

## ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ВІРТУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

В. Г. Терещук

*Львівський державний університет безпеки життєдіяльності*

У статті розглядаються загальнодидактичні та методичні принципи формування англomовної лексичної компетентності студентів немовних спеціальностей в умовах віртуального навчального середовища. Уточнено сутність поняття “віртуальне навчальне середовище”, проаналізовано методичний потенціал використання відібраних принципів у процесі формування англomовної лексичної компетентності.

**Ключові слова:** принцип формування, віртуальне навчальне середовище, англomовна лексична компетентність.

**В. Г. Терещук. Принципы формирования англоязычной лексической компетентности студентов неязыковых специальностей в условиях виртуальной обучающей среды.** В статье рассматриваются общедидактические и методические принципы формирования англоязычной лексической компетентности студентов неязыковых специальностей в условиях виртуальной обучающей среды. Уточнена сутність поняття “виртуальна навчальна середовище”, проаналізовано методичний потенціал використання отобраних принципів у процесі формування англоязычної лексической компетентности.

**Ключевые слова:** принцип формирования, виртуальная обучающая среда, англоязычная лексическая компетентность.

**V. G. Tereshchuk. Principles of English vocabulary instruction for non-philologists in virtual learning environment.** In the article general didactic and methodological principles of English vocabulary instruction for non-philologists are analyzed. The notion of virtual learning environment has been specified, methodological potential of the selected principles used in the process of English lexical competence formation has been revealed.

**Key words:** teaching principle, virtual learning environment, English lexical competence.

Постійне оновлення та розширення світової інформаційної бази, поява нових технологічних та наукових відкриттів, інтенсифікація міжнародного співробітництва зумовлюють необхідність посилення іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей. Оволодіння іноземною мовою, зокрема англійською як мовою міжнаціонального спілкування, дає можливість студенту використовувати її передусім як засіб систематичного поповнення та вдосконалення своїх професійних знань, формування професійних вмінь, навичок та якостей. Водночас успішність використання англійської мови на практиці залежить в першу чергу від рівня знань англomовної лексики, оскільки саме лексика виступає в якості найважливішого компонента англomовної мовленнєвої діяльності [6; 7].

У зв'язку із зменшенням кількості годин, відведених на формування англomовної лексичної компетентності, та неоднорідністю цільової аудиторії (різниться початковий рівень іншомовної підготовки студентів, їх ставлення до вивчення іноземної мови), виняткового значення набувають принципи формування англomовної лексичної компетентності, оскільки вони, перебуваючи у взаємозв'язку та взаємодії із цілями, змістом, методами, прийомами та організаційними формами навчання, є вихідними положеннями, що визначають тактику та стратегію навчання в кожній “точці” навчального процесу [10, с. 40]. Питанню принципів навчання присвячено чимало наукових праць вчених (Беляєв Б., Зимняя І., Рогова Г., Ніколаєва С. та ін.). Тим не менш

не є встановленою сукупність ключових принципів навчання, реалізація яких зможе забезпечити успішність формування англомовної лексичної компетентності в умовах віртуального навчального середовища (ВНС). Відповідно, **метою** даної статті є виокремлення основних загальнодидактичних та методичних принципів, використання яких інтенсифікує процес формування англомовної лексичної компетентності та підтримує функціонування ВНС.

Насамперед, розкриємо значення поняття “віртуальне навчальне середовище”. Дане поняття підлягає великій кількості трактувань, витоками яких є засади психології, методики навчання, комп’ютерної інженерії тощо. Загалом, вчені-методисти або ототожнюють віртуальне навчальне середовище з комп’ютерним та телекомунікаційним, в основі якого закладені цілі освітнього характеру [4, с. 34], або ж розцінюють ВНС як допоміжну програмну систему для створення віртуальних навчальних закладів та функціонування дистанційного навчання [16, с. 21]. Натомість, слідом за П. Діленбургом, ВНС – це не лише навчальне середовище, існування якого забезпечується технічними засобами та телекомунікаційними мережами, а й середовище, представлення якого може варіювати від текстового до 3D-змодельованого [19, с. 2]. Крім того, аналіз наукових досліджень засвідчив, що універсальною та ключовою властивістю ВНС є імерсивність [9; 11; 22]. Відповідно до них ми дійшли висновку, що середовище є імерсивним у тому випадку, коли студент виступає в ролі активного діяча, а не спостерігача, психологічно переживає представлену дійсність як особисту, а отже, сприймає її як реальну. Таким чином, тлумачимо ВНС як спеціально організоване імерсивне навчальне середовище, що характеризується наближеністю до реальності, психологічною достовірністю сприйняття та направленістю на досягнення навчальних цілей.

Зважаючи на зазначену імерсивну властивість ВНС, а також на організаційно-методичні особливості формування англомовної лексичної компетентності в умовах ВНС, ми відносимо до найбільш ефективних такі загальнодидактичні принципи, як принцип наочності, принцип міцності та принцип активності, а також такі методичні принципи, як принцип опори на лексичні правила [15; 3] та принцип раціонального співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій під час навчання лексики [13].

**Принцип наочності** передбачає чуттєве сприймання англомовного лексичного матеріалу. Прийнято розрізняти мовну (словесно-мовленнєву) та немовну (предметно-зображальну) наочність. Мовна наочність полягає у зосередженні уваги того, хто навчається, в першу чергу на самому англомовному слові, тобто на його слуховому, графічному, зоровому та артикуляційному образі, а не на предметі чи явищі, яке дане слово номінує [2, с. 82]. Іншими словами, процес навчання повинен бути побудований таким чином, аби слухові чи графічні образи англомовного слова асоціювались у студента передусім із зоровими та артикуляційними образами того самого слова, а не із зоровими уявленнями позначуваного цим словом предмета.

Предметно-зображальна наочність передбачає використання різноманітних засобів (ключових слів, логічних схем, орієнтованих питань, предметів бутафорії чи професійного реквізиту, автентичних матеріалів тощо), що забезпечують заданість лексичного наповнення потенційного висловлювання студента, а також перевтілення студента в певного героя (діловий партнер, начальник курсу, спонсор), який виконує соціальну роль в спеціально змодельованій ситуації [12, с. 20].

Відповідно до іншої класифікації виділяють зовнішню (рецептивну) наочність та внутрішню наочність. Рецептивна (зорова та слухова) наочність поділяється, в свою чергу, на активну (кіносюжети, відеофрагменти), пасивну (схеми, книги, діаграми, плани, ілюстрації тощо), первинну (дошка) та цікаву наочність (предмети бутафорії, картини, професійний реквізит тощо). Внутрішня наочність базується на діяльності пам’яті та уяви [14, с. 207], що відтворюють уявлення образу англомовного слова.

Керуючись науковими надбаннями вчених (Азімова Е., Щукіна А., Сазонової Г., Зимньої І.), що стосуються проблеми використання принципу наочності в процесі навчання іноземної мови, ми виділяємо функції наочності, що мають значення для формування англомовної лексичної компетентності студентів немовних спеціальностей, а саме:

- семантизаційна (наочність слугує допоміжним засобом при поясненні значень англомовних лексичних одиниць);
- стандартизуюча (зорові та слухові образи сприяють виробленню автоматизмів сприймання та вживання реципієнтом англомовної лексики);
- інформативна (засоби наочності використовуються для введення навчальної та пізнавальної інформації, що містить у своєму складі необхідний для вивчення англомовний лексичний матеріал);
- функція відтворення ситуацій спілкування (зорові та слухові образи функціонують в якості опори для розуміння студентами лексичного наповнення тексту, який вони сприймають на слух або читають);
- стимулююча до висловлювань (наочність діє в якості опори при організації студентом лексичного наповнення свого мовленнєвого висловлювання);
- контролююча (засоби наочності використовуються для здійснення самоконтролю та контролю за характером лексичних знань та навичок, що формуються);
- функція закріплення та пришвидшення утворення зв'язку між вербальним образом англомовної лексичної одиниці (ЛО) та її наочно-чуттєвим образом (наочність функціонує в якості чуттєвої або зорової образної опори);
- функція розширення обсягу запам'ятовування англомовної лексики (засоби наочності "ущільнюють" навчальну інформацію).

Водночас наочність забезпечує іммерсію студента у ВНС завдяки:

- тренувальній функції (засоби наочності підводять студентів до усвідомлення послідовності виконання тих чи інших дій в сфері здійснення майбутньої професійної діяльності) [5, с. 138];
- функції мобілізації психічної активності студентів;
- мотиваційній функції (наочність викликає інтерес, тим самим підтримуючи мотивацію студентів до вивчення англомовної лексики);
- функції зниження рівня втомлюваності;
- функції породження уяви [14, с. 160];
- функції підвищення емоційної реактивності суб'єктів.

Отже, реалізація принципу наочності уможливорює краще розуміння, більш надійне та швидке засвоєння англомовної лексики, стимулює вживання англомовних ЛО у мовленнєвій діяльності, а також закладає основу для створення належного ВНС, що забезпечить успішність формування у студентів англомовної лексичної компетентності.

**Принцип міцності** передбачає забезпечення довготривалого використання студентом набутих англомовних лексичних знань та навичок [1, с. 216]. У результаті одноразового пред'явлення англомовної ЛО у студентів формуються уявлення про морфологічну структуру даної ЛО та встановлюється зв'язок лише між її формою та значенням, у той час як всі інші аспекти ЛО не утримуються в пам'яті суб'єкта навчання. Внаслідок цього, виділивши аспекти англомовного слова (звукову форму, графічну форму, значення слова, морфологічну структуру слова, сполучувальну цінність слова, реєстр вживання, частотність вживання та асоціативні зв'язки слова), зарубіжні вчені здійснили спробу проілюструвати, якою мірою якість та міцність засвоєння різних аспектів англомовного слова залежить від кількості пред'явлення цього слова студенту (див. рис. 1–3) [17, с. 37–38]:

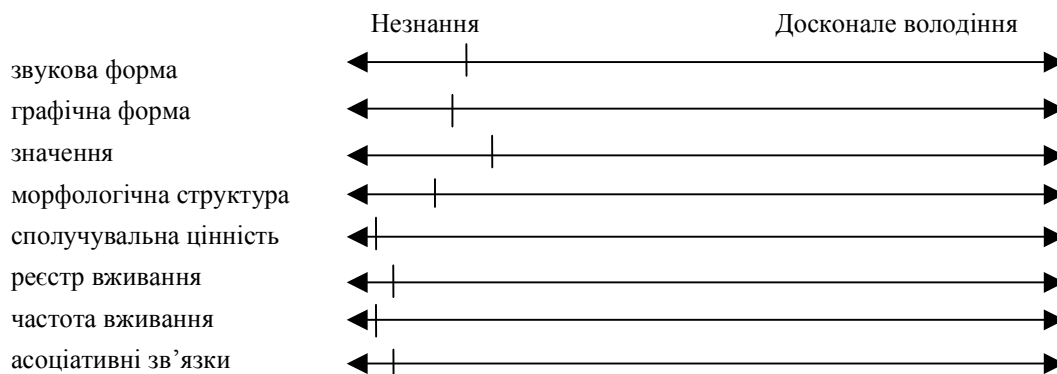


Рис. 1. Рівень володіння англомовним словом після першого пред'явлення

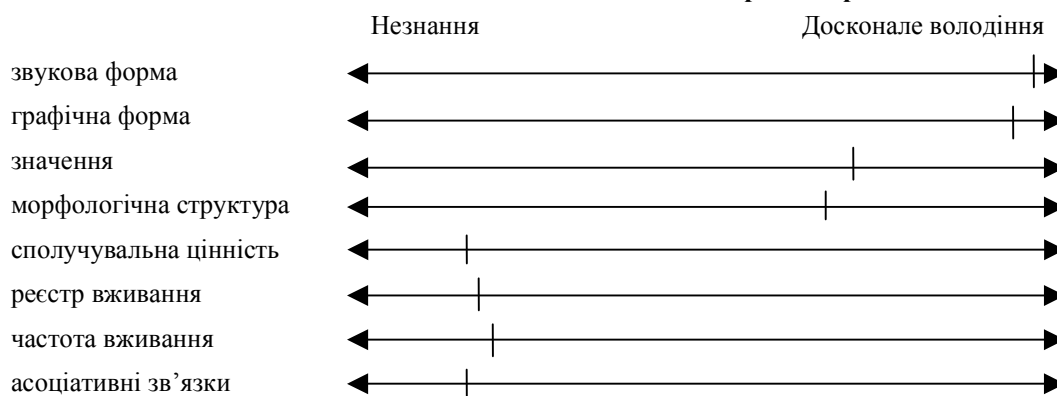


Рис. 2. Рівень володіння англомовним словом після збільшення кількості пред'явлень

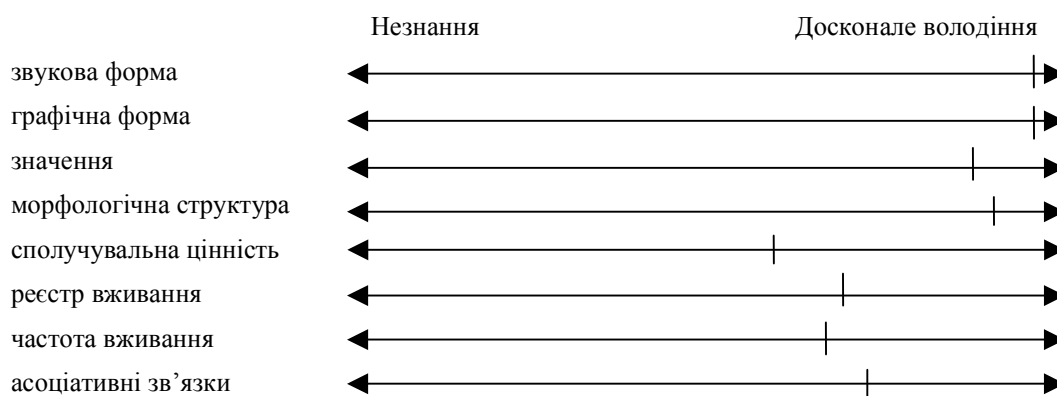


Рис. 3. Рівень володіння англомовним словом після багаторазового пред'явлення

Звідси випливає, що досягнути міцності засвоєння усіх аспектів певної англомовної ЛО можна у разі багаторазового її пред'явлення (повторення). При цьому повторення має відзначатися не однотипністю, а новизною, тобто одне і те саме слово може повторюватися в іншому виді мовленнєвої діяльності, за допомогою інших методів та форм навчання, в новому для студентів смислового контексті тощо [20, с. 189].

Принцип міцності реалізується не лише при багаторазовому пред'явленні лексики, а й за умови врахування особливостей людської пам'яті в процесі організації викладачем навчального матеріалу. Йдеться про "прагнення" пам'яті класифікувати, систематизувати, встановлювати зв'язки різноманітного характеру [8, с. 83]. У зв'язку з цим форма презентації лексики повинна характеризуватися структурованістю та систематизованістю, що передбачає:

- об'єднання англomовних слів у лексико-семантичні групи;
- об'єднання англomовних слів у тематичні групи;
- добір синонімічного ряду або антонімічної пари до конкретного слова, словосполучення;
- використання схем, таблиць, семантичних карт для представлення чи закріплення англomовних ЛО тощо.

Отже, принцип міцності передбачає багаторазовість пред'явлення студентам англomовних ЛО, варіативність способів їх повторення, структурованість організації лексичного матеріалу. На нашу думку, ВНС, зокрема комп'ютерно-опосередковане, відіграє неабияку роль у забезпеченні успішної реалізації даного принципу.

У свою чергу, використання **принципу активності** в процесі формування англomовної лексичної компетентності в умовах ВНС передбачає активізацію когнітивних процесів студента, його особистісних позицій, позитивного емоційного ставлення, обізнаності в особливостях іноземної культури, а також формування у суб'єкта навчання готовності використовувати засвоєний англomовний лексичний матеріал у мовленні. Відповідно до вітчизняної та зарубіжної класифікацій виділяють інтелектуальну, емоційну, мовленнєву [10, с. 154], лінгвістичну та культурну активність [18, с. 35] (див. рис. 4).

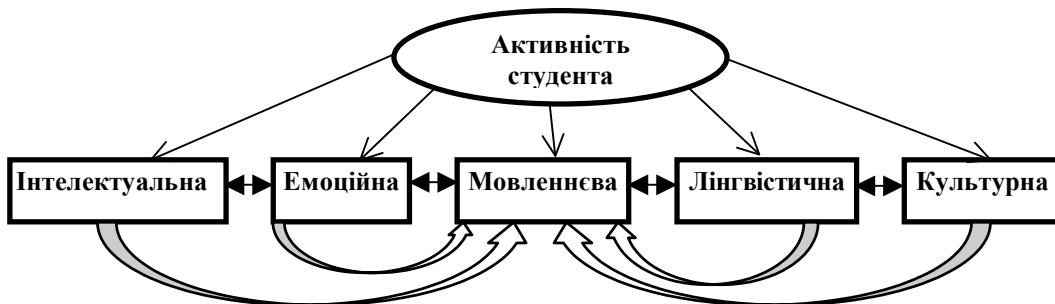


Рис. 4. Типи активності студента в процесі формування англomовної лексичної компетентності в умовах ВНС

Зокрема, інтелектуальна активність передбачає організацію формування англomовної лексичної компетентності таким чином, аби ініціювати пізнавальну діяльність та самоорганізацію студента, стимулювати його до здійснення таких мисленнєвих операцій, як аналіз, систематизація, висунення гіпотез, порівняння. В свою чергу, емоційна активність студентів полягає у прояві ними посиленого інтересу, ентузіазму та допитливості в процесі формування англomовної лексичної компетентності; їхньому позитивному ставленні до вивчення англomовної лексики, до форм та методів навчання. Мовленнєва активність, будучи великою мірою зумовлена емоційною та інтелектуальною активністю, передбачає напруженість психічних процесів (уваги, мислення, пам'яті, уяви) з метою формування і формулювання думки англomовними лексичними засобами [10, с. 49; 2, с. 24]. Тоді як лінгвістична активність обумовлена самостійністю студента, виявом з його сторони власної ініціативи у розширенні свого словникового запасу [18, с. 35]. Водночас культурно активним є той суб'єкт навчання, який крізь призму англomовної лексики виявляє культурні особливості, характерні для країни, мова якої вивчається [18, с. 35].

Забезпечити високий рівень імерсії студентів у ВНС, а отже, успішне оволодіння англomовним лексичним матеріалом можливо у випадку комплексної активізації в процесі формування англomовної лексичної компетентності усіх типів активності.

**Принцип раціонального співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій під час навчання лексики** бере витoki з принципу обов'язкового використання та раціонального співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій під час навчання мовленнєвої комунікації, запропонованого О. Тарнопольським [13, с. 61]. Слідом за К. Єсипович, О. Тарнопольський поділяє навчальні дії для оволодіння іноземною мовою на дії алгоритмічного, напівевристичного та евристичного характеру. Дії алгоритмічного характеру здійснюються відповідно до певних засвоєних алгоритмів та відзначаються при цьому чіткою керованістю (заданість плану вираження та змісту), яка забезпечується наявністю численних опор. Натомість напівевристичні навчальні дії характеризуються певною "альтернативністю", оскільки наявне поле вибору плану змісту та засобів вираження [13, с. 62]. Таким чином, навчальні дії алгоритмічного характеру, забезпечуючи вироблення автоматизмів оперування англомовними ЛО в процесі продукування та сприйняття мовлення, закладають основу для формування лексичних навичок, тоді як напівевристичні навчальні дії, інтегруючи ці автоматизми уже в складі лексичних навичок, завершують їх формування, вдосконалюють їх та створюють підґрунтя для формування мовленнєвих вмінь. При виконанні евристичних навчальних дій обмеження накладаються лише ситуацією, умовами спілкування, комунікативними намірами, що виникають у суб'єктів навчання. Відповідно заданість плану вираження та плану змісту мінімальна або відсутня, що, в свою чергу, передбачає функціонування лексичних навичок власне у мовленнєвих вмінях.

Погоджуючись із твердженням, що "навички функціонують у реальному іншомовному спілкуванні, лише увійшовши до складу вмінь" [13, с. 64], виникає необхідність визначення раціонального співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій з англомовним лексичним матеріалом, яке б сприяло і формуванню лексичних навичок і водночас їх реалізації в мовленні.

Базуючись на розробленій О. Тарнопольським схемі співвідношення навчальних дій, слід зазначити, що на першому курсі навчання студенту доцільно виконувати алгоритмічні, напівевристичні та евристичні навчальні дії рівною мірою. Натомість на другому та п'ятому курсах варто збільшити кількість евристичних дій. Пріоритетність евристичних навчальних дій на подальших макроетапах навчання зумовлена тим, що у студента вже на першому курсі формуються знання та навички оперування лексикою в процесі сприйняття та творення мовлення, відповідно перенесення студентами цих знань та навичок на новий англомовний лексичний матеріал зменшує потребу в алгоритмічних та напівевристичних діях. Таким чином, відповідно до кількості відведених годин (у більшості немовних ВНЗ навчання англійської мови проводиться у три макроетапи: I, II, V курс), змісту робочих програм та специфіки нашого дослідження (в умовах ВНС студент повинен бути максимально задіяний, зокрема в продукуванні англомовних висловлювань), ми вважаємо доцільним співвідносити усі три категорії навчальних дій так, як це представлено у таб. 1.

Таблиця 1

**Співвідношення алгоритмічних, напівевристичних та евристичних навчальних дій в процесі формування англомовної лексичної компетентності**

<i>Макроетап навчання</i>	<i>Навчальні дії</i>	<i>Співвідношення</i>
Перший курс навчання	1) алгоритмічні : напівевристичні 2) алгоритмічні, напівевристичні : евристичні	1:1 1:1
Другий курс навчання	1) алгоритмічні : напівевристичні 2) алгоритмічні, напівевристичні : евристичні	1:1 1:1,5
П'ятий курс навчання	1) алгоритмічні : напівевристичні 2) алгоритмічні, напівевристичні : евристичні	1:1 1:2

Отже, даний принцип регулює виконання студентами алгоритмічних, напівевристичних та евристичних дій під час оволодіння англомовною лексикою, забезпечуючи при цьому послідовність формування англомовної лексичної компетентності в умовах ВНС та успішне її функціонування у складі англомовної комунікативної компетентності.

Переходячи до наступного методичного принципу, вагомого в контексті нашого дослідження, варто відзначити, що кожна англомовна ЛО має властиві тільки їй “індивідуально-специфічні характеристики” [15, с. 24]. Вони стосуються передусім значення, форми та особливостей її вживання. Відповідно, у зв’язку з тим, що весь лексичний мінімум для студентів немовних спеціальностей неможливо систематизувати за певними загальними спільними характеристиками, виконання дій з англомовною лексикою не може відбуватися за аналогією (на відміну від дій з граматичним матеріалом) [15, с. 24], а отже, виникає необхідність реалізації в процесі формування англомовної лексичної компетентності саме **принципу опори на лексичні правила**. Даний принцип передбачає організацію процесу формування англомовної лексичної компетентності в умовах ВНС таким чином, аби студент, виконуючи дії з англомовними ЛО свідомо оперував правилами формування та вживання ЛО, відповідно до закономірностей функціонування англійської мови.

А. Шамов відносить до найбільш вагомих правил для оволодіння лексикою правила сполучуваності ЛО між собою. На його думку, про рівень сформованості лексичної навички можна судити за здатністю студента правильно сполучувати ЛО між собою поза мовленнєвим контекстом та в рамках даного контексту. Логічно припустити, що складність для студентів становить сполучування англомовних слів не так поза мовленнєвим контекстом, як власне в його складі, адже контекст, у даному випадку, чітко окреслюючи сферу використання англомовних слів, обмежує кількість потенційно можливих сполучень слів між собою за значенням та стилістичним навантаженням. Відповідно багатоваріантність мовленнєвих контекстів вимагає від студентів вироблення механізму швидкого “переключення з однієї схеми сполучування слів на іншу” [15, с. 23].

В англійській мові розрізняють граматичну (синтаксичну) та лексичну (семантичну) сполучуваність (grammatical collocation; lexical collocation), де граматична виявляється у сполучуванні ключового слова із граматичними елементами: прикметника з прийменником (“happy about”, “suspicious of”); дієслова з прийменником (“talk about”, “participate in”, “know about”); іменника з прийменником (“research on”, “approach to”), а лексична полягає в тому, що два або більше слова, сполучених між собою, доповнюють значення один одного: прикметник з іменником (“fast”, “junk”, “frozen”, “healthy”, “organic”, “fresh”, “plain”, “rich” + “food”); дієслово з іменником (“analyze data”, “conduct research”); іменник з дієсловом (“research shows”, “the study demonstrates”) [21, с. 9].

Окрім правил сполучуваності, В. Бухбіндер та В. Штраусс виділяють в зазначеному принципі правила семантики та стилістичної диференційності [3, с. 172]. Правила семантики вказують на віднесеність ЛО до позначуваного ними предмета дійсності, тоді як правила стилістичної диференційності уточнюють сферу використання ЛО.

Оскільки умови ВНС передбачають, з одного боку, забезпечення глибокого осмислення студентами індивідуально-специфічних характеристик кожної англомовної ЛО, а з іншого – слабку вираженість в процесі формування англомовної лексичної компетентності навчальної направленості, пред’явлення лексичних правил має бути як у формі модельних фраз, ситуативних контекстів чи ілюстрацій, вербальних експлікацій [15, с. 25], що забезпечують мимовільне володіння знаннями про ЛО, так і у вигляді пам’яток-інструкцій, алгоритмів, словникових тлумачень [15, с. 25] та інших форм, які сприяють усвідомленню студентами специфіки мовної системи. Таким чином, принцип опори на лексичні правила спрямований на подолання студентами труднощів, пов’язаних із формою, семантикою та способом використання англомовних ЛО.

Отже, у статті ми вивели ряд загальнодидактичних та методичних принципів, необхідних для формування у студентів немовних спеціальностей англомовної лексичної компетентності в умовах ВНС. На нашу думку, комплексна реалізація усіх запропонованих принципів забезпечить функціонування віртуального навчального середовища, в умовах якого оволодіння англомовною лексикою характеризуватиметься невимушеністю, психологічною розкутістю студентів, їхньою налаштованістю на здійснення іншомовного спілкування. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні методів та прийомів навчання, які б сприяли досягненню проміжних та кінцевих навчальних цілей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1965. – 227 с.
3. Бухбиндер В. А. Основы методики преподавания иностранных языков / В. А. Бухбиндер, В. Штраусс. – К. : Вища школа, 1986. – 335 с.
4. Евдокимова М. Г. Особенность профессиональной коммуникации в виртуальной среде // М. Г. Евдокимова // Образование и виртуальность – 2006. Сборник научных трудов 10-й Международной конференции Украинской ассоциации дистанционного образования / Под общ. ред. В. А. Гребенюка, Д. Р. Киншука и В. В. Семенца. – Харьков-Ялта : УАДО, 2006. – С. 34–41
5. Ефремов О. Ю. Педагогика : Краткий курс / О. Ю. Ефремов. – СПб. : Питер, 2009. – 256 с.: ил. – (Серия “Краткий курс”)
6. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
7. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : Курс лекцій : [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня “магістр”] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – 344 с.
8. Наумова Ю. С. Психологические закономерности накопления рецептивного словарного запаса студентами неязыковых вузов / Ю. С. Наумова // Психолингвистический аспект овладения иноязычной речью. – Воронеж : Издательство Воронежского университета, 1982. – 167 с.
9. Палій О. А. Комплексне використання технічних засобів навчання для формування німецькомовної граматичної компетенції студентів (на базі англійської мови) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Палій Олександр Анатолійович. – К., 2002. – 219 с.
10. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с. – (Б-ка учителя иностр. яз.)
11. Сарафанюк Е. І. Педагогічні умови підвищення якості загальновійськової підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів з використанням віртуального моделювання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сарафанюк Едуард Іванович. – О., 2005. – 221 с.
12. Семенчук Ю. О. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.02 / Семенчук Юліан Олексійович. – К., 2007. – 280 с.
13. Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови на II курсі технічного вузу : Посібник / О. Б. Тарнопольський. – К. : Вища шк., 1993. – 167 с.
14. Формирование коммуникативной иноязычной компетенции в свете социального заказа. Тезисы международной конференции. Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2001. – 240 с.
15. Шамов А. Н. Теоретические и практические вопросы обучения лексике на уроках немецкого языка: Учеб. пособие / А. Н. Шамов. – Н. Новгород : Нижегородский гос. лингвистический ун-т им. Н. А. Добролюбова, 2010. – 179 с.



16. Штанько В. И. Виртуальное образование в информационном обществе: возможности и иллюзии / В. И. Штанько // Образование и виртуальность. Выпуск 7 – 2003 года. Под общ. ред. В. А. Гребенюка и В. В. Семенца. – Харьков-Ялта : УАДО, ХНУРЭ, 2003. – С. 21–26.
17. Chacón-Beltrán R. Insights into non-native vocabulary teaching and learning / R. Chacón-Beltrán // Second language acquisition; ed. by R. Chacón-Beltrán, C. Abello-Contesse, M. Torreblanca-López. – Great Britain: MPG Books Group Ltd., 2010. – 230 p.
18. Chan W. M. Media in foreign language teaching and learning / W. M. Chan, K.N. Chin, M. Nagami, T. Suthiwan // Studies in second and foreign language education. – Boston : Walter de Gruyter, 2011. – 422 p.
19. Dillenbourg P. Virtual learning environments / P. Dillenbourg // EUN Conference 2000: “Learning in the new millenium: building new education strategies for schools”. Workshop on virtual learning environments. – University of Geneva, 2000. – 30 p.
20. Hall D. Innovation in English language teaching: a reader / D. Hall, A. Hewings. – USA&Canada : Routledge, 2001. – 289 p.
21. Seesink M. T. Using blended instruction to teach academic vocabulary collocations: a case study / M. T. Seesink // dissertation submitted to the college human resources and education at West Virginian University. – West Virginia, 2007. – 186 p.
22. Spector J. Learning and instruction in the digital age / J. Spector, D. Ifenthaler, P. Isias, Kinshuk, D. Sampson. – N. Y. : Springer, 2010. – 404 p.