

Методика. Практика. Експеримент

Забезпечення наступності іншомовної освіти в системі «старша школа – ВНЗ»: зацікавлений погляд на проблему

**Валерій РЕДЬКО,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач лабораторії навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України,

Олександр ПАСІЧНИК,

кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник лабораторії навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України

На порозі XXI ст. людина опинилася в умовах, коли оновлення знань та старіння техніки і технологій випереджають не лише темпи зміни поколінь, а й цикл навчання у середній школі та ВНЗ. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває питання про необхідність постійного оновлення змісту освіти та його відповідність потребам часу. Провідною тенденцією реформування національних освітніх систем є ідея неперервності освіти, реалізація якої зумовлює обґрунтування нової парадигми педагогічного мислення, що відображає прагнення людини до збагачення особистісного потенціалу, професійних можливостей тощо. У рамках системи неперервної освіти особистість може здійснювати вибір освітніх траєкторій відповідно до своїх здібностей і нахилів, потреб ринку праці та перспектив розвитку суспільно-виробничих відносин.

Ключовою умовою ефективного функціонування системи неперервної освіти є забезпечення її наступності, що передбачає органічний зв'язок як між окремими етапами навчання, так і всередині них. З одного боку, кожна освітня ланка має вирішувати конкретне завдання формування необхідних умінь і навичок, з іншого – підготувати того, хто навчається, до успішного переходу на наступний етап. Наступність в освіті – проблема не нова. Вона визначалася як самостійний принцип поряд із принципами послідовності та систематичності ще в класичній педагогіці. Проте традиційно це питання розглядалося у вимірі визначення змісту навчання, а такі його компоненти, як цілі, методи, форми та засоби, часто залишалися поза увагою дослідників.

Найбільш вичерпне та багатоаспектне дослідження проблеми наступності в освіті знайшло відображення в працях Б.Г. Ананьєва [1], А.В. Батаршова [2], Ш.А. Ганеліна [4], Л.О. Філатової [15] та ін. Формально наступність між роками навчання та освітніми ланками забезпечується навчальними програмами, обов'язковим мінімумом змісту навчання, підручниками, методичними посібниками для вчителя та інструктивно-методичними матеріалами, що регламентують вивчення предметів та дають змогу керувати освітнім процесом.

Нині, коли у більшості країн незалежно від рівня їхнього економічного розвитку багатомовність є основною рисою сучасного ділового та повсякденного життя, володіння іноземною мовою стає однією із ключових компетентностей, що мають бути сформовані у сучасного фахівця [16, с. 9]. Для досягнення належного рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності вітчизняна система освіти має забезпечити раціональну наступність іншомовної освіти в системі «середня школа – ВНЗ», що зумовлено численними викликами, пов'язаними з нагальною проблемою «навчання упродовж життя».

Розглядаючи наступність як послідовність в оволодінні знаннями, набуттям умінь і навичок, вбачається необхідним чітке визначення рівня навчальних досягнень учнів на час завершення окремих етапів навчання. Розв'язанню цієї проблеми у сфері іншомовної освіти сприяли теоретичні та практичні напрацювання в 90-х роках XX ст. щодо створення єдиних підходів до навчання іноземних мов. Результати цих пошуків були узагальнені та представлені науково-педагогічній громадськості

на основі нормативного документа, відомого як «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [7], що, поза сумнівом, можна вважати квінтесенцією передового світового досвіду в галузі викладання іноземних мов та оцінювання навчальних досягнень учнів.

Однією із новацій у вітчизняній іншомовній освіті з огляду на прийняття Загальноєвропейських Рекомендацій стало визначення шести рівнів володіння іноземною мовою на основі запропонованої шкали дескрипторів в усіх видах мовленнєвої діяльності (говорінні, читанні, письмі, аудіюванні). Конкурентною перевагою цієї шкали поряд із національними системами (зокрема й широко розповсюдженої в Україні британської системи *Beginner, Elementary, Pre-Intermediate* тощо) є те, що рівні володіння іноземною мовою були чітко формалізовані та представлені у лаконічній, зручній для практичного використання формі. Такий підхід до конструювання шкали навчальних досягнень давав змогу простежити, як кожен наступний рівень володіння мовою якісно відрізняється від попереднього. Тому положення Загальноєвропейських Рекомендацій стали підґрунтям для викладання іноземних мов в Україні, а шкала рівнів почала використовуватися для опису досягнень учнів на час завершення певних етапів навчання та слугувала відправною точкою для планування змісту подальшої роботи.

Проте, як зазначає Л.О. Філатова, важко розраховувати на ефективну реалізацію наступності в умовах інваріантної за змістом шкільної освіти та диференційованого змісту професійної освіти [15]. Сьогодні у цьому напрямі вже відбулися суттєві зрушення, зумовлені профілізацією старшого ступеня середньої загальноосвітньої школи. Зазначимо, що впровадження профільної освіти в Україні, а також інших країнах пострадянського простору є відповіддю на загострення суперечностей, що виникли в системі «середня школа–ВНЗ–ринок праці». Основна мета профілізації старшої ланки освіти полягає у тому, щоб ліквідувати розрив між середньою школою та ВНЗ [12]. Так, з одного боку, притаманний ринковій економіці розподіл праці вимагає посилення підготовки за окремими предметами, з іншого, стрімкий розвиток технологій унеможливорює засвоєння нових знань у повному обсязі. Саме профілізація, на наш погляд, є чинником, що може сприяти ефективному розв'язанню проблеми інтеграції шкільної та вищої освіти, створенню реальних умов для раціональної реалізації принципу наступності.

Середня школа (старший ступінь) має надати можливість випускникам розпочати цілеспрямовану профільну підготовку до майбутньої професії, зокрема зосереджувати увагу і зусилля на профільно орієнтованому змісті навчання іноземної мови, що слугуватиме підґрунтям для подальшого вдосконалення та здобуття вищої освіти. Вітчизняна модель профільного навчання орієнтована на конкретні напрями підготовки фахівців у системі вищої

освіти, тож значною мірою пов'язана з подальшим професійним навчанням. Поглиблене вивчення профільних предметів та зменшення навчального навантаження на базовий компонент дають змогу учням зосередити увагу на тому матеріалі, який становитиме основу їхньої майбутньої фахової підготовки.

Варто зазначити, що модель старшої профільної школи, реалізована в Україні, поряд із поглибленим вивченням окремих предметів передбачає також оволодіння загальноосвітніми предметами, які є обов'язковими, але не ключовими для майбутньої професійної підготовки (іноземні мови, математика, інформатика, історія, біологія, географія тощо). Отже, важливою умовою реалізації наступності між шкільною та професійною освітою є забезпечення тих освітніх компонентів, які мають інваріантний характер щодо будь-якої форми освіти. Насамперед це стосується так званих ключових компетентностей, однією з яких є володіння іноземними мовами.

Так, сучасний фахівець будь-якої сфери має володіти іноземною мовою на достатньому для цієї сфери рівні. Проте «достатність» – поняття відносне; функції та сфери для використання мови різні, отже, і достатність володіння нею залежить від цілей застосування. На розв'язання цієї проблеми й орієнтоване профільне навчання. Однією з ознак профілізації шкільної освіти є *рівневе навчання*, що передбачає оволодіння навчальними предметами з різним рівнем проникнення залежно від професійних планів учнів. Тобто дисципліни, які є основними для майбутньої фахової підготовки, вивчаються на поглибленому рівні, решта – на загальноосвітньому.

Вітчизняна модель профільного навчання орієнтована на три рівні оволодіння навчальними предметами: стандарту, академічний, профільний. До речі, у Російській Федерації профільна школа передбачає два рівні – *базовий* і *профільний*. В Україні також здійснюються кроки щодо переходу на дворівневе вивчення предметів. Відповідно до визначених рівнів передбачена різна якість іншомовної підготовки, яка в термінах Ради Європи має такий опис.

Рівень стандарту – B1 – є достатнім для участі користувача мовою у коротких соціальних контактах, що характеризуються простим обміном інформацією на знайомі йому теми у передбачуваних ситуаціях; він може читати короткі прості тексти з метою отримання необхідної інформації, а також писати особисті листи і нотатки для вирішення нагальних потреб.

Академічний рівень – B1+ – відображає специфікацію рубіжного рівня для відвідування зарубіжних країн. Його характерними рисами є здатність особи підтримувати взаємодію і висловлюватися про те, чого вона хоче щодо різних контекстів, а також вирішувати повсякденні проблеми [7, с. 34]. Що стосується писемного мовлення, то цей рівень передбачає уміння писати тексти з широкого кола тем, аргументовано висловлювати власні погляди.

Профільний рівень – B2. Досягнення цього рівня дає змогу розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і абстрактну тему, брати участь у дискусіях за фахом. Користувач мови чітко і детально спілкується у межах широкого кола тем, може висловлювати власну думку з певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи «за» і «проти» [7, с. 24]. Володіння мовою на такому рівні означає, що він може спілкуватись у закордонних поїздках і отримувати задоволення від читання літератури та перегляду фільмів відповідною мовою. Ще однією важливою особливістю цього рівня є вміння свідомо відстежувати правильність власного мовлення, своєчасно виявляти помилки та коригувати їх, якщо вони ведуть до непорозуміння, планувати зміст спілкування і враховувати ефект сказаного на співрозмовника. Варто звернути увагу на те, що профільний рівень володіння мовою (B2) співвідноситься зі складанням Кембриджського іспиту міжнародного зразка з англійської мови – *FCE (First Certificate English)*. А це є важливим кваліфікаційним показником для будь-якої особи, яка прагне навчатися за кордоном (в окремих університетах Великобританії такий рівень для іноземних студентів є достатнім для зарахування на навчання до вищого навчального закладу).

Як бачимо, рівневий підхід до навчання іноземних мов у профільній школі відображає доволі широку палітру варіантів іншомовної підготовки. Це можна вважати визначальною ознакою реалізації в системі вітчизняної освіти принципів свободи особистісного вибору та відповідальності за нього. З одного боку, запропонований поділ за рівнями дає можливість учням та керівництву школи визначити якість іншомовної підготовки, яка має бути досягнута на момент завершення навчання у середній школі та вважається достатньою для обраного ними профілю навчання, з іншого – є відправною точкою для продовження іншомовного навчання у ВНЗ за відповідним напрямом.

Варто зазначити, що сьогодні обов'язковою ланкою між середньою та вищою освітою є зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО), яке має засвідчити досягнення випускниками школи певного рівня навченості та їхню готовність до подальшого професійного навчання. Характерно, що іспити ЗНО для всіх предметів є уніфікованими і не поділяються за рівнями складності. Так, відповідно до програми ЗНО з іноземних мов, складність тестових завдань має відповідати рівню B1, що цілком виправдано в умовах його уніфікованої структури. Проте саме завищений рівень складності окремих завдань неодноразово викликав не безпідставні нарікання окремих учителів, учнів та їхніх батьків. У зв'язку з цим слушно вважаємо думку про необхідність переходу до використання диференційованих іспитів, які б відображали різний рівень складності залежно від того, буде цей предмет профільним під час навчання у ВНЗ чи він засвоєний на рівні стандарту. Ця думка знаходить підтвердження у дослідженнях

професора В.Є. Бахрушина, який на підставі аналізу емпіричних даних робить висновок про неоднорідність груп абітурієнтів, які складають іспити ЗНО. Особливо чітко простежується різний рівень підготовленості серед тих, хто атестується з англійської мови. Автор дослідження схильний пов'язувати це з тим, що частина абітурієнтів складала іспит з англійської мови як профільний для подальшого навчання на філологічних спеціальностях або спеціальностях, що потребують поглибленої мовної підготовки (міжнародна економіка, міжнародне право тощо), у той час як для інших він був непрофільним [3]. Серед заходів, які можуть поліпшити ситуацію, В.Є. Бахрушин називає доцільність запровадження різнотипних тестів (диференційованих за рівнем складності), оскільки різні університети визначають різні вимоги до рівня шкільної підготовки з дисципліни тестування. Проте реалізація такого підходу потребує не лише значних фінансових затрат, а й перегляду підходів до визначення середнього балу атестату, а тому проблема залишається поки що нерозв'язаною.

У свою чергу, навчання іноземних мов у ВНЗ має свої особливості залежно від обраного напрямку фахової підготовки. Забезпечення наступності в системі «старша школа – ВНЗ» полягає насамперед у необхідності визначення рівня сформованості комунікативної компетентності, набутої в середній школі, та співвіднесення з ним змісту навчальних програм ВНЗ. Це дасть змогу раціонально використовувати освітній іншомовний досвід випускника середньої школи та здійснювати ефективне планування навчального процесу у ВНЗ. З іншого боку, освітні програми зможуть реалізовувати принцип наступності, якщо сприятимуть формуванню інтелектуальних, особистісних якостей, знань, умінь учнів, створенню передумов для подальшого розвитку особистості. Поза межами цієї статті ми залишаємо проблему фінансування процесу навчання іноземних мов у ВНЗ, коли певною мірою не враховується досвід студентів, набутий у середній школі, і навчання іноземної мови розпочинається «з нуля». А такий підхід спричиняє витрату коштів, які можна було б використовувати в інших цілях.

Аналіз змісту програм з іноземної мови для старшої профільної школи та ВНЗ дає змогу зробити певні висновки щодо проблеми забезпечення наступності іншомовної освіти в системі «старша школа – ВНЗ». Так, якщо під час навчання за філологічним профілем здійснюється підготовка з огляду на продовження навчання за відповідним професійним напрямом, то маємо констатувати, що для загальноосвітнього курсу іноземної мови принцип наступності реалізується лише між початковою, середньою та старшою ланками шкільної освіти, що зазвичай досягається за рахунок використання завершених серій підручників та чіткого дотримання рекомендацій освітніх стандартів. Однак забезпечення наступності та взаємодії між загальноосвітнім курсом іноземної мови у старшій школі та її

вивченням у ВНЗ можна охарактеризувати як таке, що тільки вибудовується. Розглянемо це питання детальніше, оскільки від його вирішення залежать не лише особливості організації навчання іноземних мов у ВНЗ, а й готовність майбутніх фахівців брати участь у виконанні складних комунікативних завдань в сфері їхніх професійних компетенцій.

Вважаємо доцільним розмежувати цілі навчання іноземних мов у середній школі та ВНЗ. Пріоритетною метою шкільної іншомовної освіти є формування в учнів комунікативної компетенції у межах сфер і тематики спілкування, окреслених навчальною програмою. Водночас навчання іноземних мов у ВНЗ передбачає професійно орієнтоване володіння мовою і розуміється як таке, що базується на врахуванні життєвих потреб студентів у певному рівні володіння іноземною мовою та продиктоване особливостями майбутньої професії. З огляду на це мета іншомовної освіти на немовних факультетах має передбачати сформовані у середній школі вміння використовувати отриманий навчальний досвід у своїй професійній діяльності. Прогнозується, що фахівець повинен уміти читати фахову літературу іноземною мовою, підтримувати іншомовне спілкування, доповідати на міжнародних конференціях, відповідати на запитання та вести дискусії тощо. На формування таких умінь і навичок орієнтована «Програма з англійської мови для професійного спілкування» (далі – Програма), яка є орієнтиром для укладання навчальних програм і розроблення навчальних модулів у немовних ВНЗ. У ній зазначається, що, відповідно до прийнятих у 2004 р. стандартів, вступний рівень іншомовної підготовленості абітурієнтів має бути не нижчим B1+ [13, с. 1]. Його можна вважати достатнім для переходу до оволодіння професійно орієнтованими іншомовними навичками й уміньми в усіх видах мовленнєвої компетенції. Зважаючи на міжнародну практику організації мовної освіти, у Програмі констатується, що обов'язкова якість володіння іноземною мовою

на час завершення навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» має бути еквівалентною рівню B2. Для магістрів вона визначається у межах від B2+ до C1 [13, с. 4]. Тобто випускники ВНЗ мають володіти таким рівнем іншомовної підготовленості, який дає їм змогу безперешкодно вирішувати складні завдання у межах їхньої фахової галузі. Представимо в узагальненому вигляді структуру системи іншомовної освіти в Україні з урахуванням рівнів іншомовної підготовки (див. схему).

Запропонована структура та реалізація принципу наступності у системі вітчизняної освіти потребує деяких додаткових коментарів. Так, профілізація шкільного навчання поряд із поглибленим вивченням окремих предметів також передбачає деяке скорочення інваріантного компонента. Зокрема, на час закінчення середньої школи якість підготовки учнів, які вивчають іноземну мову на рівні стандарту, становить B1. Водночас, відповідно до Державного стандарту базової та повної середньої освіти, якість іншомовної підготовленості випускника непрофільної школи має відповідати рівню B1+ [5]. Такий самий рівень очікується і від абітурієнтів немовних ВНЗ [13].

Автори навчальної програми з іноземної мови для професійного спілкування [13] справедливо передбачили, що далеко не всі учні можуть продемонструвати достатній рівень володіння мовою (наприклад, рівень A2 замість необхідного B1+). У такому разі вони рекомендують організовувати відповідні факультативні мовні курси перед тим, як студенти перейдуть до вивчення обов'язкового курсу іноземної мови. Також за рахунок університетського чи регіонального компонентів ВНЗ можуть організовувати факультативи з метою досягнення студентами рівня C1 для спеціальностей, що потребують інтенсивної комунікації (наприклад, журналістика, інженерні науки, медицина).

Оволодіння професійною іншомовною компетентністю на належному рівні вимагає відповідного

Схема

Структура системи іншомовної освіти в Україні (для першої іноземної мови)

Рівні володіння іноземною мовою	Іншомовна освіта в спеціалізованих мовних ВНЗ		Самостійне підвищення освітнього рівня
C2		Навчання іноземної мови в немовних ВНЗ (ОКР магістр)	Навчання іноземної мови у закладах професійної та технічної освіти
C1		Навчання іноземної мови в немовних ВНЗ (ОКР бакалавр)	
B2	Навчання іноземної мови в старшій школі		Навчання іноземної мови у закладах професійної та технічної освіти
B1+	Вивчення іноземної мови як профільного предмета	Вивчення іноземної мови як загальноосвітнього предмета	
B1			
A2	Навчання іноземної мови в основній школі (5–9 клас)		
A1	Навчання іноземної мови у початковій школі (1–4 клас, 6–11 років)		
A0	Дошкільна іншомовна освіта		

навчального навантаження. Так, міжнародна практика викладання іноземних мов засвідчує, що для досягнення рівня B2 за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» для немовних спеціальностей його обсяг має становити не менш як 270 аудиторних годин, або 7,5 кредитів ЄКТС (1 кредит ЄКТС = 36 год.), без урахування самостійної роботи [13, с. 16] та 200–250 годин для досягнення рівня B2+ – C1 для магістрів (див. табл. 1). Зазначимо, що такий розподіл є ідеальним, тобто таким, яким має бути, оскільки насправді на вивчення іноземної мови вітчизняні ВНЗ нерідко виділяють значно менший обсяг навчального навантаження.

Таблиця 1

Структура курсу «Іноземна мова» у вищих немовних закладах освіти (з урахуванням Рекомендацій Ради Європи з питань освіти)

Освітньо-кваліфікаційний рівень	Назва курсу	Необхідна кількість годин аудиторної роботи
Бакалавр	Обов'язковий курс професійного іншомовного спілкування (B2) <i>Просунутий / Vantage Professional</i>	270
Магістр	Обов'язковий курс (B2+ – C1)	200–250

З'ясовано, що курси навчання іноземної мови в середній школі та немовному ВНЗ функціонують автономно та нескордировано один щодо іншого, тобто наступність між ними майже відсутня. Чинниками цього ми вважаємо:

- невідповідність рівня складності навчальних програм вищої школи запитам і можливостям студентів;
- відсутність політики коригування змісту програм ВНЗ відповідно до сучасних вимог вищої освіти та ринку праці щодо випускників;
- зменшення обсягу навчального навантаження на предмет «іноземна мова».

Невідповідність рівня складності навчання іноземних мов запитам і можливостям студентів яскраво ілюструють результати проведеного нами аналізу змісту програм та запланованого рівня навчальних досягнень студентів першого курсу. Виявлено, що навчання іноземної мови переважно орієнтоване на студента з низьким рівнем іншомовної підготовленості. Наприклад, у програмі Київського національного університету імені Т.Г. Шевченка зазначається, що кінцевою метою курсу іноземної мови на першому році навчання є підготовка студентів до успішного складання кваліфікаційного іспиту на підтвердження рубіжного рівня володіння мовою – B1 (для тих, хто розпочав її вивчення на рівні A2–B1) та середнього рівня – A2 (для тих, хто розпочав її вивчення на рівні A0) [11, с. 8]. У зв'язку

з цим можемо констатувати очевидну відсутність співвіднесеності між запланованим рівнем оволодіння іноземними мовами в школі та початковим етапом навчання у ВНЗ. Проте така ситуація зумовлена об'єктивними чинниками: значна кількість абітурієнтів вступає до ВНЗ з якістю іншомовної підготовки нижче необхідних B1 та B1+, про що свідчать результати зрізів рівнів навченості (або так званих стартових контрольних робіт), мета яких – визначення якості іншомовної підготовленості першокурсників. За даними педагогічних колективів кафедр іноземних мов, близько 40% першокурсників не виконують вимоги шкільної програми. Нерідко завданням, яке мають вирішити вітчизняні ВНЗ, є допомога цим студентам у досягненні рівня незалежного користувача, тобто такої якості іншомовної підготовки, що описує рівень випускника школи. Складається ситуація, за якої ВНЗ мають виправляти помилки і заповнювати прогалини шкільної іншомовної освіти замість того, щоб продовжувати поглиблене та професійно орієнтоване навчання.

Водночас, орієнтуючись переважно на слабого та середнього студента, розробники навчальних програм ВНЗ не задовольняють повною мірою пізнавальні потреби тих першокурсників, рівень іншомовної підготовленості яких є доволі високим. Зокрема тих, хто, окрім навчання у загальноосвітніх закладах, закінчив спеціалізовані середні школи, додатково відвідував курси іноземних мов, брав уроки у репетиторів або після навчання у класах філологічного профілю вирішив оволодівати нефілологічними напрямками підготовки у ВНЗ. Також значна кількість студентів немовних спеціальностей підтвердила належний рівень володіння мовою, успішно склавши іспити ЗНО. Тож, вступаючи до ВНЗ, вони об'єктивно не мають змоги підвищувати рівень власної іншомовної компетентності.

З огляду на це постає інша проблема – забезпечення наступності іншомовної освіти, що пов'язана з підходами до визначення її змісту. Так, часто навчання іноземної мови у ВНЗ на спеціальностях нефілологічного напрямку розпочинають із загального курсу (іноді його називають корективним), щоб ліквідувати прогалини шкільної іншомовної освіти, і лише після цього відбувається перехід до професійно орієнтованого курсу відповідно до конкретної спеціальності. Таку ситуацію ілюструють навчальні програми вітчизняних ВНЗ: на початковому етапі навчання мови (перший курс) здійснюється на текстових матеріалах побутової та загальнопізнавальної тематики, а також загального країнознавчого й культурологічного характеру, що вже було передбачено шкільною програмою. На це відводиться до 75% аудиторного навантаження. Решта 25% аудиторних годин роботи першокурсників спрямовується на оволодіння професійно орієнтованим перекладом. Нерідко в програмах деяких вітчизняних ВНЗ представлені теми на зразок «Мій робочий день», «Київ – столиця України», «Лондон», «Великобританія» тощо, які дублюють шкільні програми і

не сприяють ні вдосконаленню комунікативної компетентності студентів, ні задоволенню їхніх пізнавальних іншомовних професійних потреб.

Щоб виявити подібне та відмінне між вивченням іноземної мови в середній загальноосвітній школі та немовних ВНЗ, ми провели порівняльний аналіз змісту навчальних програм та проілюстрували отримані дані в таблиці (див. табл. 2). Зауважимо, шкільний компонент представлено програмою для 11-го класу (академічний рівень) – її вибір зумовлений тим, що це останній рік навчання у школі, і базується на припущенні, що більшість абітурієнтів немовних ВНЗ вивчають іноземну мову саме на академічному рівні. Університетський компонент відображає узагальнення з програм немовних ВНЗ з англійської мови для першого курсу. Під час аналізу ми брали до уваги граматичний матеріал та список тем для навчання іншомовного спілкування.

Як видно з табл. 2, розвивальний та пізнавальний потенціали предметної галузі «іноземна мова» в 11-му класі є навіть дещо ширшими, аніж на першому курсі навчання у немовному ВНЗ. Насамперед, вони нівелюються за рахунок дублювання шкільної тематики та відповідного мовного матеріалу. Запропонований перелік тем доповнюється професійно орієнтованим компонентом, проте його частка, як зазначалося, не перевищує 25%.

З метою виявлення рівня складності курсу іноземної мови для студентів ВНЗ було проведено анкетування першокурсників деяких вітчизняних університетів, за результатами якого встановлено, що 46% респондентів оцінили складність курсу іноземної мови як легший, ніж у школі, для 31% – рівень складності не перевищував шкільний. Складнішою іноземна мова виявилася лише для 23% студентів. Характерно, що більшість із них – випускники сільських шкіл. Варто зазначити, що понад 35% опитаних складали ЗНО з іноземної мови та підтвердили достатній і високий рівень володіння нею. Чинниками, що ускладнюють вивчення мови, респонденти найчастіше називають недостатній рівень шкільної іншомовної підготовки, значний обсяг навчального

матеріалу для самостійної роботи, методи і форми навчання у ВНЗ, які не використовувались у школі.

Опитування студентів (217 респондентів) дало змогу з'ясувати, що загальнопізнавальні теми для спілкування, опрацювання яких передбачено програмою, здебільшого не цікаві, оскільки, як зазначали студенти, позбавлені будь-якої новизни. Водночас вони висловили побажання щодо посилення професійно орієнтованої складової іншомовної підготовки. Характерно, що майже всі респонденти вказують на деякі труднощі із засвоєнням граматичного матеріалу, незважаючи на те, що його вивчення у ВНЗ розпочинається з елементарного рівня.

Як бачимо, вікові особливості першокурсників зумовлюють посилення інтересу до прагматичного аспекту освіти, пов'язаного з реальними можливостями спілкуватися іноземною мовою, читати і розуміти інструкції та публікації за фахом. На відміну від школярів, вони критичніше сприймають зміст навчальних посібників і номенклатуру тем, які їм пропонуються для навчання професійного спілкування. Особливості добору навчальних матеріалів зумовлюються тим, що студенти прагнуть працювати із джерелами, які дають змогу не лише вдосконалювати іншомовні уміння та навички, а й дізнаватися про важливі аспекти у тій предметній галузі, яку вони вивчають.

Варто зазначити, що не всі викладачі поділяють думку студентів щодо доцільності витіснення побутової та країнознавчої тематики професійно орієнтованим компонентом. Аргументуючи свої погляди, вони вказують на деякі об'єктивні чинники, що унеможливають професійно орієнтоване вивчення іноземної мови на першому курсі немовних спеціальностей. Так, на практиці спостерігається суттєвий розрив між інтересами студентів та їхніми обмеженими мовними навичками й мовленнєвими уміннями. Цю суперечність необхідно усувати шляхом добору відповідних матеріалів, які б враховували мотиваційні проблеми з необхідністю удосконалення іншомовного досвіду тих, хто навчається. З іншого боку, на першому курсі студентам

Таблиця 2

Порівняльна таблиця змісту навчання англійської мови в школі та ВНЗ

Граматичний матеріал		Тематичний матеріал	
Школа (академічний рівень)	Немовний ВНЗ	Школа (академічний рівень)	Немовний ВНЗ
– активний і пасивний стан дієслова; – інфінітив та герундій; – умовні речення (I, II, III типи); – непряма мова; – модальні дієслова; – фразові дієслова; – артиклі; – словотвір; – порядок слів у реченні	– іменник, утворення множини; – активний і пасивний стан дієслова (для граматичних часів <i>Present Simple, Present Continuous, Future Simple, Past Simple, Past Continuous, Present Perfect, Past Perfect</i>); – прикметник, ступені порівняння; – модальні дієслова <i>can, may, must</i>; – умовні речення; – герундій та інфінітив	– життя в родині; – гендерні стосунки; – дозвілля в Україні та англomовному світі; – мистецтво і митці; – загальні відомості про Канаду, Австралію та Нову Зеландію; – шкільне життя в Україні та за кордоном; – плани на майбутнє та вибір професії; – наука і технічний прогрес (видатні науковці, їхні відкриття, техногенні катастрофи)	– моя сім'я; – робочий день студента; – вища освіта (наш ВНЗ); – Україна (географічне положення, політичний устрій); – Київ; – англomовні країни (Великобританія, США) та їхні столиці; – мова для професійних цілей (20–25%)

викладаються загальні курси за спеціальністю, а не фахові дисципліни. Зважаючи на це, у них ще не сформовано поняттєво-термінологічний апарат своєї спеціальності та не усвідомлено логічні зв'язки між окремими професійними поняттями і технологічними процесами, які вони презентують. За таких умов курс професійно орієнтованої іноземної мови «на випередження» може не дати позитивних результатів. Тому перехід до професійно орієнтованого вивчення іноземної мови, на їхню думку, має відбуватися поступово, а професійна тематика вводиться «дозовано».

Можна зробити припущення, що матеріали, які не відображають життя, побут та професійні інтереси першокурсників, будуть сприйматися байдуже й пригнічуватимуть інтерес до вивчення іноземної мови. Тому методисти й викладачі пропонують розвивати мовні компетентності, добираючи матеріали, що тематично співвідносяться з майбутнім фахом студентів. Варто також зазначити, що структура професійної іншомовної компетентності не обмежується професійними знаннями. Вона передбачає також урахування культурологічного компонента – адекватна мовленнєва поведінка в будь-якому професійному форматі вимагає засвоєння не лише мовних знань та умінь їх використовувати, а й законів, звичаїв, національного менталітету країни, мова якої вивчається, оскільки неспівпадіння ділових культур під час взаємодії може призвести до дисбалансу в процесі прийняття рішень, вирішення конфліктів тощо. На необхідність доповнення змісту професійної іншомовної освіти соціокультурними знаннями вказують методисти, які досліджують питання формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах немовних ВНЗ (С.Г. Тер-Минасова, Т.Г. Грушевицька та ін.).

Вважається, що загальнопізнавальна (побутова та країнознавча) спрямованість навчання іноземних мов, типова для корективного курсу, не повинна дублювати шкільну тематику, навіть якщо вона вивчалася на поглибленому рівні (в спеціалізованих школах). Однак недоцільно розпочинати вивчення іноземної мови «з нуля», оскільки ігнорується досвід, набутий у середній школі. Дублювання шкільної програми під час вивчення іноземних мов у ВНЗ, початок їх вивчення «з нуля» всупереч тому, що деякі студенти мають досить високий рівень іншомовної підготовленості і підтвердили його, склавши іспит ЗНО, ставить під сумнів доцільність державних інвестицій у шкільну освіту. На жаль, ця проблема характерна не лише немовним ВНЗ, а й тим, які здійснюють підготовку фахівців іноземної мови.

Перехід до професійно орієнтованого оволодіння іноземними мовами відбувається на другому році навчання, а його зміст визначається відповідним напрямом підготовки. Забезпечення цього курсу дидактичними матеріалами здійснюється як за рахунок використання автентичних зарубіжних навчально-методичних комплексів, так і авторських розробок профільних кафедр. Проте у зв'язку з

тенденцією на скорочення годин для вивчення іноземних мов, яку демонструють окремі ВНЗ, на оволодіння професійно орієнтованим курсом іншомовного спілкування залишається критично мало часу. Нерідко він пропонується у формі факультативних занять. Така ситуація значною мірою зумовлена Наказом МОН України №642 від 9 липня 2009 р. «Про порядок вивчення гуманітарних дисциплін», відповідно до якого на вивчення іноземних мов передбачено п'ять кредитів ЄКТС (що прирівнюється до 180 год. навчального навантаження з урахуванням самостійної роботи). Фактично це курс тривалістю два-чотири семестри з однією парою на тиждень, що майже вдвічі менше від рекомендованого Програмою для професійного спілкування [13, с. 16]. Тому в багатьох ВНЗ України на нефілологічних напрямках підготовки вивчення іноземних мов скоротилося до 1–2 років навчання. Отже, перед системою іншомовної освіти у вітчизняних немовних ВНЗ постає складна дилема: на першому курсі ще не сформовані зв'язки «студент – фахові дисципліни», що унеможлиблює професійно орієнтоване вивчення іноземної мови, а на третьому-четвертому роках навчання, коли ці зв'язки сформовані, вже втрачено зв'язок «студент – іноземна мова», а сама мова починає поступово забуватися.

Варто зазначити, що у згаданому Наказі рекомендовано продовжувати вивчення іноземних мов понад встановлений нормативний обсяг у формі факультативних занять [17]. Проте практика окремих ВНЗ засвідчує, що керівництво факультетів, мотивуючи свої дії принципом професійної доцільності, не завжди дослухається до цієї рекомендації, а виділяє додаткові години на користь інших фахових дисциплін, тим самим позбавляючи студентів можливості вдосконалювати досвід іншомовного професійного спілкування. Оскільки питання розподілу навчального навантаження перебуває у компетенції керівництва факультетів, непоодинокими є випадки, коли студенти різних напрямів підготовки в межах одного ВНЗ мають різну кількість годин на вивчення іноземної мови. Наприклад, студенти спеціальності «Екологія» вивчають її упродовж одного року, тоді як ті, хто навчається за напрямом підготовки «Комп'ютерні науки», – майже весь термін навчання у ВНЗ. Складається враження, ніби сфера діяльності майбутніх екологів буде обмежена виключно Україною, на яку не впливають глобальні екологічні зміни, а тому їм не доведеться обмінюватися досвідом із закордонними колегами, спільно шукати шляхи розв'язання проблем.

На жаль, ідея факультативів, як засвідчує практика, часто не виправдовує себе через низький рівень умотивованості деяких студентів та їхнє байдуже ставлення до цього виду необов'язкових занять. Тож вивчення іноземних мов обмежується обов'язковим курсом тривалістю один-два роки. Зважаючи на те, що значна кількість студентів не повною мірою виконала вимоги шкільної програми, під час вивчення основного курсу іноземної мови

викладачеві ВНЗ доводиться постійно відволікатися на нагадування базової лексики, пояснення елементарних граматичних правил, зосереджуватися на формуванні у студентів умінь та навичок аудіювання тощо, тобто на тому, що мало бути засвоєно ними у школі. За таких умов оволодіння умінь і навичками професійно орієнтованого спілкування на належному рівні вбачається неможливим. Водночас студенти, які прагнуть вдосконалювати рівень володіння іноземними мовами, змушені звертатися до послуг репетиторів чи відвідувати платні курси, які здебільшого пропонують загальний курс поглибленого вивчення мови і не забезпечують професійно орієнтовану іншомовну підготовку.

Викликає занепокоєння також зменшення кількості годин у сфері іншомовної освіти, у контексті вимог щодо складання обов'язкового кваліфікаційного іспиту з іноземної мови для вступу до магістратури та посилення вимог до аспірантів різних напрямів підготовки.

У зв'язку з цим доцільно звернути увагу на традиційну тенденцію світових елітних технічних ВНЗ передбачати освітнім стандартом вивчення гуманітарних дисциплін, пріоритетними серед яких є саме іноземні мови. Це такі заклади, як Еколь Політехнік (L'Ecole Polytechnique) у Франції, Масачусетський та Каліфорнійський університети США, Московський державний технічний університет імені М.Е. Баумана та ін. На наше переконання, активні глобалізаційні тенденції, динаміка світового культурного розмаїття, плюралізація професіоналізму сучасного фахівця вимагають переосмислення підходів до визначення його професійної компетентності. Бачення іншомовної освіти в неможливому ВНЗ як факультативного компонента освітньої парадигми зовсім не відповідає вимогам сьогодення.

Водночас варто зазначити, що не всі вітчизняні ВНЗ скорочують кількість годин, відведених на вивчення іноземних мов. Окремі зрушення у діяльності деяких з них демонструють розуміння важливості проблеми. Так, Київський національний університет імені Т.Г. Шевченка розглядає володіння іноземними мовами як один із основних механізмів інтеграції України до європейського та світового наукового, освітнього й культурного простору [11]. Тож процес іншомовної підготовки триває весь період навчання студентів за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» і охоплює *нормативний* (обов'язковий) курс упродовж одного року (280 год. аудиторної роботи) та *поглиблений* (факультативний) курс – 400 годин аудиторної роботи. Вивчення іноземних мов з метою професійних цілей в університеті відбувається на 2–4 курсах і передбачає досягнення студентами високого рівня – B2–C1.

У контексті досліджуваної проблеми на особливу увагу заслуговує аналіз змісту програми Київського авіаційного університету, де іноземна мова опановується упродовж усього періоду навчання. Зокрема, на першому і другому курсах передбачається підтвердження якості володіння іноземною мовою

на рівні A2 та досягнення рівня B1. При цьому на її засвоєння виділяється 280 аудиторних годин та 150 годин самостійної роботи. Протягом наступних двох років іншомовна підготовка поглиблюється до рівня B2 (260 та 160 год. відповідно). Характерно, що зміст програми орієнтований на оволодіння виключно фаховими темами («Основи авіації», «Типи польотів», «Авіаційне обладнання», «Безпека авіації» тощо) [14]. Очевидно, що в її змісті відсутня загальноосвітня тематика. Натомість передбачено цілеспрямоване формування у студентів поняттєво-термінологічного апарату зі спеціальності, розширення їхньої інформаційної бази за допомогою автентичних дидактичних матеріалів, формування умінь виконувати типові стандартні та професійно орієнтовані завдання. Зазначимо, що в процесі розроблення цієї програми автори керувалися рекомендаціями ICAO (Міжнародна організація цивільної авіації) щодо рівня комунікативної компетентності фахівців авіаційної сфери. Безперечно, в тих ВНЗ, де на вивчення іноземних мов виділяється достатня кількість годин, а зміст навчання орієнтований на задоволення комунікативних потреб фахівців відповідних професійних сфер, випускники зможуть брати повноцінну участь у ділових контактах, отримувати необхідну інформацію з фахової літератури.

В умовах актуалізації проблеми якісного володіння іноземною мовою випускниками немовних спеціальностей, умови навчання (обмежена кількість годин, певна невідповідність змісту навчальних програм запитам і потребам студентів, недоліки в організації самостійної роботи) зводять нанівець зусилля педагогів і студентів, оскільки відведені на вивчення мови п'ять кредитів можуть забезпечити лише базову іншомовну підготовку. Цієї проблеми можна уникнути, якщо процес оволодіння іноземними мовами стане цілісним та неперервним: з першого курсу до завершення навчання у ВНЗ (загальний курс іноземної мови – мова професії – ділова іноземна мова) та будуть забезпечені міжпредметні зв'язки між іноземною мовою та фаховими дисциплінами. Належне вивчення іноземної мови *не повинно бути виключною прерогативою елітних та столичних навчальних закладів*.

Нині проблема забезпечення наступності в галузі іншомовної освіти між старшою школою та ВНЗ актуальна не лише для України, а й для інших держав, де також відбуваються зміни в плануванні та організації навчального процесу. Це підтверджує зміст наукових публікацій та навчальних програм у Російській Федерації. Аналіз освітніх нормативних документів засвідчив, що основними цілями іншомовної підготовки в немовних ВНЗ є «формування іншомовних комунікативних умінь на двох рівнях: основному (A1–A2+) та підвищеному (A2+ – B1+) залежно від початкового рівня комунікативної компетентності студентів» [10]. Водночас передбачається, що якість володіння мовою випускника школи має бути в межах B1 – B2. Очевидно, що російські нормативні документи сконструйовані з урахуванням

ще нижчої фактичної якості іншомовної підготовленості випускників загальноосвітніх середніх шкіл. Дослідники питання мовної підготовки в немовних ВНЗ Росії вказують на причини низької її ефективності, зокрема обмежену кількість годин на вивчення іноземних мов. При цьому основною метою декларується практичне оволодіння професійно орієнтованою іншомовною комунікативною компетентністю для активного застосування мови під час професійного спілкування. Опитування російських колег показало, що більшість викладачів кафедр іноземних мов за відведення на вивчення їхнього предмета час тривалістю три семестри на немовних спеціальностях не можуть у повному обсязі сформувати у студентів уміння та навички володіння іноземною мовою для успішного виконання професійних завдань [8, с. 23].

Які саме кроки здійснюються у сфері вітчизняної іншомовної освіти щодо її модернізації? Останніми роками у системі загальної середньої освіти було вжито заходів для забезпечення належної якості шкільної іншомовної підготовки. Зокрема, це профілізація старшої школи та пов'язане з нею рівневе навчання предметів, що передбачають врахування індивідуальних можливостей учнів та їхніх майбутніх професійних орієнтацій, активно обговорюються проблеми створення відповідного навчально-методичного забезпечення, розроблення курсів на вибір (елективних курсів) тощо. Водночас в умовах, коли одним із критеріїв конкурентоспроможності фахівця на ринку праці (як внутрішньому, так і міжнародному) є його уміння спілкуватись іноземною мовою на достатньому рівні, вважаємо недолугою ситуацію, що склалася в більшості ВНЗ України. З одного боку, необхідно, щоб іншомовна освіта у ВНЗ організаційно і методично узгоджувалася зі шкільною, була її логічним продовженням, а не дублюванням уже відомого студентам мовного та тематичного мовленнєвого матеріалу, а з іншого, школа має забезпечувати такий рівень іншомовної підготовленості випускників, який давав би їм змогу розпочинати оволодіння професійно орієнтованим іншомовним спілкуванням вже з першого курсу навчання у ВНЗ. У зв'язку з цим необхідно відмовитися від практики зменшення кількості годин на вивчення іноземної мови нижче загальноприйнятих 270 аудиторних (для ОКР «бакалавр»).

Перетворення знання іноземної мови із загальноосвітньої в одну з операційних компетентностей сучасної професійної освіти потребує коригування навчальних цілей, методів, критеріїв якості та стандартів іншомовної освіти. Для досягнення студентами немовних ВНЗ відповідного рівня іншомовної підготовленості вбачаємо за доцільне здійснювати навчання іноземних мов для освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» у два етапи: *на першому курсі* організовувати корективний курс іноземної мови, мета якого – досягнення усіма студентами рівня B1+ та їх підготовка до подальшої професійної іншомовної діяльності. При цьому наявність

рівнів володіння іноземними мовами має слугувати підґрунтям для об'єднання студентів у відносно гомогенні групи залежно від початкового рівня володіння мовою. У змісті корективного курсу доцільно поєднувати побутову, країнознавчу тематику, що не дублює шкільної програми, з елементами професійно орієнтованої іншомовної підготовки.

Надалі, з другого по четвертий курси, має активно здійснюватися професійно орієнтоване навчання іноземної мови у межах напряму підготовки. На цьому етапі необхідно сформувати у студентів відповідний поняттєво-термінологічний апарат, уміння і навички здобувати інформацію з іншомовних джерел, виконувати творчі комунікативні завдання з огляду на їхні професійні компетенції. Досягнення таких цілей вбачається неможливим без урахування в навчальному процесі педагогічних технологій, основою яких є принципи проблемного, діяльнісного, інтерактивного та ситуативного навчання. Зокрема, моделювання контекстних ситуацій, максимально наближених до сфери професійної діяльності, метод проектів, кейсів тощо.

Навчання у магістратурі має бути орієнтоване на продовження поглибленого оволодіння іноземною мовою (рівень B2+ – C1) з метою її використання як в усному, так і писемному мовленні відповідно до потреб конкретних напрямів підготовки. Оскільки цей етап навчання у школі також передбачає спеціалізовану фундаментальну підготовку наукових і педагогічних кадрів, то, відповідно, розширюється спектр завдань іншомовної освіти в магістратурі. Зокрема, пріоритетності набуває оволодіння іноземною мовою для академічних цілей, яке дасть змогу вільно оперувати науковим поняттєво-термінологічним апаратом, розширювати інформаційну базу студентів, оволодівати уміннями інтерпретувати наукову інформацію, аргументувати власні погляди, формувати вміння і навички академічного письма.

Лише створення відповідних умов для забезпечення наступності іншомовної освіти в системі «старша школа – ВНЗ» може дати випускникам вітчизняних навчальних закладів змогу безперешкодного доступу до зарубіжних інформаційних ресурсів, сприятиме обміну ідеями в міжнародному професійному середовищі під час дискусій, конференцій та форумів, що підвищуватиме їхній кваліфікаційний рівень та затребуваність на ринку праці.

Отже, проблема наступності іншомовної освіти в системі «старша школа – ВНЗ» потребує якісних змін. У своїй статті ми ставили за мету звернутися до цього питання як особливо важливого виклику сьогодення. Ми не претендуємо на абсолютну його висчерпність, утім переконані в його актуальності, а отже, необхідності перегляду основних його положень. До цього нас спонукає особливий статус іноземної мови як важливого засобу міжкультурного спілкування.

Література

1. *Ананьев Б.Г.* О преемственности в обучении / Б.Г. Ананьев // Советская педагогика. – 1953. – №2. – С. 23–35.

2. **Батаршев А.В.** Педагогическая система преемственности обучения в общеобразовательной и профессиональной школе / А.В. Батаршев. – СПб.: Изд-во Института профтехобразования РАО, 1996. – 90 с.
3. **Бахрушин В.Є.** Статистичний аналіз ЗНО 2009–2011 // Вища освіта України. Тематичний випуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» / Ред. В.Г. Кремень, О.Я. Савченко, О.П. Маноха та ін. – 2011. – Додаток 2 до №3. – Т. 3 (28). – С. 29–35.
4. **Ганелин Ш.А.** Дидактический принцип сознательности / Ш.А. Ганелин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1991. – 224 с.
5. **Державний стандарт базової і повної середньої освіти (Освітня галузь «Мова і література»: Іноземні мови)** // Іноземні мови. – 2004. – №1. – С. 3–7.
6. **Десятов Т.М.** Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття): Монографія / Т.М. Десятов [за ред. Н.Г. Ничкало]. – К.: Вид-во «АртЕк», 2005. – 335 с.
7. **Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання** / [наук. ред. С.Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 261 с.
8. **Зникина Л.С.** Формирование опыта конструктивной коммуникации. Из теории и практики обучения студентов технического вуза: Монографія / Л.С. Зникина, П.А. Стрельников. – Томск: Изд-во ТПУ, 2011. – 100 с.
9. **Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов: примерная программа** / Науч.-метод. совет по иностр. языкам М-ва образования и науки РФ; под общ. ред. С.Г. Тер-Минасовой. – М., 2009. – 24 с.
10. **Практичний курс англійської мови: навчальна програма для студентів немовних спеціальностей (перший рік навчання) на 2009–2010 н.р.** / Укл. М.В. Денисенко, Т.В. Пастушенко. – К., 2009. – 64 с.
11. **Про затвердження** нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі: Наказ МОН України від 11.09.2009 р. №854 // Інформаційний збірник МОН України. – 2009. – №28/29. – С. 57–64.
12. **Програма з англійської мови для професійного спілкування** / Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.
13. **Робоча навчальна програма дисципліни «Іноземна мова»** (за кредитно-модульною системою). Напрям: 6.070102 «Авіонавігація» // Національний авіаційний університет. Інститут авіонавігації. – К., 2010. – 53 с.
14. **Филатова Л.О.** Развитие преемственности школьного и вузовского образования в условиях введения профильного обучения в старшем звене средней школы / Л.О. Филатова. – М.: 2005. – 192 с.
15. **Presidency Conclusions.** Lisbon European Council 23–24 March, 2000. – 17 p.
16. **Про організацію** вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента: Наказ МОН України №642 від 09.07.2009 р. [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/147->



Анотації

Валерій РЕДЬКО, Олександр ПАСИЧНИК

Забезпечення наступності іншомовної освіти в системі «старша школа – ВНЗ»: зацікавлений погляд на проблему

У статті розглядається актуальна для вітчизняної освіти проблема забезпечення наступності навчання іноземної мови у старшій профільній школі та ВНЗ. На підставі аналізу змісту навчальних програм, анкетування студентів та викладачів вказується, що в окремих випадках спостерігається порушення принципу наступності, оскільки доволі часто курси вивчення іноземної мови в загальноосвітній школі та ВНЗ функціонують автономно та нескоординовано. З огляду на це визначаються чинники, що порушують наступність іншомовної освіти, та окреслюються шляхи подолання негативних тенденцій розвитку цієї галузі.

Ключові слова: наступність навчання, іноземні мови, рівневе навчання, профільна школа, ВНЗ, іноземна мова для професійних цілей.

Валерій РЕДЬКО, Александр ПАСИЧНИК

Обеспечение преемственности обучения иноязычного образования в системе «старшая школа – вуз»: заинтересованный взгляд на проблему

В статье освещается актуальная для отечественного образования проблема обеспечения преемственности обучения иностранному языку в старшей профильной школе и вузе. На основании анализа содержания учебных программ, анкетирования студентов и преподавателей указывается, что в отдельных случаях наблюдается нарушение принципа преемственности, поскольку довольно часто курсы изучения иностранного языка в школе и высшем учебном заведении функционируют автономно и нескоординированно. В связи с этим определяются факторы, нарушающие преемственность иноязычного образования, и предлагаются возможные пути преодоления негативных тенденций развития этой сферы.

Ключевые слова: преемственность обучения, иностранные языки, уровневое обучение, старшая профильная школа, вуз, иностранный язык для профессиональных целей.

Oleksandr PASICHNYK, Valeriy REDKO

Providing consistency of foreign language education in the system «secondary school – higher educational establishment» – a concerned view at the problem

The article highlights an urgent problem for Ukrainian education of providing consistency of learning foreign languages in the dimension «high profile school – higher educational institutions». Based on the analysis of school and University curricula, questioning of students and teachers, the authors conclude that the principle of consistency is flawed as very often learning foreign languages in school and University lack methodological and content integrity. The authors define factors that negatively influence consistency of foreign language learning in high school and Universities as well as outline possible ways of overcoming these negative trends in the system of Ukrainian education.

Keywords: consistency of education, foreign language learning, level education, high profile school, higher educational institution, foreign language for specific purpose.