

Караєва Т.В. Формування змісту навчання ділової англійської мови студентів економічних спеціальностей // Вісник Запорізького національного університету. Серія: педагогічні науки : зб. наук. праць. – Запоріжжя: ЗНУ, 2011. – № 3 (16).

УДК 378.147:811.111

ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Караєва Т. В., к. пед. н., ст. викладач

Таврійський державний агротехнологічний університет

У статті обґрунтовано підхід щодо формування змісту навчання студентів економічних спеціальностей на основі навчальної автономії. Запропоновано алгоритм застосування у навчальній діяльності рольових / ділових ігор та навчального проектування.

Ключові слова: зміст навчання, етапи навчання, тематичні блоки.

Караева Т.В. ФОРМИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ /

Таврический государственный агротехнологический университет, Украина.

В статье обоснован подход формирования содержания обучения студентов экономических специальностей на основе учебной автономии. Предложен алгоритм применения в учебной деятельности ролевых/деловых игр и учебного проектирования.

Ключевые слова: содержание обучения, этапы обучения, тематические блоки.

Karaieva T.V. BUSINESS ENGLISH LEARNING CONTENT FORMATION FOR STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALITIES /

Tavria State Agro Technological University, Ukraine

The approach for students of economic specialties learning content formation has been substantiated in the article. The algorithm for role-plays/ business games and learning project introduction in learning has been proposed.

Key words: learning content, learning stages, thematic blocks.

Сучасна реформа вищої освіти приділяє велику увагу самостійній роботі студентів і розглядає її як основу освітнього процесу, що передбачає наявність вже сформованої навчальної автономії студентів, а саме їх здатності до вироблення оптимальних стратегій навчання для забезпечення адекватності спілкування засобами мови, що вивчається. Реалізація цього у навчанні англійської мови уможлиблюється через застосування інтерактивних методів навчання і відповідних видів навчальної діяльності з урахуванням етапів навчання. Здатність студентів до самостійного розвитку навчальної автономії [3, с.18], в свою чергу, реалізується через механізм діяльності [9, с.18], при наявності у них високої позитивної внутрішньої мотивації [17, с.65]. Активізація навчальної діяльності студентів через їхню безпосередню участь у рольових/ділових іграх та навчальному проектуванні пов'язана з вирішенням проблеми добору змісту навчання, яка дотепер не знаходить одностайності серед методистів через різні підходи до її вирішення. Деякі дослідники зводять компоненти змісту навчання до навичок та вмінь читання, усного мовлення та письма (А. А. Алхазіашвілі, Д. В. Бубнова, В. А. Бухбіндер, Н. П. Горбунова, З. І. Кличникова, Т. М. Корж, В. А. Кузнецова, Л. Я. Личко, М. В. Ляховицький, О. В. Пенькова, О. В. Пінська, S. D. Krashen), інші вважають за необхідне включення такого компоненту як мовний матеріал (В. Д. Борщовецька, Г. А. Гринюк, Н. В. Мелехова, Ю. О. Семенчук). Ще інші вважають важливим включати до змісту зразки (навчальні тексти, мовленнєвий матеріал, тематику усного мовлення та читання, мовленнєві ситуації) мовлення та письма (Е. Г. Арванітопуло, О. П. Биконя, О. В. Кміть, Р. Ю. Мартинова, Ю. І. Пасов, В. Л. Скалкін, О. Б. Тарнопольський; J. G. Lacina, Chr. Sion; Sh. Yang). Але наведені точки зору мають той недолік, що зміст розглядається як перелік компонентів, з якого не зовсім зрозуміло, у якій послідовності має відбуватися його добір. Отже, недостатня визначеність методологічної основи для вирішення означеної проблеми зумовлює *актуальність* її подальшої розробки на основі навчальної автономії студентів.

Мета статті – проаналізувати прийняті підходи до вирішення проблеми добору змісту навчання мови ділового спілкування студентів економічних спеціальностей; розглянути процесуальний підхід щодо добору змісту навчання, а саме його інформаційну складову для визначення змісту; запропонувати підхід щодо добору змісту, в основу якого покладено алгоритм дій у проведенні рольових / ділових ігор, навчального проектування, який є достатнім для того, щоб створити уяву про виробництво продукції або надання послуги.

На думку В. Л. Скалкіна, зміст треба розглядати як формування іншомовної мовленнєвої компетенції, яка складається з кількох ярусів: на верхньому з яких – саме процес оволодіння системою знань, навичок та вмінь (процесуальний та психофізіологічний аспекти), на нижчому – мовний інвентар та тексти

(лінгвістичний аспект), на останньому – значення, смисл мовних знаків, зміст текстів [15, с. 47]. Запропонована В. Л. Скалкіним процедура добору змісту була обґрунтована та знайшла подальший розвиток у докторській дисертації О. Б. Тарнопольського, в якій дослідник пропонує добирати писемно-мовленнєві та усно-мовленнєві тексти тільки після того, як зроблено добір тематики та ситуацій спілкування на основі аналізу потреб тих, хто вивчає мови, виключно на рівні комунікативного аспекту такого змісту [19, с.45].

З наведеного аналізу можна зробити висновок про те, що добір змісту має відбуватися при дотриманні певної послідовності знизу вгору (див. модель послідовності добору змісту навчання, як її запропоновано О. Б. Тарнопольським та С. П. Кожушко: від компонентів, які складають комунікативний аспект, через компоненти, яких включено до лінгвістичного аспекту, та завершуватись компонентами психофізіологічного та процесуального аспектів [17, с.42]. Саме такий підхід відповідає загально методичному принципу комунікативності [6, с. 51-52], відповідно до якого у зміст навчання включено такі компоненти, як: 1) сфери спілкування, теми, ситуації; 2) мовний, мовленнєвий, країнознавчий та лінгвокраїнознавчий матеріал; 3) знання, навички та вміння мовлення [6, с.48]. Наведений підхід цілком узгоджується з тим, якого прийнято в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [20, с. 9].

Згідно Програми з англійської мови для професійного спілкування (АМПС) зміст навчання визначається з урахуванням таких принципів [11, с.6]:

- базується на *міжнародних рівнях володіння мовою (РВМ)*;
- відповідає *національним кваліфікаційним рівням досягнень*;
- має чітко і гнучко сформульовані *цілі й результати* навчання;
- охоплює *професійний та академічний, зміст, ситуативний зміст, прагматичний зміст*;
- урахує попередній *досвід* студентів, їхні *потреби* у навчанні та кінцеві результати.

Розглянемо кожний з наведених принципів.

Перелік вмінь на основі міжнародних РВМ за рекомендаціями Ради Європи становить практичне завдання формування мовленнєвої компетенції. Він надає чіткі орієнтири щодо добору того, чого навчати, а саме *змісту* навчання з наведеного переліку вмінь (тематики та ситуацій спілкування, мовного та мовленнєвого матеріалу).

Відповідність *національним кваліфікаційним рівням досягнень* для студентів економічних спеціальностей визначається у меті, завданнях, предметі та змісті дисципліни галузевого стандарту вищої освіти – освітньо-професійна програма (ОПП) [8, с.34–35]. Щодо видів економічної діяльності, то їх визначено у професійних назвах робіт, які здатний виконувати фахівець наведеного напрямку з урахуванням специфіки галузі та регіону використання фахівців, то їх чітко визначено у освітньо-кваліфікаційних характеристиках (ОКХ) [7, с. 2–4].

Цілі й результати навчання відтворено у кінцевій меті – досягненні рівня В2 (незалежного користувача), який спроможний автономно досягти наведеного рівня за допомогою викладача з урахуванням рівнів автономії у бік її поширення (від нульової – до групової – та індивідуальної / групової автономії) у процесі навчання ІМ як мовленнєвої діяльності [21, с. 14].

Професійні та навчальні вміння надаються у стандартах цільового рівня володіння мовою В2 за типовою програмою АМПС [11, с. 9], відповідно до глобальної шкали [1, с.24] та шкали самооцінювання [1, с. 26–27] загально рекомендованих РВМ.

Охоплення *професійного та академічного змісту* (сфери предметних знань), *ситуативного змісту* (контекст, в якому представлені матеріали, види діяльності і таке інше), *прагматичного змісту* (необхідні практичні та корисні вміння) здійснюється за наданим у типовій програмі АМПС переліком [11, с. 11–12] мовленнєвих умінь, професійних рубрик, ситуацій, в яких вони можуть бути використані, а також для усвідомлення, яким чином мова слугує професійним потребам.

Урахування попереднього *досвіду* студентів, їхніх *потреб* реалізується через специфіку навчання мови для ділового спілкування у співпраці суб'єктно – суб'єктних відносин між викладачем та студентами за типом «переговорів». У ході цих переговорів ті, хто вивчають мови, усвідомлюють свої реальні потреби за допомогою викладача, який виступає помічником у процесі усвідомленого автономно-творчого навчання студентів та оволодіння ними оптимальними стратегіями самонавчання з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

Наведеним способом визначення змісту, на нашу думку, бракує наявності єдиної методологічної основи, що накладає обмеженості на їх застосування. Такою загальнометодологічною основою можна прийняти відомий процесуальний підхід опису будь-яких явищ [14, с.13]. Він передбачає опис процесу з урахуванням трьох потоків: речовини, енергії та інформації, які саме і визначають таке явище, як процес. Навчальний процес також відбувається за рахунок проходження наведених потоків. Надалі буде враховуватися лише інформаційний потік, який може бути реалізованим у будь-яких матеріальних носіях.

Інформаційна складова процесу навчання визначає його зміст. Вона формується факторами зовнішнього середовища. До таких факторів, згідно з Ю. І. Пасовим, можуть належати подія, вчинок, факт (суб'єктивний чи об'єктивний), поняття, сентенція, твердження, явище, стан, поведінка, які саме стають предметним змістом проблем, що є цікавими для нас [10, с. 131–133]. Зміст забезпечує інформаційне наповнення процесу навчання, яке складається з навчальних семестрів, що є ресурсом часу (або терміном навчання) наведеного процесу; він також пов'язаний із специфікою навчання в немовному вузі, яка полягає, по-перше, у набутті професійних знань та умінь і, по-друге, у навчанні мови, яке сприяє професійному розвитку в широкому розумінні.

Оскільки наші дослідження проводилися в аграрному ВНЗ, надалі ми будемо виходити саме з такого формату навчання: два семестри навчального процесу на першому курсі при чотирьох годинах на тиждень. За програмою навчальної дисципліни «Англійська мова» для підготовки фахівців в аграрних вищих навчальних закладах II – IV рівнів акредитації, предметно-тематичний та мовний матеріал основного курсу (розрахованого на два семестри) «...обмежено сферами повсякденного та елементарно спеціального спілкування» [12, с. 4]. Згідно програми метою основного курсу є навчання студентів практичного володіння англійською мовою, а саме: висловлювати свої думки та розуміти партнерів адекватно ситуації спілкування у вищезазначених сферах [18; 19].

Розглянемо, як формувалася зміст навчання студентів економічних спеціальностей ТДАТУ на основі навчальної автономії студентів у послідовності навчання ділової мови, запропонованої О. Б. Тарнопольським та С. П. Кожушко [17, с. 22]. Для навчання на першому курсі немовного навчального закладу освіти така послідовність протягом двох семестрів складається з *двох етапів*: навчання англійської мови загального вжитку (GE) – *підготовчий етап*, що передує початку широкої спеціалізації; навчання мови для ділового спілкування (BE) – *основний етап* широкої спеціалізації. Така послідовність навчання (GE протягом першого семестру, BE протягом другого) забезпечує формування основи для переходу від побутової та загальноосвітньої тематики до сфери англомовного спілкування для ділових цілей за спеціальністю.

Мета першого етапу (перший семестр) за програмою для аграрних ВНЗ – навчити студентів обмінюватися своїми думками, що формуються англійською мовою, у формі «питання – відповідь», діалогічній формі і стилістично нейтральному реєстрі загальноосвітньої сфери та сфери повсякденного спілкування [12, с.5]. Тому на даному етапі основним завданням навчання є підвищення рівня мовленнєвої компетенції студентів 1 курсу економічних спеціальностей за рахунок надання їм автономії через створення інформаційної бази для проведення *рольових ігор* та розробки *проектів*, які не обмежені професійними рамками їх базової спеціалізації. Навчання у першому семестрі цілком спрямоване на вивчення загальної англійської мови задля виявлення прогалин у навчанні та їх усунення. Предметно-тематичний та мовний матеріал обмежено сферами повсякденного спілкування, оскільки вважається, що теми, які пов'язані з майбутньою спеціальністю та професійними питаннями доцільніше опрацьовувати не раніше другого семестру [16, с. 9].

Мета другого етапу навчання (другий семестр) – залучити студентів до сфери англомовного спілкування за спеціальністю. *Загальні вимоги* до другого етапу – розуміти головні ідеї складного тексту конкретної та абстрактної тематики, включаючи обговорення в галузі спеціалізації; продукувати чіткий та детальний текст на широкий спектр тем, особливо спеціальних, та пояснювати точку зору на проблему певної теми, виділяючи різного роду недоліки та переваги [12, с. 7]. Ефективне досягнення цієї мети здійснюється за рахунок надання студентам автономії шляхом створення інформаційного забезпечення процесу проведення *ділових ігор* та *проектів*, обмеженого професійними рамками базової спеціалізації на етапі широкої спеціалізації. Таким чином, процес навчання відбувається протягом двох семестрів у послідовності, яка наводиться на рисунку 1.

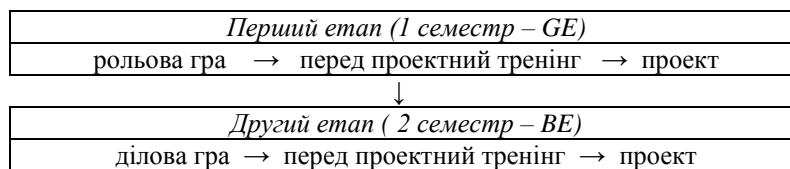


Рис. 1. Послідовність застосування засобів формування навчальної автономії студентів за етапами навчання

Рольові / ділові ігри та проекти, яких обрано у якості основних засобів формування автономії студентів, співвідносяться з цілями наведених етапів навчання. Хоча навчання ділової англійської мови здійснюється у другому семестрі, досягти поставленої мети неможливо без підготовчого етапу першого семестру. Тому протягом *першого етапу* студенти знайомляться з базовою нормативно-технічною інформацією: міжнародним класифікатором видів економічної діяльності (ISIC); державним класифікатором видів економічної діяльності України (КВЕД, ДК 009-96). Вони обирають будь-яку

економічну діяльність за нормативними документами у рамках класифікаційної кількості секцій від А до Q щодо видів економічної діяльності [2, с.228]. Це необхідно задля аналізу потреб та вподобань тих, хто вивчає мови, оскільки метою цього етапу є їх безпосереднє залучення до процесу опанування мови за умов наявності високої мотивації через активізацію творчих здібностей у процесі автономної навчальної діяльності з проектування. Зрозуміло, що на цьому етапі «необмеженість» інформаційної бази є припустимою задля того, щоб прояв бажань студентів знайшов своє втілення у їх автономно-творчій діяльності для формування стійкої мотивації внутрішнього механізму діяльності [9, с. 184] та здійснення такої діяльності.

Оскільки завданням *другого етапу* є залучення студентів до сфери англomовного спілкування за спеціальністю, тому набуті вміння та сформовані навички доцільно обмежити нормативною базою, пов'язаною з обраною спеціальністю. Звуження класифікаційної кількості сфер економічної діяльності до сфери майбутньої економічної діяльності, обмеженої секцією J, має на меті залучення тих, хто вивчає мови, до творчого процесу проектування у сфері економічної діяльності, яка обмежується професійно орієнтованим напрямом економічної діяльності. Побудова навчального процесу протягом другого етапу навчання перегукується з положеннями попереднього етапу, але, на відміну від нього, коли тим, хто навчається, було надано широкий вибір щодо матеріалів для самостійного опрацювання та автономно-творчого відтворення у проектній продукції, на етапі широкої спеціалізації інформаційна база для розробки проектів є обмеженою професійними рамками базової спеціалізації студентів. Навчання побудовано таким чином, щоб поступово «підводити» їх до стандартизованої лексики через опрацювання нормативних документів та реалізацію принципів проектування [4, с. 55-56].

Для навчання на другому етапі нами визначено чотири тематичних блоки для опрацювання з нормативними документами, а саме: 1) міжнародна система класифікації та кодування техніко-економічної інформації; 2) види економічної діяльності: продукція та послуги; 3) виробництво продукції або надання послуг встановленої якості; 4) структура та ресурси підприємства.

На рисунку 2 наводяться інформаційно-тематичні блоки, через опрацювання яких протягом першого та другого семестрів студентами розробляється навчальний проект. З рисунку видно, що тематичний блок 1 в обох семестрах навчання є ознайомлювальним та підпорядкований меті навчання наведених етапів. Щодо тематичних блоків 2, 3, 4, то вони є різними етапами активізації особливо значущого навчального матеріалу завдяки реалізації побудови навчального процесу по спіралі відповідно принципу поетапно-концентричної побудови навчання з відповідним рівнем деталізації матеріалу, що опрацьовується [13, с. 135]. Обсяг інформаційно-тематичних блоків та зміст можливо гнучко варіювати у межах визначеної тематики. Опрацювання наведених тематичних блоків максимально наближує до реального об'єкта проектування, де реалізується прямий та зворотній зв'язок з реальним економічним середовищем, та відображає основні етапи цього проектування, надає студенту уяву про рівень стандартизації економічної діяльності з одночасною лінгвістичною адаптацією, а саме усуненням невизначеностей синтаксичного, семантичного та прагматичного характеру.

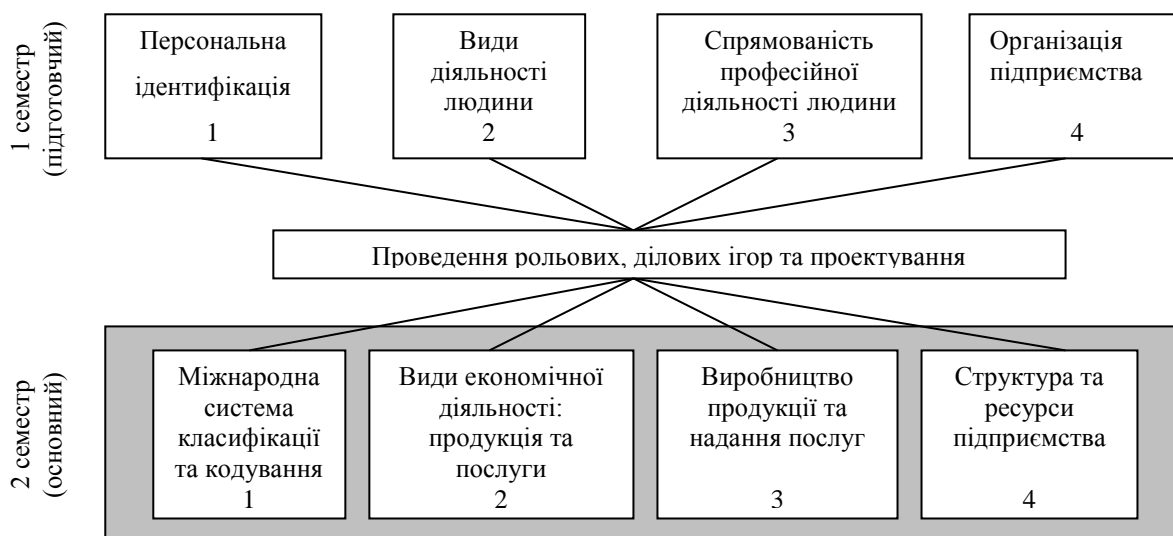


Рис. 2. Тематичні блоки, що опрацьовуються в ході проведення рольових, ділових ігор та навчального проектування

В основу змісту навчання ділової АМ з урахуванням принципу автономії покладено оптимально необхідний алгоритм дій у проведенні рольових / ділових ігор, навчального проектування, який є

достатнім для того, щоб створити уяву про виробництво продукції або надання послуги. Тому зміст навчання опрацьовується шляхом ознайомлення користувачів мови з базовою нормативно-технічною документацією; автономного вибору студентами напрямку економічної діяльності; автономного вибору студентами продукції та послуг; створення остаточного продукту (складання звіту відповідно до рекомендацій); презентації та оцінювання.

Але наведене опрацювання змісту навчання ділової англійської мови є процесом, який потребує управління ним; за його відсутності він здійснюється хаотично, що несприятливо впливає на якість навчання, його результативність [5, с. 52].

Отже, реалізація навчальних цілей взагалі неможлива без розвитку автономії студентів, пов'язаного з розвитком їх здатності до самостійного навчання, самооцінки, особистої мотивації, позитивним ставленням до навчання, здатністю адекватно діяти у професійних та академічних ситуаціях через ефективне спілкування. Провідним засобом реалізації принципу інтегрованого навчання виступають такі види навчальної діяльності як рольові/ділові ігри та проектна робота, опрацювання яких складає оптимальну схему формування творчої автономії студентів немовних ВНЗ у процесі навчання англійської мови для ділових цілей. Інформаційне наповнення змісту формується предметним змістом проблем, що обговорюються у процесі навчання. Гармонійне поєднання навчального процесу та реального соціального середовища здійснюється за рахунок застосування нормативних документів у послідовності навчання від мови повсякденного вжитку (GE) до мови для ділового спілкування (BE), яка необхідна для формування основи для переходу від побутової загальноосвітньої тематики до сфери англійськомовного спілкування для ділових цілей за спеціальністю. Проведення рольових ігор та виконання проекту, який не є професійно-орієнтованим, на підготовчому етапі має на меті залучення студентів до процесу опанування мови за умов наявності їх високої мотивації через активізацію творчих здібностей у процесі автономної навчальної діяльності. Проведення ділових ігор та виконання проектування протягом основного етапу має на меті залучення тих, хто вивчає мову, до творчого процесу проектування у сфері економічної діяльності, обмеженої професійно-орієнтованим напрямом цієї діяльності. В основу змісту навчання ділової АМ з урахуванням принципу автономії студентів економічних спеціальностей покладено оптимально необхідний алгоритм дій у проведенні рольових / ділових ігор, навчального проектування, який є достатнім для того, щоб створити уяву про виробництво продукції або надання послуги. Подальші дослідження доцільно проводити у напрямку розробки методик навчання ділової англійської мови, які б забезпечували умови та засоби для здійснення управління процесом навчання на основі автономії студентів із застосуванням відповідних принципів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Караєва Т. В. Інформаційне забезпечення розробки бізнес-проектів у процесі навчання англійської мови / Т. В. Караєва // Вісник Київського держ. лінгв. ун-ту. Серія : Педагогіка та психологія. – К., 2005. – Вип. 8. – С. 226–230.
3. Караєва Т.В. Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.В. Караєва; Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». – К., 2010. – 193 с.
4. Караєва Т. В. Принципи розробки навчальних проектів студентами економічних спеціальностей / Т. В. Караєва // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів, 2009. – Вип. 62. – С. 54 – 60.
5. Караєва Т. В. Управління процесом створення проектів при навчанні ділової англійської мови / Т. В. Караєва // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів, 2007. – Вип. 43. – С. 52–55.
6. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах.: підручник для студ. вищих закладів освіти / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.:Ленвіт, 1999. – 320 с.
7. Освітньо-кваліфікаційні характеристики бакалавра, спеціаліста і магістра спеціальності 6.050100 – «Економіка підприємства» напряму підготовки 0501 – «Економіка і підприємництво» : галузевий стандарт вищої освіти. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2004. – 65 с.
8. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальностями напрямку 0501 – «Економіка і підприємництво» : Галузевий стандарт вищої освіти. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2006. – 124 с.
9. Осипов А. И. Пространство и время как категории мировоззрения и регуляторы практической деятельности / А. И. Осипов; науч. ред. Д. И. Широков. – Мн: Наука и техника, 1989. – 220 с.

10. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
11. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок [та ін.] – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.
12. Програма з навчальної дисципліни «Англійська мова» для підготовки фахівців в аграрних вищих навчальних закладах II-IV рівнів акредитації. – К.: Аграрна освіта, 2004. – 15 с.
13. Ружин К.М. Значення повторення лексичного матеріалу для формування мовленнєвої компетенції в процесі навчання іноземної мови / К.М. Ружин, О.О. Ніколова // Вісник ЗНУ: Педагогічні науки. – Запоріжжя: ЗНУ, 2009. – № 1. – С. 135 – 139.
14. Сиденко В. М. Основы научных исследований / В. М. Сиденко, И. М. Грушко. – Харьков: Вища школа, 1977. – 200 с.
15. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке: пособие для учителя / В. Л. Скалкин. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.
16. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку на I курсе технического ВУЗа / О. Б. Тарнопольский. – К.: Вища школа, 1989. – 160 с.
17. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения: учеб. пособие / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К.: Ленвіт, 2004. – 192 с.
18. Тарнопольський О. Б. Навчання англійської ділової комунікації: особливості Business English, послідовність та базові принципи викладання / О. Б. Тарнопольський //Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищій школі: зб. наук. праць. – Донецьк: ДонНУ, 2003. – С. 124–129.
19. Тарнопольский О. Б. Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе: дис...д-ра пед. наук : 13.00.02 / О. Б. Тарнопольский. – Одесса, 1991. – 432 с.
20. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.
21. A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area: Bologna Working Group on Qualifications frameworks / Ministry of Science, Technology and Innovation (February 2005) [E - resource]. – Режим доступу:http://www.bolognabergen2005.no/Docs/00main.doc/050218_QF_EHEA.pdf .