

УДК 81'243–028.16:373.5.091.33

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКЦІЇ З КУРСУ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ»

І.О. Свердлова, канд. пед. наук, М.А. Рубцова (Харків)

Стаття присвячена вивченню особливостей сучасної лекції з курсу «Методика викладання іноземних мов». Показано, що процедура структурного моделювання лекції включає три етапи: 1) актуалізацію знань (реконструювання студентами власних знань із теми; формування конструкту теми лекції; створення мотивації до отримання нового знання); 2) усвідомлення матеріалу (ознайомлення студентів з предметним змістом лекції; включення студентів в інтерактивну діяльність з використанням сучасних прийомів навчання; аналіз керованого навчального процесу з точки зору педагога); 3) рефлексію (розміркування студентів над тим, як можна залучати отримані знання в новому навчальному контексті; домашня розробка самостійного плану запровадження). Обґрунтовано триступеневу схему побудови лекції – «отримання студентами теоретичної інформації – досвід роботи із запропонованим матеріалом як учнів – перегляд та аналіз набутого досвіду з точки зору учителя». Надано приклади прийомів групового навчання, які допомагають структурувати лекційний матеріал та утворювати схеми, за допомоги яких формуються професійні концепти. Проведено аналіз студентських впроваджень та представлено отримані результати. На основі проведеного дослідження авторами зроблений висновок про те, що система АУР є конструктивним інструментом керування процесом навчання, яка дозволяє студентам чітко бачити мету навчання; провокує дискусії; заохочує мислити творчо, створює ґрунт для розмірковування над отриманою інформацією; полегшує процес критичного мислення на найвищих рівнях.

Ключові слова: групове навчання, критичне мислення, лекція, триступенева модель.

Свердлова И.А., Рубцова М.А. Структурные особенности современной лекции. Стаття посвящена изучению особенностей современной лекции по курсу «Методика преподавания иностранных языков». Показано, что процедура структурного моделирования лекции включает три этапа: 1) актуализацию знаний (реконструкция студентами собственных знаний по теме; формирование конструкта по теме лекции; создание мотивации к получению нового знания); 2) усвоение материала (ознакомление студентов с предметным содержанием лекции; включение студентов в интерактивную деятельность с использованием современных приемов обучения; анализ управляемого учебного процесса с точки зрения педагога); 3) рефлексию (размышление студентов над тем, как можно использовать полученные знания в новом учебном контексте; самостоятельная домашняя разработка урока). Обоснована трехступенчатая схема построения лекции – «получение студентами теоретической информации – опыт работы с предложенным материалом как учеников – пересмотр и анализ приобретенного опыта с точки зрения учителя». Представлены примеры приемов группового обучения, которые помогают структурировать лекционный материал и создавать схемы, при помощи которых формируются профессиональные концепты. Проведен анализ студенческих разработок и представлено полученные результаты. На основе проведенного исследования авторами сделан вывод о том, что система АУР является конструктивным инструментом управления процессом обучения, которая позволяет студентам четко видеть цель обучения; провоцирует дискуссии; поощряет творческое мышление, создает почву для размышления над полученной информацией; облегчает процесс критического мышления на самых высоких уровнях.

Ключевые слова: групповое обучение, критическое мышление, лекция, трехступенчатая модель.

Sverdlova I.O., Rubtzova M.A. Structural Peculiarities of the Academic Lecture. The article is dedicated to the peculiarities of the academic lecture within the frames of the course «Methods of Teaching Foreign Languages». It was shown that the procedure of structural modeling of a lecture embraces three stages: 1) anticipation (students reconstruct their own knowledge on the topic, a basis for the thematic construct formation is provided, motivation is created); building knowledge (students grasp academic lecture, participate in activities involving innovative teaching

techniques, analyze guided learning process from the point of view of a teacher), consolidation (students cogitate upon applying the gained knowledge in a new teaching context, design teaching materials outside the class). A three-stage scheme of the lecture was grounded – “students acquire theoretical information – get experience by practicing it as students – review and analyze it from the point of view of a teacher”. The examples of group teaching techniques which encourage students to structure the lecture material and create the schemes leading to the formation of professional concepts were given. The analyses of the material developed by students was carried out and the results were presented. On the basis of the conducted research the authors drew the following conclusion. ABC is an efficient instrument for guiding teaching and learning. It helps students to clearly understand learning aims, provokes discussions, encourages creative thinking, creates the basis for pondering over the information, leads to the highest level of critical thinking.

Key words: a three-stage model, critical thinking, group teaching, lecture.

1. Вступ

Характерним рисами успішного педагога-професіонала 21 століття є готовність до змін, здатність приймати нестандартні рішення, уміння і бажання нести відповідальність за тих, кого він навчає. Набуття таких рис не може відбуватися автоматично без розширення простору педагогічної творчості. Спостереження за навчальним процесом підготовки майбутніх викладачів іноземної мови дозволили зробити висновок, що на даному етапі студенти педагогічних спеціальностей у більшості своїй навчаються за морально застарілими методиками, які і досі регламентують діяльність викладача, а громіздкі кваліфікаційні характеристики сковують ініціативу учителя і не відповідають духові часу. У посібниках з методики викладання фактично відсутня інформація щодо новітніх технологій та прийомів навчання, а аудиторна робота по підготовці майбутніх викладачів іноземних мов зводиться до роботи з посібниками, які мають однотипну змістовну структуру і, як правило, не дають новий імпульс для професійного розвитку. Виходячи із положення про те, що в сучасному світі навчання не може розглядатися як проста трансляція знань від викладача до студента, має змінитися парадигма педагогічної підготовки майбутнього учителя іноземної мови. Таким чином, перед науковцями стоїть завдання розробки фундаментальних передумов підготовки майбутніх викладачів, створення практичних курсів, у рамках яких студенти будуть отримувати не тільки теоретичні знання, а й матимуть можливість опанувати сучасні інтерактивні стратегії та моделі взаємодії учнів та вчителів. Особливістю кожної лекції таких курсів, з нашої точки зору, має стати її градуїрованість (етапність): отримання студентами теоретичної інфор-

мації – досвід роботи із запропонованим матеріалом як учнів – перегляд та аналіз набутого досвіду з точки зору учителя.

Перші спроби підготувати фахівців, які володіють новітніми навчальними методами на матеріалі будь якого предмету, були здійснені в рамках проекту «Читання та письмо для критичного мислення (ЧПКМ)» [7]. Проект ЧПКМ передбачав певні досягнення учасника-педагога на кінець курсу. Вважалося, що випускник проекту зможе стати вчителем-інструктором для колег у своїх школах, університетах, методичних центрах; а також проводити семінари підвищення кваліфікації для вчителів, які не мають можливості пройти інтенсивний тренінг. Цілями проекту ЧПКМ були наступні: розвивати відкрите, колегіальне та довгострокове співробітництво освітян із різних культур та середовищ, поширювати взаєморозуміння щодо викладання та навчання, підвищувати здатність учнів до критичного мислення, критичних міркувань, виховувати готовність брати на себе відповідальність за своє навчання, формувати незалежну точку зору та вміння вказувати повагу до поглядів інших людей; презентувати практичні методи навчання, що спираються на філософські виправдані та теоретично оформлені ідеї; будувати навчальний процес на сучасній освітній основі, що дасть можливість належно приймати рішення щодо процесу навчання. Разом з тим, в проекті були окреслені лише загальні вектори роботи, які гіпотетично могли б бути використані при розробці різних курсів. Те ж саме можна сказати і про роботи Дж. Андерсона [3], Дж. Брунера [4], А. Кроуфорда, В. Саула [1]. Перший практичний досвід розробки модельних лекцій курсу з методики викладання іноземних мов з урахуванням вказаних вище чинників був

відображений нами в роботі [2]. Отримані результати свідчили про перспективність підходу, що і зумовило нашу подальшу роботу в цьому напрямку, і відповідно актуальність даної статті.

Метою статті є аналіз і виявлення дидактичного потенціалу когнітивних стратегій, які можуть бути використані на лекційних курсах із методики викладання іноземних мов у рамках системи АУР.

2. Структурні характеристики лекції

Об'єктом дослідження є лекційний матеріал про ролі викладача іноземних мов при особистісно-орієнтованому підході, предметом – зміст прийомів, які можуть бути використані в процесі презентації лекційного матеріалу.

Цілком справедливо відмітити, що повноцінну сучасну підсилену лекцію [2] неможливо замінити жодним підручником. Лектор має можливість викладати матеріал під різними кутами зору; знайомити студентів з різними підходами, науковими школами; може використовувати інтерактивні технології, презентації, враховуючи рівень студентів, їх потреби, мотивацію, готовність до сприйняття матеріалу. В попередніх роботах ми розглянули дидактичний потенціал таких прийомів як «метод джигсоу», «павутинка дискусії» та «М-схема». Для роботи по темі «Ролі викладача іноземної мови при особистісно-орієнтованому підході до навчання» було вирішено використати «Т-схему», «Фішбоун», діаграму Вена, а також прийоми групового навчання.

Робоча гіпотеза полягала в наступному. Для того, щоб студенти могли усвідомити зміст прийомів, подача лекційного матеріалу має бути впорядкованою і в той же час самоочевидною. Якщо роботу організувати в рамках системи ЧПКМ, то підвищиться рівень засвоєння матеріалу студентами, і майбутні вчителі на будь-якому етапі професійної діяльності зможуть користуватися концептуальною базою та застосовувати опрацьовані в період навчання у виш прийомів для розробки власних занять.

Модельна посиленна лекція складалася з трьох частин (90 хвилин).

1. Актуалізації знань:

- реконструювання студентами власних знань по темі;
- формування конструкту по темі лекції;
- створення мотивації до отримання нового знання.

2. Усвідомлення матеріалу:

- ознайомлення студентів з предметним змістом лекції;
- включення студентів в інтерактивну діяльність з використанням сучасних прийомів навчання;
- аналіз керованого навчального процесу з точки зору педагога.

3. Рефлексія:

- розміркування студентів над тим, як можна залучати отримані знання в новому навчальному контексті;
- домашня розробка самостійного плану запровадження.

Таким чином, сама структура лекції передбачала поєднання двох ідей. Перша – це застосування методичної системи АУР. Друга ідея полягала в тому, щоб в результаті опрацювання стратегій і обговорення їх з лектором студенти змогли усвідомити, яким чином можна стимулювати процес мислення, проводячи учня через три стадії структури мисленнєвого процесу.

Отже, лекція почалася зі стадії **актуалізації**. Спочатку студентам було запропоновано індивідуально поміркувати над тим, які ролі виконує вчитель, коли заходить в клас і записати свої ідеї, використовуючи стратегію «Думаю – Дізнався». Потім відбулась загальна дискусія про різноманітні ролі вчителя. В цілому, студенти вказували на те, що сучасний вчитель має добре знати свій предмет, вміти пояснити невідомий матеріал і бути трішечки «актором». Стимулювання залученості до участі в лекції стало, на наш погляд, потужним засобом, який полегшив сприйняття подальшої інформації і спонукав до застосування критичного синтезу з самого початку роботи.

Усвідомлення змісту. При розробці матеріалів про ролі вчителя ми використали дані, запропоновані П. Ваткінсом. [6] Для опрацювання матеріалу на лекції було вирішено використати метод «Фішбоун» [1]. В основі Фішбоун – схематична діаграма у формі риб'ячого скелета, яка відома під ім'ям Ішікави, – японського професора, який започаткував метод структурного аналізу причинно-наслідкових зв'язків. Схема включає чотири блоки, які представлені у вигляді голови, хвоста, верхніх і нижніх кісточок. Сполучною ланкою виступає хребет риби. Голова – проблема, питання, тема, які підлягають

аналізу, порівнянню, обговоренню. На верхніх кісточках фіксуються основні поняття теми, причини, які привели до проблеми. Нижні кісточки – факти, що підтверджують наявність сформульованих причин, або суть понять, вказаних на схемі. Хвіст – відповідь на поставлене питання, висновки, узагальнення. Прийом Фішбоун припускає ранжирування понять. Усі записи мають бути короткими, точними, лаконічними і виражати лише суть понять. Отже, студентам була запропонована наступна схема і дано завдання: співвіднести дані, які надані на верхніх кісточках, з даними на нижніх кісточках (Див. Рис. 1), а потім зробити висновок щодо ролей учителя.

1. When students spoke their own language the teacher told them to use the target language.
2. The teacher answered the students' questions.
3. The teacher helped the students to work out grammar patterns for themselves.
4. The teacher checked that all the students were present and ticked a register.
5. The teacher watched the students work in pairs or groups.
6. At the end of the course, the teacher set a test.
7. After each lesson the teacher thought about what was successful and what was less successful and tried to decide why.
8. The teacher gave instructions to the class.
9. The teacher encouraged students to speak and participate.
10. The teacher listened to what students said.
11. The teacher mimed a series of actions.
12. The teacher spoke in the target language and found material for the class to use.

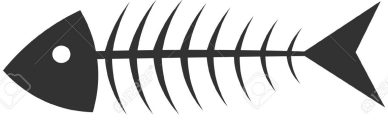
ROLES OF T E A C H E R S	
	<p>a) language guide b) expert resource c) performer d) reflector e) observer f) assessor g) provider of input h) controller j) organiser k) listener l) prompter m) administrator</p>

Рис. 1. Схема Фішбоун

Після обговорення схеми студенти повернулися до записів висновку в таблиці «Думаю – Дізнався».

Метою наступного етапу був аналіз ролей учителя з урахуванням психологічних типів учнів.

Лектор відмітив, що в класах, як правило знаходяться учні змішаних рівнів здатності до вивчення англійської мови, оскільки групи формуються на підставі віку учнів, а не з урахуванням рівня володіння ними іноземною мовою. Учні приходять в клас, маючи різний досвід, потреби і очікування, фонові знання, хоча на початку навчання здається, що всі учні мають приблизно однаковий рівень. Будь-який клас складається з індивідуумів, і викладачеві треба розуміти навчальні наміри кожного, оскільки треба усвідомлювати, що в певних викладацьких контекстах такі відмінності можна знівелювати.

Подальша робота передбачала обговорення впливу таких факторів як вік, мотивація, стиль навчання (візуальний, слуховий, тощо) на успішність вивчення іноземної мови з використанням Т-схеми, діаграми Вена. Розглянемо дидактичний потенціал вказаних прийомів на прикладах віка та мотивації.

Т-схема. Цей прийом використовується для порівняння двох аспектів поняття. Лектор поставив запитання: «Чи впливає вік на успішність та якість засвоєння іноземної мови?». Спочатку студентам було запропоновано індивідуально заповнити Т-схему (Див. Рис. 2), надаючи доводи, а потім вони мали висловити свою думку в аудиторії.

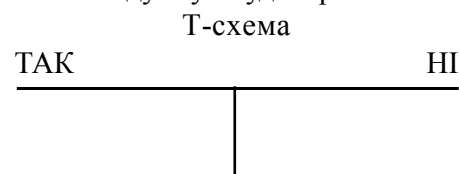


Рис. 2. Т-схема

Більшість студентів відмітила, що вік впливає на засвоєння мови, але надати аргументацію не змогла. Тоді було запропоновано обговорити наступну ситуацію.

Ситуація 1. Клас учнів 6–7 років працює в групах і кожна група має скласти пазл. Діти розрізають кольоровий папір і складають пазл по схемі. Викладач ходить по класу і звертається до дітей англійською мовою. Він також заохочує учнів говорити англійською мовою, наприклад, щоб попро-

сити ножиці, папір, тощо. Припустимо, що це – типовий урок. Чи потрібний аналогічний курс для дорослих? (мається на увазі курс, в якому домінуючу роль відіграють різноманітні види діяльності, замість традиційних уроків, спрямованих на вивчення граматики, заучування лексичних одиниць, перекладу, тощо).

В цьому випадку думки студентів розділилися, деякі вважали, що дорослим теж необхідні цікаві прийоми роботи в аудиторії, інші наполягали на тому, що це марна трата часу. Разом з тим, відповіді на поставлене запитання, чи діти швидше і легше за дорослих вивчають мови, не прозвучало.

Тоді лектор відмітив, що існує загальне припущення, що вік – головний чинник у вивченні мови. Деякі дослідники стверджують, що дітям легше вивчати мови, і чим старше людина, тим більше зусиль їй треба докласти, щоб оволодіти іноземною мовою, а отримані результати не завжди є задовільними. Але останні дослідження спростовують таку точку зору. Діти, дійсно, мають перевагу, коли йдеться про фонологічний фон засвоєння іноземної мови. Щодо самого навчального процесу, є докази, що діти – не дуже ефективні учні. Для більшості дітей іноземна мова – лише шкільний предмет, який вони вивчають протягом декількох годин на тиждень і який не відрізняється від інших. Немає також наукових доказів того, що чим раніше дитина почне вивчати іноземну мову в немовному середовищі, тим більшим буде пролонгуючий ефект її засвоєння.

Більшість же викладачів добре відчувають, що складні пояснення правил не підходять для учнів молодших класів в силу когнітивних особливостей пізнання ними абстрактних граматичних патернів. Щодо дорослої аудиторії, то використання свідомих методів частково зумовлюється готовністю самої людини заучувати граматичні правила, слова, робити переклади та виконувати вправи. Хоча навіть в такій аудиторії викладачеві не слід забувати про інтерактивні технології та прийом навчання.

Далі було розглянуто вплив мотивації на засвоєння іноземної мови. Студентам була запропонована для обговорення наступна ситуація .

Ситуація 2. У класі – п'ятнадцять дорослих студентів, у кожного своя причина спробувати вивчити англійську мову. Марія – доктор. Їй треба на-

вчитися читати медичні журнали, відвідувати конференції, в яких англійська мова являється робочою. Для неї мова – шлях підвищення в професійній діяльності. Роман працює у відділі продажів і маркетингу. Він щодня спілкується англійською, щоб зв'язатися з клієнтами. Його компанія відправляє його на курси, хоча він не впевнений в тому, що відвідування курсів поліпшить його спілкування з клієнтами. Анна любить англійську культуру і часто відвідує Англію. Вона дуже хоче досконало знати англійську, щоб вільно спілкуватися з носіями мови.

- В чому схожі/відрізняються мотивація Марії та Романа?
- Чим відрізняється мотивація Анни від мотивації Марії та Романа?

Студентам була запропонована діаграма Вена (Див. Рис. 3), яка використовується для того, щоб порівняти два предмети, які мають схожі риси і розбіжності одночасно. В частині, окресленій лівим колом, студенти мали записати мотиви, які притаманні одному студентові, правим – іншому; перетин обох кіл використовувався для зазначення мотивів, які властиві для обох студентів.

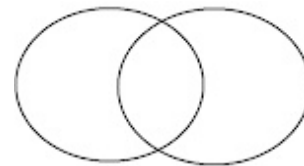


Рис. 3. Діаграма Вена

Був зроблений висновок про те, що Марія і Роман вивчають англійську мову, створюючи базу для кар'єрного зростання. Спонування Романа, можливо, не таке ж сильне, як у Марії, тому що рішення піти на курси не було власно його. Мотивація Анни в тому, що вона бачить англійську мову як засіб доступу до культури, яка їй подобається.

Лектор відмітив, що мотивація – надзвичайно важливий чинник у вивченні мови. Викладачі можуть тільки допомогти учням вивчити мову, але вони не можуть заставити їх зробити це. Хоча інтуїтивно усі викладачі розуміють, що мотивація відіграє ключову роль в опануванні мови, вона не завжди враховується в навчальному процесі.

Перша проблема полягає в тому, що співвідношення між успіхом у вивченні мови і мотивацією

є символічним. Ми можемо припустити, що мотивація сприяє успіху, але ж цілком правдоподібно, що успішне навчання спонукає появі мотивації.

Слід зазначити, що існують декілька підходів щодо класифікації видів мотивації. Незважаючи на термінологічні розбіжності у різних авторів, можна виділити «інтегративний» та «інструментальний» види мотивації. Інтегративна мотивація пов'язана з бажанням вивчати іноземну мову з метою інтегрування в мовленнєве середовище. Інструментальна – з метою вивчити мову задля досягнення певних цілей (отримати освіту, підвищення по роботі, тощо). Таким чином, був зроблений висновок, що у Марії і Романа домінує інструментальна мотивація, а у Анни – інтегративна.

Рефлексія. На завершальному етапі студентам було запропоновано підсумувати роботу, проаналізувати отриманий досвід та прийоми, які були використані в ході лекції, але не з позиції тих, кого навчають, а з точки зору вчителя. По-перше, студенти мали визначити, у чому власне полягав цей досвід, як відбулося групове навчання. Потім вони мали проаналізувати свою реакцію як учнів (це надало їм змогу зрозуміти, як цей процес сприймають учні). Студенти також мали письмово відповісти на наступні запитання.

- Яка ідея чи концепція, що обговорювалася на лекції, була найбільш важливою?

- Які запитання з'явилися на даний момент?

У якості запровадження було запропоновано вдома розробити план уроку, використовуючи розглянуті прийоми групового навчання, дотримуючись наступної схеми.

1. Визначити тему уроку.
2. Визначити рівень учнів.
3. Визначити цілі уроку.
4. Використати Т-схему.
5. Використати діаграму Вена.
6. Використати схему Фішбоун.
7. Використати прийоми групового навчання.
8. Розробити критерії оцінювання роботи учнів.

Слід зазначити, що студенти отримали не тільки рекомендації, а і критерії оцінювання їх впроваджень. Було відмічено, що за кожне правильно виконане завдання буде ставитися 4 бали. Таким чином, студент міг отримати максимально 32 бали.

Для підтвердження гіпотези домашні розробки студентів були ретельно проаналізовані і оцінені. Загальна кількість робіт склала 86. При оцінюванні ми виходили із наступного. Згідно існуючих рекомендацій [5], отриманий студентом ітоговий бал має бути помножений спочатку на 0.25 ($32 \times 0.25 = 8$), а потім на 12.5 ($8 \times 12.5 = 100$), для того щоб отримати оцінку по Болонській системі. Отримані результати представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати аналізу домашніх розробок

Загальна кількість студентів	Кількість студентів (у відсотковому значенні), які отримали бали по Болонській системі				
	50-59	60-69	70-79	80-89	90-100
86	5%	7%	22%	40%	26%

Як видно з таблиці 1, оцінку «відмінно» отримали 26% студентів, «добре В» – 40%, «добре С» – 22%, оцінку «задовільно D» отримали 7%, оцінку «задовільно E» – 5%. Якісна успішність склала 88%, відносна – 100%. Отже, отримані дані дозволили зробити висновок про ефективність використаних прийомів і схем на лекційних курсах.

3. Висновки

Підсумовуючи викладене, можна констатувати, що система АУР є ефективним інструментом ке-

рування процесом опрацювання студентами лекційного матеріалу. Запропоновані в ході роботи прийоми допомагають структурувати найбільш складний матеріал, утворюючи схеми, за допомогою яких створюються професійні концепти. Керований лектором процес навчання дозволяє студентам чітко бачити мету навчання, підтримує активну участь, провокує гарячі дискусії, заохочує мислити творчо і шукати відповіді на власні запитання, забезпечує атмосферу поваги до всіх думок, створює ґрунт для розмірковування над отриманою

інформацією, слугує стимулом до змін, полегшує процес критичного мислення на найскладніших рівнях. Перспективною, на наш погляд, є адаптація прийомів і стратегій, запропонованих в курсі ЧПКМ до практичних курсів, і створення сучасного підручника з методики викладання іноземних мов в середній та вищій школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів / [А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер]. – К. : Пляди, 2006. – 217 с. 2. Сverdlova I.O., Yadova M.A. Використання когнітивних технологій у лекційних курсах / I.O. Сverdlova, M.A. Ядова // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов» – 2017. – № 86. – С. 189–195. 3. Anderson J.R. Cognitive Psychology and its Implications / J.R. Anderson. – [3rd ed.]. – New York : Freeman, 1980. – 519 p. 4. Bruner J. The Culture of Education / J. Bruner. – Cambridge, Massachusetts, London England : Harvard University Press, 1996. – 225 p. 5. Low M. G. Thresholds in Reading / M.G. Low. – Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1995. – 246 p. 6. Watkins P. Learning to Teach English. A practical introduction for new teachers / P. Watkins. – DELTA Publishing, 2005. – 144 p.

ДОВІДКОВА

ЛІТЕРАТУРА

7. Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.criticalthinkinginternational.org/programs?id=9>

REFERENCES

Anderson, J.R. (1980). *Cognitive Psychology and its Implications*. New York: Freeman.
 Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, Massachusetts, London England: Harvard University Press
 Krouford, A., Saul, V., Met'yuz, S., and Makinster, D. (2006). *Tekhnolohiyi rozvytku krytychnoho myslennya uchniv [Learning Strategies For The Thinking Classroom]*. Kyiv: Pleyady Publ.
 Low, M. G. (1995). *Thresholds in Reading*. Boston: Heinle and Heinle Publishers
 Sverdlova, I.O., Yadova, M.A. (2017). Vykorustanja kognitivnyh tekhnolohij u lekcijnih kursah. [Application of Cognitive Technologies within the Framework of Lecture Courses]. *Visnyk Kharkiv nats. un-tu im. V.N Karazina. – V.N. Karazin Kharkiv National univ. Messenger*, 86, 189–195 (in Ukrainian)
 Watkins P. (2005). *Learning to Teach English. A practical introduction for new teachers*. Addlestone, Surrey :DELTA Publishing