

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-24>

УДК 372.881.1

Кравченко А.О.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

## МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

**Анотація.** У статті наведено методичні рекомендації до впровадження методики диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів. Авторська методика орієнтована на врахування рівня тезаурусу студентів під час формування лексичної компетентності в читанні, на диференціацію цілей, змісту, об'єктів, елементів, результатів навчання, а також методів навчання та підсистеми вправ і завдань. Методика диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні реалізується за допомогою підсистеми вправ і проблемних завдань, яка охоплює диференційоване вивчення: лексичних одиниць залежно від рівнів володіння іноземною мовою студентів у межах спільного змістового модуля; семантичного діапазону лексичної одиниці залежно від рівнів володіння іноземною мовою студентами; лексичних одиниць, які складають потенційний словник студента залежно від рівнів володіння іноземною мовою студентів (низький, достатній, високий); лексичних одиниць, які позначають імплікати; текстів, на основі яких відбувається навчання лексики.

**Ключові слова:** англійськомовна лексична компетентність, диференційований підхід, локальні, темні та глобальні імплікати, ментальні та культурні концепти.

Kravchenko Andrii

Taras Shevchenko National University of Kyiv

## METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE METHODOLOGY OF DIFFERENTIATED FORMATION OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE IN READING OF THE FUTURE LINGUISTS

**Summary.** The article gives methodological recommendations for the implementation of the methodology of differentiated formation of English lexical competence in reading of the future linguists. The author's technique is focused on taking into account the level of thesaurus of students during the formation of lexical competence in reading, on the differentiation of goals, content, objects, elements, learning outcomes, as well as teaching methods and the subsystem of exercises and tasks. The methodology of differentiated formation of English lexical competence in reading is realized with the help of the subsystem of exercises and problem tasks, which covers the differentiated: *study of lexical units* depending on the level of students' foreign language proficiency (B1, B1+, B2, B2+) within the framework of a common content module; *study of the semantic range* of the lexical unit depending on the level of English language knowledge of the students (low, sufficient, high): mastering the denotative meaning → contextual value → connotative meaning, the word as a concept; *study of lexical units* that make up the potential vocabulary of the student depending on the level of students' knowledge of English language (low, sufficient, high): words which semantics is easily established on the basis of similarity with the native language; epidegmatic analysis → words which semantics is not derived on the basis of epidegmatic analysis and is not established on the basis of similarity with the native language → words, the semantics of which is derived on the basis of similarity with the native language and rare epidegmatic analysis; *study of lexical units* indicating implications: local implications (students with low level of learning) → dark and global implications (students with sufficient level of learning) → dark and global implications, mental and cultural concepts (students with high level of learning); *study of texts* on the basis of which vocabulary training is conducted: texts with explicit content (students with low level of learning) → texts with explicit content containing implicit content modules (students with sufficient level of training) → texts with implicit content and meaning that require interpretation (students with high level of training).

**Keywords:** differentiated formation, English lexical competence, reading, implications, semantic range.

**Постановка проблеми.** Розвиток філологічної освіти в Україні потребує пошуку нових шляхів оптимізації процесу навчання іноземних мов, особливо коли йдеться про навчання студентів першого курсу, які мають різний рівень набутих у середній школі іншомовних навичок і вмінь. З такою гетерогенністю студентів щороку стикаються викладачі іноземних мов закладів вищої освіти. Для студентів першого курсу важливо, щоб навчання було цікавим, пізнавальним, щоб вони бачили результат своєї навчальної діяльності, одержували нову інформацію, набували нових знань, навичок та вмінь – що значно мотивує студентів до навчання. Саме тому опану-

вання іноземної мови повинне здійснюватися на оптимальному для студента рівні, враховувати його психофізіологічні, індивідуально-типологічні особливості, інтереси, мотиви, а особливо рівень навченості, – усе це складає предмет методики диференційованого навчання іноземної мови.

Нині існує ціла низка праць, присвячених диференційованому навчанню різних мовних аспектів та видів мовленнєвої діяльності студентів вищих закладів освіти. Серед найбільш значущих варто назвати наукові дослідження І. Агасієвої, Л. Бондар, З. Ветрової, Г. Гвоздевої, Т. Дружченко, С. Кобцевої, О. Кононової, Н. Кузнецової, С. Лобашової, Ю. Мрякіної, Є. Нікола-

ева, С. Николаєвої, О. Рожневої, Л. Смирнової, М. Сосяк, К. Суркової, Л. Тернавської, Є. Хамраєвої, І. Чечик, О. Шабашової, О. Щосєвої.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Як показав аналіз наукових праць, предметом досліджень були методика індивідуалізації навчання англійської інтонації студентів мовного педагогічного вишу; методика диференційованого навчання іншомовного діалогічного та монологічного мовлення студентів немовного вишу; граматики російської мови як іноземної – студентів-іноземців підготовчих факультетів нефілологічного профілю; методика диференційованого формування англомовних рецептивних та репродуктивних граматичних навичок; методика диференційованого підходу до організації самостійної роботи студентів економічного профілю у процесі навчання англійської мови; методика диференційованого навчання англійської мови (як додаткової спеціальності) майбутніх учителів фізики та хімії на початковому етапі в межах вступного корективного курсу; методика застосування диференціації як технології підвищення інтересу до знань у процесі навчання іноземної мови студентів немовних вишів; методика диференційованого навчання інформативного читання англійських спеціальних текстів багатонаціональної аудиторії технічного вишу; методика навчання студентів іншомовного монологічного мовлення на основі особистісно-типологічних характеристик суб'єктної регуляції; методика диференційованого навчання монологічного мовлення майбутніх юристів. Більшість науковців у процесі диференційованого навчання іноземної мови наголошують на диференціації студентів за їхніми індивідуально-психологічними особливостями, за рівнем навченості і вказують на потребу в диференціації на рівні всіх компонентів методичної системи – цілей, змісту навчання, організаційних форм, методів та прийомів навчання, видів вправ і завдань, видів і форм контролю.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри значні напрацювання в напрямі диференційованого підходу до навчання іноземних мов мусимо констатувати, що проблема диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні студентів філологічних спеціальностей першого курсу з урахуванням їхнього рівня навченості (тобто лексичної компетентності, сформованої в школі), орієнтованої на рівні розуміння тексту досі не була предметом окремого дослідження. Проте мовленнєва компетентність у читанні, а також її лексичний компонент, який власне й визначає якість та глибину розуміння тексту, є однією з провідних у підготовці майбутніх філологів, які повинні читати та розуміти зміст і смисл тексту, черпати потрібну інформацію, аналізувати мовні явища. Якість та глибина розуміння тексту залежить від обсягу словникового запасу слів, широти семантичного діапазону лексичних одиниць, якими володіє студент, від обсягу екстралінгвальних знань, а також від рівня сформованості лексичних навичок.

**Формулювання цілей статті.** Отже, потреба у філологах з високим рівнем мовленнєвої компетентності в читанні та інтерпретації іншомовних текстів, що вимагає належного рівня

сформованості лексичної компетентності; потреба у створенні оптимальних умов для формування лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів з урахуванням їхнього рівня навченості, а також відсутність відповідної методики зумовлюють *актуальність* дослідження з теми «Методика диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів». Завданням дослідження є укладення методичних рекомендацій до впровадження методики диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів.

Методика диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні реалізується за допомогою підсистеми вправ і проблемних завдань, яка охоплює диференційоване вивчення: лексичних одиниць залежно від рівнів володіння іноземною мовою студентів (B1, B1+, B2, B2+) у межах спільного змістового модуля; семантичного діапазону лексичної одиниці залежно від рівнів володіння іноземною мовою студентів (низький, достатній, високий): опанування денотативного значення → контекстуального значення → конотативного значення, слова як концепту; лексичних одиниць, які складають потенційний словник студента залежно від рівнів володіння іноземною мовою студентів (низький, достатній, високий): слова, семантика яких встановлюється легко на основі схожості з рідною мовою, епідигматичного аналізу → слова, семантика яких не виводиться на основі епідигматичного аналізу та не встановлюється на основі схожості з рідною мовою → слова, семантика яких виводиться на основі схожості з рідною мовою та епідигматичного аналізу лише в окремих випадках; лексичних одиниць, які позначають імплікати: локальні імплікати, (студенти з низьким рівнем навченості) → темні та глобальні імплікати (студенти з достатнім рівнем навченості) → темні та глобальні імплікати, ментальні та культурні концепти (студенти з високим рівнем навченості); тексти, на основі яких відбувається навчання лексики: тексти експліцитного змісту (студенти з низьким рівнем навченості) → тексти експліцитного змісту з імпліцитними змістовими модулями (студенти з достатнім рівнем навченості) → тексти імпліцитного змісту та смислу, які потребують інтерпретації (студенти з високим рівнем навченості).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проведене експериментальне навчання дало можливість укласти методичні рекомендації до впровадження методики диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів.

Авторська методика орієнтована на врахування рівня тезаурусу студентів під час формування лексичної компетентності в читанні.

Авторську методику рекомендуємо впроваджувати у кілька етапів.

На першому етапі (**діагностичному**) необхідно провести тестування серед студентів першого курсу з метою виявлення їхнього рівня словникового запасу, а також рівня розуміння текстів під час їх читання. Для цього рекомендуємо орієнтуватися на рівень володіння мовою, який відповідає загальноєвропейській шкалі – B1, за-

пропонувати студентам перекласти текст з експліцитним змістом (рівня B1) та дати відповіді на питання до змісту цього тексту; визначивши середній коефіцієнт навченості 0,75 достатнім, вважаючи студентів, які не набрали означеного коефіцієнта, такими, що мають низький рівень лексичної та читацької компетентності, а також їхні знання, навички та вміння не відповідають рівневі B1; студенти, які подолали коефіцієнт у 0,75, одержують завдання перекласти і дати відповіді на питання до тексту з експліцитним змістом та імпліцитними фрагментами (рівень B2), які потребували інтерпретації змісту та смислу; ті студенти, які набирають 0,75 за переклад цього тексту, складають підгрупу з високим рівнем навченості; студенти, які за перший текст одержали 0,75, а за другий не змогли подолати цього бар'єру, складають підгрупу з достатнім рівнем навченості.

Авторська методика орієнтована на диференціацію цілей, змісту, об'єктів, елементів, результатів навчання, а також методів навчання та підсистеми вправ і завдань.

Другий етап (**планувальний**) покликаний визначити та диференціювати цілі навчання та очікуваний результат.

Метою навчання студентів з низьким рівнем навченості (які могли лише спорадично розуміти тексти на рівні B1) на кінець першого курсу є сформованість лексичних навичок читання текстів з експліцитним змістом, що відповідають рівню B1/B1+; метою навчання студентів з достатнім рівнем – сформованість лексичних навичок читання текстів з експліцитним змістом та імпліцитними фрагментами, що відповідають рівню B1+/B2 (B2.1, B2.2); метою навчання студентів з високим рівнем – сформованість лексичних навичок читання текстів з імпліцитним змістом, що відповідають рівню B2+.

Для успішної реалізації авторської методики на планувальному етапі необхідно:

- орієнтуючись на засади компетентнісного підходу чітко спрогнозувати й окреслити результат навчання, який має скласти лексична компетентність у читанні, яка охоплює відповідні знання, навички, що інтегруються в уміння читання та розуміння текстів на різних рівнях; яка охоплює умотивованість, здатність та готовність самостійно розширювати власний тезаурус;

- здатність та готовність розширювати власний тезаурус необхідно спрямувати на вивчення студентами нових слів, опанування сем уже відомих слів, опанування інтегративних сем, покликаних розуміти логіку семогенезу та словогенезу;
- визначити тематику змістових модулів, дібрати саме той рівень лексичного та текстового матеріалу, який відповідає навченості студентів та здатний досягнути поставлених результатів;

- продумати тематичні блоки лексичних одиниць, релевантних тематичним модулям;

Логіка нашого дослідження вказує на те, що третім етапом (**підготовчим**) є підготовка та укладання навчальних матеріалів.

- на основі критерію *тематичності, сполучуваності, відповідності лексики рівню навченості студентів, словотворчої та стройової здатності*, здійснити добір лексичних одиниць та текстів, які відповідають рівню навченості

студентів, а також орієнтовані на досягнення поставлених цілей навчання;

- здійснити диференціацію лексичного та текстового матеріалу відповідно до диференційованих підгруп студентів;

- на основі комунікативно-діяльнісного підходу, а також принципів навчання – свідомості, системності і послідовності, індивідуалізації, активності, комунікативності, ситуативності, автентичності навчального матеріалу, співвивчення іноземної мови та іноземної культури, врахування індивідуальних особливостей студентів, новизни, а також враховуючи вимоги до знань, навичок та вмінь студентів, укласти комплекси вправ і завдань;

- кожен комплекс вправ і завдань повинен складати окремий мікромодуль у межах тематичного модуля;

- лексичні завдання рекомендуємо формулювати як проблемні, які мотивують студентів до вирішення складних завдань, пов'язаних з аналізом лексики та імпліцитних фрагментів текстів;

- для вирішення проблемних завдань викладач повинен підготувати додаткові інформаційні джерела, якими студенти зможуть користуватися; спосіб виконання завдань та ступінь керованості з боку викладача; сформулювати у студентів достатні базові декларативні та процедурні знання, необхідні для вирішення проблемного завдання;

- при укладанні вправ і завдань рекомендуємо здійснювати диференціацію за наповненням лексичними одиницями (слова з денотативними значеннями, слова з конотативними значеннями, які легко / складно виводяться з контексту, локальні, темні, глобальні імплікати); за призначенням (формування навичок контекстуальної семантизації лексики та розуміння цілісних речень та надфразових єдностей – для студентів з низьким рівнем навченості; формування навичок інтерпретації контекстуальних значень слова, темних та локальних імплікатів, слів, що несуть ключове смислове навантаження – для студентів з достатнім рівнем навченості; удосконалення інтерпретаційних навичок – для студентів з високим рівнем навченості), за способом виконання (з використанням елементів письма, перекладу, аналізу речень, зорових опор під час семантизації лексики – для студентів з низьким рівнем навченості; читання текстів, відповіді на питання, добір синонімів, застосування коментарів для експлікації лексичних імплікатів, обговорення глобальних та темних імплікатів – для студентів з достатнім рівнем навченості; читання текстів, коментарі, дискусії, відповіді на питання – для студентів з високим рівнем навченості) та ступенем керованості з боку викладача (висока (для студентів з низьким рівнем), часткова керованість (для студентів з достатнім рівнем), мінімальна (для студентів з високим рівнем));

- при плануванні вправ необхідно враховувати синхронність у межах кожного заняття.

Четвертий (**операційний**) етап орієнтований на упровадження авторської методики в навчальний процес. На операційному етапі для успішної реалізації авторської методики рекомендуємо:

- у дифідгрупах з низьким рівнем навченості дотримуватися такої послідовності під час виконання вправ: 1) вправи (НР1) на виявлення

незнайомих слів під час читання речень, надфразових єдностей, встановлення їхніх значень, функцій; репродукція лексичних одиниць (усно): відповіді на питання, переклад, трансформація; добір синонімів; рецепція лексичних одиниць на рівні речення, надфразової єдності; рецепція лексичних одиниць на рівні тексту; 2) вправи на читання текстів (НР1), виявлення незнайомих слів встановлення їхніх значень, функцій; репродукція лексичних одиниць (письмово); 3) вправи (НР3) на формування навичок встановлювати значення слів, що складають потенційний словник студентів і семантика яких виводиться на основі епідигматичного аналізу та схожості з рідною мовою (на рівні речень, надфразових єдностей); 4) вправи на формування знань та навичок семантизації лексичних одиниць з їхніми денотативними значеннями, які відповідають рівню V1/V1+, слів, що складають потенційний словник студентів і семантика яких виводиться на основі епідигматичного аналізу та схожості з рідною мовою (на рівні тексту); 5) вправи (НР2) на читання речень та надфразових єдностей, текстів, виявлення у них локальних імплікатів, їх семантизації; 6) вправи (НР4) на формування навичок встановлення змістової та граматичної зв'язності у межах речення, надфразової єдності; 7) вправи НР2 та НР4 вправи виконуються на рівні тексту, підготовка до переказу, обговорення.

– у дифпідгрупах з достатнім рівнем навченості дотримуватися такої послідовності під час виконання вправ: 1) вправи (ДР1; ДР2) на формування знань та навичок семантизації лексичних одиниць з їхніми денотативними та конотативними значеннями, які відповідають рівню V1+/V2 (на рівні речення, надфразової єдності); 2) вправи (ДР1; ДР2) на формування знань та навичок семантизації лексичних одиниць з їхніми денотативними та конотативними значеннями, які відповідають рівню V1+/V2 (на рівні тексту); 3) вправи (ДР3) на формування навичок встановлення змістової зв'язності у межах надфразової єдності та тексту студенти виконують інтегровано з читанням текстів; 4) вправи (ДР4) на формування навичок семантизації слів, семантика яких не виводиться на основі епідигматичного аналізу та не встановлюється на основі схожості з рідною мовою (на рівні речень і надфразових єдностей); 5) вправи ДР4 – на рівні тексту; 6) вправи (ДР5) на читання цілих текстів, експлікація темних та глобальних імплікатів; 7) вправи (ДР5) на читання текстів, підготовка переказів, доповідей на їхній основі;

– у дифпідгрупах з високим рівнем навченості дотримуватися такої послідовності під час виконання вправ: 1) вправи (ВР1) на формування знань та навичок семантизації лексичних одиниць з їхніми денотативними та конотативними значеннями, які відповідають рівню V2+ (на рівні речення, надфразової єдності); 2) вправи ВР1 на рівні тексту; 3) вправи (ВР3) на формування навичок семантизації слів, семантика яких виводиться на основі схожості з рідною мовою та епідигматичного аналізу лише в окремих випадках (на рівні речення, надфразової єдності); 4) вправи (ВР3) на рівні тексту та вправи ВР4 на семантизації темних та глобальних імплікатів, культурних та ментальних концептів, символів (на рівні тексту);

5) вправи ВР2; ВР4 (на визначення семантичного поля лексичних одиниць (їхніх конотативних значень, контекстуальних значень, фразеологізмів); темних та глобальних імплікатів, культурних та ментальних концептів, символів (перевірка); 6) вправи на інтерпретацію текстів;

– підсистема вправ і завдань має бути орієнтована на вертикальне розширення словникового запасу студентів (тобто опанування ними нових лексичних одиниць з їхніми денотативними значеннями); та на горизонтальне розширення словникового запасу (тобто опанування студентами новими значеннями відомих слів, розширення семантичного діапазону лексичних одиниць);

– формування лексичної компетентності в читанні має здійснюватися інтегровано з формуванням лінгвосоціокультурної: студенти повинні опанувати культурно марковані лексичні одиниці в денотативному компоненті семантики; а також конотативні (культурно марковані) семи, ментальні та культурні концепти, символи культури;

– наповнення вправ та завдання до вправ повинні бути посилюючими для студентів, відповідати їхнім інтелектуальним можливостям: викладач має враховувати індивідуальні інтерпретаційні та аналітичні здібності студентів (як показують результати експерименту, навіть студенти, які легко запам'ятовують нову лексику, швидко набувають навичок читання, відчувають значні труднощі під час інтерпретації текстів);

Метою п'ятого, **контролювально-рефлексивного** етапу є перевірка результатів навченості студентів, аналіз, самоаналіз сформованої компетентності. На цьому етапі рекомендуємо:

– дотримуватися різного ступеню контролю виконання вправ і завдань (залежно від дифпідгрупи);

– для оцінювання студентів рекомендуємо використовувати критерії: правильність розуміння лексичної одиниці її денотативного та конотативного значення у мовленні; правильність встановлення змістового зв'язку; ступінь розуміння імплікатів та концептів у тексті; обсяг екстралінгвальної інформації, пов'язаної з лексичною одиницею; ступінь розуміння змісту та смислу тексту; правильність та глибина пошуку / аналізу під час вирішення лексикологічних завдань.

**Висновки дослідження і перспективи.**

Наукова новизна роботи полягає в тому, що *вперше* науково обґрунтовано й розроблено методику диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні майбутніх філологів, яка враховує рівні навченості відносно розуміння текстів (низький рівень – спорадичне розуміння елементів змісту; достатній рівень – розумінням експліцитного змісту тексту; високий рівень – розумінням імпліцитного змісту та смислу тексту) та автономності студентів: здійснено диференціацію цілей навчання та очікуваних результатів, об'єктів та елементів навчання; змісту, методів, форм контролю навчальної діяльності студентів; розроблено модель методики диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні майбутніх філологів; уточнено зміст англійськомовної лексичної компетентності в читанні в аспекті рівнів розуміння текстів; критерії добору навчального матеріалу; критерії оцінювання лексичної компетентності в читанні.

**Список літератури:**

1. Агошкова О.В. Дифференцированный подход в контексте личностно-ориентированного образования. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3 : Педагогика и психология*. 2008. № 5.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. Базарова Л.В. Организация педагогического взаимодействия преподавателя и студентов вуза на основе дифференцированного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования». Барнаул, 2006. 25 с.
4. Білоус С.В. Навчання майбутніх філологів англійського усного монологічного персуазивного мовлення [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання». Київ, 2017. 20 с.
5. Горюнова Е.С. Критерии отбора текстов для обучения студентов неязыковых вузов иноязычному профессионально ориентированному чтению. *Вестник ТГПУ*. 2011. № 2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-tekstov-dlya-obucheniya-studentov-neyazykovyh-vuzov-inoazychnomu-professionalno-orientirovannomu-chteniyu> (дата звернення 28.11.2018).
6. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003. 261 с.
7. Сериков В.В. Личностно-ориентированный подход в образовании : концепции и технологии. Волгоград : Перемена, 1994. 152 с.
8. Суркова Е.А. Дифференцированный подход в обучении английскому языку студентов специализированных групп педагогического вуза [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. «Теория и методика обучения». Санкт-Петербург, 2004. 23 с.
9. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах : колективна монографія / під загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2015. 444 с.
10. Тажева З.Б. Резервы потенциального словаря для профессионально ориентированного чтения текстов делового общения. *МИРС*. 2012. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/rezervy-potentsialnogo-slovary-a-dlya-professionalno-orientirovannogo-chteniya-tekstov-delovogo-obscheniya> (дата обращения: 28.11.2018).

**References:**

1. Agoshkova O.V. (2008). Differentsirovanny podkhod v kontekste lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya [Differentiated approach in the context of student-centered education]. *Bulletin of Adyghe State University. Pedagogy and Psychology*, vol. 3, no. 5.
2. Azimov E.G., Shchukin A.N. (2009). Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. Moscow : IKAR. (in Russian)
3. Bazarova L.V. (2006). Organizatsiya pedagogicheskogo vzaimodeystviya prepodavatelya i studentov vuza na osnove differentsirovannogo podkhoda [Organization of pedagogical interaction of a teacher and university students on the basis of a differentiated approach] (PhD Thesis), Barnaul.
4. Bilous S.V. (2017). Navchannia maibutnix filolohiv anhliiskoho usnoho monolohichnoho persuzayvnoho movlennia [Teaching English oral monologue persuasive speech to future philologists] (PhD Thesis), Kyiv : Taras Shevchenko National University of Kyiv.
5. Goryunova E.S. (2011). Kriterii otbora tekstov dlya obucheniya studentov neyazykovykh vuzov inoyazychnomu professional'no orientirovannomu chteniyu [Criteria for the selection of texts to teach foreign language professionally-oriented reading to the students of non-linguistic universities]. *Vestnik TGPU* [Bulletin of TSPU], vol. 2. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-tekstov-dlya-obucheniya-studentov-neyazykovyh-vuzov-inoazychnomu-professionalno-orientirovannomu-chteniyu> (accessed: 11.28.2018).
6. Lenvit (2003). Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [European recommendations on language education : study, teaching and evaluation], Kyiv : Lenvit.
7. Serikov V.V. (1994). Lichnostno-orientirovanny podkhod v obrazovanii: kontseptsii i tekhnologii [Person-oriented approach to education : concepts and technologies]. Volgograd : Peremena. (in Russian)
8. Surkova E.A. (2004). Differentsirovanny podkhod v obuchenii angliyskomu yazyku studentov spetsializirovannykh grupp pedagogicheskogo vuza [Differentiated approach in teaching English to students of specialized groups at pedagogical universities] (PhD Thesis), Sankt-Peterburg.
9. Nikolaieva S.Yu. (2015). Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov i kultur u zahalnoosvitnikh i vyshchykh navchalnykh zakladakh [Modern technologies of teaching foreign languages and cultures in general education and higher educational institutions]. Kyiv : Lenvit. (in Ukrainian)
10. Tazheva Z.B. (2012). Rezervy potentsial'nogo slovarya dlya professional'no orientirovannogo chteniya tekstov delovogo obshcheniya [Reserves of potential vocabulary for professionally oriented reading of business communication texts]. *MIRS* [MIRS], vol. 1. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/rezervy-potentsialnogo-slovary-a-dlya-professionalno-orientirovannogo-chteniya-tekstov-delovogo-obscheniya> (accessed: 28.11.2018).