

УДК 378.013,2:81'243



Гришкова Раїса Олександрівна, доктор педагогічних наук, в.о. професора, завідувач кафедри англійської мови Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили. Коло наукових інтересів: іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Статтю присвячено характеристиці та висвітленню основних положень розробленої автором науково-методичної системи навчання професійної англійської мови студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю.

The article is devoted to characteristics and highlighting the main issues of scientific and methodical system of teaching professional English to students of non-philological specialties. The proposed system was worked out by the author of the article.

Розширення та якісні зміни характеру міжнародних зв'язків нашої держави, інтернаціоналізація усіх аспектів суспільного життя роблять іноземну мову реально необхідною в різних сферах діяльності людини. Вона стає дійовим фактором соціально-економічного, науково-технічного та загальнокультурного прогресу суспільства. Це підвищує статус іноземної мови як освітньої галузі у вищих закладах освіти. Як зазначає В.Г. Кремень, «інтеграція України у світову спільноту потребує досконалого володіння іноземними мовами. Без таких знань прилучитися до міжнародного спів-товариства буде неможливо» [1].

Залучення все більшої кількості людей різних професій до міжнародного спілкування й співробітництва висуває нові вимоги до випускника вищої школи, серед яких, зокрема, вільне володіння принаймні однією іноземною мовою. Сучасне розуміння опанування іноземної мови передбачає не тільки сформовані навички читання, письма, сприйняття мови на слух, але й здатність спілкуватися іноземною мовою. Реальне спілкування може

відбутися лише за умов володіння всіма учасниками акту комунікації знаннями щодо норм поведінки, стилів життя, особливостей ведення бізнесу, прийнятими в країні, яку представляє співрозмовник, тобто сформованих навичок міжкультурного спілкування.

Наразі в Україні існує багато досліджень щодо різних аспектів навчання іноземної мови у ВНЗ, але переважна більшість наукових робіт присвячена методам розширення знань чи формуванню окремих навичок міжкультурного спілкування студентів-філологів, спеціалістів з прикладної лінгвістики чи майбутніх перекладачів. Навчання іншомовного академічного, професійного та повсякденного спілкування студентів нефілологічних спеціальностей залишається поза увагою вітчизняних дослідників, а поодинокі роботи, присвячені навчанню англійської мови студентів окремих спеціальностей (Л.І. Морська, Н.С. Саєнко, О.Б. Тарнопольський, В.М. Топалова та ін.), не вирішують проблеми в цілому. Тому метою даної статті є висвітлення основних положень розробленої нами в процесі дисертаційного дослідження науково-методичної системи навчання

професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей.

Завданнями статті передбачається:

- дати характеристику науково-методичної системи навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей;
- розкрити зміст, структуру та функції даної системи;
- визначити педагогічні засади функціонування запропонованої системи.

Створення науково-методичної системи навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей принципово важливо для забезпечення переходу від традиційних методів навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах нефілологічного профілю до нових, сучасних технологій, спрямованих на формування практичних навичок міжкультурного професійного спілкування.

У сучасній педагогічній науці існують різні підходи до іншомовної підготовки майбутніх фахівців нефілологічного профілю, але вони носять декларативний, волонтаристський та безсистемний характер, тоді як запорукою успішності впровадження будь-чого нового є системність та чітке бачення кінцевої мети. Щодо рівнів володіння англійською мовою для професійного спілкування, то вони визначені Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти [2], кінцева мета навчання професійної англійської мови детально описана в Програмі з англійської мови для професійного спілкування [3]. Відповідь на питання «Як цього можна досягти?» має дати науково-методична система навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей

Розроблена нами в процесі дисертаційного дослідження і впроваджена в практику іншомовної підготовки майбутніх екологів, правознавців, економістів, політологів, соціальних працівників тощо науково-методична система навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей – це складне явище, до якого входять численні елементи, що утворюють певну сукупність завдяки наявності між ними внутрішніх зв'язків. Функціонування даної системи обумовлено такими чинниками, як:

- характер соціального замовлення на випускників нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів;
- цілі навчання та виховання;
- принципи і зміст навчання професійної англійської мови.

На відміну від традиційних освітніх систем, що ґрунтуються на одному періоді часу, тобто на принципі «освіта на все життя», вона базується на принципі «life-long education» – освіта впродовж усього життя.

Сутність даної системи полягає в ієрархічній залежності таких її підсистем:

- дидактичні та методичні принципи навчання англійської мови за професійним спрямуванням;
- єдність фахової та іншомовної підготовки майбутніх фахівців;
- зміст, структура й функції професійної англійської мови в контексті фахової підготовки студентів;
- педагогічні засади навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей.

Функціонування кожної з цих підсистем і всіх разом спрямоване на досягнення однієї мети: в процесі вивчення англійської мови у вищій школі сформувати у студентів нефілологічних спеціальностей іншомовну комунікативну компетенцію, що складається з мовної, мовленнєвої, соціокультурної, стратегічної та дискурсивної та інших компетенцій.

Графічне зображення науково-методичної системи навчання професійної англійської мови студентів-нефілологів у процесі фахової підготовки представлено на рис. 1.

Ця система відповідає європейським освітнім стандартам і передбачає дотримання сучасних дидактичних та методичних принципів навчання іноземних мов: інтерактивності, інтеграції, мовленнєво-мисленнєвої активності, контекстуалізації, домінуючої ролі безперекладної семантизації, інтернаціоналізму та плюрилінгвізму, варіативності та принципу раннього професійного спрямування в навчанні іноземної мови.

Запропонована науково-методична система навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей ґрунтується на вимогах нової Програми з англійської мови для професійного спілкування, прийнятої в 2005 році. В Програмі сказано, що «для отримання ступеня бакалавра, разом з усіма іншими професійними вміннями, студент повинен бути здатним ефективно спілкуватися англійською мовою у професійному середовищі, щоб:

- обговорювати навчальні та пов'язані зі спеціалізацією питання для того, щоб досягти порозуміння зі співрозмовником;
- готувати публічні виступи з низки великої кількості галузевих питань, застосовуючи відповідні засоби вербальної комунікації та адекватної форми ведення дискусій і дебатів;
- знаходити нову текстову, графічну, аудіо та відео інформацію, що міститься в англомовних галузевих матеріалах (як у друкованому, так і в електронному вигляді), користуючись відповідними пошуковими методами і термінологією;
- аналізувати англомовні джерела інформації для отримання даних, необхідних для виконання професійних завдань та прийняття професійних рішень;
- писати професійні тексти і документи англійською мовою з низки галузевих питань;
- писати ділові та професійні листи, демонструючи міжкультурне розуміння та попередні знання в конкретному професійному контексті;

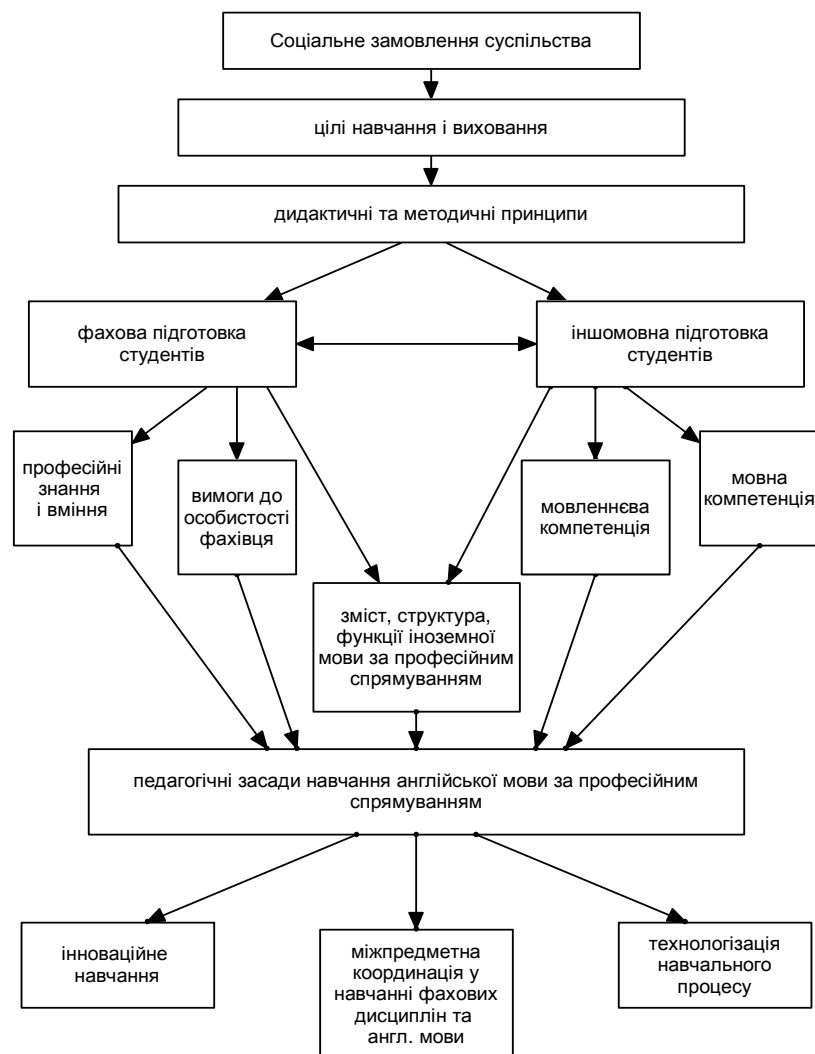


Рис. 1. Науково-методична система навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей

- перекладати англійські професійні тексти рідною мовою, користуючись двомовними термінологічними словниками та програмним забезпеченням перекладацького спрямування [3, с. 3].

Зміст іншомовної комунікативної компетенції з позицій фахової підготовки студентів нефілологічних спеціальностей передбачає наявність інтегрованих професійних знань, реалізованих у практичних навичках комунікативної поведінки, змодельованої в процесі вивчення іноземної мови. Другою складовою змісту іншомовної комунікативної компетенції є фонові знання, які ми трактуємо як сукупність нерозривно пов'язаних між собою слів та їх значень, що є загальними для носіїв мови та їх культури. Навчальний матеріал для формування й розширення іншомовної комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей повинен складатись із текстів за професійною тематикою, цікавих за змістом, таких, що мають пізнавальну цінність, містять проблемні ситуації, спонукають до розмірковування, стимулюючи, таким чином, навчальну діяльність та вивчення іноземної мови.

Структура іншомовної комунікативної компетенції включає такі ключові компоненти:

- види компетенцій: мовна, мовленнєва, стратегічна, загальнокультурна, лінгвокраїнознавча, соціолінгвістична;
- форму прояву даних компетенцій: вербальна/ невербальна;
- професійний аспект кожної компетенції.

Кожна з розглянутих нами функцій іншомовної комунікативної компетенції: пізнавальна, інформативна, світоглядна, комунікативна, регулятивна, аксіологічна та виховна має професійний аспект і повинна реалізовуватись у процесі вивчення як загальної, так і професійно спрямованої англійської мови.

Сьогодні, на думку провідних вітчизняних науковців (В.П. Андрущенко, П.О. Бех, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, Г.В. Онкович, В.Г. Редько та ін.), якість вищої освіти значною мірою залежить від рівня володіння випускниками університетів іноземними мовами. Тому іншомовна освіта в Україні розглядається як полікультурний, полілінгвальний простір; провідні принципи її реалізації

ґрунтуються на мовному й культурному плюралізмі. До того ж, на наше глибоке переконання, іншомовна освіта повинна стати невід'ємною частиною фахової підготовки студента, оскільки з огляду на інтеграцію в європейське співтовариство тільки той студент, який володіє принаймні однією іноземною мовою, має сформовані навички міжкультурного спілкування, визнає й поважає розбіжності в рідній та чужій культурі, зможе адаптуватися до полікультурного середовища й реалізувати свій професійний та особистісний потенціал.

Виділення іноземної мови як освітньої галузі вимагає ретельної розробки методичних принципів навчання ІМ. Основні дидактичні принципи давно відомі, і ми не будемо тут на них зупинятися. Водночас нові суспільні вимоги щодо володіння англійською мовою як засобом міжкультурного спілкування сприяли розробці специфічних методичних принципів (інтерактивності, мовленнєво-мисленнєвої активності, контекстуалізації, інтеграції, домінуючої ролі безперекладної семантизації), що лежать в основі навчання загальної та професійної англійської мови. Свідоме й цілеспрямоване впровадження цих принципів у практику навчання має сприяти поєднанню мовної обізнаності студента з практичним володінням мовленнєвою діяльністю у відповідних ситуаціях спілкування.

Сучасному суспільству потрібен фахівець, здатний самостійно і творчо вирішувати складні освітні завдання. Він має усвідомлювати особистісну й громадську значущість власної професійної діяльності та бути готовим нести відповідальність за її результати. Випускник вищої школи повинен сприймати й творити зміни, оцінюючи категорію змінності як вагомий складник свого власного способу життя й готовність до інноваційної діяльності та соціально вмотивованого трансформування набутих знань у систему інноваційних технологій. Фахівець такого рівня освіченості має відчувати потребу в постійній самоосвіті та володіти навичками самостійного здобування знань і підвищення власної кваліфікації.

Виховання таких кадрів можливе лише за умови кардинального переосмислення кінцевих цілей професійної підготовки у вищому нефілологічному навчальному закладі в напрямі формування у студентів не розрізнених знань, навичок і вмінь, а цілісного комплексу базових і професійно орієнтованих компетенцій випускника.

Педагогічна доцільність введення категорії «професійна компетентність» як терміна для коректної характеристики кінцевого результату навчання у вищій школі зумовлена багатовекторністю цільових координат його поняттєвого змісту, зокрема інтегративним кодом, що об'єднує, на думку різних дослідників, не лише професійні знання і вміння, але й професійний досвід, систему ціннісних орієнтацій особистості, ставлення до праці, здатність ефективно використовувати отримані знання та вміння набувати нові, ефективне володіння різними способами вирішення проблемно-когнітивних зав-

дань, особистісні інтелектуально-вольові риси, необхідні для досягнення кінцевої мети тощо. Професійна компетентність, таким чином, включає когнітивний, операційно-технологічний, мотиваційний, етичний, соціальний і поведінковий складники.

Розробка нових стандартів вищої освіти і, передусім, побудова моделі фахівця, як зазначають І.О. Зимня, А.К. Маркова, Ю.Г. Тагур, В.Д. Шадріков та ін., повинна мати системний характер, акумулюючи переваги кваліфікаційної моделі (жорстка прив'язка цілей професійної підготовки до конкретної професії – спеціальності) та компетентнісної (зв'язок цілей освіти як з виконанням конкретних професійних функцій, так і з міждисциплінарними інтегрованими вимогами до результатів освітньої діяльності). Реалізація такої системної моделі передбачає стратифікацію кінцевих результатів навчання у вищому закладі освіти у двох вимірах: кваліфікаційно-професійному та міждисциплінарно-компетентнісному.

Досягнення зазначених цілей вимагає забезпечення особистісно-орієнтованого, діяльнісного й практико-орієнтованого підходів у навчально-виховному процесі професійної підготовки майбутнього фахівця. Сама ж професійна освіта, на думку Е.В. Лузік, Н.В. Ладогубець та ін., у контексті компетентнісного підходу повинна вирізнятися передусім фундаментальністю, а не вузькопрагматичною спрямованістю [4]. Це сприятиме процесу подальшого розвитку професійної компетентності фахівця, дозволить йому бути мобільним на ринку праці, у сфері післявузівської освіти і самоосвіти.

У свою чергу, принципи навчання іноземної мови і зміст курсу «англійська мова за професійним спрямуванням» можуть бути реалізовані тільки за умов дотримання визначених у нашому дослідженні педагогічних засад:

- інноваційного навчання;
- міжпредметної координації в навчанні фахових дисциплін та англійської мови за професійним спрямуванням;
- технологізації навчального процесу.

Освітня інновація характеризується нововведеннями в галузі психолого-педагогічних, соціально-економічних та науково-виробничих досліджень, спрямованих на якісне покращення освітнього процесу. До соціально-економічних інновацій в освіті відносять сучасні технології розвитку особистості, нововведення у правове забезпечення системи освіти, економіку освіти; до науково-виробничих – комп'ютерні й телекомунікаційні, матеріально-технічне оснащення; до психолого-педагогічних – нововведення у навчальному, виховному й управлінському процесах.

Аналіз бази даних щодо педагогічних інновацій, здійснений Л.П. Даниленко [5], показав, що більшість із них спрямовані на оновлення змісту, методів, принципів та засобів навчання. Пріоритетними серед них на всеукраїнському рівні є:

- особистісно орієнтоване навчання – 23,8 %;
- розвивальне навчання – 15,6 %;
- диференційне навчання – 11,9 %;

- інтегроване навчання – 2,9 %;
- рання соціалізація – 26,12 %;
- національне виховання – 4,47 %;
- моральне виховання – 8,95 %;
- управлінська діяльність керівника – 5,9 %.

Більшість педагогічних інновацій розроблені у вигляді педагогічних інноваційних технологій, під якими розуміються якісно нова сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, що привносить суттєві зміни в результат педагогічного процесу.

Як стверджує Д.І. Дзвінчук, поняття «інновація» – це не стільки створення й розповсюдження чогось нового, скільки такі зміни, які мають суттєвий характер та супроводжуються змінами як у діяльності, так і в стилі мислення [6, с. 188].

Основна функція інноваційного навчання – це не стільки підготовка до життя, скільки безпосереднє включення в сам життєвий процес, що можна здійснити лише за умов оволодіння прийомами саморозвитку та самоосвіти. Таким чином, основна мета інноваційного навчання – це навчити людину вчитись у будь-якій ситуації. В основі моделі інноваційного навчання – спільна діяльність студента і викладача у формі діалогу, міжособистісних взаємодій та інтенсивного занурення в предмет [7, с. 116].

Інноваційне навчання іноземної мови передбачає відмову від переказу навчальних текстів та інших репродуктивних методів навчання і перехід до рівноправного діалогічного спілкування, моделювання реальних життєвих ситуацій, впровадження інтерактивних видів роботи: методу проєктів, мозкової атаки, кейс-методу, рольових ігор тощо. Воно сприяє формуванню критичного мислення студентів та здатності застосовувати отримані знання в конкретних ситуаціях.

Вивчення курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у вищій школі набуває особливої мотивації за умов урахування професійних інтересів студента, його фахової спеціалізації. Через взаємозв'язок навчальних дисциплін на засадах міжпредметної координації іноземна мова дає можливість сформувати у студентів цілісну картину світосприйняття. П.Г. Кулагін [8] вбачає у міжпредметній координації засіб для подолання штучних меж між окремими системами знань, що засвоюються студентами в процесі вивчення різних дисциплін. Здійснення такої координації передбачає цілеспрямоване використання всього арсеналу форм, методів, прийомів, педагогічних засобів, які допомагають виявити нові можливості їх використання у викладанні різних дисциплін.

Координація в педагогіці – це узгодження навчальних програм за суміжними предметами з огляду на спільність трактування досліджуваних понять, явищ, процесів і часу їхнього вивчення, тобто ретельно розроблений взаємозв'язок навчальних предметів, що сприяє інтеграції знань.

Під «міжпредметною координацією» ми маємо на увазі постійний динамічний багатосторонній зв'язок у навчанні іноземної мови за професійним

спрямуванням та фахових дисциплін, що виступають замовниками спеціальної лексики, необхідної для іншомовного професійного спілкування, якого мають навчити викладачі на заняттях з іноземної мови.

Міжпредметна координація вимагає дотримання певних правил і процедур на рівні відповідних кафедр і окремих викладачів:

- з'ясування змісту навчальної фахової дисципліни та виділення її міжкультурних аспектів;
- випереджаюче вивчення професійно спрямованого матеріалу рідною мовою для того, щоб викладачу англійської мови не перебирати на себе функції викладача профільних дисциплін, у чому він не є фахівцем;
- коригування навчальних планів для забезпечення послідовності вивчення професійно значущих тем рідною та іноземною мовами;
- проведення інтегрованих занять з профільних дисциплін рідною та англійською мовами з використанням видів навчальної діяльності, характерних для занять з іноземної мови (моделювання ситуацій, робота в парах, відповіді у вигляді презентацій, дискусії тощо).

Отже, міжпредметна координація є дієвим засобом укріплення взаємозв'язків у навчанні фахових дисциплін та англійської мови за професійним спрямуванням. Вона допомагає студенту краще зрозуміти взаємозалежність речей і подій у глобалізованому світі, сприяє цілісному сприйняттю навколишнього середовища. Міжпредметна координація створює умови для актуалізації знань студентів у різних наукових галузях, спонукає до пошуку нової цікавої інформації щодо життя, ведення бізнесу, манери вирішення різнопланових проблем у культурах різних народів. Вона дає змогу кожному студенту відчувати себе дослідником, долучитися до реалій раніше не відомої, чужої культури.

Динамізм глобальних змін у світі, перетворення, що відбуваються в суспільстві в цілому, потребують істотних змін у принципах організації освітньої діяльності, формах і методах навчально-виховного процесу, розробки нових педагогічних технологій навчання та виховання.

Досліджуючи проблему технологізації професійної освіти, С.О. Сисоєва підкреслює, що «розвиток освітніх систем в умовах соціально-економічних перетворень визначається двома провідними тенденціями: гуманізацією і технологізацією освітньої діяльності» [9], що виступає сьогодні показником її якості.

У сучасному розумінні педагогічної технології вчені виділяють кілька суголосних ознак цього поняття. Технологічний підхід до навчання передбачає:

- чітку постановку викладачем цілей, їх уточнення з орієнтацією на досягнення результатів;
- підготовку навчальних матеріалів та організацію навчання відповідно до визначених наперед цілей;

- оцінювання поточних результатів, корекцію навчання, спрямовану на досягнення поставлених цілей;
- підсумкову оцінку результатів.

Центральною у розробці технологій є проблема правильного визначення та чіткого формулювання цілей навчання. Загальні, розпливчасті цілі не сприяють вибору методичних засобів, які гарантують досягнення певного результату. Тому найперша умова побудови будь-якої технології навчання – це конкретизація навчальної мети: не загальної (навчити, сформувати, виховати...), а конкретної, такої, що може бути досягнута на кожному окремо взятому занятті: зрозуміти, засвоїти, вивчити, зробити, запам'ятати, застосувати за зразком, використати у нових умовах тощо. Залежно від мети опрацювання матеріалу визначається і кінцевий результат навчання.

Шлях від мети до результату – це певним способом організована взаємодія викладача і студентів. За технологічного підходу не може бути методу спроб і помилок: усі дії викладача мають економно й цілеспрямовано вести студента до заздалегідь визначеної мети [10]. Таким чином, педагогічна технологія функціонує і як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регулятивів, застосовуваних у навчанні, і як реальний процес навчання.

Звернемося тепер до використання нових педагогічних технологій у навчанні іноземної мови. Оновлення цілей та змісту навчання зумовлює оновлення освітніх технологій, оскільки, на думку О.О. Першукової, сучасні психолого-педагогічні та методичні дослідження мають ґрунтуватися на навчанні іноземних мов як процесу особистісного розвитку студента в контексті «полілогу культур» [11, с. 2]. Тому в методиці з'явився окремий напрямок, де почали досліджувати проблеми, пов'язані з вивченням іноземної мови не лише як обов'язкової університетської загальнонаукової дисципліни,

але і як одного із шляхів отримання знань з обраної студентами спеціальності. Л.І. Морська зробила такий висновок: оскільки іноземна мова по-різному знаходить своє застосування у спілкуванні спеціалістів різних професій, можна моделювати процес їх реальної комунікації, попередньо відібравши для цього необхідний мовний та мовленнєвий матеріал, звзвити весь широкий діапазон мови до конкретних потреб спеціалістів і цим полегшити процес оволодіння мовою для спеціальних цілей [12]. У результаті народився так званий ситуативний підхід до навчання іноземних мов для спеціальних цілей, який домінує в сучасній вітчизняній та зарубіжній методиці.

Розроблена науково-методична система навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей пройшла апробацію в процесі формульовального експерименту, в якому брали участь студенти нефілологічних факультетів Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили. Запровадження даної системи в експериментальних групах сприяло утриманню стійкого інтересу студентів-нефілологів до вивчення професійної англійської мови та підвищенню рівня сформованості їхньої іншомовної комунікативної компетенції відповідно на 8,6 % (незалежний користувач) та 6 % (досвідчений користувач). У порівнянні з існуючою системою навчання професійно спрямованої англійської мови, в якій переважає фактологічний підхід до навчання, не враховується міжкультурний компонент фахових дисциплін, використовуються традиційні методи формування іншомовної комунікативної компетенції студентів, не надається належної уваги самоосвіті та саморозвитку особистості студента, запропонована нами система виявилась у 2,1 рази ефективнішою, про що свідчать результати проміжного контролю, та на 6 % ефективнішою за результатами підсумкового тестування відповідно до вимог За-

ЛІТЕРАТУРА

1. Кремень В.Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у XXI столітті // Вища школа. – 2002. – № 4-5. – С. 3-33.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид-я С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Кол-в авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.
4. Лузік Е.В., Ладугубець Н.В. Інтегровані навчальні курси як необхідна передумова неперервної освіти в Україні на сучасному етапі // Вища освіта України, 2005. – № 3. – С. 52-56.
5. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: Наук.-метод. посібник / За ред. Л. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.
6. Дзвінчук Д.І. Психолого-педагогічні засади розробки програм підвищення кваліфікації державних службовців (освітня сфера): Дис. ... канд. наук з держ. упр. – К.: УАДУ, 1999. – 245 с.
7. Козаков В.А., Дзвінчук Д.І. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: Монографія. – К.: ЗАТ «НІЧЛАВА», 2003. – 140 с.
8. Кулагин П.Г. Междпредметные связи в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.
9. Сисосва С.О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 249.
10. Кларин М.В. Інновації в мировій педагогіці (Аналіз зарубіжного опыта). – Рига: НПЦ «Експеримент», 1995. – 176 с.
11. Першукова О.О. Розвиток соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови в європейській шкільній освіті: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 2002. – 24 с.
12. Морська Л.І. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей // Іноземні мови. – 2002. – № 2. – С. 23-24.
13. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов // Автореферат дис. ... доктора пед. наук. – К., 2007. – 42 с.
14. Гришкова Р.О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки // Дисертація ... доктора пед. наук. – К.: Ін-т вищої освіти, 2007. – 446 с.