

смысл цінностей, і в утворенні якісно нових форм творчості, саме світоглядна культура має максимально стимулювати ініціативу й самостійність, подолати пасивність людини, її громадянську безбарвність, апатію, несамостійність мислення та дії.

Тому гуманістична мета виховання світоглядної культури особистості в системі професійної освіти представляє собою не тільки формування вільного і творчого суб'єкта, здатного не загубитись в нових суспільно-економічних і духовно-інтелектуальних умовах, але й, перш за все, особистісне становлення спеціаліста як громадянина, що усвідомлює свою належність до українського народу, людину широкого кругозору, доброзичливу, принципову.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азархин А.В. Мировоззрение и эстетическое развитие личности / АН УССР, Ин-т философии; Отв. ред. В.П. Михалев. – Киев: Наук. думка, 1990. – 192 с.
2. Андрущенко В., Дорогань С. Світоглядна культура сучасного вчителя: проблеми формування // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 5-13.
3. Буянов В.С. Научное мировоззрение: Социально-философский аспект. – М.: Политиздат, 1987. – 208 с.
4. Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание. – М.: Мысль, 1986. – 284 с.
5. Кондзьолка В.В. Філософія і її історія. – Львів, 1996. – 168 с.
6. Кривега Л.Д. Мировоззренческие ориентации личности в условиях трансформации общества. – Запорожье: ЗГУ, 1998. – 202 с.
7. Мировоззренческая культура личности: (Филос. пробл. формирования) / [В.П. Иванов, Е.К. Быстрицкий, Н.Ф. Тарасенко, В.П. Козловский; Отв. ред. В.П. Иванов]; АН УССР, Ин-т философии. – К.: Наук. думка, 1986. – 295 с.
8. Муздыбаев К. Стратегия совладения с жизненными трудностями: теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Том 1. – № 2. – Изд-во С-Пб ун-та, 1998. – С. 102-112.
9. Научное мировоззрение и социалистическая культура / [В.И. Шинкарук, В.П. Иванов, Н.И. Михальченко и др.; Отв. ред. В.И. Шинкарук, В.П. Иванов]; АН УССР, Ин-т философии. – Киев: Наук. думка, 1988. – 303 с.
10. Соболева Н.И. Мировоззрение и жизненный путь личности / АН УССР, Ин-т философии. – Киев: Наук. думка, 1989. – 120 с.
11. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

Конотоп О.С.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНИХ ХУДОЖНІХ ВІДЕОФІЛЬМІВ

Автентичні художні відеофільми відтворюють мовне середовище, демонструють мову в супроводі видимих невербальних засобів спілкування, які притаманні „живому” мовленню. За умови відсутності іншомовного соціокультурного оточення автентичні художні відеофільми дозволяють

визначити типові невербальні засоби мовчання і сприяють засвоєнню студентами не тільки іншомовного мовлення, але і національної культури, звичаїв та традицій іншого народу. Проте вирішенню не всі проблеми навчання іншомовного діалогічного спілкування.

З метою дослідження рівня сформованості вмій студентів з діалогічного спілкування нами було здійснено зріз цих умій студентів III курсу у вищих мовних вищих закладах України наприкінці 2005-2006 навчального року. Кожному студенту пропонувалося обговорити дві ситуації з двома різними співрозмовниками. Спілкування студентів записувалося на відеоплівку. У подальшому відеоплівка переглядалася викладачем-дослідником і спілкування студентів оцінювалося з точки зору вжитих вербальних і невербальних засобів у балазі з такими критеріями: відповідність ситуації; мовна коректність; висловлювання; темп; обсяг; використання різних типів діалогічних єдностей; наявність необхідних специфічних для діалогічного спілкування лінгвістичних засобів; наявність ініціативних реплік; кінесика — міміка, посмішка, погляд, жести; проксемика; такесика; використання голосу.

Результати зрізу показали, що досягнати достатнього рівня навченості — 0,7 (Беспалько 1989: 52-69) 39 студентів з 114, тобто 34,21 %. Це свідчить про ще неповну досконалість описаної в методичній літературі методики навчання діалогічного спілкування, зокрема показники за критеріями використання адекватних немовних засобів комунікації становили лише 33 % (Конотоп 2007: 50-53). Одержані дані дозволяють зробити висновки про необхідність подальшого розроблення методики навчання діалогічного спілкування, включаючи невербальний його аспект. Поряд з іншими засобами для досягнення цієї мети важливо вдосконалювати методику застосування відеофонограми у вигляді автентичного художнього відеофільму.

Таким чином, необхідність підвищення ефективності навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування інтегрально з застосуванням вербальних та невербальних компонентів майбутніх філологів на основному етапі з використанням автентичних художніх відеофільмів зумовили **актуальність** даного дослідження.

Метою статті є опис організації експериментального навчання майбутніх філологів основного етапу англійського діалогічного вербального і невербального спілкування з використанням автентичного художнього відеофільму. **Завдання** статті — сформулювати мету та гіпотезу експерименту, визначити власне етапи експерименту та надати характеристику передекспериментальних зрізів.

Метою експерименту була перевірка доцільного співвідношення часу для навчання інтегрованого вербального і невербального спілкування з виконанням вправ загального характеру і спеціальних вправ для вживання невербальних засобів спілкування інтегровано з мовленням із

застосуванням у навчальному процесі автентичного художнього відеофільму на основному етапі навчання в мовному ВНЗ як 4:1 чи 3:2.

Гіпотеза експерименту полягала в тому, що для навчання англійського діалогічного спілкування в мовному вищому навчальному закладі доцільною буде підсистема загальних вправ для навчання інтегрованого вербального і невербального спілкування і спеціальних вправ, спрямованих на засвоєння студентом невербальних засобів, з їх співвідношенням 4:1.

Під час формування гіпотези враховувалися результати експериментального навчання майбутніх учителів на початковому етапі використання невербальних засобів спілкування, під час якого відводилось 20 хвилин на кожному з 14 аудиторних занять, або 25% навчального часу на першому модулі. На заняттях наступних модулів достатній час навчання невербальних засобів спілкування дорівнював 10-15%, тобто приблизно 8-12 хвилин (Соколова 2006 : 15; 114). Ми, з огляду на основний етап навчання, III курс, коли студенти вже мають певне уявлення про невербальні засоби спілкування носіїв англійської мови, приділяли спеціальним вправам для навчання невербального спілкування в експериментальній групі 1 (ЕГ 1) по 15 хвилин на 3-х аудиторних заняттях в модулі, які проводилися з використанням відеофонограми, тобто співвідношення часу, відведеного на виконання загальних вправ для інтегрованого навчання вербального і невербального спілкування і інтегрованого вербального і невербального спілкування з виконанням спеціальних вправ для навчання використання невербальних засобів спілкування дорівнював 75 хвилинам, або 20% загального часу заняття, і співвідношення часу було 4:1. Передбачаючи, що такий час для навчання невербального спілкування може виявитися недостатнім, в експериментальній групі 2 (ЕГ 2) для навчання невербального спілкування відводилося 30 хвилин на занятті, усього 150 хвилин, або 40% часу заняття, і співвідношення часу, відведеного на виконання вправ загального характеру і спеціальних вправ для вживання невербальних засобів спілкування інтегровано з мовленням було 3:2.

Проведення експериментального навчання включало: передекспериментальний зріз для визначення вихідного рівня сформованості вмінь студентів володіння англійським діалогічним вербальним і невербальним спілкуванням; експериментальне навчання інтегрованого вербального і невербального спілкування з виконанням загальних вправ і інтегрованого вербального і невербального спілкування з виконанням спеціальних вправ для навчання використання невербальних засобів спілкування з використанням автентичного художнього відеофільму із співвідношенням часу як 4:1 чи 3:2; післяекспериментальний зріз для визначення підсумкового рівня сформованості вмінь студентів

володіння англійським діалогічним вербальним і невербальним спілкуванням.

До **неваріюваних** умов експерименту було віднесено: 1) однакову кількість занять у модулі — 44 години (з них 28 годин аудиторної роботи, з яких 6 годин відведено на заняття з використанням автентичного художнього відеофільму), 12 годин самостійної роботи і 4 години модульної контрольної роботи); 2) один і той же тематичний модуль; 3) однаковий навчальний матеріал — друковані тексти, фонограми, автентичний художній відеофільм; 4) зміст навчання; 5) один і той же викладач з практики англійського усного і писемного мовлення — експериментатор; 6) практично однаковий рівень мовленнєвих умінь студентів ЕГ 1 та ЕГ 2.

Варіюваною умовою експерименту було співвідношення часу, відведеного на навчання інтегрованого вербального і невербального спілкування з виконанням загальних вправ і інтегрованого вербального і невербального спілкування з виконанням спеціальних вправ для навчання використання невербальних засобів спілкування із застосуванням автентичного художнього відеофільму: в експериментальній групі ЕГ 1 — 4:1; в ЕГ 2 — 3:2.

Під час підготовки і проведення експерименту були враховані сучасні вимоги щодо методичного експерименту (Гурвич 1980; Ляховицький 1969; Штульман 1971 та ін.). Експеримент був природним вертикально-горизонтальним. Його вертикальний характер дозволив перевірити загальну ефективність розробленої методики навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням автентичних художніх відеофільмів, тобто порівняти рівень сформованості навичок і умінь володіння англійським діалогічним спілкуванням учасниками експерименту до експериментального навчання і після нього, горизонтальний характер — визначити кількість часу для навчання інтегрованого вербального і невербального спілкування із застосуванням загальних вправ і інтегрованого вербального і невербального спілкування з виконанням загальних і спеціальних вправ для навчання використання невербальних засобів спілкування з використанням автентичного художнього відеофільму на основному етапі навчання в мовному ВНЗ.

Задля забезпечення належного охоплення учасників експерименту подібно до експериментів, проведених М.В. Ляховицьким (Ляховицький 1970 : 25), ефективність запропонованої нами методики перевірялась на 2-х факультетах.

З метою перевірки такої методики у 2006-2007 навчальному році було проведено навчальний експеримент на третьому курсі, у шостому семестрі, на факультеті англійської мови Київського національного лінгвістичного університету та філологічному факультеті Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка.

В експерименті взяли участь чотири підгрупи студентів третього курсу в кількості 44 осіб: дві

академічні підгрупи студентів третього курсу факультету англійської мови Київського національного лінгвістичного університету — 22 студента (підгрупа 319 — 10 студентів; підгрупа 301 — 12 студентів) та дві академічні підгрупи філологічного факультету Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка — 23 студента (підгрупа 33 А — 12 студентів; підгрупа 33 Б — 11 студентів).

Внаслідок низки об'єктивних чинників 4 студенти пропустили деякі заняття, тому констатація й інтерпретація результатів здійснювалася з урахуванням навчання 40 студентів: ЕГ 1 (підгрупа 319 — 10 студентів та підгрупа 33 А — 12 студентів), які навчалися за варіантом моделі № 1 та ЕГ 2 (підгрупа 301 — 10 студентів та підгрупа 33 Б — 8 студентів), які навчались за варіантом моделі № 2.

На початку експерименту був проведений *передекспериментальний зріз* з метою встановлення рівня сформованості вмінь іншомовного діалогічного вербального і невербального спілкування студентів. Пара студентів — кожен окремо — безпосередньо перед мовленням отримували картки з описом ситуації спілкування, мали час на обмірковування майбутнього висловлювання (не більше двох хвилин), після чого спілкування кожної пари студентів записувалося на відеоплівку. Для висловлювання кожній парі студентів надавалося п'ять хвилин. З метою об'єктивної перевірки ініціативності діалогічного мовлення і володіння типами діалогу кожному студенту було надано можливість поспілкуватися з двома різними партнерами, тобто продукувати по 2 діалоги. Ситуації для висловлювання було визначено на основі тем, які вже були вивчені студентами на III курсі, що дало їм змогу певним чином відобразити запропоновану ситуацію спілкування, вжити вивчені мовні одиниці, виразити своє відношення до предмету розмови, висловити свої міркування. Послідовність вивчення тем у навчальних закладах, в яких проводився експеримент не співпадала, тому для студентів Київського національного лінгвістичного університету було запропоновано ситуації з тем *Cinema* (ситуації 1-3) та *Education* (ситуації 4-6), які вони вже вивчили перед експериментальним навчанням; для студентів Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка було запропоновано ситуації з тем *Cinema* (ситуації 1-3) та *Art* (ситуації 7-9). Для перевірки рівня сформованості вмінь студентів використовувати невербальні засоби спілкування, притаманні британській спільноті, під час діалогічного спілкування кожен студент виступав у ролі британця.

Оцінювання діалогічного спілкування потребує застосування цілої низки науково обґрунтованих й достатніх критеріїв оцінки. Аналіз визначених методистами критеріїв оцінювання свідчить про їх велику кількість та різноманітність. Для перевірки сформованості вербального компонента діалогічного спілкування студентів мовних вузів дослідниками використовуються такі критерії: правильність

мовлення, його темп, обсяг діалогу, наявність ініціативних та реактивних реплік, використання активізованих лексичних одиниць, відповідність ситуації, змістовність, модальність, зверненість, наявність специфічних для діалогічного спілкування мовленнєвих засобів, різноманітність типів діалогічних єдностей, інтервали між репліками, розподіл хезитаційних пауз (Ананьєва 2002 : 150; Калинина 1985 : 133; Очкасова 1975 : 116-131; Топтігіна 2004 : 157-163 та ін.). З метою оцінювання невербального компонента спілкування застосовуються такі об'єкти контролю: жести, міміка, пози, погляд, дотик, відстань (Соколова 2006 : 132). Недослідженими, однак, залишаються питання градaції критеріїв оцінювання невербального спілкування за значущістю та інтегрованого використання критеріїв оцінювання вербального і невербального компонентів спілкування майбутніх філологів.

Нами було виділено 3 групи критеріїв. Критерії групи I призначені для вимірювання наявності загальних показників діалогічного спілкування, що притаманні діалогічному мовленню як усномовленнєвому продукту взагалі: відповідність ситуації, мовна коректність висловлювання, темп, обсяг; критерії групи II — показників, притаманних саме діалогічному спілкуванню: різноманітність вжитих типів діалогічних єдностей, специфічні для діалогічного спілкування засоби, наявність ініціативних реплік; критерії групи III — невербальні елементи, властиві діалогічному спілкуванню: кінесика, проксемика, такесика, використання голосу.

З метою досягнення об'єктивності контролю діалогічне спілкування студентів слід оцінювати в балах. Максимальна кількість балів, яку міг отримати кожен студент після участі в одному діалозі, складала 100,00 балів. Під час розподілу кількості балів по критеріях враховувалася їхня значущість для діалогічного спілкування. Разом було виділено 11 критеріїв, які наводяться нижче, з урахуванням ступеня їхньої значущості, вираженого максимальною оцінкою в балах.

Група I. Загальні критерії оцінювання усномовленнєвого продукту

1. Відповідність ситуації — 20,00 балів.
2. Мовна коректність висловлювання — 20,00 балів.
3. Темп — 10,00 балів.
4. Обсяг — 10,00 балів.

Група II. Специфічні критерії оцінювання діалогічного спілкування

1. Використання різних типів діалогічних єдностей — 10,00 балів.
2. Наявність необхідних специфічних для діалогічного спілкування лінгвістичних засобів — 10,00 балів.
3. Наявність ініціативних реплік — 5,00 балів.

Група III. Критерії оцінювання невербальних засобів діалогічного спілкування

1. Кінесика — жести, міміка, погляд — 9,00 балів.
2. Проксемика — 2,00 бали.
3. Такесика — 2,00 бали.
4. Використання голосу — 2,00 бали.

Розглянемо кожну з визначених нами груп критеріїв і покажемо, як підраховувався мовленнєвий продукт студентів згідно з ними.

Група I. Загальні критерії оцінювання усномовленнєвого продукту Одним із головних критеріїв оцінки діалогічного мовлення студентів був критерій *відповідності мовленнєвого висловлювання запропонованій ситуації*. Даний критерій дає можливість оцінити, наскільки вдало студенти вміють брати участь у діалозі, адаптуватися до ситуації та адекватно реагувати під час змін у перебігу розмови, використовуючи відповідні мовленнєві засоби спілкування. Ступінь відповідності висловлювання ситуації доцільно вимірювати кількістю реплік діалогу студента, спрямованих на реалізацію поставленого комунікативного завдання. Для цього визначався коефіцієнт відповідності ситуації

(Квс), який вираховувався за формулою:
$$K_{вс} = \frac{C1}{C}$$
,

де C1 — кількість фраз, що забезпечують відповідність ситуації, C — загальна кількість фраз (Пашук 2002 : 126).

Другим критерієм оцінювання мовленнєвого висловлювання студента була його *мовна коректність*, під якою розумімо фонетичну, лексичну і граматичну правильність діалогічного мовлення (за стандартами носіїв британського варіанту англійської мови); адекватність вжитих мовних засобів. Коефіцієнт мовної коректності

підраховувався за формулою:
$$K_{мк} = \frac{Mк1}{Mк}$$
, де Mк —

кількість правильних висловлювань, Mк — загальна кількість речень (Пашук 2002 : 127). У випадках самокорекції мовця бал не знижувався.

Наступним критерієм оцінювання був *темп мовлення*. Ми підраховували загальний темп мовлення кожного окремого студента — кількість складів в одну хвилину говоріння, включаючи довжину різного роду пауз у проміжках між словами і фразами. Вирішуючи питання про визначення темпу мовлення, задовільного для студентів III курсу, ми спиралися на дані Л.Д. Цесарського — 80-90 слів / хв. — повільний темп мовлення, 100 слів / хв. — середній, 145-150 слів / хв. — швидкий (Цесарський 1966 : 65), які були переведені в склади В.С.Пашук: повільний темп мовлення — 104 скл. / хв., середній — 130 скл. / хв., швидкий — 161,2 скл. / хв. (Пашук 2002 : 127). Середній темп розглядався як задовільний. Під час оцінювання цього показника максимальна кількість балів, яку міг отримати студент, складала 10,00 балів. Якщо темп мовлення студента був нижчий за 85 скл. / хв., за цим критерієм він отримував 0 балів.

Використання критерію *обсягу* висловлювання комунікантів дозволив прослідкувати, наскільки студент вільно і активно здійснює спілкування. Обсяг висловлювання вимірювався кількістю простих поширених речень, вживання кожного з яких оцінювалося 1,00 балом. Наприклад:

I am a cinema director and I'd like to propose you one good actress for... (2 речення).

It's just for you to decide, I just want to have a content to suit my ideas and thoughts so you can we can just go to your place, where your draw and we can decide (4 речення).

Якщо у мовленні студента зустрічалися неповні прості речення, наприклад, *Hi! Ok. Deal; Really?; No, no, no; But why? Love; Maybe students? Yes, it is; Ok. Thanks*, то за наявності трьох таких речень нараховувався 1,00 бал.

Група II. Специфічні критерії оцінювання діалогічного спілкування

Одним із специфічних критеріїв, за яким ми оцінювали мовлення студентів, було *використання різних типів діалогічних єдностей*, характерних для діалогу-переконавання, діалогу-обміну інформацією, діалогу-поради, діалогу-обміну враженнями, діалогу-дискусії. Під час аналізу мовлення студентів ми спиралися на дослідження Н.І.Бичкової, яка відокремила 54 типи діалогічних єдностей з англійських автентичних художніх фільмів і п'єс у звукозапису на базі десяти аспектів: аспекти першого ступеня: 1) запит інформації, 2) повідомлення інформації, 3) спонування до дії, 4) емоційне висловлювання, 5) етикетне висловлювання; до аспектів другого ступеня віднесено: 1) перепитування, 2) підхоплення, 3) уточнення, 4) повтор, 5) перебивання (Бичкова 2003 : 115). За кожен із типів діалогічних єдностей, вжитий студентами, нараховувалося 2,00 бали незалежно від того, скільки разів він використовувався.

Важливим критерієм цієї групи є *наявність необхідних специфічних для діалогічного спілкування лінгвістичних засобів*: кліше, сліпсів, речень з нескладним синтаксисом, слів-заповнювачів пауз, стягнених форм. За вживання кожного такого засобу нараховувалося 0,50 бала, враховувалося використання одного й того ж елемента не більше двох разів.

Ще одним критерієм є *наявність ініціативних реплік* у діалогічному мовленні студента. Під час комунікації обидва співрозмовники мають можливість проявити свою ініціативність, яка полягає у тому, що співрозмовник першим починає розмову, запитує певну інформацію, пропонує допомогу, сумісні дії, повідомляє стимулюючу інформацію, перепитує та ін. (Калинина 1985 : 105). Показник ініціативності мовленнєвих партнерів визначався за кількістю ініціативних реплік одного партнера. За кожну ініціативну репліку нараховувалося 1,00 бал.

Група III. Критерії оцінювання невербальних засобів діалогічного спілкування, притаманних британській спільноті

Урахування невербальних показників діалогічного спілкування слід визначати за відеозаписом спілкування студентів, це дозволяє встановити основні параметри сформованості у студентів таких умінь. Одним із значущих критеріїв оцінювання цієї групи є *кінесика*. За цим критерієм аналізувалася невербальна поведінка кожного комуніканта з точки зору наявності в ній таких кінесичних елементів спілкування: жестів, міміки, погляду; вони оцінювалися відповідно до їх

адекватності ситуації спілкування (правильні, але неадекватні елементи не враховувалися). Фіксація невербальних засобів спілкування відбувалася за допомогою таблиць для тестування рівня сформованості вміння використовувати невербальні засоби в усному спілкуванні (Соколова 2006 : 131). Коефіцієнт використання кінесичних засобів спілкування (Ккз) підраховувався таким чином:

$$Kkz = \frac{K1}{K}$$

де $K1$ — кількість правильно і адекватно виконаних невербальних засобів спілкування, K — загальна кількість невербальних засобів спілкування (Баженова 2000 : 120).

Вибір критерію оцінювання *проксемика* зумовлено його значенням для діалогічного спілкування з представниками англійських країн, де правила проксемики поведінки — дотримання дистанції та вибір пози під час комунікації — суттєво відрізняються від правил, прийнятих в українській культурі. За цим критерієм студент міг отримати 2,00 бали: 1,00 бал нараховувалися за дотримання правильної відстані під час діалогічної комунікації та 1,00 бал — за дотримання правильної пози.

Ще одним критерієм цієї групи є *такесика*, правильна тактильна поведінка комуніканта оцінювалася у 2,00 бали.

Останнім критерієм оцінки невербальної поведінки студентів має бути *адекватне використання голосу*. Цей критерій вимірював, наскільки правильно студенти вживали під час комунікації необхідні фонаційні явища англійської мови, які суттєво відрізняються від їхніх еквівалентів в українській мові та є властивими діалогічному спілкуванню: фонації, вигуки. Під час нарахування балів за цим критерієм бралися до уваги не лише кількість, але й різноманітність фонацій. Наприклад, коли у мовленні студента зустрічалася три рази фонація "Oh", то нараховувалося лише 0,50 бали; за використання двох фонацій "Oh" та "Err" студент отримував 1,00 бал. Неправильне використання фонацій не оцінюється.

Вимірювання якості діалогічного спілкування студентів за такими 11 критеріями мало сприяти, на нашу думку, досить точному оцінюванню його вербальних і невербальних компонентів. Завданням подальшого дослідження є опис експериментального навчання майбутніх філологів англійського діалогічного вербального і невербального спілкування з використанням автентичного художнього відеофільму, аналіз та інтерпретація його результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анацьва Л.В. Навчання студентів мовних спеціальностей професійно спрямованого діалогічного мовлення з використання ділової гри (французька мова): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. — К., 2002. — 20 с.
2. Баженова Н.Г. Методика обучения невербальным средствам общения в курсе французского языка: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. — Липецк, 2000. — 180 с.

3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
4. Бичкова Н.І. Диалог в англійських автентичних художніх фільмах і п'єсах у звукозапису та навічання діалогічного мовлення // Мова і культура. — К.: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2003. — Вип. 6. — Т. VII. — Культурологічний підхід до викладання мови і літератури. Мова сучасного мистецтва. — С. 114-121.
5. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. — Владимир, 1980. — 103 с.
6. Калинина Л.В. Использование звукозаписи при обучении диалогической устной речи в аудиторной работе на старшем этапе языкового вуза: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. — К., 1985. — 197 с.
7. Коногон О.С. Результати зрізу англійського діалогічного спілкування майбутніх філологів // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції „Іноземна мова як фактор входження в міжнародний освітній простір”: — Умань: АЛМІ, 2007. — С. 50-53.
8. Ляховицкий М.В. Общие основы использования звукозаписи при обучении иностранным языкам в языковом вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.731 / М., 1970. — 39 с.
9. Очкасова В.Н. Методика обучения французской диалогической речи на 2 курсе языкового вуза с помощью ситуативно направленных упражнений: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / КГПИИЯ. — К., 1975. — 28 с.
10. Папчук В.С. Навчання студентів мовних спеціальностей усного англійського монологічного мовлення з використанням автентичних художніх фільмів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. — К., 2002. — 247 с.
11. Соколова С.В. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови використовувати пара лінгвістичні засоби в усному спілкуванні: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. — К., 2006. — 181 с.
12. Топтигіна Н.М. Навчання дискусії на матеріалі художніх текстів у процесі вивчення англійської як другої іноземної. — Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. — К., 2004. — 24 с.
13. Штульман Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. — Воронеж, Изд-во Воронежского у-та, 1971. — 143 с.

Збірник наукових праць є фаховим виданням з педагогічних наук (Бюлетень ВАК України №6, 2001 р.) та мистецтвознавства (Рішення ВАК України від 12.06.02 р. №1-05/6).

Видається за кошти авторів в авторській редакції з оригінал-макетів авторів.

Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей. За достовірність викладених фактів відповідальність несе автор.