншомовна освіта у загальноосвітніх та педагогічних навчальних закладах; аспекти навчання іноземних мов у ВТНЗ; проблеми навчання іноземних мов в освітніх навчальних закладах зарубіжних країн. Здійснений аналіз наукових розвідок дав змогу стверджувати, що серед них проблему навчання іноземних мов у ВТНЗ упродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст. як комплексне, цілісне, системне дослідження не представлено.

Проведене дослідження дозволило з'ясувати, що розвиток іншомовної освіти у ВТНЗ не відбувався ізольовано від інших закладів освіти (середніх загальноосвітніх і вищих педагогічних навчальних закладах). Тому ретроспективний аналіз уможливив розкрити організаційно-методичні аспекти навчання іноземних мов у контексті розвитку іншомовної освіти України в цілому та у ВТНЗ зокрема.

На основі історико-педагогічного аналізу освітньої практики 1955 – 1990 рр. виокремлено *методики* навчання іноземних мов: методика спеціальної або професійної мови; граматико-перекладна методика, яка продовжувала використовуватися до кінця 70-х рр. і не сприяла розвитку інтересу до вивчення іноземної мови, тому спричинила виникнення мовного бар'єру; програмоване



навчання (60-ті рр.), свідомо-порівняльна методика (70-ті рр.), методика інтенсивного навчання, хоча вона у ВТНЗ використовувалася опосередковано; тестова, комунікативна методики та особистісно орієнтовані, інтенсивні, комунікативні *технології*.

Період становлення української державності означений застосуванням *методик* вивчення іноземних мов: аудіовізуальної, аудіолінгвальної, сугестопедичної, яка використовувалася у ВТНЗ опосередковано; комунікативної та *технологій*: інтенсивних, особистісно орієнтованих, професійно орієнтованих, проектних, технологій програмованого навчання, інформаційних. Із 2003 р. у навчальному процесі іноземних мов застосовувалися такі *методики*: співробітництва, проектної, комунікативної і *технології*: особистісно орієнтовані, професійно орієнтовані, модульно-рейтингові та кредитно-модульні. Сучасний етап розвитку іншомовної освіти охарактеризований упровадженням у навчальний процес навчання іноземної мови таких *методик*: проектної, інтерактивної, створення мовного портфелю для професійного спілкування, системно-комунікативної та особистісно орієнтованих інформативно-комунікативних, інтерактивних, дистанційних, інформаційно-комунікаційних *технологій*.

Проведене дослідження дало змогу виявити низку проблем навчання іноземної мови у ВТНЗ, серед яких: низька комунікативна компетентність студентів; недостатньо активна участь студентів у навчальній іншомовній діяльності; незначна вмотивованість студентів до вивчення іноземної мови; недостатня сформованість умінь до самостійної роботи і майбутньої самоосвіти в галузі іноземної мови; обмежена кількість годин на вивчення іноземної мови; перевага на заняттях діяльності «питання-відповідь» та граматико-перекладної діяльності; слабка матеріальне забезпечення аудиторій, відсутність чи недостача навчальної і методичної літератури тощо.

На підставі теоретичного аналізу наукових джерел з'ясовано, що на сучасному етапі розвитку іншомовної освіти професійно-орієнтоване спілкування визначається як «цільова домінанта науковості випускників ВТНЗ»

(Е. Комарова), оскільки комунікативні вміння фахівця переважно реалізуються саме у професійно-орієнтованому спілкуванні. Головним завданням викладача ВТНЗ стало забезпечення професійної комунікативної спрямованості змісту навчання іноземній мові із врахуванням реальних вимог до іншомовної підготовки майбутніх фахівців. Означена тенденція є відображенням світових процесів розвитку вітчизняної освіти – компетентнісного підходу.

Термінологічний аналіз довідково-енциклопедичної й історико-педагогічної літератури допоміг установити, що в науковому обігу поняття «іншомовна професійна компетентність» визначається як «інтегративне особистісно-професійне утворення, що реалізується у психологічній та технічно-операційній готовності особистості до виконання успішної, продуктивної й ефективної професійної діяльності з використанням засобів іноземної мови або в умовах іншомовної культури, яке забезпечує можливість ефективної взаємодії з оточуючим середовищем» (І. Секрет); «Комунікативна компетентність є особливим видом професійної компетенції, яка визначається як готовність і здібність до оволодіння предметними, науковими знаннями у професійному спілкуванні» (Н. Сура).

Враховуючи історико-педагогічний огляд наукових праць та чинники (змістово-технологічні, суспільно-політичні, економічні, соціокультурні та історичні, що повноцінно чи опосередковано впливали на розвиток іншомовної освіти; головні тенденції розвитку іншомовної освіти різних типів середніх чи вищих навчальних закладів; зміни у цілях, змісті, технологіях та методиках навчання іноземних мов тощо.), ми дійшли висновку про доцільність обґрунтування авторської періодизації навчання іноземних мов у ВТНЗ (друга половина ХХ – початок ХХІ століття):

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*.

Основні результати дослідження за першим розділом висвітлено у таких публікаціях автора: [132, 133, 134, 135, 240].

### Список використаних джерел у першому розділі

1. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1999. 44 с.
2. Акинфиева Н. В. Конструирование педагогических технологий: учеб.-метод. Пособие. Саратов: Пароход, 1999. 59 с.
3. Александров В. М. Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови: автореф. дис. ... канд.. пед. наук: 13.00.02 . Одеса, 2009. 21 с.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
5. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*. 2001. № 1. С. 11 – 18.
6. Арванітопуло Е. Г. Особливості навчання іноземної мови за проектною методикою. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. К.: Видавничий центр КНЛУ, 2002. Вип. 5. С. 230 – 236. (Серія «Педагогіка та психологія»).
7. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении: учебно-метод. пособие. Донецк, 2001. 157 с.
8. Базова В. І. Підготовка викладачів іноземних мов в університетах Німеччини: автореф. дис. ... канд.. пед. наук: 13.00.04 . Київ, 2012. 22 с.
9. 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. 43 с.
10. Березівська Л. Д. Періодизація реформування шкільної освіти в Україні за радянської доби (1919–1991). *Історико- педагогічний альманах: зб. наук.пр.* Умань, 2011. С. 44 – 49.

11. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
12. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*. 1996. № 2. С. 3 – 8.
13. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 19 – 30.
14. Білик О. С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2009. 22 с.
15. Білик О. С., Ключковська І. М. Інтеграція методів навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Педагогічний альманах КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*: збірник наукових праць. Херсон, 2016. Випуск 30. С. 75 – 81.
16. Бибрих Р. Р. Из истории проблемы детерминизма в психологии мотивации *Вестник Московского университета* / Ред. А. Н. Леонтьев, С. Д. Смирнов. 1978. №2 апрель-июнь. 1978. с. 75.
17. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного ученика. М.: Русский язык, 1977. 288 с.
18. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 324 с.
19. Блинов В. М. Эффективность обучения. М.: Педагогика, 1976. 192 с.
20. Боднарчук Т. В. Розвиток білінгвальної освіти в Австрії (1945-2010 рр.): автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2012. 20 с.
21. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. 209 с.
22. Бойко Г. М. Деякі аспекти мотивації навчальної діяльності. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: зб.. наук. пр. Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2003. Випуск 6. С. 49 – 52 .

23. Бойчевська І. Б. Вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах ФРН як важливий елемент професійної соціалізації. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. 2014. № 2. С. 217 – 220. doi: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp\\_2014\\_2\\_40](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2014_2_40). (Психолого-педагогічні науки).
24. Большая биографическая энциклопедия. URL: [http://enc-dic.com/enc\\_biography/](http://enc-dic.com/enc_biography/).
25. Бондаренко Н. Б. Мотиви опанування учнями 7–9 класів іноземної мови як засобу самовираження особистості: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. К., 2002. 18 с.
26. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. учебник для вузов Спб.: Изд-ство «Питер», 2005. 304 с.
27. Борисова Е. М. Проект на уроках немецкого языка. *Иностр. языки в школе*. 1998. № 2. С. 27 – 31.
28. 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
29. Булахова Я. В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів програмістів засобами мультимедійних програм: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2007. 315 с.
30. Бутягин А. С., Салтанов Ю.А. Университетское образование в СССР. / Московский университет. Москва, 1957. 296 с.
31. Вайсбурд М. Л. Использование усно-речевых ситуаций при обучении усной речи на иностранном языке. Обнинск: Титул, 2001. 128 с.
32. Великий тлумачний словник сучасної української мови/ під ред.: В. Т. Бусел. К.: Ірпінь, 2001. 1440 с.
33. Венедиктова С. Л. Проектная деятельность учащихся на уроках немецкого языка. *Иностр. языки в школе*. 2002. № 1. С. 11 – 14.

34. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высш. школа, 1991. 208 с.
35. Верещагина И. Н. Книга для учителя к учебнику английского языка для 2 класса школ с углубленным изучением английского языка. М.: Просвещение, 1996. 128 с.
36. Выготский Л. С. Мышление и речь: в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 2. 361 с.
37. Высшая школа СССР за 50 лет (1917–1967) / под ред. В. П. Елютина. Москва: Высш. шк., 1967. 272 с.
38. Вища школа Української РСР за 50 років (1917—1967 рр.): у 2 ч. / Київський ун-т. Київ: 1967. Ч. 1: (1917–1945 рр.). 396 с.
39. Волкотруб Л. М. Підготовка інженерних кадрів у технічних вузах України (друга половина 70-х – перша половина 80-х років ХХ ст.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Київ, 1998. 194 с.
40. Впровадження мовного портфоліо для підвищення мотивації вивчення іноземної мови doi: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/28165/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/28165/).
41. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. Психологическая наука в СССР. М., 1969. Т. 1. 599 с.
42. Гаманюк В. А. Теорія та практика іншомовної освіти у Німеччині в контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01. Луганськ, 2013. 42 с.
43. Гез Н. И., Фролова Г. М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студ. лингвистических ун-тов и фак. иностранных яз. высш. пед. учеб. заведений М.: Академия, 2008. 255 с.
44. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. №2. С. 17 – 24.
45. Гончаренко Н. В. Організаційно-педагогічні основи викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напрямку вітчизняної освіти (друга половина ХІХ – початок ХХ століття): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2014. 245 с.

46. Гончарук Ю. В. Основні підходи до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2011. Т. 158, Вип. 146. С. 75 – 82. (Серія: «Педагогіка») doi: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2011\\_158\\_146\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2011_158_146_17).
47. Границкая А. С. Научись думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе: книга для учителя М.: Просвещение, 1991. 175 с.
48. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.
49. Громов Є. Сучасні тенденції розвитку професійної технічної освіти у Польщі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 240 с.
50. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічні аспекти): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2001. 19 с.
51. Гурвич П. Б. Становление методики как науки. *Вопросы методики преподавания иностранных языков*. Тула, 1967. С. 15 – 20.
52. Гуревич Р. С. Сучасні інтерактивні технології навчання студентів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 4. С. 99 – 104. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss\\_2014\\_4\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2014_4_14) (дата звернення: 20.06.2017).
53. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Київ: Райдуга, 1994. 61 с.
54. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.
55. Дмитриева Е. И. Технологичность как основной методический подход к созданию курсов дистанционного обучения через Internet. *Иностранные языки в школе*. 1998. № 4. С. 10 – 16.
56. Долапчі А. Ю. Теорія і практика навчання іноземних мов як складові змісту гімназичної освіти другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2008. 210 с.



57. Европейский Языковой Портфель: предложения по разработке / ред. И. Крист, Ф. Дебюзер, А. Добсон и др.; пер. с англ. Е. Н. Гром, Н. Г. Соколовой, Е. В. Смирновой. М.: Еврошкола, 1998. 155 с.
58. Енциклопедія освіти / відп. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. (Акад. пед. наук України).
59. Ефименко Г. П., Лимицкий Г. А., Баженов В. А. Высшее образование УРСР. Киев : Высш. шк., 1983. 94 с.
60. Ефименко Г. П., Красников В. М., Новоминский А. Н. Высшая школа УРСР. Успехи, проблемы, развитие. Киев: Высш. шк., 1978. 327 с.
61. Жалдак М. І. Методика вивчення основ інформатики та обчислювальної техніки у педагогічному вузі: навчальний посібник. Київ: КДПІ, 1986. 75 с.
62. Жуковський В. М. Використання ділової гри у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Острог: Вид-во НаУОА, 2006. Вип. 7. С. 100 – 107. (Серія «Психологія і педагогіка»).
63. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К.: Ленвіт, 2003 261 с.
64. Загоруйко Л. Періоди розвитку польської іншомовної освіти. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 4. С. 12 – 17. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppstud\\_2014\\_4\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppstud_2014_4_4) (дата звернення: 17.10.2016).
65. Закон України «Про мови в Українській РСР» від 28.10.1989 № 8312-XI. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua> (дата звернення: 17. 09. 2017).
66. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти. Київ: Парламент.вид-во, 2004. 404 с.
67. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. М., 2005. 216 с.
68. Зерна педагогічної інновації: хрестоматія / уклад. Л. В. Буркова, Н. Ф. Федорова. К., 2002. 120 с.
69. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2000. 384 с.

70. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985. 160 с.

71. Зимняя И. А. Психологические особенности пролонгированного обучения иностранному языку взрослых-специалистов. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. Вып. 6. М., 1982. С. 26 – 32.

72. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе М.: Просвещение, 1991. 222 с.

73. Інформаційні технології: навчально-методичний посібник / під ред. М. І. Жалдак, О. А. Хомік та ін. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 194 с.

74. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер. 2000. 512 с.

75. Казакова Е. С. Использование игры в формировании коммуникативной компетенции студентов языковых педвузов (первый курс, немецкий язык): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2000. 236 с.

76. Карловська Г. В. Основні етапи розвитку методики викладання іноземних мов у вищій школі (1975-2000 роки). doi: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/15/visnuk\\_24.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/15/visnuk_24.pdf).

77. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Русский язык, 1992. 254 с.

78. Китайгородская Г. А. Французский язык. Интенсивный курс обучения: учебное пособие для студентов неязыковых вузов. М.: Высшая школа, 1982. 246 с.

79. Козлакова Г. Інноваційні процеси у вищій технічній школі: інтеграція до європейського освітнього простору: інноваційні процеси в технічних вузах; перетворення інститутів на університети. *Вища освіта України*. 2005. №3. С. 36 – 39.

80. Колбіна Т. В. Етапи педагогічної технології формування міжкультурної комунікації засобами іноземних мов в системі підготовки

інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х.: Укр. інж.-пед. акад., 2008. Вип. 20. С. 109 – 115.

81. Комарова Э. П. Исследование путей обучения профессиональному общению в системе вузовского образования. *Актуальные проблемы языкового образования в России в 21 веке*: материалы Международной научно-методической конференции. / ред. Н. А. Шаровой: в 2 ч. Воронеж: ВГУ, 2000. Ч. 2. С. 81 – 82.

82. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М.Кларин, А.Н. Джуринский. М.: Педагогика, 1989. 416 с.

83. Коротенко Н. М. Університетська освіта в радянській Україні (1933 – 1941 рр.): автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01. Київ, 2010. 19 с.

84. Кравчук Л. В. Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2013. 22 с.

85. Красногорова І. Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 1999. 20 с.

86. Краснопольський В. Є. Сучасні тенденції комп'ютеризації процесу навчання іноземних мов: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Луганськ, 29 – 30 трав. 2003). Луганськ, 2003. 128 с.

87. Кривченко Т.А. Коммуникативное развитие личности в системе непрерывного образования. М., 1999. 49с.

88. Кузнецова В. М. Організація науково-дослідницької діяльності студентів вищих професійних навчальних закладів в Україні (кінець ХІХ – перша половина ХХ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Х., 2011. 222 с.

89. Кузнецова О. Ю. Развитие мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини ХХ ст.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Харків, 2002. 494 с.

90. Кузнецова Р. А. Изучение иностранных языков в неязыковом вузе. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1979. 112 с.

91. Купчик Л. Є. Розвиток змісту шкільної іншомовної освіти німецькомовних країн (Австрії, Швейцарії, Ліхтенштейну і Люксембургу) в умовах загальноєвропейських інтеграційних процесів (90-ті роки ХХ – 10-ті роки ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Рівне, 2016. 22 с.

92. Курок В., Шевель Б. Аналіз результатів освітньої реформи 1958 р. для професійно-технічної освіти в Україні. URL: [http://www.zagpedagogika.at.ua/load/analiz\\_rezultativ\\_osvitnoji\\_reformi\\_1958\\_r\\_dlja\\_profesijno\\_tekhnichij\\_osviti\\_ukrajini/1-1-0-283](http://www.zagpedagogika.at.ua/load/analiz_rezultativ_osvitnoji_reformi_1958_r_dlja_profesijno_tekhnichij_osviti_ukrajini/1-1-0-283) (дата звернення: 23.06.2016).

93. Куц М. О. Педагогічні технології навчання іноземних мов студентів у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 2017. 20 с.

94. Левченко О. Ю. Проблема периодизации обучения иностранным языкам. *Проблемы высшего образования*: Вестник КрасГАУ. 2012. № 4. С. 273. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-periodizatsii-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 08.12.2017).

95. Леонтьев А. А. Психология общения: Учебное пособие для вузов. М.: Смысл, 1999. 365 с.

96. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ, 1981. 596 с.

97. Литньова Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2009. 20 с.

98. Лобанова Т. Н. Построение модели ключевых компетенций. *Справочник по управлению персоналом*. 2002, № 11. С 11 – 26.

99. Локшина О. Розвиток компетентісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*. 2007. № 1. С. 16 – 21.

100. Ляховицкий М. В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 1973. № 1. С. 31 – 39.
101. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.). Київ: Либідь, 1992. 196 с.
102. Маковская Э. Н. Профессионально-личностная подготовка студентов технического вуза средствами иностранного языка: дис...канд. пед. наук. Калуга, 2004. 211 с.
103. Малафіїк І. В. Дидактика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Кондор, 2009. 395 с. doi: <http://textbooks.net.ua/content/view/6122/49/>.
104. Маркова А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / кол. автор. Маркова А. К., Орлов А. Б., Фридман Л. М. / Нуч.-исслед. ин-т общей и педагогич психологии Акаде. пед. наук СССР. М.: Просвещение, 1983. 64 с.
105. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М.: Педагогика, 1974.
106. Мартинова Р. Ю. Цілісна загально дидактична модель змісту навчання іноземних мов. К.: Вища школа, 2004. 454 с.
107. Маслыко Е. А. Игровое моделирование профессиональной деятельности в формировании и совершенствовании методического мастерства учителя иностранного языка. Ростов-на-Дону, 1989. 96 с.
108. Матійчук К. Організація самостійної роботи з фахових дисциплін у майбутніх учителів іноземної мови (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. .... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2015. 210 с.
109. Мельник С. И. Ускоренный курс обучения французскому языку. М.: Высшая школа, 1986. 336 с.
110. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / за ред. Ю. О. Жлуктенка. К.: Вища школа, 1971, 226 с.
111. Методи навчання іноземних мов: навч.-метод. посіб. / уклад. В. М. Жуковський та ін. Острог: НаУОА, 2006. 168 с.

112. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900 – 1964рр.): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2011. 603 с.

113. Мильруд Р.П. Проблема розвитку школьників средствами иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 1989. № 3. С. 11 – 17.

114. Миролубов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М., 2002. 448 с.

115. Мовчан Л. Г. Розвиток змісту шкільної іншомовної освіти в Королівстві Швеція: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 2012. 20 с.

116. Моисеева М. В. Компьютерные телекоммуникации в системе повышения квалификации учителей средних школ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 1997. 21 с.

117. Морська Л. І. Сутність і визначення комунікативних стратегій у професійному дискурсі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2012. № 3. С. 67 – 74. (Серія «Педагогіка»).

118. Мусихина О. Н. Развитие языковой подготовки инженерных кадров в советский и постсоветский периоды (на примере Краснодарского края и Республики Адыгея): дис. кандидата пед. наук: 13.00.01. Ульяновск, 2011. 251 с.

119. Насущные задачи обучения иностранным языкам в школе в X пятилетке. *Иностранные языки в школе*. 1976. № 5. С. 3 – 14.

120. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі: дис. ... канд. пед. наук 13.00.04. Київ, 2004. 382 с.

121. Нехорошева А. В. Из опыта работы по проектной методике. *Иностранные языки в школе*. 2002. № 1. С. 18 – 21.

122. Ніколаєва С. Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції (на матеріалі англійської мови). К.: ІЗМН, 1996. 312 с.

123. 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.

124. Об организации выполнения в Украинской ССР постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 13.03.1987 г. №326 «О повышении роли вузовской науки в ускорении научно–технического прогресса, улучшении качества подготовки специалистов». Постановление ЦК Компартии Украины и Совета Министров Украинской ССР от 29.04.1987 г. №150. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/150–87–п> (дата звернення: 23.06.2016).

125. Об организации учебного процесса в высших учебных заведениях по новым учебным планам: Инструктивное письмо Министерства высшего и среднего специального образования СССР от 25 мая 1983 г. № 20. *Бюллетень Министерства высшего и среднего образования СССР*. 1983. №8. С. 8 – 9.

126. Об улучшении изучения иностранных языков: Постановление Совета министров СССР от 27 мая 1961 г. № 468. *Бюллетень Министерства высшего и среднего образования СССР*. 1961. №8. С. 22 – 24.

127. Об утверждении положения о высших учебных заведениях СССР. Постановление Совета Министров СССР от 22 января 1969 г. № 64 (Собрание постановлений Правительства СССР, 1969, № 4, ст. 24). *Высшая школа: сб. основных постановлений, приказов и инструкций*, в 2 ч. / под ред. Е. И. Войленко. М.: Высшая школа, 1978. Ч. 1. С. 46 – 45.

128. Общая методика обучения иностранным языкам в школе / под ред. А. А. Миролюбова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин. М., 1967. 542 с.

129. Околович О. В. Підготовка вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2014. 200 с.

130. Оноприенко В. И., Щербань Т. А. Становление высшего технического образования на Украине. / АН УССР. ЦИ НТПИН им. Г. М. Доброва: отв. ред. Ф. К. Иванченко. К.: Наук. думка, 1990. 140 с.

131. Онопченко С. В. Розвиток інженерно-педагогічної освіти в Україні в другій половині ХХ століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.09. Луганськ, 2011. 22 с.

132. Осіпчук Н. В. Методи навчання іноземних мов у ВНЗ України другої половини ХХ – початку ХХІ ст.. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2012. Випуск 5 (48). С. 11 – 15.

133. Осіпчук Н. В. Проблематика навчання іноземній мові у технічних вищих навчальних закладах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*: зб. наук. пр. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. №4. С. 204 – 209 (Серія: «Педагогіка»).

134. Осіпчук Н. В. Ситуативно-тематична організація матеріалу усного мовлення як засіб стимуляції вивчення іноземної мови. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування*: зб. наук. пр. Рівне: НУВГП, 2005. Випуск 1 (29). С. 135 – 140.

135. Осіпчук Н. В. Сучасні технології навчання іноземних мов у ВНЗ України як засіб інтеграції до європейського освітнього простору. *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Григорія Сковороди*. Додаток 1 до Вип. 27. Том I (34): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К: Гнозис, 2012. С. 295 – 301.

136. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX – XX вв. / под ред. И. В. Рахманова. Москва: Педагогика, 1972. 318 с.

137. Палеха О. М. Організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 21 с.

138. Пальчевський С. С. Сугестопедія: історія, теорія, практика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. К.: Кондор, 2006. 360 с.

139. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Истоки и перспективы. СПб: СПбГУП, 2010. 533 с.

140. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М: Просвещение, 1991. 223 с



141. Пастернак Т. А. Активні методи навчання іноземним мовам у немовних вищих навчальних закладах. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* К.: Ін-т інновац. технологій і змісту освіти, 2008. Вип. 53. С. 81 – 83.

142. Пелех Л. Р. Теорія і методика аксіологічної освіти в Польщі: порівняльний аспект: монографія. Рівне: ПП ДМ, 2014. 402 с.

143. Петращук О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі: монографія. К.: Видавничий центр КДЛУ, 1999. 261 с.

144. Петровський А. В., Китайгородська Г. А. До деяких питань активізації навчальної діяльності. *Методи інтенсивного навчання іноземним мовам*, вип. 5. К., 1999.

145. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998 № 12. С. 3 – 12.

146. Плахотник В. М. Основна суперечність процесу навчання мови і шляхи її розв'язання. *Радянська школа*. 1987. № 8. С. 26 – 29.

147. Полат Е. С. Інтернет в системі дистанційного навчання іноземними мовами. URL: <http://www.ito.su/1998/3/polat.html>.

148. Полат Е. С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций. *Иностр. языки в школе*. 1998. № 5. С. 6 – 11.

149. Полат Е. С. Организация дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций. URL: [http://www.e-joe.ru/sod/98/1\\_98/st007.html](http://www.e-joe.ru/sod/98/1_98/st007.html).

150. Поляков В. М. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи. К.: Генеза, 2004. 416 с.

151. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*. К.: К.І.С., 2004. 112 с.

152. Пометун О. Освіта для стійкого розвитку – інновація ХХІ століття. *Шлях освіти*. 2010. № 3. С. 12 – 17.

153. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К.: А. П. Н., 2002. 136 с.

154. Прадівляний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2006. 274 с.

155. Про вищу освіту: Закон України від 29. 10. 2014 р. Харків: Право, 2014. 104 с.

156. Програма з англійської мови для професійного спілкування / кол. авт.: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін. К.: Ленвіт, 2005. 119 с.

157. Про підсумки роботи вищих закладів освіти у 1995 році та хід виконання Указу президента України про основні напрями реформування вищої освіти в Україні. *Інформаційний збірник МОН України*. 1996. № 11 (черв.).

158. Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / за заг. ред.: С. М. Амеліна, Л. С. Аззоліні, В. А. Гаманюк та ін. К.: Ленвіт, 2014. 136 с.

159. Рацул А. В. Розвиток педагогічних технологій навчання іноземних мов учнів старших класів (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.09. Кривий Ріг, 2009. 20 с.

160. Рацул А. В. Розвиток педагогічних технологій навчання іноземних мов учнів старших класів (друга половина ХХ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2008. 216 с.

161. Рашкевич Ю. М. Компетентнісний підхід в побудові навчальних програм: практичні аспекти. 70 с. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12061/Rashkevych\\_Kompetentnisnyi\\_pidkhid\\_do\\_formuvannia\\_osvitnikh\\_prohram%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12061/Rashkevych_Kompetentnisnyi_pidkhid_do_formuvannia_osvitnikh_prohram%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 10.09.2017).

162. Риверс М. Десять принципів вивчення і навчання іноземних мов на основі взаємодії того, кого навчають, і викладача. *Дивлячись у майбутнє. I-й радянсько-американський симпозиум з теоретичних проблем викладання й вивчення іноземних мов*. М.: РЕМН МГЛУ, 1992.

163. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. Москва: Школа-Пресс, 1994. 205 с.

164. Роберт И. В. Теоретические основы создания и использования программных средств учебного назначения. *Методические рекомендации по созданию и использованию педагогических программных средств*: сб. ст. Москва, 2001. С. 3 – 24.

165. Рогова Г. В, Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в ср. школе: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988. 224 с.

166. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / кол. автор. Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

167. Рогова Г. В. О принципах обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 1974. № 6. С. 21 – 30.

168. Романишина Л. М., Романишина О. Я. Інноваційні технології в підготовці майбутніх фахівців. *Збірник наукових праць Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Т. Шевченка*. Кременець, 2007. Вип. 2. С. 50 – 57 (Серія: «Педагогічні науки»).

169. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. (1946г.). СПб.: 2002. 720 с.

170. Руденко Т. О. Формирование межкультурной компетентности студентов неязыковых вузов в Калининградской области в советский и постсоветский периоды (1947 – 2009): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Калининград, 2010. 26 с.

171. Салистра И. Д. Очерки методов обучения иностранным языкам: система упражнений и система занятий. Москва: Высшая школа, 1966. 252 с.

172. Самсонова А. Б. Влияние контекстной деловой игры на мотивацию иноязычного профессионального общения: неязыковой вуз : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2007. 210 с.

173. Сафонова Н. М. Реформування системи вищої освіти в Україні (90-ті рр. XX – початок XXI ст.): історичний аспект: дис... канд. іст. наук: 07.00.01. Луганськ, 2005. 214 с.

174. Седик В. М. Цель и задачи преподавания иностранных языков в советской средней школе: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 1951. 28 с.

175. Секрет І. В. Формування іншомовної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів в умовах дистанційної освіти: монографія. Дніпродзержинськ, 2011. 384 с.

176. Сердюков П. И. Теоретические основы обучения иностранным языкам в языковом вузе с применением информационных технологий: дис ... доктора пед. наук: 13.00.02. Київ, 1997. 349 с.

177. Сибирская М. П. Педагогические технологии и повышение квалификации инженерно-педагогических работников. СПб., 1997. 193 с.

178. Симонова Н. М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1982. 24 с.

179. Сиротенко Г. О. Стратегії освіти, або як поєднати непок'єднуване? *Постметодика*. 2012. № 6. С. 18 – 20.

180. Сисоєва С. О. Особистісно-орієнтовані технології у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Кримські педагогічні читання: матеріали Міжнародної наукової конференції*. (м. Харків, 12–17 вересня 2001 р.). Харків: НТУ «ХП», 2001. С. 297 – 306.

181. Скалкин В. Л. Мотивационные аспекты профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам. Пермь, 1989. 180 с.

182. Слободчиков В. А. Математические модели и обучение иностранным языкам. *Вопросы обучения устной речи и чтению на иностранном языке в восьмилетней школе*: сб. науч. тр. М., 1965. 364 с.

183. Скляренко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови*. 2011. № 1. С. 15 – 25.

184. Смольнікова О. Г. Розвиток автономного навчання іноземних мов у вищих закладах освіти Великої Британії (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2017. 22 с.

185. Смолюк І. О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика): дис... доктора пед. наук: 13.00.01. Луцьк, 1999. 375 с.

186. Спілкування, як феномен психології URL: [http://pidruchniki.com/13761025/psihologiya/spilkuvannya\\_fenomen\\_psihologiyi](http://pidruchniki.com/13761025/psihologiya/spilkuvannya_fenomen_psihologiyi).

187. Старков А. П. Функциональный подход в обучении иностранным языкам. *Соотношение традиционных и новейших концепций в романо-германском языкознании*: материал симпозиума. Воронеж, 1968. Вып. 1. С. 61 – 67.

188. Степанович Е. П. Высшая специальная школа на Украине (конец XIX – XX в.) /отв. ред. Е. И. Луговая. Київ: Наук. думка, 1991. 100 с. (АН УССР. Ин-т ист. Укр.).

189. Сура Н. А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно орієнтованого спілкування. *Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*. 2003. № 4 (60). С. 190 – 192.

190. Сура Н. А. Система професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій у технічних університетах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2013. 40 с.

191. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 1. С. 41 – 45.

192. Тадєєва М. І. Розвиток сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи: монографія. Тернопіль: Навчальна книга: Богдан, 2011. 432 с.

193. Тадєєва М. І. Сучасні тенденції розвитку шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи: порівняльний аналіз: дис. ... Д-ра пед. наук: 13.00.01. Рівне, 2010. 460 с.

194. Талатай Ю. О. Модернізація навчання іноземних мов у старших школах країн центральної Європи в умовах мультилінгвізму: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2017. 23 с.

195. Тарнопольский О. Б. Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Москва, 1992. 56 с.

196. Тарнопольский О. Б., Кожушко С. П. Методика обучения английскому языку для делового общения: учеб. пособие. К.: Ленвит. 2004. Т. 192. С. 192.

197. Терентьєва Н. О. Вища (університетська) освіта: становлення і розвиток. Черкаси, 2005. 191 с.

198. Терентьєва Н. О. Розвиток політехнічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах України (XX століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2007. 243 с.

199. Тимошенко В. М. Психологічні особливості формування мотивації досягнення майбутніх учителів (на матеріалі вивчення іноземної мови): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2001. 21 с.

200. Тихомиров Ю. А. Теория компетенции. М., 2001. 355 с.

201. Томилова В. М. Содержание и организация обучения профессионально-ориентированному общению в ролевом взаимодействии (начальный этап обучения иностранному языку): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 1997. 191 с.

202. Трусъ А. И. Техническая школа в условиях упрочнения социализма (1938–1958): монографія. Москва: Прометей, 1989. 223 с.

203. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
204. Федосова, І. В. Розвиток вищої інженерно-технічної освіти в Україні (кінець XIX - 30-ті роки XX століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Умань, 2014. 38 с.
205. Харьковский политехнический институт. 1885 – 1985: История развития. Харьков: Изд-во Харьк. ун-та, 1985. 223 с.
206. Ходаков В. Е. Высшее образование в Украине: взгляд со стороны и изнутри: монографія. Херсон: Олди-плюс, 2001. 214 с.
207. Хоменко О. В. Тенденції іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей у контексті глобалізації: теоретико-методологічний аспект: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. К., 2015. 40 с.
208. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2003. 415 с.
209. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения. М., 2000. 320 с.
210. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней. М.: Просвещение, 1986. 295 с.
211. Шеверницька Н. М. Педагогічні основи використання комп'ютерних технологій в процесі навчання іноземній мові студентів вищих навчальних закладів технічного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. (Українська інженерно-педагогічна академія) Харків, 2005. Вип. 9. С. 161 – 164.
212. Шеверун Н. В. Іншомовна підготовка студентів технічних університетів Польщі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2012. 20 с.
213. 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.

214. Шендерук О. Б. Проблема розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови у вищих навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чернігів, 2017. 263 с.

215. Шепель Э. Н. Интегрированные учебные программы и обучение иностранному языку. *Иностранные языки в школе*. 1990. №1. С. 8 – 13.

216. Шерковин Ю. А. Психологические проблемы массовых информационных процессов. М.: Мысль, 1973. 216 с.

217. Шестопалова І. О. Індивідуалізація навчання іноземних мов у вищій школі Великої Британії: монографія. К.: Наук. світ, 2004. 184 с.

218. Штарке К. Студенты. Становление личности. Перевод с немецкого. М., 1982. 136 с.

219. Штельмах О. В. Метод проектів у навчанні іноземній мові студентів нефілологічних спеціальностей під час позааудиторної роботи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6 (32). С. 289 – 298.

220. Шубин Э. П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. М., 1963. 191 с.

221. Шумейко Н. В. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців гуманітарного профілю в університетах Словаччини: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2017. 22 с.

222. Шуневич Б. І. Організація дистанційного навчання іноземних мов в освітніх закладах України: навчальний посібник. Львів: Вид-во «Ставропігон», 2006.

223. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. 3-е изд. Москва: Филоматис, 2007, 480 с.

224. Юхно О. І. Діяльність політехнічних ВНЗ у контексті розвитку вищої технічної освіти в Україні (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Суми, 2016. 20 с.



225. Якушко К. Г. Педагогічні умови формування професійно-орієнтованого іншомовного спілкування у студентів технічних спеціальностей аграрних університетів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2016. 22 с.

226. Янкович О. І. Розвиток освітніх технологій у теорії та практиці вищої педагогічної освіти України (1957-2005): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2009. 42 с.

227. Audio-Immersion und Deutsch als Fremdsprache (Audio-Immersion and German as a Foreign Language) Jung, Lothar Zielsprache Deutsch. 1973. с. 2, 62 – 69.

228. Berlitz M. D. Methode Berlitz. New York, 1887.

229. Berlitz M. D. Pour l'enseignement des langues modernes. Berlin, 1894.

230. Bloomfield L. Outline Guide for the Practical Study of Foreign Languages. Baltimore, 1942.

231. European Language Portfolio: Principles and Guidelines. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/Guidelines\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/Guidelines_EN.pdf) (Last accessed: 12.04.2017).

232. Gouin F. L'art d'enseigner et d'etudier les langues. Paris, 1880.

233. Johns M. English for Specific Purpose (E.S.P.). *Teaching English as a Foreign Language*. Boston: Heinle and Heinle, 1991. p. 71 – 74.

234. Lozanov G. Suggestology and outlines of suggestology / Rev. ed. M. H. Pozharlieva & K. Pashmakove, Trans.). The Netherlands: Gordon and Breach Publishers, 1995.

235. Lozanov Georgi. Suggestology and Suggestopedy: Theory and Practice. Sofia, 1978. 358 p.

236. Lozanov G., Gateva E. The foreign language teacher's Suggestopedic manual. Gordon and Breach Science Publishers: NY., 1988.

237. Matyašova Eliška Motivation im Fremdsprachenunterricht in der Erwachsenenbildung. Zielsprache Deutsch. Komparation der Firmenkurse und Abendkurse im Deutschunterricht. Vedouci prace: Cornelia Herrmann, M. A. 2011. 80 s.

238. Nakao Kiyooki. The Oral Method: with particular reference to the work of Harold E. Palmer. In Koike et al. 1978. 228–41.
239. Niederhauser J. S. Motivating Learners at South Korean Universities. FORUM'Vol. 35. № 1 Jan., 1997. p. 8.
240. Osipitschuk N. Fremdsprachenunterricht an den Technischen Hochschulen der Ukraine. *Інституціоналізація процесів євроінтеграції: суспільство, економіка, адміністрування: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Рівне, 21 – 22 квітня 2016)*. Рівне, 2016. С. 241 – 242.
241. Palmer H. E. The Oral Method of Teaching Language. Cambridge, 1943. 176 p.
242. Palmer H. E. The Scientific Study and Teaching of Language. London, 1922.
243. Ylonen S. Themenschwerpunkt: Studium der Germanistik und des Deutschen als Fremdsprache in nichtdeutschsprachigen Ländern. *GFL* 3, 1 – 4. doi: <http://www.gfl-journal.de/3-2015/einleitung.pdf> .

## РОЗДІЛ 2.

### РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

#### 2.1. Історико-педагогічний аналіз навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (1955 – 1990 рр.)

Аналіз й узагальнення досвіду навчання іноземних мов у галузі вітчизняної освіти є перспективним та актуальним для періоду модернізації сучасної вищої технічної освіти в Україні. Разом із цим, питання становлення, розвитку і вдосконалення навчання іноземних мов систематично поставало перед українським педагогічним суспільством, викликаючи цікавість у широкого кола дослідників. Україна перебувала у складі Радянського Союзу, тому розвиток мовної підготовки у вищій технічній школі відбувався, в основному, завдяки положенням, викладеним у рішеннях колишнього уряду. Вони на тривалий час визначали основну стратегію розвитку української педагогіки та її важливої частини – методики вивчення іноземних мов.

Загальні питання становлення і розвитку вищої освіти СРСР розкрили у своїх працях вчені А. Алексюк [2], А. Бутягін [18], Г. Єфіменко [47 – 48]; систему університетської освіти України розглядали Н. Гупан [36], Н. Коротенко [100], В. Поляков [159], О. Сухомлинська [197], Н. Терентьева [201 – 202], Т. Туркот [208] та ін.

Сучасна педагогічна наука володіє комплексною системою теоретико-практичних досліджень вищої технічної освіти в Україні 1955 – 1990 рр. Зокрема, В. Кузнецова дослідила важливі аспекти розвитку вищої технічної освіти, висвітила організацію науково-дослідницької роботи студентів вищих професійних навчальних закладів України наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. [105]; В. Курок, Б. Шевель здійснив аналіз результатів освітньої реформи 1958 р. для професійно-технічної освіти в Україні [107], А. Лігоцький розкрив систему

різнорівневої підготовки технічних фахівців [112], С. Онопченко розглянув форми і методи інженерно-педагогічної освіти (50 – 90-ті рр.) [141], О. Юхно окреслила історико-педагогічні аспекти й узагальнила досвід освітньої діяльності політехнічних ВНЗ у контексті розвитку вищої технічної освіти в Україні у другій половині ХХ ст. [225] та ін.

Проблема навчання іноземних мов у середній та вищій школі радянського періоду знаходилася в центрі уваги вчених, публіцистів, державних і суспільних діячів. Починаючи з 55-х рр. ХХ ст., виникає стійкий науковий інтерес до питань історії іншомовної освіти в Україні, результатом якого стала поява низки наукових статей, монографій, дисертаційних досліджень, у тому числі: Н. Гончаренко «Організаційно-педагогічні основи викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напрямку вітчизняної освіти (друга половина ХІХ – початок ХХ століття)» [32], А. Долапчі «Теорія і практика навчання іноземних мов як складові змісту гімназичної освіти другої половини ХІХ – початку ХХ ст.» [43], Л. Кравчук «Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина ХХ століття)» [103], Т. Литнєва «Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки ХХ-початок ХХІ століття)» [111], К. Матійчук «Організація самостійної роботи з фахових дисциплін у майбутніх учителів іноземної мови (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» [119], О. Місечко «Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900 – 1964рр.)» [122], Ю. Шелест «Вивчення іноземних мов в університетах України (ХІХ – початок ХХ століття)» [221] та ін.

Дослідники (П. Бех, Н. Гез, Р. Кузнецова, Р. Мартинова, С. Ніколаєва, Є. Пассов, В. Плахотник, І. В. Рахманов, І. Салістра [11; 31; 106; 116; 133; 149; 151; 156; 180] та ін.) присвятили свої роботи аналізу мети і завдань вивчення іноземних мов, методів навчання (граматико-перекладного, текстуально-перекладного, натурального), особливостям вивчення різним видам мовленнєвої діяльності, історико-критичному аналізу підручників і навчальних посібників.

Систематизація і оцінка накопиченого історико-педагогічного матеріалу, здійснена в дослідженнях радянського періоду, значно вплинула на подальший розвиток вітчизняної лінгводидактики.

Однак, здійснивши ґрунтовний аналіз літератури в галузі навчання іноземних мов з історико-педагогічної площини огляду, ми констатували, що комплексних наукових доробок, які б досліджували становлення і розвиток іншомовної освіти у вищих технічних навчальних закладах України немає. У роботах О. Мусихіної, Т. Руденко [123; 179] відображено формування іншомовної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю в радянській та пострадянській періоди на прикладі російських вищих технічних навчальних закладів; Ю. Шелест вивчала іноземних мов в університетах України (XIX – початок XX століття) [221]; О. Місечко та О. Шендерук позкрили проблему розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови у ВНЗ України впродовж XX – початку XXI століття [122; 222]. Тому ми вперше даємо цілісну характеристику процесів навчання іноземних мов у вищих технічних закладах України другої половини XX – початку XXI століття.

За даними Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО), в Україні вищі технічні навчальні заклади з'явилися ще у позаминулому столітті. Харківський технологічний інститут виник у 1885 р. і мав лише два відділення (механічне й хімічне) [215]; Київський політехнічний інститут розпочав свою історію у 1898 р. із чотирма відділеннями (механічним, хімічним, інженерним і сільськогосподарським) [89; 102]; Цісарсько-королівська технічна академія у м. Львові з технічним та торгівельним відділами відкрита у 1844 р., а з 1871 р. ця академія отримала назву Львівської політехніки [131].

На базі Міністерства вищої освіти СРСР у 1954 р. було створено Головне управління політехнічних і машинобудівних вищих навчальних закладів, що підтвердило значну увагу радянської держави до технічних ВНЗ. За науковою розвідкою О. Юхно, у другій половині XX ст., окрім трьох вище вказаних інститутів, в Україні функціонувало ще чотири політехнічних ВНЗ: Одеський,

Донецький, Український заочний у м. Харкові і Вінницький політехнічні інститути з багатьма філіями [225].

За В. Ходаковим, у 1958 р. у містах Київ, Харків, Одеса і Львів концентрувалося 70 ВНЗ із 140 загалом, і в них навчалося 59% студентів від загальної чисельності. У м. Харкові було 24 ВНЗ, у Києві – 18, в Одесі – 16, у Львові – 12 ВНЗ [216, с. 31].

Становлення і розвиток іншомовної освіти у ВНЗ України можна умовно поділити на два великих періоди: радянський (від 1955-х до 1990-х рр.) і період незалежності України (від 1991-х і до 2016-х рр.).

Оскільки радянський період займає значний проміжок часу в історії нашої держави, тому було виокремлено етапи навчання іноземних мов (п. 1.2.), залежно від соціальної і політичної ситуації, що характеризує різні часові відрізки досліджуваного періоду, а також від ставлення держави і суспільства до навчання іноземних мов.

Радянський період (на основі періодизацій Л. Березівської, О. Шендерук, О. Юхно) [10; 222; 225] ми поділили на наступні етапи:

1) 1955 – 1969 рр. – *установчо-відновлюючий* – пов'язаний із становленням і розвитком навчання іноземних мов у ВНЗ в умовах розбудови законодавчого регулювання;

2) 1970 – 1990 рр. – *пошуково-розбудовчий* – зумовлений зростанням значущості вивчення іноземної мови у ВНЗ, демократизацією і гуманізацією педагогічного процесу у вищій технічній школі.

Перший етап (1955 – 1969 рр.) характеризується політичними й освітніми чинниками, що сприяли становленню і розвитку іноземної мови у ВНЗ. Хвиля міграційних процесів у світі (1955 р.) 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 [115]. У радянську добу цікавість до вивчення професійно-орієнтованої лексики іноземною мовою для спеціальних цілей вперше спостерігалася у Росії, в роботі Московського вищого технічного училища ім. Н. Баумана у післявоєнні роки

[123]. Однак, соціально-економічна ситуація у країні початку 50-х рр. насправді не вимагала від випускників технічних навчальних закладів глибокого володіння іноземними мовами, що відповідно відображалося на ставленні випускових кафедр і керівництва ВТНЗ до діяльності кафедр іноземних мов та мовної підготовки інженерних кадрів. У документах XIX-го з'їзду КПРС, який відбувся в 1952 р. [189], було зауважено, що значна частина інтелігенції, особливо наукова і технічна, не володіє іноземними мовами. У рішеннях уряду наголошувалося на застосуванні у школі та вузах, поряд із текстами художньої й політичної літератури, текстів популярного і технічного змісту, що повинно було би сприяти зацікавленості до вивчення іноземних мов зі сторони населення та студентів ВТНЗ у тому числі.

В умовах конкуренції між радянським суспільством і капіталістичним світом, із появою «залізної завіси», для інженерів стратегічно важливим став рівень оволодіння іноземними мовами. Науково-технічна революція (НТР) у світі та в радянському суспільстві активізувала вивчення іноземних мов інженерно-технічними кадрами.

З 1950 по 1960 рр. відбулося укрупнення окремих ВНЗ, у результаті чого скоротилася їх кількість з 160 до 135 за одночасного збільшення кількості студентів більше, ніж удвічі: з 201,5 тис. до 417,7 тис. осіб. Відкривалися нові навчальні заклади у порівняно невеликих містах України. У 1958 р. відкрито Гірничо-металургійний інститут у м. Ворошиловську (сьогодні – м. Алчевськ). Були переглянуті навчальні плани і програми ВНЗ.

Упродовж 1955 – 1957 рр. на базі 26 ВНЗ створювалися нові заочні й вечірні відділення та факультети. У 1956 р. Міністерство вищої освіти СРСР затвердило положення про філії заочних ВНЗ і про навчально-консультаційні пункти заочних відділень, завдяки чому студенти заочних інститутів, відділень і факультетів могли отримувати необхідну у навчанні допомогу задля кращого засвоєння знань. У 1958 р. у м. Харкові відкрився Український заочний політехнічний інститут.

Народному господарству країни постійно були потрібні фахівці нових профілів. Щоб задовольнити ці потреби, при інститутах відкривалися нові

відділення, факультети, кафедри. Особлива увага сконцентрована на підготовці інженерів за такими спеціальностями як приладобудування, електромашинобудування, автоматика й телемеханіка, діелектрика та напівпровідники, промислова електроніка, конструювання і виробництво радіоапаратури, автоматизація промислових процесів, виробництво збірних залізобетонних виробів та конструкцій для будівництва, проектування телевізійної апаратури, технологія виробництва штучного волокна, хутра і шкіри й ін.

Період 1955 – 1969 рр. можна, без сумніву, назвати початком підвищення якості мовної підготовки в технічних ВНЗ. На основі архівних матеріалів ЦДАВО ф. 4621 про діяльність ВТНЗ (1955 – 1985 рр.), встановлено, що через відсутність у ВТНЗ викладачів іноземних мов, які мали наукові ступені і звання, кафедри іноземних мов на той час були організовані не у всіх ВТНЗ. На кафедрі або були відсутні наукові співробітники, або не було самої кафедри, або її вважали такою, яка не заслуговує уваги порівняно зі спеціалізованими кафедрами, що рівнозначно негативно характеризувало ВТНЗ певного ступеню.

Слід відзначити роль «Положення про кабінети іноземних мов», затвердженого в 1951 р. Методичним управлінням Міністерства вищої освіти СРСР [26, с. 90 – 91], оскільки воно сприяло покращенню іншомовної підготовки у ВТНЗ в умовах світової нестабільності. Згідно з Положенням, кабінети були навчально-допоміжними приміщеннями при кафедрах іноземних мов, а їх першочерговим завданням була допомога студентам і аспірантам під час самостійного вивчення іноземної мови, а також сприяння викладацькому складу кафедр у виконанні плану науково-дослідної, методичної та навчальної роботи. Викладачі кафедр іноземних мов проводили в них групові й індивідуальні заняття. Для кабінетів було придбано спеціальне лінгафонне обладнання та посібники.

Дослідивши навчальні програми вивчення іноземної мови для ВНЗ за 1955 – 1986 рр. (Додатки В, Г), можемо зауважити, що до початку 1987 р. вони були однакові для всіх типів ВТНЗ, затверджувалися Міністерством вищої освіти



(МВО) СРСР та публікувалися державним видавництвом «Вища школа» у м. Москві. Аналіз навчальних програм технічних ВНЗ 1955 р. показав загальну для ВНЗ країни тенденцію щодо мовної підготовки (див. таб. 2.1). Кожна випускова кафедра намагалася виділити якомога більше годин на спецдисципліни за рахунок гуманітарних дисциплін. Ці дані не відповідали рішенням Колегії МВО «Про уточнення навчальних планів у ВНЗ» [118], затвердженого ще 1948 р., яке збільшило кількість аудиторних годин на вивчення іноземної мови до 240 годин на I–II курсах із наступними щотижневими факультативними заняттями на старших курсах. Ставлення до навчання іноземних мов у ВНЗ змінювалося повільно, що знайшло відображення в навчальних планах, затверджених МВО через сім років після вище вказаного рішення Колегії МВО.

Таблиця 2.1

**Порівняльний аналіз кількості навчальних годин, відведених на вивчення  
ВНЗ навчання іноземних мов у 1955 р. [118]**

Найменування інституту у 1955 рр./ (сьогодні)	Кількість початкових годин, передбачених рішенням Колегії МВО в 1948 році.		Практичні заняття 1 – 2 курс (навч. години)	Факультативні заняття 3 – 4 курс (навч. години)
	Практичні заняття	Факультативні заняття		
Київський орден Леніна політехнічний інститут / (Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»)	240	140	180	130
Київський гідромеліоративний інститут / (Національний університет водного господарства та природокористування)	240	140	180	130
Львівський політехнічний інститут / (Національний університет «Львівська політехніка»)	240	140	170	120

Як показує таблиця, у 1955 році у технічних ВНЗ відводилось менше годин на вивчення іноземних мов (170 – 180), ніж було передбачено Колегією МВО в 1948 році (240 годин).

Відсутність достатньої матеріально-технічної бази кафедр іноземних мов, нестача професорсько-викладацьких кадрів, словників і підручників з усіх

спеціальностей, котрі б відображали останні досягнення науково-технічної революції у країні та світі, також перешкождали виконанню основних положень директив і постанов комуністичної партії. Тексти підручників іноземних мов технічного спрямування, які використовувалися в навчальному процесі, були заідеологізованими, політизованими й відображали, в основному, політику партії, а не досягнення розвитку науково-технічної революції (НТР) у радянських чи світових масштабах, що було би значимішим для професійного становлення фахівців і, відповідно, розвитку країни. В умовах неможливості виїзду за кордон, спілкування з іноземцями, своєрідної «домашньої» замкнутості радянські громадяни на питання про рівень оволодіння іноземною мовою продовжували відповідати, у кращому випадку, «читаю та перекладаю зі словником» [123].

Програма з іноземної мови для технічного ВНЗ у 50-ті рр. була зорієнтована на читання і розуміння текстів загальнонаукового напрямку та їх переклад. Ще в кінці 1950-х рр. обговорювалися різні методики викладання іноземних мов у ВНЗ на практичних конференціях і в друкованих виданнях («Вопросы языкознания», «Иностранные языки в школе», «Иностранные языки в высшей школе» й ін.) [26; 116]. Незважаючи на це, у навчанні продовжував використовуватися граматико-перекладний метод, який не сприяв розвитку інтересу до вивчення іноземної мови. Через перевагу граматико-перекладного методу й основного орієнтування у навчанні студентів лише на самостійний переклад і розуміння текстів, перехід до всебічного вивчення іноземної мови у ВНЗ починає формуватися тільки у другій половині ХХ ст.

Цікавість населення країни до вивчення іноземних мов, яка зростає до середини 50-х рр., змусила державні органи влади звернути увагу на необхідність видання словників для перекладу. Багаточисельні запити надходили у провідні видавництва від осіб, які вивчали іноземні мови і читали іноземну літературу в оригіналі, а також від перекладачів та наукових працівників. Незнання реалій мови, яка вивчалася, через відсутність необхідних словників ускладнювала читання й розуміння аутентичних текстів. У 1955 р. вийшов друком перший фразеологічний словник А. Куніна з серії фразеологічних словників, до видання

яких було задіяне Державне видавництво іноземних і національних словників [115]. У ньому, поряд із загальноживаними зворотами, які зустрічаються в розмовній мові й у творах класиків, враховувалася фразеологія сучасної преси, що викликало безумовний інтерес для осіб, котрі цікавилися неперекладною зарубіжною друкованою продукцією. Але соціально-економічне становище у країні в 50-ті рр. ще не вимагало від випускників ВТНЗ глибокого оволодіння іноземними мовами. Вища технічна школа, як і в попередні роки, гостро відчувала нестачу спеціальної навчальної літератури з іноземної мови. У той час державними органами було поставлене завдання створення галузевих навчальних посібників, орієнтованих на навчання у вищій школі мовам професійної діяльності, що підтримувалося і викладачами ВТНЗ [26].

На думку уряду, післявоєнна програма іноземних мов у ВТНЗ була нерентабельною. 21 вересня 1955 року Міністерство вищої освіти СРСР видає наказ № 953 «Про покращення викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах» (див. Додаток Б) [26, с. 88 – 90]. З метою покращення мовної підготовки студентів у ВНЗ було рекомендовано ввести у всіх ВНЗ викладання іноземних мов на I, II, III і IV курсах. Метою навчання іноземних мов було оголошено підготовку студентів на I та II курсах до самостійного читання, а студентів на старших курсах – до перекладу оригінальної зарубіжної літератури зі спеціальності.

Після виходу цього наказу у вечірніх технічних вузах або на вечірніх відділеннях технічних вузів навчання іноземних мов стало охоплювати 140 годин на I та II курсах із заліками після 1, 2, 3 семестрів та екзаменом у кінці 4 семестру. Крім того, на III курсі додали самостійну роботу з перекладу спеціальної зарубіжної літератури без відвідування занять, але з обов'язковим складанням заліку в кінці III курсу до початку екзаменаційної сесії.

Головною метою вивчення іноземної мови у ВТНЗ було самостійне читання й переклад текстів зі спеціальності. Основна увага приділялася розвитку вміння здобувати необхідну інформацію з першоджерела, що було повністю передбаченим і виправданим із соціально-політичного погляду радянської країни.

Також обумовлювалося, що категорично забороняється дублювання курсу вивчення іноземної мови середньої школи у ВНЗ.

Новою і важливою була вказівка Міністерства вищої освіти СРСР щодо сприяння всім студентам, які бажали оволодіти навичками іноземної розмовної мови. Позитивним було те, що в наказі говорилося про обов'язкове включення на інженерних і спеціальних кафедрах у завдання для курсових та дипломних проектів перекладу іноземних статей, тематично пов'язаних з роботами. Однак, державні постанови приймалися, і видавалися накази щодо вивчення іноземних мов у ВНЗ, та саме навчання зводилося до перекладу текстів, виконання декількох письмових вправ і складання позааудиторного читання. Питання про оволодіння іноземними мовами на рівні усного спілкування, не дивлячись на директиви партії і постанови держави, у ВНЗ порушувалося рідко або не порушувалося взагалі [26, с. 88 – 90].

Викладачі ВНЗ не мали можливості використовувати або рідко використовували на заняттях іноземної мови інформацію, яка б іманентно цікавила студентів, у тому числі – про нові світові відкриття та досягнення науки й техніки. Періодичні зарубіжні видання іноземною мовою були надзвичайною рідкістю, викликали великий попит серед загалу навіть своїм оформленням. Це були яскраві глянцева журналі, які зберігалися власниками як ексклюзив, та вони й не надходили до ВНЗ. Ті друковані видання, які можна було придбати у той період, довго перевірялися щодо можливості використання в навчальному процесі. Для цього необхідний був дозвіл відповідних державних органів. Переклад іноземною мовою інформації про досягнення країни розвиненого соціалізму був русифікованим і не відображав справжнього мовного матеріалу [26].

Успішне оволодіння іноземною мовою було малоімовірним ще й тому, що майже у більшості студентів через відсутність перспективи іншомовного спілкування залишкові знання швидко ставали мінімальними. Все це не могло призвести до тих результатів, які очікувалися після виходу наказу №953 [26, с. 88 – 90].

За дослідженням О. Мусихіної [123], у 1955 р. нова політична ситуація у країні й орієнтир держави на розширення культурних зв'язків із зовнішнім світом відобразилися на розгалуженні міжнародних наукових зв'язків СРСР. Із пришвидшенням науково-технічної революції (НТР) у країні більшість сфер життєдіяльності держави й суспільства стали залежними від того, наскільки розвинена наука, і як швидко впроваджуються у виробництво її досягнення і відкриття. НТР не має кордонів, й ефективність використання її результатів, у більшості, залежала від приєднання країни до загальносвітових процесів обміну інформацією, технологіями і науковими відкриттями. Потрібно було шукати шляхи налагодження різнотипних контактів із Заходом. Цьому також сприяли відрядження провідних радянських вчених до економічно розвинутих країн, таких як Франція, Бельгія, США. Ці зміни передбачали і позитивні зміни держави щодо визнання значущості оволодіння іноземною мовою.

У таких умовах недбале ставлення зі сторони випускових кафедр до навчання студентів іноземним мовам ставало неприйнятним. Як наслідок цих подій, у 1956 р. виходить Наказ МВО від 20 грудня № 1019 «Про видання підручників та навчальних посібників для вищих і середніх спеціальних навчальних закладів у 1957 році». Із 584 підручників і навчальних посібників, які надруковані до видань для вищої школи й середніх спеціальних навчальних закладів у 1957 – 1958 рр., 16 підручників і навчальних посібників видавалися для навчання іноземним мовам у технічних ВНЗ. Серед них такі як:

– «Учебник немецкого языка для высших учебных заведений» (Е. Ерліх, А. Трімм, Л. Вольф, 1958 р.) Метою цього підручника була підготовка студентів до читання й перекладу німецької суспільно-політичної та загальнотехнічної літератури середнього рівня складності. Підручник був розрахований на студентів перших двох семестрів. Студенти, які починали працювати з повторного курсу, проходили весь підручник за перші три семестри. Підручник значно скорочений порівняно з попередніми виданнями, відповідно до зміни навчального плану з іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах. Значно зменшено кількість текстів побутової тематики. Вказані тексти залишилися тільки на

повторному курсі, так як на відповідному етапі навчання обсяг добре засвоєних знань із граматики і лексики не може забезпечити належний рівень засвоєння суспільно-політичних та популярно-наукових текстів; збільшена кількість популярно-наукових і публіцистичних текстів, текстів, присвячених НДР;

– «English for miners» (М. Кучин, Н. Майшева, М. Гаджинська, Г. Денісова, 1956 р.). Метою цього підручника було навчання студентів читанню і перекладу зі словником нескладної англійської технічної літератури з гірничої справи. Книга складена відповідно до програми з курсу англійської мови для технічних вузів та призначена для студентів гірських технікумів і вузів. Також книга могла використовуватися працівниками вугільної промисловості, які вивчають англійську мову;

– «Учебник английского языка» (М. Красінська, І. Головіна, 1957 р.) Підручник орієнтований на студентів ВТНЗ, які вивчали мову в середній школі, і був складений відповідно до вимог програми ВНЗ. Завданням підручника була підготовка студентів до самостійної роботи, головним чином, до читання й перекладу оригінальної технічної, політичної і художньої літератури;

– «English» (В. Гундрізер, А. Ланда, 1958 р.). Підручник був призначений для навчання англійської мови початківцями в технічних ВНЗ, розрахований на 140 годин аудиторної роботи, і складався відповідно до вимог програми Міністерства вищої освіти для технічних ВНЗ. Автори ставили завдання навчити студентів читанню оригінальної літератури за фахом, тому матеріалом для текстів є уривки оригінальної науково-технічної і художньої літератури, а також газетні статті;

– «Учебник английского языка для студ. 1-2 курсов» (В. Терпігорева, М. Кучин, Н. Майшева 1957 р.);

– «English» (С. Суворов, О.Шевалдишев, 1958 р.);

– «Сборник технических текстов на английском языке. Учебное пособие для ВТУЗов» (М. Беляєва, З. Голова, А. Іванова, К. Арутюнова, 1959 р.);

– «Навчальний посібник з перекладу гірничотехнічної літератури»;

– «Технічні тексти по галузям науки і техніки».

Останні два посібники були підготовлені до видання англійською, німецькою і французькою мовами.

Посилюється співпраця між ученими різних країн. У відповідності з «Погодженням про культурну і наукову співпрацю», укладеному Урядом СРСР і Урядом Німецької Демократичної Республіки 26 квітня 1956 року, німецька сторона звернулася із проханням відрядити терміном на два-три тижні німецьких фахівців для вивчення роботи радянських ВНЗ. Наказом МВО СРСР від 21 грудня 1956 року №1024 були запрошені німецькі професори для читання лекцій у технічних ВНЗ [26].

Після чергового з'їзду комуністичної партії стартувала розробка перспективного плану підготовки фахівців із вищої освіти на 1959 – 1965 рр. Для вирішення завдань подальшого розвитку науки і техніки у державі, вирішено у найближчий відлік часу основою розвитку мережі вищої освіти оголосити університет і політехнічний інститут. Ці ВНЗ дали змогу здійснити підготовку інженерів за широким спектром спеціальностей. Саме таких фахівців не вистачало в тогочасному народному господарстві, покликаних вирішувати складні задачі комплексного розвитку промисловості у зв'язку з організацією економічних адміністративних районів. Держава ставила за мету розвиток політехнічних ВНЗ й університетів як «багатофакультетних ВНЗ» [164]. Укомплектовано план поступової організації нових політехнічних інститутів на базі існуючих ВНЗ. Пропонувалося надавати статус політехнічного інституту тільки ВНЗ із сучасним обладнанням та кваліфікованим складом професорів і викладачів для того, щоб підняти престиж політехнічної освіти. Першочерговим завданням на найближчі три роки стало створення 15 – 20 ВНЗ, які могли б готувати фахівців на розширеній науково-технічній основі. Проект перспективного плану підвищував вимоги і до самих студентів. У виконанні кожної студентської роботи було обов'язковим використання не лише вітчизняної, але й зарубіжної літератури. Тому змінювалася система навчання, укладена раніше, а предмет слід було викладати таким чином, «...щоб кожен випускник ВНЗ достатньо володів іноземною мовою, при цьому не обмежуючись

технікою перекладу спеціальної літератури. Студент зобов'язаний володіти розмовною іноземною мовою. У зв'язку з цим, необхідно ввести державний екзамен з іноземної мови у всіх вищих немовних навчальних закладах» [164]. Окремі положення перспективного плану знову повертали вітчизняну вищу технічну освіту до тієї фундаментальної освітньої системи, завдяки якій вона була знаменитою до революції 1917 р.

Історико-педагогічний аналіз дозволив констатувати, що інженерні спеціальності вважалися одними з найпрестижніших у радянській державі та привертати увагу кращих учнів середніх шкіл. Конкурс для абітурієнтів був великим. Число бажаючих вступити до певних ВТНЗ, особливо у великих містах, у кілька разів перевищувало число вакансій. Претенденти повинні були скласти такі екзамени: російську мову й літературу – письмовий екзамен; математику, фізику й іноземну мову (французьку, німецьку, англійську) [74].

Зростаючі вимоги держави до знань абітурієнтів і студентів посприяли тому, що Радянський Союз посів третє місце у світі після США та Китаю відповідно до «коефіцієнту інтелектуалізації молоді», який використовувало ЮНЕСКО для характеристики рівня освіченості молоді світу [26, с. 62].

У 60-ті рр. в технічних ВНЗ почали розробляти програмоване навчання із застосуванням кібернетичних контрольних-навчаючих машин, а також інші технічні засоби: телебачення, кіно, магнітофонні записи тощо, які у поєднанні із традиційними формами навчання забезпечували вищу якість підготовки фахівців та вимагали пошуку нових підходів до навчального процесу. Кафедри іноземних мов не залишилися осторонь від інноваційно-педагогічної діяльності, -- активно включаються в науково-дослідну роботу із проблем вищої школи [115].

Продовжуючи стратегічну лінію низкою рішень щодо підвищення ролі іноземної мови на основі підготовки висококваліфікованих фахівців, радянська влада і Рада міністрів СРСР у 60-ті рр. прийняла ще кілька важливих для вищої школи постанов – «Про заходи для наступного розвитку вищої і середньої спеціальної освіти, покращення підготовки й використання спеціалістів» (1964 р.); «Про заходи для покращення підготовки фахівців і вдосконалення



керівництва вищою й середньою спеціальною освітою у державі» (1966 р.); «Положення про Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти СРСР» (1964 р.); «Положення про вищі навчальні заклади СРСР» (1969 р.) [25, с.19 – 20, с. 21, с. 29, с. 46; 138] та ін.

У всіх постановах одними з головних завдань оголошено наступні: підготовка висококваліфікованих фахівців, котрі володіють новітніми досягненнями вітчизняної і зарубіжної науки й техніки; постійне вдосконалення якості підготовки фахівців із врахуванням вимог сучасного виробництва, науки, техніки, культури і перспектив їх розвитку.

Ефективність рішень поставлених перед вищою освітою завдань, багато в чому залежала від рівня оволодіння іноземними мовами. Складно бути ознайомленим з останніми технічними досягненнями зарубіжної науки і техніки, не володіючи професійною іноземною мовою та сучасною термінологією своєї професії. Рівень іншомовної професійної компетентності випускників 60-х років був незадовільним, тоді як потреба країни у високому рівні знання професійної іноземної мови підвищувалася. Навчаючи іноземній мові, потрібно було враховувати професійну специфіку, а також її спрямованість на реалізацію завдань майбутньої професійної діяльності випускників ВТНЗ. Однак, методика викладання спеціальної, тобто професійної мови у вищій технічній освіті в 50-ті – 60-ті рр. тільки починала розвиватися. У цей період в центрі уваги методистів закордоном популяризується курсове навчання однорідного контингенту тих, хто навчається (представників однієї професії). Навчання спрямовується на оволодіння вузькопрофесійною лексикою. Основна увага приділяється вивченню «підмови» науки і техніки [189].

Держава поставила вимогу перед Радою Міністрів відкрити додатково у 1961 – 1965 рр. не менше 700 загальноосвітніх шкіл із викладанням окремих предметів іноземною мовою, і сформулювати перед тими, хто навчається, як основну мету практичне оволодіння іноземними мовами [39; 40].

Для технічних ВНЗ у цих постановах визначався обсяг аудиторних занять іноземною мовою не менше 240 годин, і визначалася кількість студентів у групах

для практичних занять іноземною мовою у всіх ВНЗ (крім факультетів іноземних мов і вузів спеціального призначення), яка не повинна була перевищувати 12 – 15 осіб. Це було суттєво важливим, оскільки в умовах повної відсутності іншомовної ситуації і спілкування з носіями мовою, яка вивчається, для студентів було важливо, щоб кожен із них мав змогу розраховувати на заняттях на увагу викладача, що досягти нереально, якщо у групі 25 – 35 і більше студентів.

Діахронний аналіз дозволив визначити, що англійська мова не була на той час мовою міжнародного спілкування, тому простежується нераціональне співвідношення іноземних мов, які вивчалися. Більшість вивчала німецьку мову, невелика кількість – французьку, зовсім не вивчалися іспанська й інші поширені мови, що не відповідало потребам країни у фахівців зі знанням іноземних мов [189].

Починаючи з 60-х рр. у педагогічних інститутах на факультетах іноземних мов збільшується навчання з чотирьох до п'яти років, вводиться вивчення другої мови. Розпочалася підготовка вчителів-предметників зі знанням іноземної мови, які могли б викладати цією мовою свій предмет [137].

У середніх школах і ВНЗ для всіх бажаючих було організовано факультативне навчання іноземних мов. Ці зміни стали значним зрушенням у справі викладання іноземних мов у вищій освіті, в тому числі – у технічних ВНЗ.

Міністерство вищої та середньої спеціальної освіти СРСР у 1963 р. опублікувало Інструктивний лист «Про вимоги на вступних і кандидатських екзаменах з іноземної мови» [25, с. 38; 39], у якому зазначалося, що необхідно відводити на вдосконалення знань з іноземної мови аспірантам по 140 годин на групу з 5 осіб. За такої кількості аспірантів у групі можна було використовувати індивідуально-груповий метод навчання, у якому кожний отримував достатньо уваги зі сторони викладача. У порівнянні із 240 годинами, які виділялися для студентів ВТНЗ, аспіранти по закінченню навчання у вузі й аспірантурі повинні були добре володіти іноземною мовою. Це могло наблизити їх до рівня дореволюційних професорів, які використовували, завдяки знанням іноземної

мови, при читанні лекцій і практичних занять багатий арсенал світових знань і досягнень у галузі науки й техніки.

Другий етап (1970 – 1990 рр.) зумовлений переходом до обов'язкової загальної середньої освіти молоді у школах (1969 – 1970 н. р.) та впровадженням факультативів з іноземної мови у ВНЗ, метою яких було «за допомогою іноземної мови та правильної ідейної спрямованості підготувати всебічно розвинутих активних членів суспільства». Щорічно проводилися регіональні олімпіади з іноземної мови. У школах учнів, які відзначалися успіхами у вивченні іноземної мови, нагороджували «Похвальними грамотами».

Наступні постанови державних органів 70-х рр. вказували посередньо на активізацію вивчення іноземних мов, оскільки прогрес науки і техніки без подібного знання був обмежений. Та у цих постановах не враховували соціально-економічну ситуацію в державі, відповідно, не було очікуваних результатів навчання.

Аналіз архівних матеріалів довів, що за сприяння Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР (1968 р.) було проведено конференцію, яка стосувалася організації самостійної роботи студентів (СРС). Рекомендації конференції становили обґрунтовану систему заходів, направлених на вирішення таких завдань як планування самостійної роботи; співвідношення обсягів планової навчальної і СРС; методика активізації та психолого-фізіологічні проблеми СРС; напрямки і зміст науково-дослідних робіт у галузі організації СРС тощо [30]. У доповіді радянського уряду підкреслювалося: «Важливо прищеплювати вміння самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у стрімкому потоці наукової і політичної інформації» [125, с. 10].

Л. Волкотруб зауважує, що організація самостійної роботи студентів мала на меті не тільки закріплення й поглиблення знань програмного матеріалу, а й розвиток творчих навичок майбутніх фахівців, уміння організовувати свій час, самостійно розбиратися у потоці наукової інформації. Удосконалення організації СРС студентів у ВНЗ проводилося за такими напрямками: покращення планування навчального процесу, співвідношення трудомісткості СРС із

бюджетом часу, зв'язок курсових проектів з аудиторною роботою. Організація виконання СРС проходила в різних формах. У фонді більшості спеціальних кафедр були проектні кабінети, в яких студенти одержували необхідні матеріали для курсових робіт. Крім того, для СРС використовувалися робочі кімнати в гуртожитках, обладнані зразковими посібниками [30, с. 42, 46].

Для ВТНЗ у 70-х рр. ХХ ст. новою була така форма організації самостійної роботи студентів, як проведення внутрішньо-семестрових атестацій.

Що стосується навчання іноземних мов, то, вирішуючи завдання інтенсифікації навчального процесу і розвитку самостійної роботи студентів ВТНЗ, важливого значення набуло відкриття спеціально облаштованих лінгафонних кабінетів, які створювалися на кафедрах іноземних мов, та використання різноманітних технічних засобів навчання. У навчальний процес ВТНЗ цього періоду впроваджуються навчально-методичні комплекси. Розпочалося опрацювання тестової методики контролю знань і встановлення ступеню сформованості мовних, граматичних, лексичних навичок і вмінь [82]. Значна увага приділяється підвищенню якості професійно-орієнтованого навчання іноземним мовам студентів ВТНЗ. Кафедри створюють умови для підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов технічних ВНЗ.

За науковою розвідкою Л. Волкотруб, над вивченням ефективності послідовності загальнонаукового, загальнопрофесійного і спеціального циклу дисциплін працювали методичні комісії й навчальна частина ВНЗ, щоб студент постійно пам'ятав про необхідність вивчення наступної дисципліни, та у процесі вивчення кожної з них розумів її зв'язок із майбутнім фахом [30, с. 25].

На основі навчальних планів розроблялися робочі навчальні плани для всіх спеціальностей. Викладання дисциплін, як правило, проводилося згідно з типовою програмою, затвердженою навчально-методичним управлінням вищої освіти Мінвузу СРСР. З усіх навчальних курсів, що читалися в технічних ВНЗ на основі типових програм, кафедри розробляли робочі програми, які раз у два навчальні роки перезатверджувалися. У розподіл годин, які відводилися на СРС з усіх дисциплін, що вивчалися у ВНЗ, включалися також години для організації

науково-дослідної роботи студентів (НДРС) у процесі навчання, лабораторні і практичні заняття, а також перелік основної й допоміжної літератури, яка рекомендувалася студентам. Для кожного заняття було вказано технічні засоби навчання і форми контролю за роботою студентів [30, с. 25].

У 70-ті рр. рівень мовної підготовки студентського контингенту, в загальному, підвищував конкурсний вступ абітурієнтів із середніх спеціалізованих шкіл із вивченням низки предметів іноземною мовою. Педагогічні інститути продовжували готувати для таких шкіл вчителів зі спеціалізацією викладання певного базового предмету іноземною мовою. Збільшення годин за рахунок вивчення базових дисциплін іноземною мовою у спеціалізованих школах принесло позитивні зміни.

Вивчення будь-якої іноземної мови мимоволі пропонує знайомство і з культурою народу – носієм цієї мови. Розпочалося створення секцій і гуртків із країнознавства, так званих Клубів англійської мови. До середини 80-х рр. тексти країнознавчого змісту впевнено увійшли у шкільні підручники, а методичні журнали, такі як «Іноземні мови в школі» уже регулярно друкували підбірку текстів країнознавчого і лінгвокраїнознавчого змісту, які можна було використовувати в середніх школах та у вищих навчальних закладах. Проблемою залишалася технологія ефективного використання цих текстів у ВТНЗ в умовах вузівської програми, яка ще головною метою навчання визначала читання і переклад текстів зі спеціальності. Однак, слід відмітити, що в окремих вузівських підручниках цього періоду з'являються тексти, запозичені з англійської й американської науково-технічної та популярної літератури. За окреслений період (1970 – 1990 рр.) опубліковано цілу низку підручників та посібників (див. Додаток Д).

Поряд із позитивними тенденціями розвитку вищої освіти і вищої технічної освіти зокрема в 70-ті рр. ХХ ст. також були істотні недоліки, які гальмували розвиток вищої освіти. До таких недоліків, на думку О. Шендерук, належать: відсутність змін у навчальних програмах у той час, коли науково-технічний прогрес вимагав мобільної системи підготовки фахівців. ВТНЗ були

регламентовані списком інструкцій і розпоряджень та не мали права змінювати освітні програми. Переважав догматичний та авторитарний стиль навчання. Більшість викладачів вимагала від студентів буквального вивчення теоретичного матеріалу, без його повного усвідомлення, без урахування думки самого студента щодо певного питання [222, с. 77]. Негативним, на нашу думку, було ще й те, що самостійна робота студентів виконувалася лише умовно. До недоліків навчальних планів технічних ВНЗ Л. Волкотруб зараховує їх багатопредметність. На основі розпоряджень Міністерства вищої освіти України студентам за період навчання потрібно було вивчити 40 обов'язкових дисциплін [30, с. 25].

У 1975 р. в навчальний процес ВТНЗ запроваджено систему науково-дослідної роботи студентів. Основний зміст цієї роботи спрямований на формування у студентів спеціальних дослідницьких навичок, вивчення ними методики проведення наукових досліджень із використанням технічних засобів. У її рамках розпочато викладання курсу «Основи наукових досліджень» та навчальний практикум «Основи технічної творчості». Комплексний план організації НДРС був розрахований на весь час навчання і передбачав елементи наукових досліджень у виконанні дипломних і курсових проектів, лабораторних робіт, проведенні навчальної та виробничої практики [225 – 226].

Методика викладання іноземних мов розвивалася в межах радянської педагогіки як наука і практична діяльність, скерована на формування радянської людини. Розвиток навчання у ВТНЗ в радянський період, відбувався на основі рішень уряду СРСР та урядових постанов (1976 р., 1981 р., 1986 р.). Перед методичною наукою та педагогічною практикою були поставлені нагальні завдання: практичне оволодіння іноземною мовою як засобом професійного спілкування в усній та письмовій формах як засобом отримання нової інформації; розширення освітнього кругозору і підвищення культурного рівня студентів через інформацію, одержану іноземною мовою; ідейно-політичний та етичний виховний вплив на студентів засобами іноземної мови [164].

У кінці 70-х – початок 80-х рр. робота на кафедрах іноземних мов у Київському, Львівському, Харківському політехнічних інститутах, Українському

інституті інженерів водного господарства (УІВГ, м. Рівне) реалізовувалася згідно директив радянської влади. Протоколи засідань кафедри наповнені звітами викладачів про результати атестації студентів, кураторські роботи, взаємовідвідування викладачів, виконання індивідуальних планів.

За архівними джерелами, в 1984 р. у протоколах кафедр іноземних мов КПІ, ЛПІ, ХПІ, УІВГ починають з'являтися свідчення про активізацію науково-дослідної роботи викладачів і проведення наукових студентських конференцій. З 1985 р. викладачі кафедри почали працювати за «Новою програмою з іноземної мови» Міністерства вищої і середньої освіти СРСР [136].

Початок 80-х рр. ознаменований створенням «...єдиного загальнодержавного комплексу безперервної освіти, що об'єднував обов'язкову середню, професійно-технічну, середню спеціальну, вищу і післядипломну освіту» [80]. Із 1985-х рр. мережа ВНЗ налічувала 146 освітніх установ: 9 університетів, 50 ВТНЗ, 17 ВНЗ сільсько-господарського напрямку, 10 економічних, 30 педагогічних ВНЗ, 15 ВНЗ охорони здоров'я, 3 ВНЗ фізкультури і спорту, 12 культури і мистецтва. Також ще функціонували 25 філіалів ВНЗ, які склали 7 спеціалізованих факультетів і відділень та 12 загальнотехнічних факультетів [114, с. 33].

Цей період (із 80-х рр.) характеризується якісними змінами у процесі навчання ВТНЗ. Реформування процесу навчання відбулося на рівні фундаменталізації і міждисциплінарної інтеграції освіти. Також змінювалася структура процесу навчання, скорочувався обсяг аудиторних занять, посилювалася увага до самостійної роботи студентів. У цей час простежувалося скорочення навчальних годин (до 24 – 28) на вивчення обов'язкових навчальних дисциплін у Київському, Львівському, Харківському і Донецькому політехнічному університетах, проте починають читати лекції тривалістю 60 хв. [222].

У 1982 р. виходить наказ Мінвузу України № 298 щодо введення у ВТНЗ нових навчальних планів. Із цього часу технічні ВНЗ замість відповідних типових програм почали розробляти робочі навчальні програми, які затверджувалися

радою факультетів. Як зазначає Л. Волкотруб, ці робочі програми ґрунтувалися на державних програмах і склалися з наукових положень та вимог до майбутніх фахівців, нових досягнень науки і техніки, рекомендацій та вказівок Мінвузу України, постанов методичних зборів, секцій і комісій [30, с. 27].

Дослідниця О. Юхно висвітлила інформацію про те, що на окремих факультетах політехнічних ВНЗ було підготовлено збірники робочих навчальних програм та здійснювалася робота зі створення суміжних навчальних програм (програм безперервної підготовки). Ці програми забезпечували послідовність у вивченні загальнотеоретичних і профілюючих дисциплін, розширювали й поглиблювали фундаментальну підготовку від дисципліни до дисципліни, від курсу до курсу [226, с. 71]. Зокрема, у Київському політехнічному інституті розроблялися суміжні навчальні програми підготовки студентів із вивчення обчислювальної техніки та її застосування у вивченні спеціальних дисциплін. Станом на 1976 р. суміжні навчальні програми було повністю підготовлено кафедрами фізики і теоретичної механіки [226].

У 1985 р. з квітневого Пленуму комуністичної партії почалася перебудова не лише у суспільстві, але й в освіті. З початком перебудови у ВНЗ повільно, але поступово і систематично зростає роль вивчення іноземних мов. Як зазначалося вище, з 1985 р. викладачі кафедр працюють за «Новою програмою з іноземної мови» Міністерства вищої і середньої освіти СРСР [137]. У ВНЗ, в тому числі і в Українському інституті інженерів водного господарства (УІВГ), кафедри іноземних мов проводять олімпіади «Студент і науково-технічний прогрес» на визначення кращого оволодіння іноземною мовою серед студентів I – II курсів, створюють гуртки розмовної англійської мови.

За О. Юхно [225], 1987 р. відзначений прийняттям низки урядових постанов, які сприяли модернізації вищої школи відповідно до потреб часу і перспективного розвитку народного господарства. Серед яких – постанова від 13 березня 1987 р. № 326 «Про підвищення ролі вузівської науки у прискоренні науково-технічного прогресу, поліпшення якості підготовки фахівців» [135]. У 1987 р. вперше на альтернативній основі були проведені вибори ректорів



Київського й Одеського політехнічних інститутів. У виборах брав участь багатотисячний колектив учених, педагогів і співробітників ВНЗ [225].

З початком перебудови відбулася ще одна важлива подія у сфері викладання іноземних мов для технічних ВНЗ. У 1987–1988 н. р. в Московському державному інституті іноземних мов (МДІІМ) ім. М. Тореца офіційно була створена кафедра методики викладання іноземної мови у технічному ВНЗ [123, с. 88; 184]. Уперше в підготовку студентів-філологів був включений курс методики навчання іноземній мові спеціально для ВТНЗ. До того часу була відсутня подібна спеціальна методична підготовка випускників педагогічних ВНЗ, хоча викладацький склад кафедр іноземних мов технічних ВНЗ формувався, в більшості, з їх рядів.

Результати діяхронного аналізу дозволили підтвердити значну популярність у 1988–89 рр. в державі методичної концепції інтенсивного навчання іноземних мов, розробленої у лабораторії інтенсивних методів навчання іноземних мов Московського державного університету ім. М. Ломоносова під керівництвом Г. Китайгородської. Ця концепція ґрунтувалася на ідеях болгарського психотерапевта Г. Лозанова, націлених на виявлення й мобілізацію творчого потенціалу тих, хто навчається.

Матеріально-технічна база ВТНЗ у СРСР щодо рівня забезпечення засобами обчислювальної техніки й обладнанням, необхідним для потреб навчального процесу, мала вищі показники порівняно з іншими ВНЗ держави, але займала нижчі позиції у порівнянні із забезпеченням вищої школи найрозвинутіших держав капіталістичного світу. Поряд із цим, було обмежено кількість навчальних годин, які відводила вузівська програма на вивчення іноземних мов, а мовне середовище для закріплення отриманих знань було відсутнім. Прогресивним викладачам доводилося розробляти методи й можливості інтенсифікації навчального процесу. Почали з'являтися підручники і навчальні посібники, укладені відповідно до нової методичної концепції [123]. Більшість викладачів іноземних мов зустріли методику інтенсивного навчання з ентузіазмом, адже вона була спрямована на вироблення вмінь і навичок практичного застосування мови.

Після інструкцій, які чітко регламентували емоційне й інтелектуальне мовне спілкування викладача та студентів, що мало відбуватися в ігровій формі, можливість творити безпосередньо у процесі заняття особливо приваблювала викладачів новизною.

Дослідниця О. Шендерук виокремлює проблеми, які перешкоджали розвитку вищої освіти: «пильний контроль партапаратних інститутів за життям трудових колективів ВНЗ; добір та розстановка кадрів за партійно-номенклатурним принципом; зміст і характер викладання в українських вишах будувався на засадах ідейно-політичного плюралізму; заідеологізованість наукових досліджень» [222, с. 81]. Відповідно, швидкі темпи розвитку освіти, низьке матеріально-технічне забезпечення ВНЗ призвели до того, що «система вищої освіти була відірвана від життя, до ослаблення навчально-виховної і наукової роботи, до спаду творчої активності студентів і вузівських учених» [222, с. 81].

Система вищої освіти в 90-ті рр. майже не зазнала змін, тільки інститути перейменували в університети, університети – в академії, окремі державні ВНЗ набули статусу національних. У цей період значна увага приділена розробці основ педагогічної майстерності. Педагогіка активізує поєднання педагогічної теорії із практикою. [222, с. 82]. У навчальний процес технічних ВНЗ замість таких суспільних дисциплін як історія КПРС, науковий комунізм упроваджувалися наступні: історія політичних течій ХХ ст., політологія, соціологія, історія України. У навчальних планах гуманітарній підготовці, до якої належить й іноземна мова, відводилося майже 25% загальної кількості навчальних годин [129, с. 81].

У підсумку, перебудова і прискорення науково-технічного прогресу у світі та в радянській державі за досліджуваний час (1970 – 1990 рр.) підтвердили, що в умовах трансформацій зовнішньоекономічної діяльності та підвищення її ролі в розвитку народного господарства держави, недостатньо враховувався прогресивний зарубіжний досвід у галузі економіки. Уперше в цей час було прозвучало питання обов'язкової участі інженерно-технічних кадрів у

зовнішньоекономічних зв'язках країни, і вкотре була зацентрована обов'язковість активного використання передового зарубіжного досвіду через направлення кадрів на навчання закордон. Ті ВТНЗ, які створювалися за останнє десятиліття радянського періоду, враховували досвід вищої технічної освіти в СРСР і у світі в галузі мовної підготовки інженерних кадрів. Зростаючий інтерес до вивчення іноземних мов зі сторони значної кількості населення країни з'явився після того, як виникла можливість поїздок за кордон (з метою туризму чи працевлаштування). Нові зростаючі соціальні, соціально-економічні й політичні реалії змусили майбутніх фахівців і тих, хто вже отримав дипломи, звернути увагу на особисту іншомовну підготовку.

Виходячи із проведеного історико-педагогічного аналізу 1955 – 1990 рр., виявлено позитивні й негативні тенденції становлення і розвитку іншомовної освіти у технічних ВНЗ України за означений період.

**На першому етапі (1955 – 1969 рр.) виокремлено такі позитивні тенденції:** створення кабінетів іноземних мов як навчально-допоміжних підрозділів кафедр іноземних мов і придбання спеціального лінгафонного обладнання; вихід першого фразеологічного словника (1955 р.); введення у всі технічні ВНЗ навчання іноземних мов на I, II, III і IV курсах (140 годин на I та II курсах із заліками після 1, 2, 3 семестрів та екзаменом у кінці 4 семестру; на III курсі – переклад спеціальної зарубіжної літератури без відвідування занять, але з обов'язковим складанням заліку в кінці III курсу до початку екзаменаційної сесії); на інженерних і спеціальних кафедрах включення у завдання для курсових та дипломних проектів перекладу іноземних статей, тематично пов'язаних із роботами; видання підручників і навчальних посібників для навчання іноземним мовам у ВТНЗ; організація факультативів навчання іноземних мов для всіх бажаючих; збільшення аудиторних занять іноземною мовою від 240 годин для спеціалістів і від 140 – для аспірантів (1963 р.);

*чинниками гальмування розвитку навчання іноземних мов визначено наступні:* надмірна заідеологізованість теорії і практики навчання; брак кандидатів чи докторів наук серед викладачів іноземних мов у ВТНЗ; відсутність

кафедр іноземних мов в окремих ВТНЗ; виділення меншої кількості годин на вивчення іноземних мов випусковими кафедрами, всупереч передбаченому Міністерством вищої освіти; уніфікація навчальних планів і неможливість їх зміни ВТНЗ; нераціональне співвідношення іноземних мов, які вивчалися; нереальність здійснення виїзду за кордон для мовної практики студентів технічних спеціальностей і викладачів для підвищення кваліфікації; неможливість застосування на заняттях іноземної мови періодичних зарубіжних видань іноземною мовою; панування граматико-перекладного методу; відсутність на кафедрах іноземних мов достатньої кількості підручників і посібників для навчання.

**На другому етапі (1970 – 1990 рр.) виявлено такі позитивні тенденції:** впровадження навчально-методичних комплексів; створення умов для підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов кафедрами ВТНЗ; організація і проведення секцій та гуртків із країнознавства і клубів англійської мови; поява текстів, запозичених з англійської й американської науково-технічної та популярної літератури у підручниках ВТНЗ; розвиток самостійної роботи студентів і запровадження системи науково-дослідної роботи студентів; розробка робочих навчальних програм, які затверджувалися радою факультетів окремого ВНЗ (1982 р.); відкриття кафедри методики викладання іноземних мов у ВТНЗ; уперше в навчальний процес включено курс методики навчання іноземних мов у ВТНЗ для студентів-філологів (1988 – 1989 рр.); популяризація концепції інтенсивного навчання іноземних мов; зміцнення матеріально-технічної бази інженерних ВНЗ; поява значної кількості підручників та навчальних посібників;

*чинниками гальмування розвитку навчання іноземних мов установлено такі:* значна ідеологізація змісту навчання; відсутність змін у навчальних програмах; умовність виконання самостійної роботи студентів; багатопредметність, що призводила до надмірного перевантаження студентів; обмежена кількість навчальних годин, які відводилися вузівською програмою на вивчення іноземних мов; відсутність іншомовного середовища для закріплення отриманих знань з іноземної мови.

## **2.2. Генеза основних етапів розвитку навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (1991 – 2016 рр.)**

Із набуттям Україною незалежності (1991 р.) вітчизняна освіта зазнала суттєвих змін, що спричинило новий перебудовчий період на всіх щаблях освітніх процесів. Постало завдання деідеологізації навчального процесу, відродження національних цінностей із метою формування демократичного суспільства. Нові суспільно-політичні й економічні чинники сприяли поступовій інтеграції системи вищої освіти України в Європейський простір. За цих умов знання іноземних мов набуло іманентно нового значення.

Реформуванню системи вищої освіти періоду незалежності України до сьогодні в історичній ретроспекції присвячено наукові розвідки В. Андрущенка, Т. Антонюк, І. Бабина, М. Згуровського, М. Костецької, В. Кременя, В. Ликової, С. Ніколаєнко, Н. Сафонової, Т. Фіннікова, І. Ходикіної [4; 5; 6 – 7; 77; 101; 23; 46; 183; 213; 217] та ін.

Основні напрями історії й філософії вищої технічної освіти України з 1991 року осмислено в роботах С. Білан, О. Коваленко, Г. Козлакова, Г. Півняк, О. Романовський, Л. Товажнянський [12; 91; 92; 155; 178; 206] та ін.

Іншомовну освіту в загальноосвітніх і педагогічних навчальних закладах у пострадянський час досліджували С. Амеліна, В. Безлюдна, Ю. Гончарук, Г. Карловська, Т. Литньова, Р. Мартинова, О. Околович, П. Сердюков, О. Шендерук [3; 9; 33; 82; 111; 116; 139; 187; 222] та ін.

На вивчення різних аспектів навчання іноземних мов у ВТНЗ спрямували наукові пошуки вітчизняні й зарубіжні науковці В. Александров, О. Білик, Р. Бужиков, Я. Булахова, Е. Маковская, О. Мусихина, Е. Нероба, О. Нітенко, Т. Пастернак, М. Прадівлянний, Т. Руденко, О. Самсонова, І. Секрет, Н. Сура, О. Тарнопольський, О. Хоменко, Н. Шеверницька [1; 13 – 14; 16; 17; 115; 123; 132; 134; 152; 165; 179; 181; 186; 196; 199; 218; 220] та ін.

Як було зазначено в попередньому розділі, історико-педагогічний аналіз наукових праць дав змогу обґрунтувати авторську періодизацію навчання

іноземних мов у ВНЗ. Досліджуваний період (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) навчання іноземних мов у ВНЗ України ми умовно поділили на два відносно самостійних періоди: *радянський* (1955 – 1990 рр.): 1) 1955 – 1969 рр. – *установчо-відновлюючий* – пов'язаний зі становленням і розвитком навчання іноземних мов у ВНЗ в умовах розбудови законодавчого регулювання; 2) 1970 – 1990 рр. – *пошуково-розбудовчий* – зумовлений зростанням значущості вивчення іноземних мов у ВНЗ, демократизацією й гуманізацією педагогічного процесу у вищій технічній школі; та період *незалежності України* (від 1991 – до 2016 рр.).

Ураховуючи зміни в теорії і практиці навчання іноземних мов та ґрунтуючись на комплексі соціально-економічних, політико-правових, науково-технічних чинників розвитку вищої освіти, ми виокремили такі етапи розвитку іншомовної освіти у ВНЗ періоду незалежності України:

1) 1991 – 2002 рр. – *розвивально-концептуальний* – означений становленням національної спрямованості змісту іншомовної освіти у ВНЗ, здобуттям технічними інститутами статусу університетів, переходом на ступеневу систему навчання;

2) 2003 – 2005 рр. – *експериментально-реформаторський* – детермінований приєднанням України до Болонського процесу, посиленням ролі іноземних мов як основної умови входження у європейський єдиний освітній простір, початком спільних навчально-дослідних проектів з європейськими ВНЗ;

3) 2006 – 2016 рр. – *євроінтеграційний* – ознаменований формуванням нової євроінтеграційної парадигми освіти, оновленням змісту вивчення іноземних мов у ВНЗ, популяризацією знання іноземних мов.

Слід зазначити, що розвиток іншомовної освіти у ВНЗ України відбувався одночасно з розвитком вищої освіти, тому логічно дослідити особливості розвитку вищої освіти в цілому, що дасть змогу проаналізувати іншомовну підготовку студентів технічних ВНЗ у визначений дослідженням період, а також прослідкувати зміну парадигми основ викладання й організації навчально-

виховного процесу, що, зрештою, призведе до якісної зміни національної вищої школи.

Перед навчальними закладами постали нові завдання зі зміни стилю керівництва, структурної перебудови, вдосконалення навчальних програм, створення нових навчальних підрозділів. У 90-ті рр. ХХ ст. головним завданням професорсько-викладацького складу було забезпечення такого рівня підготовки викладацьких кадрів, який би повною мірою відповідав освітньо-кваліфікаційним характеристикам і державним стандартам.

Незалежна Україна отримала у спадок від радянської держави розвинену й розгалужену систему ВНЗ, серед яких у державній формі власності було 12 університетів, 3 академії, 3 консерваторії, 138 спеціалізованих інститутів.

Перший, *розвивально-концептуальний* етап (1991 – 2002 рр.) періодизації, представлений утвердженням національної спрямованості змісту іншомовної освіти у ВНЗ, зумовленої, насамперед, набуттям Україною незалежності й ухвалою Закону «Про освіту» (травень 1991 р.), який спричинив реорганізацію структури вищої та середньої освіти. Цей закон сприяв відкриттю нових навчальних закладів різного типу і форм власності, переходу державних вузів на частково платну систему навчання, запровадженню системи освітніх й освітньо-кваліфікаційних рівнів випускників ВНЗ. Уперше введено перший науковий ступінь бакалавра та другий – магістра [56, с. 4 – 36]. Закон задекларував гуманізацію та демократизацію вищої школи.

Позитивним чинником становлення і розвитку освіти цього етапу стало створення об'єднаного Міністерства освіти і науки замість Міністерств народної освіти, вищої і середньої спеціальної освіти (грудень 1991 р.), Академії педагогічних наук та Державного комітету з професійної освіти. Почався період відкриття нових університетів і недержавних вищих навчальних закладів. Водночас Міністерство освіти і науки України задекларувало можливість самостійного вирішення питання структури та змін у навчальних планах ВНЗ. Т. Фінніков виокремлює також істотний негативний вплив діяльності й розвитку вищої освіти, спричинений перманентною економічною кризою, наслідком якої

стало постійне зниження обсягів централізованого фінансування вищої школи і фактичне припинення її фінансування зі сторони державних підприємств та установ, руйнування сектору науково-дослідних робіт [213, с. 3].

Законом «Про освіту» визначено основні напрями розвитку вищої освіти в Україні, а саме – запровадження ступеневої системи та чотирьох рівнів акредитації ВНЗ і дипломів їх випускників. До ВНЗ віднесено: технікум, училище, коледж, інститут, консерваторію, академію, університет. Рівні акредитації: I рівень – технікуми, а також подібні до них училища і школи, що готують молодших спеціалістів; II рівень – коледжі, які готують бакалаврів за чотирьохрічною програмою на базі повної загальної середньої освіти; III і IV рівні – університети, академії, інститути, які готують бакалаврів і спеціалістів (заклади III рівня акредитації), а також магістрів (заклади IV рівня акредитації) [55].

У березні 1993 р. ухвалена Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), яка окреслювала стратегію розвитку освіти в Україні на наступні роки і майбутнє XXI ст. Однак, перспективні ідеї програми щодо реформування системи вищої освіти залишилися нереалізованими через нераціональну і недосконалу організацію цього проекту, зосередження влади в руках керівництва ВНЗ, гальмування й непослідовності прийняття законів, недостатнє фінансування, проблему викладацьких кадрів тощо.

Аналіз історичних джерел дозволив визначити також і позитивні тенденції, серед яких: отримання ВНЗ свободи щодо визначення програм гуманітарних дисциплін та вибору альтернативних підручників; посилення українізації більшості ВНЗ; заохочення авторської методики викладання соціально-гуманітарних предметів, серед яких, у тому числі, й іноземна мова; у ВНЗ загалом і ВТНЗ зокрема суттєво поліпшено навчання іноземних мов (англійської мови).

З 1993 р. також почався новий етап розвитку ВТНЗ – акредитація інститутів та надання статусу університетів. Київський політехнічний інститут (1993 р.) став першим ВНЗ України, якого акредитували на вищому четвертому рівні і який набув статусу автономного навчального закладу. У 1995 р. Київський



політехнічний інститут, за рішенням Президента України, набув статусу Національного технічного університету [102, с. 301].

Упродовж 1993 – 1994 рр. статус університету надано Донецькому, Львівському, Одеському, Харківському політехнічним інститутам. А за 2000 – 2001 рр. цим політехнічним університетам присвоєно статус Національного ВНЗ, відповідно – Донецький національний технічний університет (ДонДТУ) [44, с. 114], Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» (НТУ «ХПІ») [129, с. 249], Національний університет «Львівська політехніка» (НУ «ЛП») [131], Одеський національний політехнічний університет (ОНПУ) [79].

У 1998 р. на базі академії, автотранспортного й текстильного технікумів м. Рівного утворено Рівненський державний технічний університет (РДТУ); у 2002 р. РДТУ отримує назву «Український державний університет водного господарства та природокористування» (УДУВГП), а в 2004 р. – статус і назву «Національний університет водного господарства та природокористування» (НУВГП) [130].

Вища технічна освіта вимагала якісних змін у підготовці студентів технічного спрямування. У 1994 р. Міністерством освіти і науки України було затверджено «Положення про ступеневу систему освіти», а з 1995 р. відбувся перехід до ступеневої системи згідно «Переліку напрямів вищої базової освіти та кваліфікаційних рівнів у навчальних закладах України» [57]. Розпочалася підготовка студентів за новими спеціальностями, продовжували з'являтися національні університети, посилилася співпраця вітчизняних вишів із зарубіжними навчальними закладами та міжнародними освітніми організаціями. Із 1992 р. почалося співробітництво України з Американським Корпусом Миру. У цьому ж році відкрилося представництво Британської Ради у м. Києві в результаті згоди між Сполученим Королівством та Україною щодо культурного, освітнього й наукового партнерства. З 2000 р. українська освітня мережа почала стосунки з німецьким Інститутом Гете та французьким Альянсом Франсез, діяльність яких зорієнтована на вдосконалення навчання іноземних мов; підвищення кваліфікації

педагогічних кадрів, методистів, з метою оволодіння ними інноваційними педагогічними технологіями. Також спонуками до міжнародної співпраці стали наступні чинники: членство України у Раді Європи (з 1995 р.) та підписання Україною Лісабонської конвенції (1997 р.) щодо визнання кваліфікацій у галузі вищої освіти, яка у 1999 р. була ратифікована Верховною Радою. Наша держава отримала можливість проводити двосторонні переговорні процеси щодо взаємовизнання документів про освіту з низкою зарубіжних країн, зокрема із Великою Британією, Німеччиною, Румунією, а також із країнами СНД [81, с. 108].

Ступеневу інноваційну систему прийняли також і ВТНЗ з метою організації сучасної професійної підготовки студентів, що відповідало вимогам Болонської декларації про професійну підготовку ступенів бакалавра, магістра. Перший цикл професійної підготовки студентів ВТНЗ (4 – 4,5 років) передбачав здобуття студентом базового освітнього рівня, що відповідало освітньо-кваліфікаційному рівню бакалавра. Освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста (1 – 1,5 роки навчання на базі ступеня бакалавра) був традиційним, проте ВТНЗ поступово перейшли до освітньо-кваліфікаційного рівня магістра технічного профілю в конструкторсько-технологічній й інноваційній сфері практичної діяльності (1 – 2 роки навчання) [104].

Ступенева система освіти в Україні регламентується «Положенням про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)», яке затверджене Постановою Кабінету Міністрів України № 65 від 20 січня 1998 р. [158]. На основі Закону «Про освіту» сформовані нові нормативно-правові акти освіти. Позитивним чинником реформування вищої технічної освіти став компетентнісний підхід, який є домінуючим в освіті загалом, оскільки базується на формуванні у студентів інформаційної, комунікативної, особистісної, спеціальної, полікультурної та суспільної компетенцій, що визначаються необхідними складовими професіоналізму XXI ст.

За звітом колишнього заступника міністра освіти і науки України М. Степко [193], встановлено, що «Міністерство освіти і науки України разом з університетами працювали над вдосконаленням переліку спеціальностей, щоб

задовольняти попит на спеціалістів. За період з 1998 р. було введено 26 нових технічних спеціальностей. Тільки за 2003 р. за пропозиціями ВНЗ відкрито 254 нові спеціалізації інженерних спеціальностей».

На нашу думку, заслуговує на увагу дослідження О. Шендерук [222], де описано систему вдосконалення діяльності навчальних закладів упродовж 1995 – 1999 рр. за допомогою переходу до ступеневої системи навчання. Автор відмічає «істотні зміни в якісних характеристиках контингенту студентів, що характеризувалися недооцінкою етичного начала в стосунках викладачів і студентів, експрополяцією ринкових відносин на сферу педагогіки, надмірним адмініструванням та обмеженням можливостей підвищення кваліфікації викладацьких кадрів, поспішністю та суб'єктивізмом в освітній практиці» [222].

За О. Шендерук, відбулася значна реорганізація (1997 р.) мережі навчальних закладів: окремі технікуми зазнали переформування, частина була закрита, а на основі інших було утворено ВНЗ різних рівнів акредитації. Під час модернізації парадигми вищої освіти відбувся перехід до ступеневої системи навчання майбутніх фахівців. У ВНЗ почалася підготовка бакалаврів та магістрів, з'явилися такі спеціальності як менеджмент, маркетинг, детерміновані вимогами й потребами ринкової економіки. Навчальний процес звільнено від комуністичної ідеології, яка гальмувала розвиток професіоналізму майбутніх фахівців [222, с. 83].

Проте, методи управління і структурна організація системи вищої освіти в Україні були успадковані від радянської вищої школи, що не відповідало потребам сучасного фахівця та держави в умовах формування інформаційного суспільства. Тому у січні 2002 р. був задекларований Закон України «Про вищу освіту», що регулював правові, організаційні, фінансові та інші засади функціонування системи вищої освіти України [52].

17 квітня 2002 р. указом президента України була затверджена Національна доктрина розвитку освіти, де у розділі «Стратегія мовної освіти» підкреслюється значущість вивчення іноземної мови: Доктрина наголошує на формуванні системи безперервної мовної освіти, що забезпечить обов'язкове оволодіння

громадянами України державною мовою, можливість опанувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою. Відзначено, що освіта сприяє розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантності у ставленні до носіїв різних мов і культур [126].

Отже, прийняті нормативно-правові акти підкреслили роль навчання іноземних мов на всіх щаблях вищої освіти загалом і в царині вищої технічної освіти зокрема.

Що стосується навчального процесу у ВТНЗ, то навчання іноземних мов було орієнтоване на вимоги «Типової програми з іноземної мови для немовних спеціальностей вищих учбових закладів», затвердженої ще у 1990 р. Навчально-методичним об'єднанням з іноземних мов Держосвіти СРСР [205] та перевиданою 1991 р. під редакцією С. Фоломкіної [214]. Типова програма пропонувала для технічних ВНЗ вибір одного із трьох автономних варіантів обов'язкового предмету «іноземна мова»: варіант А ставив за мету навчання лише читання іноземною мовою; варіант Б передбачав досягнення більш високого рівня (у порівнянні з варіантом А) розвитку читання й оволодіння елементами усного спілкування; варіант В пропонував досягнення досить високого рівня усного мовлення, проте лише мінімального рівня читання. Ці варіанти лежали в основі самостійних, автономних курсів навчання [120; 210 – 211]. Це означало, що на противагу єдиним уніфікованим державним програмам, які були превалюючими до цього періоду й обов'язковим базовим документом для всіх технічних ВНЗ, надавалася можливість вибору програми залежно від професійних потреб випускників технічних ВНЗ. Вибір зумовлювався потребами оволодіння тим чи іншим видом іншомовної мовленнєвої діяльності, який найбільше б відповідав специфіці майбутньої професійної діяльності студентів. Наприклад, навчаючи майбутніх фахівців, професійна діяльність яких пов'язана з іншомовним спілкуванням засобами радіозв'язку, кафедра іноземних мов могла обрати курс навчання іноземній мові за варіантом В. Для інженерів ВТНЗ, які в майбутньому будуть користуватися інформацією із друкованих видань чи текстів на дисплеях

комп'ютерів, пропонувався вибір програм А чи Б, залежно від кількості годин, які відводилися на вивчення іноземної мови в конкретному ВТНЗ [120].

Професійно орієнтований вибір програм курсу іноземних мов технічних ВНЗ сприяв тому, що кафедри іноземних мов намагалися уточнити цілі навчання, які повинні реалізовуватися у технічних вишах. Потрібно було враховувати специфіку видів професійної діяльності випускників-фахівців різних факультетів ВТНЗ і конкретних видів цієї діяльності в рамках однієї спеціальності зокрема. Необхідно було також конкретизувати комунікативні й пізнавальні потреби фахівців певного профілю, вивчити сфери і ситуації застосування іноземної мови фахівцями у їх практичній діяльності [214].

Конкретизація цілей і змісту навчання іноземної мови в конкретному вищому технічному навчальному закладі дозволила викладачам іноземних мов обрати один з курсів навчання (А, Б, В) і почати розробку своїх робочих програм для його реалізації. При цьому враховуючи умови навчання в їхньому технічному ВНЗ (перш за все кількості годин, що відводиться на навчання предмету «Іноземна мова»), а також враховуючи різні початкові рівні володіння іноземною мовою абітурієнтів і відповідно визначаючи можливий рівень розвитку (тобто рівень навченості, що досягається студентами в результаті навчання згідно планової програми) сприяли розробці варіантів робочих програм обраного курсу навчання. Для навчання іноземної мови згідно обраного курсу (А, Б, В) підібрався і створювався новий навчальний матеріал, що сприяв реалізації мети цих курсів (деякі ВТНЗ обирали два або навіть всі три варіанти курсів для окремих спеціальностей) [214].

Візьмемо, для прикладу, один із підручників, який орієнтувався на вимоги «Типової програми з іноземної мови для немовних спеціальностей вищих учбових закладів», і який активно використовували у навчальному процесі технічні ВНЗ досліджуваного періоду: підручник англійської мови для студентів факультетів механізації сільськогосподарських вузів, автори Г. Бородіна, А. Спєвак, Т. Богуцька [15]. Підручник був розрахований на вивчення англійської мови (200 – 210 навчальних годин) і розкривав основний обов'язковий курс

(I – III етапи навчання) за типовою програмою, варіант А. метою підручника була підготовка студентів до самостійного читання спеціальної літератури англійською мовою, а також розвиток навичок мовлення в ситуаціях професійного спілкування.

Виокремлення другого етапу (2003 – 2005 рр.) розвитку іншомовної освіти у вищих технічних навчальних закладах – експериментально-реформаторського, пов'язано, перш за все, із прийняттям Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти (2003 р.) [49; 233] та набуттям чинності Європейської хартії регіональних мов або мов меншин (2003 р.) [232] підписаною Україною ще у 1996 р.

Державний комітет у справах національностей та релігій є головною державною організацією в Україні, яка регулює питання національних меншин. В Україні проводиться офіційний моніторинг мовної ситуації за наданою органами влади інформацією. Перша періодична доповідь про виконання положень Хартії була подана Україною Генеральному секретареві Ради Європи 1 серпня 2007 р., висновки було прийнято Комітетом експертів 27 листопада 2008 р. і відповідні рекомендації схвалено 7 липня 2010 р. [8; 232]. Наукові установи регулярно проводять аналіз щодо мовного питання та розміщують результати соціологічних і соціолінгвістичних досліджень в друкованих та електронних виданнях. Вони знаходяться у вільному доступі для ознайомлення [8].

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти – це спільна основа для вивчення іноземних мов в Європі, яка здійснила уніфікацію цілей, регламентувала підходи та вимоги до вивчення іноземних мов, чітко виокремила напрями методичних пошуків педагогів, науковців, адміністраторів, а також тих, хто навчається. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти передбачають щонайменше шість рівнів володіння іноземною мовою, враховуючи наявні мовні навички та компетенції: **рівень А (елементарний): A1 (початковий)** забезпечує вивчення простих виразів і речень; **A2 (середній)** дає можливість висловлювати свої думки, обмінюватися простою інформацією на прості теми; **рівень В**

**(незалежний користувач ):** *B1 (рубіжний)* показує готовність до повсякденних ситуацій, дає можливість вирішити більшість питань під час подорожування в країні, мова якої вивчається, здатність розповісти про свій досвід і події, а також висловити свій погляд на них; *B2 (просунутий)* забезпечує уміння переконувати під час дискусії, можливість спілкуватися вільно і спонтанно, зокрема, вести довгі розмови з носіями мови, розуміння складних текстів і дискусій, висловлення власних думок на абстрактні теми; **рівень С (досвідчений користувач):** *C1 (автономний)* забезпечує здатність спілкуватися вільно, можливість розуміти довгі складні тексти; *C2 (компетентний)* надає можливість розуміти все, що читаєш або чуєш, спілкуватися спонтанно і вільно, здатність без проблем викласти складну розгорнуту інформацію [49; 233]. Рекомендації Ради Європи у доступній формі визначають, чого мають навчитися ті, хто оволодіває мовою, щоб користуватися нею для спілкування, та які знання і вміння їм потрібно розвивати, щоб діяти ефективно. Цей документ включає також культурний контекст, у якому існує мова. Рекомендації визначають також рівні володіння мовленням, які дозволяють встановлювати успіхи тих, хто навчається, на кожному ступені навчання або впродовж усього життя. В документі підкреслюється, що важливо не просто здобути знання (мається на увазі академічні знання), а саме розвинути компетенції – як загальні, так і комунікативно мовленнєві [200].

Значним чинником розвитку вищої освіти і технічної освіти зокрема, стало підписання Великої хартії університетів (вересень 2003 р.) [20; 234] Національним технічним університетом «Київський політехнічний інститут», який став першим серед технічних ВНЗ України. Серед перших 430 засновників співдружності були українські університети: Харківський державний університет імені В. Каразіна, Дніпропетровський державний університет та з 2003 року приєднався Одеський національний університет імені І. Мечникова. Згодом до Великої хартії університетів приєдналися і інші технічні ВНЗ України [234]: Луцький національний технічний університет, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Національний технічний університет сільського господарства ім. Петра Василенка, Тернопільський національний

технічний університет імені Івана Пулюя, Національний технічний університет України (м. Київ), Національний університет водного господарства та природокористування, Полтавський національний технічний університет ім. Юрія Кондратюка, Чернігівський державний технологічний університет та інші.

«Хартія закріплює основні цінності, права та обов'язки університету як ключового інституту суспільства, діяльність якого присвячена визначенню й поширенню найважливіших принципів і знань, наданню суспільству інтелектуальних орієнтирів. Університети Європи, які підписали Велику хартію університетів, мають зосереджувати свої зусилля відповідно до цих орієнтирів у таких напрямках своєї діяльності: одержувати і поширювати інформацію про автономію університетів у країнах Європи та за її межами, про готовність проводити реформи, що впливають на суспільні перетворення в окремих країнах і в Європі в цілому; оцінювати ситуації, коли університети вважають, що їх можливості діяти, розвивати й поширювати нові ідеї стримуються політичною та економічною владою; пропонувати теми для дискусій щодо прав та обов'язків університетів у соціальному, культурному й економічному розвитку, виконувати громадські обов'язки університетів» [20].

Значну реформаторську роль відіграло також підписання від імені урядів міністрами освіти 29 країн «Болонської конвенції» 19 червня 1999 року, в м. Болоньї, яка окреслювала вимоги та критерії до національних систем вищої освіти з метою утворення єдиного європейського освітньо-наукового простору до 2010 року.

Наступним кроком до реформування вищої освіти стало приєднання України разом з іншими країнами-учасницями (травень 2005 р.) до Болонського процесу (IV Конференція міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти). Цей крок означав початок модернізації розвитку вітчизняної освіти. Болонський процес став процесом системного перетворення структури вищої освіти європейських держав, спричинений глобалізаційними тенденціями, які вимагають утворення єдиного наукового та освітнього простору. Ці тенденції підвищують можливості випускників вищих закладів освіти працевлаштування,



збільшують мобільність фахівців на вітчизняному та міжнародному ринках праці, покращують конкурентоспроможність ВНЗ тощо.

Основні положення Болонської системи можна стисло викласти таким чином: прийняття ступеневої структури вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор); модульний принцип освіти за європейською системою кредитів (ECTS); взаємовизнання дипломів вищих навчальних закладів на міжнародному рівні; навчання протягом життя; мобільність студентів і викладачів; розроблення засад оцінювання якості освіти; врахування потреб учасників освітнього процесу, насамперед на університети (Європейська асоціація університетів) та на студентів (Національні спілки студентів Європи).

За таких умов знання іноземних мов набуває першочергового значення, адже для участі в європейському єдиному освітньому просторі (студентам чи викладачам) просто необхідно знати хоча б одну іноземну мову. Адже учасник освітнього процесу не зможе і не захоче навчатися в закордонному вищому навчальному закладі, підвищувати свою кваліфікацію чи працювати, не оволодівши навиками іншомовного спілкування.

До переваг даної системи віднесемо: мобільність для студентів та викладачів, що дозволяє навчання в європейських університетах; стандартизація дипломів; збільшення ролі студентського самоврядування; вільний вибір предметів студентами; спільні навчально-дослідницькі проекти з європейськими ВНЗ.

Не дивлячись на ці переваги, все ж дослідники наголошують на потребі доопрацювання та вдосконалення кредитно-трансферної системи як однієї з основних вимог Болонського процесу. Результати дослідження Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова дозволили виявити позитивні напрями кредитно-модульної системи навчання: «можливість легше отримати залік чи екзамен; контроль за систематичністю отримання знань протягом семестру; можливість покращити оцінку при складанні екзамену чи заліку; створення умов індивідуального підходу до кожного студента; сприяння організованості під час роботи з предметами» [162]. Хоча дослідження

уможливило виявити і суттєві недоліки: «модульно-рейтингова система призводить до нервового та розумового виснаження через безперервну напругу протягом семестру; постійне змагання призводить до погіршення стосунків між членами колективу; недостатня кількість часу для самостійної роботи над предметом; дуже високі вимоги до отримання балів з деяких дисциплін; незадоволеність підходом до оцінювання навчальних досягнень та ін.» [162].

Для того, щоб втілити європейські стандарти освіти К. Попова пропонує здійснити наступне: акцентувати увагу на індивідуальній роботі зі студентами; збільшити кількість годин на самостійну роботу студента з наступною перевіркою виконаної роботи викладачем; зменшити кількість студентів в академічній групі; провести коригування системи обліку педагогічного навантаження викладача; ввести у навчальний процес можливість повторного проходження навчання студентам, які не набрали необхідної кількості балів; забезпечити студентів матеріально-технічною базою з метою здійснення самостійної підготовки; запровадити сучасні інтерактивні методи навчання [162].

Отже, незважаючи на всі позитивні зміни, котрі відбулися після приєднання України до Болонського процесу, він (процес) зазнав значної критики експертів в галузі освіти, та визнається сьогодні таким, що не відповідає тим вимогам, які були закладені у його положеннях.

Змінилися вимоги до підготовки фахівців технічного напрямку за досліджуваний період. В умовах сучасності на перший план виходять загальнолюдські цінності і компетентності. До компетенцій початку XXI століття, які потрібно сформувати у студентів ВТНЗ, належать: інформаційні – вміння оперувати інформацією; комунікативні – вміння вербального і невербального спілкування; особистісні – вміння навчання впродовж усього життя; спеціальні – опанування професійними компетенціями на достатньому рівні; полікультурні – вміння розуміння досягнень культури й освіти; суспільні – для адаптації до професійної діяльності.

О. Шендерук виділяє певні недоліки розвитку вищої освіти за досліджуваний період, а саме: прагнення викладачів до користування застарілими

методами навчання, тому майже у кожному ВНЗ зустрічаються такі паралелі: поряд із викладачами-новаторами, котрі використовують нові методи і методики, форми навчання (дистанційне, метод проектів тощо), можна зустріти викладачів, які працюють за старими методами, ігноруючи нововведення [222, с. 86].

Також до суттєвих негативних чинників, що стримують розвиток вищої освіти України відносимо низьке матеріально-технічне та фінансове забезпечення ВНЗ [169, с. 27], слабку інтеграцію української науки у світове наукове співтовариство [182, с. 107], слабку підготовку студентів з іноземних мов у ВНЗ, особливо у ВТНЗ та ін. Для поліпшення хоча б однієї складової розвитку вищої освіти в галузі іншомовної підготовки слід створити якісно нову систему організації професійної іншомовної підготовки як бакалаврів, так і магістрів у ВТНЗ України. Потрібно забезпечити стабільне підґрунтя для іншомовної підготовки студентів технічного спрямування, для майбутнього вільного застосування здобутих знань під час професійної діяльності, набутого досвіду для подальшого самовдосконалення і задля розбудови держави.

Третій етап (2006 – 2016 рр.) розвитку освітньої сфери – євроінтеграційний, пов'язаний із прийняттям у липні 2006 р. Концепції Державної програми розвитку освіти в Україні на 2006 – 2010 рр., яка окреслювала шляхи і способи розв'язання проблем освіти, формування цілей, розробку та реалізацію базових стратегій для інтеграції освітнього простору України у європейський. [97]. Кабінет міністрів України у 2006 р. затвердив Постанову «Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями», у якій перераховано 140 спеціальностей [153].

Формування нової євроінтеграційної парадигми освіти – особистісно орієнтованого навчання, коли людина є суб'єктом пізнання, розвиток якого здійснюється з урахуванням індивідуальних потреб і здібностей, та оновлення змісту вивчення іноземних мов знайшли своє відображення в Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти, розроблених комітетом із питань культурної співпраці у галузі викладання сучасних мов при Раді Європи

[49], у Програмі з англійської мови для професійного спілкування (2005 р.) [170] та задекларовані Рамковою Програмою з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України (2006 р., нова редакція у 2014 р.) [174].

Розпочалося впровадження дистанційного навчання в Україні (2006 р.). Перші ВНЗ, в яких упроваджене дистанційне навчання, це: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Сумський державний університет, Харківський національний університет радіоелектроніки [188] та ін.

У 2007 р. Міністерство освіти і науки України затвердило План дій щодо забезпечення якості вищої освіти та її інтеграції на період до 2010 р., ВНЗ і ВТНЗ зокрема долучилися до виконання цього плану. З цього ж року запроваджено кредитно-трансферну систему організації навчального процесу у педагогічну практику ВТНЗ [171].

У 2011 р. затверджена Концепція мовної освіти в Україні [98], в якій наголошено, що рівень іншомовної освіти випускників школи повинен досягати рівня B1 і поглиблюватися у ВНЗ. «Університетська освіта дає можливість удосконалювати володіння мовами, насамперед державною, рідною та, щонайменше, однією з іноземних, адже належне знання мов передбачає вільне оперування мовними ресурсами, реалізацію комунікативних намірів, розвиток умінь працювати з фаховими і художніми текстами, довідковою літературою тощо» [98, с. 5].

Важливим стратегічним кроком із розвитку національної освіти стало підписання гарантом держави 25 червня 2013 р. указу «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [128], у якій теж приділено увагу системі мовної освіти. Зазначено, що ця система зосереджується на обов'язковому оволодінні державною мовою та опануванні іноземною мовою. Стратегія зобов'язує вивчення іноземних мов із першого класу. Одним з основних

завдань Національної стратегії є забезпечення розвитку та функціонування української мови як державної, задоволення мовно-освітніх потреб національних меншин, створення умов для вивчення іноземних мов [128].

Особливої уваги у контексті нашого дослідження заслуговує національна програма вивчення й популяризації іноземних мов «Україна speaking», яка вперше була презентована 17 листопада 2015 р. за підтримки Адміністрації Президента України та партнерів, також за ініціативою Go Global (неполітична громадська організація, що об'єднує людей навколо розуміння необхідності вивчення іноземних мов в Україні, яка була заснована на початку 2015 р., налічує понад 20 партнерів). Мета національної програми полягає у підвищенні значущості вивчення англійської мови, також у переорієнтації інформаційного простору на англійську мову в усіх сферах діяльності [127].

Було підписано Указ №641/2015 «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні» [172], який забезпечив посилення вивчення іноземних мов у ВТНЗ.

GO GLOBAL сприяє підготовці молодого покоління до викликів XXI століття; підвищенню потенціалу державного сектора, включаючи реалізацію Угоди про асоціацію й зону вільної торгівлі; обміну ідеями та співробітництву між Україною і світом; підвищенню ділових, культурних, освітніх та наукових можливостей; розкриттю інформаційного простору України до європейського / глобального простору [209].

Програма «Україна speaking» спрямована на реалізацію наступних завдань: створення Національної програми популяризації знання іноземних мов; упровадження іноземних мов у систему Державної служби; введення нових стандартів вивчення й оцінювання в системі середньої та вищої освіти; запровадження загальнонаціональної програми запрошення в Україну носіїв іноземних мов [209].

Із метою реалізації програми «Україна speaking» з жовтня 2015 р. вступило в дію положення, за яким керівні посади можуть займати лише фахівці, що володіють англійською мовою на достатньому рівні. Ініціатива Go Global

зорієнтована на те, щоб до 2020 року 100 % державних службовців категорії А розмовляли однією з офіційних мов консульства Європи; 75 % випускників ВНЗ України розмовляли двома іноземними мовами; 20 % українців вільно володіли англійською мовою. Проте, згідно опитування British Council, у 2015 р. цей відсоток становив лише 7 %) [209].

Знання іноземних мов є однією із ключових компетенцій сучасного фахівця у міжнародному просторі, тому усвідомлення необхідності вивчення іноземних мов на всіх рівнях вітчизняної освіти та у ВНЗ зокрема є нагальним.

Попри перераховані позитивні кроки реформування вищої освіти, Україна ще не стала гідним конкурентом і співрозмовником в Європейському просторі вищої освіти.

Проаналізувавши щорічний глобальний Шанхайський рейтинг університетів (Academic Ranking of World Universities – ARWU), який досліджує рівень університетів, починаючи з 2003 р., виявили невтішну ситуацію: з 2003 по 2016 р. жоден український ВНЗ не потрапив до цього рейтингу. Для прикладу, університети Росії і Польщі майже щороку мають по декілька представників у Шанхайському рейтингу [230].

Існує ще QS World University Rankings – найпопулярніший рейтинг університетів у світі. Основними критеріями рейтингу університетів тут є: академічна репутація, репутація серед роботодавців, співвідношення кількості викладачів і студентів (чим менші групи, тим якісніше викладання), цитованість наукових праць у Scopus, частка іноземних студентів і викладачів. За результатами цього рейтингу, шість українських університетів потрапили до QS World University Rankings 2015/2016 н.р.. Найвище місце серед українських ВНЗ посів Харківський національний університет імені В. Каразіна, котрий займає 382 позицію. На другому місці – Київський національний університет імені Тараса Шевченка, який займає позицію 431-440. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут» розташувався на позиції 551-600. Далі в рейтингу є ще три вітчизняних ВНЗ: Донецький національний університет імені В.Стуса, Національний технічний університет «Харківський

політехнічний інститут» та Сумський державний університет – з позицією 701-750 [236]. Першу позицію рейтингу вже кілька років поспіль займає Массачусетський технологічний інститут, другу – Стенфордський, третю – Гарвардський університет. Позитивні результати вітчизняні заклади освіти показують лише за критерієм співвідношення кількості студентів на одного викладача – так, наприклад, Київський національний університет імені Тараса Шевченка увійшов до топ-100 у світі за цим показником [45].

На цей час у сучасній Україні існують 64 (за винятком тих навчальних закладів, що перебувають на непідвладній українському уряду території) ВНЗ із технічним напрямом підготовки (див. Додаток Е) [42].

Вітчизняний загальний рейтинг «Топ 200 Україна» (2015 – 2016 рр.) [204], в якому університети згруповано за напрямком діяльності «Технічні університети», засвідчує лідерство трьох політехнічних університетів: Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут», Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», Національного університету «Львівська політехніка» (див. Таблицю 2.2).

Таблиця 2.2

### Рейтинг вищих технічних навчальних закладів України [204]

№ п/п	Місце ВНЗ в рейтингу «Топ 200»	Вищі технічні навчальні заклади
1	1/2	Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут»
2	4	Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»
3	6	Національний університет «Львівська політехніка»
4	7	Національний гірничий університет
5	11	Національна металургійна академія України
6	15	Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»
7	16	Харківський національний університет радіоелектроніки
8	20	Донецький національний технічний університет

Продовження таблиці 2.2

9	22	Одеський національний політехнічний університет
10	27	Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя
11	28	Вінницький національний технічний університет
12	31	Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу
13	47	Запорізький національний технічний університет
14	54	Кіровоградський національний технічний університет
15	71	Донбаська державна машинобудівна академія
16	75	Луцький національний технічний університет
17	82	Херсонський національний технічний університет
18	97	Приазовський державний технічний університет
19	111	Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка
20	120	Донбаський державний технічний університет
21	128	Запорізька державна інженерна академія
22	143	Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
23	146	Державний університет телекомунікацій
24	171	Дніпродзержинський державний технічний університет

Таким чином, для детального аналізу процесу іншомовної підготовки студентів у ВТНЗ, ми обрали три ВНЗ, які зайняли перші позиції вище вказаного рейтингу, а також Національний університет водного господарства та природокористування (м. Рівне).



**Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут».**

**Факультет лінгвістики** існує з 1995 р., на якому готують висококваліфікованих перекладачів, надають послуги навчання іноземних мов для студентів технічних і гуманітарних факультетів університету. До факультету лінгвістики належать вісім кафедр (див. Рис. 2.1).

*Рисунок 2.1*



Ми звернули увагу на кафедри англійської мови технічного спрямування № 1 та № 2, які навчають студентів англійської мови технічного спрямування.

Кафедра англійської мови технічного спрямування № 1 [84] заснована у 2006 р. [84]. Навчання іноземної мови проводиться на п'яти факультетах університету: Інститут енергозбереження та енергоменеджменту, теплоенергетичний факультет, факультет електроенерготехніки та автоматики, факультет електроніки, хіміко-технологічний факультет та заочне відділення.

Основними завданнями кафедри є: висококваліфіковане навчання студентів англійської, німецької та французької мов технічного спрямування; надання консультативної допомоги студентам і підготовка до участі у студентських олімпіадах та конференціях; розробка навчальних програм та навчально-методичних матеріалів. Організація навчання англійської мови кафедри зорієнтована на те, щоб сформувати у студентів високий рівень англомовної комунікативної компетенції, для досягнення рівня оволодіння іноземною мовою B2 (для бакалавра) та C1 (для магістрів). Досягненню цього сприяють мультимедійні технології, інтерактивні й комунікативна методики, що активно використовуються викладачами на заняттях.

Викладачі кафедри, окрім розробки актуальних методичних питань із навчання англійської мови технічного спрямування, мають можливість підвищувати кваліфікацію у провідних ВНЗ України, у Британській раді та американських організаціях із мовної освіти.

Робочі навчальні програми складаються кафедрою на основі навчальної програми з урахуванням специфіки факультетів та спеціальностей. Для кожної спеціальності, залежно від розподілу навчальних годин, розробляється план практичної, індивідуальної й самостійної роботи студентів відповідно до рекомендацій Міністерства освіти і науки України та НТУУ «КПІ». Загальний методичний підхід до викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» можна визначити як професійно орієнтований, у центрі якої знаходиться студент – суб'єкт навчання і майбутній фахівець.

На I і II курсі студенти вивчають дисципліну «Іноземна мова» для підготовки бакалаврів усіх спеціальностей (за винятком 6.020303), на вивчення якої відводиться 180 годин / 6 кредитів ECTS [84]. Ця навчальна дисципліна містить кредитні модулі: «Вступ до загальнотехнічної англійської мови», вивчається на I курсі (90 год.), «Англійська мова загальнотехнічного спрямування» – на II курсі (90 год.). Розподіл навчального часу на вивчення дисципліни «Іноземна мова» студентами I – II курсів бакалаврату показано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Розподіл навчального часу на вивчення дисципліни  
«Іноземна мова»  
студентами I – II курсу бакалаврату всіх спеціальностей**

Форма навчання	Кредитні модулі	Всього		Розподіл навчального часу за видами занять		Семестрова атестація
		кредитів	годин	практичні заняття	СРС	
Денна	Всього	6	180	144	36	
	1	3	90	72	18	залік
	2	3	90	72	18	екзамен
Заочна	Всього	6	180	21	159	
	1	3	90	12	78	залік
	2	3	90	12	78	екз

На III та IV курсі студенти мають можливість вивчати дисципліну «Іноземна мова професійного спрямування» для підготовки бакалаврів усіх спеціальностей (за винятком 6.020303) [84], на вивчення якої виділяється 135 години / 4,5 кредити ECTS. Навчальна дисципліна містить кредитні модулі: «Англійська мова професійного спрямування» на III курсі (90 год.) та «Англійська мова для професійно-орієнтованого спілкування. Ділове мовлення» – IV курс (45 год.). Рекомендований розподіл навчального часу на вивчення дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» студентами III-IV курсів бакалаврату представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Розподіл навчального часу на вивчення дисципліни  
«Іноземна мова професійного спрямування»  
студентами III – IV курсу бакалаврату всіх спеціальностей**

Форма навчання	Кредитні модулі	Всього		Розподіл навчального часу за видами занять		Семестрова атестація
		кредитів	годин	практичні заняття	СРС	
Денна	Всього	4,5	135	108	27	
	1	3	90	72	18	залік
	2	1,5	45	36	9	залік
Заочна	Всього	4,5	135	18	117	
	1	3	90	12	78	залік
	2	1,5	45	6	39	залік

На V і VI курсі студенти вивчають дисципліну «Іноземну мову професійного спрямування (поглиблено) для бакалаврів» для підготовки бакалаврів всіх спеціальностей (за винятком 6.020303) [84]. На вивчення навчальної дисципліни відводиться 90 годин / 3 кредити ECTS, які складаються з кредитного модуля: «Іноземна мова професійного спрямування (поглиблено) для бакалаврів» (90 год.). Розподіл навчального часу на вивчення дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування (поглиблено) для бакалаврів» студентами V-VI курсів представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Розподіл навчального часу на вивчення дисципліни  
«Іноземна мова професійного спрямування(поглиблено) для бакалаврів»  
студентами V – VI курсу бакалаврату всіх спеціальностей**

Форма навчання	Кредитні модулі	Всього		Розподіл навчального часу за видами занять		Семестрова атестація
		кредитів	годин	Практичні (семінарські) заняття	СРС	
Денна	Всього	3	90	72	18	
	1	3	90	72	18	залік
Заочна	Всього	3	90	12	78	
	1	3	90	12	78	залік

Навчальна дисципліна «Іноземна мова професійного спрямування (поглиблено) для магістрів» для підготовки магістрів усіх спеціальностей (за винятком 8.020303) становить 135 годин / 4,5 кредити ECTS [84]. Навчальна дисципліна містить кредитні модулі: «Іноземна мова для науковців 1» 5 курс (90 год.) та «Англійська мова для науковців 2» – 6 курс (45 год.). V курс (90 год.) та «Англійська мова для науковців 2» – VI курс (45 год.). Розподіл навчальних годин на вивчення дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування (поглиблено) для магістрів» студентами V-VI курсів представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

**Розподіл навчального часу на вивчення  
дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування (поглиблено) для  
магістрів» студентами V – VI курсу магістратури всіх спеціальностей**

Форма навчання	Кредитні модулі	Всього		Розподіл навчального часу за видами занять		Семестрова атестація
		кредитів	годин	Практичні (семінарські) заняття	СРС	
Денна	Всього	4,5	135	108	27	
	1	3	90	72	18	залік
	2	1,5	45	36	9	залік
Заочна	Всього	4,5	135	18	117	
	1	3	90	12	78	залік
	2	1,5	45	6	39	залік

Проаналізуємо, для прикладу, програму навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» для підготовки бакалаврів усіх спеціальностей (за винятком 6.020303) (2015 рік), який вивчається на III курсі НТУУ «КПІ» [84].

Мета навчальної дисципліни передбачає формування у студентів професійно орієнтованих іншомовних мовленнєвих компетентностей в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі та перекладі / медіації на рівні B2 («активному»); формування у студентів професійно орієнтованих лінгвосоціокультурних, мовних і навчально-стратегічних компетентностей на

вищезазначеному рівні. У процесі досягнення цієї мети студенти повинні одержати необхідний рівень сформованості професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності. Досягнення зазначеної мети забезпечується шляхом реалізації у процесі навчання взаємопов'язаних цілей навчання: практичної, освітньої, розвивальної, виховної і професійно орієнтованої.

Після засвоєння навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» студенти мають досягнути лінгвістичної й культурної різноманітності у професійно орієнтованому контексті; розширити індивідуальний мовний досвід особистості в його культурних аспектах від рівня побутового мовлення до мови професійного спілкування; публічно виступати іноземною мовою (на конференціях, симпозіумах, дебатах тощо); володіти навичками ділового спілкування.

Метою практичних занять за відповідною тематикою є узагальнення знань із фахових дисциплін, розширення професійно орієнтованого кругозору, оволодіння знаннями про особливості іншомовного ділового спілкування. Тематика практичних занять відповідає завданням професійно орієнтованої підготовки студентів з «Іноземної мови професійного спрямування». Теми практичних занять детально розглядаються у робочих навчальних програмах для кожного факультету.

Підсумковий контроль кредитного модуля 1 і кредитного модуля 2 проводиться у формі заліку, який складається із двох частин – письмової та усної. Письмова частина проводиться у формі комбінованого тесту, який включає наступні різновиди роботи: розуміння прослуханого тексту, розуміння прочитаного тексту, лексичні завдання, граматичні завдання, переклад, письмо. Усна частина проводиться у формі бесіди за вивченими темами. Обидві частини застосовуються з метою перевірки сформованості конкретних навичок і вмінь усного та писемного мовлення.

На заняттях використовується професійно орієнтована комунікативна методика, яка передбачає навчання іноземної мови як вмінню, так і засобу спілкування в академічному та професійному середовищі з використанням

аутентичних професійно орієнтованих матеріалів. У процесі навчання застосовуються індивідуальна, групова та фронтальна форми роботи, і використовується робота за лініями взаємодії: викладач ↔ студент, викладач ↔ група, студент ↔ студент. Із метою поглиблення вивчення навчального матеріалу й інтенсифікації навчального процесу викладачами кафедри розробляються методичні вказівки (до практичних занять, до самостійної роботи тощо), роздатковий матеріал та використовуються ТЗН.

Програма навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» [84] дає змогу студентам системно вивчати іноземну мову та набути необхідних професійно орієнтованих іншомовних знань, навичок і вмій відповідно до рівня оволодіння мовою.

**Кафедра англійської мови технічного спрямування № 2** заснована в 2000 р. [85]. Кафедрою проводиться науково-педагогічна діяльність на одинадцяти факультетах та інститутах НТУУ «КПІ»: зварювальний факультет, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизацій, Інститут телекомунікаційних систем, інженерно-фізичний факультет, інженерно-хімічний факультет, Механіко-машинобудівний інститут, приладобудівний факультет, факультет авіаційних і космічних систем, фізико-математичний факультет, фізико-технічний факультет, Інститут спеціального зв'язку та захисту інформації, а це майже 7500 студентів. Кафедра забезпечує викладання дисциплін: «Англійська мова», «Англійська мова професійного спілкування», «Англійська мова для магістрів», «Англійська мова для науковців».

В університеті кафедра англійської мови технічного спрямування № 2 забезпечує навчання іноземних мов студентів технічного спрямування на I-V курсах для бакалаврів усіх спеціальностей [85]. Вивчення іноземної мови представлено такими дисциплінами: на I курсі – «Вступ до загальнотехнічної англійської мови» (90 год); на II курсі – «Англійська мова загальнотехнічного спрямування» (90 год); на III курсі – «Англійська мова професійного спрямування» (90 год); на IV курсі – «Англійська мова для професійно орієнтованого спрямування. Ділове мовлення» (45 год). На V і VI курсах

вивчається іноземна мова для підготовки магістрів усіх спеціальностей: «Англійська мова для науковців 1» (90 год) та на 6 курсі: «Англійська мова для науковців 2» (45 год).

Здійснений нами аналіз програм навчальної дисципліни «Іноземна мова» у НТУУ «КПІ» підтвердив, що їх змістово-структурне навантаження спрямоване на розвиток у студентів технічних спеціальностей навичок читання й перекладу технічних і науково-технічних текстів та збагачення термінологією за фахом. Проходження курсу навчання студентами сприяє інтенсифікації процесу вивчення іноземної мови професійного спрямування та їх розумінню науково-технічних текстів за фахом, формує у студентів іншомовну комунікативну компетентність та компетентності з іноземної мови за професійним спрямуванням.

### **Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».**

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» (НТУ «ХПІ») ставить за мету діяльності підвищення якості освіти, тому шукає нові вектори втілення сучасних освітніх тенденцій. Для покращення іншомовної освіти в 2014 р. НТУ «ХПІ» спільно із Британською радою створили «Концепцію викладання іноземної мови». Концепція містить такі установки щодо навчання іноземних мов для всіх спеціальностей: «Студенти на початку навчання в університеті мають рівень володіння мови А2 (елементарне володіння) або В1, по закінченні бакалаврату, повинні досягнути рівня В2 (самостійне володіння), а після магістратури будуть вільно володіти спеціалізованою термінологією на рівні С1 (компетентне володіння). При цьому сам університет матиме право приймати іспити і видавати відповідні сертифікати» [95]. Важливим чинником підвищення значущості іноземної мови в НТУ «ХПІ» є те, що для абітурієнти на окремі технічні спеціальності повинні здавати вступний іспит з іноземної мови.

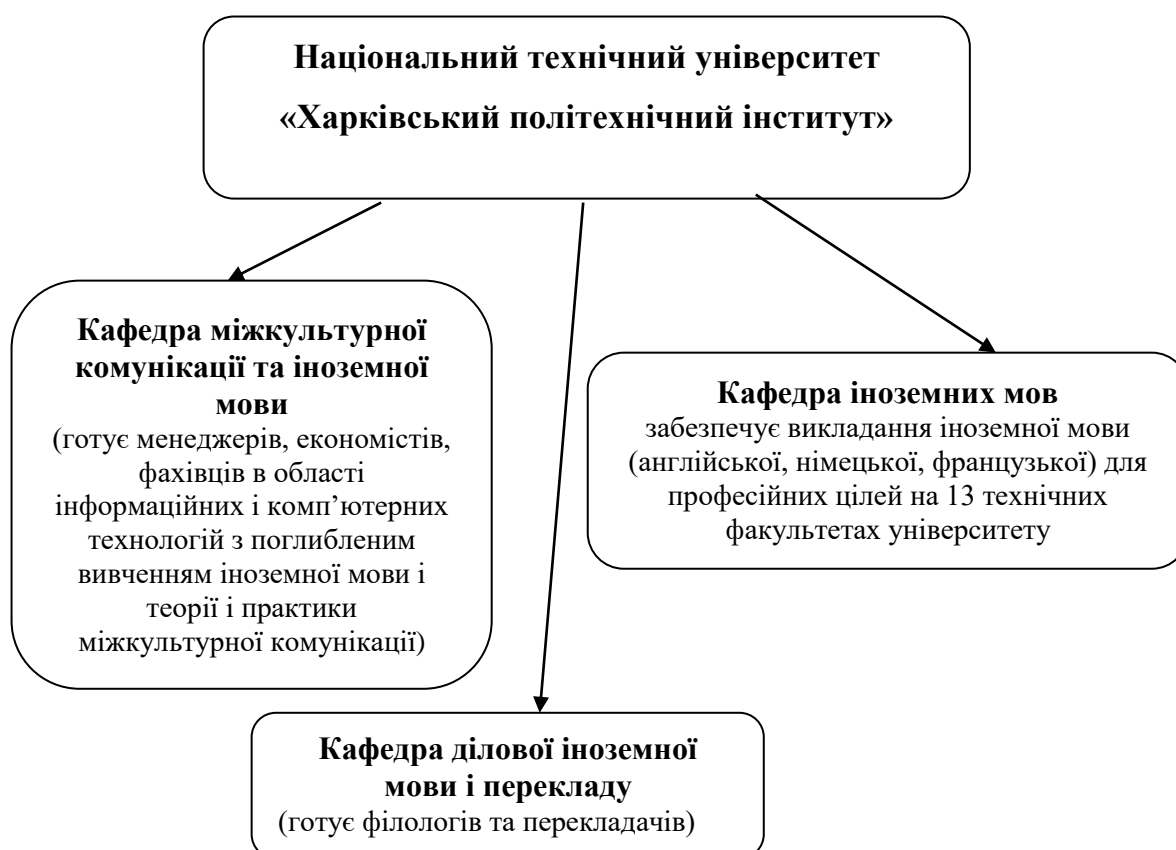
У НТУ «ХПІ» існують три кафедри, які забезпечують навчання іноземних мов: кафедра міжкультурної комунікації та іноземної мови, кафедра ділової іноземної мови і перекладу, кафедра іноземних мов (див. Рис.2.2). Найбільше



зацікавлення для нашого дослідження викликає діяльність кафедри іноземних мов, яка забезпечує навчання іноземних мов із професійними цілями студентів технічних спеціальностей.

Кафедра іноземних мов заснована в 1950 р. доктором фізико-математичних наук А. Рогинським [86]. Кафедра навчає студентів англійській, німецькій та французькій мовам. Заняття проводяться на I – V курсах денної форми навчання і на I курсі заочної форми навчання (більше 6,5 тисяч студентів), у групах аспірантів, стажерів-дослідників, також у групах мовної підготовки для подорожі за кордон студентів, аспірантів, професорсько-викладацького складу.

*Рисунок 2.2*



Кафедра іноземних мов володіє сучасною матеріальною базою, до складу якої належить лабораторна база, обладнана сучасною аудіо- та відеотехнікою. Викладачі кафедри здійснюють викладання іноземної мови для професійних цілей студентам тринадцяти технічних факультетів університету. Кафедра постійно співпрацює з мовним центром Магдебурзького університету ім. Отто-фон-Геріке

(Німеччина), із Клагенфуртським університетом (Австрія), що дає можливість проводити українсько-австрійські мовні курси. За сприянням кафедри іноземних мов студенти університету можуть покращити свої знання з німецької мови в Австрії.

Аналізуючи навчальну програму машинобудівного факультету (Додаток Ж), можна простежити, що іноземна мова вивчається 1 семестр на I курсі бакалаврату (термін навчання 3 роки); загальний обсяг 60 годин / 2 кредити ECTS, поточний контроль – іспит; для рівня бакалаврату з терміном навчання у 4 роки – 4 семестри на I та II курсах, загальний обсяг 240 годин / 8 кредитів ECTS, поточний контроль: 2 заліки та 2 іспити.

Для освітнього рівня «Магістр» викладається дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (Додаток Ж) на VI курсі, 1 семестр, загальним обсягом 120 годин / 4 кредити ECTS, поточний контроль – залік.

Загальною метою навчання іноземної мови для студентів технічного спрямування, яку ставить кафедра іноземних мов, є оволодіння студентами загальнозживаною лексикою і повсякденними розмовними виразами, опанування спеціальною фаховою лексикою для вільного читання фахових текстів, підвищення рівня володіння усним і писемним мовленням.

Розглянемо для прикладу один із навчальних посібників, яким користуються викладачі іноземних мов університету для навчання студентів I курсу технічного спрямування: це «English for Technical Students» («Англійська мова для студентів технічних ВНЗ») [108]. Посібник упорядкований за програмою вивчення іноземної мови у ВНЗ і відповідає вимогам кваліфікаційного рівня. Посібник має п'ять розділів (модулів): «Персональна ідентифікація», «Соціальні контакти», «Україна в Європейському освітньому просторі», «Європейський та міжнародний освітній простір», «Екологія». Теми поділяються на підрозділи (одне заняття). У посібнику містяться ілюстрації, жарти, анекдоти, прислів'я, приказки та наявні додаткові аутентичні тексти, які відповідають темі заняття. Розділ «Supplementary Reading» містить оригінальні тексти, які зібрані з метою оволодіння студентами технічних спеціальностей спеціальної лексики та

розмовних моделей. У підручнику укомплектовано матеріали для вдосконалення усного мовлення, читання, письма, короткий граматичний довідник із вправами, а також домашнє завдання [108].

### **Національний університет «Львівська політехніка».**

Навчання іноземних мов в університеті забезпечує кафедра іноземних мов. Свою історію кафедра розпочала у 1945 р. під керівництвом завідувача кафедри старшого викладача А. Шейкіної [88]. У 1992 р. було створено Інститут гуманітарної освіти, який пізніше переіменовано в Інститут гуманітарних та соціальних наук. У цьому ж 1992 р. об'єднано кафедри іноземних мов та російської мови в одну кафедру, що складалася із 5 секцій: англійської, німецької, романських (французької й іспанської), японської мов і секція мовної підготовки (українська та російська) для іноземних громадян (див. Рис.2.3).

*Рисунок 2.3*



На кафедрі іноземних мов викладають англійську, німецьку, французьку, іспанську мови та діє гурток японської мови.

У 1995 р. кафедра виграла Препроєкт, а у 1996 р. взяла участь у Проєкті Європейської співдружності «ТЕМПУС-ТАЦІС». Завдяки цим проєктам, які повністю фінансовані ЄС, кафедра не лише покращила матеріальну базу, а й здобула можливість стажування викладачів і студентів в університетах Англії та Німеччини та видання низки посібників і підручників із грифом МОН України «Getting on in English» (за редакцією М. Корнеса та Н. Гайдук), «Kommunikatives Deutsch» (за редакцією В. Задорожного, Т. Зайферта, Ф. Шпіцнера, М. Весни) [88].

Кафедра іноземних мов бере активну участь у міжнародних програмах, завдяки чому викладачі кафедри мають можливість стажуватися в Австрії, Англії, Канаді, Німеччині, Польщі, США, Франції та Японії і запрошувати до університету науковців перерахованих країн. У 2011 р. Національний університет «Львівська політехніка» підписав угоду про співпрацю в рамках «Проєкту навчання англійської мови» з Корпусом Миру США в Україні [88].

Кафедрою іноземних мов університету надається навчання іноземних мов студентам усіх напрямів підготовки та спеціальностей освітньо-кваліфікаційних рівнів («бакалавр», «спеціаліст», «магістр»). Студенти, які досягли вищого рівня знання іноземних мов, захищають дипломні роботи іноземною мовою. Проводиться також підготовка аспірантів до складання кандидатського іспиту з іноземної мови та застосування її в науковій діяльності.

Кафедра забезпечує викладання таких навчальних дисциплін: «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)»; «Іноземна мова (основна)»; «Іноземна мова (латинська)»; «Іноземна мова спеціальності»; «Фахова іноземна мова»; «Іноземна мова професійного спілкування»; «Ділова іноземна мова»; «Друга іноземна мова (англійська, німецька, французька, японська, польська)»; «Теорія і практика перекладу»; «Перекладацька практика».

Для кращої наочності, розглянемо робочу програму дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» для студентів технічного напрямку

підготовки «Інженерна механіка» і «Машинобудування». Іноземну мову (англійська, німецька, французька) студенти вчать 2 семестри на I курсі. Студенти напряму підготовки «Зварювання», «Теплоенергетика», «Мікро- та наноелектроніка», «Радіотехніка», «Радіоелектронні апарати», «Приладобудування», «Автомобільний транспорт», «Системна інженерія», «Транспортні технології» вчать іноземну мову 4 семестри на I та II році навчання. Загальна кількість годин (на семестр) – 72 год. / 2 кредити ECTS; аудиторних годин – 32; самостійна робота – 40 год.

У кінці навчального року студенти мають знати основи граматики: синтаксичні й морфологічні особливості іноземних мов (практичне застосування); вміти спілкуватися іноземною мовою в межах визначеної робочою програмою навчальної теми для курсу «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)»; володіти базовими навичками мовлення, необхідними для читання оригінальної літератури за фахом для одержання науково-технічної інформації; робити записи, виписки, складати план тексту, письмове повідомлення; розуміти методи анотування та реферування іншомовних джерел; готувати доповідь-презентацію у професійно-орієнтованій галузі. Перший семестр включає змістові модулі: «Студентське життя», «Професія інженера (Мій інститут. Моя спеціальність)»; другий семестр: «Пошук роботи», «Лабораторія» «Українські імена у світовій науці»; третій: «Студентська наукова робота», «На науковій конференції»; четвертий: «Професійна етика», «Захист доквілля», «Особливості перекладу, реферування та анотування технічних текстів» [83]. У кінці кожного семестру проводиться підсумковий контроль у формі диференційованого заліку.

Отже, метою навчальної діяльності кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка» є вдосконалення практичного курсу іноземних мов, забезпечення його комунікативного спрямування для практичного оволодіння студентами різними видами мовленнєвої діяльності відповідно до профілю майбутньої професії. Викладачі кафедри застосовують інноваційні методи, мультимедійні технології, інтерактивні стратегії, комунікативну методіку для мовної підготовки майбутніх фахівців, що, у підсумку, сприяє забезпеченню

досягнення оволодіння іноземною мовою на рівні B2 (стандарт для ступеня бакалавра).

### **Національний університет водного господарства та природокористування (НУВГП)**

Навчання іноземних мов в університеті забезпечує кафедра іноземних мов, яка як окремий підрозділ університету розпочала історію у 1939 р. у м. Києві. У 1959 р. відбувся переїзд ВНЗ до м. Рівне. Кафедра викладає 6 іноземних мов: англійську, німецьку, французьку, іспанську, латинську, польську й українську мову як іноземну (для студентів-іноземців) у всіх навчально-наукових інститутах університету денної, заочної і дистанційної форм навчання; на підготовчому відділенні; у групах поглибленого вивчення іноземних мов, у тому числі – для викладачів вишу з метою підготовки до викладання фахових дисциплін іноземними мовами (див. Рис.2.4) [87].

*Рисунок 2.4*



Щорічно кращі студенти університету захищають дипломні проекти та магістерські роботи іноземними мовами. Кафедра підтримує міжнародні зв'язки з посольством Німеччини у м. Києві та Гете-інститутом, із представниками Британської Ради в Україні та Корпусу Миру, які надають кафедрі аутентичні іншомовні матеріали, що використовуються у навчальному процесі. В університеті діють міжнародні навчальні програми (подвійні дипломи) з Люблінською політехнікою, Краківською академією імені А. Моджевського (Польща), Університетом прикладних наук імені Яноша Кодолані (Угорщина), Fort Hays State University (США). Студенти, аспіранти й викладачі університету підвищують рівень практичного володіння англійською мовою у мовних школах Фінляндії (Західно-Фінляндський коледж та Університет м. Турку) і Північного Кіпру (Східно-Середземноморський університет) [87].

Розглянемо робочу програму «Іноземна мова за професійним спрямуванням» напряму підготовки «Теплоенергетика» (2015 р.). Студенти вивчають іноземну мову 2 семестри на I курсі, загальна кількість годин – 180 годин / 6 кредитів ECTS, по 90 год. на кожен семестр. Програма навчальної дисципліни включає 5 змістових модулів: «Життя студента. Наш університет», «Наукове значення слів «робота», «енергія» та «потужність». «Енергія та її форми. Закон збереження енергії» (I семестр); «Що таке теплота?», «Тепло і температура. Внутрішня енергія. Чотири стани речовини», «Моя майбутня спеціальність» (II семестр). Форма контролю – у кінці першого семестру диференційований залік, у кінці другого – іспит.

За програмою, по завершенні курсу, студенти повинні знати: граматичні структури, що є необхідними для гнучкого вираження відповідних функцій і понять, а також для розуміння та продукування широкого кола текстів в академічній і професійній сферах; правила англійського / німецького / французького синтаксису, щоб мати можливість розпізнавати і продукувати широке коло текстів в академічній і професійній сферах; мовні форми, властиві для офіційних та розмовних реєстрів академічного і професійного мовлення;

широкий діапазон словникового запасу (у тому числі, термінології), що є необхідним в академічній і професійній сферах. У результаті засвоєння мовного матеріалу та розвитку мовленнєвих умінь студенти повинні вміти: обговорювати навчальні та пов'язані зі спеціалізацією питання, для того щоб досягти порозуміння зі співрозмовником; готувати виступи з галузевих питань, застосовуючи відповідні засоби вербальної комунікації й адекватні форми ведення дискусій і дебатів; знаходити нову текстову, графічну, аудіо- та відео-інформацію, що міститься в іншомовних галузевих матеріалах (як у друкованому, так і в електронному вигляді); аналізувати іншомовні джерела інформації; писати есе; анотувати й реферувати іншомовні професійні тексти рідною та англійською/німецькою/французькою мовами; перекладати іншомовні професійні тексти рідною мовою, користуючись двомовними термінологічними словниками [87].

Отже, метою діяльності кафедри іноземних мов НУВГП є формування у студентів спеціалізованої іноземної комунікативної компетенції мінімального рівня розвитку оволодіння іноземною мовою B2 (незалежний користувач) у галузі читання, говоріння, аудіювання й письма для забезпечення спілкування у професійно-трудої сфері.

Описані вище вимоги часу та прагнення України до інтеграції в європейський і світовий простір зумовлюють пошук нових підходів до навчання іноземних мов. НУВГП став одним із ВТНЗ України, який упроваджує навчання іноземних мов за рівневою моделлю, що забезпечує наступність і неперервність іншомовної освіти, інтеграцію учасників освітнього процесу університету до світового освітнього простору.

Серед ВНЗ, які вже працюють за рівневою системою, числяться Київський національний університет імені Тараса Шевченка (з 2009 р.), Львівський національний університет імені Івана Франка (з 2015 р.), Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв (з 2013 р.), Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» (з 2014 р.) та ін.



На основі базових положень сучасних нормативних освітніх документів (нової редакції Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.); Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти; Програми з англійської мови для професійного спілкування; Рамкової програми з німецької мови професійного спілкування для вищих навчальних закладів України; Стратегії розвитку НУВГП на 2013 – 2023 рр.; Концепції розвитку Національного університету водного господарства та природокористування 2014 – 2018 рр.; Положення про організацію вибору навчальних дисциплін варіативної складової навчальних планів НУВГП від 2016 р.) була розроблена Концепція розвитку іншомовної освіти в Національному університеті водного господарства та природокористування [99].

Від майбутнього професіонала сучасний ринок праці вимагає володіння хоча б однією іноземною мовою, що сприятиме формуванню іншомовної компетентності як однієї із ключових, що зазначено у державних стандартах вищої освіти України; реалізації принципу освіти впродовж життя (life-long learning); реалізації міжнародного співробітництва і розширенню ділових зв'язків; пошуку нових джерел набуття професійного досвіду, освоєнню нових способів професійної діяльності; готовності до повноцінної міжкультурної комунікації та побудови широкоформатного, в тому числі і професійного діалогу із закордонними фахівцями з метою здійснення інноваційної діяльності та перенесення досвіду роботи в нові сфери і соціальні контексти; постійному підвищенню кваліфікації та професійному вдосконаленню.

Практична мета Концепції розвитку іншомовної освіти НУВГП [99] полягає у двох складових: 1) досягненні студентами університету необхідного рівня оволодіння іноземною мовою: для ступеня «Бакалавр» – рівень В1 «Рубіжний»; для ступеня «Магістр» (ОКР «Спеціаліст») – рівень В2 «Активний» після завершення курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням»; для аспіранта – рівня В2 «Автономний» після завершення курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Основи науково-технічного перекладу»; 2) у підготовці викладачів до складання міжнародних сертифікаційних іспитів на рівень

володіння іноземною мовою (B2 – C1) на платній основі, що уможливить викладання фахових дисциплін іноземними мовами.

Уведення цих рівнів у практику викладання має підняти якість вивчення й викладання іноземної мови, а також зробити оцінювання рівня оволодіння іноземною мовою прозорим і відповідним європейським стандартам.

Згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця, вступники до ВТНЗ мають оволодіти іноземною мовою на рівні A2 – B1. Практика підтверджує, що значна кількість вступників не має достатнього рівня оволодіння іноземною мовою, що вимагає від ВТНЗ визначення вхідного рівня, який слугуватиме вихідною основою побудови дієвої моделі навчання іноземним мовам.

Концепція викладання іноземної мови передбачає формування академічних груп з іноземної мови за рівнями згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями на основі проведеного вступного тестування та забезпечує можливість ефективної реалізації навчання іноземним мовам залежно від визначеного вхідного рівня студентів: A1 (початковий), A2 (середній), B1 (рубіжний), B2 (активний), C1 (автономний) [99].

Підвищення рівня оволодіння іноземною мовою може здійснюватися за умови вибору студентом чи університетом вибіркового курсу із дисципліни «Іноземна мова».

Потреби випускників магістратури університету й умови ринку праці щодо мовної професійної поведінки вимагають рівня B2, що дасть змогу випускнику ефективно функціонувати в академічному і професійному середовищі. Аспіранти, майбутні доктори філософії вивчають іноземну мову на рівні B2+.

Викладання іноземної мови у НУВГП планується впродовж усього часу навчання студентів відповідно до мети Концепції (див. табл.2.7) [99].

**Викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова»  
за рівневою системою у НУВГП**

Ступінь «Бакалавр»				ОКР «Спеціаліст», ступінь «Магістр»	Аспірант (PhD)
1	2	3	4	5	6
<b>Навчальні дисципліни</b>					
Обов'язкова дисципліна (5 кредитів)	Навчальна дисципліна варіативної складової (3 кредити на кожен семестр)			Обов'язкова дисципліна (3 кредити)	Обов'язкова дисципліна (12 кредитів)
«Іноземна мова»	«Іноземна мова»			«Іноземна мова за професійним спрямуванням»	«Іноземна мова за професійним спрямуванням»; «Основи науково- технічного перекладу»

Обов'язкова дисципліна «Іноземна мова» за програмою здобувачів ступеня «Бакалавр» вивчається на першому курсі для усіх напрямів підготовки обсягом 5 (п'ять) кредитів. Упродовж наступних курсів за програмою здобувачів ступеня «Бакалавр» іноземна мова функціонує як вибіркова дисципліна обсягом 3 кредити. По завершенні обов'язкового курсу студент має можливість оволодіти іншомовними компетентностями рівня А1 – В1. За програмою здобувачів ступеня «Магістр» вивчається дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» як обов'язкова обсягом 3 кредити. Професійно-орієнтована спрямованість навчання вимагає інтеграції навчальної дисципліни «Іноземна мова» з професійно-орієнтованими та спеціальними дисциплінами навчального плану, формування міждисциплінарних зв'язків, використання іноземних мов як засобу систематичного поповнення своїх професійних умінь та навичок та досягнення бажаного рівня фахової іншомовної комунікативної компетентності. Необхідність включення в навчальну програму змісту професійно-орієнтованих та спеціальних

дисциплін потребує співпраці викладачів іноземної мови з викладачами фахових дисциплін випускових кафедр.

Згідно з Концепцією [99] Національного університету водного господарства та природокористування на початку навчального 2016/2017 року всі студенти першого курсу (771 осіб) проходили вхідне тестування на визначення рівня володіння мовою. 727 студентів здавали тестування англійською мовою, 43 – німецькою та 1 – французькою мовою. За результатами тестування було сформовано 20 груп (321 студент) – А1 (англійська мова), 20 груп (329 студентів) – А2 (англійська мова), 1 група В1 – 12 (студентів) та 4 групи (65 студентів) – В2 (англійська мова). Німецька мова : А1 – 2 групи (32 студента), А2 – 1 група (11 студентів).

На основі прийнятої Концепції [99] в університеті було розроблено та затверджено уніфіковані програми з іноземної мови для першого року навчання студентів усіх спеціальностей та студентів магістратури:

- 1) іноземна мова (вихідний рівень А1);
- 2) іноземна мова (вихідний рівень А2);
- 3) іноземна мова (вихідний рівень В1);
- 4) іноземна мова за професійним спрямуванням (вихідний рівень В2).

Програми є загальними за характером, мають практичне спрямування та забезпечують формування функціональної іншомовної комунікативної компетентності. Програма розрахована на 150 годин, що становить 5 кредитів ЄКТС.

Програма для дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» спрямована на розвиток комунікативної іншомовної компетентності, необхідної для ефективного спілкування у професійному середовищі іноземними мовами. В основі програми покладено комунікативно-орієнтований принцип викладання іноземної мови для відповідної дисципліни, а не дисципліни іноземною мовою. Програма діє на освітньому рівні «Магістр» з загальним обсягом 90 годин (3 кредити ЄКТС).

Навчання в аспірантурі передбачає 12 кредитів і здійснюється за навчальною програмою «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Основи науково-технічного перекладу» [99].

Отже, зміст програм навчальних дисциплін спрямований на вдосконалення мовленнєвих умінь студентів та більш глибоке проникнення у зміст освітньої програми навчання, досягнення бажаного рівня володіння мовою випускниками бакалаврату (B1) та випускниками магістратури (B2), що надає можливість студентам скористатись можливостями міжнародної освіти і стати користувачами іншої мови. Вивчення іноземної мови в аспірантурі на основі вище зазначених дисциплін передбачає подальший рух у напрямі володіння мовою на рівні досвідченого користувача B2+ [99].

**У Національному технічному університеті «Харківський політехнічний університет» (НТУ «ХПІ»)** упровадження Концепції викладання іноземних мов розпочалося з 2015/2016 н. р. і розраховане на шість років [95].

Практична мета Концепції полягає у сприянні студентам університету в набутті необхідного рівня оволодіння іноземною мовою: для ступеня «Бакалавр» – рівень B2 «Активний» після завершення нормативного курсу, рівня C1 «Автономний» після завершення програми професійного мовлення; для ОКР «Магістр» («Спеціаліст») – рівень C1 «Автономний» після завершення програми спілкування у професійному середовищі.

Концепція викладання іноземної мови НТУ «ХПІ» передбачає дворівневий порядок навчання нормативного курсу та забезпечує можливість реалізації навчання іноземної мови залежно від початкового рівня іншомовної комунікативної компетенції студентів: початковий рівень (у межах володіння мовою на рівні A1 – A2); основний рівень (у межах володіння мовою на рівні A2 – B1). Дворівневий порядок дає змогу упродовж навчання іноземних мов заповнити прогалини у вивченні предмета.

Вихідний рівень оволодіння іноземною мовою студентами бакалаврату оцінюється під час випускного кваліфікаційного іспиту в кінці навчання на

II курсі. Мовну компетенцію випускників перевіряють відповідно до стандартів досягнень, складених на базі галузевих стандартів вищої освіти з посиленням на дескриптори рівня B2, визначені в Загальноєвропейських рекомендаціях.

До студентів магістратури університету ставлять вимоги здобути рівень володіння мовою C1 «Автономний», оскільки рівнем студентів-вступників до магістратури є B2 «Незалежний користувач».

Ураховуючи завдання Концепції, навчання іноземних мов відбувається упродовж усього часу навчання студентів в університеті (див. табл.2.8).

Таблиця 2.8

**Розподіл навчальних курсів з іноземної мови  
за роками навчання студентів у НТУ «ХП»**

«Бакалавр»				(«Спеціаліст») / «Магістр»	
I	II	III	IV	I (V)	II (VI)
Навчальні курси					
Нормативний курс			Поглиблений (факультативний) курс		
Професійне спрямування			Професійне мовлення		Спілкування у професійному середовищі

Навчання іноземної мови здійснюється двома навчальними курсами: за програмою ОКР «Бакалавр» – нормативний курс (I – II курс) для всіх напрямів підготовки і поглиблений курс (III – IV курс); за програмою ОКР «Магістр» (V – VI курс). Форма проведення занять поглибленого курсу – факультативна.

Нормативний курс уключає вивчення студентами навчальної дисципліни «Іноземна мова для професійного спілкування». Зміст програми навчальної дисципліни спрямований на формування професійної комунікативної компетенції, яка розглядається як мовна поведінка, що є специфічною для академічного і професійного середовища, а також створює умови для досягнення студентами рівня оволодіння мовою B2.

Професійно орієнтований напрям програми навчання вимагає інтеграції навчальної дисципліни «Іноземна мова» із професійно орієнтованими та спеціальними дисциплінами навчального плану на основі міждисциплінарних

зв'язків, де іноземна мова стає засобом систематичного поповнення студентами власних професійних умінь та навичок. По завершенні нормативного курсу студент має можливість оволодіти загальнонавчальною і професійно-орієнтованою іноземною мовою.

Поглиблений курс включає вивчення студентами на рівні бакалавра навчальної дисципліни «Іноземна мова для професійного спілкування», на рівні магістра – «Іноземна мова для спілкування у професійному середовищі» [95].

Зміст програм навчальних дисциплін спрямований на вдосконалення мовленнєвих умінь студентів та глибокого проникнення у зміст освітньої програми навчання; на підвищення рівня оволодіння мовою студентів із рівня незалежного (B2) до рівня досвідченого користувача (C1), що дозволяє студентам також реалізувати можливості міжнародної освіти [95]. Перехід від рівня B2 до рівня C1 може відбуватися через самоосвіту студентів, якій сприяють заняття з іноземної мови та заняття, що проводяться викладачами-предметниками іноземною мовою.

Згідно з Концепцією, в університеті розроблено такі програми з іноземної мови:

1. «Іноземна мова для професійного спілкування» – програма є загальною за характером і викладається на I – II курсі всіх напрямів підготовки. Програма має практичне спрямування й забезпечує набуття студентами професійної та функціональної консультативної компетенції у використанні іноземної мови. Це здійснюється шляхом інтеграції мовленнєвих умінь і мовних знань у рамках тематичного й актуального контексту відповідно до навчальної та професійної сфер студента. Загальний обсяг програми складає 396 годин / 11 кредитів ECTS;

2. «Іноземна мова для професійного мовлення» – програма спрямована на розвиток комунікативної компетенції, необхідної для ефективної мовленнєвої комунікації у професійному середовищі. В основу програми покладено принцип викладання іноземної мови для відповідної дисципліни, а не дисципліни іноземною мовою. Програма [95] спрямована на розвиток умінь та навичок читання і письма, вміння розуміти та надавати інформацію відповідно до

специфічної письмової й усної професійної мови. Особливе значення надається розвитку і поширенню професійних, загальнокультурних фонових знань, здібностей під час роботи з аутентичними професійно орієнтованими матеріалами. Програма вивчається на III – VI курсі із загальним обсягом 252 години / 7 кредитів ECTS (4 кредити на III курсі, 3 кредити на VI курсі);

3. «Іноземна мова для спілкування у професійному середовищі» – програма спрямована на іншомовні комунікативні компетенції у професійному середовищі, включаючи підготовку і проведення ділових презентацій, ведення переговорів, ділову переписку, складання контрактів та інших ділових документів. Програма передбачає вивчення бізнес-професійної термінології та вдосконалення мовленнєвої підготовки.

Для студентів, рівень оволодіння іноземною мовою яких визначений у межах A1 – A2 (початковий рівень оволодіння іноземною мовою за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти) або як низький рівень оволодіння мовою за результатами ЗНО (зовнішнє незалежне оцінювання), пропонується програма «Іноземна мова для початківців». Програма містить граматичні і лексичні компоненти, аудіювання та читання, говоріння й писання, залежні від справжнього рівня оволодіння мовою та її вживання студентами певної групи [95].

Важливим методичним принципом, що лежить в основі навчально-методичного комплексу реалізації програми, є орієнтація на підвищення самостійності студентів, які повинні стати активними суб'єктами навчальної діяльності [95].

**У Київському національному університеті імені Тараса Шевченка** впровадження Концепції викладання іноземних мов відбулося 2009/2010 н. р. терміном на 5 років [96].

Вивчення іноземної мови в університеті (ОКР «Бакалавр») передбачало нормативний і поглиблений курс. Нормативний курс – це навчання, яке здійснюється з метою досягнення певного кваліфікаційного мовного рівня



відповідно до набутих комунікативних умінь. Здійснюється упродовж 2 семестрів: 1 семестр – комунікативний курс (форма контролю – залік), 2 семестр – комунікативний курс з основами перекладу текстів за фахом (форма контролю – іспит). Групи формуються за результатами попереднього тестування за рівнями знань, програми також відповідають рівню знань студентів (від A1 до B1). Наявність дійсного мовного сертифіката відповідного рівня виключає необхідність додаткової перевірки мовного рівня [96].

Поглиблений курс (факультативний) має на меті досягнення кваліфікаційного рівня не нижче B2, засвоєння необхідного обсягу фахового мовного матеріалу й опанування комунікативними вміннями, потрібними для виконання певних завдань із фаху, що потребують використання іноземної мови. Визначено, що вступний рівень підготовки для студентів, які бажають вивчати мову поглиблено, має бути не нижчим кваліфікаційного рівня B1. Після поглибленого курсу, за умови успішного складання іспиту, студент додатково до диплому бакалавра отримує свідоцтво державного зразка [96].

На ОКР «Магістр» не передбачаються години для вивчення іноземної мови, але за викладання дисциплін іноземними мовами можливе залучення викладачів Інституту філології.

Представлена таблиця характеристики рівнів оволодіння мовою за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти має на меті полегшити сприйняття системи рівнів користувачами-неспеціалістами, а також сприяти уніфікації у складанні програм і навчальних планів (див. табл.2.9).

*Таблиця 2.9*

**Характеристика рівнів оволодіння мовою за  
Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [96].**

Досвідчений користувач	C2	Може вільно розуміти практично все, що чує або читає. Може віднайти інформацію з різних усних чи письмових джерел, узагальнити її і зробити аргументований виклад. Може висловлюватися спонтанно, швидко і точно, диференціюючи найтонші відтінки смислу у досить складних ситуаціях.
------------------------	----	---

## Продовження таблиці 2.9

	C1	Може розуміти широкий спектр складних та об'ємних текстів і розпізнавати приховане значення. Може висловлюватися швидко і спонтанно без помітних труднощів, пов'язаних із пошуком засобів вираження. Може ефективно і гнучко користуватися мовою у суспільному житті, навчанні і з професійними цілями. Може чітко, логічно, детально висловлюватися на складні теми, демонструючи свідоме володіння граматичними структурами.
Незалежний користувач	B2	Може розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, у тому числі й технічні (спеціалізовані) дискусії за фахом. Може нормально спілкуватися з носіями мови з таким ступенем швидкості і спонтанності, який не завдає труднощів жодній зі сторін. Може чітко, детально висловлюватися на широке коло тем, виражаючи свою думку щодо певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи за і проти.
	B1	Може розуміти основний зміст чіткого нормативного мовлення на теми, близькі і часто вживані на роботі, у навчанні, під час дозвілля тощо. Може вирішити більшість питань під час подорожі у країні, мова якої вивчається. Може висловитися на знайомі теми або теми особистих інтересів. Може описати досвід, події, сподівання, мрії та амбіції, навести стислі пояснення й докази власної точки зору та планів.
Елементарний користувач	A2	Може розуміти ізольовані фрази та широко вживані вирази, необхідні для повсякденного спілкування у сферах особистого побуту, сімейного життя, здійснення покупок, місцевої географії, роботи. Може спілкуватися у простих і звичайних ситуаціях, де необхідний простий та прямий обмін інформацією на знайомі і звичні теми. Може описати простими мовними засобами вигляд його/її оточення, найближче середовище і все, що пов'язане зі сферою безпосередніх потреб.
	A1	Може розуміти і вживати побутові повсякденні вирази, а також елементарні речення, необхідні для задоволення конкретних потреб. Може відрекомендуватися або представити когось та може запитувати і відповідати на запитання про деталі особистого життя, наприклад, де він/вона живе; про людей, яких він/вона знає; про речі, які він/вона має. Може взаємодіяти на простому рівні, якщо співрозмовник говорить повільно і чітко та готовий прийти на допомогу.

Нормативи щодо кількості студентів у навчальній групі: до 15 осіб.

Нормативний курс розрахований на 16 кредитів, 576 год. навчального часу, форми контролю – залік та іспит.

Поглиблений (факультативний) курс розрахований на 22 кредити, 792 години навчального часу, форми контролю – заліки у 3, 4, 5, 6, 7-их семестрах, іспит у 8-му семестрі.

Представлений розподіл розроблено з урахуванням пропозицій факультетів щодо переходу на комунікативний підхід до викладання мов, формування груп з урахуванням початкового рівня знань, адаптації програм до міжнародних сертифікаційних вимог, збільшення кількості годин та інтенсифікації навчання, вивчення фахової комунікації, підготовки до сертифікаційних іспитів, формування груп поглибленого вивчення мов [96].

Таблиця 2.10

**Порівняльна таблиця Концепцій викладання іноземних мов**

Назва ВНЗ	Роки впровадження Концепції	Курс вивчення іноземної мови		Дисципліна «Іноземна мова» (обов'язкова, вибіркова, факультативна)	Кількість кредитів
КНУ ім. Т. Шевченка	2009/2010	I курс	1 семестр	Комунікативний (обов'язковий) курс	16 кредитів, 576 год.
			2 семестр	Комунікативний (обов'яз-ковий) курс, основи пере-кладу текстів з фаху	
		II курс III курс IV курс		Поглиблений (факультативний) курс	22 кредити, 792 год.
		V курс			не передбачаються
НТУ «ХП»	2015/2016	I курс II курс		Нормативний (обов'язковий) курс	11 кредитів, 396 год.
		III курс		Факультативний (поглиблений) курс	4 кредити, 162 год.
		IV курс			3 кредити, 90 год.

## Продовження таблиці 2.10

Назва ВНЗ	Роки впровадження Концепції	Курс вивчення іноземної мови	Дисципліна «Іноземна мова» (обов'язкова, вибіркова, факультативна)	Кількість кредитів
		V курс VI курс	Факультативний (поглиблений) курс Спілкування у професійному середовищі	не передбачаються
НУВГП	2016/2017	I курс	Обов'язковий курс	5 кредитів, 150 год.
		II курс III курс IV курс	Вибірковий курс	9 кредитів – 270 год.
		V курс «Магістр»	Обов'язковий курс	3 кредити, 90 год.
		VI курс «Аспірант»	Обов'язковий курс	12 кредитів, 360 год.

Отже, іноземна мова як обов'язкова дисципліна вивчається у досліджуваних трьох вузах лише на I курсі та на V курсі («Магістр»), VI курс («Аспірант») – лише у НУВГП. Найбільше кредитів (I, II семестр), що дається на вивчення дисципліни – 16 (576 год.) – у КНУ ім. Т. Шевченка, найменше у НУВГП – 5 кредитів (150 год.) (див. табл.2.10)

Проаналізувавши Концепції викладання іноземних мов [95, 96, 99] трьох ВНЗ та напрями реформування іншомовної підготовки у сучасності, водночас ураховуючи позитивні зміни, які здійснюють університети щодо поліпшення навчання іноземних мов, можемо резюмувати, що при переході на рівневу систему навчання іноземних мов були значно скорочені години на вивчення «Іноземної мови» порівняно з попередніми роками. «Іноземна мова» як вибіркова дисципліна чи як факультативний курс абсолютно не прогнозує вибору студентами цього курсу на наступні роки навчання. Якщо все ж таки залишається не вибраною, то це створює значну перерву між I та V курсом, коли іноземна мова буде знову обов'язковою і дає поштовх до часткового або повного забуття мови.

Не зважаючи на позитивні тенденції розвитку іншомовної освіти у ВНЗ цього періоду, існує низка недоліків процесу, до яких ми віднесемо: недостатні міжнародні зв'язки, які мають обмежений та непаритетний характер через недостатнє оволодіння студентами технічних спеціальностей іноземними мовами, зокрема англійською; відсутність інформації про міжнародні організації й перспективи щодо обміну студентів технічних спеціальностей чи співпраці викладачів іноземних мов ВНЗ; недостатній доступ до сучасних комунікаційних систем; обмежені або недоступні умови стажування викладачів іноземних мов за кордоном через скрутні матеріальні умови; відсутність державної підтримки виходу України на міжнародний ринок освітніх послуг, виїзд кращих науковців за кордон тощо.

За дослідженням Т. Антонюк, можливості співробітництва українських ВНЗ із міжнародними організаціями й закордонними ВНЗ не реалізовані на повну потужність. Однією з передумов покращення ефективності мобільності науковців і викладачів також є наявність статей у журналах, що реферуються міжнародними пошуковими системами (Scopus та Web of Science). Цьому перешкоджає низка чинників: необізнаність із досвідом заохочення до співпраці між університетами та сферою бізнесу, а також низький рівень знань іноземних мов в українських університетах [5, с. 168].

Здійснений компонентно-структурний аналіз навчальних планів і програм дисципліни «Іноземна мова» у ВНЗ України дозволив констатувати, що вони не уніфіковані та створюються за умовами диверсифікації іншомовної освіти, мають професійно-орієнтований характер, націлені на розвиток іншомовної комунікативної компетентності у студентів технічного спрямування, оволодіння іноземною мовою за професійним спрямуванням. Через відсутність уніфікації навчальних планів і програм та затверджених Міністерством науки і освіти України підручників і посібників з іноземної мови для ВНЗ у кожному виші, враховуючи власну специфіку навчальної діяльності, викладачами кафедр (кафедр іноземних мов зокрема) створюється своя навчально-методична база, що має загальнотехнічне спрямування й охоплює підмову конкретних спеціальностей

технічних університетів. У зв'язку з цим складно зробити огляд навчальної літератури, групуючи її за дослідженими періодами, відповідно, наш огляд ґрунтується на навчально-методичному забезпеченні кафедр іноземних мов окремих технічних університетів (див. Додаток 3).

Отже, внаслідок ретроспективного й історико-педагогічного аналізу, можна виокремити тенденції та чинники гальмування становлення і розвитку іншомовної освіти у ВТНЗ періоду незалежності України (1991 – 2016 рр.).

**На першому етапі (1991 – 2002 рр.) виявлено такі позитивні тенденції:** акредитація технічних інститутів та надання їм статусу університетів; запровадження ступеневої системи освіти у ВТНЗ; прийняття нормативно-правових актів, що посилили роль навчання іноземних мов (англійської зокрема) у ВТНЗ; із 1998 р. було введено нові технічні спеціальності; активізувалася співпраця вітчизняних ВТНЗ із зарубіжними навчальними закладами та міжнародними освітніми організаціями; навчання іноземних мов орієнтується на вимоги «Типової програми з іноземної мови для немовних спеціальностей вищих учбових закладів», яка враховувала специфіку видів професійної діяльності випускників різних факультетів ВТНЗ і конкретних видів цієї діяльності в рамках однієї спеціальності; чинником реформування вищої технічної освіти стає компетентнісний підхід; отримання ВТНЗ свободи у визначенні програм гуманітарних дисциплін; поява вибору альтернативних підручників; заохочення авторської методики викладання іноземних мов;

*чинниками гальмування розвитку навчання іноземних визначено наступні:* методи управління і структурна організація системи вищої технічної освіти в Україні були успадковані від радянської вищої школи, що не відповідало потребам сучасного фахівця та держави в умовах формування інформаційного суспільства; стабільну економічну кризу, наслідком якої стало постійне зниження обсягів централізованого фінансування вищої школи та фактичне припинення її фінансування зі сторони державних підприємств і установ, руйнування сектору науково-дослідних робіт.

**На другому етапі (2003 – 2005 рр.) виокремлено такі позитивні тенденції:** прийняття Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти; підписання Великої хартії університетів технічними університетами України; впровадження модульного принципу освіти за європейською системою кредитів (ECTS); оволодіння навичками іншомовного спілкування стає однією з основних умов участі в європейському єдиному освітньому просторі студентів / викладачів; стандартизація дипломів; збільшення ролі студентського самоврядування; початок спільних навчально-дослідних проєктів з європейськими ВНЗ;

*чинниками гальмування розвитку навчання іноземних мов установлено:* низьке матеріально-технічне й фінансове забезпечення ВНЗ; слабку інтеграцію української науки у світове наукове співтовариство; модульно-рейтингова система призводить до нервового й розумового виснаження студентів; слабку підготовку студентів з іноземних мов у ВНЗ; недостатню кількість часу для самостійної роботи над вивченням предмета.

**На третьому етапі (2006 – 2016 рр.) констатовано такі позитивні тенденції:** формування нової євроінтеграційної парадигми освіти – особистісно-орієнтованого навчання; оновлення змісту вивчення іноземних мов у ВНЗ, відображене у Програмі з англійської мови для професійного спілкування та Рамковій Програмі з німецької мови для професійного спілкування для ВНЗ України; впровадження дистанційного навчання у ВНЗ; реалізація програми «Україна speaking» з метою популяризації знання іноземних мов; розробка робочих навчальних програм кафедрами іноземних мов ВНЗ відбувається на основі навчальних програм з урахуванням специфіки факультетів та спеціальностей; створення Концепцій викладання іноземної мови та перехід на рівневу систему навчання іноземних мов окремими ВНЗ; можливість вільного вибору студентами дисципліни «Іноземна мова» на II та III курсах;

*чинниками гальмування означеного процесу виокремлено наступні:* скорочення годин на вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова»; недостатні міжнародні зв'язки ВНЗ через недостатнє оволодіння студентами технічних спеціальностей іноземними мовами; відсутність інформації про

міжнародні організації та перспективи щодо обміну студентів технічних спеціальностей чи співпраці викладачів іноземних мов ВТНЗ; недостатній доступ до сучасних комунікаційних систем; обмежені або недоступні умови стажування викладачів іноземних мов за кордоном через скрутні матеріальні умови; відсутність державної підтримки виходу України на міжнародний ринок освітніх послуг; трудова міграція науковців за кордон.



### **2.3. Базові напрями вдосконалення навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах**

Останні десятиліття в системі вищої освіти України характеризуються підвищеним попитом на знання іноземних мов, зумовленим інтеграцією України у європейський та світовий освітній простір, що передбачає, відповідно, вдосконалення системи іншомовної освіти. Сучасна глобалізаційна спільнота прагне бачити фахівця технічного спрямування з таким рівнем іншомовної підготовки, який, здійснюючи переоснащення вітчизняних підприємств, розробляючи й упроваджуючи новітні інженерні розробки й технології з урахуванням зарубіжних досягнень, буде здатним також спілкуватися з партнерами та фірмами з-за кордону, налагоджувати співпрацю з міжнародними інвесторами. Це актуалізує потребу обґрунтування взаємозв'язку ідей минулого й сучасних інноваційних освітніх пошуків, визначення перспектив застосування історико-педагогічного досвіду іншомовної освіти з метою вдосконалення навчання іноземних мов у ВНЗ у період євроінтеграції.

Здійснений ретроспективний аналіз розвитку іншомовної освіти у ВНЗ України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст. дав змогу виділити тенденції розвитку, притаманні періодам досліджуваної проблеми: зміна ідеологічного курсу змісту іншомовної освіти ВНЗ України; ступенева система навчання; формування іншомовної освіти ВНЗ згідно Загальноєвропейських рекомендацій; упровадження національної програми вивчення й популяризації іноземних мов «Україна – speaking»; створення концепцій розвитку іншомовної освіти ВНЗ; навчання іноземної мови за рівнями тощо. Окреслені тенденції мотивують застосування напрямів вдосконалення іншомовної освіти у ВНЗ України в сучасних умовах.

Історико-педагогічний аналіз розвитку іншомовної освіти у ВНЗ довів, що навчання іноземних мов у ВНЗ упродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст. кардинально змінювалося відповідно до виокремлених етапів.

Перший *установчо-відновлюючий* етап (1955 – 1969 рр.) характеризується політичними й освітніми чинниками, що сприяли становленню і розвитку іноземної мови у ВТНЗ. Цей період став початком підвищення якості мовної підготовки у ВТНЗ, незважаючи на уніфікацію навчальних програм вивчення іноземних мов для ВТНЗ до 1986 р. та заідеологізованість, політизованість змісту навчання. Відбулося прийняття низки урядових наказів і розпоряджень, що сприяло покращенню мовної підготовки студентів ВТНЗ.

Другий *пошуково-розбудовчий* етап (1970 – 1990 рр.) зумовлений появою факультативів з іноземної мови у ВТНЗ, створенням секцій і гуртків із країнознавства, клубів англійської мови; появою текстів, запозичених із зарубіжної науково-технічної і популярної літератури. Освітня перебудова (1985 р.) призводить до посилення вивчення іноземних мов у ВТНЗ, починається робота за «Новою програмою з іноземної мови» (1985 р.), створюються кафедри методики викладання іноземних мов у ВТНЗ, хоча продовжує існувати чинник гальмування розвитку навчання іноземних мов, виражений незначною кількістю навчальних годин на вивчення іноземної мови і відсутністю іншомовного середовища для закріплення отриманих знань.

Третій *розвивально-концептуальний* етап (1991 – 2002 рр.) означений становленням національної спрямованості змісту іншомовної освіти, здобуттям технічними інститутами статусу університетів, переходом на ступеневу систему навчання, співпрацею із зарубіжними науковими організаціями, орієнтацією навчання іноземної мови у ВТНЗ на вимоги «Типової програми з іноземної мови для немовних спеціальностей вищих учбових закладів», що мало професійно-орієнтований характер.

Четвертий *експериментально-реформаторський* етап (2003 – 2005 рр.) детермінований приєднанням України до Болонського процесу, прийняттям Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, посиленням ролі іноземних мов як основної умови участі в європейському єдиному освітньому просторі, початком спільних навчально-дослідних проєктів із європейськими ВТНЗ. За результатами причинно-наслідкового та діахронного аналізу виявлено чинники

гальмування розвитку іншомовної освіти у ВНЗ України: низьке матеріально-технічне і фінансове забезпечення; слабку інтеграцію української науки у світове наукове співтовариство; слабку підготовку студентів з іноземних мов у ВНЗ та ін.

П'ятий *євроінтеграційний* етап (2006 – 2016 рр.) ознаменований формуванням нової євроінтеграційної парадигми освіти; оновленням змісту вивчення іноземних мов у ВНЗ, які відображені у Програмах з англійської та німецької мови для професійного спілкування; прийняттям національної програми вивчення й популяризації іноземних мов «Україна speaking», яка регламентована державним наказом «Про оголошенням 2016 року Роком англійської мови в Україні»; створенням Концепцій викладання іноземної мови у ВНЗ, що активізувало перехід до системи навчання іноземних мов за рівнями. Цей перехід спричинив зменшення навчальних годин на вивчення іноземної мови.

Проведене дослідження навчання іноземних мов у ВНЗ упродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст. дало змогу зробити певні узагальнення, які можуть виявитися корисними для вдосконалення іншомовної підготовки студентів технічного спрямування. У результаті, визначено напрями покращення навчання іноземних мов у ВНЗ: розширення перспектив для участі студентів ВНЗ у програмах академічної мобільності для зміцнення знань іноземних мов і для збагачення знань майбутньої професійної діяльності; збільшення кількості навчальних годин на вивчення іноземної мови; включення у зміст навчальних планів ВНЗ технічних спеціальностей іноземною мовою; створення умов для проходження студентами навчально-виробничої практики з фаху за кордоном; заохочення студентів технічного профілю до отримання грантів; упровадження програми «Подвійний диплом»; можливість міжнародного сертифікування для студентів; забезпечення умов підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов за кордоном.

Охарактеризуємо можливості використання позитивних ідей детальніше.

1. Розширення перспектив для участі студентів ВТНЗ у програмах академічної мобільності для покращення знань іноземних мов та для збагачення знань майбутньої професійної діяльності.

Підвищенню рівня знань іноземних мов та набуттю знань майбутньої професійної діяльності допоможуть програми академічної мобільності студентів ВТНЗ. Для цього ВТНЗ повинен створити умови, які би сприяли мобільності студентів. Це, передусім, міжнародне співробітництво ВТНЗ; укладання двосторонніх угод ВТНЗ із міжнародними спільнотами; висока мотиваційна, методична й організаційна складова участі в академічній мобільності студентів ВТНЗ; фінансовий та організаційний супровід навчального закладу студентам, які беруть участь у програмах академічної мобільності: надання стипендій чи безвідсоткових кредитів; забезпечення умов проживання і навчання.

2. Збільшення кількості навчальних годин на вивчення іноземної мови.

Упродовж останніх років спостерігається тенденція до зменшення обсягу навчальних годин на вивчення дисципліни «Іноземна мова» у ВТНЗ. Як засвідчило дослідження, навчання іноземних мов у більшості ВТНЗ відбувається лише на I курсі і має, як правило, ознайомчий характер, що, відповідно, не сприяє підвищенню рівня оволодіння іноземною мовою. Ця тенденція суперечить параметрам і стандартам навчання іноземних мов, відображеним у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [49], не мотивує до навчання впродовж життя, до самостійного вивчення іноземних мов студентами технічного спрямування, до оволодіння професійною комунікативною компетентністю.

Для вирішення цього питання потрібно збільшити кількість навчальних годин на вивчення іноземної мови або створити умови для самостійного навчання за допомогою дистанційної освіти, інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

3. Включення у зміст навчальних планів ВТНЗ технічних спеціальностей іноземною мовою.

Для розв'язку завдання необхідною є участь викладачів чи фахівців технічного спрямування з-за кордону у навчальному процесі ВНЗ, для забезпечення читання технічних дисциплін (лекцій, практичних, семінарів) іноземною мовою, яка вивчається студентами у ВНЗ.

4. Створення умов для проходження студентами навчально-виробничої практики за спеціальністю в зарубіжній країні, мова якої вивчається.

Удосконалення якості іншомовної та професійної підготовки студентами ВНЗ буде відбуватися за умови проходження навчально-виробничої практики з фаху за кордоном. Вирішення цього завдання передбачає підписання ВНЗ угоди про співпрацю у сфері «наука-техніка» з міжнародними установами чи підприємствами, де студенти технічного спрямування мали б можливість проходити практику. Така взаємодія між ВНЗ та виробничими установами сприяла б виникненню спільних науково-виробничих лабораторій, технічних майданчиків, наукових парків тощо. Це один із напрямів набуття студентами знань не лише майбутньої професійної діяльності, а й іншомовного досвіду через перебування в мовному середовищі.

5. Заохочення студентів технічного профілю до отримання грантів.

Одним із варіантів отримання грантів студентами ВНЗ є отримання стипендії на безкоштовне навчання і часткову оплату за проживання у закордонних ВНЗ. Критеріями відбору, зазвичай, є власний науковий проект чи добре продуманий план наукового дослідження. Степендіантів вибирає незалежна комісія. Участь у грантових програмах передбачає достатнє оволодіння іноземною мовою.

6. Впровадження програми «Подвійний диплом».

Програма «Подвійний диплом» надає студентам можливість одночасного навчання у вітчизняному та зарубіжному закладах освіти та після навчання отримання двох дипломів вітчизняного і європейського зразка. Існують різні умови таких програм, які, відповідно, встановлюються обома освітніми закладами. Як правило, ці програми діють для студентів магістратури, рідше – для студентів бакалаврату. Тривалість і фінансування (безкоштовне або частково

оплачувальне) навчання теж визначається вищими навчальними закладами (рік у вітчизняному ВТНЗ, рік в іноземному або семестр за кордоном і рік в українському ВНЗ). По закінченню навчання потрібно захистити дипломну роботу, яка відповідає вимогам обох ВТНЗ. Однією з вимог до участі у програмі «Подвійний диплом» є достатній рівень оволодіння іноземною мовою або мовою іноземної країни, з ВТНЗ якої укладено договір про програму, або англійською мовою (магістратура), що активізує значущість знання іноземної мови серед студентів технічного профілю. У контексті нашого дослідження всі ВТНЗ, які були попередньо проаналізовані (п. 2.2.), працюють за означеною програмою, але така можливість існує не для всіх спеціальностей через фінансову чи організаційну складність заключення договору про міжвузівську співпрацю.

Програма «Подвійний диплом» є важливою складовою формування майбутнього конкурентоспроможного фахівця із продуктивним рівнем іншомовної підготовки, який буде привабливим як на вітчизняному, так і на міжнародному ринку праці.

#### 7. Можливість міжнародного сертифікування для студентів.

Перспектива отримати міжнародний сертифікат є одним із чинників підвищення мотиваційного аспекту вивчення іноземної мови у студентів, особливо у тих, хто планує навчатися / підвищувати кваліфікацію чи працювати у міжнародних установах або за кордоном. Іспити, які потрібно здати для отримання сертифікату, вимагають певного рівня оволодіння іноземною мовою (вміння використовувати іноземну мову у повсякденних ситуаціях, так і у межах професійної тематики хоча б на початковому рівні) і складаються із чотирьох мовних складових: Reading (Читання); Writing (Писання); Listening (Аудіювання); Speaking (Розмовна практика).

8. Забезпечення умов підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов за кордоном.

Створення різних програм академічних обмінів викладачів іноземних мов (на університетському рівні) сприятимуть підвищенню рівня професійної комунікативної компетентності педагогів. Для цього необхідне не лише

укладання угод про співпрацю ВНЗ України з міжнародними освітніми установами для можливості стажування й обміну досвідом викладачам іноземної мови, а й фінансовий супровід ВНЗ або часткове матеріальне розвантаження (часткова оплата ВНЗ за умови стажування) викладачів для участі в цих програмах.

Отже, на підставі проведеного опрацювання, включаючи аналіз сучасного стану іншомовної освіти ВНЗ в Україні, запропоновано базові напрями модернізації іншомовної освіти у ВНЗ України на засадах позитивного досвіду навчання іноземних мов.

Врахування окреслених можливостей удосконалення іншомовної освіти у ВНЗ забезпечить сприятливі умови для посилення конкурентоздатності випускника українського вишу на світовому ринку праці та для розбудови рідної держави власними зусиллями.

## Висновки до другого розділу

У другому розділі розглянуто історію становлення і розвитку іншомовної освіти у ВНЗ; окреслено тенденції й чинники гальмування процесу навчання іноземних мов у ВНЗ України впродовж досліджуваного періоду; визначено напрями вдосконалення навчання іноземних мов у ВНЗ в умовах інтеграції країни у світовий освітній простір.

Унаслідок історико-педагогічного аналізу було з'ясовано, що ВНЗ в Україні з'явилися ще у XIX ст. Це були Харківський технологічний інститут (1885 р.); Київський політехнічний інститут (1898 р.); Цісарсько-королівська технічна академія у Львові з технічним та торговельним відділами (1844 р. Крім вказаних технічних ВНЗ існували й інші: Одеський, Донецький, Український заочний у м. Харкові й Вінницький (друга половина XX ст.). Однак системного підходу до розвитку іншомовної освіти у ВНЗ за цей період не приділялося. Відновлення та поступовий розвиток навчання іноземних мов розпочалося лише у повоєнний час.

Ретроспективний аналіз розвитку іншомовної освіти у ВНЗ уможливив констатувати, що навчання іноземних мов у ВНЗ упродовж другої половини XX – початку XXI ст. кардинально змінювалося відповідно до виокремлених етапів: *установчо-відновлюючий, пошуково-розбудовчий, розвивально-концептуальний, експериментально-реформаторський, євроінтеграційний.*

*Установчо-відновлюючий* етап став початком прийняття урядових документів, що сприяли підвищенню якості іншомовної підготовки студентів у ВНЗ, незважаючи на уніфікацію навчальних програм вивчення іноземних мов для ВНЗ та політизованість змісту навчання.

*Пошуково-розбудовчий* етап зумовлений впровадженням факультативів з іноземної мови у ВНЗ, створенням секцій і гуртків з країнознавства, клубів англійської мови, появою текстів, запозичених із зарубіжної науково-технічної і популярної літератури; початком роботи за «Новою програмою з іноземної мови», створенням кафедри методики викладання іноземної мови у ВНЗ, хоча



продовжує існувати чинник гальмування розвитку навчання іноземних мов в основі невеликої кількості навчальних годин на вивчення іноземної мови і відсутності іншомовного середовища для закріплення отриманих знань.

*Розвивально-концептуальний* етап означений становленням національної спрямованості змісту іншомовної освіти, здобуттям технічними інститутами статусу університетів, перехід на ступеневу систему навчання, співпрацею із зарубіжними науковими організаціями, орієнтацією навчання іноземної мови у ВТНЗ на вимоги «Типової програми з іноземної мови для немовних спеціальностей вищих учбових закладів».

*Експериментально-реформаторський* етап детермінований приєднанням України до Болонського процесу, прийняттям Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, початком спільних навчально-дослідницьких проектів з європейськими ВТНЗ. Чинниками гальмування розвитку іншомовної освіти ВТНЗ України цього етапу визначено: слабка інтеграція української науки в світове наукове співтовариство, слабка підготовка студентів з іноземних мов у ВТНЗ тощо.

*Євроінтеграційний* етап ознаменований формуванням нової євроінтеграційної парадигми освіти; оновленням змісту вивчення іноземних мов у ВТНЗ, які відображені в Програмах з англійської та німецької мови для професійного спілкування; прийняттям національної програми вивчення та популяризації іноземних мов «Україна speaking», яка регламентувалася державним наказом «Про оголошенням 2016 року Роком англійської мови в Україні»; створенням «Концепцій викладання іноземної мови» ВТНЗ, що актуалізувало перехід системи навчання іноземної мови за рівнями. Цей перехід спричинив зменшення навчальних годин на вивчення іноземної мови.

За результатами проведеного дослідження визначено перспективні напрями вдосконалення навчання іноземних мов у ВТНЗ в умовах інтеграції країни у світовий освітній простір: розширення можливостей для участі студентів ВТНЗ у програмах академічної мобільності для покращення знань іноземних мов та для збагачення знань майбутньої професійної діяльності; збільшення кількості

навчальних годин на вивчення іноземної мови; включення до змісту навчальних планів ВТНЗ технічних дисциплін іноземною мовою; створення умов для проходження студентами навчально-виробничої практики за кордоном за своєю спеціальністю; заохочення студентів технічного профілю до отримання грантів; впровадження програми «Подвійний диплом»; імовірність міжнародного сертифікування для студентів; забезпечення умов підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов за кордоном.

Основні висновки та результати дослідження за другим розділом дисертаційного дослідження висвітлено у публікаціях автора: [142, 143, 144, 145, 146, 147, 148].

## Список використаних джерел у другому розділі

1. Александров В. М. Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 . Одеса, 2009. 21 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
3. Амеліна С. М., Гаманюк В. А. Впровадження європейських освітніх стандартів у систему іншомовної освіти України. *Актуальні проблеми філології і методики викладання мов*: зб. наук. пр. Вип. 9. Кривий Ріг, 2013. С. 162 – 171.
4. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*. 2001. № 1. С. 11 – 18.
5. Антонюк Т. Основні фактори стримування інтеграційних процесів у сфері вищої освіти України. *Українознавчий альманах Київського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2014. Випуск 17. С. 165 – 168.
6. Бабин І. І. Стратегія й сучасні тенденції розвитку вищої освіти в контексті Європейського простору вищої освіти. *Педагогіка й психологія: Вісник АПН України*. 2009. № 2 (63). С. 61 – 71.
7. Бабин І., Ликова В. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти на період до 2020 р. URL: <http://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/238.html>.
8. Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі. К.: Ленвіт, 2012. 168 с.
9. 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. 43 с.

10. Березівська Л. Д. Періодизація реформування шкільної освіти в Україні за радянської доби (1919–1991). *Історико-педагогічний альманах*: зб. наук.пр. Умань, 2011. С. 44 – 49.
11. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*. 1996. № 2. С. 3 – 8.
12. Білан С. О. Аграрна освіта в Україні: історичний аспект (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Київ, 2005. 22 с.
13. Білик О. С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця 2009. 22 с.
14. Білик О. С., Ключковська І. М. Інтеграція методів навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Педагогічний альманах КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*: збірник наукових праць. Херсон, 2016. Випуск 30. С. 75 – 81.
15. Бородіна Г. І., Спевак А. М., Богуцька Т. Г. Англійська мова: підручник для студентів факультетів механізації сільськогосподарських вузів / за ред. Г. І. Бородіної. Київ: Вища школа, 1994. 205 с.
16. 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.
17. Булахова Я. В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів програмістів засобами мультимедійних програм: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2007. 315 с.
18. Бутягин А. С., Салтанов Ю.А. Университетское образование в СССР. / Московский университет. Москва, 1957. 296 с.
19. Буцко М. І., Кипаренко В. Г. Державний університет «Львівська політехніка» 1844 – 1994 / Держ. ун-т «Львівська політехніка». Львів, 1994. 145 с.
20. Велика хартія університетів (Magna Charta Universitatum). doi: [http://virtuni.education.zp.ua/info\\_cpu/node/1220](http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/node/1220).

21. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
22. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи. *Вища школа*. 2008. № 7. С. 78 – 125.
23. Вища освіта в Україні: навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін.; за ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнка. К.: Знання, 2005. 327 с.
24. Высшая школа. Сборник основных постановлений, приказов и инструкций. В 2-х ч. Ч. I / Под ред. Е. И. Войленко. М.: Высшая школа, 1978. 399 с.
25. Высшая школа. Сборник основных постановлений, приказов и инструкций: в 2-х ч. / под ред. Е. И. Войленко. М.: Высшая школа, 1978. Ч. 2. 360 с.
26. Высшая школа. Сборник основных постановлений, приказов, инструкций. Ч. 2 / под ред. Е. И. Войленко. М.: Высшая школа, 1965.
27. Высшая школа СССР за 50 лет (1917–1967) / под ред. В. П. Елютина. Москва: Высш. шк., 1967. 272 с.
28. Вища школа Української РСР за 50 років (1917–1967 рр.): у 2 ч. / Київський ун-т. Київ, 1967. Ч. 1: (1917–1945 рр.). 396 с.
29. Вінницький національний технічний університет 50 років розвитку. / редкол.: Б. І. Мокін (голова) та ін. Вінниця: ВНТУ, 2010. 261 с.
30. Волкотруб Л. М. Підготовка інженерних кадрів у технічних вузах України (друга половина 70-х – перша половина 80-х років ХХ ст.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Київ, 1998. 194 с.
31. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. №2. С. 17 – 24.
32. Гончаренко Н. В. Організаційно-педагогічні основи викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напрямку вітчизняної освіти (друга половина ХІХ – початок ХХ століття): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2014. 245 с.

33. Гончарук Ю. В. Основні підходи до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2011. Т. 158, Вип. 146. С. 75 – 82. doi: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2011\\_158\\_146\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2011_158_146_17) (Серія: «Педагогіка».).
34. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.
35. Громов Є. Сучасні тенденції розвитку професійної технічної освіти у Польщі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 240 с.
36. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічні аспекти): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2001. 19 с.
37. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.
38. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта, V-IX класи). Проект / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 1998. 32 с.
39. Директивні вказівки Міністерства вищої і середньої освіти УРСР вузам і середнім спеціальним учбовим закладам республіки (2 січня – 30 березня 1963 р.) // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 300, Том I, 227 арк.
40. Директивні вказівки Міністерства вищої і середньої освіти УРСР вузам і середнім спец. учбовим закладам республіки Том I, 5–28 січня 1965 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 399, 307 арк.
41. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.
42. Довідник ВНЗ України. URL: <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-47-0-0-0.html> (дата звернення: 22.05.2017).
43. Долапчі А. Ю. Теорія і практика навчання іноземних мов як складові змісту гімназичної освіти другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2008. 210 с.

44. Донецький національний технічний університет / редкол.: О. А. Мінаєв (голова) та ін. Київ: Логос Україна, 2011. 504 с.
45. Дугінець Г. В., Суліменко А. С. Конкурентоспроможність України на ринку освітніх послуг. *Спецпроект: аналіз наукових досліджень: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (30 – 31 мая 2013 г.)*. doi: [www.confcontact.com/2013-specproekt/ek2\\_duginets.htm](http://www.confcontact.com/2013-specproekt/ek2_duginets.htm).
46. Енциклопедія освіти / відп. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. (Акад. пед. наук України).
47. Ефименко Г. П., Красников В. М., Новоминский А. Н. Высшая школа УРСР. Успехи, проблемы, развитие. Киев: Высш. шк., 1978. 327 с.
48. Ефименко Г. П., Лимицкий Г. А., Баженов В. А. Высшее образование УРСР. Киев : Высш. шк., 1983. 94 с.
49. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К.: Ленвіт, 2003 261 с.
50. Законодавство, організація та проведення ліцензування і акредитації / упоряд. О. В. Ситяшенко. Київ: Задруга, 2004. 151 с.
51. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти. Київ: Парламент.вид-во, 2004. 404 с.
52. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 року. doi: <http://zakon.gbb.com.ua/regulations/8186/8189/460796/>.
53. Закон України «Про вищу освіту» від 29. 10. 2014 р. Харків: Право, 2014. 104 с.
54. Закон України «Про мови в Українській РСР» від 28.10.1989 № 8312-XI. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua> (дата звернення: 17. 09. 2017).
55. Закон України «Про освіту». *Законодавство України про освіту: зб. законів*. К.: Парламентське вид-во, 2002. 159 с.
56. Закон України «Про освіту». *Освіта в Україні: зб. законодав. і нормат. актів: відповідає офіц. тексту / упоряд. Ю. В. Паливода*. Київ, 2009. С. 4 – 36.

57. Збірник основних нормативних актів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів (станом на 01.02.2003 р.). Харків: Гриф, 2003. 336 с.

58. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1977 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 8943, 45 арк.

59. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1980 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 9069, 137 арк.

60. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1981 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 9112, 87 арк.

61. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1982 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 9146, 106 арк.

62. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1983 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 9186, 134 арк.

63. Звіт про науково-дослідну роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1958 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 4, спр. 109, 61 арк.

64. Звіт про науково-дослідну роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1963 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 4, спр. 350 а, 89 арк.

65. Звіт про науково-дослідну роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1964 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 4, спр. 396, 175 арк.

66. Звіт про науково-дослідну роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1965 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 4, спр. 444, 268 арк.

67. Звіт про науково-дослідну роботу Харківського політехнічного інституту за 1971 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, спр. 1657, 360 арк.

68. Звіт про науково-дослідну роботу Харківського політехнічного інституту за 1975 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, т. 2, спр. 3298, 482 арк.



69. Звіт про науково-дослідну роботу Харківського політехнічного інституту за 1977 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, т. 2, спр. 4177, 392 арк.

70. Звіт про науково-дослідну роботу Харківського політехнічного інституту за 1979 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, т. 2, спр. 5031, 396 арк.

71. Звіт про роботу Київського університету ім. Т. Г. Шевченка за 1958 – 1959 учбовий рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 2, спр. 128, 246 арк.

72. Звіт про роботу Київського державного університету за 1959 – 1960 учбовий рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 2, спр. 172, 187 арк.

73. Звіт про роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1963 – 1964 учбовий рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 2, спр. 330, 229 арк.

74. Звіт про роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1964 – 1965 учбовий рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 2, спр. 384, 256 арк.

75. Звіт про роботу Харківського політехнічного інституту за 1949 – 1950 навчальний рік. // ДАХО. Ф. 1682, оп. 8, т. 1, спр. 5. 284 арк.

76. Звіт про роботу Харківського політехнічного інституту за 1968 – 1969 навчальний рік. // ДАХО. Ф. 1682, оп. 13, т. 3, спр. 2526. 348 арк.

77. Згуровський М. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України. К.: НТУУ «КПІ», 2006. 544 с.

78. Зеркалов Д. В. НТУУ «КПІ». Минуле і сьогодення: монографія. К.: Основа, 2012. 735 с.

79. История Одесского политехнического в очерках / редкол.: Ю. С. Денисов ; В. И. Бондарь; за ред. В. П. Малахова. Одесса: ОГПУ: Астро Принт, 2000. 440 с.

80. Кабак Ю. В. До питання розвитку післядипломної освіти в Україні в другій половині ХХ століття. doi: <http://www.ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/20071/kabak.Pdf>.

81. Калюжна Т. Основні напрями розвитку вищої освіти України у ХХІ столітті. *Вища освіта України*. Додаток 4: Тематичний випуск «Вища освіта

України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ, 2006. С. 106 – 114.

82. Карловська Г. В. Основні етапи розвитку методики викладання іноземних мов у вищій школі (1975 – 2000 рр.). doi: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/15/visnuk\\_24.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/15/visnuk_24.pdf).

83. Каталог дисциплін Львівської політехніки. doi: [http://edu.lp.edu.ua/moduli?title=&field\\_cod\\_value=&name=&name\\_1=%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B7](http://edu.lp.edu.ua/moduli?title=&field_cod_value=&name=&name_1=%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B7).

84. Кафедра англійської мови технічного спрямування №1 НТУУ «КПІ». doi: <http://kamts1.kpi.ua/node/231>.

85. Кафедра англійської мови технічного спрямування №2 НТУУ «КПІ». doi: <http://kamts2.kpi.ua/node/218>.

86. Кафедра іноземних мов НТУ «ХПІ» doi: <http://www.kpi.kharkov.ua/ukr/departament/inozemnih-mov/>.

87. Кафедра іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування. doi: <http://nuwm.edu.ua/nni-em/kaf-im>.

88. Кафедра іноземних мов Національний університет «Львівська політехніка». doi: <http://lp.edu.ua/im>.

89. Київський політехнічний інститут: нарис історії / кол. авт.: Г. Ф. Беляков, Є. С. Василенко, М. Ф. Вілков та ін.; редкол.: М. З. Згуровський (голова) та ін. К. : Наукова думка, 1995. 320 с.

90. Коваленко О. В. Модернізація системи іншомовної освіти в Україні. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2003. № 1. С. 11 – 16.

91. Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Х.: УПА, 2007. С. 144 – 146.

92. Козлакова Г. Інноваційні процеси у вищій технічній школі: інтеграція до європейського освітнього простору: інноваційні процеси в технічних вузах;

перетворення інститутів на університети. *Вища освіта України*. 2005. №3. С. 36 – 39

93. Колбіна Т. В. Етапи педагогічної технології формування міжкультурної комунікації засобами іноземних мов в системі підготовки інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х.: Укр. інж.-пед. акад., 2008. Вип. 20. С. 109 – 115.

94. Контроль у навчанні іноземних мов: навч.-метод. посіб. / уклад. В. М. Жуковський та ін. Острог: НаУОА, 2006. 148 с.

95. Концепція викладання іноземних мов Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут». Харків: 2014. doi: [library.kpi.kharkov.ua/files/documents/konzept.doc](http://library.kpi.kharkov.ua/files/documents/konzept.doc).

96. Концепція викладання іноземних мов у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Київ: 2009. doi: <http://philology.knu.ua/student/2012/Conception1.pdf>.

97. Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки. *Кабінет Міністрів України: Розпорядження* ( Концепція від 12.07.2006 р. № 396-р) URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/%20396-2006-%D1%80/> (дата звернення: 09.11.16).

98. Концепція мовної освіти в Україні. URL: [https://osvita.ua/doc/files/news/.../Concept\\_L\\_education.doc](https://osvita.ua/doc/files/news/.../Concept_L_education.doc) (дата звернення: 12.06.2016).

99. Концепція розвитку іншомовної освіти в Національному університеті водного господарства та природокористування. *Законодавчі та нормативно правові документи*. Рівне: НУВГП, 2016. doi: <http://ep3.nuwm.edu.ua/id/eprint/4272>.

100. Коротенко Н. М. Університетська освіта в радянській Україні (1933 – 1941 рр.): автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01. Київ, 2010. 19 с.

101. Костецька М. В. Основні тенденції розвитку вищої освіти. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. 2014. Вип. 117. С. 74 – 82. (Серія: «Педагогічні та історичні науки»).

102. КПІ. Перше століття: Істор. огляд / упоряд. В. І. Лиховодов та ін. К.: Такі справи, 2007. 348 с.

103. Кравчук Л. В. Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2013. 22 с.

104. Кроки до Болонського процесу: зб. наук. статей / упоряд. В. П. Головенкін. К.: ІВЦ «Політехніка», 2004. 112 с.

105. Кузнецова В. М. Організація науково-дослідницької діяльності студентів вищих професійних навчальних закладів в Україні (кінець ХІХ – перша половина ХХ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Х., 2011. 222 с.

106. Кузнецова Р. А. Изучение иностранных языков в неязыковом вузе. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1979. 112 с.

107. Курок В., Шевель Б. Аналіз результатів освітньої реформи 1958 р. для професійно-технічної освіти в Україні. URL: [http://www.zagpedagogika.at.ua/load/analiz\\_rezultativ\\_osvitnoji\\_reformi\\_1958\\_r\\_dlja\\_profesijno\\_tekhnichij\\_osviti\\_ukrajini/1-1-0-283](http://www.zagpedagogika.at.ua/load/analiz_rezultativ_osvitnoji_reformi_1958_r_dlja_profesijno_tekhnichij_osviti_ukrajini/1-1-0-283) (дата звернення: 23.06.2016).

108. Лазарева О. Я. English for technical students (Англійська мова для студентів технічних ВНЗ). / колектив авторів: Лазарева О. Я., Ковтун О. О., Мельник С. С. Х.: НТУ «ХПІ», 2011. 258 с.

109. Левченко О. Ю. Проблема периодизации обучения иностранным языкам. *Проблемы высшего образования*: Вестник КрасГАУ. 2012. № 4. С. 273. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-periodizatsii-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 08.12.2017).

110. Листування з ЦК КПРС, Міністерствами СРСР про мережу учбових закладів та контингент студентів у 1965 році // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 382, 11 арк.

111. Литньова Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2009. 20 с.

112. Лігоцький, А. О. Система різнорівневої підготовки фахівців в Україні (теоретико-методологічний аспект): дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. К., 1997. 484 с.
113. Локшина О. Розвиток компетентісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*. 2007. №1. С. 16 – 21.
114. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.). Київ: Либідь, 1992. 196 с.
115. Маковская Э. Н. Профессионально-личностная подготовка студентов технического вуза средствами иностранного языка: дис...канд. пед. наук. Калуга, 2004. 211 с.
116. Мартинова Р. Ю. Цілісна загально дидактична модель змісту навчання іноземних мов. К.: Вища школа, 2004. 454с.
117. Матеріали про захист і затвердження докторських і кандидатських дисертацій за 1959 р. // ДАХО. Ф. 1682, оп. 8, т. 2, спр. 3225. 66 арк.
118. Матеріали про наукову роботу факультетів і кафедр за 1950 – 1955 рр. (довідки, звіти). // ДАХО. Ф. 1682, оп. 8, т. 1, спр. 1638. 102 арк.
119. Матійчук К. Організація самостійної роботи з фахових дисциплін у майбутніх учителів іноземної мови (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. .... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2015. 210 с.
120. Методические указания к Типовой программе по иностранному языку для неязыковых специальностей. М. : МГЛУ, 1991. 41 с.
121. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.
122. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900 – 1964рр.): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2011. 603 с.
123. Мусихина О. Н. Развитие языковой подготовки инженерных кадров в советский и постсоветский периоды (на примере Краснодарского края и Республики Адыгея): дис. кандидата пед. наук: 13.00.01. Ульяновск. 2011. 251 с.

124. Накази Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР за 1965 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 373, Частина I, 240 арк.

125. Насущные задачи обучения иностранным языкам в школе в X пятилетке. *Иностранные языки в школе*. 1976. № 5. С. 3 – 14.

126. Національна доктрина розвитку освіти: від 17.04.2002. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 09.11.16).

127. Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов «Україна speaking». URL: <http://globaloffice.org.ua/uk/natsionalna-programa-vivchennya-ta-populyarizatsiyi-inozemnih-mov-ukrayina-speaking/> (дата звернення: 10.10.16).

128. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 21.11.16).

129. Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»: історія розвитку, 1885 – 2010 / за ред. В. І. Ніколаєнка. Х.: НТУ, 2010. 407 с.

130. Національний університет водного господарства та природокористування / Основні віхи історичного шляху університету. doi: <http://nuwm.edu.ua/university/muzej/istorija>.

131. Національний університет «Львівська політехніка» / редкол.: Ю. Я. Бобало (голова) та ін. К.: Логос Україна, 2009. 448 с.

132. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі: дис. ... канд. пед. наук 13.00.04. Київ, 2004. 382 с.

133. Ніколаєва С. Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції (на матеріалі англійської мови). К.: ІЗМН, 1996. 312 с.

134. 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.

135. Об организации выполнения в Украинской ССР постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 13.03.1987 г. №326 «О повышении роли

вузовської науки в ускоренні науко–технічного прогреса, удосконаленні якості підготовки спеціалістів». Постанова ЦК Компартії України і Ради Міністрів Української ССР від 29.04.1987 г. №150. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/150-87-p> (дата звернення: 23.06. 2016).

136. Об організації навчального процесу в вищих навчальних закладах по новим навчальним планам: Інструктивне лист Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР від 25 травня 1983 г. № 20. *Бюлетень Міністерства вищої і середньої освіти СРСР*. 1983. №8. С. 8 – 9.

137. Об удосконаленні вивчення іноземних мов: Постанова Ради Міністрів СРСР від 27 травня 1961 г. № 468. *Бюлетень Міністерства вищої і середньої освіти СРСР*. 1961. №8. С. 22 – 24.

138. Об затвердженні положення про вищих навчальних закладах СРСР. Постанова Ради Міністрів СРСР від 22 січня 1969 г. № 64 (Збірник постанов і урядових постанов Раді Міністрів СРСР, 1969, № 4, ст. 24). *Вища школа : зб. основних постанов, наказів і інструкцій*: в 2 ч. / під ред. Е. І. Войленко. М.: Вища школа, 1978. Ч. 1. С. 46 – 45.

139. Околович О. В. Підготовка вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ - початок ХХІ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2014. 200 с.

140. Оноприєнко В. І., Щербань Т. А. Становлення вищої технічної освіти на Україні. / АН УРСР. ЦІ НТПІН ім. Г. М. Доброва: отв. ред. Ф. К. Іванченко. К.: Наук. думка, 1990. 140 с.

141. Онопченко С. В. Форми й методи інженерно-педагогічної освіти в Україні вдругій половині ХХ століття (50 – 90-ті рр.). URL: <http://www.stattionline.org.ua> (дата звернення: 23.06. 2016).

142. Осіпчук Н. В. Європейський контекст вивчення іноземної мови у вищій школі *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2016. Випуск 13 (1). С. 155 – 158.

143. Осіпчук Н. В. Навчання іноземними мовами у ВНЗ України та Європи. *Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та*

*педагогічні стратегії*: матеріали V Всеукраїнської наукової конференції (м. Рівне, 10 груд. 2015). Рівне, 2015. С. 285 – 287.

144. Осіпчук Н. В. Періоди розвитку іншомовної освіти у вищих технічних навчальних закладах України (кінець XX – початку XXI століття). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest. 2017. Vol. V (59). P. 34 – 37.

145. Осіпчук Н. В. Розвиток мовної підготовки студентів ВТНЗ у радянський час. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 2014. Випуск 9 (52). С. 122 – 125.

146. Осіпчук Н. В. Ситуативно-тематична організація матеріалу усного мовлення як засіб стимуляції вивчення іноземної мови. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування: зб. наук. пр.* Рівне: НУВГП, 2005. Випуск 1 (29). С. 135 – 140.

147. Осіпчук Н. В. Сучасний стан навчання іноземних мов у вітчизняних та зарубіжних вищих технічних навчальних закладах. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2017. Випуск 16 (59). С. 271 – 274.

148. Осіпчук Н. В. Сучасні технології навчання іноземних мов у ВТНЗ України як засіб інтеграції до європейського освітнього простору. *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Григорія Сковороди*. Додаток 1 до Вип.27. Том I (34): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К: Гнозис, 2012. С. 295 – 301.

149. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX – XX вв. / под ред. И. В. Рахманова. Москва: Педагогика, 1972. 318 с.

150. Очерк истории: Киевский Политехнический Институт URL: <http://kpi.ua/ru/history-essay-1995-photo> (дата звернення: 23.06.2016).

151. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М: Просвещение, 1991. 223 с



152. Пастернак Т. А. Активні методи навчання іноземним мовам у немовних вищих навчальних закладах. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* К.: Ін-т інновац. технологій і змісту освіти, 2008. Вип. 53. С. 81 – 83.

153. Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. *Кабінет Міністрів України: Постанова від 13.12.2006 р. № 1719*) URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1719-2006-%D0%BF> (дата звернення: 09.11.16).

154. Перспективный план развития народного образования на 1965–1970 год. //ДАРО. Ф. Р – 2, оп. 7, спр. 183. 39 арк.

155. Півняк Г. Г. Перспективи розвитку вищої технічної освіти в контексті євроінтеграції. *Вища освіта України*. 2006. №1. С. 64 – 68.

156. Плахотник В. М. Основна суперечність процесу навчання мови і шляхи її розв'язання. *Радянська школа*. 1987. № 8. С. 26 – 29.

157. Положення про державні вищі заклади освіти в Україні. *Інформаційний збірник МОН України*. 1997. № 1 (січень).

158. Положення про освітньо–кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF> (дата звернення: 09.11.16).

159. Поляков В. М. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи. К.: Генеза, 2004. 416 с.

160. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*. / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К. І. С., 2004. С. 66 – 72.

161. Пометун О. Освіта для стійкого розвитку – інновація ХХІ століття. *Шлях освіти*. 2010. № 3. С. 12 – 17.

162. Попова К. О. Кредитно-модульна організація навчального процесу у вищих навчальних закладах як одна з ключових позицій Болонського процесу. URL: [http://www.bdpu.org/scientific\\_published/Students\\_publications/01](http://www.bdpu.org/scientific_published/Students_publications/01).

163. Постанова Держосвіти СРСР № 5/5 від 20. 10. 1990 р. «Про підготовку студентів ВНЗ країни по гуманітарних та соціально-політичних науках». // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, Од. зб. 8705, 104 арк.

164. Постанови ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР з питань народної освіти УРСР // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 1782, 60 арк.

165. Прадівляний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2006. 274 с.

166. Приказы Министерства Просвещения УРСР 1959 год // ДАРО. Ф. Р – 2, оп. 4, спр. 886. 267 арк.

167. Приказы Министерства Просвещения УРСР // ДАРО. Ф. Р – 2, оп. 6, спр 28. 215 арк.

168. Приказы Министерства Просвещения УРСР // ДАРО. Ф. Р – 2, оп. 4, спр. 138. 170 арк.

169. Про вдосконалення системи акредитації як механізму забезпечення якості освіти на рівні вимог міжнародної освітньої спільноти. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України 02. 06. 05 за № 5 / 3–6. *Інформаційний зб. МОН України*. 2005. № 21. С. 27 – 28.

170. Програма з англійської мови для професійного спілкування / кол. авт.: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін. К.: Ленвіт, 2005. 119 с.

171. Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року. Наказ МОН № 612 від 13.07.07 року URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/2514/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/2514/) (дата звернення: 09.11.16).

172. Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні. Указ президента України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/641/2015> (дата звернення: 15.10.16).

173. Про підсумки роботи вищих закладів освіти у 1995 році та хід виконання Указу президента України про основні напрями реформування вищої освіти в Україні. *Інформаційний збірник МОН України*. 1996. № 11 (черв.).

174. Рамкова програма з німецької мов для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / за заг. ред.: С. М. Амеліна, Л. С. Аззоліні, В. А. Гаманюк та ін. К.: Ленвіт, 2014. 136 с.

175. Рашкевич Ю. М. Компетентнісний підхід в побудові навчальних програм: практичні аспекти. 70 с. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12061/Rashkevych\\_Kompetentnisnyi\\_pidkhid\\_do\\_formuvannia\\_osvitnikh\\_prohram%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12061/Rashkevych_Kompetentnisnyi_pidkhid_do_formuvannia_osvitnikh_prohram%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 10.09.2017).

176. Річний звіт про науково-дослідну роботу за 1959 р. // ДАХО. Ф. 1682, оп. 8, т. 2, спр. 3247. 462 арк.

177. Розпорядження Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР за 1963 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 299, 22 арк.

178. Романовський О. Г. Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2001. 38 с.

179. Руденко Т. О. Формирование межкультурной компетентности студентов неязыковых вузов в Калининградской области в советский и постсоветский периоды (1947-2009): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Калининград, 2010. 26 с.

180. Салистра И. Д. Очерки методов обучения иностранным языкам: система упражнений и система занятий. Москва: Высшая школа, 1966. 252 с.

181. Самсонова А. Б. Влияние контекстной деловой игры на мотивацию иноязычного профессионального общения: неязыковой вуз : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М.: 2007. 210 с.

182. Сафонова В. Інноваційні підходи до методології прогнозування розвитку вищої освіти. *Вища освіта України*. 2004. № 1. С. 106 – 109.

183. Сафонова Н. М. Реформування системи вищої освіти в Україні (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.): історичний аспект: дис... канд. іст. наук: 07.00.01. Луганськ, 2005. 214 с.

184. Сведения о преподавании иностранных языков в средних учебных заведениях УССР на начало 1988-1989 учебного года // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 17, спр. 20, 30-31 арк.

185. Седик В.М. Цель и задачи преподавания иностранных языков в советской средней школе: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 1951. 28 с.

186. Секрет І. В. Формування іншомовної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів в умовах дистанційної освіти: монографія. Дніпродзержинськ, 2011. 384 с.

187. Сердюков П. И. Теоретические основы обучения иностранным языкам в языковом вузе с применением информационных технологий: дис ... доктора пед. наук: 13.00.02. Київ, 1997. 349 с.

188. Стан і перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні. *Колегія МОН України* від 23.06.2005 р. № 6/2-4. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/04.html> (дата звернення: 09.11.16).

189. Статвідділ. Відомості про навчання іноземної мови, 1952-53 навчальний рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 1108, 120 арк.

190. Стенограма наради завідуючих кафедрами іноземних мов вищих учбових закладів Української та Молдавської РСР (6 – 8 червня 1962 року) // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 279, 136 арк.

191. Стенографічний протокол засідання колегії Міністерства освіти УРСР 05 лютого 1959 р. // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 2459.

192. Степанович Е. П. Высшая специальная школа на Украине (конец XIX – XX в.) /отв. ред. Е. И. Луговая. Київ: Наук. думка, 1991. 100 с. (АН УССР. Ин-т ист. Укр.).

193. Степко М. Ф. Вища технічна освіта і наука України як фактори суспільного розвитку та інтеграції України у світове співтовариство. *Вища школа*. 2004. № 5 – 6. С. 40 – 53. doi:

[http://library.uipa.edu.ua/library/BD/BolonProz/2\\_Materiali\\_konferenziy\\_seminarov\\_so\\_vegshaniy/2\\_2\\_b.htm](http://library.uipa.edu.ua/library/BD/BolonProz/2_Materiali_konferenziy_seminarov_so_vegshaniy/2_2_b.htm) .

194. Стрекозин В. П. О ходе выполнения приказа Министра просвещения РСФСР от 05.07.1961 г. № 219 «Об улучшении изучения иностранных языков и мерах по дальнейшему улучшению этой работы». *Иностранные языки в школе*. 1962. № 3. С. 7.

195. Сура Н. А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно орієнтованого спілкування. *Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*. 2003. № 4 (60). С. 190 – 192.

196. Сура Н. А. Система професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій у технічних університетах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2013. 40 с.

197. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 1. С. 41 – 45.

198. Тарнопольский О. Б. Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Москва, 1992. 56 с.

199. Тарнопольский О. Б., Кожушко С. П. Методика обучения английскому языку для делового общения: учеб. пособие. К.: Ленвит. 2004. Т. 192. С. 192.

200. Теоретико-практичний курс німецької мови: фонетика, граматики (для студентів I-II курсів усіх напрямів підготовки) / укладач М. В. Дутка. Тернопіль: ТНТУ, 2015. 176 с. doi: [http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17861/1/Dutka\\_2015\\_psibnyk.PDF](http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17861/1/Dutka_2015_psibnyk.PDF).

201. Терентьева Н. О. Вища (університетська) освіта: становлення і розвиток. Черкаси, 2005. 191 с.

202. Терентьева Н. О. Розвиток політехнічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах України (XX століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2007. 243 с.

203. Терпигорева В. Д., Кучин Н. Д., Майшева Н. И. Учебник английского языка для студ. 1-2 курсов: ученик. Москва: Углетехиздат, 1957. 462 с.
204. Технічні університети в рейтингу ВНЗ «Топ 200 Україна» 2015/2016. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=4080> (дата звернення: 09.11.16).
205. Типовая программа по иностранному языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений. *Государственный комитет СССР по народному образованию. (Учебно-методическое объединение по иностранным языкам)*. М.: МГЛУ, 1990. 45 с.
206. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л., РОМАНОВСЬКИЙ О. Г., ПОНОМАРЬОВ О. С. Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут». Харків: НТУ «ХПІ», 2002. С. 160.
207. Трусъ А. И. Техническая школа в условиях упрочнения социализма (1938– 1958): монографія. Москва: Прометей, 1989. 223 с.
208. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
209. «Україна speaking» by Go Global Initiative. URL: <http://reforms.in.ua/ua/proekty/GoGlobal>.
210. Учебные материалы для основного курса варианта А Типовой программы по иностранному языку для неязыковых вузов (Методические рекомендации для преподавателей). М.: МГЛУ, 1993. 59 с.
211. Учебные материалы для обучения устной речи по варианту В Типовой программы по иностранному языку для неязыковых вузов (Методические рекомендации для преподавателей). М.: МГЛУ, 1994. 59 с.
212. Федосова, І. В. Розвиток вищої інженерно-технічної освіти в Україні (кінець XIX - 30-ті роки XX століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Умань, 2014. 38 с.
213. Фінніков Т. Загальний огляд системи вищої освіти України. doi: [http://www.irf.ua/files/ukr/programs\\_edu\\_ep\\_333\\_ua\\_hegfv.doc](http://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_333_ua_hegfv.doc).

214. Фоломкина С. К. Типовая программа по иностранному языку для неязыковых специальностей. *Иностранные языки в высшей школе*: сб. науч.-метод. ст. / ред. С. К. Фоломкиной. М.: МПИ, 1991. Вып. 24. С. 3 – 9.
215. Харьковский политехнический институт. 1885 – 1985: История развития. Харьков: Изд-во Харьк. ун-та, 1985. 223 с..
216. Ходаков В. Е. Высшее образование в Украине: взгляд со стороны и изнутри: монографія. Херсон: Олди-плюс, 2001. 214 с.
217. Ходикіна І. Ю. Університетська освіти в контексті інноваційного розвитку України: автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.09.01. Львів, 2006. 21 с.
218. Хоменко О. В. Тенденції іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей у контексті глобалізації: теоретико-методологічний аспект: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. К., 2015. 40 с.
219. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2003. 415 с.
220. Шеверницька Н. М. Педагогічні основи використання комп'ютерних технологій в процесі навчання іноземній мові студентів вищих навчальних закладів технічного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. (Українська інженерно-педагогічна академія) Харків, 2005. Вип. 9. С. 161 – 164.
221. 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.
222. 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.
223. Шуневич Б. І. Організація дистанційного навчання іноземних мов в освітніх закладах України: навчальний посібник. Львів: Вид-во «Ставропігон». 2006.

224. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. 3-е изд. Москва: Филоматис, 2007. 480 с.

225. Юхно О. І. Діяльність політехнічних ВНЗ у контексті розвитку вищої технічної освіти в Україні (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Суми, 2016. 20 с.

226. Юхно О. І. Змістові аспекти діяльності політехнічних ВНЗ України у другій половині ХХ століття. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2015. Vol. III (19). Issue: 38. P. 68 – 73.

227. Янковий В. В. Київська політехніка: Витоки: іст. дослідж. Київ: ЕКМО, 2010. 152 с.

228. Янкович О. І. Освітні технології в історії вищої педагогічної освіти України (1957-2008): монографія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008 р. 320 с.

229. Янкович О. І. Розвиток освітніх технологій у теорії та практиці вищої педагогічної освіти України (1957-2005): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2009. 42 с.

230. ARWU Academic Ranking of World Universities 2016. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2016.html>.

231. Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg, 1986.

232. European Charter for Regional or Minority Languages (ECRML). Strasbourg: Council of Europe, 1992.

233. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, The European Economic and Social Committee, and the Committee of the Regions. Multilingualism: An Asset for Europe and A Shared Commitment. Brussels: European Communities, 2008.

234. Magna Charta Universitatum: Signatory Universities. doi: <http://www.magna-charta.org/signatory-universities>.



235. Osipchuk N. Fremdsprachenunterricht an den Technischen Hochschulen der Ukraine. *Інституціоналізація процесів євроінтеграції: суспільство, економіка, адміністрування*: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Рівне, 21 – 22 квітня 2016). Рівне, 2016. С. 241 – 242.

236. QS World University Rankings. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2016>.

237. Studies on higher education institutional approaches to teacher education within higher education in Europe: Current models and new developments. Bucharest, 2003. 155 p.

238. Teacher Education Policy in Europe: mapping the landscape and looking to the future: TEPE and annual conference materials. University of Ljubljana, 2008. p. 7 – 28.

239. Ylonen S. Themenschwerpunkt: Studium der Germanistik und des Deutschen als Fremdsprache in nichtdeutschsprachigen Ländern. *GFL* 3, 1 – 4. doi: <http://www.gfl-journal.de/3-2015/einleitung.pdf> .

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене історико-педагогічне дослідження навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст. дає підстави зробити такі висновки:

1. Результати аналізу стану розробки проблеми розвитку іншомовної освіти у ВТНЗ України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст. свідчать про те, що навчання іноземних мов у контексті розвитку вищої технічної освіти в означених хронологічних межах не було предметом окремої наукової розвідки.

Ретроспективний аналіз наукової думки на основі проблемно-тематичного та хронологічного підходів уможливив класифікувати джерела за такими проблемно-тематичними критеріями: історія та сучасний стан системи вищої та вищої технічної освіти; іншомовна освіта в загальноосвітніх та педагогічних навчальних закладах; проблеми навчання іноземних мов в освітніх навчальних закладах зарубіжних країн; різні аспекти навчання іноземних мов у ВТНЗ.

У результаті історико-педагогічного й ретроспективного аналізу виявлено суспільно-політичні (соціальні, економічні, культурні, освітні) та змістово-технологічні (зміст, форми і методи) чинники формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців технічної галузі. Обґрунтовано авторську періодизацію розвитку іншомовної освіти, виокремлено та охарактеризовано етапи розвитку навчання іноземної мови у ВТНЗ України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ ст.: I етап (1955 – 1969 рр.) – *установчо-відновлюючий* – пов'язаний з розвитком навчання іноземних мов у ВТНЗ в умовах формування законодавчого врегулювання; II етап (1970 – 1990 рр.) – *пошуково-розбудовчий* – зумовлений зростанням значущості вивчення іноземної мови у ВТНЗ, демократизацією та гуманізацією педагогічного процесу у вищій технічній школі; III етап (1991 – 2002 рр.) – *розвивально-концептуальний* – позначений становленням національної спрямованості змісту іншомовної освіти, здобуттям технічними інститутами статусу університетів, переходом на ступеневу систему навчання, налагодженням співпраці із зарубіжними науковими організаціями; IV етап (2003 – 2005 рр.) – *експериментально-реформаторський* – детермінований

приєднанням України до Болонського процесу, посиленням ролі іноземних мов як основної умови участі в європейському єдиному освітньому просторі, початком спільних навчально-дослідницьких проектів із зарубіжними ВТНЗ; V етап (2006 – 2016 рр.) – *євроінтеграційний* – ознаменований формуванням нової євроінтеграційної парадигми освіти, оновленням змісту вивчення іноземних мов у ВТНЗ, популяризацією знання іноземних мов.

2. На основі ретроспективного аналізу розкрито організаційно-методичні аспекти навчання іноземних мов: виявлено та охарактеризовано технології (особистісно орієнтовані, професійно орієнтовані, інформативно-комунікативні, інтерактивні, дистанційні, інформаційно-комунікаційні тощо) й методики (методика спеціальної / професійної мови, граматико-перекладна, свідомо-порівняльна, інтенсивного навчання, комунікативна, проектна, інтерактивна, методика створення мовного портфелю для професійного спілкування, системно-комунікативна) навчання іноземних мов у навчальних закладах України в означених хронологічних межах.

3. Окреслено тенденції розвитку навчання іноземних мов у ВТНЗ України впродовж досліджуваного періоду та розкрито чинники гальмування означеного процесу.

*На першому етапі (1955 – 1969 рр.) виокремлено такі позитивні тенденції:* створення кабінетів іноземних мов; введення у всі ВТНЗ навчання іноземних мов з I по IV курс; включення технічними кафедрами в завдання для курсових та дипломних проектів переклад іноземних статей; видання підручників і навчальних посібників для навчання іноземних мов у ВТНЗ; організація факультативного навчання іноземних мов; збільшення аудиторних занять на вивчення іноземної мови; *чинниками гальмування розвитку навчання іноземних визначено такі:* надмірна заідеологізованість; брак кандидатів чи докторів наук серед викладачів іноземних мов у ВТНЗ; відсутність кафедри іноземних мов у деяких ВТНЗ; незначна кількість годин на вивчення іноземної мови у ВТНЗ; уніфікація навчальних планів і неможливість їх зміни; нереальність проходження мовної практики за кордоном студентами та викладачами для підвищення

кваліфікації; неможливість використання періодичних зарубіжних видань іноземною мовою; домінування граматико-перекладного методу; відсутність достатньої кількості підручників і посібників для навчання.

*На другому етапі (1970 – 1990 рр.) спостережено такі позитивні тенденції:* створення умов для підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов у ВНЗ; організація і проведення секцій і гуртків з країнознавства та клубів англійської мови; поява текстів, запозичених із зарубіжної науково-технічної і популярної літератури в підручниках ВНЗ; розвиток самостійної роботи та запровадження системи науково-дослідної роботи студентів; відкриття кафедри методики викладання іноземної мови для ВНЗ; популяризація концепції інтенсивного навчання; зміцнення матеріально-технічної бази ВНЗ; видання значної кількості підручників та навчальних посібників; *чинниками гальмування згаданого процесу встановлено такі:* значна ідеологізація змісту навчання; відсутність змін у навчальних програмах; умовність виконання самостійної роботи студентів; багатопредметність; обмежена кількість навчальних годин на вивчення іноземних мов і відсутність іншомовного середовища для закріплення отриманих знань.

*На третьому етапі (1991 – 2002 рр.) виявлено такі позитивні тенденції:* акредитація технічних інститутів та надання їм статусу університетів; запровадження ступеневої системи у ВНЗ; прийняття нормативно-правових актів, що посилили роль навчання іноземної мови у ВНЗ; активізація співпраці вітчизняних ВНЗ із зарубіжними навчальними закладами та міжнародними освітніми організаціями; орієнтація навчання іноземної мови на вимоги «Типової програми з іноземної мови для немовних спеціальностей вищих учбових закладів»; розвиток компетентнісного підходу; свобода у визначенні ВНЗ програм гуманітарних дисциплін; поява вибору альтернативних підручників; *чинниками гальмування означеного процесу виокремлено такі:* недосконалість методів управління та структурної організації системи вищої технічної освіти в Україні; стабільна економічна криза, наслідком якої стало постійне зниження

фінансування ВТНЗ з боку державних установ, руйнування сектору науково-дослідних робіт.

*На четвертому етапі (2003 – 2005 рр.) простежено такі позитивні тенденції:* прийняття Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти; підписання Великої хартії університетів технічними університетами України; упровадження модульного принципу освіти за європейською системою кредитів (ECTS); стандартизація дипломів; збільшення ролі студентського самоврядування; початок спільних навчально-дослідницьких проектів з європейськими ВТНЗ; *чинниками гальмування вказаного процесу визначено такі:* низьке матеріально-технічне та фінансове забезпечення ВТНЗ; слабка інтеграція української науки у світове наукове співтовариство; застосування модульно-рейтингової системи детермінувало психологічне виснаження студентів; слабка підготовка студентів з іноземних мов у ВТНЗ; недостатня кількість годин для самостійної роботи над предметом.

*На п'ятому етапі (2006 – 2016 рр.) спостережено такі позитивні тенденції:* формування нової євроінтеграційної парадигми освіти; оновлення змісту навчання іноземних мов у ВТНЗ; упровадження дистанційного навчання у ВТНЗ; реалізація програми «Україна speaking» з метою популяризації знання іноземних мов; створення «Концепцій викладання іноземної мови» та перехід деякими ВТНЗ на систему навчання іноземної мови за рівнями; можливість вільного вибору студентами дисципліни «Іноземна мова»; *чинниками гальмування зазначеного процесу встановлено такі:* скорочення годин на вивчення іноземної мови; недостатні міжнародні зв'язки ВТНЗ; відсутність інформації про міжнародні організації та перспективи щодо обміну студентів чи співпраці викладачів іноземних мов ВТНЗ; обмежені або недоступні умови для стажування викладачів іноземних мов закордоном; виїзд кращих науковців за кордон.

4. У результаті проведеного дослідження визначено перспективні напрями вдосконалення навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах в умовах інтеграції країни у світовий освітній простір: розширення можливостей для участі студентів ВТНЗ у програмах академічної мобільності для покращення

знань іноземних мов та для збагачення знань майбутньої професійної діяльності; збільшення кількості навчальних годин на вивчення іноземної мови; включення до змісту навчальних планів ВТНЗ технічних дисциплін іноземною мовою; створення умов для проходження студентами навчально-виробничої практики за кордоном за своєю спеціальністю; заохочення студентів технічного профілю до отримання грантів; упровадження програми «Подвійний диплом»; імовірність міжнародного сертифікування для студентів; забезпечення умов для підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов за кордоном.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми навчання іноземних мов у ВТНЗ у визначених хронологічних межах. Результати дисертації актуалізували проблему більш детального дослідження теоретичних та історико-педагогічних особливостей навчання іноземних мов у ВТНЗ в Україні та за рубежом; визначення стратегій покращення іншомовної підготовки студентів технічного спрямування.

### Список використаних джерел

1. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець ХІХ – ХХ ст.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1999. 44 с.
2. Акинфиева Н. В. Конструирование педагогических технологий: учеб.-метод. Пособие. Саратов: Пароход, 1999. 59 с.
3. Александров В. М. Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 . Одеса, 2009. 21 с.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
5. Амеліна С. М., Гаманюк В. А. Впровадження європейських освітніх стандартів у систему іншомовної освіти України. *Актуальні проблеми філології і методики викладання мов*: зб. наук. пр. Вип. 9. Кривий Ріг, 2013. С. 162 – 171.
6. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*. 2001. № 1. С. 11 – 18.
7. Антонюк Т. Основні фактори стримування інтеграційних процесів у сфері вищої освіти України. *Українознавчий альманах Київського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2014. Випуск 17. С. 165 – 168.
8. Арванітопуло Е. Г. Особливості навчання іноземної мови за проектною методикою. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. К.: Видавничий центр КНЛУ, 2002. Вип. 5. С. 230 – 236. (Серія «Педагогіка та психологія»).
9. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении: учебно-метод. пособие. Донецк, 2001. 157 с.
10. Бабин І. І. Стратегія й сучасні тенденції розвитку вищої освіти в контексті Європейського простору вищої освіти. *Педагогіка й психологія: Вісник АПН України*. 2009. № 2 (63). С. 61 – 71.
11. Бабин І., Ликова В. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої

освіти на період до 2020 р. URL: <http://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/238.html>.

12. Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі. К.: Ленвіт, 2012. 168 с.

13. Базова В. І. Підготовка викладачів іноземних мов в університетах Німеччини: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 . Київ, 2012. 22 с.

14. 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. 43 с.

15. Березівська Л. Д. Періодизація реформування шкільної освіти в Україні за радянської доби (1919 – 1991). *Історико-педагогічний альманах*: зб. наук. пр. Умань, 2011. С. 44 – 49.

16. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.

17. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*. 1996. № 2. С. 3 – 8.

18. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 19 – 30.

19. Білан С. О. Аграрна освіта в Україні: історичний аспект (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Київ, 2005. 22 с.

20. Білик О. С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця 2009. 22 с.

21. Білик О. С., Ключковська І. М. Інтеграція методів навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Педагогічний альманах КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*: збірник наукових праць. Херсон, 2016. Випуск 30. С. 75 – 81.



22. Бибрих Р. Р. Из истории проблемы детерминизма в психологии мотивации *Вестник Московского университета* / Ред. А. Н. Леонтьев, С. Д. Смирнов. 1978. №2 апрель-июнь. 1978. с. 75.
23. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного ученика. М.: Русский язык, 1977. 288 с.
24. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 324 с.
25. Блинов В. М. Эффективность обучения. М.: Педагогика, 1976. 192 с.
26. Боднарчук Т. В. Розвиток білінгвальної освіти в Австрії (1945 – 2010 рр.): автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2012. 20 с.
27. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. 209 с.
28. Бойко Г. М. Деякі аспекти мотивації навчальної діяльності. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: зб.. наук. пр. Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2003. Випуск 6. С. 49 – 52 .
29. Бойчевська І. Б. Вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах ФРН як важливий елемент професійної соціалізації. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. 2014. № 2. С. 217 – 220. (Психолого-педагогічні науки). doi: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp\\_2014\\_2\\_40](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2014_2_40).
30. Большая биографическая энциклопедия. URL: [http://enc-dic.com/enc\\_biography/](http://enc-dic.com/enc_biography/).
31. Бондаренко Н. Б. Мотиви опанування учнями 7–9 класів іноземної мови як засобу самовираження особистості: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. К., 2002. 18 с.
32. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. учебник для вузов Спб.: Изд-ство «Питер», 2005. 304 с.

33. Борисова Е. М. Проект на уроках немецкого языка. *Иностр. языки в школе*. 1998. № 2. С. 27 – 31.
34. Бородіна Г. І., Спєвак А. М., Богуцька Т. Г. Англійська мова: підручник для студентів факультетів механізації сільськогосподарських вузів / за ред. Г. І. Бородіної. Київ: Вища школа, 1994. 205 с.
35. 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
36. Булахова Я. В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів програмістів засобами мультимедійних програм: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2007. 315 с.
37. Бутягин А. С., Салтанов Ю.А. Университетское образование в СССР. / Московский университет. Москва, 1957. 296 с.
38. Буцко М. І., Кипаренко В. Г. Державний університет «Львівська політехніка» 1844 – 1994 / Держ. ун- т «Львівська політехніка». Львів, 1994. 145 с.
39. Вайсбурд М. Л. Использование усно-речевых ситуаций при обучении усной речи на иностранном языке. Обнинск: Титул, 2001. 128 с.
40. Велика хартія університетів (Magna Charta Universitatum). doi: [http://virtuni.education.zp.ua/info\\_cpu/node/1220](http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/node/1220).
41. Великий тлумачний словник сучасної української мови/ під ред.: В. Т. Бусел. К.: Ірпінь, 2001. 1440 с.
42. Венедиктова С. Л. Проектная деятельность учащихся на уроках немецкого языка. *Иностр. языки в школе*. 2002. № 1. С. 11 – 14.
43. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход. М.: Высш. школа, 1991. 208 с.
44. Верещагина И. Н. Книга для учителя к учебнику английского языка для 2 класса школ с углубленным изучением английского языка. М.: Просвещение, 1996. 128 с.

45. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи. *Вища школа*. 2008. № 7. С. 78 – 125.

46. Вища освіта в Україні: навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін.; за ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнка. К.: Знання, 2005. 327 с.

47. Высшая школа СССР за 50 лет (1917 – 1967) / под ред. В. П. Елютина. Москва: Высш. шк., 1967. 272 с.

48. Вища школа Української РСР за 50 років (1917 – 1967 рр.): у 2 ч. / Київський ун-т. Київ: 1967. Ч. 1: (1917 – 1945 рр.). 396 с.

49. Выготский Л. С. Мышление и речь: в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 2. 361 с.

50. Высшая школа. Сб. основных постановлений, приказов и инструкций. В 2-х ч. Ч. I / Под ред. Е. И. Войленко. М.: Высшая школа, 1978. 399 с.

51. Высшая школа. Сборник основных постановлений, приказов и инструкций: в 2-х ч. / под ред. Е. И. Войленко. М.: Высшая школа, 1978. Ч. 2. 360 с.

52. Высшая школа. Сборник основных постановлений, приказов, инструкций. Ч. 2 / под ред. Е. И. Войленко. М.: Высшая школа, 1965.

53. Высшая школа СССР за 50 лет (1917 – 1967) / под ред. В. П. Елютина. Москва: Высш. шк., 1967. 272 с.

54. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. Всемирный статистический обзор по высшему образованию 1980 – 1995 гг.: *Рабочий документ*. ЮНЕСКО, Париж, 1998 г. 71 с.

55. Высшее техническое образование: взгляд на перестройку: науч.-теорет. пособие / кол. авт. В. Е. Шукшунов, В. В. Ленченко, Е. М. Тарасова, А. Г. Никитенко. М.: Высшая школа, 1990. 119 с.

56. Вінницький національний технічний університет 50 років розвитку. / редкол.: Б. І. Мокін (голова) та ін. Вінниця: ВНТУ, 2010. 261 с.

57. Волкотруб Л. М. Підготовка інженерних кадрів у технічних вузах України (друга половина 70-х – перша половина 80-х років ХХ ст.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Київ, 1998. 194 с.
58. Впровадження мовного портфоліо для підвищення мотивації вивчення іноземної мови doi: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/28165/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/28165/).
59. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. Психологическая наука в СССР. М., 1969. Т. 1. 599 с.
60. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
61. Гаманюк В. А. Теорія та практика іншомовної освіти у Німеччині в контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2013. 42 с.
62. Гез Н. И., Фролова Г. М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студ. лингвистических ун-тов и фак. иностранных яз. высш. пед. учеб. заведений М.: Академия, 2008. 255 с.
63. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. №2. С. 17 – 24.
64. Гончаренко Н. В. Організаційно-педагогічні основи викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напряму вітчизняної освіти (друга половина ХІХ – початок ХХ століття): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2014. 245 с.
65. Гончарук Ю. В. Основні підходи до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2011. Т. 158, Вип. 146. С. 75 – 82. (Серія: «Педагогіка»). doi: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2011\\_158\\_146\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2011_158_146_17).
66. Границкая А. С. Научись думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе: книга для учителя М.: Просвещение, 1991. 175 с.
67. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: навч. посіб. для

студентів вищих навчальних закладів. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.

68. Громов Є. Сучасні тенденції розвитку професійної технічної освіти у Польщі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 240 с.

69. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічні аспекти): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2001. 19 с.

70. Гурвич П. Б. Становление методики как науки. *Вопросы методики преподавания иностранных языков*. Тула, 1967. С. 15 – 20.

71. Гуревич Р. С. Сучасні інтерактивні технології навчання студентів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 4. С. 99 – 104. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss\\_2014\\_4\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2014_4_14) (дата звернення: 20.06.2017).

72. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.

73. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта, V-IX класи). Проект / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 1998. 32 с.

74. Директивні вказівки Міністерства вищої і середньої освіти УРСР вузам і середнім спеціальним учбовим закладам республіки (2 січня – 30 березня 1963 р.) // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 300, Том I, 227 арк.

75. Директивні вказівки Міністерства вищої і середньої освіти УРСР вузам і середнім спец. учбовим закладам республіки Том I, 5–28 січня 1965 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 399, 307 арк.

76. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.

77. Дмитриева Е. И. Технологичность как основной методический подход к созданию курсов дистанционного обучения через Internet. *Иностранные языки в школе*. 1998. № 4. С. 10 – 16.

78. Довідник ВНЗ України. URL: <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-47-0-0-0.html> (дата звернення: 22.05.2017).

79. Долапчі А. Ю. Теорія і практика навчання іноземних мов як складові змісту гімназичної освіти другої половини XIX – початку XX ст.: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2008. 210 с.

80. Донецький національний технічний університет / редкол.: О. А. Мінаєв (голова) та ін. Київ: Логос Україна, 2011. 504 с.

81. Дугінець Г. В., Суліменко А. С. Конкурентоспроможність України на ринку освітніх послуг. *Спецпроект: анализ научных исследований*: матеріали VIII Международной научно-практической Интернет-конференции (30 – 31 мая 2013 г.). doi: [www.confcontact.com/2013-specproekt/ek2\\_duginets.htm](http://www.confcontact.com/2013-specproekt/ek2_duginets.htm).

82. Европейский Языковой Портфель: предложения по разработке / ред. И. Крист, Ф. Дебюзер, А. Добсон и др.; пер. с англ. Е. Н. Гром, Н. Г. Соколовой, Е. В. Смирновой. М.: Еврошкола, 1998. 155 с.

83. Енциклопедія освіти / відп. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. (Акад. пед. наук України).

84. Ефименко Г. П., Лимицкий Г. А., Баженов В. А. Высшее образование УРСР. Киев : Высш. шк., 1983. 94 с.

85. Ефименко Г. П., Красников В. М., Новоминский А. Н. Высшая школа УРСР. Успехи, проблемы, развитие. Киев: Высш. шк., 1978. 327 с.

86. Жалдак М. І. Методика вивчення основ інформатики та обчислювальної техніки у педагогічному вузі: навчальний посібник. Київ: КДПІ, 1986. 75 с.

87. Жуковський В. М. Використання ділової гри у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Острог: Вид-во НаУОА, 2006. Вип. 7. С. 100 – 107. (Серія «Психологія і педагогіка»).

88. Заболотська О. О. Теоретико-методичні засади формування індивідуальності майбутніх учителів-словесників у професійній підготовці: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. О., 2007. 40 с.

89. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К.: Ленвіт, 2003 261 с.

90. Загоруйко Л. Періоди розвитку польської іншомовної освіти. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. №4. С. 12 – 17. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppstud\\_2014\\_4\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppstud_2014_4_4) (дата звернення: 17. 10. 2016).
91. Законодавство, організація та проведення ліцензування і акредитації / упоряд. О. В. Ситяшенко. Київ: Задруга, 2004. 151 с.
92. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти. Київ: Парламент. вид-во, 2004. 404 с.
93. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 року. doi: <http://zakon.gbb.com.ua/regulations/8186/8189/460796/>.
94. Закон України «Про вищу освіту» від 29. 10. 2014 р. Харків: Право, 2014. 104 с.
95. Закон України «Про мови в Українській РСР» від 28.10.1989 № 8312-XI. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua> (дата звернення: 17. 09. 2017).
96. Закон України «Про освіту»: (1991, зі змінами 1992 – 2016). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. (дата звернення: 10. 06. 2016).
97. Закон України «Про освіту». *Законодавство України про освіту*: зб. законів. К.: Парламентське вид-во, 2002. 159 с.
98. Закон України «Про освіту». *Освіта в Україні*: зб. законодав. і нормат. актів: відповідає офіц. тексту / упоряд. Ю. В. Паливода. Київ, 2009. С. 4 – 36.
99. Збірник основних нормативних актів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів (станом на 01.02.2003 р.). Харків: Гриф, 2003. 336 с.
100. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1977 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 8943, 45 арк.
101. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1980 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 9069, 137 арк.
102. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1981 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 9112, 87 арк.

103. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1982 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 9146, 106 арк.

104. Зведені статистичні звіти Міністерства освіти УРСР за 1983 рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 9186, 134 арк.

105. Звіт про науково-дослідну роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1958 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 4, спр. 109, 61 арк.

106. Звіт про науково-дослідну роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1963 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 4, спр. 350 а, 89 арк.

107. Звіт про науково-дослідну роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1964 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 4, спр. 396, 175 арк.

108. Звіт про науково-дослідну роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1965 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 4, спр. 444, 268 арк.

109. Звіт про науково-дослідну роботу Харківського політехнічного інституту за 1971 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, спр. 1657, 360 арк.

110. Звіт про науково-дослідну роботу Харківського політехнічного інституту за 1975 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, т. 2, спр. 3298, 482 арк.

111. Звіт про науково-дослідну роботу Харківського політехнічного інституту за 1977 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, т. 2, спр. 4177, 392 арк.

112. Звіт про науково-дослідну роботу Харківського політехнічного інституту за 1979 р. // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, т. 2, спр. 5031, 396 арк.

113. Звіт про роботу Київського університету ім. Т. Г. Шевченка за 1958 – 1959 учбовий рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 2, спр. 128, 246 арк.

114. Звіт про роботу Київського державного університету за 1959 – 1960 учбовий рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 2, спр. 172, 187 арк.



115. Звіт про роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1963 – 1964 учбовий рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 2, спр. 330, 229 арк.

116. Звіт про роботу Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка за 1964 – 1965 учбовий рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 2, спр. 384, 256 арк.

117. Звіт про роботу Харківського політехнічного інституту за 1949 – 1950 навчальний рік. // ДАХО. Ф. 1682, оп. 8, т. 1, спр. 5. 284 арк.

118. Звіт про роботу Харківського політехнічного інституту за 1968 – 1969 навчальний рік. // ДАХО. Ф. 1682, оп. 13, т. 3, спр. 2526. 348 арк.

119. Згуровський М. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України. К.: НТУУ «КПІ», 2006. 544 с.

120. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. М., 2005. 216 с.

121. Зеркалов Д. В. НТУУ «КПІ». Минуле і сьогодення: монографія. К.: Основа, 2012. 735 с.

122. Зерна педагогічної інновації: хрестоматія / уклад. Л. В. Буркова, Н. Ф. Федорова. К., 2002. 120 с.

123. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2000. 384 с.

124. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985. 160 с.

125. Зимняя И.А. Психологические особенности пролонгированного обучения иностранному языку взрослых-специалистов. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. Вып. 6. М., 1982. С. 26 – 32.

126. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе М.: Просвещение, 1991. 222 с.

127. Інформаційні технології: навчально-методичний посібник / під ред. М. І. Жалдак, О. А. Хомік та ін. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 194 с.

128. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер. 2000. 512 с.

129. Ильин Г. Л. Постиндустриальная педагогическая технология в контексте проективного образования. *Проблемы образования*. М.: Исслед. Центр, 1994. Вып. 2. С. 26 – 37.

130. История Одесского политехнического в очерках / редкол.: Ю. С. Денисов ; В. И. Бондарь; за ред. В. П. Малахова. Одесса: ОГПУ: Астро Принт, 2000. 440 с.

131. Кабак Ю. В. До питання розвитку післядипломної освіти в Україні в другій половині ХХ століття. doi: <http://www.ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/20071/kabak.Pdf>.

132. Казакова Е. С. Использование игры в формировании коммуникативной компетенции студентов языковых педвузов (первый курс, немецкий язык): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2000. 236 с.

133. Калюжна Т. Основні напрями розвитку вищої освіти України у ХХІ столітті. *Вища освіта України*. Додаток 4: Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ, 2006. С. 106 – 114.

134. Карловська Г. В. Основні етапи розвитку методики викладання іноземних мов у вищій школі (1975 – 2000 роки). doi: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probл\\_silsk\\_shkolu/15/visnuk\\_24.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probл_silsk_shkolu/15/visnuk_24.pdf).

135. Каталог дисциплін Львівської політехніки. doi: [http://edu.lp.edu.ua/moduli?title=&field\\_cod\\_value=&name=&name\\_1=%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B7](http://edu.lp.edu.ua/moduli?title=&field_cod_value=&name=&name_1=%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B7).

136. Кафедра англійської мови технічного спрямування №1 НТУУ «КПІ». doi: <http://kamts1.kpi.ua/node/231>.

137. Кафедра англійської мови технічного спрямування №2 НТУУ «КПІ». doi: <http://kamts2.kpi.ua/node/218>.

138. Кафедра іноземних мов НТУ «ХПІ» doi: <http://www.kpi.kharkov.ua/ukr/departament/inozemnih-mov/>.

139. Кафедра іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування. doi: <http://nuwm.edu.ua/nni-em/kaf-im>.

140. Кафедра іноземних мов Національний університет «Львівська політехніка». doi: <http://lp.edu.ua/im>.

141. Кійко О. Міфи і реальність «Болонського процесу». doi: [http://experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT\\_ID=16312](http://experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=16312).

142. Київський політехнічний інститут: нарис історії / кол. авт.: Г. Ф. Беляков, Є. С. Василенко, М. Ф. Вілков та ін.; редкол.: М. З. Згуровський (голова) та ін. К. : Наукова думка, 1995. 320 с.

143. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Русский язык, 1992. 254 с.

144. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1986. 101 с.

145. Китайгородская Г. А. Французский язык. Интенсивный курс обучения: учебное пособие для студентов неязыковых вузов. М.: Высшая школа, 1982. 246 с.

146. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. М.: Знание, 1989. 75 с.

147. Коваленко О. В. Модернізація системи іншомовної освіти в Україні. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2003. № 1. С. 11 – 16.

148. Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Х.: УПА, 2007. С. 144 – 146.

149. Козлакова Г. Інноваційні процеси у вищій технічній школі: інтеграція до європейського освітнього простору: інноваційні процеси в технічних вузах; перетворення інститутів на університети. *Вища освіта України*. 2005. №3. С. 36 – 39.

150. Колбіна Т. В. Етапи педагогічної технології формування міжкультурної комунікації засобами іноземних мов в системі підготовки

інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х.: Укр. інж.-пед. акад., 2008. Вип. 20. С. 109 – 115.

151. Комарова Э. П. Исследование путей обучения профессиональному общению в системе вузовского образования. *Актуальные проблемы языкового образования в России в 21 веке*: материалы Международной научно-методической конференции. / ред. Н. А. Шаровой: в 2 ч. Воронеж: ВГУ, 2000. Ч. 2. с. 81 – 82.

152. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М.Кларин, А.Н. Джурицкий. М.: Педагогика, 1989. 416 с.

153. Контроль у навчанні іноземних мов: навч.-метод. посіб. / уклад. В. М. Жуковський та ін. Острог: НаУОА, 2006. 148 с.

154. Концепція викладання іноземних мов Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут». Харків: 2014. doi: [library.kpi.kharkov.ua/files/documents/konzept.doc](http://library.kpi.kharkov.ua/files/documents/konzept.doc).

155. Концепція викладання іноземних мов у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Київ: 2009. doi: <http://philology.knu.ua/student/2012/Conception1.pdf>.

156. Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006 – 2010 роки. *Кабінет Міністрів України: Розпорядження* ( Концепція від 12.07.2006 р. № 396-р) URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/%20396-2006-%D1%80/> (дата звернення: 09.11.16).

157. Концепція мовної освіти в Україні. URL: [https://osvita.ua/doc/files/news/.../Concept\\_L\\_education.doc](https://osvita.ua/doc/files/news/.../Concept_L_education.doc) (дата звернення: 12.06.2016).

158. Концепція розвитку іншомовної освіти в Національному університеті водного господарства та природокористування. *Законодавчі та нормативно правові документи*. Рівне: НУВГП, 2016. doi: <http://ep3.nuwm.edu.ua/id/eprint/4272>.

159. Коротенко Н. М. Університетська освіта в радянській Україні (1933 – 1941 рр.): автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01. Київ, 2010. 19 с.

160. Костецька М. В. Основні тенденції розвитку вищої освіти. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. 2014. Вип. 117. С. 74 – 82. (Серія: «Педагогічні та історичні науки»).
161. КП. Перше століття: Істор. огляд / упоряд. В. І. Лиховодов та ін. К.: Такі справи, 2007. 348 с.
162. Кравчук Л. В. Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2013. 22 с.
163. Красногорова І. Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 1999. 20 с.
164. Краснопольський В. Є. Сучасні тенденції комп'ютеризації процесу навчання іноземних мов: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля: матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Луганськ, 29 – 30 трав. 2003). Луганськ, 2003. 128 с.
165. Кремень В. Г. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу / авт. кол. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. Київ-Тернопіль, 2004. 147с.
166. Кривченко Т.А. Коммуникативное развитие личности в системе непрерывного образования. М., 1999. 49с.
167. Кроки до Болонського процесу: зб. наук. статей / упоряд. В. П. Головенкін. К.: ІВЦ «Політехніка», 2004. 112 с.
168. Кузнецова В. М. Організація науково-дослідницької діяльності студентів вищих професійних навчальних закладів в Україні (кінець ХІХ – перша половина ХХ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Х., 2011. 222 с.
169. Кузнецова О. Ю. Розвиток мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини ХХ ст.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Харків, 2002. 494 с.
170. Кузнецова Р. А. Изучение иностранных языков в неязыковом вузе. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1979. 112 с.

171. Купчик Л. Є. Розвиток змісту шкільної іншомовної освіти німецькомовних країн (Австрії, Швейцарії, Ліхтенштейну і Люксембургу) в умовах загальноєвропейських інтеграційних процесів (90-ті роки ХХ – 10-ті роки ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Рівне, 2016. 22 с.

172. Курок В., Шевель Б. Аналіз результатів освітньої реформи 1958 р. для професійно-технічної освіти в Україні. URL: [http://www.zagpedagogika.at.ua/load/analiz\\_rezultativ\\_osvitnoji\\_reformi\\_1958\\_r\\_dlja\\_profesijno\\_tekhnichij\\_osviti\\_ukrajini/1-1-0-283](http://www.zagpedagogika.at.ua/load/analiz_rezultativ_osvitnoji_reformi_1958_r_dlja_profesijno_tekhnichij_osviti_ukrajini/1-1-0-283) (дата звернення: 23.06.2016).

173. Куц М. О. Педагогічні технології навчання іноземних мов студентів у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 2017. 20 с.

174. Лазарева О. Я. English for technical students (Англійська мова для студентів технічних ВНЗ). / колектив авторів: Лазарева О. Я., Ковтун О. О., Мельник С. С. Х.: НТУ «ХПІ», 2011. 258 с.

175. Левченко О. Ю. Проблема периодизации обучения иностранным языкам. *Проблемы высшего образования*: Вестник КрасГАУ. 2012. № 4. С. 273. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-periodizatsii-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 08.12.2017).

176. Леонтьев А. А. Психология общения: Учебное пособие для вузов. М.: Смысл, 1999. 365 с.

177. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ, 1981. 596 с.

178. Листування з ЦК КПРС, Міністерствами СРСР про мережу учбових закладів та контингент студентів у 1965 році // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 382, 11 арк.

179. Литньова Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2009. 20 с.

180. Лобанова Т. Н. Построение модели ключевых компетенций. *Справочник по управлению персоналом*. 2002, № 11. С 11 – 26.
181. Локшина О. Розвиток компетентісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*. 2007. № 1. С. 16 – 21.
182. Ляховицкий М. В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 1973. № 1. С. 31 – 39.
183. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917 – 1985 рр.). Київ: Либідь, 1992. 196 с.
184. Маковская Э. Н. Профессионально-личностная подготовка студентов технического вуза средствами иностранного языка: дис...канд. пед. наук. Калуга, 2004. 211 с.
185. Малафіїк І. В. Дидактика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Кондор, 2009. 395 с. doi: <http://textbooks.net.ua/content/view/6122/49/>.
186. Маркова А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / кол. автор. Маркова А. К., Орлов А. Б., Фридман Л. М. / Нуч.-исслед. ин-т общей и педагогич психологии Акаде. пед. наук СССР. М.: Просвещение, 1983. 64 с.
187. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М.: Педагогика, 1974.
188. Мартинова Р. Ю. Цілісна загально дидактична модель змісту навчання іноземних мов. К.: Вища школа, 2004. 454 с.
189. Маслыко Е. А. Игровое моделирование профессиональной деятельности в формировании и совершенствовании методического мастерства учителя иностранного языка. Ростов-на-Дону, 1989. 96 с.
190. Матеріали про захист і затвердження докторських і кандидатських дисертацій за 1959 р. // ДАХО. Ф. 1682, оп. 8, т. 2, спр. 3225. 66 арк.
191. Матеріали про наукову роботу факультетів і кафедр за 1950 – 1955 рр. (довідки, звіти). // ДАХО. Ф. 1682, оп. 8, т. 1, спр. 1638. 102 арк.

192. Матійчук К. Організація самостійної роботи з фахових дисциплін у майбутніх учителів іноземної мови (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. .... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2015. 210 с.

193. Мельник С. И. Ускоренный курс обучения французскому языку. М.: Высшая школа, 1986. 336 с.

194. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / за ред. Ю. О. Жлуктенка. К.: Вища школа, 1971, 226 с.

195. Методи навчання іноземних мов: навч.-метод. посіб. / уклад. В. М. Жуковський та ін. Острог: НаУОА, 2006. 168 с.

196. Методические указания к Типовой программе по иностранному языку для неязыковых специальностей. М. : МГЛУ, 1991. 41 с.

197. Мещанинов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.

198. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900 – 1964рр.): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2011. 603 с.

199. Мильруд Р. П. Проблема развития школьников средствами иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 1989. № 3. С. 11 – 17.

200. Миротюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М., 2002. 448 с.

201. Мовчан Л. Г. Розвиток змісту шкільної іншомовної освіти в Королівстві Швеція: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 2012. 20 с.

202. Моисеева М. В. Компьютерные телекоммуникации в системе повышения квалификации учителей средних школ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 1997. 21 с.

203. Морська Л. І. Сутність і визначення комунікативних стратегій у професійному дискурсі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2012. № 3. С. 67 – 74. (Серія «Педагогіка»).



204. Мусихина О. Н. Развитие языковой подготовки инженерных кадров в советский и постсоветский периоды (на примере Краснодарского края и Республики Адыгея): дис. кандидата пед. наук: 13.00.01. Ульяновск. 2011. 251 с.

205. Накази Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР за 1965 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 373, Частина I, 240 арк.

206. Насущные задачи обучения иностранным языкам в школе в X пятилетке. *Иностранные языки в школе*. 1976. № 5. С. 3 – 14.

207. Національна доктрина розвитку освіти: від 17.04.2002. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 09.11.16).

208. Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов «Україна speaking». URL: <http://globaloffice.org.ua/uk/natsionalna-programa-vivchennya-ta-populyarizatsiyi-inozemnih-mov-ukrayina-speaking/> (дата звернення: 10.10.16).

209. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: указ Президента України від 25 черв. 2013 р. №344/2013. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 21.11.16).

210. Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»: історія розвитку, 1885 – 2010 / за ред. В. І. Ніколаєнка. Х.: НТУ, 2010. 407 с.

211. Національний університет водного господарства та природокористування / Основні віхи історичного шляху університету. doi: <http://nuwm.edu.ua/university/muzej/istorija>.

212. Національний університет «Львівська політехніка» / редкол.: Ю. Я. Бобало (голова) та ін. К.: Логос Україна, 2009. 448 с.

213. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі: дис. ... канд. пед. наук 13.00.04. Київ, 2004. 382 с.

214. Нехорошева А. В. Из опыта работы по проектной методике. *Иностранные языки в школе*. 2002. № 1. С. 18 – 21

215. Ніколаєва С. Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції (на матеріалі англійської мови). К.: ІЗМН, 1996. 312 с.

216. 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.

217. Об организации выполнения в Украинской ССР постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 13.03.1987 г. №326 «О повышении роли вузовской науки в ускорении научно–технического прогресса, улучшении качества подготовки специалистов». Постановление ЦК Компартии Украины и Совета Министров Украинской ССР от 29.04.1987 г. №150. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/150–87–п> (дата звернення: 23.06. 2016).

218. Об организации учебного процесса в высших учебных заведениях по новым учебным планам: Инструктивное письмо Министерства высшего и среднего специального образования СССР от 25 мая 1983 г. № 20. *Бюллетень Министерства высшего и среднего образования СССР*. 1983. №8. С. 8 – 9.

219. Об улучшении изучения иностранных языков: Постановление Совета министров СССР от 27 мая 1961 г. № 468. *Бюллетень Министерства высшего и среднего образования СССР*. 1961. №8. С. 22 – 24.

220. Об утверждении положения о высших учебных заведениях СССР. Постановление Совета Министров СССР от 22 января 1969 г. № 64 (Собрание постановлений Правительства СССР, 1969, № 4, ст. 24). *Высшая школа: сб. основных постановлений, приказов и инструкций*: в 2 ч. / под ред. Е. И. Войленко. М.: Высшая школа, 1978. Ч. 1. С. 46 – 45.

221. Общая методика обучения иностранным языкам в школе. / под ред. А. А. Миролюбова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин. М., 1967. 542 с.

222. Околович О. В. Підготовка вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2014. 200 с.

223. Оноприенко В. И., Щербань Т. А. Становление высшего технического образования на Украине. / АН УССР. ЦИ НТПИН им. Г. М. Доброва: отв. ред. Ф. К. Иванченко. К.: Наук. думка, 1990. 140 с.

224. Онопченко С. В. Развитие инженерно-педагогической освіти в Украине в другой половине XX столетия: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.09. Луганськ, 2011. 22 с.

225. Освітньо-професійна програма вищої освіти за професійним спрямуванням «Інженерна механіка». К., 1994. 27 с

226. Осіпчук Н. В. Європейський контекст вивчення іноземної мови у вищій школі *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 2016. Випуск 13 (1). С. 155 – 158.

227. Осіпчук Н. В. Методи навчання іноземних мов у ВТНЗ України другої половини XX – початку XXI ст.. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти.* Рівне: РДГУ, 2012. Випуск 5 (48). С. 11 – 15.

228. Осіпчук Н. В. Навчання іноземним мовам у ВТНЗ України та Європи. *Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії: матеріали V Всеукраїнської наукової конференції (м. Рівне, 10 грудня 2015).* Рівне, 2015. С. 285 – 287.

229. Осіпчук Н. В. Періоди розвитку іншомовної освіти у вищих технічних навчальних закладах України (кінця XX – початку XXI століття). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* Budapest. 2017. Vol. V (59). P. 34 – 37.

230. Осіпчук Н. В. Проблематика навчання іноземній мові у технічних вищих навчальних закладах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка: зб. наук. пр.* Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. №4. С. 204 – 209 (Серія: «Педагогіка»).

231. Осіпчук Н. В. Развитие мовної підготовки студентів ВТНЗ у радянський час. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 2014. Випуск 9 (52). С. 122 – 125.

232. Осіпчук Н. В. Ситуативно-тематична організація матеріалу усного мовлення як засіб стимуляції вивчення іноземної мови. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування*: зб. наук. пр. Рівне: НУВГП, 2005. Випуск 1 (29). С. 135 – 140.

233. Осіпчук Н. В. Сучасний стан навчання іноземних мов у вітчизняних та зарубіжних вищих технічних навчальних закладах. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2017. Випуск 16 (59). С. 271 – 274.

234. Осіпчук Н. В. Сучасні технології навчання іноземних мов у ВТНЗ України як засіб інтеграції до європейського освітнього простору. *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Григорія Сковороди*. Додаток 1 до Вип.27. Том I (34): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К: Гнозис, 2012. С. 295 – 301.

235. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2009/10 навчального року: Статистичний бюлетень. К.: Державна служба статистики України, 2010. 214 с.

236. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2010/11 навчального року: Статистичний бюлетень. К.: Державна служба статистики України, 2011. 207 с.

237. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2011/12 навчального року: Статистичний бюлетень. К.: Державна служба статистики України, 2012. 219 с.

238. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2012/13 навчального року: Статистичний бюлетень. К.: Державна служба статистики України, 2013. 188 с.

239. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX – XX вв. / под ред. И. В. Рахманова. Москва: Педагогика, 1972. 318 с.

240. Очерк истории: Киевский Политехнический Институт URL: <http://kpi.ua/ru/history-essay-1995-photo> (дата звернення: 23.06.2016).

241. Палеха О. М. Організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 21 с.

242. Пальчевський С. С. Сугестопедія: історія, теорія, практика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. К.: Кондор, 2006. 360 с.

243. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Истоки и перспективы. СПб: СПбГУП, 2010. 533 с.

244. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иномязычному говорению. М: Просвещение, 1991. 223 с

245. Пастернак Т. А. Активні методи навчання іноземним мовам у немовних вищих навчальних закладах. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* К.: Ін-т інновац. технологій і змісту освіти, 2008. Вип. 53. С. 81 – 83.

246. Педагогічні технології: навч. посібн. / кол. авт. О.С. Падалка, А.С. Нісімчук, І.О. Смолюк, О.Т. Шпак. К.: Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 1995. 268 с.

247. Пелех Л. Р . Теорія і методика аксіологічної освіти в Польщі: порівняльний аспект: монографія. Рівне: ПП ДМ, 2014. 402 с.

248. Пелех Ю. В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія. Рівне: Тетіс, 2009. 400 с.

249. Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. *Кабінет Міністрів України: Постанова від 13.12.2006 р. №1719)* URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1719-2006-%D0%BF> (дата звернення: 09.11.16).

250. Перспективный план развития народного образования на 1965 – 1970 год. // ДАРО. Ф. Р – 2, оп. 7, спр. 183. 39 арк.

251. Петрашук О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі: монографія. К.: Видавничий центр КДЛУ, 1999. 261 с

252. Петровський А. В., Китайгородська Г. А. До деяких питань активізації навчальної діяльності. *Методи інтенсивного навчання іноземним мовам*, Вип. 5. К., 1999.
253. Півняк Г. Г. Перспективи розвитку вищої технічної освіти в контексті євроінтеграції. *Вища освіта України*. 2006. №1. С. 64–68.
254. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998 № 12. С. 3 – 12.
255. Плахотник В. М. Основна суперечність процесу навчання мови і шляхи її розв'язання. *Радянська школа*. 1987. № 8. С. 26 – 29.
256. Полат Е. С. Інтернет в системі дистанційного навчання іноземними мовами. URL: <http://www.ito.su/1998/3/polat.html>.
257. Полат Е. С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций. *Иностр. языки в школе*. 1998. № 5. С. 6 – 11.
258. Полат Е. С. Организация дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций. URL: [http://www.e-joe.ru/sod/98/1\\_98/st007.html](http://www.e-joe.ru/sod/98/1_98/st007.html).
259. Положення про державні вищі заклади освіти в Україні. *Інформаційний збірник МОН України*. 1997. № 1 (січень).
260. Положення про освітньо–кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF> (дата звернення: 09.11.16).
261. Поляков В. М. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи. К.: Генеза, 2004. 416 с.
262. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*. К.: К.І.С., 2004. 112 с.
263. Пометун О. Освіта для стійкого розвитку – інновація ХХІ століття. *Шлях освіти*. 2010. № 3. С. 12 – 17.

264. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К.: А. П. Н., 2002. 136 с.

265. Попова К. О. Кредитно-модульна організація навчального процесу у вищих навчальних закладах як одна з ключових позицій Болонського процесу. URL: [http://www.bdpu.org/scientific\\_published/Students\\_publications/01](http://www.bdpu.org/scientific_published/Students_publications/01).

266. Постанова Держосвіти СРСР № 5/5 від 20. 10. 1990 р. «Про підготовку студентів ВНЗ країни по гуманітарних та соціально-політичних науках». // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 13, Од. зб. 8705, 104 арк.

267. Постанови ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР з питань народної освіти УРСР // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 1782, 60 арк.

268. Прадівлянний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2006. 274 с.

269. Приказы Министерства Просвещения УРСР 1959 год // ДАРО. Ф. Р – 2, оп. 4, спр. 886. 267 арк.

270. Приказы Министерства Просвещения УРСР // ДАРО. Ф. Р – 2, оп. 6, спр 28. 215 арк.

271. Приказы Министерства Просвещения УРСР // ДАРО. Ф. Р – 2, оп. 4, спр. 138. 170 арк.

272. Про вдосконалення системи акредитації як механізму забезпечення якості освіти на рівні вимог міжнародної освітньої спільноти. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України 02. 06. 05 за № 5 / 3–6. *Інформаційний зб. МОН України*. 2005. № 21. С. 27 – 28.

273. Про вищу освіту: Закон України від 29. 10. 2014 р. Харків: Право, 2014. 104 с.

274. Програма з англійської мови для професійного спілкування / кол. авт.: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін. К.: Ленвіт, 2005. 119 с.

275. Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до

2010 року. Наказ МОН № 612 від 13.07.07 року URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/2514/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/2514/) (дата звернення: 09.11.16).

276. Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004 – 2005 роки. Наказ МОН N 49 від 23. 01. 2004 р. URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/3127/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3127/) (дата звернення: 09.11.16).

277. Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні. Указ президента України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/641/2015> (дата звернення: 15.10.16).

278. Про підсумки роботи вищих закладів освіти у 1995 році та хід виконання Указу президента України про основні напрями реформування вищої освіти в Україні. *Інформаційний збірник МОН України*. 1996. № 11 (черв.).

279. Рамкова програма з німецької мов для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / за заг. ред.: С. М. Амеліна, Л. С. Аззоліні, В. А. Гаманюк та ін. К.: Ленвіт, 2014. 136 с.

280. Рацул А. В. Розвиток педагогічних технологій навчання іноземних мов учнів старших класів (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.09. Кривий Ріг, 2009. 20 с.

281. Рацул А. В. Розвиток педагогічних технологій навчання іноземних мов учнів старших класів (друга половина ХХ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2008. 216 с.

282. Рашкевич Ю. М. Компетентнісний підхід в побудові навчальних програм: практичні аспекти. 70 с. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12061/Rashkevych\\_Kompetent\\_nisnyi\\_pidkhid\\_do\\_formuvannia\\_osvitnikh\\_prohram%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12061/Rashkevych_Kompetent_nisnyi_pidkhid_do_formuvannia_osvitnikh_prohram%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 10.09.2017).

283. Риверс М. Десять принципів вивчення і навчання іноземних мов на основі взаємодії того, кого навчають, і викладача. *Дивлячись у майбутнє. І-й радянсько-американський симпозіум з теоретичних проблем викладання й вивчення іноземних мов*. М.: РЕМН МГЛУ, 1992.



284. Річний звіт про науково-дослідну роботу за 1959 р. // ДАХО. Ф. 1682, оп. 8, т. 2, спр. 3247. 462 арк.

285. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. Москва: Школа-Пресс, 1994. 205 с.

286. Роберт И. В. Теоретические основы создания и использования программных средств учебного назначения. *Методические рекомендации по созданию и использованию педагогических программных средств*: сб. ст. Москва, 2001. С. 3 – 24.

287. Рогова Г. В, Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в ср. школе: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988. 224 с.

288. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / кол. автор. Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

289. Рогова Г. В. О принципах обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 1974. № 6. С. 21 – 30.

290. Розпорядження Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР за 1963 рік // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 299, 22 арк.

291. Романишина Л. М., Романишина О. Я. Інноваційні технології в підготовці майбутніх фахівців. *Збірник наукових праць Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Т. Шевченка*. Кременець, 2007. Вип. 2. С. 50 – 57 (Серія: «Педагогічні науки»).

292. Романовський О. Г. Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2001. 38 с.

293. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. (1946г.). СПб.: 2002. 720 с

294. Руденко Т. О. Формирование межкультурной компетентности студентов неязыковых вузов в Калининградской области в советский и

постсоветский периоды (1947-2009): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Калининград, 2010. 26 с.

295. Салистра И. Д. Очерки методов обучения иностранным языкам: система упражнений и система занятий. Москва: Высшая школа, 1966. 252 с.

296. Самсонова А. Б. Влияние контекстной деловой игры на мотивацию иноязычного профессионального общения: неязыковой вуз : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М.: 2007. 210 с.

297. Сафонова В. Інноваційні підходи до методології прогнозування розвитку вищої освіти. *Вища освіта України*. 2004. № 1. С. 106 – 109.

298. Сафонова Н. М. Реформування системи вищої освіти в Україні (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.): історичний аспект: дис... канд. іст. наук: 07.00.01. Луганськ, 2005. 214 с.

299. Сведения о преподавании иностранных языков в средних учебных заведениях УССР на начало 1988-1989 учебного года // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 17, спр. 20, 30 – 31 арк.

300. Седик В.М. Цель и задачи преподавания иностранных языков в советской средней школе: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 1951. 28 с.

301. Секрет І. В. Формування іншомовної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів в умовах дистанційної освіти: монографія. Дніпродзержинськ, 2011. 384 с.

302. Сердюков П. И. Теоретические основы обучения иностранным языкам в языковом вузе с применением информационных технологий: дис ... доктора пед. наук: 13.00.02. Київ, 1997. 349 с.

303. Сибирская М. П. Педагогические технологии и повышение квалификации инженерно-педагогических работников. СПб., 1997. 193 с.

304. Симонова Н. М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1982. 24 с.

305. Сиротенко Г. О. Стратегії освіти, або як поєднати непоєднуване? Постметодика. 2012. № 6. С. 18 – 20.

306. Сисоєва С. О. Особистісно-орієнтовані технології у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Кримські педагогічні читання: матеріали Міжнародної наукової конференції*. (м. Харків, 12–17 вересня 2001 р.). Харків: НТУ «ХП», 2001. С. 297 – 306.

307. Скалкин В. Л. Мотивационные аспекты профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам. Пермь, 1989. 180 с.

308. Слободчиков В. А. Математические модели и обучение иностранным языкам. *Вопросы обучения устной речи и чтению на иностранном языке в восьмилетней школе: сб. науч. тр.* М., 1965. 364 с.

309. Склярєнко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови*. 2011. №1. С. 15 – 25.

310. Смирнова Т. Н. Интенсивный курс немецкого языка: учебник для студентов неязыковых вузов. М.: Высшая школа, 1989. 320 с.

311. Смольнікова О. Г. Розвиток автономного навчання іноземних мов у вищих закладах освіти Великої Британії (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2017. 22 с.

312. Смолюк І. О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика): дис... доктора пед. наук: 13.00.01. Луцьк, 1999. 375 с.

313. Собрание постановлений правительства СССР. М., 1961. № 9.

314. Спілкування, як феномен психології URL: [http://pidruchniki.com/13761025/psihologiya/spilkuvannya\\_fenomen\\_psihologiyi](http://pidruchniki.com/13761025/psihologiya/spilkuvannya_fenomen_psihologiyi).

315. Стан і перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні. *Колегія МОН України* від 23.06.2005 р. № 6/2-4. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/04.html> (дата звернення: 09.11.16).

316. Старков А. П. Функциональный подход в обучении иностранным языкам. *Соотношение традиционных и новейших концепций в романо-германском языкознании: материал симпозиума*. Воронеж, 1968. Вып. 1. С. 61 – 67.

317. Статвідділ. Відомості про навчання іноземної мови, 1952-53 навчальний рік // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 1108, 120 арк.

318. Стенограма наради завідуючих кафедрами іноземних мов вищих учбових закладів Української та Молдавської РСР (6–8 червня 1962 року) // ЦДАВО Укр., ф. 4621, оп. 1, спр. 279, 136 арк.

319. Стенографічний протокол засідання колегії Міністерства освіти УРСР 05 лютого 1959 р. // ЦДАВО Укр., ф. 166, оп. 15, спр. 2459.

320. Степанович Е. П. Высшая специальная школа на Украине (конец XIX – XX в.) /отв. ред. Е. И. Луговая. Київ: Наук. думка, 1991. 100 с. (АН УССР. Ин-т ист. Укр.).

321. Степко М. Ф. Вища технічна освіта і наука України як фактори суспільного розвитку та інтеграції України у світове співтовариство. *Вища школа*. 2004. № 5 – 6. С. 40 – 53. doi: [http://library.uipa.edu.ua/library/BD/BolonProz/2\\_Materiali\\_konferenziy\\_seminarov\\_so\\_vegshaniy/2\\_2\\_b.htm](http://library.uipa.edu.ua/library/BD/BolonProz/2_Materiali_konferenziy_seminarov_so_vegshaniy/2_2_b.htm) .

322. Стрекозин В. П. О ходе выполнения приказа Министра просвещения РСФСР от 05.07.1961 г. № 219 «Об улучшении изучения иностранных языков и мерах по дальнейшему улучшению этой работы». *Иностранные языки в школе*. 1962. № 3. С.7.

323. Сура Н. А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно орієнтованого спілкування. *Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*. 2003. № 4 (60). С. 190 – 192.

324. Сура Н. А. Система професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій у технічних університетах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2013. 40 с.

325. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 1. С. 41 – 45.

326. Тадеєва М. І. Розвиток сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи: монографія. Тернопіль: Навчальна книга: Богдан, 2011. 432 с.

327. Тадеєва М. І. Сучасні тенденції розвитку шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи: порівняльний аналіз: дис. ... Д-ра пед. наук: 13.00.01. Рівне, 2010. 460 с.

328. Талатай Ю. О. Модернізація навчання іноземних мов у старших школах країн центральної Європи в умовах мультилінгвізму: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2017. 23 с.

329. Тарнопольский О. Б. Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Москва, 1992. 56 с.

330. Тарнопольский О. Б., Кожушко С. П. Методика обучения английскому языку для делового общения: учеб. пособие. К.: Ленвит. 2004. Т. 192. С. 192.

331. Теоретико-практичний курс німецької мови: фонетика, граматики (для студентів I-II курсів усіх напрямів підготовки) / укладач М. В. Дутка. Тернопіль: ТНТУ, 2015. с. 176. doi: [http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17861/1/Dutka\\_2015\\_psibnyk.PDF](http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17861/1/Dutka_2015_psibnyk.PDF).

332. Терентьева Н. О. Вища (університетська) освіта: становлення і розвиток. Черкаси, 2005. 191 с.

333. Терентьева Н. О. Розвиток політехнічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах України (XX століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2007. 243 с.

334. Терпигорева В. Д., Кучин Н. Д., Майшева Н. И. Учебник английского языка для студ. 1 – 2 курсов: ученик. Москва: Углетехиздат, 1957. 462 с.

335. Технічні університети в рейтингу ВНЗ «Топ 200 Україна» 2015/2016. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=4080> (дата звернення: 09.11.16).

336. Тимошенко В. М. Психологічні особливості формування мотивації досягнення майбутніх учителів (на матеріалі вивчення іноземної мови): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2001. 21 с.

337. Типовая программа по иностранному языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений. *Государственный комитет СССР по народному образованию. (Учебно-методическое объединение по иностранным языкам)*. М.: МГЛУ, 1990. 45 с.

338. Тихомиров Ю. А. Теория компетенции. М., 2001. 355 с.

339. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л., РОМАНОВСЬКИЙ О. Г., ПОНОМАРЬОВ О. С. Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут». Харків: НТУ «ХПІ», 2002. С. 160.

340. Томилова В. М. Содержание и организация обучения профессионально-ориентированному общению в ролевом взаимодействии (начальный этап обучения иностранному языку): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М.: 1997. 191 с.

341. Трусъ А. И. Техническая школа в условиях упрочнения социализма (1938 – 1958): монографія. Москва: Прометей, 1989. 223 с.

342. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Кондор, 2011. 628 с.

343. «Україна speaking» by Go Global Initiative. URL: <http://reforms.in.ua/ua/proekty/GoGlobal>.

344. Учебные материалы для основного курса варианта А Типовой программы по иностранному языку для неязыковых вузов (Методические рекомендации для преподавателей). М.: МГЛУ, 1993. 59 с.

345. Учебные материалы для обучения устной речи по варианту В Типовой программы по иностранному языку для неязыковых вузов (Методические рекомендации для преподавателей). М.: МГЛУ, 1994. 59 с.

346. Федосова І. В. Розвиток вищої інженерно-технічної освіти в Україні (кінець XIX – 30-ті роки XX століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Умань, 2014. 38 с.

347. Фінніков Т. Загальний огляд системи вищої освіти України. doi: [http://www.irf.ua/files/ukr/programs\\_edu\\_ep\\_333\\_ua\\_hegfv.doc](http://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_333_ua_hegfv.doc).

348. Фоломкина С. К. Типовая программа по иностранному языку для неязыковых специальностей. *Иностранные языки в высшей школе*: сб. науч.-метод. ст. / ред. С. К. Фоломкиной. М.: МПИ, 1991. Вып. 24. С. 3 – 9.
349. Харьковский политехнический институт. 1885 – 1985: История развития. Харьков: Изд-во Харьк. ун-та, 1985. 223 с..
350. Ходаков В. Е. Высшее образование в Украине: взгляд со стороны и изнутри: монографія. Херсон: Олди-плюс, 2001. 214 с.
351. Ходикіна І. Ю. Університетська освіти в контексті інноваційного розвитку України: автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.09.01. Львів, 2006. 21 с.
352. Хоменко О. В. Тенденції іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей у контексті глобалізації: теоретико-методологічний аспект: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. К., 2015. 40 с.
353. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2003. 415 с.
354. Хуторской А. В. Место учебника в дидактической системе. *Интернет - журнал «Эйдос»*. 2005. <http://www.eidos.ru/iournal/2005/0608.htm>.
355. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней. М.: Просвещение, 1986. 295 с.
356. Шеверницька Н. М. Педагогічні основи використання комп'ютерних технологій в процесі навчання іноземній мові студентів вищих навчальних закладів технічного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. (Українська інженерно-педагогічна академія) Харків, 2005. Вип. 9. С. 161 – 164.
357. Шеверун Н. В. Іншомовна підготовка студентів технічних університетів Польщі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2012. 20 с.
358. 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.

359. Шендерук О. Б. Проблема розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови у вищих навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чернігів. 2017. 263 с.

360. Шепель Э. Н. Интегрированные учебные программы и обучение иностранному языку. *Иностранные языки в школе*. 1990. №1. С. 8 – 13.

361. Шерковин Ю. А. Психологические проблемы массовых информационных процессов. М.: Мысль, 1973. 216 с.

362. Шестопалова І. О. Індивідуалізація навчання іноземних мов у вищій школі Великої Британії: монографія. К.: Наук. світ, 2004. 184 с.

363. Штарке К. Студенты. Становление личности. Перевод с немецкого. М., 1982. 136 с.

364. Штельмах О. В. Метод проектів у навчанні іноземній мові студентів нефілологічних спеціальностей під час позааудиторної роботи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6 (32). С. 289 – 298.

365. Шубин Э. П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. М, 1963. 191 с.

366. Шумейко Н. В. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців гуманітарного профілю в університетах Словаччини: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне. 2017. 22 с.

367. Шуневич Б. І. Організація дистанційного навчання іноземних мов в освітніх закладах України: навчальний посібник. Львів: Вид-во «Ставропігон». 2006.

368. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. 3-е изд. Москва: Филоматис, 2007. 480 с.

369. Юхно О. І. Діяльність політехнічних ВНЗ у контексті розвитку вищої технічної освіти в Україні (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Суми, 2016. 20 с.



370. Юхно О. І. Змістові аспекти діяльності політехнічних ВНЗ України у другій половині ХХ століття. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2015. Vol. III (19). Issue: 38. P. 68 – 73.

371. Якушко К. Г. Педагогічні умови формування професійно-орієнтованого іншомовного спілкування у студентів технічних спеціальностей аграрних університетів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2016. 22 с.

372. Янковий В. В. Київська політехніка: Витоки: іст. дослідж. Київ: ЕКМО, 2010. 152 с.

373. Янкович О. І. Освітні технології в історії вищої педагогічної освіти України (1957 – 2008): монографія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 320 с.

374. ARWU Academic Ranking of World Universities 2016. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2016.html>.

375. Audio-Immersion und Deutsch als Fremdsprache (Audio-Immersion and German as a Foreign Language) Jung, Lothar Zielsprache Deutsch. 1973. с. 2, 62 – 69.

376. Berlitz M. D. Methode Berlitz. New York, 1887.

377. Berlitz M. D. Pour l'enseignement des langues modernes. Berlin, 1894.

378. Bloomfield L. Outline Guide for the Practical Study of Foreign Languages. Baltimore, 1942.

379. Common European Framework of Reference [for Languages Learning, Teaching, Assessment](#). Strasbourg, 1986.

380. European Charter for Regional or Minority Languages (ECRML). Strasbourg: Council of Europe, 1992.

381. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, The European Economic and Social Committee, and the Committee of the Regions. Multilingualism: An Asset for Europe and A Shared Commitment. Brussels: European Communities, 2008.

382. European Language Portfolio: Principles and Guidelines. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/Guidelines\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/Guidelines_EN.pdf) (Last accessed: 12.04.2017).
383. Gouin F. L'art d'enseigner et d'étudier les langues. Paris, 1880.
384. Johns M. English for Specific Purpose (E.S.P.). *Teaching English as a Foreign Language*. Boston: Heinle and Heinle, 1991. P. 71 – 74.
385. Lozanov G. Suggestology and outlines of suggestology / Rev. ed. M. H. Pozharlieva & K. Pashmakove, Trans.). The Netherlands: Gordon and Breach Publishers, 1995.
386. Losanov Georgi. Suggestology and Suggestopedy: Theory and Practice. Sofia, 1978. 358 p.
387. Lozanov G., Gateva E. The foreign language teacher's Suggestopedic manual. Gordon and Breach Science Publishers: NY., 1988.
388. Magna Charta Universitatum: Signatory Universities. doi: <http://www.magna-charta.org/signatory-universities>.
389. Matyašova Eliška Motivation im Fremdsprachenunterricht in der Erwachsenenbildung. Zielsprache Deutsch. Komparation der Firmenkurse und Abendkurse im Deutschunterricht. Vedouci prace: Cornelia Herrmann, M.A. 2011. 80 s.
390. Nakao Kiyooki. The Oral Method: with particular reference to the work of Harold E. Palmer. In Koike et al. 1978. 228 – 41.
391. Niederhauser J. S. Motivating Learners at South Korean Universities. FORUM'Vol. 35. № 1 Jan., 1997. p. 8.
392. Osiptschuk N. Fremdsprachenunterricht an den Technischen Hochschulen der Ukraine. *Інституціоналізація процесів євроінтеграції: суспільство, економіка, адміністрування: Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Рівне, 21 – 22 квітня 2016)*. Рівне, 2016. С. 241 – 242.
393. Palmer H. E. The Oral Method of Teaching Language. Cambridge, 1943. 176 p.
394. Palmer H. E. The Scientific Study and Teaching of Language. London, 1922.

395. QS World University Rankings. URL:  
<https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2016>.

396. Studies on higher education institutional approaches to teacher education within higher education in Europe: Current models and new developments. Bucharest, 2003. 155 p.

397. Teacher Education Policy in Europe: mapping the landscape and looking to the future: TEPE and annual conference materials. University of Ljubljana, 2008. P. 7 – 28.

398. Ylonen S. Themenschwerpunkt: Studium der Germanistik und des Deutschen als Fremdsprache in nichtdeutschsprachigen Ländern. *GFL* 3, 1 – 4. doi:  
<http://www.gfl-journal.de/3-2015/einleitung.pdf> .

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Анкета для виявлення характеру мотиваційних чинників вивчення іноземної мови  
у студентів вищих технічних навчальних закладів

(за М. Куц, О. Мусихіною) [173; 204]

1. З яким настроєм Ви приступаєте до вивчення іноземної мови?
  - а) з великим бажанням;
  - б) з бажанням;
  - в) без бажання;
  - г) зі страхом;
  - д) не можу сказати.
2. Чи цікаво Вам вивчати іноземну мову за професійним спрямуванням?
  - а) так, дуже;
  - б) так собі;
  - в) ні, особливого інтересу немає;
  - г) вважаю цю дисципліну зайвою.
3. На Ваш погляд:
  - а) іноземна мова дуже важлива для майбутньої професійної діяльності;
  - б) іноземна мова мало важлива для майбутньої професійної діяльності;
  - в) іноземна мова ніяк не стосується моєї майбутньої професійної діяльності;
  - г) іноземна мова мені в майбутньому не потрібна.
4. Які вміння, на Вашу думку, знадобляться Вам у майбутній професійній діяльності:
  - а) вміння розуміти іншомовне мовлення;
  - б) вміння говорити на побутові теми;
  - в) вміння говорити на професійні теми;
  - г) читати й перекладати літературу іноземною мовою;
  - д) читати, писати й перекладати тексти професійного та особистого характеру.
5. Ваше ставлення до іноземної мови ґрунтується на:

- а) інтересі;
- б) необхідності скласти залік і екзамен;
- в) як до предмета, що розвиває особистість;
- г) як до предмета, що сприяє професійному успіху.

6. Чому б Ви хотіли навчитися, вивчаючи іноземну мову у вищому навчальному закладі? Виберіть 5 мотивів, найбільш значущих для Вас (здійсніть їх ранжування):

- а) отримати задоволення від навчального процесу;
- б) скласти екзаменаційну сесію;
- в) писати ділові листи іноземною мовою;
- г) читати і розуміти без словника загальний зміст текстів за фахом;
- г) вміти перекладати на рідну мову тексти за фахом
- д) розширювати словниковий запас;
- е) удосконалити граматичні знання іноземної мови;
- є) бажання розуміти фільми та тексти пісень оригінальною іноземною мовою;
- ж) читати художню / фахову літературу в оригіналі;
- з) вільно спілкуватися із носіями мови;
- и) спілкуватися в умовах спільної професійної діяльності / пошуку вирішення проблеми;
- і) спілкуватися по телефону в межах професійної тематики;
- ї) набути навичок публічних виступів (конференції, семінари);
- й) набути навичок участі в співбесідах, інтерв'ю іноземною мовою;
- к) писати анотації до статей, книг іноземною мовою;
- л) заповнювати анкети, формуляри, бланки
- м) набути навичок участі в ділових переговорах;
- н) розуміти на слух лекції іноземною мовою
- о) можливість поїздок за кордон з метою навчання / працевлаштування / туризму;

- п) перспектива кращого працевлаштування за фахом на Батьківщині;
- р) перспектива виїхати за кордон на постійне місце проживання.

7. Укажіть 3 – 5 умов, відсутність яких заважає вам успішно засвоювати іноземну мову:

- а) відсутність гарного підручника;
- б) відсутність бажання;
- в) відсутність іншомовних здібностей;
- е) інші причини.

8. Які, на Ваш погляд, причини труднощів у вивченні мови у вашому університеті? Відзначте 2 – 3 найбільш характерні:

- а) слабка базова (шкільна) підготовка;
- б) складна програма;
- в) швидкий темп подачі матеріалу;
- г) відсутність методичних розробок і спеціальної літератури;
- д) низька матеріально-технічна база;
- е) інші причини.



## Додаток Б

Про покращення викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах  
(із наказу по Міністерству вищої освіти СРСР  
від 21 .09. 1955 р., № 953)

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



3. Установити в вузах обов'язательные 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, которым 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 семинарам 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.



Планово-фінансовому відділу проводити зміну штатів кафедр іноземних мов в межах штатної чисельності вищих навчальних закладів, затвердженої на 1955/56 навчальний рік.

9. Планово-фінансовому відділу і Методичному управлінню Міністерства передбачити організацію з 1955/56 навчального року при інститутах і факультетах іноземних мов на основі самокупованості, проведення підготовчих курсів для поступаючих в інститути і на факультети іноземних мов, включив в їх навчальну програму вивчення тільки іноземної мови; розробити вказівки об організації підготовчих курсів.

10. Ректорам університетів і директорам педагогічних інститутів забезпечити, починаючи з 1955/6 навчального року, викладання на факультетах іноземних мов теоретических дисциплін на вивчаємій мові.

Улучшити підбір в очну і заочну аспірантуру по філології і методі викладання іноземних мов за рахунок підвищення рівня вимог на прийомних екзаменах і залучення в аспірантуру осіб, які мають не менше трьох років викладацького стажу по спеціальності.

11. В цілях підготовки висококваліфікованих викладачів для інститутів і факультетів іноземних мов:

а) організувати при Московському, Ленінградському і Київському державних педагогічних інститутах іноземних мов консультативні пункти для викладачів іноземних мов, готуючихся до здачі кандидатських екзаменів по філологічним і педагогічним наукам.

Викласти на казані консультативні пункти проведення очно-заочних консультацій і прийом кандидатських екзаменів.

Установити норми годин викладачам консультативних пунктів в навчальне навантаження, на проведення вказаної роботи: по 10-15 годин консультацій на кожного прикріпленого до консультативного пункту в рік і по 0,75 годин на екзамен кожного екзаменуємого;

б) організувати з 1956 року при I Московському державному педагогічному інституті іноземних мов постійно діючі курси підвищення кваліфікації викладачів англійської, німецької і французької мов з терміном навчання від 3 до 6 місяців.

Головному управлінню університетів, економічних і юридических вузів спільно з Планово-фінансовим відділом і Методичним управлінням розробити проект положення цих курсів.

## ДОДАТОК В

### Список программ з англійської та німецької мови для немовних спеціальностей вищих навчальних закладів (1949 – 1993 р.)

1. Програма по англійському языку для высших учебных заведений. М.: Советская наука., 1949. 8 с.
2. Програма по англійському языку для высших учебных заведений. М.: Советская наука., 1952. 12 с.
3. Програма по англійському языку для высших учебных заведений. М.: Советская наука., 1955. 12 с.
4. Програма по англійському языку для высших учебных заведений. М.: Советская наука., 1956. 8 с.
5. Програма. Рабочий план и задания по курсу. Методические указания. / Немецкий язык для студентов общетехнических факультетов высших учебных заведений, выпуск I. Львов, 1961. 21 с.
6. Програма по англійському языку для дневных, вечерних и заочных неязыковых высших учебных заведений и факультетов. М.: Высшая школа., 1963. 16 с.
7. Програма. Методические указания. Рабочий план и задания по курсу. / Немецкий язык I курс для студентов общетехнических факультетов высших учебных заведений, выпуск I. Львов, 1964. 30 с.
8. Програма по англійському языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений. М., 1975. 26 с.
9. Програма по англійському языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений. М.: Высшая школа., 1976. 24 с.
10. Програма, методические указания и контрольные задания для студентов-заочников высших учебных заведений (факультетов) / Английский язык. М.: Высшая школа., 1978. 80 с.
11. Програма по англійському языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений. – М.: Высшая школа., 1981. 16 с.
12. Програма по англійському языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений. М.: Высшая школа., 1984. 16 с.
13. Програма, методические указания и контрольные задания для студентов-заочников высших учебных заведений (факультетов) неязыковых специальностей / Английский язык. М.: Высшая школа., 1986. 80 с.
14. Типова програма з англійської мови для неспеціальних факультетів Львівського регіону. Львів.: 1993. 15 с.



**Програма з англійської мови  
для вищих навчальних закладів (1955)**

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СССР

Изд. М-9

*Утверждена  
Методическим управлением*

**ПРОГРАММА  
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
для высших учебных заведений**

Основные положения марксистско-ленинского учения о сущности языка, его происхождении и развитии. Непосредственная связь языка и мышления.

Структура языка и его характерные признаки. Значение звукового строя языка. Словарный состав языка. Связь и взаимоотношение словарного состава и грамматики. Грамматический строй и основной словарный фонд как основа языка. Устойчивость языка как результат устойчивости его основы.

**I. Звуковой строй, орфоэпия и графика английского языка**

Звуковой строй английского языка и общая характеристика артикуляции звуков английского языка сравнительно с русским. Отсутствие, как правило, смягчения согласных звуков в английском языке. Звонкость согласных в конечном положении (отсутствие оглушения). Долгота и краткость гласных звуков как средство смыслового различия слов. Ударение в слове в зависимости от морфологического состава слова и его грамматической функции. Значение ударения для выражения смысловых различий слов. Элементарные сведения о редукции, слиянии и ассимиляции. Ударение в предложении. Слова, не стоящие в предложении под ударением. Фонетическое деление речи на фразы; речевые такты как выражение синтаксических связей слов в предложении. Понятие об интонации.



Закономірності соотношения буквы и звука в английском языке. Зависимость чтения гласных от ударения в слове, от типа слога и положения гласной ударной буквы по отношению к соседним гласным и согласным. Транскрипция как вспомогательное средство для правильного произношения и чтения.

## II. Грамматический строй английского языка

### А. Общие положения

Грамматика как наука об изменении слов и сочетаний слов в предложении. Грамматика как результат длительной абстрагирующей работы человеческого мышления, показатель громадных успехов мышления. Сохранение основ грамматического строя в течение ряда эпох: изменение, совершенствование и уточнение грамматического строя с течением времени.

Отличительные особенности грамматического строя английского языка сравнительно со строем русского языка. Ограниченное количество морфологических флексий и суффиксов, отличающих одну часть речи от другой. Грамматическая омонимичность окончаний и суффиксов *-(e)s, -ed, -er, -ing*. Грамматическая многофункциональность слова в английском языке. Ограниченность средств грамматического выражения категории рода в английском языке. Твердый порядок слов в предложении. Преобладающая роль служебных слов как средства выражения синтаксических связей в предложении и определения грамматической функции слова. Наличие артиклей. Широкое применение вспомогательных глаголов для образования глагольных форм.

Критика реакционных теорий о «превосходстве» английского языка как языка аналитического строя, его «легкости» и «удобстве».

### Б. Морфология

Общий обзор частей речи в английском языке и их разграничение на основе морфологических признаков и синтаксической роли. Слова самостоятельные и служебные в составе частей речи.

Имя существительное. Определенный и неопределенный артикли. Понятие об их значении и упот-



ребленні. Основний спосіб утворення множинного числа імен іменників. Архаїчні форми утворення множинного числа. Російська падежна система і вираження відносин імен в англійській мові за допомогою граматичного поєднання імен з різними предлогами і порядку слів. Притяжательний падеж, виражений за допомогою *'s, -'* як залишок флексивної системи. Синтаксическа роль імен іменників.

Імя прикметельне. Ступені порівняння і способи їх утворення. Синтаксическа роль імен прикметельних.

Імя чисельне. Чисельні кількісні, порядкові і дробні. Їх синтаксическа роль.

Местоименіє. Местоименія-іменники і местоименія-прикметельні. Особисті местоименія в іменному і об'єктному падежах. Використання і значення местоименія *it*. Местоименія вказувальні, запитувальні, відносні. Притяжательні местоименія в двох формах. Возвратні, підсилювальні местоименія. Неопределенні местоименія *some, any*, заперечне местоименіє *no* і їх похідні. Неопределене местоименіє *one*. Синтаксическа роль местоименій.

Глагол. Особисті і неособисті форми глагола. Самостійні і допоміжні глаголи. Особисті і неособисті глаголи. Перехідні і неперехідні глаголи. Глаголи *be, have, do, shall, will* як допоміжні глаголи. Повні і скорочені форми допоміжних глаголів. Стандартні і нестандартні глаголи (глаголи архаїчної форми зв'язування). Основні форми глагола. Зв'язування глагола в активі і пасиві індикатива. Специфіка використання часів в сучасній англійській мові. Імператив, його утворення і використання. Побудова наказання і прохання з допомогою глагола *let*.

Поняття про прислівникову зв'язку (*Subjunctiv*), його утворення і використання.

Вираження модальності в англійській мові. Модальні глаголи *can, may, must, ought to* і їх еквіваленти. Вираження обов'язковості за допомогою глаголів *be, have* + інфінітив з *to, shall, should* + інфінітив без *to*. Вираження ймовірності або можливості дії або стану в минулому за допомогою поєднання глаголів



*must, could, may, might, should* + *Perfect Infinitive*. Способи вираження обычности и повторяемости действия в прошлом через оборот *would* + инфинитив, *used* + инфинитив. Выражение идеи ближайшего будущего или намерения с помощью оборота *be going* + инфинитив с *to*.

Инфинитив, причастие, герундий. Их формулы времени и залога. Различия между причастием и герундием. Именной и глагольный характер герундия. Синтаксическая роль неличных форм глагола.

Наречие. Наречия времени, места, образа действия, причины, цели. Простые наречия и наречия, образуемые от прилагательных. Наречия, совпадающие по форме с прилагательными. Степени сравнения наречий. Синтаксическая роль наречий.

Предлог. Предлоги простые и сложные. Многочисленность предлогов. Синтаксическая роль предлогов.

Союз. Союзы сочинительные и подчинительные. Парные союзы. Синтаксическая роль союзов.

### В. Синтаксис

Синтаксис как учение о предложении и о сочетаниях слов в предложении. Простое предложение, нераспространенное и распространенное. Подлежащее и сказуемое как главные члены предложения. Второстепенные члены предложения и их связь с главными членами предложения. Группы слов в предложении. Прямой и обратный порядок слов в предложении. Простое распространенное предложение с однородными членами.

Предложения утвердительные и отрицательные. Предложения повествовательные, вопросительные, побудительные и различия в их построении. Виды вопросительных предложений в английском языке (общий, специальный и альтернативный вопросы). Полный и краткий ответы.

Подлежащее. Его место в предложении. Обязательность наличия подлежащего в предложении вследствие почти полного отпадения личной флексии в английском глаголе. Отсутствие подлежащего в английском побудительном предложении. Наиболее устойчивые способы выражения подлежащего: именем существительным, местоимением, герундием, герундием с зависимыми от него словами, инфинитивом. Выражение подлежащего неопределенно-личным местоимением *one* и местоимением *it*. Вы-

ражение подлежащего словосочетанием. оборот «именительный падеж плюс инфинитив».

Сказуемое. Его место в предложении. Глагольное сказуемое; обязательное наличие в нем глагола в личной форме. Различные способы выражения глагольного сказуемого, в том числе модальным глаголом с инфинитивом, глаголом в личной форме плюс инфинитив или герундий.

Именное сказуемое и различные способы его выражения. Обязательное употребление глагола-связки в личной форме в именном сказуемом. Основные виды глаголов-связок. Способы выражения именной части сказуемого. Согласование сказуемого с подлежащим. оборот *there* плюс *be* или другие глаголы.

Дополнение как синтаксическое выражение объекта. Основные способы его выражения. Дополнение прямое и косвенное. Место прямого и косвенного дополнения по отношению к сказуемому. Предложное дополнение. Выражение прямого и предложного дополнения герундием. Выражение дополнения указательными местоимениями и неопределенным местоимением *one*. Дополнение, выраженное оборотом «объектный падеж с инфинитивом».

Определение. Место определения в предложении по отношению к определяемому слову (положение перед определяемым словом и после него). Способы его выражения. Выражение определения через существительное и группу существительных, герундий, инфинитив и т. д.

Обстоятельство. Место обстоятельства в предложении. Обстоятельства времени, места, образа действия, причины и цели. Способы выражения обстоятельств словами и словосочетаниями. Инфинитив в роли обстоятельства цели. Обстоятельство, выражаемое причастием, герундием. Причастные и герундиальные обороты. Самостоятельный, или «абсолютный», причастный оборот. Причастия с предшествующими союзами *when*, *while*, *if*, *where* и т. д.

Сложное предложение. Сочинительная и подчинительная связь в сложном предложении. Союзное и бессоюзное сочинение. Союзное и бессоюзное подчинение. Главное и придаточное предложения. Виды придаточных предложений: предложение-подлежащее, предложение-сказуемое, предложения дополнительные, опреде-



ательные, обстоятельственные времени, места, причины, образа действия, следствия, цели, условия (реальные и нереальные) и др. Инверсия (обратный порядок слов) в условном предложении. Сложноподчиненное предложение с эмфатически выделенными членами предложения.

Согласование времен главного и придаточного дополнительного предложений. Понятие о строе утвердительного, вопросительного и побудительного предложений в косвенной речи.

Общее понятие об английской пунктуации в сравнении с системой русской пунктуации.

### III. Словообразование

Корневые, производные и сложные слова. Основные способы словообразования в английском языке: переход слова из категории одной части речи в другую без изменения формы слова; аффиксация; словообразование при помощи чередования гласных, чередования ударения; словосложение.

Образование глаголов. Наиболее употребительные приставки и суффиксы глаголов. Приставки неизменяемые и изменяемые (*con-, com-, cor-, col-, in-, im-, ir-, il-, -en, -em, at-* и др.). Основные значения английских приставок в сопоставлении со значениями приставок русского языка. Сложные глаголы (*to look for, to bring up, to bring about*).

Образование существительных. Наиболее употребительные суффиксы имен существительных конкретного и отвлеченного значения в сопоставлении с суффиксами имен существительных русского языка. Сложные имена существительные, способы их образования, их значение.

Образование прилагательных. Сложные прилагательные. Способы их образования, их значение. Наиболее употребительные суффиксы имен прилагательных, числительных, наречий.

### IV. Словарный состав английского языка

#### А. Общие положения

Словарный состав как строительный материал для языка. Отражение словарным составом состояния языка, его богатства и развития. Основной словарный фонд как наиболее устойчивая и общенародная основа словарного состава языка, его словообразовательная база. Устойчи-



вость основного словарного фонда и почти непрерывное изменение и развитие словарного состава в связи с изменениями социального строя, с развитием производства, культуры, науки, техники и т. д. Пополнение словарного состава новыми словами и выражениями; изменение смысла слов и выражений; выпадение устаревших слов.

Абстрактное и конкретное значения слова. Связь между ними. Обобщающая роль слова; конкретизация значения слова в предложении. Свободные и несвободные сочетания слов. Идиоматические выражения.

#### Б. Словарный состав современного английского языка

Общее понятие об основных путях исторического развития словарного состава английского языка. Корневые слова — ядро основного словарного фонда английского языка. Общее понятие об архаизмах и неологизмах в английском языке. Основные способы образования новых слов. Общие закономерности системы словообразования английского языка. Обогащение словарного состава английского языка путем заимствования. Огромное влияние языка страны победившего социализма на языки стран всего мира, заимствующие из русского языка слова, обозначающие новые социалистические понятия. Произношение и написание слов, заимствованных английским языком из других языков: *Soviet, kolkhoz, komsomol, udarnik, machine, technique* и др.; заимствования — переводы слов и словосочетаний. Интернациональные слова и термины в составе английского языка. Термины науки и техники. Сокращения слов, принятые в общественно-политической и общенаучной литературе по специальности. Фразеологические обороты английского языка. Переосмысление значения слов. Многозначность слова в современном английском языке. Синонимы, антонимы, омонимы.

#### В. Основы перевода с английского языка на русский

Требования, предъявляемые к равнозначному переводу: точная передача содержания подлинника средствами родного языка с соблюдением его строя.

Лексико-грамматический анализ как основа перевода. Выделение групп сказуемого и подлежащего. Определение грамматических функций слов в предложении



по занимаемому ими месту, по служебным словам, сопровождающим самостоятельные слова и по форме слова (флексии, суффиксу). Определение в сложном предложении его составных частей.

Различия грамматического строя английского и русского языков. Необходимость, в случае несовпадения формы выражения мысли, внести при переводе соответствующие изменения в порядок слов предложения, например перевод английских предложений с предлогом в конечном положении, т. е. после глагольного сказуемого, а именно: вопросительных предложений, бессоюзных определительных предложений, некоторых пассивных оборотов и др.

Использование при переводе с английского языка на русский дополнительных грамматических средств, не имеющих в подлиннике, например использование союза или союзного слова при переводе на русский язык бессоюзной косвенной речи, бессоюзного определительного или дополнительного придаточного предложения, специфика перевода союза *whether, if* в косвенном вопросе и т. д.

Выбор грамматического эквивалента русского языка при переводе специфических грамматических построений английского языка. Например, перевод простого предложения английского языка сложноподчиненным предложением русского языка: перевод инфинитивных оборотов, некоторых случаев простого и перфектного герундия в активной и пассивной форме, причастий настоящего и прошедшего времени с предшествующими союзами *if, when, while, where* и т. п. Перевод самостоятельного (абсолютного) причастного оборота сложноподчиненным или сложносочиненным предложением русского языка. Перевод английского сложноподчиненного предложения с эмфатически выделенными членами посредством русского простого предложения с использованием усилительных слов и частиц: *именно, как раз, вот... и, -то, же*. Перевод английских предложений, имеющих в качестве подлежащего местоимение *one, it*, неопределенно-личным или безличным русским предложением. Особенности перевода английского определения, выраженного именем существительным или сочетанием существительных: возможность при переводе использовать определение перед или после определяемого слова.



Несовпадение категорий числа, времени, залога в английском и русском языках. Предложения, содержащие имена, существительные *watch, money, wages* и др., и местоимения, заменяющие их. Перевод их на русский язык соответственно множественным или единственным числом. Особенности перевода обстоятельственных придаточных предложений времени и условия, выраженных в английском языке настоящим временем; перевод английских придаточных предложений, построенных на основе согласования времен. Соотношение времени английского глагола с видом русского глагола. Способы перевода форм пассива с английского языка на русский: страдательным оборотом русского языка, т. е. краткой формой страдательного причастия (для совершенного вида), глаголом на *-ся* со страдательным значением (для несовершенного вида), неопределенно-личным предложением русского языка, имеющим действительную конструкцию, действительным залогом.

Определение значения слова по синтаксической функции, выполняемой им в предложении, по морфологическому составу слова и в зависимости от контекста. Необходимость правильного определения значения слов, по звучанию схожих с русскими словами, но отличающихся от них по своему значению (так называемых «ложных друзей» переводчика). Возможность описательного перевода английского слова, например *to tap* и т. п. Замена английского словосочетания одним русским словом или термином, например: *to have dinner, Publishing House* и т. п.

Работа со словарем. Особенности перевода терминов, сложных слов, фразеологических оборотов, встречающихся в научной, общественно-политической литературе и литературе по специальности. Перевод сокращений, принятых в научной литературе.

#### КРАТКОЕ ПОЯСНЕНИЕ К ПРОГРАММЕ

В высших учебных заведениях, как правило, должно продолжаться обучение иностранному языку, который студент изучал в средней школе. Однако предлагаемая программа по иностранному языку для высших учебных заведений содержит весь теоретический курс, который должен знать студент, чтобы перейти на II курсе к сознательному чтению общенаучной литературы, близкой к



профиллю вуза, а на старших курсах к самостоятельному чтению и переводу оригинальной литературы по своей специальности и общественно-политической литературы на иностранном языке. Это дает возможность кафедрам иностранных языков составить на основе данной объемной программы свои рабочие программы с учетом уровня знаний студентов I курса, чтобы обеспечить закрепление в короткий срок необходимых сведений по пройденному в средней школе материалу и тем самым создать условия для успешной работы студентов над иностранным текстом.

Кафедры иностранных языков должны принять меры к быстрейшему прохождению теоретического материала с тем, чтобы возможно больше времени было выделено для работы над переводом.

К концу II курса студент должен:

а) знать правила чтения, грамматику английского языка и правила перевода с английского языка на русский;

б) приобрести запас слов, необходимый для понимания английских текстов.

На основе полученных знаний студент должен уметь:

1) бегло и правильно читать вслух незнакомый текст;

2) уметь производить лексико-грамматический анализ предложения;

3) переводить со словарем с английского языка на русский незнакомый научный текст, по содержанию связанный с профилем вуза (из расчета 2,5—3 тыс. печ. знаков в час устно; 1500 печ. знаков в час письменно);

4) устно передавать на русском языке содержание прочитанного незнакомого текста (из расчета 6 тыс. печ. знаков в час).

#### Обязательные нормы внеаудиторного чтения для I и II курсов

Курс	Колич. недель	Количество страниц (примерно)	В том числе научного текста, близкого к специальности
I	34	30 стр. (60 тыс. печ. знаков)	
II	34	50 стр. (100 тыс. печ. знаков)	15 стр. (30 тыс. печ. знаков)



К концу пребывания в вузе студент должен приобрести следующие умения и навыки по иностранному языку:

- 1) беглое и правильное чтение вслух любого текста;
- 2) умение переводить со словарем литературу по специальности;
- 3) умение переводить со словарем общественно-политический текст.

На III и IV курсах работа студентов по иностранному языку заключается в самостоятельном чтении и переводе иностранной литературы без обязательного посещения занятий. Зачет по переводу литературы обязателен для всех студентов и выставляется после сдачи полной нормы чтения и перевода за каждый учебный год. Соотношение между видами работы над литературой на иностранном языке следующее:

- 1) обязательный письменный перевод незнакомого текста по специальности — примерно 3 тыс. печ. знаков за каждый семестр; перевод делается в аудитории в присутствии преподавателя;
- 2) чтение, устный перевод и краткое изложение на русском языке содержания прочитанного иностранного текста.

Объем литературы по специальности для устного перевода — 40 тыс. печ. знаков в семестр. В эту норму включаются переводы по заданию кафедр специальных дисциплин в связи с выполнением курсовых проектов и курсовых работ, а также с подготовкой рефератов для спец. семинаров и т. п.

Объем общественно-политической литературы — 20 тыс. печ. знаков в семестр.

При сокращенном семестре нормы соответственно понижаются.

В заочных высших учебных заведениях (или на заочных отделениях) самостоятельное чтение и перевод иностранной литературы осуществляется на IV курсе.

В вечерних институтах (на вечерних отделениях) самостоятельное чтение и перевод литературы, близкой к специальности, осуществляется на пятом и шестом семестрах.



## ЛИТЕРАТУРА

## I

И. Сталин, Марксизм и вопросы языкознания. Госполитиздат, 1952.

## II

М. М. Галинская и Э. М. Цветкова, Учебник английского языка, 1950.

В. Р. Гундризер, М. А. Данциг и А. С. Ланда, Учебник английского языка, 1949.

А. Н. Шевалдышев, С. П. Суворов, Б. Ф. Корндорф, Учебник английского языка.

А. В. Петрова, С. В. Понтович, Учебник английского языка для заочного обучения, ч. I, II.

М. И. Михайловская, Учебник английского языка для старших курсов технических вузов, 1949.

В. Е. Борхсендус и Т. В. Солтицкая, Учебник английского языка для старших курсов сельхозвузов, 1949.

Г. Г. Брандт и Л. В. Гортон, Книга для чтения на английском языке для повышения знаний специальной терминологии по лесной промышленности и лесному хозяйству, 1950.

М. Э. Бахчисарайцева, «Энергетика», учебное пособие по английскому языку для энергетических вузов, 1952.

## III

Шевалдышев А. Н., Грамматика английского языка, 1946.

Англо-русский словарь, проф. Мюллер В. К.

Англо-русский политехнический словарь под ред. проф. Белькинда А. А., 1946.

Отраслевые англо-русские словари по специальностям.

Техн. редактор *И. Имшенник*

Редактор *Е. И. Сахаров*

Сдано в набор 31/III 1955 г. Подписано к печати 13/V 1955 г.

Бумага 84×108/32=0,75 печ. л., 0,6 условн. печ. л., 0,75 уч.-изд. л.

Тираж 96 000. Т—03643. Издательство «Советская наука».

Заказ 709. Цена 20 коп.

Тип. изд-ва «Советская наука», Неглинная, 29/14. Зак. 459.



Додаток Г  
Програма з англійської мови  
для немовних спеціальностей вищих навчальних закладів (1984)

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО  
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СССР

---

ПРОГРАММА  
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

для неязыковых специальностей  
высших учебных заведений



МОСКВА «ВЫСШАЯ ШКОЛА» 1984



ББК 81.2 Англ  
П78

Утверждена Учебно-методическим управлением  
по высшему образованию

Составители:

*В. В. Морозенко, И. М. Берман, В. М. Блинов,  
А. Д. Климентенко, И. З. Новоселова, Е. В. Опельбаум*

**Программа по английскому языку для неязы-**  
П78 **ковых специальностей высших учебных заведений/**  
Сост.: В. В. Морозенко, И. М. Берман, В. М. Бли-  
нов и др. — М.: Высш. шк. 1984. — 16 с.  
3 к.

ББК 81.2 Англ  
4И(Англ)

**Программа  
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
для неязыковых специальностей  
высших учебных заведений**

Зав. редакцией И. Э. Волкова.  
Мл. редактор И. Б. Мордасова.  
Технический редактор Е. В. Красницкая.  
Корректор Е. Г. Назарова

Н/К

Изд. № А-872. Сдано в набор 02.12.83. Подп. в печать 29.03.84. Формат 84×108<sup>1/2</sup>.  
Бум. тип. № 3. Гарнитура литературная. Печать высокая. Объем 0,84 усл. печ. л.  
0,84 усл. кр.-отт. 1,15 уч.-изд. л. Тираж 96500 экз. Зак. № 4048. Цена 3 коп.  
Издательство «Высшая школа», 101430 Москва, ГСП-4, Неглинная ул., д. 29/14  
Республиканская ордена «Знак Почета» типография имени П. Ф. Анохина  
Государственного комитета Карельской АССР по делам издательств, поли-  
графии и книжной торговли. 185630 Петрозаводск, ул. «Правды», 4.

© Министерство высшего и среднего  
специального образования СССР, 1984



## ОБЪЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

В решениях XXVI съезда КПСС в области развития высшей школы, в Постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов», в принятых Верховным Советом СССР «Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании» четко определены задачи дальнейшего улучшения качества подготовки специалистов для различных отраслей народного хозяйства, науки, культуры. В условиях научно-технического прогресса важное значение приобретает практическое владение иностранным языком. Оно является неотъемлемым компонентом современной подготовки специалистов высшими учебными заведениями.

Изучение английского языка должно способствовать повышению общеобразовательного уровня студента, расширению его кругозора, воспитанию в духе советского патриотизма и интернационализма.

### ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ВУЗОВСКОГО КУРСА

Обучение английскому языку в вузе представляет собой самостоятельный и законченный курс, имеющий свое содержание и структуру. В данной программе предусматривается преемственность вузовского и школьного курсов обучения английскому языку и отражается специфика вузовского курса. В то время как средняя школа закладывает основы владения английским языком, вузы осуществляют профессионально-ориентированное обучение будущих специалистов. Отсюда вытекают особенности отбора языкового и речевого материала и его организация в учебно-методических комплексах для групп вузов основных специальностей. С позиции системно-деятельностного подхода рассматриваются взаимодействие, дифференциация и соотношение видов речевой деятельности на разных этапах обучения; ситуативно-ролевая обусловленность учебного речевого общения и учебной деятельности; соотношение двух речевых систем — родного и иностранного языков, характеристика учебного материала.

Обучение чтению предполагает выполнение студентами системы постепенно усложняющихся учебных действий, благодаря чему осуществляется переход от недифференцированного к дифференцированному чтению, а от него к чтению с различными задачами. В зависимости от характера задач, решаемых в конкретной учебной ситуации, различают ознакомительное, просмотровое и изучающее (углубленное) чтение. Профессиональная направленность в обучении чтению выражается главным образом в тематической ориентации



текстов на спеціальність студентів, а також в послідовальному (поетапному) розширенні області використання студентами отриманої при читанні інформації по своїй спеціальності.

**Усна реч** як комплексна навчальна діяльність в програмі розглядається в аспектах мовлення і аудіювання. Процес навчання усної мови представляє собою виконання системи навчальних мовних дій від елементарних висловлювань до участі в бесіді, являючись навчальною моделлю усної форми спілкування.

**Письмо** розглядається як засіб навчання і реалізується в вправах, призначених для навчання різними видами мовної діяльності.

**Переклад** в письмовій і усній формі використовується на протязі всього курсу як допоміжний засіб навчання і контролю, а також як один з можливих способів передачі отриманої при читанні інформації.

В програмі відображені три етапи навчання.

Всі види мовної діяльності взаємопов'язані між собою, однак на різних етапах їх співвідношення різне.

Рекомендується приблизно наступне співвідношення видів мовної діяльності:

I етап: читання 50%, мовлення 20%, аудіювання 20%, письмо 10%.

II етап: читання 65%, мовлення 20%, аудіювання 10%, письмо 5%.

III етап: читання 70%, мовлення 15%, аудіювання 10%, письмо 5%.

На всіх етапах читання і усна мова виступають як мета і засіб навчання.

На першому етапі удосконалюються базові мовні вміння і навички\*. В процесі другого етапу виробляються вміння і навички, необхідні для ознайомчого і навчального видів читання, а також для монологічного висловлювання, діалогу і бесіди. На третьому етапі удосконалюються вміння і навички в читанні і усній мові в процесі самостійного використання студентом іноземного матеріалу при вивченні своєї спеціальності. На цьому етапі здійснюється перехід від вивчення іноземної мови як навчального предмету до її практичного застосування в професійних цілях.

На всіх етапах навчання широко використовуються технічні засоби, включаючи навчальні машини, ЕВМ і різні наочні матеріали.

## ЦЕЛЬ І ЗАДАЧІ НАВЧАННЯ

Метою навчання англійській мові в неязыковому вузі є підготовка студента до спілкування усною і письмовою формами на цій мові, що передбачає наявність у нього таких умінь в різних видах мовної діяльності, які по закінченні курсу дадуть йому можливість:

— читати оригінальну літературу по спеціальності для отримання інформації;

\* Языковий матеріал для I етапу навчання обраний з урахуванням повторення шкільного мінімуму.



— принимать участие в устном общении на английском языке в объеме материала, предусмотренного программой.

В процессе достижения этой практической цели реализуются образовательные и воспитательные задачи обучения английскому языку.

### СТРУКТУРА КУРСА

В соответствии с действующими учебными планами для дневных отделений вузов неязыковых специальностей на курс обучения иностранному языку отводится 210—300 часов обязательных аудиторных занятий и до 150 часов факультативных занятий, т. е. занятий со свободным посещением, но с обязательным отчетом студента по индивидуальным заданиям кафедры, для вечерних отделений — до 180 часов обязательных аудиторных занятий.

Для дневной формы обучения типовое распределение часов предусматривает 210 часов обязательных занятий в I—IV семестрах и до 150 часов факультативных занятий в V—VIII семестрах.

Там, где в учебных планах на обязательные занятия в I—VI семестрах отводится 300 часов, количество часов факультативных занятий в VII и VIII семестрах соответственно уменьшается.

Каждый семестр (включая факультативные занятия) завершается зачетом, а полный курс обучения — итоговым экзаменом в VII или VIII (IX) семестре. Ниже дано примерное соотношение обязательных и факультативных занятий по этапам обучения.

**Этапы обучения:** первый этап — обязательные занятия в I семестре; второй этап — обязательные занятия в II—III семестрах; третий этап — обязательные занятия в IV семестре и факультативные занятия в V—VIII (IX) семестрах\*.

Для групп, начинающих изучение языка в вузе, предусмотрены следующие этапы обучения: начальный этап — обязательные занятия в I семестре; первый этап — обязательные занятия во II семестре; второй этап — обязательные занятия в III семестре, третий этап — обязательные занятия в IV семестре и факультативные занятия в V—VIII семестрах.

## СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### ЧТЕНИЕ

**Первый этап обучения:** уровень сформированности базовых умений и навыков, необходимых для чтения.

**Задачи этапа:** а) скорректировать полученные в школе умения и навыки чтения на расширенном языковом материале, б) совершенствовать их с целью подготовки к различным видам чтения.

**Характер речевого материала.** Речевым материалом служат структурно- и содержательно-завершенные тексты. Тексты должны носить воспитательный характер, отражать широкий профиль вуза, способствовать развитию познавательных интересов студентов, а также учитывать фактор соответствия содержащейся в них смысловой информации уровню знаний студентов.

\* В вузах союзных республик, где наряду с русским изучается иностранный язык, допускаются изменения в структуре курса.



### Языковой материал

**Минимум по технике чтения.** Предусматривается корректировка основных фонетико-орфоэпических навыков, приобретенных в средней школе. Для развития навыков и умений в чтении вслух студент должен владеть (на уровне автоматизма) произношением всех звуков английского языка, обеспечивающем слушающему понимание произнесенного текста.

Студент должен соблюдать паузы на основе синтагматического членения предложения, изменять в необходимых случаях интонацию во фразах и т. п.

**Лексический минимум** к концу первого этапа обучения должен составлять примерно 1000 слов и словосочетаний, включая часть лексики, изученной в средней школе. В это число не входит так называемый потенциальный словарь, который формируется в процессе обучения в вузе и состоит из: а) интернациональных слов, сходных в плане выражения и совпадающих в плане содержания в родном и в английском языках; б) производных и сложных слов, образованных с помощью знакомых морфем по изученным словообразовательным моделям, а также слов, соотносимых по конверсии; в) выводимых созначений многозначных слов.

**Словообразовательный минимум.** На этом этапе предусматривается развитие умения самостоятельно раскрывать выводимые значения незнакомых производных и сложных слов в новых речевых произведениях. Повторению подлежат следующие словообразовательные модели типа:  $v + -er = n$  — обозначение деятеля (to design проектировать — designer проектировщик);  $adj + -ness = n$  (hard жесткий — hardness жесткость);  $n + -less = adj$  (air воздух — airless безвоздушный);  $v + -ing = n$  (to warn предупреждать — warning предупреждение);  $n + -ful = adj$  (power сила, мощь — powerful мощный);  $adj + -ish = adj$  (damp сырой, влажный — dampish сыроватый, влажноватый);  $adj + -ly = adv$  (firm крепкий — firmly крепко);  $un- + adj = adj$  (important важный — unimportant неважный).

Усвоению также подлежат словообразовательные модели типа:  $v + -er = n$  — обозначение орудия производства, прибора, устройства и т. п. (to heat нагревать — heater нагреватель);  $v + -able = adj$  (to drink пить — drinkable питьевой);  $adj + -ize = v$  (circular круглый — circularize округлять);  $adj + -en = v$  (fast твердый — to fasten затвердевать);  $un- + v = v$  (to cover покрывать — uncover раскрывать);  $dis- + v = v$  (to approve одобрять — to disapprove не одобрять);  $n + n = n$  (a steam-pipe паровая труба); глаголы и существительные, соотношенные по конверсии и имеющие регулярные структурно-семантические соответствия в родном языке учащихся.

**Грамматический минимум.** На первом этапе предусматривается корректировка грамматических навыков и обобщение знаний грамматических явлений, показанных в программе в разделе для начинающих. Известные учащимся из школьного курса явления получают в вузовском курсе функциональную направленность. Специальные учебные действия и операции направлены на овладение соответствующими формально-грамматическими признаками.

Дополнительно к школьному минимуму на первом этапе входят: признаки и значения придаточных предложений (дополнительных, определительных и условных); признаки союзного и бессоюзного подчинения; выделительные предложения; признаки и значение



личных форм глагола в Present, Past, Future Indefinite (Simple); Present, Past Continuous; Present, Past Perfect в действительном и страдательном залогах; признаки и значение неличных форм глагола: инфинитива, герундия, причастия I и II (простые формы); омонимия форм с суффиксами -ing, -ed.

Содержание учебной деятельности чтения составляют учебные действия: ознакомительные (информационные), тренировочно-речевые, обобщающе-речевые и контролирующие. Характеру этих действий соответствуют как типы занятий, так и упражнения.

**Требования к речевым умениям.** Студент должен уметь читать тексты по широкому профилю вуза (факультета) и общественно-политические: а) с полным охватом содержания; объем текста — 1200 п. зн. за 1 акад. час; скорость чтения — 200—250 п. зн. в мин. с использованием словаря; б) с общим охватом содержания; объем текста — 2400 п. зн.; скорость чтения — 400—450 п. зн. в мин. Тексты для ознакомительного чтения должны содержать не более 3—4% незнакомых слов.

Второй этап обучения: уровень сформированности умений в ознакомительном и изучающем видах чтения.

**Задачи этапа:** выработать умение читать оригинальные тексты с целью: а) полного и точного понимания содержащейся в них информации; б) общего ознакомления с их содержанием.

**Характер речевого материала** должен обеспечить работу по обучению разным видам речевой деятельности, соответствовать профилю изучаемой специальности, содержать факты и описания типичных явлений и процессов изучаемой студентами специальности.

#### Языковой материал

**Лексический минимум** к концу второго этапа обучения должен составлять не менее 2000 слов и словосочетаний. В этот минимум входит общенаучная лексика и лексика по широкому профилю вуза (факультета).

**Словообразовательный минимум.** Студент должен овладеть следующими основными словообразовательными моделями, на основе которых он может самостоятельно раскрыть закономерно выводимое значение незнакомых производных и сложных слов, а также слов, образованных по конверсии: adj + -ity = n (acid *кислый* — acidity *кислота*); v + -ment = n (to treat *обрабатывать* — treatment *обработка*); v + -age = n (to break *ломать* — breakage *поломка*); n + -y = adj (grain *зерно* — grainy *зернистый*); n + -ed = adj (motor *мотор* — motored *снабженный мотором*); n + -al = adj (coast *берег* — coastal *береговой*); v + -ent/-ant = adj (to differ *различать* — different *различный*); adj + -ify/-fy = v (humid *влажный* — to humidify *увлажнять*); n + -ate = v (fraction *фракция* — to fractionate *делить вещество на отдельные фракции*); n + -ize = v (rubber *резина* — to rubberize *прорезинивать*); de- + v = v (to clutch *сцеплять* — to declutch *расцеплять*); re- + v = v (to colour *окрашивать* — to recolour *окрасить в новый цвет*); over- + v = v (to heat *нагревать* — to overheat *перегреть*); en- + adj = v (large *большой* — to enlarge *увеличить*); en- + n = v (circle *круг* — to encircle *окружать*); n + n = v (a boiler-room *котельная*); adj + n = n (a loud-speaker *громкоговоритель*); ger. + n = n (a measuring-glass *мензурка*); adj + adj = adj (dark-blue *синий*); n + adj = adj (heat-stable *теплостойкий*); adj + n + -ed = adj (right-angled *прямоугольный*); engine (n) — to engine (v) —



соотнесенные по конверсии глаголы и существительные, не имеющие в родном языке студентов регулярных структурно-семантических соответствий.

**Грамматический минимум.** В минимум входят следующие признаки и значения грамматических форм: *that (those)* как заместитель существительного в словосочетании *that (those) + правое определение*; цепочка левых определений существительного с ее усложненными конфигурациями; парные союзы *the ... the (the more ... the better)* и разграничение омонимии парных союзов и артикля *the*; неопределенно-личные предложения с подлежащим *one*; разграничение омонимии *one*; сложные инфинитивные формы и их соотнесенность с формой сказуемого; признаки инфинитива в функции правого определения и его значения; вводящие глаголы (*see, hear, know, want, etc.*) как показатели глагольной конструкции типа *... want the device to be tested*; элемент типа *is said (is known, is seen)*, вводящий сложное подлежащее с инфинитивом (*this ship is said to arrive soon*) и значение этой конструкции; инфинитив в простой и в перфектной форме после модальных глаголов *must, may, can, to be, to have, should*; простые и сложные формы герундия и причастия I и их значение в зависимости от их места в предложении и их сочетаемости с другими частями речи; разграничение омонимии грамматических форм с суффиксами *-ing, -ed* применительно к сложным неличным формам глагола.

**Содержание учебной деятельности** обусловлено спецификой видов чтения. При ознакомительном чтении ведущее место занимают учебные действия, направленные на установление логико-смысловой организации текста и выделение основной информации и т. д. Для изучающего чтения используются учебные действия, связанные как с анализом смыслового содержания, так и с анализом языковых явлений.

**Требования к речевым умениям.** Студент должен овладеть различными видами чтения оригинальных текстов по изучаемой специальности и общественно-политической литературы для: а) точного и полного извлечения текстовой информации (изучающее чтение) с использованием словаря; объем текста — 1600 п. зн. за 1 акад. час; б) ознакомления с общим содержанием (ознакомительное чтение); объем текста — 3200 п. зн., скорость — 600—650 п. зн. в мин., понимание — не менее 75% содержания текста.

Третий этап обучения: уровень сформированности умения самостоятельного чтения с варьируемыми задачами.

**Задачи этапа:** а) самостоятельно читать тексты с различными целями: просмотра, ознакомления и углубленного изучения, б) выполнять задания кафедр иностранных языков и профилирующих кафедр (переводы, доклады, реферативные сообщения, аннотации и т. п.), работая с оригинальной литературой по специальности.

**Характер речевого материала:** оригинальные тексты по изучаемой специальности.

### Языковой материал

**Лексический минимум** к концу III этапа должен составлять не менее 2500 слов и словосочетаний, в который входит 1200 слов и словосочетаний для говорения. В лексическом минимуме не учитываются интернациональная лексика, сходная в плане выражения и совпадающая по содержанию, а также строевые слова.



**Словообразовательный минимум.** Студент должен усвоить словообразовательные морфемы и модели, характерные для подязыка изучаемой специальности, особенно в области терминологического образования.

**Грамматический минимум.** Предусматривается дальнейшее совершенствование навыков, а также ознакомление с грамматическими и семантическими средствами связи текста как единого целого.

**Требования к речевым умениям.** Студент должен уметь: а) изменять способ чтения в соответствии с поставленной задачей, новой ситуацией и др. (изучение, ознакомление и т. д.); б) передавать в устной и письменной форме полученную при чтении информацию как на родном языке, так и на английском. Объем текста для изучающего чтения — не менее 1800 п. зн. за 1 академ. час с использованием словаря; примерная скорость чтения — 400—450 п. зн. в мин.; для ознакомительного чтения объем текста — 3600 п. зн.; скорость чтения — не менее 600—650 п. зн. в мин. Скорость просмотрового чтения — не менее 1000—1200 п. зн. в мин.

### САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ВНЕАУДИТОРНОЕ ЧТЕНИЕ

**Задачи:** а) расширить речевую практику студентов; б) содействовать достижению практической цели обучения.

Тексты для внеаудиторного чтения должны подбираться с учетом задач этапов обучения, иметь общеобразовательный характер и воспитательную ценность.

**Характер речевого материала.** Тексты должны быть фабульными, соответствующими по содержанию изучаемому аудиторному материалу. Объем текстов равен примерно: на I этапе — 1—2 стр. в неделю; на II этапе — 2—3 стр. в неделю; на III этапе — не менее 3 стр. в неделю\*.

**Содержание учебной деятельности.** Студенты регулярно получают для самостоятельного чтения задания в указанном выше объеме. На занятиях по внеаудиторному чтению, проводимых по плану кафедры, контроль осуществляется в форме краткого сообщения о прочитанном, выборочного перевода, аннотации, реферата, обсуждения на английском языке и др.

### ГОВОРЕНИЕ И АУДИРОВАНИЕ

**Первый этап обучения:** уровень базовых умений, необходимых для беседы.

**Задачи этапа:** а) совершенствовать полученные в школе умения и навыки говорения и аудирования на расширенном речевом материале; б) участвовать в диалоге и выступать с краткими сообщениями.

**Характер речевого материала.** Речевой материал представляет собой образцы монологических высказываний и различных видов диалога, построенных на отобранном минимуме. Предполагается использование в аудировании и говорении формул вежливости, пожеланий, согласия, несогласия, оценки и т. п. в зависимости от ситуации общения.

Речевые высказывания связаны в основном с описанием жизни студента, его учебы в институте и с важнейшими событиями в жизни нашей страны.

\* Объем одной страницы условно принимается равным 1500 п. зн.



### Языковой материал

**Лексический минимум.** Активный лексический минимум к окончанию I этапа обучения должен составлять не менее 800 слов и словосочетаний, включая лексику, усвоенную в средней школе.

**Грамматический минимум.** Предусматривается повторение простых повествовательных (утвердительных и отрицательных) предложений, основных типов вопросов, личных и безличных предложений, модальных глаголов can, may, must и их эквивалентов, повелительного наклонения, а также конструкции there is (there are). Эти грамматические структуры должны воспроизводиться в речи на уровне автоматизма, а также восприниматься на слух.

Для понимания речи на слух и выражения мыслей студент должен уметь распознавать и употреблять артикли и определители; формы числа существительных; беспредложные и предложные выражения грамматических отношений существительных; степени сравнения прилагательных и наречий; порядковые числительные; формы личных и притяжательных местоимений; глагольные формы в Present, Past, Future Indefinite (Simple); Present Continuous (Active); Present Perfect (Active), простую форму герундия.

**Содержание учебной речевой деятельности.** Учебная деятельность заключается в выполнении студентами системы речевых действий говорения и аудирования, соотнесенных с определенными ситуациями и включающих ролевое исполнение.

Типовыми речевыми действиями говорения в сочетании с аудированием являются: ознакомительные; воспроизведение по образцу; воспроизведение по плану; творческие и др. Все действия выполняются на отобранном речевом материале в форме связанных высказываний диалогического или монологического характера.

**Требования к умениям.** Студент должен уметь: а) понимать речь как при непосредственном общении, так и в фонозаписи, содержащую в основном изученный материал. Длительность звучания — в пределах 3 минут, темп предъявления — 180—200 слогов в мин. (речевой материал связан с профилем вуза и общественно-политической тематикой); б) выступать с краткими сообщениями, сочетая элементы описания, повествования и обсуждения; вести ситуативно обусловленный диалог, обмениваясь краткими и развернутыми репликами. Объем высказывания — 6—8 фраз; скорость — примерно 120 слов в мин.

Второй этап обучения: уровень сформированности умения, необходимого для участия в планируемой беседе.

**Задачи этапа:** а) выступать с сообщениями по вопросам, связанным с изучаемой специальностью и общественно-политической тематикой, б) участвовать в планируемой беседе.

**Характер речевого материала.** Речевой материал представляет собой образцы монологических высказываний, диалогов, бесед. В основном он должен отвечать профессиональным интересам студентов. Используется также общественно-политический материал и материал, связанный со страной изучаемого языка.

### Языковой материал

**Лексический минимум.** Активный лексический минимум к концу второго этапа обучения должен составлять не менее 1000 слов и словосочетаний.



**Словообразовательный минимум** сохраняется в том же объеме, который предусмотрен для I этапа обучения.

**Грамматический минимум.** В основном сохраняется материал, указанный для I этапа. Кроме этого включаются: способы употребления и распознавания в речи придаточных предложений (дополнительных, определительных, обстоятельственных и условных) со сказуемым в изъявительном наклонении; формы страдательного залога в Present, Past и Future Indefinite (simple); инфинитив в функции обстоятельства; причастие I в роли определения и обстоятельства; союзные придаточные предложения.

**Содержание учебной речевой деятельности.** Учебные речевые действия и ситуации связаны с обсуждением достижений в соответствующей отрасли народного хозяйства в текущей пятилетке; с изучаемой специальностью; с вопросами экономического и научно-технического сотрудничества с социалистическими странами и со страной изучаемого языка (США, Великобритания); с текущими политическими событиями.

**Требования к речевым умениям.** Студент должен уметь: а) понимать на слух речь как при непосредственном общении, так и в фонозаписи, содержащую до 3% незнакомых слов, о значении которых можно догадаться. Длительность звучания — в пределах 4-х минут, темп предъявления — 200—220 слогов в мин.; б) подготовить сообщение по изученному материалу. Объем высказывания — примерно 8—10 фраз; скорость — примерно 120 слов в мин.; в) принимать участие в обсуждении прочитанного или прослушанного материала (диалог, беседа). Объем высказывания — 18—20 фраз.

Третий этап обучения: уровень сформированности умений, необходимых для выступления с сообщением, участия в беседе и обсуждении прочитанного.

**Задачи этапа.** К окончанию III этапа студент должен: а) участвовать в беседе, выполняя различные роли (говорящего, слушающего, лидера, партнера и т. д.); б) делать сообщения о специальности и на общественно-политические темы, используя полученную при чтении информацию.

**Характер речевого материала.** Речевой материал представляет собой образцы монологических высказываний, диалогов, бесед, обсуждений, характерных для ситуаций нормативного общения с профессиональной целью. Для беседы и обсуждения используется также материал периодической печати, литература по изучаемой специальности.

### Языковой материал

**Лексический минимум** к концу обучения должен составлять не менее 1200 слов и словосочетаний, включая лексику I и II этапов.

**Грамматический минимум** предусматривается в объеме для I и II этапов обучения.

**Содержание учебной деятельности.** Для развития умений и навыков говорения и аудирования используются различные виды беседы (интервью, дискуссий и т. п.), а также обсуждение подготовленных на основе оригинальных источников сообщений по специальности.

**Требования к речевым умениям.** Студент должен уметь: а) понимать на слух монологическую и диалогическую речь при темпе 220 слогов в мин.; б) выступать с сообщениями по вопро-



сам, зв'язаним со спеціальністю і по громадсько-політичеській тематиці. Об'єм висказування — приємерно 10—12 фраз; шкороість — приємерно 120 слів в мин.; в) учасувувати в бєсєдє-обсудженнї. Об'єм висказування — 18—25 фраз.

### ПИСЬМО

Развитие навыков письма на английском языке рассматривается как вспомогательное средство формирования других видов речевой деятельности. Обучение письму обусловлено теми задачами, которые ставят на каждом этапе для чтения и устной речи. Студенты должны уметь: а) правильно писать по-английски слова и словосочетания лексического минимума; б) выполнять письменные задания на английском языке; в) к концу обучения — кратко письменно излагать прочитанное (с опорой на текст).

### ТЕКУЩИЙ И ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ

Текущий контроль проводится как на отдельных занятиях, так и по окончании циклов занятий. Итоговый контроль приурочивается к окончанию семестра или учебного года и проводится в различных формах, включая контрольные работы (не менее 1 работы в семестр). Каждый семестр завершается зачетом, а курс — итоговым экзаменом.

**Зачеты** по английскому языку проводятся по окончании I, II, III, IV семестров и по выполнении обязательных курсовых заданий в V, VI (VII) семестрах. Студент получает семестровые зачеты на основании его текущей успеваемости.

**Экзамены.** Студенты допускаются к экзамену после того как получают все предусмотренные программой зачеты и выполняют индивидуальные обязательные задания III этапа обучения. На экзамене проверяется достигнутый уровень практического владения английским языком в соответствии с требованиями программы по видам речевой деятельности.

### СОДЕРЖАНИЕ ИТОВОГО ЭКЗАМЕНА

1. Проверка умения читать с полным и точным пониманием содержания оригинального текста по специальности. Объем текста — 1200 п. зн., скорость чтения — 400—450 п. зн. в мин. Контроль понимания осуществляется посредством письменного учебного перевода. Время на чтение и письменный перевод (с использованием словаря) — 30 мин.

2. Проверка умения читать с целью ознакомления с содержанием оригинального текста по специальности. Понимание содержания текста проверяется посредством передачи текстовой информации на родном или английском языке. Объем текста — 2400 п. зн. Время, отводимое на чтение — 4 мин. Скорость чтения — 600—650 п. зн. в мин. В тексте допускается до 5% незнакомых слов.

3. Проверка умения: а) делать устное сообщение по изученному речевому материалу; объем высказывания — 10—12 фраз; скорость — 120 слів в мин.; б) учасувувати в бєсєдє по вопросам, зв'язаним со спеціальністю студента і громадсько-політичеської тематикой; об'єм висказування — 18—25 фраз.



## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ, НАЧИНАЮЩИХ ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, И СТУДЕНТОВ ВЕЧЕРНИХ ОТДЕЛЕНИЙ ГРУППЫ НАЧИНАЮЩИХ

Курс обучения для групп начинающих дополнительно включает начальный этап.

### НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП

#### ЧТЕНИЕ

**Задачи.** К концу начального этапа студент должен уметь: а) читать и понимать учебные тексты, содержащие изученный языковой материал (без словаря); б) читать и понимать адаптированные или сокращенные тексты (со словарем).

**Характер и объем речевого материала.** Тексты построены на общеобразовательной тематике, затрагивающей изученные в школе дисциплины, биографии ученых и т. д. Объем текстов постепенно возрастает до 800—1000 п. зн.

#### Языковой материал

**Правила чтения.** В области орфоэпии студент должен владеть на уровне автоматизма произношением всех звуков английского языка, обеспечивающим возможность для слушающего понять произнесенный текст. Студент должен владеть чтением буквенно-звуковых соответствий: букв, передающих согласные (в частности, с и g); букв, передающих гласные в ударных слогах (в том числе с последующими г и ge); букв в неударных слогах (редуцированных); сочетаний букв, передающих согласные sh, ch, th, ph, wh, ght, ck, kp, wr, hg; чтением сочетаний букв, передающих гласные ee, ea, ai, ay, oi, oa, au, oo, ou; чтением буквосочетаний wor, al+согласная; ow, igh, are, ear, air; -tion, -ssion, -ture.

Студент должен соблюдать нормы паузации на основе синтагматического членения предложения, а также интонационный рисунок предложений.

**Лексический минимум** к концу начального этапа обучения должен составлять не менее 450 слов и словосочетаний. Кроме того, при усвоении потенциального словаря на начальном этапе обучения студент должен расширить свой рецептивный лексический запас за счет: а) интернациональных слов, сходных в плане выражения и совпадающих в плане содержания в родном и английском языках; б) выводимых производных и сложных слов, образованных по изученной словообразовательной модели, и слов, соотносимых по конверсии, а также за счет выводимых созначений многозначных слов.

**Словообразовательный минимум.** На начальном этапе обучения в него входят следующие словообразовательные модели: v + -er = n — обозначение деятеля (to work *работать* — worker *рабочий*); v + -er = n — обозначение орудия производства, прибора, устройства и т. п. (to cut *резать* — cutter *резец*); v + -ion = n (to act *действовать* — action *действие*); v + -ing = n (to build *строить* — building *здание, строение*); n + -less = adj (water *вода* —



waterless безводный); n + -ful = adj (use польза — useful полезный); adj + -ly = adv (quick быстрый — quickly быстро); глаголы и существительные, соотношенные по конверсии и имеющие регулярные структурно-семантические соответствия в родном языке учащихся (to work работать — work работа).

**Грамматический минимум.** Для овладения чтением предусматривается развитие умения узнавать и различать следующие признаки грамматических явлений и соотносить форму явлений с их значением в процессе чтения и переработки текста: присловные признаки (аффиксальные — books, teachers, airless, worked и т. д.); признаки строевых слов (on the book, to the book); признаки последовательности слов (to read the book, the book to read; the grain export, the export grain и т. д.); звучащие (положительные) и нулевые (отрицательные) признаки (a book<sup>0</sup> — books). Овладение признаками строя предложения на уровне автоматизированного его восприятия. Относительное место члена предложения: группа обстоятельства, предшествующая подлежащему (0); группа подлежащего (1); группа сказуемого (2); группа дополнения (3); группа обстоятельства, завершающего предложение (4); левое определение (a town park); правые определения (the park of the town, the park town). Общая структурная формула предложения.

**Имя существительное.** Формальные признаки существительных и их опознание в тексте. Признаки числа: нулевой суффикс (river); суффикс -s, -es (rivers). Приведение существительных множественного числа к словарной форме (plans — plan, planes — plane и т. д.). Разграничение омонимических суффиксов -s, -es (physics, means). Падежи существительных. Нулевой суффикс как признак общего падежа. Суффикс -'s, -' как признак притяжательного падежа. Определители как признаки существительного: a, an, the, my, his, her, its, our, your, their, this, these, that, those, much, many, few, little, some, any, no и т. д. Предлог как признак существительного: of, by, to, with, on и т. д. Строевые признаки существительного: существительное без предлога, стоящее перед глаголом; существительное без предлога, стоящее после глагола. Основа существительного в функции левого определения (the pump handle); замыкание основы между определителем и опорным существительным; отсутствие у основы грамматических признаков (the five-year plan). Цепочка левых определений (the main assembly line conveyer control system).

Артикли как признаки существительного (an engineer, the white, a five, the go, the know-how, the ups и т. д.). Классифицирующий артикль и его функции; корреляции артикля a (an) с исчисляемыми существительными в единственном числе и нулевого артикля с исчисляемыми существительными во множественном числе (a line — ... lines). Исчисляемость предметов, обозначенных существительными с артиклем a (paper — a paper). Счетное значение артикля a (wait a minute). The — индивидуализирующий (выделительный) артикль и его функции. Определенный артикль перед некоторыми именами собственными (the Soviet Union, the Urals и т. д.).

**Имя прилагательное.** Признаки степеней сравнения. Степени сравнения прилагательных good, bad, little, much, many. Признаки прилагательного в функции левого определения и именной части сказуемого.

**Местоимение.** Именительный падеж личных местоимений как признак подлежащего. Личные местоимения в объектном падеже



(без предлога) как признак прямого дополнения. Местоимения *this (these), that (those)* и их корреляция с существительным. Строевые признаки местоимений. Притяжательные местоимения в зависимой и абсолютной форме. Местоимения *any, some, no, each, every, other, another*. Вопросительные местоимения. *One* как заменитель существительного. Многозначность *one, it*. Сложные местоимения *somebody, something*. Местоимения с суффиксом *-self*.

**Глагол.** Личные и неличные формы. Четыре основные формы. Приведение к словарной форме (*marring — mar; dried — dry; coding — code*). Глаголы переходные и непереходные.

Личные формы как признак сказуемого. Признаки глагольных форм группы простых времен и значение этих форм в действительном залоге. Простое настоящее — *Present Indefinite (Simple)*. Суффиксальные признаки. Правило противоположных суффиксов. Формы со вспомогательным глаголом *does*. Прямое дополнение как признак глагола. Простое прошедшее — *Past Indefinite (Simple)*. Вторая основная форма стандартных и нестандартных глаголов. Соотнесенность с подлежащим. Признак прямого дополнения как дифференциальный признак омонимических форм.

Формы *Present Continuous*, их признаки и значение. То be *going + Inf*. Модальные глаголы *can, may, must*. Повелительное наклонение. Эквиваленты повелительного наклонения с глаголом *let*. Обстоятельства на нулевом месте при сказуемом в форме повелительного наклонения (*First open the case*). Действительный залог.

### ГОВОРЕНИЕ И АУДИРОВАНИЕ

**Задачи этапа.** К окончанию начального этапа студент должен уметь: а) отвечать на вопросы, задавать вопросы и делать краткие подготовленные сообщения; б) понимать на слух высказывания, построенные на изученном языковом материале.

**Характер и объем речевого материала.** Образцы монологических высказываний и диалогов в основном связаны с жизнью и учебой студента. Объем высказывания 10—15 фраз.

### Языковой материал

**Лексический минимум.** Общий объем лексики для устной речи должен составлять не менее 500 слов и словосочетаний.

**Грамматический минимум.** Предусмотрен тот же, что и для чтения. По завершении начального этапа обучения (70 час.) дальнейшее обучение проводится в соответствии с требованиями и содержанием I, II, III этапов обучения. При этом предусматривается сокращение объема языкового и речевого материала до 25—30%.

### ВЕЧЕРНЯЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ

Для обучения английскому языку на вечерних отделениях курс обучения рекомендуется разделить на два этапа: I этап — 60 часов и II этап — до 70 часов. Задачи I и II этапов в целом совпадают с теми, которые изложены для этапов обучения студентов дневного отделения. Объем языкового и речевого материала как в процессе обучения, так и при итоговом контроле сокращается на 25—30% в зависимости от условий работы и уровня подготовки студентов. Общий объем лексического материала должен составлять не менее 1300 слов и словосочетаний, из них до 500 слов и словосочетаний для устной речи.



**Примерный перечень  
рекомендуемых учебников  
и учебных пособий**

- I. Учебники
1. *Новицкая Т. М., Макеева В. М.* Учебно-методический комплекс для технических вузов (радиотехнического и энергетического профиля). М., Высшая школа, 1976, 1983.
  2. *Кнабе Г. С.* и др. Учебник английского языка для вузов искусств. М., Высшая школа, 1976.
  3. *Баракова М. Я.* Учебник английского языка для технических вузов (горно-геологического профиля). М., Высшая школа, 1977.
  4. *Маслова А. М.* и др. Учебно-методический комплекс для медицинских вузов. М., Высшая школа, 1983.
  5. *Новоселова И. З.* и др. Учебно-методический комплекс для сельскохозяйственных и лесотехнических вузов. М., Высшая школа, 1978.
  6. *Синявская Е. В., Тынкова О. И., Улановская Э. С.* Учебно-методический комплекс для технических вузов. М., Высшая школа, 1982.
  7. *Салтыкова И. В., Колосанова Н. Д.* Учебно-методический комплекс для юридических вузов. М., Высшая школа, 1980.
  8. *Бурова З. И.* Учебно-методический комплекс для гуманитарных вузов. М., Высшая школа, 1980.
  9. *Мифтахова Н. Х.* Учебно-методический комплекс для химико-технологических вузов. М., Высшая школа, 1981.
  10. *Бурлак А. И.* Учебник английского языка для студентов архитектурных и инженерно-строительных вузов. М., Высшая школа, 1982.
  11. *Курашвили Е. И., Михалкова Е. С.* Английский язык. Вводно-фонетический курс для студентов, начинающих изучение языка в техническом вузе. М., Высшая школа, 1982.
  12. *Курашвили Е. И., Михалкова Е. С.* Английский язык. Учебник для студентов I и II курсов, начинающих изучение языка в техническом вузе. М., Высшая школа, 1982.
- II. Учебные пособия
1. *Новицкая Т. М., Кучин Н. Д.* Практическая грамматика английского языка. М., Высшая школа, 1983.
  2. *Берман И. М.* Грамматика английского языка. Киев, Вища школа, 1977.
  3. *Морозенко В. В., Турук И. Ф.* Коррективный курс английского языка для неязыковых вузов. М., Высшая школа, 1980.
  4. *Морозенко В. В., Турук И. Ф.* Лексический минимум по английскому языку для технических вузов. М., Высшая школа, 1975.
  5. *Королькова В. А.* и др. Учитесь читать газеты. М., Высшая школа, 1981.
- III. Учебные пособия по обучению чтению  
 IV. Учебные пособия по обучению устной речи  
 V. Учебные пособия по обучению лексике  
 VI. Книги для чтения  
 VII. Отраслевые англо-русские и русско-английские словари

Программа одобрена Научно-методическим советом при Учебно-методическом управлении по высшему образованию Министерства высшего и среднего специального образования СССР.

## Додаток Д

### Підручники і навчальні посібники за спеціальністю «Іноземна мова» для вищих технічних навчальних закладів (1955 – 1990 рр.)

<b>Підручники та посібники (назва, автор/и, місто, рік видання)</b>
<p>Эрлих Э. Б., Тримм А. Я., Вольф Л. Г. Учебник немецкого языка для высших учебных заведений: 1 и 2 курс неязыковых вузов. М., 1957; English for miners / кол. авт. М. Кучин, Н. Майшева, М. Гаджинська, Г. Денисова. М., 1956; Красинская М., Головина И. Учебник английского языка. М., 1957; English / кол.авт. В. Гундризер, А. Ланда. М., 1958; Учебник английского языка для студ. 1-2 курсов / кол. авт. В. Терпигорева, М. Кучин, Н. Майшева. М., 1957; English / за ред. С. Суворов, О.Шевалдишев. М., 1958; Сборник технических текстов на английском языке. Учебное пособие для ВТУЗов / за ред. М. Беяева, З. Голова, А. Иванова, К. Арутюнова, М., 1959; Навчальний посібник з перекладу гірничотехнічної літератури. К., 1958; English for Machine-Building Institutes: Пособие по английскому языку для машиностроительных вузов / кол. авт. Н. Носова, Г. Пинзул. М., 1970; Интенсивный курс английского языка для физиков / за ред. О. Хомутова, В. Белокрильцева, Е. Брандт, М., 1972; Лексический минимум по английскому языку. Для заочных неязыковых вузов. М.: «Высшая школа», 1972; Учебник английского языка для технических вузов / за ред. М. Красинская, И. Головина. М., 1972; Практический курс перевода научно-технической литературы. Английский язык / за ред. С. Докштейн, О. Макарова, С. Радоминова. М., 1973; Пособие по английскому языку для заочных технических вузов / за ред. В. Меклер, Н. Соболева, В. Крестьянинова. М., 1973; Шевалдишев О. Учебник английского языка для инженерно-технических учебных заведений. М., 1973; Учебник английского языка для заочных технических вузов / за ред. Т. Новицкая, Н. Кучин, Л. Кускова и др. М., 1974; Чистик Н. Учебник английского языка для политехнических вузов. М., 1975); Учебник английского языка для технических вузов / за ред. Т. Новицкая, В. Макеева. М., 1976; Старостин П. Английский язык. Учебник для продолжающих изучение английского языка в высших инженерно-технических учебных заведениях. М., 1976; Бурова З. Пособие по английскому языку М., 1977; Учебник английского языка для I – II этапов обучения в технических вузах / за ред. С. Дубровская, Д. Дубина и др., М., 1978; Учебник английского языка для заочных технических вузов / за ред. Л. Андрианова, Н. Багрова, Е. Ершова. М., 1980; Пронина Р. Пособие по английскому языку для заочных технических вузов. М., 1980; Английский язык для инженерных специальностей вузов / за ред. С. Дубровская, Д. Дубина. М., 1985; Пивненко Б. Английский язык для инженеров-судомехаников. М., 1986; Английский язык. Учебник для химико-технологических специальностей вузов / за ред. Е. Серебренникова, И. Круглякова. М., 1987; Шах-Назарова В. Английский для вас. В 2 частях. Для слушателей курсов иностранных языков, студентов неязыковых вузов и лиц, самостоятельно изучающих английский язык. М, 1987; Популярная электроника. Пособие по обучению чтению на английском языке / кол. авт. З. Комолова, В. Новоселецкая, Н. Новикова. М., 1988; Чистик Н. Английский язык ученик для политехнических вузов. М, 1988; Учебник английского языка. Для высших военных инженерных училищ и академий инженерного профиля / кол. авт. М. Обухова, А. Соколенко. М., 1989; Бонами Д. English for technical students / Английский язык для технических училищ. М., 1989; Английский язык для машиностроительных специальностей вузов / кол. авт. В. Бгашев, О. Долматовская, Г. Ручкина, Р. Швийковская. М., 1990; Англо-русский словарь по вычислительной технике / за ред. В. Зейденберг, О. Зимарев, А. Степанов. М., 1990; Игнатова Т. Английский язык. Интенсивный курс /Для студентов неязыковых специальностей вузов, а также для лиц, желающих самостоятельно научиться говорить по-английски. М, 1990.</p>

**Джерело:** систематизоване автором

## Додаток Е

### Вищі навчальні заклади (технічного напрямку) (за виключенням ВНЗ, що перебувають на окупованій території)

1. Бережанський агротехнічний інститут НУБіП, 1959 р;
2. Білоцерківський національний аграрний університет (БНАУ), 1630 р;
3. Вищий навчальний заклад «Міжнародний технологічний університет «Миколаївська політехніка», 2003 р;
4. Вінницький національний аграрний університет (ВНАУ), 1982 р.;
5. Вінницький національний технічний університет (ВНТУ), 1960 р;
6. Державний економіко-технологічний університет транспорту (ДЕТУТ), 1898р;
7. Державний університет телекомунікацій (ДУТ), 1990;
8. Дніпровський державний технічний університет (ДДТУ), 1920;
9. Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет, 1922 ;
10. Дніпропетровський національний університет залізничного транспорту ім. В. Лазаряна (ДНУЗТ), 1930;
11. Донбаська державна машинобудівна академія (ДДМА), 1952 р;
12. Донбаський державний технічний університет (ДонДТУ), 1957 р.
13. Донбаська національна академія будівництва і архітектури (ДонНАБА), 1972 р;
14. Донецький національний технічний університет (ДонНТУ), 1921;
15. Житомирський державний технологічний університет (ЖДТУ), 1960;
16. Закарпатський НКЦ Національного університету водного господарства та природокористування (філіал від НУВГП);
17. Запорізька державна інженерна академія (ЗДІА), 1959 р;
18. Запорізький національний технічний університет (ЗНТУ), 1900;
19. Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу (ІФНТУНГ), 1967;
20. Ізмаїльський інститут водного транспорту (ІВТ), 1997р;
21. Інститут хімічних технологій СНУ;
22. Інститут холоду, кріотехнологій та екоенергетики (Одеська нац.академія харчових технологій), 1902;
23. Київський національний університет будівництва і архітектури (КНУБА), 1930 р;
24. Красноармійський індустріальний інститут «Донецький національний технічний університет» (КІІ ДонНТУ), 1959 р;
25. Луганський національний аграрний університет (ЛНАУ), 1921 р;
26. Луцький національний технічний університет (Луцький НТУ), 1966;
27. Львівський національний аграрний університет (ЛНАУ), 1856;
28. Миколаївський національний аграрний університет (МНАУ), 1984;
29. Національна металургійна академія України (НМетАУ), 1899;
30. Національний авіаційний університет (НАУ), 1933;
31. Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», 1930;
32. Національний гірничий університет (НГУ), 1899;
33. Національний лісотехнічний університет України (НЛТУ), при бл. 1867;



34. Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут" (НТУ ХПІ), 1870 р;
35. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут» (НТУУ КПІ), 1898;
36. Національний транспортний університет (НТУ), 1944;
37. Національний університет «Львівська політехніка» (НУ «ЛП»), 1844 р.
38. Національний університет біоресурсів і природокористування України (НУБПУ), 1898;
39. Національний університет водного господарства та природокористування (НУВГП), 1915 р;
40. «Ніжинський агротехнічний інститут» (відокремлений підрозділ Національного університету біоресурсів і природокористування України, 1895;
41. Одеська державна академія будівництва та архітектури (ОДАБА);
42. Одеський державний аграрний університет (ОДАУ,) 1918
43. Одеський національний політехнічний університет (ОНПУ), 1918р.;
44. Первомайський політехнічний інститут НУК, 1961;
45. Подільський державний аграрно-технічний університет (ПДАТУ), 1919;
46. Полтавський національний технічний університет ім. Кондратюка (ПНТУ), 1818;
47. Приазовський державний технічний університет (ПДТУ), 1930;
48. Придніпровська державна академія будівництва та архітектури (ПДАБА), 1930;
49. Таврійський державний агротехнологічний університет (ТДАТУ), 1920;
50. Тернопільський національний технічний університет ім. Пулюя (ТНТУ), 1960;
51. Українська інженерно-педагогічна академія (УІПА), 1958;
52. Український державний університет залізничного транспорту, 1930;
53. Український державний хіміко-технологічний університет (УДХТУ), 1930;
54. Харківський національний автомобільно-дорожній університет (ХНАДУ), 1930;
55. Харківський національний технічний університет сільського господарства ім. Василенка (ХНТУСГ), 1930;
56. Харківський національний університет будівництва та архітектури (ХНУБА), 1930;
57. Харківський національний університет міського господарства (ХНУМГ), 1922;
58. Харківський національний університет Повітряних Сил ім. Кожедуба (ХНУПС), 1930;
59. Харківський національний університет радіоелектроніки (ХНУРЕ), 1930 р;
60. Херсонський національний технічний університет (ХНТУ) 1959;
61. Хустський навчально-консультаційний центр НУ «Львівська політехніка» філія, 1997;
62. Центральноукраїнський національний технічний університет (ЦНТУ), 1929;
63. Черкаський державний технологічний університет (ЧДТУ), 1960;
64. Чернігівський національний технологічний університет (ЧНТУ), 1960;

Джерело: систематизовано автором на основі [42].

## ДОДАТОК Ж

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,  
спеціальність «Галузеве машинобудування»

### Розподіл навчального часу дисципліна «Іноземна мова» бакалаврат (термін навчання 3 роки)

Форма навчання	Навчальний рік	Всього		Розподіл навчального часу за видами занять		Семестрова атестація
		кредитів	годин	Практичні (семінарські) заняття	СРС	
Денна	Всього	2	60	32	28	
	1 (у другому семестрі)	2	60	32	28	іспит

### Розподіл навчального часу на 1 – 2 курсах дисципліна «Іноземна мова» бакалаврат (термін навчання 4 роки)

Форма навчання	Навчальний рік	Всього		Розподіл навчального часу за видами занять		Семестрова атестація
		кредитів	годин	Практичні (семінарські) заняття	СРС	
Денна	Всього	8	240	128	112	
	1	4	120	64	61	3 заліки
	2	4	120	64	61	екзамен

### Розподіл навчального часу на 5 – 6 курсах дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» магістратура (термін навчання 1 рік 9 місяців)

Форма навчання	Навчальний рік	Всього		Розподіл навчального часу за видами занять		Семестрова атестація
		кредитів	годин	Практичні (семінарські) заняття	СРС	
Денна	Всього	4	120	64	56	
	6 (на 11 семестрі)	4	120	64	56	залік

Джерело: систематизовано автором на основі джерела [86].

## Додаток 3

### Підручники і навчальні посібники за спеціальністю «Іноземна мова» для вищих технічних навчальних закладів (1991 – 2016 рр.)

<b>Підручники та посібники</b> <b>(ВТНЗ, назва, автор/и, місто, рік видання)</b>
<p>Навчальна література в НТУУ «КПІ»: Бахчицарайцева М. С., Камарина В. А., Антипова А. Ф. Посібник з англійської мови для енергетичних вузів. М.: В.школа (1983); Головова М. Н. Практичний курс англійської мови для студентів-хіміків (1986); Методичні вказівки та завдання з англійської мови для студентів I курсу хіміко-технологічного факультету / уклад.: Т. О. Колодіна, І. А. Гришан, О. В. Маркова. К.: КПІ (1993); Ятель. Англійська мова для студентів технічних вузів. К.: В. школа (1993); English reader. Mathematics / уклад.: А. Г. Авраменко, Ю. В. Гончарова. К.: КПІ (1998); English reader. Physics / уклад.: А. Г. Авраменко, Ю. В. Гончарова. К.: КПІ (1998); М. Я. Чистик Английский язык для политехнических вузов (1988); Л. Ю. Кулиш Ускоренный курс англ. языка. К. (2001); Е. П. Тарасова, Т. Г. Шелягова English for Radioengineering students; Методичні вказівки до вивчення курсу англійської мови / укл. С. Ф. Павлова, Є. І. Степанківська. К.: КПІ (1993); Walker T. Computer Science; Методичні вказівки до вивчення курсу «Англійська мова» для 1-го курсу. / Укл. А. М. Симонова. Ч.1, Ч.2. К.: КПІ, (2001); Шпак В. К. Англійська мова для повсякденного спілкування. К.: В.шк., (2001); Гмырянская. Учебник английского языка; Sue Kay &amp; Vaughan Jonse Inside out. Macmillian (2001); English for the Telecommunication Industry. Oxford Press (1986); Дехтярьова В. В. Підручник з англійської мови для інститутів фізичної культури. К.: В. школа (1980); Трошин А. С.. Олімпійський спорт та ігри. (на англійській мові). М.: Просвіта (1982); Lis and John Soars Headway pre-Intermediate Oxford University Press; The 1.000.000 Banknote / уклад.: С.І.Буданов, Г.М.Порохин. Х., (2002); Іоніна А. А., Саакян А. С. Англійська мова. М. (2002); Santaigo, Remacha Esteras. Infotech English for Computer Users. – Cambridge University Press (2001); Н.В.Басова, Л.И. Ватлина. Немецкий язык для технических вузов (2001 г.); Крючков Г.Г., Мамотенко М.П., Хлопук В.С., Воеводська В.С. Прискорений курс французької мови. К., «Видавництво А.С.К.» (2005 р.); Методичні вказівки до самостійної роботи з французької мови. Київ, НТУУ «КПІ» (1993 р.); Опацький С.Є. « Français niveau débutant ». Підручник для вищих навчальних закладів. Київ, «Ірпін» (2002 р.); Grammaire progressive du français (+500 упражнений) Методика. К. (1997); Philipker Inside out Macmillian (2001); Методичні вказівки з англійської мови для студентів 2-го курсу зварювального факультету; Lis and John Soars Headway -Intermediate Oxford University Press; Методичні вказівки для студентів 2 курсу спеціальності «Комп'ютеризовані технології та системи поліграфічного виробництва» / уклад. І. І. Антоненко. К.: КПІ (2005); Santaigo, Remacha Esteras. Infotech English for Computer Users. – Cambridge University Press (2001); Басова Н. В., Ватлина Л. И.. Немецкий язык для технических вузов (2001 г.); Коржавин А.В. Справочник «Французская техническая терминология». М., (1990 г.); Опацький С. Є. « Français niveau débutant ». Підручник для вищих навчальних закладів. Київ, «Ірпін» (2002 р.); Исламов В. Р., Коржавин А. В. Французский язык для технических вузов: учебн. пособие. М, (2001); Materialsammlung zur Fachsprache der Elektronik, Technische Universität Dresden (2003); Suschtschhiski Recht Handel Wirtschaft Geschäftsverkehr М.: (2002); Бойко С. О. Англійська мова професійного спрямування: метод. вказівки до практ. занять студ. IV курсу хіміко-технол. ф-ту (спеціальність 6.091606, «Хімічна технологія тугоплавких неметалевих і силікатних матеріалів» / Бойко С. О. – К.: НТУУ «КПІ» (2008); Бондарева Т.В. Англійська мова професійного спрямування. Essence of telecommunication: метод. вказівки до викон. самост. роботи студ. 3 курсу напряму підготов. 6.050903 «Телекомунікації» ін-ту телекомунікаційних систем / уклад.: Т.В. Бондарева, О.І.Назаренко. К.: НТУУ «КПІ» (2009); Вадаська С.В. Англо-український тлумачний ілюстрований словник з авіоніки, авіа- та ракетобудування для студентів факультету авіаційних та космічних систем напрямів підготовки 6.051103 та 6.051101. / уклад.: С. В. Вадаська, Н. Ю. Дроздович. К., НТУУ «КПІ» (2012); Гришина О.А. Англійська мова професійного спрямування: методичні вказівки до самостійної роботи для студентів III курсу інженерно-фізичного факультету спеціальності «Спеціальна металургія» / уклад.: О. А. Гришина, О.М. Леонова. К.: НТУУ «КПІ» (2008); Дроздович Н. Ю. Посібник «Англійська мова професійного спрямування для фахівців галузі Авіа- та ракетобудування» / уклад. Дроздович Н. Ю., Вадаська С.В. К.: НТУУ «КПІ» (2011); Карпенко Н.І. Методичні вказівки до проведення презентацій для студентів всіх спеціальностей III та IV курсів. «Дисципліна «Англійська мова професійного спрямування» / уклад.: Н.І. Карпенко, Т.В. Варянюк, Л.І. Попова, В.П. Огієнко. –К.: «Політехніка» (2004); Курашвили Е. И. Английский язык для студентов-физиков. Второй этап обучения / Е.И. Курашвили, И.И. Кондратьева, В.С. Штрунова. М. : АСТ : Астрель (2005); Лук'яненко В.В. Англійська мова професійного спрямування для фахівців в галузі метрології. Посібник для студентів 3-4 курсів напряму підготовки 6.051001 «Метрологія та інформаційно-вимірювальні технології» факультету авіаційних та космічних систем. / уклад. Лук'яненко В. В., Возд'іган І. М., Барабаш О.Я.,</p>

Козачухна О.В. К.: НТУУ «КПІ» (2010); Максимов В.В. Digital Electronic Switching System EWSD / В. В. Максимов, Н. Ю. Дроздович, С.В. Вадаська. Київ.: ТОВ «Формула-1» (2006); Міхненко Г. Е. Англійська мова професійного спрямування. Методичні вказівки до практичних занять для студентів III курсу факультету електроенергетехніки та автоматики / Уклад.: Г. Е. Міхненко, А. П. Рогоза. – К.: НТУУ «КПІ» (2012); Овадюк О.В Зварювальне виробництво: Дидакт. матеріал з англ. мови проф. спрямування до виконання прак. роботи для студ. III курсу зварювального ф-ту / уклад: О. В. Овадюк, І. А. Свірепчук. К.: Політехніка (2005); Песочин А. А. Практичний курс англійської мови для юристів / Андрій Песочин. Харків : Консум (2002); Саєнко Н. С. Навчання усного англомовного спілкування студентів інженерних спеціальностей на основі кейсового методу (геотехнології і енергетичний менеджмент) / Уклад.: Н. С. Саєнко, І. О. Сімкова. – К.: НТУУ «КПІ» (2010); Саєнко Н. С. Англійська мова для професійного спілкування: навч. посіб. / Н. С. Саєнко, О. Е. Собоцька. – К.: НТУУ «КПІ» (2011); Синекон О.С. English for Specific Purposes. Information Security. Part I. (Англійська мова професійного спрямування. Інформаційна безпека. Частина I. : навчальний посібник / О.С. Синекон, Л.О. Конопленко – К. : НТУУ «КПІ» (2012); Скляренко Т.І. Англійська мова професійного спрямування: [Дидактичний матеріал до вивч. дисципліни для студ. III курсу спец. 7.090701 «Радіотехніка», 7.090702 «Радіоелектронні пристрої, системи та комплекси», 7.090703 «Апаратура радіозв'язку, радіомовлення і телебачення»] / Т. І. Скляренко, Л. М. Щербань. К. : НТУУ «КПІ» (2007); Ярмоленко О.А. English for Specific Purposes. Information Security. Part II. (Англійська мова професійного спрямування. Інформаційна безпека. Частина II. : навч. посібник / О.А. Ярмоленко, Л.О. Конопленко, О.О. Клименко. К. : НТУУ «КПІ» (2013); Ярославова Е. Н. Sports and Games: англійський язык / Е. Н. Ярославова, В. А. Князькова. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ (2003); Davydova N. English for Natural Sciences / N. Davydova. Київ : Парламентське видавництво (2004); Evans V. Upstream. Students' book (Advanced) / Virginia Evans, Linda Edwards. Newbury : Express Publishing (2003); Glendinning E.H. Electronics. / Eric H.Glendinning, John Ewans – Oxford University Press (1993); Glendinning E.H. Oxford English for Electrical and Mechanical Engineering / E.H. Glendinning, N. Glendinning. Oxford University press (1995); Glendinning E.H. Oxford for Careers: Technology 2 // Eric H. Glendinning and Alison Pohl OUP (2009); Glendinning E. Information Technology / E. Glendinning, J. McEwan. – Oxford : Oxford University Press (2007); Glendinning E. Oxford English for Information Technology / Eric H. Glendinning, John McEwan. Oxford : Oxford University Press (2002); Ibbotson M. Cambridge English for Engineering / M. Ibbotson. Cambridge University press (2008); Ibbotson M. Engineering. Professional English in Use. Technical English for Professionals / Mark Ibbotson. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – 144 p. Lambert V. Everyday technical English / V. Lambert, E. Murray. Longman, (2003); Powell M. Presenting in English. How to give successful presentations / Mark Powell. Boston : Thomson (2007) та інші.

Література в НТУ «ХПІ»: Корнет Н. Нетрадиционные источники энергии и их использование Учебно-методическое пособие по английскому языку для студентов и магистров ФТ, Э, ЭМ факультетов / Корнет Н. И., Сиротюк В. Х.. Харьков: НТУ «ХПІ» (2005); Новік С. А. Методичні вказівки та завдання до практичних занять з англійської мови / Новік С. А., Пономарьова О. І., Вітухіна М. В. НТУ «ХПІ» (2006); Басов В. В. Методичні вказівки з англійської мови за темою «Мій фах. Радіофізика і електроніка» / Басов В.В., Сиротюк В.Х. НТУ «ХПІ» (2009); Лазарева О. Я. Методичні вказівки до практичних занять з розвитку навичок читання та усного мовлення англійською мовою за спеціальністю «Нано- та мікротехнології». Х.: НТУ «ХПІ» (2010); Лазарева О. Я. English for technical students / Англійська мова для студентів технічних ВНЗ / Лазарева О. Я., Ковтун О. О., Мельник С. С. Х.: НТУ «ХПІ» (2011); Яценко Н. В. Иностранный язык (Deutsch) – 2 (ЭООС). Х.: НТУ «ХПІ» (2011); Кавешникова Т. С. На перекрестках английского. Путеводитель. / Кавешникова Т. С., Лазарева О. Я., Макаров В. Б. Х.: НТУ «ХПІ» (2011); Скрипниченко Л. В. Збірник модульних тестів з німецької мови за професійним спрямуванням / кол. авторів: Скрипниченко Л. В., Костишева О. Б., Масалова Л. В., Хрещенюк А. М., Яценко Н. В. Х.: НТУ «ХПІ». (2012); Логвінов Є. Я. Навчально-методичний посібник з англійської мови за темою «Розвиток навичок усної мови з використанням спеціальної термінології» / Логвінов Є. Я., Радішевська О. О., Роздолянська О. Г. Х.: НТУ «ХПІ». (2012); Новик С. А. Методические указания по английскому языку по теме «Электрохимия» / Новик С. А., Гордиенко В. М. Х.: НТУ «ХПІ». (2013) та інші.

Навчальна література в НУ «ЛПІ»: підручники та посібники англійської мови: Getting on in English. Ed. by P. Corness and N. Haiduk. Lviv (1998); Getting on in English. За ред. І. Байбакової, О. Гасько, М. Федоришина. Львів. (2006); Getting on in English (Upper Intermediate). За ред. І. Байбакової, О. Гасько, М. Федоришина, Львів (2009); Language Reference for Business English. Nick Brieger and Jeremy Comfort. Prentice Hall International (1992); English for Economists and Businessmen. За ред. В. Шпака; R. Murphy. English Grammar in Use (1995); M. Swan. Practical English Usage. Oxford (1995); німецької мови: Kommunikatives Deutsch. Redaktionelle Leitung: Dr. V. Sadoroshnjzj, Dr. Th. Seifert, Dr. F. Spityner, M. Vesna. Lviv (1998); Бориско Н. Бизнес-курс немецкого языка. К., «ЛОГОС» (1998); Becker, Brauner, Eisfeld. Dialog-Beruf. Max Hueber Verlag (1997); М. Весна. Німецька мова для магістрів (за ред. В. Задорожного). Вид-во «Львівська політехніка»

(2007); Hering A., Matussek M. Geschäftskommunikation. Max Hueber Verlag (1996); A.Hoffgen. Deutsch lernen für den Beruf. Max Hueber Verlag (1997); *французької мови*: Матвішин Г., Ховхун В. Бізнес-курс французької мови. К.: Логос (1999); LE Robert Micro. Dictionnaire de langue française. Orthographe, grammaire et exemples, difficultés, analogies, synonymes et contraires, phonétique, tableau de conjugaison. Dictionnaire des noms et prénoms de France", Larousse (1990); «Parlez-vous Français?», навчальний посібник з французької мови за редакцією І. Ключковської. Львів, (2000); «Sans Frontiers I», methode de Français, CLE international (1992); «Sans Frontiers II», methode de Français, CLE international (1992); «Sans Frontiers III», methode de Français, CLE international (1992) та інші.

Навчальна література в **НУВГП**: Evans V. On Screen 1. Student's book. Berkshire: Express Publishing (2015); Evans V. On Screen 1. Workbook. Berkshire : Express Publishing (2015); Evans V. On Screen 2. Student's book. Berkshire : Express Publishing (2015); Evans V. On Screen 2. Workbook. Berkshire : Express Publishing (2015); Куліш Л. Ю. Прискорений курс англійської мови. Київ: Чумацький шлях (2001); Тарнопольський О. Б. Ділові проекти Вінниця : Нова книга (2007); Методичні рекомендації для самостійної роботи студентів / Вакуленко О. Л. та інш. Рівне : НУВГП (2013); Красовська А. М. Навчальні завдання з розвитку граматичних навичок з англійської мови / теорія, тренувальні вправи, міні та рейтингові тести/ для студентів I-II курсів всіх спеціальностей НУВГП /06-09-17/; Optimal A1: Deutsch als Fremdsprache. Lehrbuch / Müller M. et al. München: Klett-Langenscheidt GmFH (2013); Optimal A1: Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch / Müller M. et al. Berlin und München: Langenscheidt KG (2004); Optimal A2: Deutsch als Fremdsprache. Lehrbuch / Müller M. et al. München: Klett-Langenscheidt GmFH (2005); Optimal A2: Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch / Müller M. et al. Berlin und München: Langenscheidt KG (2005); Buscha A. A-Grammatik A1-A2. Leipzig: Schubert (2010); Ziel B1+: Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch / Dallapiazza R.-M. et al. Berlin: Hueber Verlag (2011); Ziel B1+: Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch / Fischer R. et al. Berlin: Hueber Verlag (2012); Інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни «Англійська мова» для бакалаврів напряму підготовки 6.060101 «Будівництво»; Красовська А.М. Навчальні завдання з розвитку граматичних навичок з /теорія, тренувальні вправи, міні та рейтингові тести/ для студентів I-II курсів всіх спеціальностей НУВГП /086-91, 086-120/; Осецька Н. Ф., Шинкарук С. Г. Навчальні завдання з англійської мови для студентів I курсу спеціальності 6.092100 «Теплогазопостачання та вентиляція». Рівне: НУВГП /086-143/ (2005); Осецька Н. Ф., Шинкарук С. Г. Навчальні завдання з англійської мови для студентів II курсу спеціальності 6.092100 «Теплогазопостачання та вентиляція». Рівне: НУВГП /086-144/ (2005); Косолапов В. І., Сторожевська Н. Г. Навчальні завдання з англійської мови для студентів I курсу спеціальності «Автомобільні дороги та аеродроми». Рівне: НУВГП /086-121/ (2003); Косолапов В. І., Сторожевська Н. Г. Навчальні завдання з англійської мови для студентів II курсу спеціальності «Автомобільні дороги та аеродроми». Рівне: НУВГП /086-122/ (2003); Ятель Г. П. Німецька мова. Поглиблений курс. Підручник для студентів вищих технічних навчальних закладів. Київ, Вища школа (2002); Троцюк Т. П. Навчальні завдання з читання, перекладу та анотування німецькомовних фахових текстів для студентів водогосподарського профілю. Рівне (1997); Басова Н. В. Німецька мова для технічних вузів. Ростов н/Д: Фенікс (2002); Комунікативна німецька мова. / За редакцією В. Задорожнього, Т. Зайферта, Ф. Шлітцера, М. Весни. Львів: СП «Бак» (1998); Крючков.Г. Г. Прискорений курс французької мови. Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: А.С.К. (2005); Тимошук І.О. Французька мова. Навчальний посібник для студентів заочної форми навчання технічних вузів. Рівне (2005); Du transport à la logistique. Supplément au magazine Entreprendre aujourd'hui n°75. Itinéraire; Compliqué Dossier publié par la Chambre de commerce et d'industrie du Luxembourg belge. Grand rue, 1 6800 Libramont та інші.

**Джерело:** систематизоване автором

## Додаток И

### Список опублікованих праць здобувача

*Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації*

1. Осіпчук Н. В. Проблематика навчання іноземній мові у технічних вищих навчальних закладах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*: зб. наук. пр. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. №4. С. 204 – 209 (Серія: «Педагогіка»).

2. Осіпчук Н. В. Сучасні технології навчання іноземних мов у ВТНЗ України як засіб інтеграції до європейського освітнього простору. *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Григорія Сковороди*. Додаток 1 до Вип. 27. Том I (34): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К: Гнозис, 2012. С. 295 – 301.

3. Осіпчук Н. В. Методи навчання іноземних мов у ВТНЗ України другої половини ХХ – початку ХХІ ст.. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2012. Випуск 5 (48). С. 11 – 15.

4. Осіпчук Н. В. Сучасний стан навчання іноземних мов у вітчизняних та зарубіжних вищих технічних навчальних закладах. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2017. Випуск 16 (59). С. 271 – 274.

5. Осіпчук Н. В. Періоди розвитку іншомовної освіти у вищих технічних навчальних закладах України (кінця ХХ – початку ХХІ століття). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest. 2017. Vol. V (59). P. 34 – 37.

*Опубліковані праці апробаційного характеру*

6. Осіпчук Н. В. Навчання іноземним мовам у ВТНЗ України та Європи. *Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії*: матеріали V Всеукраїнської наукової конференції (м. Рівне, 10 грудня 2015). Рівне, 2015. С. 285 – 287.

7. Osipitschuk N. Fremdsprachenunterricht an den Technischen Hochschulen der Ukraine. *Інституціоналізація процесів євроінтеграції: суспільство, економіка, адміністрування: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Рівне, 21 – 22 квітня 2016). Рівне, 2016. С. 241 – 242.

*Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

8. Осіпчук Н. В. Ситуативно-тематична організація матеріалу усного мовлення як засіб стимуляції вивчення іноземної мови. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування: зб. наук. пр. Рівне: НУВГП, 2005. Випуск 1 (29). С. 135 – 140.*

9. Осіпчук Н. В. Розвиток мовної підготовки студентів ВТНЗ у радянський час. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2014. Випуск 9 (52). С. 122 – 125.*

10. Осіпчук Н. В. Європейський контекст вивчення іноземної мови у вищій школі *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2016. Випуск 13 (1). С. 155 – 158.*



## Додаток К

### Довідки про впровадження результатів дисертації



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВОДНОГО ГОСПОДАРСТВА  
ТА ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ

вул.Соборна 11, м. Рівне 33028, тел. (0362)63-30-98, факс (0362) 63-32-09, mail@nuwm.edu.ua

Від 28.09.17 № 001-1334  
На № \_\_\_\_\_

#### ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи Осіпчук Наталії Василівни з теми «Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки**

Науково-теоретичні та історико-педагогічні матеріали дисертаційної роботи Осіпчук Наталії Василівни на здобуття вченого ступеня кандидата педагогічних наук було впроваджено у процес професійної підготовки студентів усіх спеціальностей на базі Навчально-наукового інституту економіки та менеджменту, кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування (2015-2017 н.р.). Зокрема, матеріали дисертаційного дослідження було використано у підготовці робочих програм та занять для студентів технічних спеціальностей.

Впровадження здійснювалось через включення до змісту тем та розділів навчальних програм аналізу становлення та розвитку системи іншомовної підготовки фахівців технічного профілю в європейських країнах: порівняльних досліджень з проблеми дидактики вищої школи; інноваційних технологій та інтерактивних методів навчання.

Апробація результатів дисертаційного дослідження Н.В.Осіпчук свідчить

про їх теоретичну і практичну значущість для такої науково-педагогічної галузі як іншомовна професійна освіта, оскільки сприяють розвитку фахової мовної підготовки майбутніх фахівців.

Проректор з наукової роботи та  
міжнародних зв'язків, д.п.н., професор

Завідувач кафедри  
іноземних мов, д.п.н., професор



  
Н.Б.Савіна

  
М.І.Тадєєва



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 26-78-65, факс (0362) 26-37-15  
E-mail: rectorat@rdgu.uar.net, код ЄДРПОУ 25736989

26.10.2017 № 230

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційної роботи  
**Осіпчук Наталії Василівни**  
на тему «Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних  
зкладах України  
(друга половина ХХ – початок ХХІ століття)»  
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Дисертаційне дослідження Осіпчук Н.В. має теоретичне і практичне значення. Апробація результатів наукової роботи відбувалася протягом 2015 – 2017 навчальних років на кафедрі педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету. Матеріали історико-педагогічних досліджень, присвячених різнобічному розгляду питань іншомовної освіти у ВТНЗ другої половини ХХ століття – початку ХХІ століття, було використано у підготовці робочих програм, лекційних і практичних занять для студентів всіх спеціальностей.

Впровадження в практику здійснювалося через включення до змісту тем та розділів навчальних програм аналізу іншомовної освіти ВТНЗ з ретроспективної позиції, порівняльних аспектів методики й освітніх технологій зарубіжного та вітчизняного досвіду.

Використання матеріалів дисертаційної роботи забезпечує нові підходи до процесу викладання педагогічних дисциплін: історії педагогіки, загальної педагогіки, порівняльної та педагогіки вищої школи, що підтверджує високу теоретичну та практичну значущість проведеного дослідження.

Проректор з наукової роботи

О.В.Дейнега

Завідувач кафедри педагогіки,  
освітнього менеджменту та  
соціальної роботи



002000

І.В.Малафійк



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ  
УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІНФРАСТРУКТУРИ ТА ТЕХНОЛОГІЙ  
вул. Кирилівська, 9, м. Київ, 04071, Україна  
тел./факс: (044) 463-74-70, 482-51-26  
E-mail: duit.kiev@ukr.net



MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE  
OF UKRAINE  
STATE UNIVERSITY OF INFRASTRUCTURE  
AND TECHNOLOGY  
9, Kyrylivska St., Kyiv, Ukraine, 04071  
tel./fax: (+38044) 463-7470, 482-51-26  
E-mail: duit.kiev@ukr.net

Від 06 11 2017 р. № 01/11-534  
На № \_\_\_\_\_ від «  » \_\_\_\_\_ 20   р.

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Осіпчук Наталії Василівни  
на тему «**Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних  
зкладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)**»  
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за  
за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

У навчальний процес Державного університету інфраструктури та технологій 2015-2017 н.р. упроваджувались результати дисертаційного дослідження Осіпчук Наталії Василівни з проблеми «Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)»

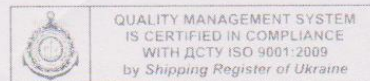
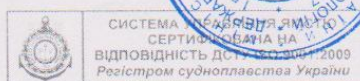
На практиці доведено, що глобалізаційні освітні процеси впливають і на зміст вищої іншомовної освіти, зумовивши пошук векторів реформування навчання іноземних мов в Україні у ВТНЗ у рамках загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти. У цьому контексті дисертаційне дослідження Осіпчук Н.В. є актуальним і важливим, адже присвячене ретроспективному аналізу навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України. Впроваджені результати сприяли мотивації студентів технічного профілю до вивчення іноземних мов, орієнтації на ґрунтовність опанування профільним базисом теоретичних знань і формування відповідних професійних іншомовних навичок, необхідних для ефективною реалізації випускників у майбутній професії.

Результати дослідження уможливили активізувати процес навчання іноземних мов студентів вищих технічних навчальних закладів, підвищити рівень фахової іншомовної підготовки і сприяти більшій зацікавленості до вивчення іноземних мов. Все це підтверджує високу теоретичну та практичну значущість проведеного дослідження.

В.о. ректора



В. Панін







**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ**  
**І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**  
**(НУБіП України)**

вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, 03041, тел.: (044) 527-82-42, тел./факс: (044) 257-71-55  
 E-mail: rectorat@nubip.edu.ua • Код ЄДРПОУ 00493706

28.11.2017 № 3189

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
 Осіпчук Наталії Василівни

на тему «Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України  
 (друга половина XX – початок XXI століття)»  
 (за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки)

Дисертаційне дослідження Осіпчук Наталії Василівни на тему «Навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України (друга половина XX – початок XXI століття)» є актуальним і своєчасним.

Результати та основні положення дисертаційного дослідження впроваджувалися у навчальний процес Національного університету біоресурсів і природокористування України протягом 2015-2017 року, що сприяло збагаченню наукових знань про систему іншомовної освіти ВТНЗ України, зосередженню уваги на порівняльному аналізі вітчизняних та зарубіжних освітніх процесів при навчанні іноземних мов студентів технічного профілю.

У практику роботи університету впроваджено науково-методичні матеріали та програми, котрі використовували науково-педагогічні працівники кафедри англійської мови для технічних та агробіологічних спеціальностей, для розробки тематики занять з іноземної мови, організації самостійної пошукової діяльності, підготовки та проведення методичних семінарів із проблем реформування та оновлення змісту іншомовної освіти у вищих технічних навчальних закладах України і проблеми впровадження нових підходів щодо вдосконалення змісту професійної іншомовної підготовки студентів технічного профілю в університетах України, запозичивши фрагменти позитивного досвіду професійної іншомовної підготовки студентів технічних спеціальностей зарубіжних університетів (Німеччини, Австрії та Польщі).

Впровадження матеріалів наукового дослідження Н. В. Осіпчук у навчальний процес забезпечило активізацію іншомовного професійно-орієнтованого спілкування у студентів технічного профілю, формування у них комунікативної компетенції, що дозволить використовувати іноземну мову на побутовому рівні, так і в межах своєї майбутньої професійної діяльності.

Реалізована апропаганда підтвердила актуальність дисертаційного дослідження Осіпчук Н. В. та ефективність впровадження наукових результатів у процесі іншомовної підготовки студентів технічних спеціальностей.

Перший проректор

І. Ібатулін

Виконавець: Шинкарук В. Д., декан гуманітарно-педагогічного факультету  
 Тел.: 527-80-83  
 Файл: \\10.3.0.10\dob\pau\2017\list-2017\Лист2017-3323.rtf

