

Наталія САЄНКО,

orcid.org/0000-0001-7953-3747

доктор педагогічних наук,

професор кафедри іноземних мов

Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

(Харків, Україна) saienkonv@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ СТУДЕНТІВ ВИШІВ

У статті розглянуті питання, що стосуються загальної характеристики інішомовної фонетичної компетенції студентів вишів та засобів її формування, обґрунтовано потенціал використання цифрових технологій у формуванні фонетичної компетенції майбутніх фахівців, а також описані деякі способи їх застосування для підготовки студентів до міжкультурної комунікації.

Аналіз літератури свідчить, що основними компонентами фонетичної компетенції є фонетичні навички, фонетичні знання і фонетична усвідомленість, які можуть бути сформовані з використанням таких підходів, як артикуляційний, імітативний та комбінований. Зазначено, що під час навчання фонетики студентів Харківського національного автомобільно-дорожнього університету комбінований підхід використовувався у поєднанні з транслінгвальними стратегіями навчання іноземних мов, що дозволяють тим, хто вивчає мову, використовувати всі свої лінгвістичні навички, досвід і компетенції, набуті рідною мовою, для здійснення комунікації іноземною мовою, та аудіовізуальним перекладом, який передбачає передачу вербальної мови в аудіовізуальних медіа.

Навчальний матеріал був представлений у вигляді роликів, викладених на платформі YouTube, з озвученим диктором паралельним перекладом текстів із можливістю їх прослуховування і вимовлення одночасно із зоровою опорою. Для міцного засвоєння матеріалу і формування фонетичних навичок студенти могли працювати з роликами у будь-який зручний для них час і в будь-якому зручному для них місці, прослуховувати їх стільки разів, скільки їм було необхідно. На занятті студенти виконували завдання на основі відпрацьованого самостійно матеріалу та були готові до дискусії з різних проблем прикладного та оцінного характеру, реалізуючи таким чином ідею «перевернутого класу», суть якої полягає в тому, що навчальний матеріал вивчається студентами індивідуально через перегляд та прослуховування відеоресурсів, а заняття в аудиторії присвячені виконанню творчих та проблемних завдань.

Ключові слова: *іноземна мова, фонетична компетенція, транслінгвізм, аудіовізуальний переклад, «перевернутий клас».*

Nataliia SAIENKO,

orcid.org/0000-0001-7953-3747

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of Foreign Languages

Kharkiv National Automobile and Highway University

(Kharkiv, Ukraine) saienkonv@ukr.net

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING PHONETICS TO STUDENTS OF HIGHER SCHOOLS

The article studies problems related to the general characteristics of foreign language phonetic competence of university students and the means of its development, substantiates the potential of using digital technologies in the formation of phonetic competence of future specialists, and also describes some methods of their application for preparing students for intercultural communication.

The main components of phonetic competence are phonetic skills, phonetic knowledge and phonetic awareness, which can be formed using such approaches as articulatory, imitative and combined. It is noted that during teaching phonetics to students of Kharkiv National Automobile and Highway University, the combined approach was used in conjunction with translingual strategies for learning foreign languages, which allow students to use all their linguistic skills, experience and competences acquired in their native language to communicate in a foreign language, and audiovisual translation, which involves the transmission of verbal language in audiovisual media.

The educational material was presented in the form of videos posted on the YouTube platform, with a voiced parallel translation of the texts with the possibility of listening and pronouncing them simultaneously with visual support. In order to firmly master the material, students could work with videos at any convenient time and in any convenient place

for them, listen to them as many times as they needed. During the class, students performed tasks based on self-studied material and were ready for a discussion on various problems of an applied and evaluative nature, thus implementing the idea of a “flipped classroom”, the essence of which is that the educational material is studied by students individually through viewing and listening to video resources, and the classroom activities are devoted to performing creative and problematic tasks.

Key words: foreign language, phonetic competence, translanguaging, audiovisual translation, “flipped classroom”.

Постанова проблеми. Обов'язковим компонентом мовної компетенції, що відповідає за грамотне оформлення висловлювання, є фонетична компетенція, що включає вміння правильно сприймати звуки іншої мови та відтворювати їх відповідно до існуючої норми.

Фонетичну компетенцію визначають як здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, що базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості (Бігич та ін., 2013). Основними компонентами фонетичної компетенції вважають фонетичні навички як автоматизовану рецептивну та репродуктивну дію, яка забезпечує коректне звукове й інтонаційне оформлення власного мовлення та адекватне сприйняття мовлення інших, фонетичні знання як знання про нормативний склад фонетичних елементів (фонем та інтонацій) іноземної мови, і фонетичну усвідомленість як здатність того, хто вивчає мову, розмірковувати над процесами формування своєї фонетичної компетенції, конструюючи систему власних фонетичних знань і умінь (Бориско, 2011).

Глобалізація комунікативних процесів призвела до активного економічного, науково-технологічного та культурного обміну, який викликав потребу в якісно підготовлених фахівцях, здатних до ефективної міжкультурної комунікації іноземними мовами.

Останнім часом невід'ємною частиною іноземної підготовки стало використання сучасних цифрових технологій. Це не лише нові технічні засоби, а й інноваційні підходи до організації навчального процесу. Електронне, змішане та мобільне навчання пропонують «новий всесвіт інтерактивності для досягнення навчальних цілей» (Bartolomé-Pina et al., 2018).

У міру того, як технології почали змінювати традиційні способи вивчення та викладання іноземних мов, поза навчальною аудиторією відбуваються ще більші зміни, оскільки цифрова революція в освіті практично повністю видозмінює її функції як місця навчання. Такі трансформації викликають необхідність пошуку нових походів, форм і методів навчання іноземних мов загалом, і у сфері формування фонетичної компетенції,

зокрема, які б відображали досягнення науково-технічного прогресу.

Аналіз досліджень. Проблемі навчання різних компонентів фонетичної компетенції присвячено дослідження таких українських і зарубіжних методистів, як Н. Бориско, М. Дворжецька, Л. Калініна, Д. Кенворті, П. Роуч та ін., які вивчали продукування та сприйняття звуків, роботу артикуляційних органів, закономірності зміни звуків у мовному потоці, акустичну характеристику звукових явищ, сприйняття мови слухачами, питання навчання фонетики різних категорій тих, хто вивчає мову, використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування фонетичної компетенції.

Роботи низки авторів (Naismith et al., 2004; Pegrum, 2005) присвячені дослідженню потенціалу та можливостей вивчення мов за допомогою мобільних технологій, які в останні роки стали повсюдним явищем та дозволяють навчання поступово переміщатися за межі аудиторії в особисте середовище студента, як реальне, так і віртуальне, таким чином стаючи дедалі ситуативнішим, персоналізованим і таким, що триває все життя. Основне завдання викладача, на думку авторів, полягатиме в тому, щоб за допомогою мобільних технологій перетворити навчання на невід'ємну частину повсякденного життя настільки, що воно сприйматиметься не як навчання, а як спосіб життя людини, яка прагне постійного самонавчання та самовдосконалення.

Мета статті – обґрунтувати потенціал використання цифрових технологій у формуванні фонетичної компетенції майбутніх фахівців, а також описати можливі способи їх застосування для підготовки студентів до міжкультурної комунікації.

Виклад основного матеріалу. Метою формування фонетичної компетенції у немовному виші є вдосконалення слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок, що були сформовані у школі, на апроксимативному рівні. Як у середній школі (за винятком спеціалізованих навчальних закладів з поглибленим вивченням іноземної мови), так і у немовному закладі вищої освіти з досить обмеженою кількістю годин на іноземну підготовку дуже важко досягти безпомилковості та автентичності вимови тих, хто навчається. Тому вимоги до

вимови учнів та студентів визначають, виходячи з принципу апроксимації, тобто наближення до стандартної вимови, за яким обмежується обсяг фонетичного матеріалу, що вивчається, і допускається деяке зниження якості вимови. Апроксимована вимова – це така вимова, в якій відсутні фонологічні помилки, але допускаються нефонологічні помилки, тобто такі, що не заважають розуміти усні висловлювання (Холод, 2018).

Йдеться про оволодіння так званою педагогічною фонетикою, яка, за визначенням Н. Бориско, завжди контрастивна, бо враховує вплив рідної мови; навчальний матеріал для неї відбирається за такими методичними критеріями, як нормативність, вживаність, відповідність потребам спілкування; навчання фонетики організовується циклічно і концентрично з плануванням фаз систематизації і повторення. Педагогічна фонетика передбачає здебільшого індуктивний шлях оволодіння фонетичним матеріалом після його багаторазового використання і здобуття знань на основі організованої наочної демонстрації фонетичних явищ безпосередньо у мовленні (Бориско, 2011).

При навчанні вимови використовують низку підходів, найбільш поширеними серед яких є такі, як артикуляційний, акустичний (імітативний) та комбінований (аналітико-імітативний).

Артикуляційний підхід ґрунтується на теоретичних поясненнях та передбачає порівняльний аналіз фонетичного складу рідної й іноземної мов та розробку на цій основі типології фонетичних труднощів і системи фонетичних вправ. Студентів послідовно знайомлять з вимовою окремих звуків, звукосполучень, слів, словосполучень і речень. Цей підхід вимагає проходження тривалого фонетичного курсу, тому навряд чи може бути застосований у немовному виші.

Акустичний (імітативний) підхід базується не на усвідомленому засвоєнні особливостей артикуляції, а на сприйнятті мовлення і його імітації.

Прихильники імітативного шляху вважають, що ніяка теорія не може мати місця на початку навчання, кількість звуків, які можна пояснити чи описати учням, дуже невелика, і що найголовніше у навчанні вимови – це навчити тих, хто вивчає мову, правильно сприймати та імітувати чутні звуки, оскільки вимова є насамперед наслідувальним процесом. Перевагами цього підходу є те, що фонетичні навички формуються не ізольовано, а в мовленнєвих зразках.

Комбінований (аналітико-імітативний) підхід раціонально поєднує імітацію з доступним описом артикуляції, складового та фразового наголосу, інтонації тощо. Він передбачає вико-

ристання різних аналізаторів для формування фонетичної навички, приділяючи значну увагу аудіюванню, як дидактичного мовлення викладача, так і дикторів на фонозапису, а артикуляція звуків пояснюється доступним і зрозумілим способом, наприклад, через зіставлення звуків рідної та іноземної мов. Крім того, цей підхід передбачає використання не тільки акустичних, а й графічних образів мови, що вивчається.

Ми використовували комбінований підхід із включенням елементів авторської методики при навчанні фонетики студентів Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, що ґрунтувався на низці положень транслінгвального навчання та аудіовізуального перекладу.

Транслінгвізм – це відносно новий термін, який використовується для позначення процесу переходу з однієї мови на іншу (Nagy, 2018), навмисного чергування мови введення та виведення (Lewis et al., 2012: 643), а також теоретичних міркувань, на яких ця практика ґрунтується.

С. Канагараджа (2011: 401) визначає транслінгвізм як здатність тих, хто розмовляє кількома мовами, перемикатися з однієї мови на іншу, при цьому різні мови, що формують репертуар мовця, розглядаються як інтегрована система. На відміну від перемикання кодів (code-switching), що ґрунтується на моногласальному підході, за якого білінгви оперують окремими ізольованими мовними системами, транслінгвізм ґрунтується на гетерогласальному підході, який розглядає мовні системи в рухомому стані, позбавленому жорстких кордонів.

Отже, транслінгвальний підхід до вивчення мов дозволяє тим, хто навчається, використовувати всі свої лінгвістичні навички, досвід і компетенції, набуті рідною мовою, для здійснення комунікації іноземною мовою.

Ми використовували транслінгвальні стратегії для забезпечення зрозумілості та прозорості іншомовного тексту та відпрацювання відповідних мовних форм у найкоротші терміни за допомогою аудіовізуального перекладу.

Аудіовізуальний переклад (АВП) визначається як передача вербальної мови в аудіовізуальних медіа і, як правило, використовується як загальний термін для позначення «екранного перекладу», «мультимедійного перекладу», «мультимодального перекладу» або «перекладу фільмів» (Lertola, 2018).

Незважаючи на те, що АВП бере свій початок майже сторіччя тому з перекладу титрів німого кіно, саме зараз він стрімко набирає популярності як у міжмовній комунікації, так і в галузі

навчання іноземних мов завдяки розвитку технологій у теле- та кіноіндустрії, розширенню інтернет-простору, удосконаленню засобів прийому та передачі інформації.

Особливістю деяких сучасних підходів до навчання мов з використанням АВП є те, що при розробці певного курсу передбачається широке використання рідної мови на відміну від використання лише іноземної, що ґрунтується на поглядах В. Буцкамма та Д. Колдуелла (Butzkamm & Caldwell, 2009). У нашому випадку подача матеріалу здійснювалася у вигляді роликів, викладених на платформі YouTube, з виведенням на екран паралельним перекладом навчальних текстів, озвучених диктором, тобто, студенти отримували двомовний сценарій, а також записи нових слів та фраз, що становлять тексти рідною та іноземною мовами, для позааудиторного самостійного вивчення. Лексика до текстів і самі тексти розміщуються на екрані паралельно з їхнім перекладом. Матеріал прослуховується одночасно із зоровою опорою, повторюється в паузах за диктором, а в аудиторії відпрацьовується та закріплюється під час виконання творчих та проблемних завдань. Методом паралельного перекладу, ефективність якого поки що недооцінена, користуються майже всі поліглоти, тобто, люди, яким вдається самостійно вивчити багато мов, і які під час використання цього методу можуть маніпулювати текстом «туди-сюди» стільки разів, скільки необхідно, щоб його повністю засвоїти.

Поданий у графічному вигляді паралельний переклад є близьким по суті подвійному або зворотному перекладу (reverse translation або back translation), який був задокументований як метод навчання іноземної мови ще у шістнадцятому столітті завдяки англійському педагогу-гуманісту Роджеру Ашаму, який навчав за його допомогою своїх учнів латині.

Цю техніку можна використовувати для роботи практично з будь-яким текстом: це може бути текст для розуміння прочитаного, аудіосценарій для розуміння на слух, текст, що є взірцем певного письмового жанру тощо. У будь-якому випадку зворотний переклад належить до процесу перекладу тексту назад на вихідну мову.

Нові підходи до широкого використання рідної мови під час навчання іноземної В. Буцкамм та Д. Колдуелл називають двомовною реформою, яка зробить доступними тексти з широким контекстом, не обмежуючи їх «заїждженими» ситуаціями із замовленням їжі або бронюванням номера в готелі. Використовуючи описану методику, студенти можуть приділяти більше часу самостій-

ній роботі та виявляти більше власної ініціативи при виборі того, що читати, дивитися та слухати (Butzkamm & Caldwell, 2009: 9).

Отже, студенти імітують слова та фрази, які воничують та бачать, повторюють їх стільки разів, скільки необхідно для міцного запам'ятовування, самостійно відточуючи таким чином фонетичні навички та заощаджуючи час на творчі продуктивні завдання в аудиторії. У ході такої діяльності процеси, що відбуваються під час опанування рідної мови, природно спрямовуються на опанування іноземної мови.

Цей підхід вимагає самодисципліни та інтенсивної концентрації уваги, коли студентам доводиться засвоювати велику кількість слухової та візуальної інформації, доводячи навички до автоматизму. Друкований текст при цьому підходить постає як підтримка, а не перешкода. Відбувається так зване периферійне сприйняття навчального матеріалу, коли студент, зосередившись на звучанні тексту, бачить і його графічне оформлення. Така подвійна присутність мовного матеріалу, представленого і як інертні графічні символи, і у вигляді швидкоплинних звуків, з можливістю повторення необхідну кількість разів, сприяє його ефективному засвоєнню. Водночас переклади рідною мовою надають студентам повний смисловий та прагматичний зміст висловлювання у найкоротші терміни.

Важливу роль у процесі автоматизації фонетичних навичок відіграють зразки або еталони вимови у вигляді запропонованої нами фонограми, яка дає можливість їх багаторазово відтворювати. Вправи на реценцію тісно пов'язані з вправами на репродукцію/продукцію і націлені на формування як слухових (фонематичний слух), так і вимовних (або артикуляційних) навичок.

Запам'ятовування лексики і текстів покращується під час кожного повторного прослуховування, а шляхом практичних вправ, що повторюються, студенти можуть точно налаштувати і відточити власну артикуляцію і у такий спосіб досягти природної швидкості мови.

Коли матеріал самостійно багаторазово відпрацьований, можна відходити від фіксованого тексту і варіювати матеріал «за допомогою заміни, трансформацій, розширень та нових комбінацій» (Butzkamm & Caldwell, 2009), а студентська група готова розпочати творчо-орієнтовану діяльність та застосувати те, чому вона навчилася, на практиці.

Розуміння інформації, її багаторазове повторення та доведення до автоматизму є первинною вимогою та суттєвою передумовою для оволо-

діння мовою, проте воно не повинно бути просто механічним «прокручуванням» шаблонних речень. В аудиторії або під час онлайн занять з групою ми пояснювали особливості артикуляції деяких звуків, правила з'єднання їх у склади, розчленування звукового складу слова, формуючи таким чином фонетичні знання, а також варіювали засвоєну лексику та фрази у нових цікавих для студентів контекстах.

Описаний підхід ми використали в рамках однієї з технологій змішаного навчання, розробленої американськими педагогами Д. Бергманном та А. Семсом (Bergmann & Sams, 2012) та відомою як «перевернутий клас». Ідея цієї технології полягає в тому, що основні етапи процесу викладання та навчання, як-от заняття в аудиторії та виконання домашніх завдань, міняються місцями. Тобто навчальний матеріал вивчається студентами індивідуально через перегляд та прослуховування відеоресурсів, записаних викладачем або завантажених з інтернет-сайтів, а заняття в аудиторії присвячені виконанню практичних завдань та обговоренню проблемних питань.

Технологія «перевернутого класу» передбачає необмежений доступ студентів до електронних ресурсів, маючи який вони можуть займатися самоосвітою в будь-який зручний для них час і в будь-якому зручному для них місці. Студенти працюють у середовищі електронного навчання індивідуально, переглядаючи та прослуховуючи відеоматеріали, перевіряючи свої знання шляхом виконання тестів, розмірковуючи над власними труднощами та помилками.

Таким чином формується фонетична усвідомленість, тобто здатність студента аналізувати фонетичний бік власного мовлення й приймати рішення «щодо наявності грубих відхилень від стандартної вимови, аналізувати їх причини, використовувати пропонувані викладачем ефек-

тивні шляхи подолання й усунення помилок» (Бориско, 2011: 194).

На заняттях студенти закріплюють вивчений матеріал в основному за рахунок вирішення практичних проблем, виконання проєктів та обговорення різних питань на теми, що представляють для групи інтерес.

Висновки. Основними компонентами фонетичної компетенції є фонетичні навички, фонетичні знання і фонетична усвідомленість, які можуть бути сформовані додатково за допомогою сучасних цифрових технологій. При навчанні вимови найпоширенішими є такі підходи, як артикуляційний, імітативний та комбінований.

Комбінований підхід під час навчання фонетики студентів Харківського національного автомобільно-дорожнього університету використовувався у поєднанні з транслінгвальними стратегіями навчання іноземних мов та аудіовізуальним перекладом.

Навчальний матеріал був представлений у вигляді роликів з виведеним на екран паралельним перекладом текстів, які були озвучені диктором, з можливістю його прослуховування одночасно із зоровою опорою, повторення в паузах за диктором та відпрацювання й закріплення під час заняття при виконанні творчих чи проблемних завдань.

Такий підхід реалізує ідею «перевернутого класу», суть якої полягає в тому, що навчальний матеріал вивчається студентами індивідуально через перегляд та прослуховування відеоресурсів, а заняття в аудиторії присвячені виконанню творчих чи проблемних завдань.

Вважаємо підхід до навчання іноземних мов з використанням АВП перспективною сферою дослідження, оскільки цифрові технології та Інтернет сприяють активному використанню аудіовізуального програмного забезпечення для самоосвіти та персоналізованого навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bartolomé-Pina A., García-Ruiz R., Aguaded I. Blended learning: overview and expectations. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2018. Vol. 21 (1). P. 33–56.
2. Bergmann J., Sams A. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Arlington: ISTE, 2012.
3. Butzkamm W., Caldwell J. A. W. *The Bilingual Reform: A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching*. Tübingen: Narr, 2009. 260 p.
4. Canagarajah S. Translanguaging in the classroom: Emerging issues for research and pedagogy. *Applied Linguistics Review*. 2011. Vol. 2. P. 1–27.
5. Lertola J. From Translation to Audiovisual Translation in Foreign Language Learning. Trans. *Revista de traductología*. 2018. Vol. 22. P. 185–202.
6. Lewis G., Jones B., Baker C. Translanguaging: origins and development from school to street and beyond, Educational Research and Evaluation. *An International Journal on Theory and Practice*. 2012. Vol. 18 (7). P. 641–654.
7. Nagy T. On Translanguaging and Its Role in Foreign Language Teaching. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*. 2018. Vol. 10 (2). P. 41–53.
8. Naismith L., Lonsdale P., Vavoula G., Sharples M. Literature Review in Mobile Technologies and Learning. Report 11. Bristol Futurelab, 2004.

9. Pegrum M. *Mobile learning: languages, literacies and cultures (new language learning and teaching environments)*. London: Palgrave Macmillan, 2005.
10. Бориско Н. Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції. *Іноземні мови*. 2011 (67). № 3. С. 3–14.
11. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / уклад. Холод Ірина Василівна. Умань : Візаві, 2018. 165 с.
12. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.

REFERENCES

1. Bartolomé-Pina A., García-Ruiz R., Aguaded I. (2018). Blended learning: overview and expectations. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Vol. 21 (1). P. 33–56.
2. Bergmann J., Sams A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Arlington: ISTE.
3. Butzkamm W., Caldwell J. A. W. (2009). *The Bilingual Reform: A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching*. Tübingen: Narr. 260 p.
4. Canagarajah S. (2011). Translanguaging in the classroom: Emerging issues for research and pedagogy. *Applied Linguistics Review*. Vol. 2. P. 1–27.
5. Lertola J. (2018). From Translation to Audiovisual Translation in Foreign Language Learning. *Trans. Revista de traductología*. Vol. 22. P. 185–202.
6. Lewis G., Jones B., Baker C. (2012). Translanguaging: origins and development from school to street and beyond, Educational Research and Evaluation. *An International Journal on Theory and Practice*. Vol. 18 (7). P. 641–654.
7. Nagy T. (2018). On Translanguaging and Its Role in Foreign Language Teaching. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*. Vol. 10 (2). P. 41–53.
8. Naismith L., Lonsdale P., Vavoula G., Sharples M. (2004). *Literature Review in Mobile Technologies and Learning*. Report 11. Bristol Futurelab.
9. Pegrum M. (2005). *Mobile learning: languages, literacies and cultures (new language learning and teaching environments)*. London: Palgrave Macmillan, 2005.
10. Borysko N. F. (2011). Metodyka formuvannia inshomovnoi fonetychnoi kompetentsii. [The methods of formation of foreign language phonetic competence]. *Inozemni movy. – Foreign Languages*. № 3. (67). 3–14. [in Ukrainian].
11. Metodyka vykladannia anhliiskoi movy : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv (2018) [The methods of teaching English: educational and methodological manual for students of higher educational institutions] / uklad. Kholod Iryna Vasylivna. Uman : Vizavi. 165 s. [in Ukrainian].
12. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv (2013) [The methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities] / Bihych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. ta in./ za zahaln. red. S. Yu. Nikolaievoi. K. : Lenvit. 590 s. [in Ukrainian].