

ДИДАКТИЧНА РОЛЬ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Г.О.Копил

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

У статті розглядається проблема застосування технічних засобів навчання (ТЗН) – (аудіо-, відео-засоби та інформаційні технології) у процесі вивчення іноземних мов фахового спрямування з метою формування у майбутніх фахівців важливої для міжнародної економічної діяльності компетенції, а саме – *інтеркультурологічної*. Розглянуто загальні питання ТЗН як невід'ємного компоненту навчального процесу вказаної дисципліни та значення ТЗН стосовно формування у студентів окремих компетенцій та їх професійної компетентності в цілому.

Ключові слова: професійна компетенція, технічні засоби навчання.

Ефективність навчання у сучасній вищій школі значною мірою обумовлюється наявністю технічних засобів навчання (ТЗН). З моменту виникнення та розвитку ТЗН, як допоміжного інструменту навчального процесу, вони стали незамінним помічником викладача іноземної мови. За застосуванням технічних засобів галузь іноземної мови, лінгвістики стоїть якщо не на першому місці, то, певно, на одному з перших.

Необхідність застосування технічних засобів у навчальному процесі обумовлена швидким зростанням науково-технічного прогресу з одного боку і удосконаленням навчальних технологій у галузі освіти з іншого. Перші зразки ТЗН були виготовлені ще в кінці XIX століття. Їх потенційні педагогічні можливості були високо оцінені і швидко знайшли широке застосування у навчальному процесі. У формуванні навичок і вмій при вивченні іноземних мов сучасні ТЗН відіграють надзвичайно важливу роль. Саме завдяки використанню ТЗН можна досягти максимальної ефективності та якості навчання вказаної дисципліни.

Розглянемо загальні погляди на ТЗН. Ті засоби, що потребують використання технічної апаратури, називають *технічними засобами навчання* (ТЗН). Інші засоби є нетехнічними. ТЗН розрізняють: за особливостями використаного матеріалу (словесний, образотворчий, конкретні мовні одиниці та схематичний показ), за *видом сприйняття* (зорові, слухові, наочно-слухові, аудитивні та аудіовізуальні); за способом передачі матеріалу (за допомогою технічної апаратури чи без неї – традиційним способом; в статичній чи динамічній; готові таблиці та матеріали для їх складання; картини, моделі, кінокадри, плівки); за органі-

заційними формами роботи з ними (фронтальна та індивідуальна). Технічні інформаційні пристрої поділяються, в свою чергу, на візуальні, звукові та комбіновані (аудіовізуальні), а технічні засоби програмованого навчання – на контролюючі, інформаційно-контролюючі пристрої та спеціалізовані навчальні машини та тренажери. На думку деяких вчених, ТЗН за фізіологічними критеріями поділяються на візуальні, звукові, чуттєві та комбіновані.

У процесі науково-технічного прогресу освіта отримала нові можливості, розширився арсенал ТЗН, що в свою чергу викликало очевидну низку інновацій та зростанням вимог до фахового рівня педагогів. Всі ці явища належним чином впливають на методіку, методологію та організацію навчально-виховного процесу у ВНЗ в цілому. Таким чином, процес вивчення іноземних мов ніколи не знаходився осторонь технічного прогресу. Багато досягнень з успіхом застосовується у лінгвістиці і є предметом вивчення педагогіки. Наприклад, комп'ютеризація та нові інформаційні технології не могли не вплинути на якість та рівень викладання та вивчення іноземних мов. Нове покоління комп'ютерів, застосування оптоволоконного зв'язку обумовили появу та розвиток електронних систем навчання: бази даних, бази знань (мультимедіа, гіпермедіа, інтермедіа та мережевих технологій).

Застосування ТЗН з моменту їх виникнення завжди доповнювало заняття, робило його більш цікавим, змістовним та практичним. Особливо суттєву роль у навчальному процесі мають сучасні ТЗН та інформаційні технології у таких напрямках, як накопичення, збереження та передача мовної інформації, що, в залежності від інтенсивності застосування безпосередньо впливає на методіку викладання та

вивчення іноземної мови. Наприклад, аудіолінгвальні методи не можна собі уявити без магнітофонної плівки, чи, приміром, аудіовізуальні методи вимагають, меншою мірою, застосування діапроектора. Вже давно комп'ютер застосовують як „машину для навчання мови” і з розвитком кібернетики розвинулась окрема наукова дисципліна – педагогічна кібернетика, яка займається програмованим навчанням, придатними для застосування інформаційних технологій. Ці два вище названі методи та кібернетичні розробки не виступають більше найважливішими методами у сьогоднішній практиці вивчення іноземних мов. Але це не означає, що вони зникли безслідно.

Оскільки завданням нашого дослідження є формування професійної компетентності у процесі вивчення іноземних мов декількома засобами, а не якимсь одним, окремо взятим засобом, то найбільше нас цікавить комплексне використання ТЗН за функціональною ознакою з метою формування у студентів поряд з іншомовною компетентністю ще однієї важливої якості міжкультурної комунікації – *інтеркультурологічної компетентності* (ІК) [1]. Саме з цією метою доцільно використовувати у навчальному процесі вивчення іноземних мов у першу чергу такі ТЗН, як аудіо-, відеозасоби та інформаційні технології.

Аудіювання завжди було зручним та ефективним засобом вивчення іноземної мови, на який у процесі формування професійних компетенцій майбутніх фахівців покладається особливі завдання. *Аудіювання* – це розуміння сприйнятого на слух мовлення. З точки зору психофізіології аудіювання трактується як перцептивна розумова мнемічна діяльність. Перцептивна тому, що здійснюється сприйняття (перцепція); розумова – бо пов'язана з основними розумовими операціями: аналізом, синтезом, індукцією, дедукцією, порівнянням, абстрагуванням, конкретизацією; мнемічна тому, що відбувається виділення і засвоєння інформативних ознак мовних і мовленнєвих одиниць, реформування образу і впізнавання як результат зіставлення з еталоном, який зберігається в пам'яті.

Аудіювання і говоріння – це дві сторони усного мовлення. Без аудіювання не може бути нормативного говоріння. Разом з тим аудіювання, як вид мовленнєвої діяльності, є й відносно автономним (наприклад, слухання лекцій, доповідей, радіопередач і т. п.) [3]. Нагадаємо, що слух – це, з одного боку, здібність сприймати звук, з іншого – розуміння почутого та поводження з ним. Розуміння – активна інтерпретація того, що виражено мовою. Як відомо, аудіювання як ТЗН іноземної мови стоїть на першому місці. З чотирьох мовних форм комунікації, як відомо, домінує слухан-

ня: (слухання – 42%, говоріння – 32%, читання – 15%, письмо – 11%.) Розуміння почутого відноситься до важливих передумов в оволодінні мовленням. Ще до недавнього часу у зарубіжній дидактиці обґрунтовувались думки про те, як найкраще можна оволодіти іноземною мовою, засвоєння якої повинно розвиватись у такій послідовності: від слухання до говоріння, читання і лише потім до письма. В аудіолінгвальних та аудіовізуальних навчальних матеріалах передбачаються часові рамки, фази, що зумовлюють таке вивчення іноземної мови, коли проходить поетапне формування певних навичок [5]. Сьогодні ситуація змінилась і уже говорять про „інтеграцію навичок” і аудіювання проводиться не ізольовано, а в комплексі з іншими засобами, особливо, якщо потрібно формувати у студентів професійну компетентність.

Як відомо, розуміння почутого проходить на різних рівнях: акустично-фонетичному, синтаксичному, лексично-семантичному та контекстуальному. У межах формування ІК як ключової компетенції професійної компетентності фахівців з міжнародної економіки для досягнення поставленої мети ми здійснювали розуміння почутого на контекстуальному рівні, оскільки поняття інтеркультурологічного рівня, як такого, ще не існує. Поки що цей аспект розглядається на контекстуальному рівні в розумінні інтерпретації тексту.

Г. Гайснер пояснює процес розуміння почутого як „герменевтичну комплементарну дію розуміння мовлення” і формулює як найвищу навчальну ціль набуття мовленнєвих здібностей і розуміння мови з одного боку, та дії мовлення та слухання з іншого [6]. За Д. Вольфом [10] розуміння почутого довго не виходило за межі мовних знань та можливостей. Дослідник піддає критиці певні положення у дидактиці викладання іноземної мови, а саме: врахування твердження про необхідність „усвідомлення мовної культури” і, водночас набагато менше звертається уваги на необхідність „усвідомлення мовної поведінки”. Тобто, виходячи зі сказаного, можна говорити про те, що у дидактиці викладання іноземної мови більше значення приділяється семантичному аспекту тексту. До семантичного розуміння будь-якого тексту іноземною мовою належать, поряд зі знаннями мови та мовленнєвими можливостями, також спеціальні – фахові та міжкультурні знання. За цією концепцією студент повинен розуміти вже не тільки знаки чи комбінацію знаків, а й ту людину, яка розмовляє, висловлюється в певній комунікативній ситуації, в якій приймає участь учасник розмови [7].

Загальновідомі наступні види аудіювання: *глобальне* (сприймається загальна інформація, може йти мова також про ключові поняття,

оцінку структури тексту), *селективне* (концентрується увага на відповідній інформації, про яку слухач знає, що вона має бути у тексті. Може йти мова про імена, дати, числа, але також і про слова, поняття, тези та аргументи. Селективне аудіювання пов'язане з завданнями, які мають обговорюватися (дискутуватися) перед слуханням), *детальне* (запропоновані тексти розуміються детально. Враховуються мікро- і макроструктура тексту, логічні зв'язки, модальні висловлювання, інтонація тощо). За визначенням західних педагогів існує ще один вид аудіювання – *селегативне* [7], яке цікаве нам можливостями відбирати суттєві змістові моменти для того, щоб можна було скласти до них резюме.

Для досягнення поставленої мети, а саме – формування ІК у студентів, ми застосували селективне та селегативне аудіювання. Також для нас було важливим автентичне аудіювання, оскільки воно є досить близьким до монологічного та діалогічного мовлення. Як відомо, проблему аудіювання вивчають багато вітчизняних та зарубіжних вчених та дослідників. Оскільки останнім часом очевидним є факт динаміки росту інтересу до вивчення іноземних мов, особливо ділової та економічного спрямування, у країнах Заходу, зокрема у Німеччині, ця проблема є також актуальною [5; 7]. Серед наукових напрямів вивчення аудіювання – текстуальна лінгвістика, психолінгвістика та лінгвістичне дослідження розуміння тексту. Останнє викликає у нас найбільший інтерес, оскільки мова йде про розуміння тексту на інтерпретаційному рівні. Процес розуміння тексту складається з чотирьох компонентів, які тісно пов'язані між собою: особа, яка говорить, продукує мову зі своїми цілями та відповідно до своїх здібностей, уявлень тощо; слухач–адресат зі своїми очікуваннями, здібностями, уявленнями тощо; умови комунікації, а особливо взаємні знання партнерів; текст зі своєю специфічною структурою. Слід зауважити, що аудіювання, яке орієнтоване на ситуацію спілкування, адресата, мовну діяльність та культурну спрямованість особистості, залишається недостатньо дослідженим та розробленим.

Як відомо, вже давно здійснюються спроби текстуально тематизувати лінгвістичні, психолінгвістичні та понятійно-теоретичні позиції розуміння тексту. У процесі аудіювання можна виділити наступні постулати розуміння почутого: 1) слухання та розуміння – це базис для розмови; 2) ми чуємо і розуміємо тільки те, що ми хочемо або мусимо чути, тобто ми слухаємо селективно; 3) слухання – це не пасивний, а дуже активний процес; 4) ми можемо інтерпретувати тільки ті мовні сигнали, що вже знаємо; 5) аудіювання означає розпізнавати зву-

ки, активізувати знання, пов'язувати відоме з невідомим, інтерпретувати почуте; 6) важливі стратегії: концентрація на зрозумілому, вирішення важливого на відміну від неважливого, застосування попередніх знань; 7) невимушена атмосфера сприяє кращому розумінню; 8) мета аудіювання має визначитися до першого прослуховування; 9) ступінь складності залежить не тільки від тексту, а також від поставлених завдань [7].

З огляду на вказане у дев'ятому пункті, робота зі звуковим текстом має один із найвищих ступенів складності, який потребує достатньої бази знань студентів, а саме – досконалого володіння іноземною мовою. Це дає можливість концентрувати увагу майбутніх менеджерів не на граматичних та лексичних моментах у тексті, а на контекстуальних та інтерпретаційних. Отже, під час вказаного виду роботи на позитивний результат можна розраховувати тільки за тієї умови, що студенти уже добре володіють іноземною мовою фахового спрямування.

Слід зазначити, що неможливо навчити іноземної мови без застосування ТЗН, оскільки іноземна мова відноситься до тих дисциплін, викладання яких ґрунтується на принципі наочності. Доцільно також підкреслити, що аудіювання стає також засобом мотивації навчальної діяльності студентів у зв'язку з наступним: надання майбутнім фахівцям мовленнєвих зразків ділового спілкування, які з першого прослуховування не завжди бувають зрозумілими (часто через невміння інтерпретувати інтеркультурологічні аспекти; демонстрування зразків підприємницької культури ділових людей країни, мова якої вивчається, що формують у студентів бажання розуміти цю культуру).

Цінним доповненням до комплексу ТЗН при вивченні іноземної мови є *відеоматеріали*. Сучасні заняття з іноземної мови вже не можна уявити без застосування відеофонограм. *Відеофонограмою* називається допоміжний засіб навчання, який дозволяє подавати за допомогою звукоsvітлотехнічного апарату мовленнєву і немовленнєву інформацію одночасно. Ця інформація сприймається зоровим та слуховим каналами сенсорної системи суб'єкта навчального процесу [2]. Таким чином, під час занять студенти не тільки слухають мовленнєві зразки, а ще й бачать їх поєднання з діями і, що особливо важливо – стежать за вербальною та невербальною інформацією інтеркультурологічного спрямування. Таку інформацію, яку надають рухи, виконання правил етикету, одяг фахівця, дизайн його кабінету, бюро, мова тіла (постава, жести, вираз обличчя, міміка) можна одержати завдяки відеофонограмі.

Проблема застосування відео у навчальному процесі уже давно досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями. Приміром, розробці психолого-педагогічних і методичних основ застосування аудіовізуальних засобів у навчанні іноземних мов присвячені роботи Б.А. Бенедиктова, І.О. Зимньої, М.В. Ляховицького, В.С. Пащук, Г.І. Щукіної, І. Швердтфегер та ін.

Наприклад, І. Швердтфегер [9] справедливо указує на те, що мовний дефіцит студентів, які вивчають мову, можна пояснити також тим, що ми на заняттях обмежуємось формуванням лише традиційних чотирьох видів навичок (читання, письмо, слухання, мовлення). Для навчального процесу вивчення іноземної мови необхідна також п'ята навичка – візуальне розуміння інформації. У процесі формування цієї навички здійснюється краще, швидше, точніше розуміння матеріалу, при цьому вагомозвиваються індивідуальні мовленнєві комунікативні здібності та бажання вивчати мову.

Також нагадаємо, що відеозасоби розглядаються як ефективний ТЗН для багатьох спеціальностей як засіб навчання різним видам мовленнєвої діяльності та формування різних аспектів комунікативної компетенції. Наприклад, відеозаписи рекомендується використовувати під час навчання читати – Н.Челінгер (Німеччина), у процесі вивчення фонетики – К. Пфайфер (Німеччина), формування умінь монологічного мовлення на інтенсивних курсах навчання – Н. Бориско, Г. Китайгородська, Є. Пассов, під час формування граматичної компетенції – О. Палій та ін. Водночас учені обґрунтували необхідність застосування відеозасобів для роботи з тими, хто починає вчити мову – П.Фрїтвуд-Волкер (Велика Британія).

На користь застосування відео у формуванні ІК професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки говорять такі факти: за результатами наукових досліджень людина сприймає 50% значень усіх виразів завдяки зору. Саме для тих, хто вивчає іноземну мову, багатоканальність передачі інформації у результаті поєднання зображення зі звуком відіграє особливо велике значення. Окрім того, завдяки отриманню інформації через зоровий канал, процес запам'ятовування відбувається краще. На фізіологічному рівні це можна пояснити наступним чином: епізодична пам'ять зберігає події, обумовлені часом та простором, семантична пам'ять – значення. Короткочасна пам'ять зберігає інформацію протягом шести – десяти секунд [10]. Людина, яка вивчає іноземну мову, може повторити щойно почуте речення, яке складається з шести до дев'яти слів. Деякі

вчені припускають можливість збільшення кількості слів у реченні для першого запам'ятовування до тринадцяти слів [8]. Кількість слів, що запам'ятовується, звичайно залежить від знання лексики, синтаксичного кодування, наявності приєднаної сітки, тому слід говорити чи про єдність понять, чи про групування окремих даних, які можуть запам'ятовуватись. Проте, ступінь запам'ятовування зростає, якщо використовуються декілька каналів. Вважається, що канална ємність оптичного аналізатора до 6,5 разів більша, ніж акустичного [11].

Відеозасоби відіграють значну роль у мотивації студентів до оволодіння професійною компетентністю. Вказана роль визначається наступним: зорове сприйняття зразків ділової поведінки та ділового спілкування іноземних партнерів природно спонукає студентів до розуміння суттєвих особливостей цього спілкування; аналіз суттєвих особливостей ділового середовища іноземних партнерів (обладнання офісу, особливості ділового одягу співробітників тощо) впливає на потреби студентів у засвоєнні певного навчального матеріалу.

Доцільно підкреслити, що фільм – це не тільки адекватна презентація мови, але й значна можливість сприйняти та відтворити близькі до дійсності ситуації. Екранна інформація впливає на студентів не як свідчення про явище, процес, подію, а як безпосереднє відображення цього явища, процесу, події, яке створює психологічну атмосферу співучасті з тим, що відбувається на екрані. Зауважимо також, що технічні можливості відео (зупинка, повторення сцен, кадрів) обумовлюють необхідність його застосування у формуванні інтекультурологічної компетенції.

Проте, підкреслимо, при всіх можливостях відеозапису, центральною фігурою на занятті залишається викладач, який повинен організувати активне сприйняття фільму чи його фрагмента і наступну комунікативну діяльність студентів. Завдяки чіткій організації навчального процесу, раціональному чергуванню різних видів діяльності під час навчання, а також створенню позитивної мотивації і повного залучення студентів до активної діяльності можна досягти їх стійкої працездатності та запобігти включенню захисних механізмів психіки, які негайно спрацьовують при втраті інтересу до роботи, при втомі від одноманітності [4].

Враховуючи вище названі переваги відеофонограми, можна стверджувати, що її застосування на заняттях іноземної мови з метою формування професійної компетентності просто необхідне, оскільки не тільки передає зразки іншомовної комунікації, а й розкриває соціокультурні умови, в яких відбувається ко-

мунікація, тобто не тільки створює аудіолінгвальне мовне середовище, а й показує його візуально.

При цьому слід підкреслити, що перегляд відеоматеріалу повинен мати не кількісний, а якісний характер. Практика показує, що перегляд відеокасет, який завершується тільки обміном враженнями про побачене, не є методично вірним. Важлива для запам'ятовування студентами інформація при такому підході до навчання залишається поза увагою. Нагадаємо, що розроблена нами методика роботи з відеоматеріалом обов'язково передбачає наступне: розв'язок у студентів умінь спостерігати, класифікувати, вибирати, а також висувати гіпотезу щодо пропонованого матеріалу; навчання студентів аналізу та резюмуванню отриманої інформації; формування у них умінь формулювання усних висловлювань; забезпечення вірного переказу цільовою мовою ідеї, яку вміщує відеоматеріал з урахуванням інтеркультурологічних аспектів для іншомовного спілкування; оволодіння уміннями критичного аналізу побаченого відеоматеріалу.

До сучасних, нових тенденцій в освіті, як відомо, відноситься застосування у навчальному процесі *комп'ютера та інформаційних технологій*. Про галузі застосування комп'ютера в сучасному світі свідчить багаточисельна наукова література. У галузі освіти комп'ютери використовують як об'єкт вивчення; як засіб навчання, як складову системи управління народною освітою та як елемент методики наукових досліджень.

Останнім часом досить активно розробляється методика використання комп'ютерних програм у вивченні іноземних мов. Комп'ютерні програми, що реалізуються за допомогою найсучасніших моделей комп'ютерів у системі Multimedia, відкривають широкі можливості для удосконалення процесу навчання іноземної мови. Це зумовлено наявністю в комп'ютерних програмах нових дидактичних функцій, притаманних лише цьому засобу навчання. Крім того, що комп'ютерна програма забезпечує сприймання інформації через слуховий та зоровий канали, вона дозволяє також здійснювати навчання і контроль засвоєння знань іноземної мови в різних режимах самостійного пошуку і на різних рівнях складності.

Розвиток комп'ютеризованого навчального матеріалу довгий час було справою інформатиків. Спеціалісти з дидактики мови концентрувались головним чином на адаптуванні лінгвістичних, навчально-психологічних та суспільно-політичних новацій та обмежувались у процесі застосування технічних засобів аудіо-візуальними медіа. Випадкові ініціативи щодо засвоєння іноземної мови з застосуванням комп'ютера терпіли часто невдачу через роз-

біжність між надмірним очікуванням і фактичними результатами.

Нагадаємо, що проблема застосування комп'ютера та інформаційних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів, у тому числі й при вивченні іноземних мов, зокрема німецької та англійської як іноземних, широко досліджується та розробляється зарубіжними педагогами.

Для викладачів іноземної мови, що працюють у економічному університеті, з усіх напрямів використання комп'ютера найбільш цікавими є два, а саме: ЕОМ як засіб навчання та ЕОМ як інструмент оптимізації роботи викладача, засіб підготовки та експертизи (пошуку, створення) навчальних матеріалів: інструмент для збору, збереження та обробки різноманітної статистичної інформації. Відтак, для викладачів іноземної мови професійна комп'ютерна грамотність передбачає: уміння коректно ставити задачу інженеру-програмісту; уміння розробляти сценарії навчальних комп'ютерних програм; знання технічних та дидактичних можливостей комп'ютера та існуючого програмного забезпечення; уміння використовувати прикладні програми (навчальні та допоміжні) з метою навчання студентів;

Як відомо, застосування комп'ютера під час вивчення іноземної мови слід пов'язувати з інтенсифікацією та індивідуалізацією навчання. Зрозуміло, що застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні це не просто данина моді, це те, що викликано потребами часу. Можливості комп'ютера у сучасному навчальному процесі не обмежуються лише інформаційними, довідковими, консультуючими, результативними, вербальними та невербальними зв'язками. За допомогою комп'ютера можна формувати відповідні якості та компетенції студентів. Наприклад, можливим є вплив на мотивацію навчання студентів під час вивчення іноземних мов, що виражається в наступному: викликає підвищену зацікавленість до роботи новизна роботи з комп'ютером; розширює можливості надання та подання інформації (колір, мультиплікація, звукова мова, музика); дозволяє будувати індивідуальне навчання з урахуванням особливостей кожного студента (індивідуальні особливості пам'яті, сприймання, мислення і відтворення); створює сприятливу атмосферу навчання, що особливо важливо для студентів, які повільно виконують запропоновані завдання, певною мірою у зв'язку з особистісною манерою спілкування; дозволяє студентам сконцентрувати увагу на найважливіших аспектах навчального матеріалу завдяки активному включенню їх у навчальний процес; розширює набір навчальних завдань, можливостями ви-

користання методу моделювання професійних ситуацій, що дає можливість студентам наочно пересвідчитись у результатах прийнятих ними рішень.

Викладене впевнює нас у тому, що у процесі вивчення іноземних мов комп'ютер та аудіовізуальні засоби навчання стають необхід-

ним засобом формування професійних компетенцій, пов'язаних з міжнародною економічною діяльністю, в особливості інтеркультурологічної компетенції як складової професійної компетентності фахівця з міжнародної економіки.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Копил Г.О.* Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомир. держ. ун-т ім. І.Франка. – Житомир, 2007. – 20 с.
2. *Ляховицкий М.В., Кошман И.М.* Технические средства в обучении иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1984. – 143 с.
3. *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах:* Підручник / За ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
4. *Палій О.А.* Комплексне використання ТЗН для формування німецькомовної граматичної компетенції студентів / Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. націон. лінгвіст. ун-т. – К., 2002. – 20 с.
5. *Dahlhaus B.* Fertigkeit Hören: Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache. – München: Goethe – Institut, 2001. – 192 s.
6. *Geisner H.* Sprechwissenschaft: Theorie der muendlichen Kommunikation. – Frankfurt, 1988. – Auflage 2. – 178 s.
7. *Kühn P.* Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis. – Frankfurt am Mein: Peter Lang, 1996. – 237 s.
8. *Moderner Sprachunterricht.* Arendt H. Hellmich: Bericht über die 5. Internationale Deutschlehrertagung in Dresden, August 1977. – Leipzig, 1979. – S. 34-49.
9. *Schwerdtfeger I.* Sehen und Verstehen: Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Berlin/München, 1989. – 173 s.
10. *Wolff D.* Instruktivismus vs. Konstruktivismus. Zwanzig Thesen zur Lernbarkeit und Lehrbarkeit von Sprache.: Neues Lernen – Selbstgesteuert – Autonom. – München: Goethe-Institut, 1997. – S. 45-52
11. *Zawadzka E.* Ausgewählte psycholinguistische Faktoren des fremdsprachigen Hörverstehens und ihre Auswirkungen auf die didaktische Praxis // Deutsch als Fremdsprache. – 1983. – №23/1. – S. 14-19.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2009 р.