

УДК 81'243:378.14(06)

## ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НОВОГО ТИСЯЧОЛІТТЯ: ТЕНДЕНЦІЇ, ІННОВАЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

*С. І. Кострицька, доцент, ДВНЗ «Національний гірничий університет»,  
Kostrytskas@nmu.org.ua*

*І. І. Зуєнок, доцент, ДВНЗ «Національний гірничий університет», zuyенок@gmail.com*

В статті розглядаються сучасні тенденції та інноваційні підходи до викладання іноземних мов в немовних ВНЗ України, зокрема до розробки курсів іноземної мови для професійного спілкування. Описується досвід розробки та впровадження інновацій в навчальний процес та перспективи використання електронного навчання.

**Ключові слова:** конкурентоспроможність, комунікативна компетенція, навчання впродовж життя, цільова ситуація, навчальні цілі, очікувані результати, рівні володіння мовою.

**Постановка проблеми.** Початок нового тисячоліття характеризується процесом глобалізації та економічної інтеграції різних країн світу. Ідея створення грамотного суспільства, яке володіє сучасними знаннями, знайшла своє відображення в зміні парадигми освіти, яка спрямована на навчання впродовж життя, що зумовлено швидким розвитком сучасних технологій та високими темпами інформатизації суспільства.

Одна з першочергових цілей вищої освіти України у новому тисячолітті – це забезпечення конкурентоздатності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці як внутрішньому, так і міжнародному, та заохочення їх до навчання впродовж життя. Особлива увага приділяється розвитку комунікативних здібностей випускників, володінню ними принаймні однією іноземною мовою, що являється не тільки чинником успішного навчання впродовж життя, але й розглядається іноземними науковцями як цінний «лінгвістичний капітал», що сприяє кращій зайнятості [14, с. 5].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зумовлені процесами інтеграції зміни в економіці України торкнулися вищої освіти, серед яких приєднання до Болонського процесу, інтенсивний розвиток електронного навчання, розвиток комунікативних здібностей і формування іншомовної компетенції майбутніх фахівців різних галузей економіки. Такі зміни викликані, в першу чергу, ви-

могами майбутніх працедавців, які зацікавлені в високо ефективних кадрах.

Реакція на ці зміни – низка нормативних документів Міністерства освіти і науки України, серед яких Закон України «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, в яких мовна освіта визнана одним із найголовніших складників вищої освіти.

Проблеми та особливості професійної іншомовної підготовки фахівців негуманітарного профілю відображені у працях П. Бе-ха, Н. Бібік, І. Бім, С. Гончаренка, І. Зимньої, С. Ніколаєвої, С. Кожушко, О. Леонтьєва, Є. Пасова, О. Тарнопольського [3; 5; 10 – 12]. Проблема формування іншомовної комунікативної та професійної компетенцій також переймаються багато українських викладачів і науковців, які ретельно вивчають світові тенденції в мовній освіті та процеси, що відбуваються в Україні.

Сучасні світові тенденції в освіті, зумовлені гуманізацією навчального процесу, яка спрямована на розвиток особистості та розкриття її потенціалу, відображені у Болонському процесі, бажання приєднатися до якого Україна висловила в 2005 році, що також сприяло змінам у вищій освіті. В першу чергу – це зміщення фокусу та уваги викладачів з викладання/навчання на вивчення, з інпутів (надання інформації) на результати навчання, зі школярства на навчання впродовж усього життя, з централізованого кон-

тролю за процесом навчання на спільний контроль викладача і студента, з категоризованого вивчення на інтегративне, з навчання на прикладне вивчення [15; 28].

Особлива увага в підготовці фахівців різних галузей економіки приділяється формуванню іншомовної комунікативної компетенції, як складової конкурентоспроможності майбутнього фахівця. Комунікативний підхід до навчання/вивчення мов характеризується як комунікація через реальне спілкування мовою, що вивчається; через використання текстів різних жанрів, взятих з реального життя, підготовку під час навчального процесу до майбутньої професійної діяльності шляхом надання студентам можливості зосереджуватися не тільки на вивчення мови, але й на процесі свого особистого навчання/вивчення мови; залучення свого особистого досвіду тощо (У. Літлвуд, Є. І. Пассов, Г. Уїдоусан).

Дослідження іноземними лінгвістами Т. Хатчінсоном, А. Уотерз, Т. Дадлі-Еванс, Маггі Джо Ст. Джон, Р. Джорданом, Г. Уїдоусаном особливостей процесу навчання/вивчення іноземних мов майбутніми фахівцями сприяли розвитку концепції іноземних мов для спеціальних цілей студентів як іноземних мов для професійного спілкування в освітньому та/або професійному середовищі, розумінню процесу вивчення мов та особливостей їх викладання, що вимагає нових підходів [19; 21; 24 – 25; 27; 33]. Вперше було введено поняття цільової ситуації як ситуації, в якій випускники будуть користуватися мовою, що забезпечить їм адекватне функціонування в конкретних професійних ситуаціях і підвищить їх конкурентоспроможність на ринку праці. Інноваційні за своїм характером підходи, що було запропоновано для викладання іноземних мов за професійним спрямуванням (діяльнісно- та проблемно-орієнтовний, експериментальне навчання тощо) знаходять своє використання у вищих навчальних закладах України.

**Формулювання мети статті.** Мета статті – проаналізувати сучасні зміни у підготовці майбутніх фахівців України з іноземних мов та ефективність їх впровадження; розглянути перспективи впровадження ін-

новацій в навчальний процес іншомовної підготовки, спираючись на досвід викладання англійської мови за професійним спрямуванням та для професійного спілкування (АМПС) в Національному гірничому університеті, досвід участі у міжнародних проєктах з розробки Національної програми АМПС, підготовки тренерів-методистів викладачів англійської мови, включаючи модераторів електронних курсів з вивчення англійської мови та підвищення кваліфікації.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Болонський процес, розпочатий у 1999 р., значно впливає на зміни у вищій освіті України. Тому доцільно розглядати динаміку цього процесу з точки зору впливу Лісабонської конвенції, започаткованої в 1997 році [26], основних принципів Болонської Декларації [16] на іншомовну освіту майбутніх фахівців країни. Головна мета створення єдиного європейського освітнього простору (ЕНЕА) – підвищення конкурентоспроможності та конкурентоздатності випускників європейських вищих навчальних закладів на міжнародному ринку праці. Серед цілей Болонського процесу: створення та затвердження системи легко *читаємих* та *розпізнаємих* ступеней освіти; створення та затвердження *двох циклів* вищої освіти, де кваліфікація по закінченню першого повинна відповідати вимогам європейського ринку праці; встановлення та впровадження системи залікових *кредитів*, що відповідають європейській системі передачі і накопичування кредитів (*ECTS*); сприяння академічній *мобільності* студентів, науковців і викладачів; сприяння співробітництву для *забезпечення якості освіти* з одночасним збереженням автономії та самостійності вищих навчальних закладів і національних систем вищої освіти [16].

Внесені в 2001 році доповнення щодо участі студентів у навчальному процесі, а саме те, що «студенти вважаються рівноправними членами навчального процесу і беруть участь у прийнятті рішень», підкреслюють *соціальний* вимір Болонського процесу та його відповідальність перед європейською спільнотою [30 – 31].

В цьому ж році Радою Європи вида-

ються Загальноєвропейські рекомендації щодо мовної освіти (ЗЕР, 2001), які визначають основні параметри й категорії мови та дають чітку картину компетенцій (знань, умінь і навичок). Вперше надаються дескриптори мовної поведінки, за допомогою яких можна виміряти рівень володіння будь-якою мовою за глобальною шкалою РВМ, наводиться інтерпретація основних термінів і категорій мовної освіти, подаються означення компетенцій та інших складових мовної освіти, що сприяє розвитку «спільної» мови фахівців цієї галузі освіти [1; 17].

*Кваліфікаційна рамка та заходи забезпечення якості вищої освіти* були розглянуті в 2003 році як наступні етапи Болонського процесу [13].

Аналіз стану вищої освіти України з використанням джерел, що є в відкритому доступі і забезпечує прозорість освітніх реформ та введення змін в зміст вищої освіти, демонструє, що більшість положень і принципів Болонського процесу впроваджується у вищих навчальних закладах країни. Доцільно проаналізувати як ці головні принципи та положення впроваджуються в процес викладання дисципліни «Іноземна мова» для спеціальних цілей студентів, роль якої в міжнародній інтеграції і комунікації безперечна.

Зміни в політичній і економічній сферах України як незалежної держави, яка прагне до європейської інтеграції та розвитку відносин з передовими країнами світу, вимагають від українських фахівців володіння принаймні однією іноземною мовою, від викладачів іноземних мов – значних змін щодо навчання мовам, що знаходить своє відображення у розробці мовних курсів.

На шляху до інтеграції в єдиний європейський простір вищої освіти першочерговими завданнями для українських вищих навчальних закладів являються сприяння та розвиток можливостей для підвищення академічної мобільності студентів, на заваді чому можуть стати недостатній рівень володіння іноземними мовами [2]. Щоб заповнити ці прогалини і підвищити конкурентоспроможність випускників ВНЗ, потрібно забезпечити прозорість і гнучкість викладання іноземних мов (ІМ), відповідність курсів до

європейської кредитно-модульної системи через їх модуляризацію і зміст модулів, який би розпізнавався і визнавався європейськими партнерами.

Перша спроба українських викладачів поєднати в одному документі принципи Болонської декларації, сучасні тенденції в розробці типових програм [19; 21; 24 – 25; 27; 28], зберігаючи найкращі національні традиції у викладанні іноземних мов, була зроблена в 2005 році, коли на розгляд Міністерства освіти і науки України була представлена Програма англійської мови для професійного спілкування (АМПС), розроблена 10 викладачами – представниками різних ВНЗ України, серед яких й автори цієї статті. Програма АМПС вважається документом нового сторіччя і прикладом навчального документа, який враховує пріоритетні напрями державної політики України щодо розвитку вищої освіти, і пропонує ряд нововведень.

Перед введенням інновацій щодо покращення викладання/навчання іноземним мовам в Україні було проведено аналіз «SWOT/PEST» – «аналіз сильних та слабких сторін, можливостей і загроз, беручи до уваги політичні, економічні, соціальні, технічні фактори», що за думкою Рона Уайта повинно передувати розробці стратегій впровадження змін в освіту [авт. пер. 32, с. 231]. Усвідомлюючи, що успіх будь-яких змін в освіті залежить від участі і ролі зацікавлених сторін, робочою групою, яка складалась з різних категорій викладачів, було визначено дві основні категорії *зацікавлених сторін*: *первинні* – ті, що безпосередньо залучені до навчального процесу і виграють від процесу нововведень (студенти, бакалаври, спеціалісти, магістри, аспіранти, викладачі англійської та викладачі дисциплін за напрямом підготовки студентів); *вторинні* – сторони, які впливають на навчальний процес і грають важливу роль в його забезпеченні (Міністерство освіти і науки України, ректорат і адміністрація університетів, інститутів, потенційні роботодавці тощо) [20, с. 8 – 9].

Думки зацікавлених сторін ретельно вивчались під час проведення Базових досліджень (2004) сучасного стану викладання

англійської мови (за професійним спрямуванням), в результаті чого видано документ – звіт, який чітко визначає точку відліку впровадження змін в іншомовну освіту немовних ВНЗ України. Під час проведення аналізу ситуації у викладанні, вивченні/навчанні, оцінюванні англійської мови для професійного спілкування, дослідженням станом на 2004 рік було встановлено:

- вища освіта в Україні зазнає змін, які викликані європейською інтеграцією, що підтримується Урядом України та Міністерством освіти і науки;

- національна політика щодо навчання/вивчення іноземної мови зазнає значних позитивних змін, хоча викладанню та вивченню/навчанню англійської для професійного спілкування надається недостатня увага;

- відсутність Типової національної програми з іноземної (англійської) мови для професійного спілкування в Україні призводить до відсутності погодженості та єдності в структурі та змісті програм названої дисципліни в різних ВНЗ країни;

- причиною наявності прогалів між потребами цільової ситуації (ринка зайнятості) та існуючою професійною компетенцією (досвідченістю) студентів являється відсутність загально прийнятих критеріїв щодо змісту, методики, організації курсу, контролю та оцінювання результатів навчання/вивчення, які відповідають міжнародним стандартам в галузі освіти [20, с. 17].

Результати проведеного аналізу та розроблені на його основі рекомендації до складання Типової програми були оприлюднені за допомогою різних заходів, серед яких міжнародні форуми і конференції, всеукраїнські конференції, семінари тощо, з залученням сучасних засобів інформації, включаючи Інтернет. Після збору відгуків більше ніж 2 500 фахівців в галузі іншомовної освіти та інших сторін, зацікавлених у розвитку мовної освіти, за консультацією провідних вітчизняних (С. Ю. Ніколаєвої) і британських фахівців (Рода Болайто, Майка Сколі) було розроблено новітній документ, який не являється інструктивним за природою, а розглядається нами як задана рамка

двостороннього навчального процесу: навчання – вивчення, які відбуваються одночасно. На відміну від традиційних програм курсів дисциплін рекомендовано *рамкові програми* (frameworks), які враховують розмаїття типів студентів, їх потреби, можливості та переваги щодо стратегій навчання/вивчення, швидкість засвоєння ними матеріалу тощо.

Побудована на принципах інтернаціоналізму та плюрилінгвізму, демократії та рівноправності студентів як основних учасників навчального процесу, інновацій, серед яких прозорість і гнучкість, варіативність й інтеграція двох аспектів (вивчення мови та змісту навчання), нова рамкова Програма АМПС «відповідає радикальним змінам, що здійснюються в системі вищої освіти в Україні, які було започатковано процесом інтеграції країни в європейський простір вищої освіти» [7, с.viii]. Встановлено національні параметри викладання та вивчення мов, що відповідають міжнародно визнаним стандартам, описаним у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти (ЗЄР, 2001 р.).

За думкою авторів, вона є багатовимірною і модульною за своєю структурою та організацією; забезпечує стандартизовану базу для розробки університетських курсів і планів у відповідності до професійних потреб студентів та очікувань суспільства; сприяє мобільності студентів та їхній конкурентоспроможності на ринку праці; заохочує до навчання впродовж усього життя та до самостійності у вивченні мов; посилює привабливість та конкурентоздатність вищої освіти в Україні шляхом надання прозорості та гнучкої системи викладання/вивчення мов [ibid.]. Детальний аналіз інновацій Програми, що ґрунтуються на новій концепції навчання/вивчення іноземних мов в немовних вузах, досвіду їх впровадження в навчальний процес в окремо взятому університеті, фокусуючись на їх ефективність і вплив на якість освіти, наводиться нижче.

*Рамковість* Програми АМПС полягає в тому, що замість чітких інструкцій вона пропонує рамки, в межах яких можуть розроблятися навчальні плани для кожного конкретного ВНЗ, що обумовлено природою

дисциплін іноземних мов за професійним спрямуванням (ІМПС), виходячи з якої розробка будь-яких навчальних програм починається з аналізу потреб: студентів, конкретних навчальних закладів та їх факультетів, які є відмінними для різних напрямів підготовки і галузей знань. Документами, які чітко визначають цільову ситуацію, тобто здатності (компетенції), вміння та навички, що забезпечать випускникам ВНЗ ефективне функціонування в майбутньому професійному середовищі, являються освітньо-кваліфікаційні характеристики (ОКХ) та освітньо-професійні програми (ОПП) для відповідних напрямів підготовки студентів.

*Зміст* Програми спрямовано на формування професійної комунікативної компетенції, яка розглядається як мовна поведінка студентів і уявляє собою *загальні вміння*, тобто викладання АМПС орієнтовано на розвиток мовленнєвих вмінь і навичок, загальних для будь-якої спеціальності, де велика увага приділяється соціолінгвістичній та прагматичній компетенціям, а також самоосвіті студентів і розвитку в них навичок і вмінь самоорганізації, самооцінювання та самоусвідомлення [7, с. 7 – 11]. Зміст описано з використанням дескрипторів ЗЄР (2001), у відповідності до яких встановлено національні параметри викладання та вивчення іноземної мови. Так, рівень володіння мовою після проходження обов'язкового курсу АМПС для бакалавра повинен відповідати рівню володіння мовою (РВМ) В2 («Незалежний користувач»), який мінімально прийнятний, так як саме він забезпечує *академічну мобільність* студентів.

Однак, вхідний рівень студентів першого циклу вищої освіти – випускників середньо-освітніх закладів часом нижче РВМ В1+, як того вимагає Державний стандарт базової і повної середньої школи [4], тому для порівняння результатів незалежного тестування випускників середніх шкіл з іноземних мов та визначення реального вступного рівня студентів-першокурсників, нами використовуються міжнародні тести [29] або тести, максимально наближені до них, що допомагає визначити рівень володіння мовою студентів за міжнародною шкалою [1, с. 24].

Рівень володіння мовою на початку курсу значно впливає на зміст навчальних програм, що розробляються, та вихідний рівень студентів наприкінці курсу навчання. Хоча для забезпечення академічної мобільності студентів він повинен становити В2, нерівні профілі студентів є природними і допускаються. Як показує досвід НГУ та інших немовних вищих навчальних закладів України, на сьогодні вступний рівень більшості студентів становить А2, що викликає певні проблеми, пов'язані з додатковими годинами, які необхідно вирішувати на адміністративному рівні [7, с. 2].

Усвідомлюючи, що введення в дію Програми, інноваційної за своїм характером і концепцією – процес копіткий і потребує часу, так як викликає 'зміни в поведінці' всіх учасників навчального процесу і в першу чергу, викладачів, більшість з яких «задоволена своїми стратегіями щодо навчання і не бачить причин щодо їх змін» [авт. пер. 23, с. 253], було проведено низку семінарів з метою демонстрації в дії інноваційних підходів до викладання/навчання іноземних мов, серед яких природа цієї дисципліни.

*Природа ІМПС.* Виходячи з природи дисципліни ІМПС, студенти розглядаються нами як рівноправні партнери навчального процесу і являються первинними зацікавленими сторонами. Саме вони знаходяться у центрі навчання і визначають свої потреби і бажання щодо вивчення мов [8]. Такий підхід складає основу розробки курсів іноземних мов (за професійним спрямуванням) (ІМПС). За концепцією Тома Хатчінсона і Алена Уотерз, викладачі іноземних мов зобов'язані на кожному етапі навчання/вивчення «вести переговори» щодо потреб студентів, прогнозувати очікувані результати навчання і ставити відповідні навчальні цілі [24, с. 164 – 167]. Саме такий «діалог» між студентами і викладачами забезпечує ефективність вивчення іноземних мов.

Основні етапи «перемовин» викладача зі студентами і роль оцінювання протягом курсу наводяться на схемі розробки типового курсу ІМПС (див. рис.1).

Мета курсу розглядається нами як соціальне замовлення держави або організації

– роботодавця, які замовляють курс ІМПС. Для її досягнення на початку курсу викладачем проводиться аналіз потреб тобто оцінювання потреб кожного студента, який включає в себе визначення прогалин в вивченні мови та аналіз цільової ситуації [24, с.55–60]. Після детального аналізу потреб викладачем прогноуються очікувані результати

навчання, які уявляють собою мовну поведінку студентів в реальних життєвих ситуаціях, в яких вони можуть опинитися під час навчання або роботи, і ставляться *навчальні цілі*, які з нашої точки зору, уявляють собою *стратегії вивчення мови та/або мовленнєві навички*, які є складовими мовленнєвих вмінь.

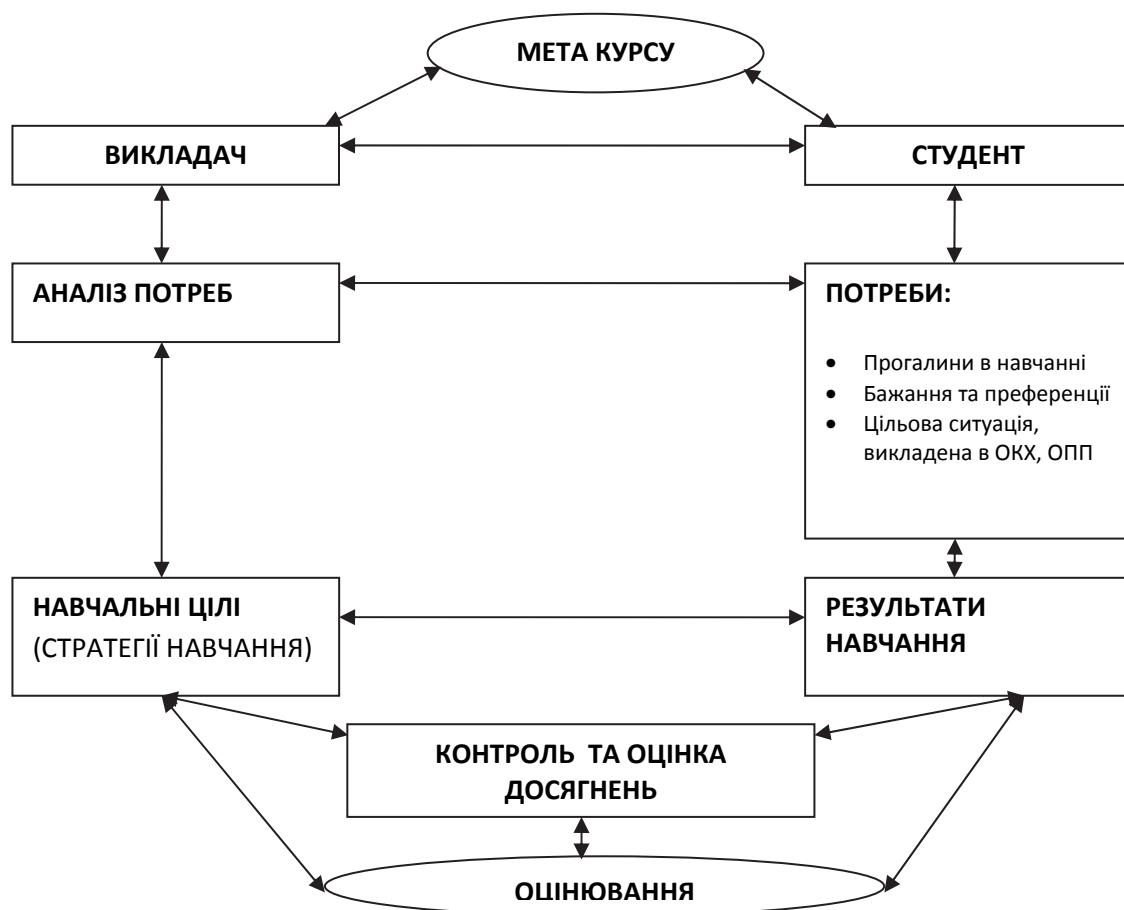


Рис. 1. Схема розробки курсів та програм навчальних дисциплін

Опис навчальної мети визначає дії студента після навчання, тобто *очікувані результати навчання*, на підставі чого можна буде зробити однозначний висновок про ступінь їх досягнення. Формулювання навчальних цілей і очікуваних результатів навчання повинно надавати студентам чітке уявлення про те, як довести, що матеріал ним опановано, і прогнозовані результати навчання досягнуто. З цією метою, вважаємо за доцільне користуватися дескрипторами мовної поведінки в навчальному та/або професійному середовищах, наведених в Додатках до Програми [7, с. 99 – 103].

Для прогнозування результатів навчан-

ня доцільно пам'ятати про контроль та оцінку мовних досягнень студентів. Дескриптори результатів навчання повинні підлягати виміру за допомогою сучасних інструментів контролю і оцінки володіння мовою.

Оцінювання кожного етапу розробки курсу та моніторинг якості всіх складових навчального процесу, за нашою думкою, буде сприяти гарантії якості мовної освіти.

Такий підхід до розробки курсів призводить до певних змін у викладанні іноземної мови для професійного спілкування або іноземних мов для спеціальних цілей. Серед головних особливостей вивчення/викладання ІМПС – орієнтація на процес

навчання, а не на продукт навчання, тобто «вивчення в процесі виконання дій» ('learning by doing'), запропоноване Хатчинсоном і Уотерз [24, с. 72]. Як показує досвід, діяльнісно-орієнтований, проблемно-орієнтований підходи до навчання забезпечують експеренціальне вивчення мови та демонструють студентам на практиці дієвість спілкування.

Новітній підхід до розробки *змісту* навчальних та робочих програм пропонує замість простого для розуміння тематичного підходу до складання змісту дисципліни ІМПС використання загальних вмінь, що інтегрують в собі декілька мовленнєвих вмінь, як зміст навчання, що з нашої точки зору, цілком ґрунтовно і відповідає ОКХ. Мовленнєві вміння, навички та робочі мовні знання, наведені в Програмі як навчальні цілі курсу, можуть становити зміст курсу дисципліни АМПС або інших іноземних мов для професійного спілкування [7, с. 11 – 12].

Щодо тем, то їх перелік бажано складати з фахівцями або спеціалістами в кожному окремому напрямі підготовки і узгоджувати зі студентами, так як теми можуть змінюватися з плином часом і відрізнятися в різних студентських групах. Головним є розуміння, що будь-який курс мовної підготовки за професійним спрямуванням та/або для професійного спілкування спрямований на розвиток професійно-орієнтованої комунікативної *мовленнєвої* компетенції, а не на викладання спеціальних дисциплін іноземними мовами, що є суттєвим для розрізнення ролі викладача мови і викладача профільних дисциплін.

З нашої точки зору, прихильникам тематичного підходу доцільно використовувати тематичні мережі за фахом, інновацію, запропоновану Рамковою програмою з німецької мови за професійним спрямуванням [8, с. 13 – 14]. Тематичні мережі, узгоджені з фахівцями випускаючих кафедр, допомагають у виборі текстів, а напрям підготовки та аналіз потреб їх жанрів. Згідно до ЗЄР, існує велике розмаїття типів текстів [1, С. 93 – 95], хоча іноді деякі викладачі обмежуються тільки статтями з фахових журналів, періодичних і інтернетвидань та/або текстами з іншомовних підручників за фахом.

Прогнозування *очікуваних результатів навчання* та включення їх до робочих/навчальних програм – це ще одна інновація, запропонована Програмою, яка вже стала реалією сьогодення. Схема розробки курсу/ модуля, перелік цілей навчання та дескрипторів надають значну допомогу для прогнозування результатів, очікуваних від навчання [7, с. 18, 99 – 103; 27]. Такий підхід сприяє забезпеченню прозорості навчального процесу і відповідає головним принципам Болонського процесу.

*Зміна ролі студентів* в навчальному процесі як рівноправних партнерів – незвична для деяких викладачів, які не вважають за доцільне змінюватися, тобто відмовитись від ролі традиційного вчителя, який навчає і самостійно приймає всі рішення щодо навчання студентів, і стати дорадником студентів, їх лідером, координатором, фасилітатором, модератором та ініціатором процесу навчання тощо. Бажання зберегти своє обличчя як викладача – вчителя, який все знає і повчає інших, не дає їм можливості зрозуміти й усвідомити, що неможливо навчити будь-кого чому-небудь, якщо людина того не хоче і/або здійснює опір. Допомогати навчатися/вивчитись, сприяти усвідомленню студентами прогалін в їх навчанні та їх особистісних особливостей вивчення – це природна роль викладача ВНЗ нового тисячоліття.

Перелічені інновації впроваджуються в навчальний процес в НГУ, де на основі досліджень, проведених в ході розробки Програми АМПС, розроблено Стандарт вищого навчального закладу з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» [9], який чітко визначає цільову поведінку студентів, містить вимоги до складу і змісту модулів, які спрямовані на розвиток загальних комунікативних вмінь та «охоплюють академічний та професійний зміст (сфери предметних знань та попередній досвід студентів), ситуативний зміст (контекст, у якому будуть представлені матеріали, види діяльності і таке інше), пов'язаний з навчанням і спеціалізацією» [9, с. 44]. Для кожного з модулів наводиться конкретизований зміст, навчальні цілі, результати навчання, а також форми і критерії оцінювання. На по-

чатку курсу кожний студент має змогу ознайомитись із Стандартом, який розміщено на вебсайті університету, і зробити свій внесок в організацію навчального процесу і розвиток корпоративної культури університету. Із залученням студентів на основі Стандарту та Робочих програм розробляються навчально-методичні матеріали, які є у вільному доступі на сайті кафедри іноземних мов і в локальній мережі університету.

Як демонструє проведений аналіз наукових публікацій українських і закордонних викладачів та науковців, включаючи автореферати дисертаційних досліджень, програм дисциплін ІМПС, які є у відкритому доступі, Програма АМПС вважається ефективним ресурсом та інструментом для розробки робочих програм і навчально-методичних матеріалів, написання підручників, розробки тестових завдань для контролю вивченого тощо. Так, більшість українських дослідників звертають увагу на очевидність позитивних зрушень в іншомовній освіті.

*Вміння вчитися* як складова змісту курсів ІМПС, що сьогодні розглядається однією із здатностей – компетенцій навчання впродовж життя, було також введено Програмою АМПС. На нашу думку, розвиток вмінь вчитися повинен інтегруватися в навчальний процес з викладання будь-яких курсів. Під час розвитку вмінь вчитися бажано звертати увагу на розвиток вмінь використання інформаційно-комунікаційних технологій для навчання, що зумовлено високою швидкістю інформатизації всіх сфер суспільства та високими темпами його розвитку [18; 22]. Із збільшенням кількості нових гаджетів та інших новітніх пристроїв використання ІКТ у професійному середовищі стає однією з потреб сучасних студентів і фахівців.

Дослідження, проведені науковцями різних країн світу свідчать, що електронне навчання не в змозі цілком і повністю замінити вивчення мови з викладачем та/або модератором, що викликано специфічною природою дисципліни «Іноземна мова», яка спрямована на розвиток комунікативних мовленнєвих компетенцій, що передбачає міжособистісне спілкування й комунікацію з

метою обміну думками і побудови особистих знань [22, с. 6], в першу чергу, в реальному житті, до якого може додатково залучатися віртуальне навчальне середовище.

**Висновки.** В системі вищої освіти України широко впроваджуються головні принципи Болонського процесу, що знаходить своє відображення у розвитку іншомовної освіти у вищій школі.

З появою Програми АМПС і Рамкової програми з німецької мови для професійного спілкування мають місце значні позитивні зрушення в іншомовній освіті майбутніх фахівців України.

Цільова ситуація, орієнтація на дієвість мовленнєвої діяльності студентів, спрямованої на вирішення навчальних або професійних проблем, максимально наближених до реального життя, вирізняє підходи до викладання іноземних мов за професійним спрямуванням від тих, що викладаються у середній школі.

Електронне навчання, як складова мовної підготовки, потребує певної уваги і впровадження в навчальний процес як в аудиторії, так і під час самостійної роботи студентів.

### Література

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук., проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Згуровський М. З. (2004) Стан та завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу. / М. З. Згуровський. – МОН України, Національний технічний ун-т України «КПІ». – К.: «Політехніка». – 76 с.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. № 5. С. 34 – 42.
4. Кабінет Міністрів України (2004) Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Іноземні мови. – 2004. – № 1. – (Державний стандарт України)
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. / За ред. Софії Юрїївни Ніколаєвої – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
6. Міністерство освіти і науки України (2004) Наказ Міністерства освіти і науки України № 49 від 23.01.2004 р. «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 ро-



- ки". [online]. Available from: <http://www.mon.gov.ua/education/higher>. Accessed 15 Apr. 2004. – (Електронна бібліотека офіційних видань).
7. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін./Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.– К.: Ленвіт, 2005.– 120 с. – Альтернативна назва: English for Specific Purposes (ESP) National Curriculum for Universities. – текст укр. та англ. мовами.
8. Рамкова Програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів в Україні. Колектив авторів: Амеліна С. М., Аззоліні Л. С., Беньямінова Н. Є., Гавриш М. М., Драганова Г. В., Жданова Н. С., Ісаєв Е. Ш., Леві-Гіллеріх Д., Левченко Г. Г., Олійник В. О., Петрашук Н. Є., Піхтовнікова Л. С., Сергєєва Л. І., Слободцова І. В., Соболева Н. Г., Чепурна З. В./ Амеліна С. М., Аззоліні Л. С., Беньямінова Н. Є. та ін. – К.: Ленвіт, 2006. – 90 с. – текст укр. та нім. мовами.
9. СВО НГУ НМЗ – 07 Нормативно-методичне забезпечення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Стандарт вищої освіти Національного гірничого університету./ Колектив авторів: Кострицька С. І., Зуєнок І. І., Поперечна Н. В., Швець О. Д. – Дніпропетровськ: НГУ, 2007 – 165 с. – (Стандарт вищої освіти Національного гірничого університету)
10. Тарнопольський О. Б. Методика викладання англійської мови / О. Б. Тарнопольський. – К.: Вища шк., 1993.–167 с.
11. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти / О. Б. Тарнопольський – Д.: Видавництво ДУЕП, 2005. – 248 с.
12. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. Методика обучения английскому языку для делового общения./ О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко – К.: Ленвіт, 2004. – 192 с.
13. Berlin (2003) *Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education*. Berlin. Available from: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf> Accessed 21 Apr. 2004.
14. Block, D. & Deborah Cameron (2002) *Globalisation and Language Teaching*. /Block, D. & Deborah Cameron. – Routledge, 2002 – 196 p.
15. Bolitho, R. (2002) *Reconceptualising Language Teacher Education for the 21<sup>st</sup> Century*. /Rod Bolitho//– Nagalingam, M. et al. (eds): *English Language and development for the 21<sup>st</sup> Century*: Selected Papers Kuala Lumpur: IPBA (Institut: Perguruan Bahasa Bahasa Antarabangsa), 2002.
16. Bologna (1999) *The European Higher Education Area. Joint declaration of the European ministers of education*. [http://www.cepes.ro/information\\_services/sources/on\\_line/bologna.htm](http://www.cepes.ro/information_services/sources/on_line/bologna.htm). Accessed 19 April 2004.
17. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (2001). Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 360 p.
18. Council of Europe – e-learning. Recommendation 1836 (2008) *Realising the full potential of e-learning for educational and training* [online] Accessed at ALISON.com. Accessed 09 May 2010.
19. Dudley Evans, T. and Maggie Jo St John (1998) *Developments in ESP (A multi-disciplinary approach)*. / Dudley Evans, T. and Maggie Jo St John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 301 p.
20. *English for Specific Purposes (ESP) in Ukraine. A Baseline Study*(2004) / Astanina, N., H. Bakaieva, I. Beliayeva, A. Boiko, O. Borysenko, N. Cherkashina, N. Filippova, A. Khodtseva, L. Klymenko, S. Kostrytska, T. Kozymyrska, I. Shevchenko, T. Skrupnyk, N. Todorova and I. Zuyenok.- Kyiv: Lenvit. – 122 p. – (двома мовами: українською і англійською).
21. *ESP for the University*. Edited by David Harper, British Council, ELT Documents 123, 1986. – London: The British Council.
22. Garrison, D.R. & Terry Anderson (2003) *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. / Garrison, D.R. & Terry Anderson. – London: Routledge/Falmer, 2003: – 184 p.
23. Hayes, D. (1995) In-service teacher development: some basic principles. *ELT Journal* 49/3 July. Oxford: Oxford University Press, 1995. – pp. 252 – 261.
24. Hutchinson, T. & A.Waters. (1996) *English for Specific Purposes (A learning-centred approach)*. / Hutchinson, T. and A.Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1996. – 183 p.
25. Jordan, R. (1997) *English for Academic Purposes*. /Jordan, R. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 404 p.
26. Lisbon (1997) *Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region*. Lisbon. Available from: [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Lisbon\\_convention.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Lisbon_convention.pdf). Accessed 15 Apr 2004.
27. Moon, J. (2002) *The Module & Programme Development Handbook. A Practical Guide to Linking Levels, Learning Outcomes & Assessment*. / J. Moon. – London: Kogan Page Limited, 2002. – 193 p.
28. Murphy, D.F. (2000) Key concepts in ELT/ D.F. Murphy// *ELT Journal*, 54/2. Oxford: Oxford University Press, 2000.
29. *Quick Placement Test* (2001) Oxford: Oxford University Press, 2001.
30. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (2005) Helsinki: European Association for Quality Assurance. [online] Available at: <http://www.enqa.net/bologna.lasso>. Accessed 11 March 2007.
31. *Towards the European Higher Education Area Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001* [online][http://www.bologna-berlin2003.de/Docs/00-Main\\_doc/010519 PRAGUE\\_](http://www.bologna-berlin2003.de/Docs/00-Main_doc/010519_PRAGUE_)

COMMUNIQUE.PDF. Accessed 03 April 2006.

32. White, R. et al. (2001) *Management in English Language Teaching.*/ Ron White et al. - Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 348 p.

33. Widdowson G. *Teaching Language as Communication.*/G. Widdowson – Oxford University Press, 1990. – 168 p.

В статье рассматриваются современные тенденции и инновационные подходы к преподаванию иностранных языков в неязыковых вузах Украины, в частности, к разработке курсов иностранных языков для профессионального общения. Описывается опыт разработки и внедрения инноваций в учебный процесс, а также перспективы использования электронного обучения.

**Ключевые слова:** конкурентоспособность, коммуникативная компетенция, обучение на протяжении всей жизни, целевая ситуация, цели обучения, ожидаемые результаты обучения, уровни владения языком.

The current trends in and innovative approaches to teaching/learning foreign languages in the Ukrainian non-linguistic universities are in the focus of the article. Special attention is drawn to epy course design of foreign languages for specific purposes of learners. The experience of introducing innovations in the process of teaching/learning are described in detail. Needs of e-learning to be introduced in teaching/learning foreign languages are analysed.

**Keywords:** competitiveness, communicative competence, lifelong learning, target situation, learning objectives, expected outcomes, language proficiency level.

*Рекомендовано до друку д. е. н., проф. Бардасем А. В.*