



УДК 378.126:378.147+811.112.2

Кіршова О.В., Миколаївський державний гуманітарний університет ім. Петра Могили

Кіршова Ольга Володимирівна – старший викладач кафедри теорії та практики перекладу і німецької філології МДГУ ім. Петра Могили. Коло наукових інтересів – формування професійної компетенції майбутніх викладачів німецької мови.

ПРОЕКТНА МЕТОДИКА ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРАНТІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розглядається метод проектів, використання якого, на думку автора, надасть можливість удосконалити підготовку викладачів мовних вищих навчальних закладів. Визначено принципи створення професійно орієнтованих проектів і проаналізовано, як вони реалізуються в ході роботи над проектом.

In this article the method of projects is under the author's consideration. Its usage can give a possibility to improve professional training of foreign language teachers in philological higher educational establishments. The principles of professionally-oriented project work are defined and the ways of their realization in the process of project work are analysed.

На сучасному етапі розвитку нашої держави як високоцивілізованої країни з належним європейським рівнем економіки, права, культури постала нагальна потреба створення нової генерації особистостей, інтелектуальних, самостійно мислячих, духовно збагачених, освічених, які спроможні виконувати соціальні замовлення суспільства та забезпечувати державні потреби в молодих висококваліфікованих кадрах. Саме тому великого значення надається професійній підготовці майбутніх викладачів іноземної мови (ІМ), зокрема їх підготовці до міжкультурного професійного спілкування.

Проте, як свідчать дані, отримані нами у бесідах з викладачами іноземних мов вищих мовних навчальних закладах України, незважаючи на те, що вже розроблені Типові програми, згідно з якими здійснюється навчання магістрантів, рівень їх професійної підготовки та мовленнєвої компетенції залишається не завжди достатнім. Це пов'язано з тим, що методика навчання магістрантів ІМ не розроблена

технологічно. Якщо метод – це сукупність операцій і дій в процесі виконання якогось виду діяльності, то технології (мається на увазі педагогічні технології) – це чітке розроблення цих операцій і дій, певна логіка їх виконання. Якщо методика технологічно не розроблена, вона рідко знаходить широке, і, найголовніше, правильне застосування на практиці.

Слід зазначити, що проблема формування професійної компетенції майбутніх учителів на практичних заняттях з ІМ була об'єктом дослідження в працях багатьох авторів. Так, С.В. Роман [10] розробила методику проведення занять з практики англійської мови з використанням навчально-професійних завдань. О.Б. Респ [9] запропонувала методику формування професійних умінь навчання лексичної сторони іншомовного мовлення. Робота Т.О. Стеченко [13] присвячена формуванню професійно орієнтованої англійської граматичної компетенції майбутніх учителів. О.В. Пінська [8] при формуванні професійної компетенції зосереджує

увагу на писемній комунікації. Т.П. Камаєва [3] професіоналізацію занять з ІМ пов'язує з необхідністю формування професійно-методичних умінь мовленнєвої взаємодії та вказує на важливість вирішення методичних завдань.

Але здійснені дослідження не враховують специфіки професійної підготовки магістрантів, тобто науково-педагогічних кадрів, які працюватимуть у вищій школі. Вищевикладене дає підставу стверджувати, що проблема формування іншомовної комунікативної компетенції (ІКК), і особливо таких її складових, як мовленнєва компетенція (МК) та професійно орієнтована комунікативна компетенція (ПОКК) майбутніх викладачів, все ще залишається недостатньо теоретично і практично дослідженою.

З метою розв'язання цієї проблеми ми звернулися до однієї з сучасних методик навчання – проектної методики, яка, концентруючи у собі найкращі здобутки сучасних комунікативних і проблемних методів навчання ІМ, створює оптимальні умови для ефективної іншомовної комунікативно-пізнавальної діяльності магістрантів під час виконання ними проектів (Т.М. Март'янова; Е.С. Полат; В.В. Тітова; L. Jung; R.E. Wicke та ін.). Нами було висунуто припущення, що досягнення належного рівня МК та ПОКК магістрантів є можливим за умов навчання магістрантів створення професійно орієнтованих проектів на основі німецькомовних текстів.

У сучасній теорії навчання особливо підкреслюється, що саме описування реалізації принципів є ключем до створення високоефективного навчально-виховного процесу в будь-якому типі навчального закладу і з будь-якої навчальної дисципліни. **Мета даної статті** – розглянути принципи розробки професійно орієнтованих проектів для підготовки магістрантів до міжкультурного професійного спілкування німецькою мовою.

Під *професійно орієнтованим проектом* ми розуміємо систему іншомовних комунікативних вправ і завдань, що орієнтовані на професійні інтереси магістрантів у галузі навчання іноземних мов, передбачають вирішення ними певної проблеми і спрямовані на створення виокремленого кінцевого продукту. При цьому професійна орієнтація закладена не в мовному матеріалі, а саме в завданнях, що виконуються магістрантами у ході роботи над проектами.

Вирішуючи проблему, магістранти проводитимуть власне дослідження, отже, здійснюватимуть пошук необхідної інформації. Як відомо, джерелом інформації є текст, і ми пропонуємо навчати магістрантів створення професійно орієнтованих проектів на основі німецькомовних текстів. Частковий відбір викладачем автентичних та інформативних текстів для магістрантів не позбавить майбутніх

філологів самостійності. Німецькомовні тексти у нашому випадку є скоріше наочністю, що допомагає магістрантам здійснити вибір теми проекту, ніж джерелом інформації. До того ж зміст тексту звужує пошукові наміри магістранта до дійсно найважливішої інформації, на яку обов'язково слід звернути увагу.

Слід пояснити, що, готуючи магістрантів до міжкультурного професійного спілкування, ми передбачаємо навчати їх створення проектів на практичних заняттях з ІМ, для того щоб потім вони змогли навчити цього студентів під час проходження педагогічної практики в університеті.

Тут перед нами постало питання: за якими принципами слід розробляти професійно орієнтовані проекти для підготовки магістрантів до міжкультурного професійного спілкування німецькою мовою?

Так, методичне підґрунтя освіти майбутнього викладача складає вітчизняна концепція підготовки вчителя іноземної мови [4]. У ній визначено і науково обґрунтовано структурні складники системи його підготовки та умови функціонування навчально-виховного процесу в педагогічному ВНЗ, окреслено головні принципи концепції: ступеневу підготовку, її варіативність, професійну спрямованість і гуманізацію навчання, міжпредметні зв'язки, індивідуально-творчий підхід до студента. І перший принцип, який було відібрано нами, це **принцип професійної спрямованості** проектних робіт.

Цей принцип визначається багатьма дослідниками як домінуючий при навчанні у ВНЗ. Тому проблемі професіоналізації навчання присвячені дослідження цілої низки авторів (В.П. Бойко, Н.И. Гез, Б.А. Грицок, Е.И. Долопалова, Г.И. Дорина), які вважають, що головна роль у формуванні особистості належить професійно-педагогічній спрямованості.

За визначенням К.І. Саломатова [11, с. 11-12], професійно-педагогічна спрямованість передбачає таку організацію процесу навчання профілюючих дисциплін, за якою педагог не лише повідомляє знання, формує предметні навички та вміння, а й розкриває способи їх придбання шляхом залучення студентів до вирішення окремих методичних завдань під час самого заняття.

Цей принцип передбачає передачу майбутньому викладачеві професійної культури, підготовку викладача-дослідника, забезпечення високого рівня його практичного володіння методичною майстерністю, осмислення Магістрантом суспільно-соціальної значущості обраної професії та зміцнення у нього позитивного ставлення до неї.

При цьому ми зважаємо на те, що магістранти не завжди мають стійке бажання бути педагогом, працювати у вищій школі і не

всі відчувають у собі готовність бути викладачем. Тому ми маємо цілеспрямовано впливати на установки та мотиви магістрантів, враховувати, що певний рівень ПОКК в них уже сформовано (вони здобули освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра) і пропонувати майбутнім філологам професійно орієнтовані завдання відповідного ступеня складності.

Спираючись на визначені Г.В. Перфіловою [7, с. 8-9] ознаки професійно спрямованого заняття з ІМ та враховуючи, що формування професійних умінь має органічно включатися у природний хід проекту, не порушуючи його цілісності, ми пропонуємо вважати принцип професійної спрямованості реалізованим, якщо: а) професійно орієнтовані завдання, що виконуються магістрантами в межах проекту з практики мовлення, спрямовані на розвиток професійних навичок та вмінь відповідно до сформульованої нами мети навчання; б) структурою проекту передбачено оптимальні шляхи та засоби досягнення поставленої мети; в) розробником проекту відібрано змістовні елементи, на основі яких здійснюється формування професійних умінь; д) передбачено комплекс чи систему проектних завдань, що відображає етапи становлення професійних умінь; е) використано найраціональніші прийоми навчання, що дозволяють у ході роботи над проектом відтворити на заняттях з практики мовлення фрагменти майбутньої професійної діяльності.

Зазначена вище “Концепція...” [4] обрана теоретичним підґрунтям розробки нашої методики. Проте, оскільки ми передбачаємо розвиток ІКК магістрантів на практичних заняттях з ІМ, вважаємо, що необхідно також спиратися на методичні принципи навчання іноземних мов. Відомо, що варіативність вибору методичних принципів навчання залежить від підходу/методу навчання.

Так, ми беремо за основу комунікативний метод у поєднанні з соціокультурним підходом. Вибір комунікативного методу зумовлений тим, що, як вказує Ю.І. Пасов [6, с. 35], комунікативність передбачає мовленнєву спрямованість навчального процесу, яка полягає не лише у визначенні мовленнєвої практичної мети, а ще й у тому, що засобами досягнення цієї мети є практичне володіння іноземною мовою. До методичних принципів належать принципи комунікативності, домінуючої ролі вправ, взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, врахування рідної мови та принципи мовленнєво-розумової активності, індивідуалізації, функціональності, ситуативності. З принципів комунікативного методу ми відібрали **принцип комунікативності**.

Численні дослідники (Е.І. Пасов, Н.К. Скляренко, Н.Д. Brown, Ch. Brumfit, S.D. Krashen, M. Löschmann) також указують на

необхідність та актуальність впровадження у навчально-виховний процес принципу комунікативності, що передбачає побудову процесу навчання іноземних мов як моделі процесу реальної комунікації. Магістранти вже досягли певного рівня комунікативних вмінь, які все одно треба розвивати далі, щоб навчити магістрантів налагоджувати і підтримувати контакт один з одним (у майбутньому – з колегами) та із студентською групою. Без добре організованого партнерства проект не виглядатиме як одне ціле. Заохоченням до спілкування мають стати цікаві завдання.

Комунікативні ситуації, що використовуються у навчанні іноземних мов, мають моделювати типові ситуації реального життя у відповідній сфері спілкування, тобто, у нашому випадку, мають бути професійно орієнтованими, навчати магістрантів будувати партнерські відносини зі студентами. Магістранти часто вважають, що вони не зможуть працювати викладачами, оскільки побоюються, що студенти не поважатимуть їх, не сприйматимуть серйозно, і, як наслідок, навчальний процес буде погано організований. Тож у ході підготовки магістрантів до проходження педагогічної практики треба допомогти їм подолати ці страхи.

Згідно із “Програмою...2004” [16, с. 70], проекти мають забезпечити магістрантам комунікативне вивчення іноземної мови, з одного боку, і прямий зв'язок з країнами виучуваної мови та їх народами, з іншого. Теми та завдання проектів, на думку В.В. Тітової, повинні створювати “умови для реальної комунікації у професійному контексті відповідної фахової спеціалізації” [15, с. 41]. Це набуває особливого значення для навчання магістрантів, оскільки ми маємо підготувати їх до міжкультурного співробітництва, тобто сформувати в них уміння професійно орієнтованого міжкультурного спілкування.

Актуальним є також набуття магістрантами комунікативних навичок та вмінь, тобто, за визначенням Є.С. Полат [5, с. 70], вмінь працювати в різноманітних групах, виконуючи різні ролі. Як відомо, комунікативні вміння формуються у ході виконання відповідних вправ і завдань. Проектна методика належить до так званих ігрових форм навчання, що раніше вважалися багатьма вченими (О.І. Близнюк, Г.А. Китайгородская, Л.С. Панова та ін.) найефективнішими. Проте не слід плутати проект з професійно-педагогічною рольовою грою, оскільки проектна методика “не завжди передбачає створення ігрових професійно орієнтованих ситуацій на всіх етапах виконання проекту. Як правило, ігрові елементи виникають лише на завершальному етапі роботи з проектом – на етапі презентації результатів спільної колективної роботи студентів” [15, с. 106]. Ще однією відмінністю є той факт, що в процесі

роботи з виконання проекту відсутні елементи змагання, переважають елементи допомоги.

Стосовно професійно орієнтованих проектів слід зазначити, що ми не стали б відносити його до ігрових форм навчання, хоча магістранти і виконують на певних етапах роль викладача.

Ми вважаємо, що реалізація принципу комунікативності в процесі створення магістрантами професійно орієнтованих проектів відбувається завдяки: а) створенню професійно орієнтованих ситуацій; б) вибору особистісно-значущих тем професійно-орієнтованих проектів; в) комунікативності завдань проектів; г) виконанню різних ролей (наприклад викладача, студента початкового етапу).

У свою чергу соціокультурний підхід передбачає навчання спілкування в контексті діалогу культур (ДК), формування суб'єктів ДК, здатних виступати в ролі представників іншої культури. Крім того, для майбутніх викладачів іноземних мов є конче необхідним володіти "не тільки чужою мовою і культурою, але й соціокультурними стратегіями участі в міжкультурному спілкуванні та прийомами подолання соціокультурних непорозумінь і "пасток", адже для спеціалістів важливо володіти методикою моделювання й організації міжкультурного діалогу на занятті та технологією навчання ДК" [1, с. 14]. Однак цей підхід може бути ефективним лише у тому випадку, коли він здійснюється з урахуванням таких принципів, як принципи дидактичної культуровідповідності, принцип ДК і цивілізацій, принцип домінування проблемних культурознавчих завдань [12, с. 21-23].

Для підготовки магістрантів до міжкультурного спілкування під час розробки ними професійно орієнтованих проектів з принципів соціокультурного підходу нами було обрано **принцип домінування проблемних культурознавчих завдань**. Цей принцип був введений у сучасну науку В.В. Сафоновою [12, с. 21-22] і, за її визначенням, передбачає: 1) наявність проблемних завдань зі збору, систематизації, узагальнення та інтерпретації культурознавчої інформації; 2) наявність проблемних завдань для формування та поглиблення уявлень про загальнопланетарні та національно/етнічно-специфічні риси співвиучуваних культур; 3) створення умов:

- для оволодіння стратегіями соціокультурного пошуку в абсолютно незнайомому культурному середовищі та адаптації до нього;
- для переносу позитивного досвіду вивчення культурних спільнот у нових культурно-мовних ситуаціях;
- для взаємозумовленого розвитку рівня комунікативної освіченості та культурознавчого збагачення світогляду тих, хто навчається;

4) наявність системи проблемних завдань для навчання орієнтування в співвиучуваних типах культур і цивілізацій та співвідносних з ними комунікативних норм; 5) наявність системи проблемних завдань для навчання засобів виходу з соціокультурних та/або комунікативних пасток, що виникають в ситуаціях міжкультурного спілкування.

Вибір принципу домінування проблемних культурознавчих завдань зумовлений також метою професійно орієнтованої мовної підготовки майбутніх викладачів: спрямованість навчання на розвиток ІКК магістрантів. Так, однією зі складових ІКК є соціокультурна компетенція (мовні та країнознавчі соціокультурні знання, практичні та міжкультурні соціокультурні вміння), що тісно пов'язана з мовленнєвою компетенцією, орієнтація на вдосконалення якої задекларована у меті. Отже, вдосконалення МК магістрантів є неможливим без одночасної роботи над розвитком їхньої соціокультурної компетенції. Це робить культурознавчі завдання невід'ємною частиною навчального процесу.

Організація навчання дорослих має здійснюватися відповідно до дидактичного принципу проблемності, і створенню проектів магістранти навчаються, опрацьовуючи проблемні завдання. Тобто, щоб розв'язати складну проблему, розв'язанню якої присвячено проект, треба спочатку навчитися вирішувати проблеми меншого обсягу.

Ми вважаємо, що виходячи з принципу домінування проблемних культурознавчих завдань при підготовці магістрантів до створення професійно орієнтованих проектів на основі німецькомовних текстів слід звертати увагу на: а) ступінь достовірності та неупередженості інформаційного наповнення текстів; б) рівень когнітивної, мовної, мовленнєвої та соціокультурної складності текстів та завдань (виходячи з вікових психологічних характеристик магістрантів, а також їх білінгвального, бікультурного, полікультурного розвитку); в) методичну прийнятність та ефективність проектних завдань для підготовки магістрантів до ролі суб'єкта діалогу культур.

Зважаючи на те, що для підготовки магістрантів до міжкультурного професійного спілкування ми пропонуємо застосовувати проектну методiku, ми повинні дослідити також принципи саме проектної методики.

Так, на думку В.В. Тігової [15, с. 42], проектна методика базується на принципах методу *активізації можливостей особистості* та колективу і змістово орієнтованого навчання. В її рамках широко використовуються такі прийоми навчання, які сприяють концентрації навчальної діяльності навколо особи, яка навчається, причому студент має можливість працювати *автономно і самостійно*, або сумісно/колективно

в автентичних для його майбутньої діяльності умовах з автентичними матеріалами.

І.О. Зимня у своїй роботі [2] вказує, що в основі проектної методики навчання іноземних мов лежать такі принципи: а) проблемність комунікативних завдань і проектних робіт; б) варіативність (різноманітність видів роботи, текстового матеріалу, тематики роботи); в) циклічність або повторюваність завдань, що передбачається на кожному новому етапі роботи; д) вчення із задоволенням; е) *его-фактор* – або *фактор самореалізації власного “я”* через виконання особистісно-значущих завдань; ж) когнітивне засвоєння мовних аспектів, особливо граматики.

Розглядаючи принципи методу проектів, але застосовуючи його в курсі МВІМ, Т.Ю. Тамбовкіна виділяє: “1) зв’язок ідеї проекту з реальним життям; 2) інтерес до виконання проекту з боку усіх його учасників; 3) *провідну роль консультативно-координуючої функції викладача*; 4) *самоорганізацію і відповідальність учасників проекту*; 5) спрямованість на створення конкретного продукту; 6) монопредметний та міжпредметний характер проектів; 7) часову та структурну завершеність проекту” [14, с. 64].

З викладеного вище ми можемо зробити висновок про необхідність виділення **принципу мовленнєво-розумової активності та самостійності магістрантів**. Так, ці дві ознаки є іманентними та конститутивними характеристиками проектної роботи взагалі, але, попри настання зрілості особистості, магістранти є несамостійними в організації власної навчальної діяльності. Як наслідок – вони не дуже активні на заняттях з ІМ і під час проходження педагогічної практики, хоча їх інтелектуальні здібності сформовані на досить високому рівні. Закладаючи принцип мовленнєво-розумової активності та самостійності магістрантів, ми підкреслюємо необхідність пошуку та проведення заходів щодо забезпечення автономії майбутніх викладачів.

Реалізація принципу мовленнєво-розумової активності та самостійності магістрантів у рамках проблемно-проектних методів означає, що магістранту частково передається відповідальність за визначення змісту того, що вивчається, тому що цей зміст має бути особистісно-значущим для нього. Це означає, що магістрант може вибрати такий напрямок навчальної діяльності, котрий найбільш сприяє розкриттю його власних інтелектуальних ресурсів. У “Програмі... 2004” [16, с. 186] також зазначено, що магістранти мають планувати свій навчальний процес самостійно та в співпраці з викладачем, керувати процесом та брати на себе відповідальність за результати своєї роботи.

На нашу думку, мовленнєво-розумова активність магістрантів проявляється через використання дослідницьких методів, що

передбачають, за визначенням Є.С. Полат [5, с. 168], певну послідовність дій: 1) визначення проблеми і відповідних до неї завдань дослідження (використання в ході сумісного дослідження методів “мозкової атаки”, “круглого столу”); 2) висунення гіпотези їх вирішення; 3) обговорення методів дослідження (статичних, експериментальних, спостережень та ін.); 4) обговорення способів оформлення кінцевих результатів (презентацій, захисту, творчих звітів та ін.); 5) збір, систематизація та аналіз отриманих даних; 6) підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація; 7) висновки, висунення нових проблем дослідження.

Самостійність магістрантів проявляється у самоорганізації роботи в мікрогрупі, тобто плануванні роботи в мікрогрупі без участі викладача, наприклад розподілі обов’язків між членами однієї мікрогрупи, установленні строків виконання того чи іншого типу завдань, форм та порядку звітності. Ми вважаємо, що самостійності магістрантів сприятиме також передбачене “Програмою... 2004” [16, с. 186] варіювання проектів від групових у першому семестрі до індивідуальних у другому, коли магістранти вже можуть визначати власні інтереси в межах загальної для групи теми і провести ґрунтовне дослідження з фаху. До того ж це допомогло б їм сконцентруватися на написанні кваліфікаційної (магістерської) роботи.

Як висновок слід зазначити, що з нашої точки зору використання дослідницьких методів та зайняття викладачем консультативно-координуючої позиції з наданням магістрантам можливості працювати самостійно є передумовою реалізації принципу мовленнєво-розумової активності та самостійності.

Отже, ні в якому разі не применшуючи вагомості жодної з перелічених вище концепцій, теорій і підходів, ми обрали такі методичні принципи розробки професійно орієнтованих проектних робіт:

1. принцип професійної спрямованості;
2. принцип комунікативності;
3. принцип домінування проблемних культурознавчих завдань;
4. принцип мовленнєво-розумової активності та самостійності магістрантів.

Таким чином, ми визначили, відповідно до яких методичних принципів має розроблятися професійно орієнтований проект і як ці принципи реалізуються в ході роботи над проектами, що спрямовані на вдосконалення МК та ПОКК магістрантів.

Подальшими розвідками у цьому напрямку може стати дослідження типології професійно орієнтованих проектних завдань і розробка відповідної системи вправ та завдань, спрямованих на підготовку магістрантів до міжкультурного професійного спілкування.

Література

1. Бориско Н.Ф. Діалог культур: необхідність, можливості і типи // Тези доповідей міжнар. науково-методичної конференції “Інноваційні підходи до навчання іноземних мов та культур у новому тисячолітті” – Дніпропетровськ: Дніпропетровський ун-т економіки та права, 2002. – С. 12-15.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
3. Камаева Т.П. Формирование профессионально-методических умений речевого взаимодействия на иностранном языке (английский язык): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – М., 1990. – 390 с.
4. Ніколаєва С.Ю. Концепція підготовки вчителя іноземної мови // Іноземні мови. – 1995. – №3-4. – С. 5-10.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 272 с.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
7. Перфилова Г.В. Профессиональная направленность овладения иностранными языками на практических занятиях // Профессионально-методическая подготовка преподавателей иностранного языка: Сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М. Тореза. – М., 1986. – Вып. 277. – С. 5-10.
8. Пинская Е.В. Обучение будущих учителей профессионально направленной письменной коммуникации на английском языке как втором иностранном: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; – Защищена 21.06.2001. – К., 2001. – 252 с. – Библиогр.: С. 179-195. – Прил.: С. 196-252.
9. Репп Е.Б. Формирование профессиональных умений обучения лексической стороне иноязычной речи у студентов III-IV курсов факультета иностранных языков педагогического вуза (на материале английского языка): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – Л., 1990. – 247 с.
10. Роман С.В. Методика проведения занятий по практике английского языка с использованием учебно-профессиональных задач (I курс языкового педвуза): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; – Защищена 06.05.1982. – К., 1982. – 230 с. – Библиогр.: С.157-180. – Прил.: С.181-230.
11. Саломатов К.И. Методика профессионально направленного обучения иностранному языку как педагогической специальности. – Куйбышев, 1984. – 94 с.
12. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного образования // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3. – С. 17-23.
13. Стеченко Т.О. Формування професійно орієнтованої англословної граматичної компетенції майбутніх філологів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; – Защищена 27.10.2004. – К., 2004. – 200 с. – Библиогр.: С. 177-200. – Дод.: Т. 2: С. 3-261.
14. Тамбовкина Т.Ю. Развитие профессиональной автономии у будущих учителей иностранного языка с использованием метода проектов // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С. 63-68.
15. Тітова В.В. Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; – Защищена 22.03.2001. – К., 2001. – 268 с. – Библиогр.: С.179-204. – Дод.: С. 205-268.
16. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. – К.: Ленвіт, 2004. – 256 с. (німецькою мовою)