

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ДЯЧУК НАТАЛІЯ МИХАЙЛІВНА**

УДК 373.5.016:811.111'342.3]:005.336.2

**ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ  
ОСВІТИ**

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Спеціальність: 014 Середня освіта

Подається на здобуття наукового ступеня  
доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Н. М. Дячук

Науковий керівник: Морська Лілія Іванівна, доктор педагогічних наук,  
професор

Тернопіль – 2021

## АНОТАЦІЯ

*Дячук Н. М.* Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2021.

Наукова новизна дисертаційного дослідження полягає у тому, що в ньому вперше теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, яка передбачає поетапне формування навичок і вмінь англомовного аудіювання з використанням аудіо- та відеоподкастів; застосування підсистеми вправ і завдань, спрямованої на розвиток психофізіологічних механізмів аудіювання, формування вмінь глобального, детального та критичного аудіювання, вмінь використовувати стратегії аудіювання та розвиток мотивації; уточнено сутність і структуру англомовної аудитивної компетентності старшокласників із виокремленням її складових (знань, навичок, умінь, стратегій аудіювання, психофізіологічних механізмів, досвіду, цінностей, та мотивації); уточнено та доповнено критерії відбору навчальних матеріалів для формування англомовної аудитивної компетентності старших школярів.

Практичне значення дослідження полягає у розробці комплексів вправ і завдань для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти з використанням подкастів, розробці методичних рекомендацій щодо використання різних видів подкастів (відповідно до авторської класифікації) у навчанні учнів старших класів аудіювання англійською мовою.

На основі здійсненого у дослідженні аналізу науково-методичної літератури з'ясовано сучасний стан вивчення питання формування

англомовної аудитивної компетентності. Досліджено основні психофізіологічні та лінгводидактичні особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності, який ґрунтується на процесах сприйняття, пам'яті, уваги та мислення й залежить від рівня сформованості мовленнєвих умінь реципієнта, його досвіду, емоційного стану, мотивації та якісних і кількісних характеристик тексту, який прослуховується. Встановлено, що функціонування пам'яті є основою для механізму ймовірного прогнозування, котрий включає в себе лінгвістичне, змістове і структурне прогнозування та дозволяє шляхом порівняння мовних сигналів із стереотипами, закладеними в свідомості реципієнта, передбачати інформацію та відновлювати прогалини в її сприйнятті з метою розуміння мовлення співрозмовника. Оскільки обробка інформації, сприйнятої на слух, здійснюється на сигніфікативному, пресупозиційному, інтенційному, конотативному та когнітивному рівнях, необхідно враховувати та розвивати психофізіологічні механізми, що беруть участь у процесі аудіювання з метою успішного формування іншомовної аудитивної компетентності.

У ході дослідження визначено труднощі аудіювання, пов'язані з особливостями організації процесу аудіювання, мовними та позамовними факторами, індивідуальними особливостями реципієнта та умовами сприйняття. Відповідно до окреслених труднощів запропоновано шляхи їх подолання з метою ефективного формування іншомовної аудитивної компетентності та підготовки учнів до спілкування у ситуаціях реальної комунікації. На основі аналізу труднощів формування аудитивної компетентності сформульовано закономірності навчання іншомовного аудіювання старшокласників, спрямовані на досягнення практичної, розвивальної, виховної та лінгвокультурної мети аудіювання.

Проаналізовано підходи до навчання аудіювання. Згідно з першим, аудіювання розглядається як засіб формування інших компетентностей та умінь учнів, тоді як другий наголошує на необхідності здійснення аудіювання заради навчання учнів аудитивних умінь, ознайомлення їх із

стратегіями аудіювання та можливостями їх використання для отримання очікуваного результату та досягнення цілей аудіювання. Визначено, що поєднання обох підходів, зокрема формування аудитивної компетентності заради формування аудитивних умінь на початкових етапах і використання на пізніших етапах аудіювання як способу отримання інформації, активізації пізнавального інтересу учнів та засобу формування мовленнєвих умінь учнів та формування мотивації до вивчення іноземної мови дозволить здійснити оптимальну та ефективну організацію навчального процесу.

Конкретизовано основні загальнодидактичні (посильності та доступності, послідовності, активності пізнавальної діяльності, виховної цінності, різноманітності, новизни, інформативності) та методичні (загальні: наявності проблемної ситуації, відповідності культурним реаліям; специфічні: автентичності, виразного мовлення, якісного звучання та зображення, мотиваційної спрямованості) критерії відбору навчальних матеріалів для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

На основі проаналізованих наукових джерел визначено, що достатня кількість вправлянь у прослуховуванні текстів дозволяє сформувати стійкі навички і вміння аудіювання. Прослуховуючи тексти різної тематики та довжини, учні вдосконалюють слухову пам'ять, тренують увагу, навчаються виокремлювати ключову інформацію, яка допомагає розуміти основну думку повідомлення. Повторюваність сприяє оптимізації кінцевого результату та досягненню мети аудіювання. Критерій різноманітності забезпечується шляхом відбору різних типів текстів на широкий спектр тем, що дозволяє активізувати пізнавальну діяльність учнів, формувати в них інтерес до вивчення мови, реалізовувати індивідуальний підхід у викладанні англійської мови та добирати тексти чи відео для аудіювання, які містять інформацію, що відповідає інтересам учнів, готує їх до ситуацій реального спілкування та обраної в майбутньому професійної діяльності.

У ході дослідження розроблено модель організації процесу формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників із використанням подкастів. У межах запропонованої моделі навчання здійснювалося на трьох етапах: підготовчому, етапі безпосереднього навчання та завершальному етапі. Контроль рівнів сформованості зазначеної компетентності здійснювався впродовж усього навчання у вигляді поточного, тематичного (після завершення тематичного блоку) та підсумкового контролю (в кінці семестру). Безпосереднє навчання здійснювалося на початковому, середньому та просунутому етапах, кожен з яких мав на меті формування певних складових елементів аудитивної компетентності та передбачав виконання низки вправ і завдань.

На підставі власних досліджень і здобутків вітчизняних та зарубіжних учених розроблено підсистему вправ і завдань для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти з використанням подкастів. Розроблена підсистема вправ і завдань опирається на уточнені та доповнені нами критерії відбору навчальних матеріалів і передбачає послідовне та поетапне виконання завдань у ході прослуховування подкастів. На початковому етапі вправи і завдання спрямовані на активізацію відповідних механізмів, що складають основу успішного аудіювання, зокрема пам'яті, уваги, імовірнісного прогнозування, навчання стратегій аудіювання. Вправи і завдання середнього етапу формування аудитивної компетентності старшокласників мають на меті формування умінь глобального, детального та критичного аудіювання, які сприяють розумінню основної думки повідомлення, допомагають визначати ключову інформацію, звільняючи пам'ять від другорядної та дозволяють сформувати ціннісні орієнтири учнів, їхню життєву позицію, вміння мислити й продукувати нові ідеї, які будуть корисними не лише для ефективного спілкування, а й у майбутній професійній діяльності. Просунутий етап, який є завершальним етапом навчання, має на меті сформувати поряд з аудитивними вміннями творчо й неординарно мислити, продукувати нові ідеї.

Проведено методичний експеримент з метою перевірки дієвості реалізації розробленої методики формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти з використанням створеної підсистеми вправ і завдань. Для діагностики рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності старшокласників визначено дескриптори рівнів сформованості англомовної аудитивної компетентності старшокласників на основі чотирьох критеріїв (розуміння загального змісту повідомлення, розуміння деталей повідомлення, аналіз та оцінка почутого, здатність використовувати мовленнєві навички та вміння у процесі комунікації на основі почутого).

За результатами післяекспериментального зрізу доведено ефективність розробленої методики для формування англомовної аудитивної компетентності з використанням подкастів і доцільність її використання з виконанням учнями створеної підсистеми вправ і завдань. Експериментальна апробація авторської методики лягла в основу укладення методичних рекомендацій щодо організації навчання англомовного аудіювання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** англомовна аудитивна компетентність, подкасти, модель навчання, критерії відбору навчального матеріалу, учні старших класів закладів загальної середньої освіти, стратегії аудіювання, психофізіологічні механізми аудіювання, глобальне аудіювання, детальне аудіювання, критичне аудіювання.

## RESUME

*Diachuk N.* The development of English listening competence of senior students of comprehensive schools. Qualifying scientific paper. As a manuscript.

Thesis for the Doctor of Philosophy Degree, specialty 014 – Secondary education. – Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2021.

The scientific novelty of the research lies in the fact that the methodology of the development of English listening competence of senior students of comprehensive schools with the use of podcasts, which provides for the gradual development of English listening skills and abilities using audio and video podcasts, application of a subsystem of exercises and tasks aimed at the development of psychophysiological mechanisms of listening, the formation of skills of global, detailed and critical listening, the ability to use listening strategies and the development of motivation, is theoretically substantiated, developed and experimentally tested for the first time; the essence and structure of English listening competence of senior school students are clarified and its components (knowledge, skills, abilities, listening strategies, psychophysiological mechanisms, experience, values, and motivation) are pointed out; the criteria for the selection of educational materials for the development of English listening competence of senior students have been clarified and supplemented.

The practical significance of the paper lies in creating a subsystem of exercises and tasks for the development of English listening competence of senior students of comprehensive schools using podcasts, the development of guidelines for the use of different types of podcasts (according to the author's classification) in teaching senior students to be effective listeners.

Based on the analysis of scientific and methodological investigations carried out in the thesis, the current state of study of the development of English listening competence is clarified. The main psychophysiological and linguodidactic features of listening as a type of speech activity which is based on the phenomena of

perception, memory, attention and thinking, and depends on the level of language skills of the recipient, his or her experience, emotional state, motivation and qualitative and quantitative characteristics of the text which is being listened to are investigated. It has been established that the functioning of memory is the basis for the mechanism of prediction, which includes linguistic, semantic and structural prediction and allows, by means of comparing speech signals with stereotypes embedded in the consciousness of the recipient, predicting information and compensating for the flaws in its perception to ensure understanding of an interlocutor. The processing of the information perceived through listening on various levels of perception emphasizes the need for taking into account and training the psychophysiological mechanisms involved in the listening process in order to successfully develop foreign language listening competence.

The study identified listening difficulties related to the organization of the listening process, linguistic and non-linguistic factors, individual characteristics of the recipient and the conditions of perception. In accordance with the outlined difficulties, ways of overcoming them have been proposed in order to effectively develop foreign language listening competence and prepare students for verbal interaction in course of real communication. Based on the analysis of the difficulties of listening competence development, the principles of teaching foreign language listening to senior students are proposed, aimed at achieving the practical, developmental, educational as well as linguistic and cultural purpose of listening.

Two approaches to developing listening skills are analysed. According to the first one, listening is seen as a means of developing other competences and skills of students, while the second approach emphasizes the need for listening with the aim of teaching students the peculiarities of perceiving oral English, making them aware of listening strategies and possibilities of using them in order to achieve good results and accomplish goals set in listening tasks. It has been determined that the combination of both approaches, in particular teaching listening as a means of developing other competences and skills of students at the initial stages of the development of listening competence, and developing listening skills as a means of



obtaining information, activating students' cognitive interest and developing students' language skills at later stages of the development of listening competence will allow for optimal and effective organization of the educational process.

The main general didactic (feasibility and accessibility; sequence; cognitive activity; educational value; diversity; novelty; informativeness) and methodological (general: problem-solving; cultural correspondence; specific: authenticity; clarity of speech; good quality sound and image; motivation) criteria for the selection of educational materials for the development of English listening competence of senior students of general secondary schools are specified.

Based on the analysed scientific literature, it has been determined that a sufficient number of listening exercises contributes to developing listening skills and abilities. Listening to texts on different topics and of various length, students improve their auditory memory, attention, and learn to identify key information that helps them understand the main idea of the message. Repetitiveness helps to optimize the final result and achieve the goal of listening. The criterion of diversity is ensured by selecting different types of texts on a wide range of topics, which allows to intensify students' cognitive activity, develop their interest in learning the language, implement an individual approach to teaching English and select texts or videos for listening that contain information interesting to students, prepares them for real communication and their future profession.

In the course of the research a model of organization of the process of the development of listening competence of senior students at comprehensive schools with the use of podcasts was developed. Within the proposed model, the development of listening skills was carried out in three stages: preparatory, training and final stage. The control of the levels of the development of listening competence was carried out throughout the three stages in the form of current, thematic (after completion of a thematic block) and final testing (at the end of the semester). The stage of training was carried out on the basis of initial, main and advanced training stages, each of which aimed to form certain components of listening competence and involved a number of exercises and tasks.

On the basis of our research and the achievements of Ukrainian and foreign scientists, the subsystem of exercises and tasks for the development of English listening competence of senior students of comprehensive schools with use of podcasts has been developed. The developed subsystem of exercises and tasks is based on the criteria of the selection of educational materials specified and supplemented in the thesis and provides consistent and step-by-step performance of tasks while listening to podcasts. At the initial stage, the tasks are aimed at activating the relevant mechanisms that form the basis of successful listening, including memory, attention, prediction and listening strategies. The tasks of the main stage of the development of listening competence of senior students are aimed at developing global, detailed and critical listening skills, which help to understand the main idea of the message, identify key information and withdraw unnecessary information from the memory, at the same time allowing students to form a set of values, develop their life position, improve thinking skills and produce new ideas that will be useful not only for effective communication, but also in their future profession. The advanced stage, which is the final stage of learning, aims to form, along with listening skills, the ability to think creatively and to come up with new ideas.

An experiment was conducted to verify the effectiveness of the proposed methodology for the development of English listening competence of senior students of comprehensive schools using the created subsystem of exercises and tasks. To diagnose the level of English listening competence of senior students, the description of English listening competence levels of senior students has been provided on the basis of four criteria (understanding the general content of the message; understanding the details of the message; analysis and evaluation of the information perceived; ability to use language skills when communicating).

According to the results of the post-experimental testing, the effectiveness of the proposed methodology for the development of English listening competence using podcasts and its feasibility have been proved. Experimental testing of the methodology developed by the author of the thesis formed the basis for the

suggested set of methodological recommendations for the organization of English listening training for senior students in comprehensive schools.

**Key words:** English listening competence, podcasts, learning model, criteria for the selection of educational material, senior students of comprehensive schools, listening strategies, psychophysiological mechanisms of listening, global listening, detailed listening, critical listening.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Статті, в яких опубліковані основні наукові результати дослідження*

1. Дячук Н. М., 2017. Особливості формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 4, с.27-33.

2. Дячук Н. М., 2021. Особливості формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників на основі використання подкастів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 35 (2), с.285-291.

3. Дячук Н. М., 2019. Психолінгвістичні особливості формування аудитивних умінь старшокласників. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2(45), с.52-56.

4. Diachuk, N. 2020. Principles of selection of educational material for developing English listening skills of high school students. *Pedagogika. Studia i Rozprawy*. Czestochowa, Tom XXIX, pp.113-126.

*Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

5. Дячук Н. М., 2020. Етапи формування іншомовної аудитивної компетентності. В: *Філологічні науки на перехресті культур і цивілізацій: актуальні питання: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, Україна, 27-28 листопада 2020. Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, с.156-159.

6. Дячук Н. М., 2017. Особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності учнів. *Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес: матеріали III міжнародної науково-практичної конференції*. Тернопіль, Україна, 8-9 грудня 2017. Тернопіль: Тернопільський

національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, с.232-234.

7. Дячук Н. М., 2019. Сучасні інформаційні технології у навчанні аудіювання іноземною мовою. В: *Філологічні науки в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття: Міжнародна науково-практична конференція*. Одеса, Україна, 27-28 грудня 2019. Одеса: Південноукраїнська організація «Центр філологічних досліджень», 1, с.72-75.

8. Дячук Н. М., 2019. Труднощі формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників. В: *Теорія і практика науки (частина IV): матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 15-16 травня 2019. Київ : МЦНД, с.12-14.

9. Дячук Н. М., 2020. Формування ціннісних орієнтирів школярів у процесі вивчення іноземної мови. В: *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід: збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції*, Тернопіль, Україна, 18-19 червня 2020. Тернопіль: Вектор, с.111-113.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>16</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ.....</b>	<b>23</b>
1.1. Особливості аудіювання як виду іншомовної мовленнєвої діяльності.....	23
1.2. Психолінгвістичні аспекти аудіювання іншомовного тексту.....	39
1.3. Сутність і структура англomовної аудитивної компетентності старшокласників.....	61
1.4. Лінгводидактичні передумови формування англomовної аудитивної компетентності.....	84
Висновки до розділу 1.....	104
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>106</b>
2.1. Відбір навчального матеріалу для формування англomовної аудитивної компетентності старшокласників.....	106
2.2. Модель організації процесу формування англomовної компетентності в аудіюванні в учнів старших класів.....	133
2.3. Етапи навчання та підсистема вправ і завдань для формування англomовної аудитивної компетентності старшокласників.....	140
Висновки до розділу 2.....	175
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>179</b>

3.1. Діагностика рівнів сформованості англомовної аудитивної компетентності старшокласників.....	179
3.2. Організація та проведення експериментального навчання.....	187
3.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	201
3.4. Методичні рекомендації щодо навчання учнів старших класів аудіювання англійською мовою в умовах закладів загальної середньої освіти.....	210
Висновки до розділу 3.....	217
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>220</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>224</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>252</b>

## ВСТУП

В умовах євроінтеграції особливої важливості набуває модернізація усіх сфер зовнішньої та внутрішньої політики України. Наша країна продовжує здійснювати реформування та вдосконалення усіх напрямків суспільного життя. Вагоме значення в цьому сенсі має освіта, адже саме з неї починається формування різнобічно розвиненої особистості, здатної до саморозвитку й самовдосконалення, креативного та неординарного вирішування важливих питань, що визначають її подальшу життєву траєкторію. Водночас майбутні фахівці повинні володіти сучасними технологіями, дізнаватися й активно впроваджувати цікаві розробки, інноваційно вирішувати поставлені завдання з урахуванням світового суспільного досвіду, а тому володіння іноземною комунікативною компетентністю з метою реалізації спільних проектів та ініціатив набуває суттєвої вагомості.

Саме компетентність є ключовою у концепції Нової школи (2016), де виділено вміння учня спілкуватися іноземними мовами. “Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти” (Ніколаєва, ред. 2003) також акцентують на підготовці школярів до взаємодії у різних сферах суспільного життя, зокрема, особистій, публіцистичній, професійній та освітній. Згідно з вимогами чинної програми з англійської мови (Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10-11 класи 2017), старшокласники повинні не лише вміти сприймати автентичні тексти у процесі читання, здійснювати спілкування у письмовій формі, але й розуміти на слух висловлювання співрозмовника та спілкуватися із ним. Саме тому формування аудитивної компетентності старшокласників є серед пріоритетів навчання (Дячук, 2017).

Водночас, як свідчать результати виконання випускниками шкіл завдань зовнішнього незалежного оцінювання, саме формуванню у школярів умінь аудіювання приділяється недостатньо уваги, певним чином ігноруючи



той факт, що аудіювання є складним психолінгвістичним процесом, котрий вимагає залучення специфічних лише цьому виду мовленнєвої діяльності психофізіологічних механізмів, систематичної навчальної діяльності та значних затрат академічного часу. В умовах немовного середовища складно забезпечити достатню кількість тренувань у прослуховуванні автентичних текстів. Особливо актуальною ця проблема є для закладів загальної середньої освіти, де, на відміну від профільної школи, мала кількість академічних тижневих занять і велика наповненість груп ускладнюють успішність навчального процесу, спрямованого на формування іншомовної аудитивної компетентності кожного учня.

Значна кількість праць з методики навчання іноземних мов, психології, психолінгвістики, лінгвістики свідчать, що питання формування іншомовної аудитивної компетентності належить до пріоритетних. Проблему особливостей формування іншомовної аудитивної компетентності вивчали О. Б. Бігич (2012), К. М. Бржозовская (2003), Р. І. Вікович (2012), О. В. Голотюк (2013), Н. В. Єлухина (1991), М. І. Заболотна (2013), І. П. Задорожна (2013), В. М. Мазниченко (2013), О. Є. Мартиненко (2017), Н. А. Новоградська-Морська (2014), Д. В. Позняк (2007), Н. В. Проценко (2012), Н. С. Стирнік (2016), Н. В. Проценко (2012), О. Б. Тарнопольський (2006; 2012), О. А. Федорова (2016), Л. В. Шевкопляс (2012), М. З. Шишло (2003), S. Brown (2006), C. Goh (2002), J. Murphy (1985), P. W. Peterson (1991), L. Vandegrift (1999) та інші вітчизняні й зарубіжні дослідники.

Питанням видів аудіювання присвячені праці М. Т. Баранова (1990), Б. Дальхаус (1994), Т. А. Ладиженської (1990), М. Р. Львова (1990), В. М. Мазниченко (2013), О. А. Федорової (2016) тощо.

Дослідженням структури й психолінгвістичних особливостей аудіювання, котрі є суттєвими у процесі формування комунікативної компетентності, займалися М. І. Бобак (2011), М. В. Воробйова (2012), І. А. Зимня (1991), Л. Ю. Куліш (1982) та А. Ф. Ширяєв (1979).

Питання невербального аспекту процесу розкриті в дослідженнях М. Я. Дем'яненко (1976), К. А. Лазаренко (1976), С. В. Кислої (1976), Г. Б. Паласюк (2011), М. О. Сокол (2011) та Н. А. Шандри (2019).

Труднощі аудіювання та шляхи їх подолання є предметом вивчення у наукових працях Н. В. Єлухіної (1991), С. Ю. Ніколаєвої (2002), Н. В. Проценко (2012), О. Б. Тарнопольського (2006), М. М. Чикалової (2019), Т. М. Щокіної (2004) та Yichin Chen (2005).

Можна на цій підставі узагальнити наявність окремого наукового доробку у вітчизняній та світовій практиці формування компетентності в іншомовному аудіюванні, однак проблемі формування цього явища у старшокласників сучасних закладів загальної середньої освіти з урахуванням їхніх інтересів та розвитком інформаційних технологій, активному використанню мобільних технологій у цьому процесі не приділено належної науково-методичної уваги. Виняток становлять окремі методичні розробки, в яких здійснено спробу довести ефективність використання зазначених вище технологій у формуванні аудитивної компетентності (наприклад, дослідження Л. М. Глушок (2017), О. В. Давиденко (2018), Н. В. Кардашова (2015) та О. В. Пономаренко (2018) присвячені вивченню дидактичних можливостей подкастів у навчанні іноземної мови), однак слід констатувати відсутність системних методичних досліджень, спрямованих на вирішення проблеми формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників у сучасних умовах.

Недостатня наукова увага до досліджуваної проблеми, зміна підходів до вивчення іноземних мов і необхідність пошуку ефективних способів оптимізації процесу формування аудитивної компетентності учнів старших класів зумовлюють **актуальність** і вибір теми нашого дослідження: «Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана в межах наукової теми «Теорія і практика навчання

іноземних мов у закладах освіти різних типів» (державний реєстраційний номер 0118U003128) кафедри англійської мови та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Тему дисертації затверджено вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол №4 від 28 листопада 2017 р.).

**Мета** дослідження полягає в обґрунтуванні, практичній розробці й експериментальній перевірці методики формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

Для досягнення мети дисертаційної роботи поставлено такі **завдання**:

1) на основі аналізу сучасних підходів до навчання іноземних мов у загальноосвітній школі і зокрема до формування іншомовної аудитивної компетентності, дослідити основні психофізіологічні та лінгводидактичні особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності, а також з'ясувати сутність і структуру англомовної аудитивної компетентності;

2) визначити критерії та здійснити відбір навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників;

3) розробити модель організації процесу формування англомовної аудитивної компетентності в аудіюванні в процесі вивчення іноземних мов у старшій школі;

4) розробити підсистему вправ і завдань для формування англомовної аудитивної компетентності в учнів старших класів із використанням подкастів;

5) здійснити експериментальну перевірку запропонованої методики та сформулювати методичні рекомендації щодо формування аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

**Об'єкт** дослідження – процес формування аудитивної компетентності старших школярів закладів загальної середньої освіти.

**Предметом** дослідження є методика формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти з використанням подкастів.

**Методи дослідження.** Основу дослідження становить низка загальнонаукових та спеціальних методів, зокрема: *теоретичних* – вивчення та критичний аналіз літератури з методики навчання іноземних мов, психолінгвістики, психології, дидактики, педагогіки, філології та інших наук, які є суміжними із методикою навчання іноземних мов; аналіз чинних програм з англійської мови для загальноосвітніх шкіл, загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, узагальнення досвіду формування аудитивних умінь школярів з метою підвищення ефективності навчання англійської мови; *емпіричних* – анкетування учнів і вчителів для визначення їхнього ставлення до процесу навчання аудіювання, мотиваційної спрямованості; тестування учнів з метою визначення рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності та його відповідності вимогам чинної програми з викладання іноземних мов у школі та програми Зовнішнього незалежного оцінювання; спостереження за процесом формування англомовної аудитивної компетентності у закладах загальної середньої освіти; визначення труднощів, котрі виникають у процесі навчання англомовного аудіювання; *експериментально-статистичні* – методичний експеримент для перевірки ефективності запропонованої методики формування аудитивної компетентності з використанням доекспериментального та післяекспериментального зрізів з метою перевірки динаміки процесу формування англомовної аудитивної компетентності; методи математичної статистики для верифікації й інтерпретації даних, отриманих у результаті проведення експериментального навчання.

**Гіпотеза дослідження.** Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти буде ефективним, якщо навчання здійснювати на основі навчального матеріалу відібраного відповідно до теоретично обґрунтованих критеріїв із

використанням подкастів і виконання учнями спеціально розробленої підсистеми вправ і завдань, що передбачає формування в учнів компетентності в аудіюванні й використання ними відповідних стратегій аудіювання і забезпечує високий рівень мотивації до вивчення англійської мови у школі та позаурочний час (у процесі автономного навчання).

**Наукова новизна** дисертаційного дослідження полягає у тому, що в ньому вперше теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, яка передбачає поетапне формування навичок і вмінь англомовного аудіювання з використанням аудіо- та відеоподкастів; застосування підсистеми вправ і завдань, спрямованої на розвиток психофізіологічних механізмів аудіювання, формування вмінь глобального, детального та критичного аудіювання, вмінь використовувати стратегії аудіювання та розвиток мотивації; уточнено сутність і структуру англомовної аудитивної компетентності старшокласників із виокремленням її складових (знань, навичок, умінь, стратегій аудіювання, психофізіологічних механізмів, досвіду, цінностей, та мотивації); уточнено та доповнено критерії відбору навчальних матеріалів для формування англомовної аудитивної компетентності старших школярів.

**Практичне значення** дослідження полягає у розробці комплексів вправ і завдань для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти з використанням подкастів, розробці методичних рекомендацій щодо використання різних видів подкастів (відповідно до авторської класифікації) у навчанні учнів старших класів аудіювання англійською мовою.

**Експериментальна база дослідження.** Методичний експеримент здійснювався на базі чотирьох шкіл м. Тернополя: ЗОШ I-III ступенів №13 імені Андрія Юркевича, ЗОШ I-III ступенів №10, ЗОШ I-III ступенів №14 імені Богдана Лепкого та ЗОШ I-III ступенів №18 впродовж жовтня-квітня 2019-2020 рр. Усього експериментом охоплено 62 учні 11-х класів.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали наукового дослідження розглянуто та обговорено на засіданні кафедри англійської філології та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, оприлюднено в доповідях і виступах на міжнародних науково-практичних конференціях: «Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес» (Тернопіль, 2017), «Філологічні науки в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття» (Одеса, 2019), «Теорія і практика сучасної науки» (Київ, 2019), «Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід» (Тернопіль, 2020), «Філологічні науки на перехресті культур і цивілізацій: актуальні питання» (Київ, 2020) та “Spolecne, ekonomiczne, polityczne skutki pandemii COVID-19 w Polsce i na Ukrainie” (Краків, 2020).

**Публікації.** Основні теоретичні положення й результати дослідження викладено у 9 наукових працях, зокрема у трьох статтях, опублікованих у фахових виданнях України, одній статті у фаховому виданні іноземної держави (Республіка Польща), у п'яти статтях у збірниках матеріалів конференцій.

**Структура та обсяг дисертації** зумовлені її цілями та завданнями. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що містить 261 найменування, 17 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 300 сторінок (із них 208 сторінок основного тексту). Робота містить 10 таблиць та 9 рисунків.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАШИХ КЛАСІВ

#### 1.1. Особливості аудіювання як виду іншомовної мовленнєвої діяльності

У зв'язку зі змінами у соціальній сфері, політичному та культурному житті України, з орієнтацією країни на євроінтеграцію, виникла необхідність у спеціалістах, здатних вільно володіти іноземною мовою (сприймати її на слух та розмовляти нею) (Дячук 2017, с. 29).

З усього часу, який людина витрачає на спілкування, найбільше часу припадає на аудіювання (45%) та говоріння (30%). На читання та письмо припадає лише 16% та 9% часу відповідно (Кочкина 1983, с. 162). Саме тому вивчення іноземної мови неможливе без формування аудитивної компетентності.

Для розробки ефективної методичної системи, яка б гарантувала високий рівень сформованості іншомовної аудитивної компетентності, слід спершу з'ясувати сутність самого процесу аудіювання як одного з видів іншомовної мовленнєвої діяльності.

Під мовленнєвою діяльністю розуміють діяльність, спрямовану на «вираження власних думок, почуттів або на сприйняття чужих.» (Гнаткович 2013, с. 155). Засобом мовленнєвої діяльності є мова, а результатом – розуміння повідомлення та відповідна реакція на нього (Гнаткович 2013, с. 155).

Л. О. Калмикова трактує мовленнєву діяльність як найвищу самодостатню та самооцінну форму мовленнєвої активності, проявами якої є говоріння, письмо, читання та аудіювання (Калмикова 2016, с. 21). В той же час, І. О. Зимня визначає мовленнєву діяльність як «активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та зумовлений ситуацією спілкування процес прийому

і видачі мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою» (Зимня 1989, с. 133, цитовано з Ніколаєва 2002, с. 59).

Отже, **мовленнєва діяльність** розглядається як складна, самодостатня діяльність, опосередкована мовою, яка має на меті прийом та висловлення повідомлення, результатом котрого є розуміння тексту, а проявами – аудіювання, говоріння, читання та письмо.

Оскільки у роботі розглядається англomовна аудитивна компетентність як елемент іншомовної мовленнєвої діяльності, вважаємо за доцільне уточнити значення терміну «іншомовна мовленнєва діяльність». Під **іншомовною мовленнєвою діяльністю** ми розуміємо цілеспрямований процес обміну інформацією іноземною мовою у процесі взаємодії учасників комунікації.

Вчені розрізняють чотири види іншомовної мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, письмо та читання (Ніколаєва 2002, с. 60). Говоріння є продуктивним видом мовленнєвої діяльності, у процесі якого мовець повідомляє інформацію, висловлює власну думку в усній формі. Водночас, аудіювання включає в себе процеси сприйняття та розуміння повідомлення. Письмо є продуктивним видом мовленнєвої діяльності, котрий полягає у передачі інформації на основі графічної системи мови. Читання ґрунтується на сприйнятті графічної системи мови та розкодуванні й розумінні інформації, закладеної у повідомлення мовцем.

Таким чином, іншомовна мовленнєва діяльність включає в себе рецептивне мовлення (сприйнявши інформацію, слухач приймає рішення і вдається до певних дій, що є реакцією на сприйняте мовлення) та продуктивне мовлення (висловлювання слухача у відповідь на почуте) (Шишло 2003, с. 19). Оскільки вона розпочинається зі сприйняття та розуміння, то саме від перебігу й результату цих процесів залежить успішність комунікації та вирішення комунікативної проблеми. (Шишло 2003, с. 19). Отже, процес аудіювання, котрий є елементом іншомовної комунікативної діяльності, є не пасивним сприйняттям інформації, а процесом, у якому задіяні увага, пам'ять, мислення, який часто вимагає творчого вирішення завдань, що стоять перед слухачем. Від



того, наскільки у слухача сформовані аудитивні вміння, залежить ступінь розуміння інформації та його подальші дії.

З метою уточнення терміну «аудіювання», розглянемо трактування даного терміну науковцями. На думку М. В. Ляховицького, аудіювання – це «аналітико-синтетичний процес при обробці акустичного сигналу, результатом якого є осмислення інформації, що сприймається» (Ляховицький 1981, с. 53). В той же час, Ю. І. Пассов визначає аудіювання як «слухання з розумінням або розуміння мовлення на слух» (Пассов 1977, с. 166).

С. Ю. Ніколаєва характеризує аудіювання як «розуміння сприйнятого на слух мовлення», визначаючи його як перцептивну мнемічну розумову діяльність (Ніколаєва та ін. 2002, с. 117). Аудіювання є перцептивною діяльністю, оскільки у його процесі відбувається сприйняття почутої інформації, тоді як мнемічний характер аудіювання виявляється у тому, що реципієнт, прослуховуючи уривок тексту, виділяє і впізнає слова, зіставляє їх із мовленнєвими одиницями, які знаходяться в пам'яті, та робить певні висновки. Оскільки у процесі прослуховування тексту та після нього здійснюються процеси аналізу, синтезу, зіставлення, порівняння тощо, можна стверджувати, що аудіювання є також розумовою діяльністю (Ніколаєва та ін. 2002, с. 117).

О. Б. Тарнопольський у свою чергу визначає аудіювання як «рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує розуміння того, що сприймається на слух, і належить до усної форми мовлення» (Тарнопольський 2006, с. 124). Він називає аудіювання активним процесом, наголошуючи на вагомій ролі прогнозування, тобто передбачення інформації, яка буде почута.

Тим не менше, не завжди прогнозування сприяє адекватному сприйняттю інформації, оскільки, якщо людина більше сконцентрована на власних прогнозах, аніж на інформації, яку вона чує, то це може призвести до втрати важливих деталей повідомлення та до непорозуміння між співрозмовниками. Процес аудіювання ускладнюється й тим, що різниця у досвіді, інтересах, вікових особливостях співрозмовників, а також у їхньому ставленні до інформації, яка повідомляється чи обговорюється, може також ускладнювати

процес розуміння інформації на слух і, відповідно, реагування на почуте. Отже, адекватне сприймання та розуміння мовлення на слух є невід'ємним елементом формування іншомовної комунікативної компетентності учнів (Дячук 2017, с.29).

Той факт, що після прослуховування інформації слухач реагує на неї (висловлює власну думку, виконує певні дії), дозволяє стверджувати, що аудіювання є реактивним видом мовленнєвої діяльності.

За формою перебігу воно є внутрішньою діяльністю, оскільки психічні процеси, що лежать в основі аудіювання (увага, слух, сприйняття, пам'ять, зіставлення тощо) не актуалізуються у зовнішньому плані як при говорінні чи на письмі (Ніколаєва та ін. 2002, с. 117-118).

Отже, спільною рисою поданих визначень є те, що аудіювання є активним та осмисленим процесом, оскільки має на меті розуміння інформації, котра повідомляється.

Складність аудіювання, на відміну від читання – ще одного виду рецептивної комунікативної діяльності, під час якого читач може самостійно обирати найбільш зручний йому темп читання, полягає в тому, що слухач не може обирати темп мовлення, а повинен пристосовуватися до нього. У процесі слухання реципієнт оперує безперервним потоком інформації, а пауза у сприйнятті може спричинити втрату важливої інформації. Водночас, на відміну від читання чи письма, у процесі слухання учні не мають можливості користуватися словниками чи іншими допоміжними матеріалами, які могли б полегшити розуміння інформації, що робить його складним процесом, котрий вимагає значної концентрації уваги.

У середній школі на заняттях з іноземної мови на аудіювання в середньому припадає 57% часу (Павліченко 2015, с. 119), що підкреслює необхідність формування належного рівня навичок та вмінь аудіювання. Водночас, зменшення уваги до формування аудитивних умінь на заняттях призводить до загального погіршення іншомовних комунікативних умінь учнів і негативним чином впливає на мотивацію до вивчення мови.

Варто зазначити, що аудіювання є не лише метою навчання іноземної мови у школі, а й невід'ємною складовою навчання читання, письма та говоріння, оскільки всі види мовленнєвої діяльності перебувають у тісному взаємозв'язку, та набуває важливого значення під час презентації лексичного й граматичного матеріалу на заняттях з іноземної мови. Вправління в аудіюванні автентичних текстів сприяє поглибленню соціокультурної та країнознавчої компетентності.

Підкреслимо, що факт введення завдань на аудіювання у програму Зовнішнього незалежного оцінювання вимагає достатньої кількості вправлень у прослуховуванні англomовного тексту на заняттях та активізації пізнавального інтересу, що надасть процесу аудіювання вмотивованого характеру та сприятиме досягненню позитивних результатів у формуванні умінь іншомовного слухання й умінь іншомовної мовленнєвої діяльності загалом.

З точки зору структури, процес аудіювання має складний багаторівневий характер і передбачає формування широкого спектру вмінь, зокрема вміння розуміння основної думки почутої інформації, вміння розпізнавання та розуміння важливих деталей повідомлення й здійснення власних логічних висновків з почутого. Необхідність формування різних умінь у процесі слухання вимагає визначення різних видів аудіювання. З метою розуміння особливостей перебігу аудіювання, вважаємо за доцільне розглянути види аудіювання.

Відповідно до мети аудіювання, науковці визначають основні **види аудіювання**: навчальне, комунікативне, глобальне, детальне та критичне (Федорова 2016; Мазниченко 2013; Баранов та ін. 1990). Метою *навчального аудіювання* є формування слухових навичок, навичок сприйняття та розуміння тексту й умінь актуалізації мовних знань (Федорова 2016, с. 18). Навчальне аудіювання є засобом оволодіння іноземною мовою та передбачає формування лексичної та граматичної компетентності, розвиток мовленнєвого слуху та формування вмінь оцінки почутого матеріалу (Мазниченко 2013, с. 90). За

допомогою навчального аудіювання вводиться чи закріплюється новий матеріал, отже воно є основою для формування комунікативних умінь учнів.

Варто зазначити, що при навчальному аудіюванні допускається кількарізне прослуховування матеріалу, зокрема, дворізне прослуховування під час занять та багаторізне прослуховування у випадку самостійного опрацювання учнями матеріалу (при виконанні домашніх завдань, що передбачають аудіювання), та забезпечує поглиблення лексичних і граматичних знань учнів одночасно з формуванням навичок іноземного слухання.

*Комунікативне аудіювання* полягає у формуванні в учнів умінь розуміти іноземне мовлення, сприйняте на слух у процесі однорізного пред'явлення. Метою комунікативного аудіювання є навчання аудіювання (Мазниченко 2013, с. 90). В залежності від навчальних завдань, що ставляться перед учнями, Б. Дальхаус виокремлює такі *види комунікативного аудіювання*:

- 1) аудіювання з повним розумінням (*listening for detailed comprehension*);
- 2) аудіювання з розумінням основного змісту (*skim listening*);
- 3) аудіювання з вибірконим вилученням інформації (*listening for partial comprehension*);
- 4) аудіювання з критичною оцінкою (*critical listening*);
- 5) аудіювання діалогу чи полілогу;
- 6) аудіювання монологічного висловлювання;
- 7) аудіювання як елемент усного спілкування (Dahlhaus 1994, с. 32).

Окрім того, в методиці навчання іноземних мов є поділ аудіювання на глобальне, критичне та детальне. *Глобальне аудіювання* полягає у загальному розумінні тексту, сприйнятого на слух. При цьому слухачеві достатньо зрозуміти основну думку повідомлення, без розуміння усіх його деталей (Баранов та ін. 1990, с. 267). Виконання завдань на глобальне аудіювання необхідне для актуалізації лексичних знань учнів та заохочення їхньої пізнавальної активності. Воно має місце при перегляді фрагментів фільмів, що дозволяє зацікавити учнів у вивченні іноземної мови, чи при перегляді або прослуховуванні фрагментів новин, подкастів чи промов. У цьому випадку

дещо швидший темп мовлення передбачає відсутність необхідності реципієнта розуміти кожне слово у повідомленні, проте дозволяє зрозуміти основну суть повідомлення з метою подальшого обговорення його на занятті. Таке аудіювання не лише поглиблює знання учнів, а й сприяє формуванню соціокультурної компетентності та комунікативних умінь. Отже, вважаємо за доцільне пропонувати аудіо- та відеоподкасти на різноманітну тематику для прослуховування на заняттях з іноземної мови.

*Детальне аудіювання* трактується як здатність розуміти основні смислові блоки аудіоповідомлення у відповідності до поставлених завдань (Баранов та ін. 1990, с. 267). При цьому учні повинні уміти правильно ділити матеріал на смислові блоки та повинні запам'ятовувати ключові лексичні одиниці, опираючись на які можна виконувати поставлені завдання. Детальне аудіювання має місце при прослуховуванні учнями пояснень учителя, де необхідно розуміти кожне слово з метою вірної інтерпретації почутого.

Водночас, *критичне аудіювання* включає в себе два попередні види та має на меті сприйняття та критичне осмислення інформації. У результаті такого аудіювання слухач повинен дати власну оцінку почутому, погодитися чи не погодитися з висловленими в повідомленні твердженнями та аргументувати власну позицію (Баранов та ін. 1990, с. 267). Критичне аудіювання доцільно здійснювати на старших етапах вивчення іноземної мови у школі, оскільки воно передбачає не просто механічне запам'ятовування інформації, сприйнятої на слух, а й осмислення та її критичне сприйняття, що вимагає наявності достатніх мовних знань, досвіду та вміння критичного мислення.

В свою чергу, О. Б. Бігич визначає три типи аудіювання: з розумінням основного змісту аудіотексту, з метою пошуку необхідної інформації та з повним розумінням аудіотексту (Бігич 2012, с. 24). Для *аудіювання основного змісту тексту* учневі необхідно зрозуміти близько 75% інформації, куди входять найважливіші деталі тексту, необхідні для загального його розуміння. Учень повинен вміти здогадуватися про значення невідомих слів із контексту, визначати зв'язки між частинами тексту, застосовувати вміння ймовірнісного

прогнозування (наприклад, припустити про що ітиметься в тексті за його заголовком) (Бігич 2012, с. 24).

*Аудіювання з метою пошуку інформації* вимагає від учнів розуміння певної інформації. Для цього слухач повинен вміти орієнтуватися в структурі прослуханого тексту, визначати у ньому суттєву інформацію, запам'ятовувати та об'єднувати її. Точність і правильність розуміння аудіотексту можна перевірити за допомогою запитань (Бігич 2012, с. 24).

Складнішим видом аудіювання є *прослуховування тексту з детальним розумінням його змісту*. У процесі такого аудіювання слухові вміння поєднуються з умінням аналізувати, зіставляти, порівнювати тощо (Бігич 2012, с. 24).

За способом здійснення аудіювання О. Казарцева виокремлює нереклексивне та реклексивне слухання (1999, с. 287). Суть *нереклексивного аудіювання* полягає в тому, щоб висловлювати власне розуміння співрозмовника за допомогою міміки чи жестів, тобто невербально. *Реклексивне* аудіювання є зворотнім зв'язком, оскільки дозволяє перевірити точність сприймання висловлювання.

У відповідності до кінцевої мети розрізняють екстенсивне та інтенсивне аудіювання. (Говорун 2016, с. 16). За умов *інтенсивного аудіювання* учні повинні розуміти всю інформацію, подану в повідомленні. Для того, щоб правильно зрозуміти текст, необхідно розпізнавати та розуміти деталі. Екстенсивне аудіювання передбачає необхідність розуміння лише важливої інформації, що дозволить збагнути основну думку аудіоповідомлення (Чикалова 2019, с. 34). *Екстенсивне аудіювання* може відбуватися за межами класу. Такий вид слухання можна використовувати для покращення слухових навичок та вмінь старшокласників і як спосіб формування у них позитивної мотивації до вивчення англійської мови. Екстенсивне аудіювання характерне для прослуховування аудіотекстів, діалогів чи оповідань. У такому випадку немає необхідності розуміти кожне слово, а важливо зрозуміти загальний зміст

повідомлення та розпізнати в ньому інформацію, яка буде необхідною для виконання завдань після прослуховування аудіоповідомлення.

Екстенсивне аудіювання ґрунтується на принципах частоти, повторюваності та різноманітності (Vandegrift та Goh 2012, с. 199). Згідно з думкою вчених, така щоденна практика дозволить суттєво покращити навички аудіювання учнів. Оптимальним буде кількаразове прослуховування тексту в ході екстенсивного аудіювання, оскільки це сприятиме розумінню більшої кількості деталей тексту, вдосконаленню вмінь запам'ятовування та автоматизації слухових навичок учнів (Vandegrift та Goh 2012, с. 201). Варто підкреслити, що вміння екстенсивного аудіювання ґрунтуються на здатності учнів до інтенсивного аудіювання.

Інтенсивне аудіювання має на меті вдосконалення вмінь сприйняття та розуміння іншомовного мовлення загалом та його важливих деталей (Pilott 2013, с. 85). Воно здійснюється у вигляді прослуховування короткотривалих аудіозаписів чи відеофрагментів з метою декодування повідомлення та розуміння деталей тексту у вигляді слів, звуків та граматичних конструкцій, вжитих у ньому (Rost 2011, с. 184). Окрім детального розуміння повідомлення, воно передбачає концентрацію уваги учнів на його мовних особливостях. Навички інтенсивного аудіювання формуються швидше при збільшенні інтенсивності прослуховування (Білянська 2018, с. 37), тому доцільно демонструвати аудіозапис повторно та збільшувати частоту виконання таких завдань під час занять.

Інтенсивне аудіювання, як правило, застосовується під час занять з іноземної мови у школі, тому воно допомагає сформувати в учнів уміння розпізнавати деталі, уважність, вдосконалити лексичні та граматичні навички. Окрім того, за допомогою таких завдань можна перевірити рівень сформованості навичок іншомовного слухання в реципієнта. Інтенсивне аудіювання також має місце, коли відбувається пояснення нового навчального матеріалу. У такому випадку реципієнтам необхідно зрозуміти кожне слово, щоб належним чином могли використовувати цей матеріал в усному

спілкуванні чи на письмі. За таких умов доцільним є повторювання важливих фрагментів повідомлення.

Окрім інтенсивного та екстенсивного аудіювання М. Рост виокремлює *автономне аудіювання*, котре полягає в самостійному виборі учнями матеріалів для прослуховування та самостійний моніторинг процесу аудіювання. Вчений наголошує, що такий тип аудіювання є найбільш наближеним до природнього набуття аудитивних умінь, який відбувається автономно, без участі вчителів, шляхом сприйняття реципієнтом інформації через слуховий канал (Rost 2011, с. 200). Тим не менше, вчитель може мати позитивний вплив на процес автономного аудіювання шляхом пояснення учням особливостей організації процесу прослуховування та роз'яснення основних стратегій слухання, що сприятиме досягненню позитивних результатів. Автономне слухання не передбачає втручання вчителя у процес слухання, проте воно може включати в себе інші види слухання, а перебіг та результати такого аудіювання контролює сам учень. Інтенсивність автономного аудіювання можна збільшити за рахунок використання подкастів, оскільки вони мають великий вибір тематики та є загальнодоступними в мережі Інтернет. З цією метою можна використовувати застосунки з подкастами для смартфонів, що значно спрощує пошук цікавих матеріалів для прослуховування.

Незалежно від того, як класифікують типи аудіювання, О. А. Федорова (2016), В. М. Мазниченко (2013), Б. Дальхаус (Dahlhaus 1994) та М. Т. Баранов (1990) одностайні в думці, що на практиці неможливо розмежувати вищезгадані види аудіювання, оскільки вони часто нероздільні, трансформуються один в одного в процесі прослуховування одного й того ж повідомлення та поєднуються з метою досягнення більш ефективного розуміння інформації.

Характеризуючи процес слухання, А. І. Новіков підкреслює, що аудіювання передбачає активні цілеспрямовані дії слухача з метою досягнення розуміння почутої інформації. Результатом аудіювання є створення контртексту (Новіков 2003, с. 65), тобто сукупності реакцій слухача, що виникають у



результаті сприйняття та розуміння повідомлення. Створення контртексту є результатом залучення у процесі аудіювання таких механізмів: перекодування, внутрішніх трансформацій, еквівалентних заміन, розширення (декомпресії) та компресії. Ці механізми сприяють загальному розумінню аудіоповідомлення, емоційного забарвлення тексту та розкодуванню імпліцитного смислу повідомлення. На додачу, вони дозволяють реципієнту сформуваи та лексично й граматично оформити власну реакцію на почуте.

З метою більш точного розуміння перебігу процесу сприйняття та розуміння мовлення на слух, розглянемо кожен із механізмів аудіювання детальніше. Сутність *механізму перекодування* полягає у встановленні еквівалентів між знаками на основі ментальних образів (Воробйова 2012, с. 41). Будь-яке аудіоповідомлення є системою кодів, знання та розуміння яких допоможе слухачеві правильно зрозуміти інформацію, яку подає мовець у своєму повідомленні.

*Механізм еквівалентних замін* дозволяє перетворити текст, що сприймається, у певні сигнали, актуалізація яких сприятиме точному його відтворенню та збереженню його загального смислу (Задорожна 2013, с. 90). Водночас, *механізм компресії* полягає у зменшенні об'єму тексту, що не перешкоджає виконанню завдання, поставленого мовцем перед собою (Ширяєв 1979, с. 82). Передумовою компресії є інформаційна навантаженість усного повідомлення, де відбувається дублювання елементів і спостерігається наявність другорядної інформації, яка не є ключовою для розуміння повідомлення. Механізм компресії робить можливою синхронізацію внутрішнього мовлення реципієнта з темпом мовлення того, хто продукує висловлювання. Таким чином, відбувається процес згортання внутрішнього мовлення, який сприяє успішній роботі *механізму імовірнісного прогнозування*. Актуальність компресії при прослуховуванні усного повідомлення підкреслюється обмеженням в часі, який відведений для прослуховування повідомлення, необхідністю пришвидшення процесу сприйняття та звільнення оперативної пам'яті, а також важливістю залучення механізму імовірнісного

прогнозування (Білянська 2017b, с. 84). Цей механізм дозволяє відкинути другорядну інформацію у вигляді лексичних одиниць чи граматичних конструкцій, яка не несе важливого значення для розкодування та розуміння повідомлення, сприйнятого на слух (Білянська 2018, с. 49).

*Декомпресія* полягає у розширенні повідомлення з метою більш точного розкриття понять та розуміння інформації. Проте, такий прийом розширення може мати і негативні наслідки при сприйнятті тексту на слух, коли надмірне відволікання уваги від повідомлення з метою заповнення прогалів у ньому за допомогою фонових знань та досвіду реципієнта може призвести до втрати важливої інформації (Білянська 2017b, с. 84).

*Механізм трансформації* полягає в заміні лексичних одиниць і граматичних конструкцій у тексті, що сприймається синонімічними чи еквівалентними фразами та аналогічними спрощеними граматичними конструкціями, що дозволяє трансформувати складний текст у його простіший варіант (Білянська 2017b, с. 84). Це, у свою чергу, дозволить довше утримувати його в оперативній пам'яті.

Оскільки аудіювання є взаємодією мовця і слухача (безпосередньою чи опосередкованою), то на цей процес впливає значна кількість чинників, зокрема, досвід співрозмовників, їхня національна приналежність, вік, емоційний стан, а також мета аудіювання і ставлення слухача до мовця чи до почутої інформації. Отже, тексти для прослуховування повинні бути цікавими, інформативними та відповідати віковим особливостям реципієнта (Тарнопольський 2006, с. 71-72). У процесі аудіювання важливе значення надається соціокультурним особливостям усного іншомовного мовлення та його відмінностям від рідної мови слухача, оскільки нерозуміння таких розбіжностей значно ускладнить процес розуміння інформації й процес іншомовної комунікації загалом (Тарнопольський 2006, с. 130-131).

Так, для висловлення незгоди чи відмови англійці, на відміну від українців, використовують ввічливі, завуальовані форми висловлювань (*I'm afraid I can't..., I'm sorry, but..., No, I'm afraid, I have to disagree...*), тоді як в

українській мові цілком прийнятно використовувати категоричну відмову (*Hi..., Я не погоджуюся з Вами..., тощо*) (Тарнопольський 2006, с. 131). Розуміння таких ввічливих завуальованих форм допоможе слухачеві швидше збагнути смисл висловлювання та сприятиме уникненню непорозумінь у процесі іншомовної комунікації.

Вважаємо за доцільне підкреслити, що аудіювання як вид мовленнєвої діяльності є *поліфункціональним*, оскільки воно є як метою навчання, так і засобом формування іншомовних комунікативних умінь і навичок. Належний рівень сформованості аудитивної компетентності сприяє формуванню і вдосконаленню навичок та умінь письма, читання та говоріння.

Ефективність процесу аудіювання залежить не лише від вербальних, а й від невербальних засобів комунікації. Так, за допомогою вербальних засобів комунікації передається лише 7% інформації, тоді як за допомогою невербальних засобів спілкування передається 65% інформації, які включають в себе інтонацію, жести, міміку, паузи, висоту голосу, погляд, зачіску, стиль одягу людини тощо (Шишло 2003, с. 22). Отже, особливістю аудіювання є *залежність його перебігу від джерел презентації інформації* (для прикладу, використання аудіозаписів, відео).

Ще однією з характерних ознак аудіювання є *осмисленість*. Сприймаючи інформацію, учень осмислює її, встановлюючи певні смислові зв'язки між її блоками та частинами, завдяки чому може зрозуміти загальний смисловий зміст повідомлення (Ніколаєва та ін. 2002, с. 105). Осмисливши інформацію, учень формулює концепт тексту, тобто «продукт процесу смислового сприймання тексту реципієнтом, який тією чи іншою мірою наближається до авторського варіанту проекції тексту» (Залевская 2005, с. 446). Згідно з А. А. Залевською, формування концепту тексту здійснюється шляхом проб і помилок, з опорою на життєвий досвід слухача та на його здогадку (Залевская 2005, с. 446).



Рисунок 1.1.1. Особливості процесу аудіювання

Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності характеризується *дискретністю*. Сприймаючи текст, слухач аналізує його та укрупнює окремі частини з метою отримання змісту цього тексту (Ніколаєва та ін. 2002, с. 105).

*Суб'єктивність* аудіювання проявляється у його детермінованості попереднім досвідом слухача. Те, наскільки швидко та просто слухач зможе вловити суть тексту, залежить від його життєвого досвіду, як соціального, так і індивідуального, тобто від когнітивної компетентності слухача (Ніколаєва та ін. 2002, с. 105). Таким чином, аудіювання залежить як від особистостей слухача, так і від того, яку саме інформацію повідомляє мовець і як він її повідомляє. Отже, аудіювання є *творчим* процесом.

Як і інші види мовленнєвої діяльності, аудіювання виконує ряд функцій, що сприяють оптимізації процесу іншомовної комунікації та розширенню знань мовця і реципієнта. Основними **функціями аудіювання** є функція реагування, регулятивна, пізнавальна та естетична (Федорова 2016, с. 17) (Рисунок 1.1.1). Функція *реагування* виявляється у вигляді реакції на слова та вчинки інших людей. Вона допомагає адаптуватися до спілкування в умовах природного середовища. Щодня ми реагуємо на несподівані репліки у транспорті, магазині і на вулиці (коли мовець уточняє необхідну йому інформацію: наприклад, як знайти той чи інший товар у магазині, як дістатися до певного місця).

*Регулятивна* функція виявляється у відповіді людини на почуту інформацію. Ця відповідь підпорядковується певним правилам реагування, що сприяє покращенню вмінь реципієнтів виконувати дані операції. Так, якщо після прослуховування тексту слухачі повинні дати відповіді на запитання, то вони вправляються в умінні розподіляти увагу, обирати суттєву інформацію тощо. Таким чином, вони вчаться виконувати поставлені перед ними завдання на основі аудіювання і воно виступає засобом вирішення цього завдання.

*Пізнавальна* функція аудіювання пов'язана з тим, що реципієнт слухає текст для того, аби збагатити свої знання у тій чи іншій сфері (Федорова 2016,

с. 17). У даному випадку аудіювання виступає способом отримання нових знань. Так, прослуховування телепередач, промов, лекцій чи подкастів дозволяє дізнатися нове про сфери діяльності чи явища, які є цікавими для того, хто слухає.

Невід'ємною функцією аудіювання є й *естетична*. Прослуховуючи улюблені пісні англійською мовою, вірші тощо, реципієнт отримує емоційну насолоду, що сприяє не лише збагаченню його знань, а й розвитку мотивації до вивчення іноземної мови.

Узагальнені результати дослідження особливостей процесу аудіювання подаємо на рисунку 1.1.1.

Підсумовуючи, зазначимо, що аудіювання є активним і осмисленим процесом, котрий має на меті сприйняття та розуміння інформації реципієнтом. Воно ґрунтується на ряді мовленнєвих та компенсаторних умінь, які дозволяють визначати суттєву інформацію, використовувати мовну здогадку та сприяють точнішому розумінню повідомлення за рахунок аналізу невербальних засобів комунікації. Відповідно до мети процесу слухання, аудіювання поділяють на глобальне, детальне та критичне. Перше полягає у загальному розумінні тексту, сприйнятого на слух. Детальне аудіювання трактується як здатність розуміти деталі повідомлення та часто має місце у випадку з прослуховуванням пояснень та інструкцій. Критичне аудіювання полягає у сприйнятті, розумінні та висловленні власної оцінки почутого. Усі зазначені види мають місце у процесі комунікації та невіддільні один від одного, оскільки в сукупності забезпечують найбільш адекватне розуміння змісту почутого.

Описана у підрозділі складна специфіка аудіювання як виду мовленнєвої діяльності потребує детальнішого вивчення психолінгвістичних механізмів, задіяних у процесі слухання, що і стане предметом дослідження у наступному підрозділі дисертації.

## 1.2. Психолінгвістичні аспекти аудіювання іншомовного тексту

Основою для розроблення ефективної методики формування англomовної аудитивної компетентності є вивчення психофізіологічної природи процесу аудіювання іншомовного тексту, що перебуває у тісному зв'язку з психофізіологічними властивостями особистості реципієнта. Так, перебіг процесу навчання іноземної мови, а отже й формування аудитивної компетентності залежить від віку реципієнта, тому вважаємо за доцільне зупинитися детальніше на особливостях психічних процесів, що є основою для процесу аудіювання.

Період навчання у старших класах школи припадає на початок періоду юності. Юність – це початковий період дорослого життя, коли учні вчаться відповідальності за власне життя, за прийняття рішень, стають більш самостійними та незалежними. Ранній юнацький вік припадає на 14-18 років (Скрипченко ред. 2007, с. 199), а власне період юності триває з 18 до 21 року (Сергеєнкова 2012, с. 214). Юнацький вік є початком фізичної зрілості; у цей період відбувається дозрівання кори головного мозку та складаються провідні властивості нервових процесів. Це, у свою чергу, створює сприятливі можливості для не лише фізичного, а й розумового навантаження учнів. Водночас, засвоєння нової інформації та набуття знань сприяє розвитку зв'язків між відділами головного мозку. Нервові функції вдосконалюються в період юності під впливом процесів навчання та учіння (Скрипченко ред. 2007, с. 201-202).

Період юності особливо сприятливий для формування аудитивних умінь і навичок, оскільки у цьому віці в учнів закінчується дозрівання лобової частки мозку і, як результат, завершується процес формування механізму довільної уваги. Сприйняття у цьому віці стає «вибірковим, цілеспрямованим, аналізуючим» (Зимня 1991, с. 144). У результаті, на старшому етапі навчання у школі для учнів характерний високий рівень аудитивних здібностей, оскільки збільшується повнота засвоєння інформації,

сприйнятої на слух і має місце більш точне запам'ятовування фактів (Зимня 1991, с. 144). Згідно з О. В. Борзовою, старшокласники «досить легко здійснюють операції абстрагування, можуть будувати гіпотези й аналізувати ситуації, узагальнювати і міркувати» (Борзова 2007, с. 49).

Інтерес до навчання в юнацькому віці вже не на стільки пов'язаний з особистістю вчителя, оскільки більшої ваги набувають предмети, які є суміжними з майбутньою професією учнів (Сергеєнкова 2012, с. 220), що може слугувати активним чинником мотивування навчальної діяльності. Це також слід враховувати у процесі організації навчального процесу. Предмети, які не мають зв'язку з професійними інтересами старшокласників, можуть відходити на другий план, що призводить до зниження мотивації до їх вивчення. В старших класах інтереси стають більш стійкими і мають спрямованість на самостійне доросле життя, формується психологічна готовність до самовизначення (Скрипченко ред. 2007, с. 203, 206).

У пізнавальному аспекті старшокласники є готовими до всіх видів розумової діяльності, оскільки в цей період відбувається активізація інтелектуальних можливостей, які набувають піку із завершенням юнацького віку. Водночас, інтелектуальні можливості не корелюють із рівнем розумової продуктивності, що зумовлено нестачею життєвого досвіду (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 225).

Сприйняття у старшому шкільному віці набуває вищого рівня розвитку, що дозволяє учням цілеспрямовано спостерігати за предметами та явищами, а також за власними діями (Скрипченко ред. 2007, с. 212). Саме тому на даному етапі важливо приділяти достатню увагу формуванню аудитивних умінь. Водночас, удосконалення пам'яті (Скрипченко ред. 2007, с. 212) дозволяє утримувати більші об'єми інформації, що надає можливість збільшити тривалість аудіоматеріалів, які пропонуються учням для прослуховування. Вдосконалення набуває як мимовільне, так і довільне запам'ятовування навчального матеріалу та має місце процес спеціалізації



пам'яті, що тісно пов'язано зі сферою інтересів учнів та їхньою професійною спрямованістю (Скрипченко ред. 2007, с. 212).

У період юності домінують логічна та довільна пам'ять, які досягають свого максимального рівня. Зростає пам'ять щодо абстрактного матеріалу (Скрипченко ред. 2007, с. 212), що дозволяє використовувати на заняттях з іноземної мови тексти для аудіювання різноманітної тематики. З огляду на їх психофізіологічний розвиток, учні старших класів уже уміють відділяти важливе від другорядного в інформації, яку вони чують, використовують критичний підхід до осягнення змісту почутого, можуть встановлювати зв'язки між новими знаннями і вже наявним у них досвідом, уміють логічно групувати зміст почутого, що робить період юності сприятливим для вдосконалення навичок аудіювання.

Період юності є також сприятливим для розвитку уяви. Вона не лише спонукає до активної діяльності, а й постає важливим фактором саморегуляції. Завдяки розвитку уяви, учні можуть опанувати складний матеріал (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 226). Однак останній повинен відповідати сформованим умінням і навичкам учнів та їх віковим особливостям, аби не створювати враження непосильності та надмірної складності сприйняття іншомовних текстів на слух. Розвиток теоретичного мислення дозволяє учням робити узагальнення, виводити закономірності на основі конкретних фактів.

У період юності спостерігається становлення дивергентного мислення – типу мислення, що передбачає існування кількох правильних і рівноправних відповідей на одне й те ж запитання (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 227). Успішне засвоєння понять відбувається там, де старшокласники обмірковують ці поняття, порівнюють різні об'єкти, виокремлюючи їхні істотні риси. Якщо під час аудіювання вводяться нові лексичні одиниці, то після прослуховування тексту доцільним буде виконання учнями вправ, що передбачають обговорення почутого, продовження прослуханого тексту та

вправляння у використанні нових лексичних одиниць у процесі висловлювання власних пропозицій щодо думки, поданої у аудіотексті.

Водночас, для старшокласників характерним є покращення їхнього мовлення. Так, учні легше засвоюють нові лексичні одиниці, незнайомі терміни і поняття, покращуються їхні вміння говоріння та письма (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 227).

Окрім уяви та мислення, покращується і увага в юнацькому віці. Старшокласники можуть довше зосереджуватися на виконанні завдань, рідше відволікаються, уміють правильно розподіляти та переключати увагу (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 227). Тому, може збільшуватися тривалість аудіотекстів для прослуховування на заняттях з іноземної мови.

Проте, увага старшокласників характеризується вибірковістю і вони швидше засвоюють те, що відповідає їхнім інтересам. Використання на заняттях інформації відповідно до цих інтересів робить їх інтенсивними, налаштовує на активну комунікативну діяльність і сприяє стійкій концентрації уваги на інформації, що подається через аудіо- та відеоканали.

Важливим елементом юнацького віку є індивідуальний стиль інтелектуальної діяльності, котрий є стійкою системою набуття інформації, а також її накопичення, переробки та використання (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 228). Розуміючи перебіг процесу аудіювання, реципієнт зможе більш точно та влучно обрати елементи, що входимуть у його індивідуальний стиль інтелектуальної діяльності.

Отже, з огляду на той факт, що аудіювання опирається на низку психофізіологічних процесів, вважаємо, що ефективне формування англійської аудитивної компетентності неможливе без розуміння психолінгвістичної сутності процесу аудіювання, його структури та рівнів реалізації, що і є предметом розгляду в цьому підрозділі. Водночас, ми розуміємо, що успішність іншомовного аудіювання залежить від індивідуальних психофізіологічних особливостей слухача – в нашому випадку учня старших класів. Усі зазначені вище аспекти стануть підґрунтям

для розробки ефективної методики формування іншомовної аудитивної компетентності старшокласників.

В основі процесу аудіювання знаходиться низка психофізіологічних механізмів. Процес аудіювання розпочинається зі сприйняття усного повідомлення. О. Б. Тарнопольський зазначає, що **сприйняття** поділяється на два рівні: *сенсорний* та *перцептивний* (2006, с. 125). На сенсорному рівні відбувається закодування зовнішнього впливу у нервових зав'язках. На перцептивному рівні закодована інформація перетворюється в образи сприйняття. Спершу слухач намагається зрозуміти загальну думку висловлювання, поступово переходячи до розуміння більш конкретної інформації.

Варто зазначити, що перебіг процесу аудіювання багато у чому залежить від емоційного стану слухача та від мотивації. Так, відсутність мотивації може призвести до втрати слухачем значної кількості інформації у процесі сприйняття повідомлення. Сильні емоційні стани на зразок злості, роздратування, схвилювання негативно впливають на ефективність процесу аудіювання, оскільки слухач може перекрутити смисл повідомлення, зрозуміти із прослуханої інформації те, що він очікує почути, а не те, що є насправді (Тарнопольський 2006, с. 125).

Згідно з теорією мовленнєвої діяльності, аудіювання має трирівневу структуру: стимуляційно-мотиваційний рівень, аналітично-синтетичний та виконавчий рівень (Шишло 2003, с. 29). **Мотиваційно-цільовий** рівень залежить від діяльності слухача. Сам процес аудіювання не виступає ціллю комунікації, а є засобом отримання необхідної інформації. Наступним рівнем аудіювання є **аналітично-синтетичний** рівень, на якому відбувається сприйняття та розкодування інформації. В методиці виокремлюють декілька етапів на даному рівні аудіювання: 1) етап смислового прогнозування, 2) етап вербального співставлення, 3) встановлення смислових зав'язків, 4) смислоформулюючий етап (Шишло 2003, с. 32).

Аналіз і синтез матеріальних засобів мовлення (зокрема, звуків, слів, словосполучень, речень тощо) є основою для процесу сприйняття мовлення. Аналіз та синтез усіх засобів мовлення у комплексі є процесом розуміння. Передумовою сприйняття є мовленнєвий слух, який виявляється в абсолютній слуховій чутливості та розрізнявальній слуховій чутливості (Шишло 2003, с. 34).

**Мовленнєвий слух** розділяють на два компоненти: *фонематичний слух* та *інтонаційний слух* (Шишло 2003, с. 34). Здатність слухача розпізнавати звуки мовлення та співвідносити їх із фонемами є фонематичним слухом, тоді як здатність сприймати та співвідносити інтонаційне оформлення висловлювання є інтонаційним слухом.

Процес **сприйняття** – це складний процес функціонування та взаємодії усіх механізмів сприйняття, оперативної та довготривалої пам'яті та процесів імовірного прогнозування й осмислення. Пам'ять і осмислення складають основу процесу імовірного прогнозування, оскільки для того, щоб спрогнозувати будь-що, необхідно сприйняти інформацію, запам'ятати її й осмислити (Шишло 2003, с. 35-36).

Сприйняття є творчим процесом, оскільки воно включає в себе розуміння й осмислення (Шишло 2003, с. 37). Під час сприйняття інформації, слухач здійснює її заміну зоровими образами. Це допомагає йому утримувати в пам'яті прослухану частину тексту (Заболотна 2014, с. 51-52).

Процес сприйняття має три рівні: *сенсорний*, *перцептивний* і *смісловий*. Сенсорний рівень характеризується сприйняттям окремих звуків. Тоді як на перцептивному рівні реципієнт сприймає та розпізнає слова. При цьому відбувається ідентифікація слухового образу сприйнятого слова з тим, який є у свідомості слухача, що сприяє розумінню слова реципієнтом. У свою чергу, текстовий рівень дозволяє сприймати мовлення в процесі спілкування (Зимня 1977, с. 35).

Сприйняття тісно пов'язане з іншими психічними процесами – мисленням, волею, почуттями та мовою і діє у взаємозв'язку з ними. Так,

мислення допомагає зрозуміти та усвідомити об'єкт сприйняття, воля дозволяє організувати процес довільного сприйняття, за допомогою почуттів людина висловлює власне ставлення до об'єкту сприйняття, почутої інформації, а мова є вербальним вираженням ставлення людини та вербальною реакцією на процес сприйняття (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 59).

Згідно з участю волі у процесі сприйняття та на основі провідних аналізаторів, що беруть участь у цьому процесі, розрізняють такі **види сприйняття**:

- 1) за критерієм провідного аналізатора: зорове, слухове, дотикове, нюхове, смакове;
- 2) за критерієм активності: мимовільне, довільне;
- 3) за критерієм форми існування матерії: сприйняття руху, сприйняття часу, сприйняття простору (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 60).

У процесі аудіювання може відбуватися поєднання кількох типів сприйняття, наприклад, слухове сприйняття може поєднуватися з дотиковим чи зоровим сприйняттям та сприйняттям руху. Це часто має місце у процесі безпосереднього спілкування між комунікантами та сприяє полегшенню розуміння інформації та більш адекватному розумінню співрозмовника.

Мимовільне сприйняття є реакцією на особливості навколишніх предметів – звук, форма, незвичність, яскравість тощо (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 60), тоді як при довільному сприйнятті важливу роль відіграють вольові зусилля (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 61). Людина цілеспрямовано обирає об'єкт сприйняття, або ставить перед собою мету сприйняти, зрозуміти та запам'ятати інформацію. Отже, довільне сприйняття відіграє важливу роль у навчанні і при формуванні іншомовної аудитивної компетентності зокрема.

Успішність аудіювання залежить від таких *особливостей сприйняття*, як цілісність, вибірковість, аперцепція та осмисленість. Цілісність процесу сприйняття зумовлюється тим фактором, що образи предметів та явищ, які сприймаються, у свідомості слухача є єдністю властивостей і якостей цих

предметів (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 65). Чуючи лише фрагмент лексичної одиниці, речення чи тексту, слухач може здогадатися про кінцеву форму явища, що сприймається, опираючись на відомі йому ознаки предметів. Це закладає основи для формування механізму імовірного прогнозування, який відіграє важливу роль в аудіюванні.

Водночас, завдяки вибірковості сприйняття, слухач може виділяти певну інформацію як основну, яка сприятиме розумінню тексту чи повідомлення, та другорядну, повне розуміння якої не є важливим для виконання поставленого завдання та для правильного розуміння інформації, що сприймається.

Успішність аудіювання залежить від індивідуальних особливостей реципієнта, що зумовлює необхідність розуміння явища аперцепції. Під аперцепцією розуміють «обумовленість сприймання попереднім досвідом, запасом знань, усім змістом психічного життя людини» (Гончаренко 1997, с. 28). Таким чином, процес іншомовного аудіювання зумовлений індивідуальними якостями слухачів, їхніми знаннями та попереднім досвідом. Нахили, інтереси та почуття реципієнта впливають на успішність розуміння ними інформації, сприйнятої на слух. Тому у навчальному процесі вагомості набуває наступність та етапність, де кожний наступний етап ґрунтується на попередньому. Апелювання до попереднього матеріалу, організація роботи на занятті з опорою на раніше засвоєні знання забезпечують адекватність засвоєння нового матеріалу, посилюють дію мотиваційних чинників, формують позитивне ставлення до вивчення мови.

Правильна композиційна побудова тексту, що пропонується для прослуховування, та знання жанрових особливостей сприяє правильному формуванню психологічних настанов на прослуховування матеріалу, концентрації уваги та активізації емоційної сфери реципієнта (Симоненко 2014).

Процес сприйняття залежить від вікових особливостей слухача, його досвіду, установок, інтересів, знань та ставлення до навколишнього світу. Цю

особливість називають перцепцією (Сергеєнкова 2012, с. 66). Це зумовлює відмінність сприйняття різних людей та може інколи зумовлювати неправильне інтегрування слухачем змісту почутого, коли людина чує те, що є бажаним для неї, а не те, що було реально сказане співрозмовником, що призведе до неналежного розуміння інформації та неправильного реагування на висловлене мовцем повідомлення (Тарнопольський 2006, с.124).

Завдяки осмисленості сприйняття, людина співвідносить предмет сприймання з його значенням, що полегшує процес розуміння та запам'ятовування інформації, сприйнятої на слух.

У відповідності до того, як саме відбувається процес *сприйняття*, розрізняють його *чотири типи* (Сергеєнкова 2012, с. 68):

1) *аналітичне*, що полягає у намаганні слухача зрозуміти деталі повідомлення. Воно є важливим при прослуховуванні тексту з метою заповнення пропущеної інформації чи для визначення правдивості або хибності тверджень, сформульованих на основі тексту;

2) *синтетичне* полягає в узагальненому відображенні суті сприйнятої інформації. Така особливість є важливою при прослуховуванні тексту з метою отримання загальної інформації про предмет повідомлення;

3) *аналітико-синтетичне* є поєднанням двох попередніх типів та дозволяє за допомогою сприйнятих фактів і деталей зробити висновок про сутність явища, або предмету, про який повідомляється;

4) *емоційне* сприйняття є часто неорганізованим і полягає радше у прагненні слухача висловити власне ставлення до предмету розмови, аніж у визначенні та розумінні сутності предмету розмови. Воно часто призводить до хибного розуміння інформації.

У процесі аудіювання залучені три види **пам'яті**, зокрема, *короткотривала*, *оперативна* та *довготривала* пам'ять. Пам'ять включає в себе процеси запам'ятовування, зберігання та відтворення інформації (Скрипченко 2002, с. 152).

Механізм пам'яті займає важливе місце у процесі аудіювання, оскільки саме завдяки йому слухач може утримувати частини тексту у свідомості для подальшої їх інтеграції та для отримання цілісного й адекватного смислу тексту. Механізм пам'яті працює наступним чином. Почута частина повідомлення надходить до *короткотривалої пам'яті*, де вона зберігається 1-2 секунди. Учні, у яких аудитивні навички й уміння сформовані на належному рівні, можуть уже на даному етапі зрозуміти фрагмент почутого повідомлення. Після цього інформація закодовується слухачем і надходить до оперативної пам'яті (Тарнопольський 2006, с. 126).

Найбільш задіяним видом мовленнєвої діяльності у процесі аудіювання є *оперативна пам'ять*, оскільки не завжди у слухача є можливість перепитати чи прослухати інформацію ще раз. Оскільки процеси обробки, розкодування та кодування сигналів відбуваються повільно, слухач не встигає розкодувати інформацію, що надходить до того, як надійде наступна порція інформації. Нова інформація витісняє раніше почуту з короткострокової пам'яті до того, як слухач її опрацює. В результаті незрозумілі фрагменти повідомлення замінюються новими незрозумілими фрагментами, що не дозволяє реципієнту отримати цілісне, інтегроване повідомлення, а перешкоджає розумінню отриманої інформації. Саме тому слухач має неповне уявлення про висловлене мовцем повідомлення, що призводить до фрагментарного розуміння, коли зрозумілими є окремі фрази чи слова, але не цілісне повідомлення (Тарнопольський 2006, с. 126).

Без належного функціонування механізму оперативної пам'яті процес сприйняття буде неможливим. Збільшивши об'єм оперативної пам'яті, можна підвищити ефективність процесу сприйняття, а отже й процесу аудіювання. Це здійснюється шляхом укрупнення матеріалу, тобто об'єднання його в групи (Шишло 2003, с. 39). Зменшення кількості запам'ятовуваного матеріалу при цьому здійснюється не за рахунок ігнорування чи відкидання певної її частини, а за рахунок співвіднесення нової інформації з уже



наявною у *довготривалій пам'яті* та знаходження спільних рис чи елементів (Шишло 2003, с. 40).

Оперативною називають пам'ять, яка протягом певного часу утримує фрагменти повідомлення з метою їх подальшого осмислення (Скрипченко 2002, с.164). Тут до неї приєднуються наступні фрагменти повідомлення й інтегрована інформація заміщується певним символом, який у свою чергу надходить до довготривалої пам'яті, де він зберігається довгий час (Тарнопольський 2006, с. 126).

Залежно від матеріалу, який запам'ятовується, розрізняють такі види пам'яті: *образну* (поділяється на зорову, слухову, тактильну, нюхову тощо), *словесно-логічну*, *емоційну* та *рухову* (Максименко 2005, с. 208). У процесі аудіювання найчастіше задіяна образна (а саме слухова пам'ять), словесно-логічна та емоційна.

*Образною пам'яттю* називають тип пам'яті, що відповідає за запам'ятовування уявлень, образів предметів, явищ та їх властивостей, а також зав'язків між ними (Максименко ред. 2004, с. 301).

Для ефективного формування компетентності в аудіюванні важливим є достатній об'єм *слухової пам'яті*. Слухомоторний аналізатор відіграє провідну роль у забезпеченні процесу комунікації. Завдяки йому в слухомоторній пам'яті утворюються образи мовленнєвих явищ, що допомагає запам'ятовувати інформацію, почуту у процесі комунікації. (Безукладников та Крузе 2013, с. 62-66).

Як стверджує М. Г. Каспарова, (1988, с. 43-47) недоліки одного типу пам'яті можуть компенсуватися за рахунок іншого типу. Відповідно, для ефективного аудіювання важливим є адекватний розвиток слухової пам'яті, а також створення умов, за яких недоліки слухової пам'яті могли б бути компенсовані за рахунок інших видів пам'яті.

*Словесно-логічна пам'ять* – це поняття, думки, умовиводи та судження, у яких відображаються предмети та явища в зв'язках та відношеннях. Цей тип пам'яті має у своїй основі спільну діяльність першої та другої

сигнальних систем. Вона характеризується точністю та залежністю від людини (Максименко ред. 2004, с. 301). Варто зазначити, що існує тісний зв'язок між словесно-логічною пам'яттю та процесами мовлення і мислення, оскільки вони формуються одночасно. Вона зберігає та дозволяє відтворювати вербальну інформацію, що є важливим у процесі сприймання тексту на слух. Завдяки даному виду пам'яті є можливим як запам'ятовування та відтворення загального змісту тексту, так і дослівне його запам'ятовування.

*Емоційна пам'ять* – це запам'ятовування та відтворення власних почуттів та емоцій (Варій 2009, с. 322). При цьому запам'ятовуються перш за все не стільки емоції, скільки речі чи явища, якими ці емоції були викликані. Для прикладу, події, насичені емоціями, інформація, що викликає позитивні емоції, запам'ятовуються на довгий час. Це важливо враховувати при підборі матеріалу для аудіювання на заняттях. Цікаві тексти, які викликають позитивні емоції, сприяють швидкому та більш ефективному формуванню аудитивної компетентності, а відчуття успіху, посиленості завдань, які виконуються, забезпечують стійку мотивацію до вивчення мови.

Одним із основних процесів пам'яті є запам'ятовування – утворення та закріплення тимчасових нервових зв'язків (Максименко ред. 2004, с. 302). Запам'ятовування буває двох видів: мимовільне та довільне (Максименко ред. 2004; Сергеєнкова та ін. 2012; Скрипченко 2002; Варій 2009).

Мимовільне запам'ятовування відбувається без залучення волі слухача, тобто слухач не ставить собі за мету запам'ятати інформацію, яку він чує. Вона закріплюється в пам'яті, завдяки своїй емоційній забарвленості, цікавості тощо. Більше того, такий матеріал утримуватиметься в пам'яті значно довше, ніж нецікавий матеріал. Мимовільне запам'ятовування посідає важливе місце у навчальному процесі. Водночас, процес навчання був би неможливим без довільного запам'ятовування. Воно передбачає наявність мотиву та докладання вольових зусиль, характеризується цілеспрямованим характером (Максименко ред. 2004, с. 303, Сергеєнкова та ін. 2012, с.75).

Успішність довільного запам'ятовування залежить від таких факторів (Сергеєнкова та ін. 2012, с.75):

1) фізичний та емоційний стан слухача (перебуваючи у хорошому настрої, людина схильна запам'ятати більше матеріалу, тоді як негативні емоційні стани та погане самопочуття значно знижують продуктивність запам'ятовування);

2) установка (завдання, яке слухач ставить перед собою перед прослуховуванням тексту). Правильна установка допоможе виявити істотну інформацію та швидше запам'ятати необхідне;

3) вік (здатність запам'ятовувати не є однаковою у різні вікові періоди, що важливо враховувати у процесі навчання аудіювання. Так, спад продуктивності запам'ятовування спостерігається у період юності, коли учні навчаються у старших класах. Використання цікавих, інформативних текстів, що відповідають інтересам учнів, допоможе підвищити ефективність запам'ятовування матеріалу на слух);

4) особливості матеріалу (він повинен бути значимим, посильним, організованим у правильній логічній послідовності, мати належний обсяг) (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 75).

Взаємозв'язок процесів сприйняття, розуміння та пам'яті прослідковується у послідовності операцій обробки інформації. Спершу мовлення сприймається реципієнтом у вигляді акустичного сигналу, який потрапляє в мозок та проходить обробку на сенсорному рівні. Далі відбувається задіяння короткотривалої пам'яті. За її участі інформація аналізується та перетрансформовується в семантичні складники, що згодом об'єднуються в речення. Останні зберігаються у довготривалій пам'яті (Peterson 1991, с. 106-121). Швидкість сприйняття та розуміння повідомлення залежить від об'єму довготривалої пам'яті, який визначається віковими та індивідуальними особливостями реципієнта, оскільки в довготривалій пам'яті відбувається зіставлення зразків мовлення, що сприймаються з тими,

які уже знаходяться у пам'яті слухача, і сприйнята інформація трактується слухачем як знайома чи незнайома (Павліченко 2015, с. 118).

Інформація зберігається у довготривалій пам'яті, поки вона є важливою для людини, актуальною. Якщо потреба у діяльності чи використанні певного матеріалу зникає, відбувається процес забування. М. Й. Варій визначає **забування** як згасання тимчасових нервових зав'язків, котрі не підкріплювалися тривалий час (2009, с. 318). Звільнення пам'яті від неактуальної інформації має важливе значення, оскільки без нього наступний прийом інформації може гальмуватися і сповільнюватися.

Процеси мислення і пам'яті тісно пов'язані з процесом розуміння. Без останнього досягнути успіху в оволодінні процесом іншомовної комунікації неможливо. **Розуміння** є складною аналітико-синтетичною діяльністю інтелекту, спрямованою на розкриття внутрішньої сутності об'єктів, явищ і процесів, а також на усвідомлення відношень і зав'язків, котрі відображаються у цій сутності (Варій 2009, с. 367). Невід'ємною умовою розуміння є наявність достатньої кількості знань, а також життєвого досвіду. Як зазначає М. Й. Варій, якщо учень може описати в словесній формі явище чи предмет, то це свідчить про те, що він його розуміє правильно (2009, с. 368).

Розуміння в аудіюванні визначають як процес розкриття зав'язків і відношень, які передаються в акустичній формі, а також як вміння встановлювати зв'язок між звуковою формою висловлювання мовця та значенням лексичних одиниць чи висловлювання загалом (Заболотна 2014, с. 56).

Розуміння не є простим відтворенням прочитаного чи почутого матеріалу. Воно характеризується такими критеріями: глибина, повнота, адекватність, обґрунтованість та чіткість (Резнік 2010, с. 117). Це своєрідне осмислення загальних і специфічних ознак предмету, вміння розкрити його особливості та усвідомити підстави вірності власних думок та суджень стосовно цього предмету. Говорячи про навчальний матеріал, розуміння

полягає в усвідомленні суті того, що вивчається, основних ознак явища чи структури та вміння правильно використовувати матеріал у процесі спілкування. Без розуміння процес аудіювання та комунікації загалом буде неможливим. Для перевірки розуміння почутого матеріалу застосовують некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні завдання, кожне з яких дозволяє перевірити різні рівні розуміння.

Загалом, існує кілька підходів до визначення рівнів розуміння. С. М. Резнік виділяє чотири рівні розуміння: високий, середній, низький та дуже низький (Резнік 2010, с. 118). На думку С. М. Резнік, ознаками високого рівня розуміння є вміння учня визначати основне у матеріалі, розуміти його сутність, що дає змогу пояснювати та аргументувати власну думку, самостійно робити умовиводи з почутої інформації. Цей рівень також включає практичні вміння, зокрема, здатність застосовувати почутий матеріал на практиці, для вирішення поставлених перед ними завдань (Резнік 2010, с. 118).

А. Б. Коваленко виокремлює *шість рівнів розуміння*: розуміння-впізнавання, розуміння-пригадування, розуміння-аналізування, розуміння-комбінування, розуміння як наслідок руйнування стереотипів та розуміння як творчий процес (продуктивний рівень) (Коваленко 2014, с. 115-116). Розглянемо детальніше кожен із рівнів.

*Розуміння-впізнавання* ґрунтується на розпізнаванні в об'єкті, що сприймається, зразків або еталонів. На першому рівні розуміння об'єкт розуміння повністю співпадає з еталоном. Водночас, розуміння-пригадування є трохи складнішим процесом, оскільки учням пропонується виконання таких завдань, котрі вимагають пригадування раніше засвоєного матеріалу (Коваленко 2014, с. 116).

*Розуміння-аналогізування* ґрунтується на необхідності звернення учнів до попереднього досвіду з метою знаходження предмету чи явища, схожого до об'єкту розуміння. Така стратегія також використовується в процесі вирішення творчих завдань і вона ґрунтується на порівнянні явищ, предметів

і їхніх рис та на встановленні аналогів. Усі вищезгадані рівні розуміння мають в основі пошук аналогів, проте відрізняються складністю аналогій. У випадку з першим рівнем розуміння, має місце повна аналогія, тоді як третій рівень базується на пошуках далеких аналогів і потребує значно більше зусиль та творчого підходу (Коваленко 2014, с. 115-116).

*Розуміння-комбінування* виявляється в ході вирішення завдань конструктивно-технічного та творчого характеру та передбачає комбінування різних елементів об'єкту, що сприймається. На п'ятому рівні відбувається руйнування стереотипів, що існують у вигляді уявлень про явища та об'єкти. Шостий і найвищий рівень розуміння є творчим. Для того, щоб зрозуміти об'єкт, людині необхідно вийти за межі стереотипів і здійснити глибокий, різносторонній та ґрунтовний аналіз цього об'єкта, виділивши його найважливіші ознаки. Така діяльність суб'єкта стосовно предметів чи явищ характеризує шостий, *продуктивний рівень* розуміння (Коваленко 2014, с. 115-116).

Як зазначає А. Б. Коваленко, рівень розуміння визначається віковими особливостями людини та рівнем її психічного розвитку. Інтенсивне формування стратегій розуміння відбувається в старшому шкільному та юнацькому віці. При цьому для старшокласників більш характерними є перші три рівні розуміння (на основі аналогізування), що дозволяє їм досягнути хороших результатів у розумінні явищ чи об'єктів, що вивчаються і у навчанні загалом (Коваленко 2014, с. 115-117). Використання стратегії аналогізування дозволяє учням застосовувати відомі їм способи вирішення завдань, еталони у нових ситуаціях.

Нижчі рівні розуміння характеризуються здатністю передати суть тексту власними словами, узагальнити чи структурувати його зміст. Високий рівень розуміння аудіотексту пов'язаний з продукуванням нового смислу. У процесі безпосередньої комунікації це виявляється у постановці запитань до співрозмовника, з'ясуванні різних точок зору на об'єкт, що обговорюється, коментуванні почутої інформації та продукуванні власного тлумачення

почутого як результат взаємодії слухача з сприйнятою інформацією. Вищі рівні розуміння аудіотексту пов'язані не лише з правильним відтворенням інформації, а й зі здатністю вільно оперувати нею, з формуванням власного ставлення до неї та можливістю використовувати таку інформацію на практиці, зокрема для створення власних висловлювань.

Процес аудіювання неможливий без формування **імовірнісного прогнозування (антиципації)**, котрий дозволяє слухачеві передбачити закінчення слова, словосполучення, речення чи фрагменту тексту за їх початком. Імовірнісне прогнозування відбувається на вербальному та смислово-речевому рівнях (Заболотна 2014, с. 53). Як зазначає С. Ю. Ніколаєва (Ніколаєва та ін. 2002, с. 121), у процесі антиципації слухач опирається на такі мовні та позамовні фактори, як ситуацію мовлення, особистість мовця чи інші його особливості, а також на власний досвід спілкування.

Механізм імовірнісного прогнозування опирається на довготривалу пам'ять, оскільки, прослуховуючи мовленнєві сигнали, реципієнт зіставляє та порівнює їх зі стереотипами, які є у його свідомості. Механізм антиципації неможливо сформувати шляхом виконання спеціальних вправ, оскільки він формується лише на основі попереднього досвіду реципієнта (Ніколаєва та ін. 2002, с. 121). Тим не менше, засвоєння виразів та стійких сполучень слів сприяє розвитку антиципації та полегшує сприйняття іноземного мовлення на слух.

Імовірнісне прогнозування є важливим для здійснення процесу аудіювання, оскільки знаючи загальний зміст висловлювання, реципієнт може відновити втрати чи прогалини в інформації, що виникають внаслідок послаблення уваги чи відволікаючих факторів. Таке прогнозування називають ретроспективним (Шишло 2003, с. 43). Його роль також полягає у знятті психологічної напруги, яка виникає під час сприйняття інформації на слух. Проте прогнозування не завжди дає правильний результат, бо невірне сприйняте слово може стати результатом неправильного припущення.

Інформація, отримана в результаті такого сприйняття, буде далека від тієї, яку намагався передати мовець (Шишло 2003, с. 43-44).

Антиципація відбувається за наявності установки на осмислення інформації, а також на основі розумової активності реципієнта (Заболотна 2014, с. 54). За умови активного ставлення слухача до тексту стає можливим передбачення продовження частково сприйнятої частини тексту. Не зважаючи на той факт, що неправильне припущення може завадити отриманню адекватного смислу тексту, сам процес має важливе значення, оскільки процес сприйняття інформації є більш цілеспрямованим і осмисленим (Заболотна 2014, с. 53).

Побудова речень і більших за обсягом елементів висловлювання в англійській мові підпорядковується певним правилам. Знаючи їх, слухач може передбачити наступні елементи повідомлення на основі тих, що були почуті. Таким чином, слухач передбачає хід думок мовця, що значно полегшує процес сприйняття та розуміння тексту.

Невід'ємним елементом успішного аудіювання є **увага**. Формування довільної уваги відбувається одночасно з інтелектуальним розвитком дітей. Увагою називають особливу форму психічної діяльності, котра «виявляється в спрямованості і зосередженості свідомості на вагомих для особистості предметах, явищах навколишньої дійсності або власних переживаннях» (Максименко ред. 2004, с. 311). Істотною характеристикою уваги є її вибірковість (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 106). Вона проявляється у тому, що людина може зосереджуватися на одному виді діяльності, не помічаючи та не відволікаючись на інші зовнішні подразники. Так, прослуховуючи фрагмент тексту, слухач здатен зосередитися на змісті тексту, не відволікаючись на шум чи інші зовнішні подразники.

Здатність спрямовувати увагу у певному напрямку чи на певні об'єкти називають уважністю (Максименко ред. 2004, с. 311). Саме завдяки цій рисі учень може володіти власною увагою, зосереджуючи її на поставлених перед ним завданнях, що дозволяє під час аудіювання вловлювати істотну



інформацію та реагувати на неї. Формування уваги відбувається в початковій школі (Безукладников та Крузе 2013, с. 64), тому якщо упустити цей період, пізніше надолужити втрачене буде дуже важко.

У залежності від ступеня вольової регуляції, психологи розрізняють *мимовільну, довільну та післядовільну увагу* (Сергеєнкова та ін. 2012; Максименко ред. 2004). У процесі аудіювання в основному спостерігається чергування мимовільної та довільної уваги з переважанням другої.

Мимовільною називають увагу, яка виникає внаслідок зосередженості свідомості на певному об'єкті у зв'язку з характерними особливостями цього предмету (Дуткевич 2016, с. 176). Мимовільна увага привертається такими властивостями об'єктів як:

1) сильним подразником на фоні слабких (використання музичних уривків на початку завдань на аудіювання дозволяє повернути увагу слухача й краще зосередитися на тексті, який буде повідомлятися);

2) зміною сили чи інтенсивності подразника (підвищення та спадання інтонації, чергування гучнішого мовлення з тихішим дозволяє зберегти зосередженість на матеріалі, що повідомляється);

3) новизна;

4) початок і припинення подразника (наприклад, використання пауз різної тривалості перед початком розповіді, перед різними частинами розповіді чи перед значущими елементами тексту);

5) використання об'єктів, які здатні викликати певні емоції (приємна музика);

6) об'єкти, що викликають інтерес (використання цікавих текстів для аудіювання (Дуткевич 2016, с. 176).

Довільною увагою називають свідому «зосередженість уваги на об'єкті за участю вольових зусиль» (Дуткевич 2016, с. 177). Цей вид уваги, на відміну від мимовільної, передбачає зосередженість на об'єкті не тому, що слухачеві це цікаво, а тому, що він розуміє необхідність виконання завдання.

Допомогти зосередити довільну увагу можуть чіткі рамки виконання завдань, контроль результатів виконання. Включення практичних дій у процес розумової діяльності (у ході прослуховування тексту слухачеві пропонується заповнити пропущену інформацію чи занотувати відповіді на запитання) також сприятиме полегшенню свідомого зосередження уваги на заняттях з іноземної мови.

Психологи також розрізняють післядовільну увагу, визначаючи її як таку, що виникає як результат свідомого зосередження на об'єктах під час концентрації довільної уваги (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 112). У процесі післядовільної уваги відзначають зниження участі вольових зусиль із одночасним зростанням емоційної захопленості та інтересу (зокрема, інтересу до результату діяльності).

Властивостями уваги є її об'єм, розподіл, здатність переключатися, концентрація та стійкість (Дуткевич 2016, с. 179). Обсяг уваги – це показник, який відрізняється від однієї людини до іншої. Об'єм уваги – це кількість об'єктів, котрі можна охопити увагою та сприйняти за найкоротший відрізок часу. Обсяг уваги залежить від матеріалу, який прослуховується та від вікових особливостей людей.

Психологи дослідили, що об'єм уваги дорослої людини у процесі сприймання не пов'язаного за змістом матеріалу (окремі літери, їх сполучення, що не несе у собі смислу) становить 4-6 об'єктів, котрі сприймаються протягом однієї-двох десятих секунди (Максименко ред. 2004, с. 323), тоді як об'єм уваги дитини за таких же умов становить 2-3 об'єкти.

Не менш важливим для організації процесу аудіювання є врахування розподілу уваги як однієї з її характерних особливостей. *Розподіл уваги* – це можливість одночасно виконувати два чи більше види діяльності (Герасименко 2000 с.18). Він є можливим за умови, якщо обидва види діяльності, що виконуються, добре знайомі людині, а один із них є хоча б частково автоматизованим (Дуткевич 2016, с. 178). Наприклад, прослуховуючи текст англійською мовою, можна одночасно занотовувати

необхідну інформацію, розподіляючи увагу між цими двома видами діяльності. Здатність розподіляти увагу залежить від фізіологічного та психологічного стану реципієнта (Герасименко 2000, с.18) – якщо він втомлений, розподіл уваги погіршується.

Окрім розподілу уваги, ключовим для здійснення аудіювання є *переключення уваги*, що визначають як здатність виключатися з певних видів діяльності та включатися в інші (Герасименко 2000, с.18). Переключення уваги є вищим у людей молодшого віку, проте у негативному емоційному стані чи у стані психічної напруги ефективність переключення знижується.

Ще однією особливістю уваги є її *інтенсивність* (концентрація). Т. В. Дуткевич визначає її як глибину зосередження на певному об'єкті (Дуткевич 2016, с. 179). Концентрація тісно пов'язана з об'ємом і розподілом уваги і дає позитивні результати тільки у поєднанні з ними. Так, якщо під час виконання завдання на аудіювання з заповненням пропусків у тексті слухач концентрує увагу лише на орфографії, то він може упустити важливу інформацію, і навпаки.

*Стійкість* уваги виявляється в тривалому її зосередженні на предметі чи певному виді діяльності. Коливання стійкості уваги відбувається через 20-25 хвилин (Дуткевич 2016, с. 179).

Не менш важливим є процес відтворення матеріалу, оскільки аудіювання, окрім прослуховування тексту, передбачає реагування на нього (після прослуховування реципієнт повинен виконати тестові завдання, заповнити пропуски у тексті, погодитися чи не погодитися з почутим, написати твір, опираючись на прослуханий матеріал).

**Відтворення** є процесом активізації в мозку попередньо збереженої інформації (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 76). Відтворення відбувається шляхом переходу матеріалу з довготривалої в короткочасну пам'ять. На його успішність впливає обсяг матеріалу, його осмисленість, вік учня, тривалість збереження матеріалу, а також наявність установки на відтворення (Сергеєнкова та ін. 2012, с. 77). Однією з форм відтворення є пригадування

(Максименко ред. 2004, с. 304). Цей механізм задіюється у процесі формування аудитивної компетентності під час та після прослуховування текстів, оскільки не завжди можливо згадати необхідне, за допомогою пригадування, коли людина напружує волю, докладає зусиль, щоб подолати труднощі, пов'язані з неможливістю пригадати. Під час прослуховування тексту, коли погіршується концентрація уваги, учень може пропустити істотну інформацію. У такому випадку, за допомогою пригадування щойно прослуханого фрагменту тексту, можна заповнити прогалини у знаннях.

Виходячи з того, які психофізіологічні механізми беруть участь у процесі аудіювання, інформація, що сприймається, проходить обробку на кількох рівнях: сигніфікативному (коли реципієнт сприймає повідомлення та здійснює декодування його буквального смислу), пресупозиційному (з метою глибшого розуміння інформації, здійснюється актуалізація соціокультурних та екстралінгвістичних знань), інтенційному (реципієнт розпізнає намір мовця), конотативному (слухач розуміє емоційне забарвлення повідомлення та розпізнає ставлення мовця до того, що повідомляється), когнітивному (завершальному рівні, коли реципієнт розуміє смисл повідомлення повністю на основі його аналізу на попередніх рівнях) (Жинкин 1968, с. 209).

Отже, процес аудіювання має багаторівневу структуру, оскільки для його успіху необхідним є задіяння кількох психофізіологічних механізмів. На етапі сприйняття реципієнт отримує звуковий сигнал, який згодом розкодовується та інтерпретується на основі попереднього досвіду реципієнта, його знань, здатності утримувати довільну увагу та вміння прогнозувати інформацію у відповідності з контекстом чи ситуацією.

Функціонування психофізіологічних механізмів аудіювання залежить не лише від психологічних та фізіологічних особливостей слухача (вік, стать тощо), а й від його емоційного стану й готовності сприймати інформацію. Врахування цих особливостей, а також розуміння лінгводидактичних особливостей процесу формування компетентності в аудіюванні, які будуть описані в підрозділі 1.4, а також сутності і структури англомовної

компетентності в аудіюванні, що стане предметом дослідження в наступному підрозділі, допоможе вчителю найбільш доцільно організувати навчальний процес та успішно сформувати англомовну аудитивну компетентність учнів на високому рівні.

### **1.3. Сутність і структура англомовної аудитивної компетентності старшокласників**

Для того, аби з'ясувати сутність і структуру англомовної аудитивної компетентності старшокласників, ми проаналізували низку наукових праць, у яких висвітлюється дане питання. Це дозволило нам зробити висновок про багатокомпонентність англомовної аудитивної компетентності та необхідність детального розгляду усіх її складових частин та їх врахування під час організації процесу навчання старшокласників аудіювання.

Перш, ніж перейти до аналізу поняття англомовної аудитивної компетентності, вважаємо за доцільне з'ясувати тлумачення понять «компетентність» та «іншомовна комунікативна компетентність», складовим елементом якої є англомовна аудитивна компетентність.

Згідно з тлумаченням, поданим у «Словнику іншомовних слів» С. М. Морозова та Л. М. Шкарапути, компетентність – це «поінформованість, обізнаність, авторитетність» (Морозов та Шкарапути 2000, с. 282). Водночас, І. О. Зимняя трактує компетентність як інтегровану якість особистості, яка виявляється в її діяльності, під час вирішення нею різноманітних соціальних та професійних завдань (Зимняя 2012, с. 6).

У свою чергу, Ю. Панфілів та Б. Фурманець зазначають, що компетентність є результатом навчання та «наслідком саморозвитку індивіда, не стільки технологічного, скільки особистісного зростання, самоорганізації й узагальнення його діяльнісного і особистісного досвіду» (Панфілів та Фурманець 2017, с. 59).

Отже, компетентність – це багатокомпонентна якість особистості, яка формується в результаті навчання та саморозвитку і виявляється у процесі діяльності особистості під час вирішення конкретних задач.

Говорячи про іншомовну комунікативну компетентність, сформованість якої є метою навчання іноземних мов у школі, вчені зазначають, що вона є інтеграцією знань, умінь і навичок та виявляється у готовності індивіда бути повноцінним учасником іншомовної комунікації (Ставицька 2013, с. 284-285). При цьому наголошується необхідність формування іншомовної компетентності у всіх видах мовленнєвої діяльності.

У той же час, С. Ю. Ніколаєва характеризує іншомовну комунікативну компетентність як «здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання» (Ніколаєва 2010, с. 12). Однак акцент робиться на той факт, що іншомовна комунікативна компетентність не обмежується знаннями, уміннями та навичками, а включає досвід індивіда та його особистісне ставлення.

Подібне тлумачення знаходимо у Н. М. Бідюк, де іншомовна комунікативна компетентність розглядається як система навчальних цілей в аудіюванні, говорінні, читанні та на письмі, знань, умінь і навичок та технологічного, комунікативного методичного досвіду (Бідюк 2012, с. 160).

На думку О. Л. Канюк, іншомовна комунікативна компетентність є сформованою здатністю «людини виступати в якості суб'єкта спілкування в іншомовному середовищі» (Канюк 2013, с. 61). Водночас, Т. М. Марчій-Дмитраш підкреслює, що іншомовна комунікативна компетентність є сукупністю мовних, мовленнєвих, країнознавчих і лінгвокраїнознавчих знань та умінь, за допомогою яких забезпечується успішність процесу іншомовної комунікації (Марчій-Дмитраш 2020, с. 748).

Підсумовуючи трактування поняття іншомовної комунікативної компетентності науковцями, розуміємо під даним поняттям систему знань, умінь, навичок, особистих ставлень і досвіду індивіда, що забезпечують його готовність виступати в ролі суб'єкта іншомовної комунікації.

З'ясування сутності і структури англомовної аудитивної компетентності старшокласників, яка є одним із елементів іншомовної комунікативної компетентності вимагає уточнення поняття «англомовна аудитивна компетентність». Так, вчені визначають компетентність в аудіюванні як здатність «розуміти зміст автентичних текстів різних жанрів і видів в умовах прямого й опосередкованого спілкування» (Бігич ред. 2015, с. 6). Водночас, О. Б. Тарнопольський, досліджуючи поняття мовленнєвої компетентності в аудіюванні, зазначає, що вона включає в себе «навички та вміння слухання, які забезпечують розуміння почутого через зустрічну внутрішню активність слухача» (Тарнопольський 2006, с. 124).

Беручи до уваги трактування понять «мовленнєва компетентність в аудіюванні» та «іншомовна комунікативна компетентність», робимо висновок, що англомовна аудитивна компетентність – це сукупність знань, умінь і навичок слухання та досвіду, що забезпечує розуміння почутого в умовах прямого й опосередкованого спілкування англійською мовою.

У процесі вправляння у сприйнятті та розумінні іншомовних текстів на слух відбувається формування важливих умінь, необхідних для формування іншомовної та інших ключових компетентностей, що є метою навчального процесу:

- мовленнєвих аудитивних вмінь, котрі полягають у здатності учнів визначати інформацію, суттєву для розуміння, не звертаючи увагу на неважливу інформацію, опиратися на мовну здогадку при розумінні інформації на слух;

- компенсаторних вмінь, використовуючи контекстуальну та мовну здогадку та паралінгвістичні засоби для розуміння матеріалу. Компенсаторні вміння допомагають точніше розуміти повідомлення на основі зорового контакту з мовцем, його жестів та міміки. Таким чином слухач отримує інформацію про емоційний стан мовця та його ставлення до того, що повідомляється. Компенсаторні вміння корисні для тих, хто володіє обмеженим діапазоном мовних знань, оскільки таким чином вони можуть

компенсувати прогалини у розумінні вербальної частини повідомлення (Мартиненко 2017, с. 63);

- інтелектуальних вмінь, до яких входять критичне мислення, вміння аналізу, класифікації та систематизації матеріалу, вміння давати власну оцінку почутому;

- організаційно-навчальних вмінь, котрі сприяють ефективній організації самостійної роботи з метою формування аудитивних навичок та умінь та включають уміння користуватися різноманітними засобами навчання для досягнення поставлених цілей (Бігич та ін. 2015, с. 6)

- предметно-мовленнєві вміння;

- соціально-мовленнєві вміння;

- вміння відображати ситуацію іншомовного спілкування (Шишло 2003, с. 21).

Під знаннями, як елементом іншомовної аудитивної компетентності, в методиці викладання іноземних мов розуміють адекватне відображення дійсності у свідомості людини у вигляді умовиводів, суджень чи теорій (Мартиненко 2017, с. 57-58). Визначають фонетичні, лексичні, граматичні, соціокультурні та країнознавчі знання. Фонетичні включають в себе знання про звукову організацію мови, фонем, інтонаційні моделі та їхнє значення. Лексичні знання включають знання лексичних одиниць, їх сполучуваності, фразових дієслів та фразеологічних одиниць. Граматичні знання передбачають засвоєння граматичних структур та явищ, на основі яких відбувається поєднання лексичних одиниць, утворення речень тощо. Країнознавчі знання включають в себе відомості про країну, мова якої вивчається, особливості національно-культурних традицій, що дозволяє правильно розуміти висловлювання представників цієї культури та інтерпретувати немовленнєву поведінку мовців, що призведе до полегшення розуміння іноземного мовлення, а отже й до більш адекватного розуміння співрозмовника та ефективного процесу комунікації.



Формування аудитивної компетентності ґрунтується на граматичних, лексичних та фонетичних навичках (Мартиненко 2017, с. 57), які передбачають засвоєння відповідного навчального матеріалу та автоматизації дій із ним. Формування цих навичок відбувається паралельно, оскільки неможливо засвоїти і правильно вживати лексичні одиниці без знання їх вимови чи правил їх поєднання, і навпаки, самих лише граматичних навичок недостатньо для того, щоб здійснювати повноцінну іншомовну комунікацію.

До фонетичних навичок, необхідних для успішного формування аудитивної компетентності О. Є. Мартиненко відносить інтонаційне розрізнення різних типів речень (запитання, заперечення, ствердження), розрізнення мовців за тембром голосу, висотою голосу, акцентом чи манерою мовлення; визначання змістового центру фрази чи речення на основі інтонації мовця; розуміння мовлення при наявності фонових шумів (Мартиненко 2017, с. 58). Знання фонетичної сторони мови важливе при сприйнятті мовлення, оскільки знання правил паузації допоможе слухачеві сегментувати довге повідомлення на логічні змістові частини, що значно полегшує сприйняття та зберігання ключової інформації у пам'яті. Розуміння інтонаційних моделей сприятиме розумінню ставлення мовця до того, що він повідомляє, допоможе зрозуміти слухачеві, наскільки мовець впевнений у тому, що повідомляє, чи розпізнавати вагання. Знання та вміння розпізнавати у реченнях логічний наголос сприятимуть визначенню ключової інформації, що допоможе відкинути неважливі дані, розвантаживши оперативну пам'ять під час аудіювання та сприятиме швидшому розумінню інформації, сприйнятої на слух.

Лексичні навички включають в себе розуміння значення окремих лексичних одиниць та речення в цілому; розуміння основної думки повідомлення; вміння здогадуватися значення незнайомих слів на основі контексту; визначення ключових слів на основі змістового аналізу та відкидання неважливої інформації; розуміння значень словосполучень та фразеологічних одиниць та значення цілого речення на основі правильного

поєднання значень окремих його елементів. Важливим є також вміння розпізнавати імена людей, географічні назви чи дати, які часто можуть виступати опорними та ключовими елементами повідомлення та допомагати слухачеві швидше зорієнтуватися в ньому (Мартиненко 2017, с. 58).

Граматичні навички включають в себе знання особливостей побудови речень, правильного порядку слів у реченні, часових форм, сполучуваності слів і функціонування різних граматичних структур.

Аналізуючи процес аудіювання, Н. В. Єлухіна (1991) визначає такі базові уміння:

1) сприймати усне висловлювання у природному темпі, котре передбачає здатність розуміти усне мовлення автентичних мовців у ситуаціях повсякденного спілкування з метою задоволення базових комунікативних потреб (Єлухіна 1991; Ніколаєва та ін. 2002, с. 118);

2) ділити повідомлення на смислові частини;

3) встановлювати логічні зв'язки між частинами повідомлення;

4) виокремлювати головну інформацію від другорядної та запам'ятовувати її;

5) визначати тему та основну думку тексту, який сприймається;

6) розуміти текст та утримувати його в пам'яті (Єлухіна 1991).

Погоджуючись із думкою про те, що сприйняття автентичного мовлення належить до базових умінь аудіювання, С. Ю. Ніколаєва, водночас, визначає дещо інші уміння як основні, додаючи:

- уміння розуміти, про що йдеться в усному повідомленні у процесі опосередкованого прослуховування (перегляд новин чи телепередач по телебаченню, прослуховування повідомлень на радіо, прослуховування аудіозаписів);

- уміння розуміти висловлювання однокласників і вчителя на заняттях;

- здатність визначити тему та мету усного повідомлення, зрозуміти його основний зміст та суть і вміння перепитати про необхідну інформацію,

попросити повторити висловлювання чи змінити темп мовлення (Ніколаєва та ін. 2002, с. 118-119).

Під умінням розуміють «оптимальний рівень досконалості певної діяльності» (Ніколаєва та ін. 2002, с. 62). Вони ґрунтуються на набутих знаннях і сформованих навичках та передбачають їх правильне використання відповідно до ситуацій мовлення. Аудитивні вміння передбачають поєднання знань, належного функціонування механізмів сприйняття, пам'яті та уваги з метою досягнення розуміння тексту, сприйнятого на слух.

Окрім базових умінь визначають специфічні мовленнєві уміння (Мартиненко 2017, с. 59):

1) уміння ознайомлювального аудіювання (*listening for gist or skim listening*), яке полягає у загальному розумінні змісту тексту, можливості визначити його тему, основну думку та ключову інформацію. Це досягається завдяки здатності учнів ділити текст на окремі смислові частини, визначити зв'язок між ними, порівнювати фрагменти тексту, аналізувати та узагальнювати почуте;

2) детальне аудіювання (*listening for detailed comprehension*), яке включає в себе розуміння повідомлення в цілому та його деталей, фактів, що повідомляються мовцем;

3) пошукове аудіювання (*listening for specific information*) охоплює попередні два типи та передбачає вміння аналізувати почуту інформацію, висловлювати й аргументувати власну думку. Під час такого слухання учні зіставляють почуту інформацію з реальністю та, на основі власного досвіду, висловлюють погодження чи непогодження з нею (Мартиненко 2017, с. 60).

Важливим елементом аудитивної компетентності є організаційно-навчальні вміння, зокрема вміння користуватися ресурсами з метою пошуку інформації, необхідної для вдосконалення власних іншомовних аудитивних умінь. Для цього учні повинні вміти користуватися електронними пристроями, цифровими носіями інформації та вміти знаходити необхідну для себе інформацію в мережі Інтернет. Це дозволить самостійно обирати

цікаві відео, лекції, подкасти, пісні, радіопередачі, чи аудіокниги, що, у свою чергу, не лише покращить аудитивні вміння, а й сприятиме удосконаленню іншомовної комунікативної компетентності загалом та сформує стійку мотивацію до вивчення іноземної мови, яка ґрунтуватиметься на зацікавленості учнів у тому, що вони вивчають.

Формування іншомовних аудитивних умінь ґрунтується на основі специфічних інтелектуальних умінь, серед яких виокремлюють: ймовірнісне прогнозування, запам'ятовування фрагментів інформації з одночасною її письмовою фіксацією, аналіз та систематизація почутої інформації, інтегрування змісту почутого та критична оцінка цієї інформації (Мартиненко 2017, с. 61). Інтегрований зміст повідомлення, отриманого реципієнтом, повинен збігатися зі змістом, закладеним у нього мовцем. Саме тому інтелектуальні вміння набувають важливого значення у процесі формування аудитивної компетентності. Вони формуються на основі мовленнєвого досвіду слухача та ґрунтуються на мовленнєвих вміннях, а також лексичних і граматичних іншомовних навичках.

Ймовірнісне прогнозування поділяють на лінгвістичне, змістове та структурне (Брушневська 2015, с. 188). На основі механізму лінгвістичного прогнозування, слухач визначає діапазон сполучуваності лексичних одиниць, який звужується з кожним наступним словом, вжитим у реченні. Це допомагає краще розуміти лексичні та граматичні зв'язки у повідомленні та запам'ятовувати типові мовленнєві моделі, завдяки чому легше розпізнавати елементи повідомлення, сприйнятого на слух (Мартиненко 2017, с. 87).

Окрім лінгвістичного прогнозування процес аудіювання ґрунтується на смислому прогнозуванні, яке є актуалізацією загальних і лінгвокраїнознавчих знань. На основі аналізу ієрархічної побудови лексичних одиниць і граматичних структур, реципієнт аналізує кожен із сприйнятих елементів щодо приналежності до цілого. Це дозволяє висувати смислову гіпотезу, яка згодом підтверджується чи спростовується у процесі подальшого сприйняття повідомлення (Зимня 2001, с. 106-107).

Структурне прогнозування ґрунтується на сполучуваності лексичних одиниць і граматичних структур у реченні. Оскільки кожне слово має певний діапазон сполучуваності, кожна наступна лексична одиниця обмежує можливість вживання інших структурних елементів речення. Схожим чином, використання певних граматичних структур у реченні виключає чи обмежує вживання ряду інших граматичних структур. Знаючи особливості сполучуваності лексичних одиниць та граматичних форм, реципієнт розуміє типові комунікативні ситуації та здатен швидше сприйняти їх на слух й спрогнозувати продовження речення чи тексту (Бігич 2012, с. 20).

Завдяки процесу прогнозування пришвидшується сприйняття. На основі сприйнятої лексичної одиниці слухач прогнозує спектр слів, які можуть траплятися у повідомленні після неї. Чим частіше людина зустрічається з певними структурами, словосполученнями, тим краще і точніше вона зможе сказати, що саме може поєднуватися з цими структурами (Зимняя 2001, с. 106-105).

Не менш важливого значення набувають організаційні вміння. Від того, наскільки правильно учні налаштовуються на процес прослуховування тексту та від того, як вони уміють організувати власну навчальну діяльність, залежатимуть отримані результати та успіх аудіювання. Належна підготовка до процесу прослуховування, уміння визначати ключові слова, на основі яких здійснюватиметься сприйняття та запам'ятовування важливої інформації, підбір влучних стратегій аудіювання сприятиме досягненню позитивних результатів у процесі прослуховування тексту та формуванні мотивації до вивчення мови. Підбір найбільш влучних стратегій повинен здійснюватися, виходячи з типу тексту, який пропонується учням (відео чи аудіотекст), його рівня складності та досвіду учнів, а також особливостей їхньої уваги, пам'яті та уміння прогнозувати.

Організаційні уміння включають також вміння підбирати та користуватися ресурсами для додаткової практики та вдосконалення власних аудитивних умінь за межами класу. При цьому важливу роль відіграє

мотивація, як рушійний фактор, який спонукає до самостійного вправлення у формуванні аудитивних навичок та у підборі найбільш ефективних стратегій прослуховування тексту. Важливим елементом організаційних умінь є рефлексія, яку визначають як здатність оцінювати власні уміння, самоаналіз та самостереження (Мартиненко 2017, с. 62). Завдяки цьому реципієнти можуть визначити сильні сторони та прогалини в знаннях чи уміннях, які, на їхню думку, є важливими для них у процесі аудіювання. Таким чином вони зможуть працювати над подоланням труднощів, що виникають під час сприйняття іноземного мовлення на слух та визначати найбільш ефективні стратегії їх подолання.

Основу іншомовних комунікативних умінь становлять предметно-мовленнєві уміння, соціально-мовленнєві уміння та вміння відобразити ситуацію іншомовного спілкування (Шишло 2003, с. 21). *Предметно-мовленнєві уміння* – це вміння виокремлювати важливу інформацію про об'єкт із прослуханого тексту та вміння співвідносити її з предметними характеристиками. *Соціально-мовленнєві вміння* забезпечують успіх іншомовного спілкування. Вони включають у себе вміння володіти комунікативними стратегіями, що сприяють досягненню мети комунікації та демонструють те, наскільки слухач володіє уміннями сприймати та передавати інформацію іноземною мовою. Здатність відобразити ситуації іншомовного спілкування полягає у тому, що слухач виокремлює елемент новизни в іншомовній інформації та співвідносить їх із предметними характеристиками об'єкта і з ситуацією мовлення. Як результат, слухач приймає рішення та обирає спосіб його реалізації засобами іноземної мови.

Успішність аудіювання залежить від врахування низки факторів:

- 1) фактор мовних навичок;
- 2) фактор умінь;
- 3) фактор залежності аудіювання від індивідуальних та вікових особливостей слухача;
- 4) фактор умов сприйняття (Тарнопольський 2006, с. 131-140).

Окрім перелічених факторів, на нашу думку, слід також враховувати фактор вмотивованості та запропонований О. Б. Бігич фактор мовних характеристик аудіоповідомлення (2012, с. 21).

Рівень сформованості *мовних навичок* (фонетичних, лексичних та граматичних) безпосередньо впливає на розуміння інформації, яка сприймається слухачем. Уміння розпізнавати інтонацію мовця, здатність розуміти граматичні структури, які використовує мовець та знання лексичного матеріалу позитивним чином впливають на процес аудіювання та його ціль – адекватне розуміння інформації, сприйнятої на слух. У процесі слухання тексту старшокласники зіштовхуються з незнайомими словами, наявність яких не повинна заважати розумінню змісту прослуханої інформації. Для цього незнайомий лексичний матеріал рівномірно розподіляють упродовж тексту. Він не несе у собі ключової інформації та часто значення таких лексичних одиниць можна зрозуміти з контексту. Граматичний матеріал, який включається у тексти для аудіювання, повинен бути відомий учням. Якщо використовуються нові для учнів граматичні структури, важливо підбирати їх таким чином, щоб учні могли здогадатися їх значення з контексту або на основі попередньо вивченого матеріалу (Дячук 2017, с. 30).

*Фактор умінь* тісно пов'язаний із попередньо зазначеним фактором мовних навичок. Загальне розуміння прослуханого тексту залежить від попередньо сформованих у старшокласників умінь, серед яких можна виокремити вміння аналізувати та узагальнювати, порівнювати фрагменти текстів та різні частини одного й того ж тексту, вміння встановлювати ієрархію фактів, повідомлених у тексті з метою поєднання їх у певні змістовні частини чи блоки. Розвиток умінь і навичок аудіювання повинен здійснюватися на усіх етапах навчання учнів іноземної мови (Дячук 2017, с. 30-31).

Успішність формування аудитивних умінь і навичок залежить також від *індивідуальних та вікових особливостей слухачів*. Так, реципієнти, у яких

добре розвинена слухова пам'ять та фонематичний слух, демонструють кращі результати в розумінні тексту на слух. Слухачі, у яких домінуючим каналом сприйняття є зоровий, можуть демонструвати нижчу успішність у порівнянні з тими, у кого домінує слуховий канал сприйняття інформації (Дячук 2017, с. 31).

Механізм ймовірного прогнозування та здатність переносити аудитивні вміння й навички рідної мови на іноземну позитивним чином впливають на формування навичок аудіювання. Ті, хто вміє добре прогнозувати інформацію, яка буде повідомлена співрозмовником, краще її розуміють, швидше вловлюють необхідні ключові слова. Не менш важливим є також уміння миттєво реагувати на сигнали усного мовлення (логічний наголос, паузи тощо), уміння перемикатися з однієї розумової операції на іншу, а також кмітливість учня (Тарнопольський 2006, с. 123).

*Фактор залежності* аудіювання від індивідуальних та вікових особливостей слухача полягає у тому, що процес аудіювання та його успішність залежить від того, наскільки уважний, кмітливий слухач, як швидко він здатен реагувати на різного роду мовленнєві сигнали, чи вміє він швидко переключатися з однієї розумової операції на іншу, наскільки в нього розвинені вміння ймовірного прогнозування тощо. Успішність аудіювання залежить і від того, чи є в учнів потреба пізнання нового, чи цікава їм тема повідомлення та наскільки їхня пізнавальна діяльність є цілеспрямованою (Бігич 2012, с. 22).

Позитивний результат процесу аудіювання залежить не лише від індивідуальних особливостей слухача, а й від особливостей мовця та мовленнєвих характеристик повідомлення. Так, на результати процесу аудіювання та на успішність сприйняття матеріалу на слух впливає також темп мовлення, гучність та тембр голосу того, хто повідомляє інформацію. Голоси, які добре знайомі слухачеві, сприймати значно легше, ніж незнайомі. Дитячі голоси та голоси людей похилого віку розуміти важче, аніж голоси молодих людей. Саме тому для досягнення ефективності процесу



аудіювання, слід демонструвати учням якомога більшу кількість аудіозаписів з різними голосами, у тому числі й із тими, які розуміти важче (Дячук 2017, с. 31).

До *фактору умов сприйняття* належать такі особливості як обсяг повідомлення, розмір і кількість пауз, кількість аудіоматеріалів, запропонованих для прослуховування, типи матеріалів, наявність в усному мовленні штампів, наявність чи відсутність опор (зорових, слухових, тактильних, нюхових, смакових), джерела мовлення, наявність у прослуховуваному тексті шумів (Тарнопольський 2006, с. 135-144), а також темп аудіоповідомлення, кількість пред'явлень і тривалість звучання (Бігич 2021, с. 21).

*Фактор мотивації* є важливим у процесі формування аудитивних умінь. Відбираючи тексти для прослуховування, слід враховувати інтереси учнів, їхні вікові особливості, життєвий досвід. Розуміння матеріалу не буде досягнуто, навіть якщо він досить легкий, якщо цей матеріал не пов'язаний із досвідом учнів та їхніми віковими особливостями (Тарнопольський 2006, с. 135). Тексти для аудіювання повинні стимулювати до активного слухання та подальшого обговорення прослуханого. Згідно з О. В. Юдіною, відбір автентичних текстів для аудіювання здійснюється, враховуючи актуальність, їхню професійну значущість, доступність і посильність, проблематичність, мотиваційну цінність і важливість для національної культури (Юдіна 2012, с. 8). Тексти будуть цікавими, якщо вони будуть змістовними, посильними та не перенавантаженими інформацією. Згідно з Т. Щокіною, посильність є одним із основних принципів відбору матеріалу для аудіювання, який забезпечується поєднанням насиченості та інформативності (Щокіна 2004, с. 81). Тексти повинні включати як нові, так і уже відомі учням факти.

Вважаємо за доцільне підкреслити, що використання оптимальних стратегій аудіювання (Рисунок 1.3.1) дозволяє забезпечити успішність аудіювання. Опираючись на дослідження зарубіжних вчених, І. П. Білянська наголошує на основній відмінності стратегій від умінь аудіювання –

контрольоване та свідоме їх використання та поєднання з метою досягнення найбільш оптимального рівня розуміння усного повідомлення (Vandegrift 2012, с. 91; Білянська 2018, с. 81).

**Стратегії аудіювання** поділяють на короткострокові та довгострокові (Білянська 2018, с. 81). *Короткострокові* дозволяють оптимізувати сприйняття та покращити розуміння конкретного тексту. *Довгострокові* стратегії є певною комбінацією поетапних дій реципієнта, спрямованих на досягнення загальної цілі – формування та вдосконалення аудитивної компетентності.

Використання стратегій аудіювання дозволяє оптимізувати процес сприйняття іншомовного мовлення на слух. Спираючись на них, учні можуть уникнути значної кількості труднощів, активізувати довільну увагу та покращити запам'ятовування важливої інформації. Вибір стратегій зумовлюється не лише індивідуальними психофізіологічними особливостями реципієнта, типом тексту та умовами сприйняття, а й рівнем мовних навичок реципієнта. Учні з високим рівнем іншомовної аудитивної компетентності спираються на стратегії деталізації, здійснення висновків, опису та ймовірнісного прогнозування частіше, ніж учні, яким притаманний нижчий рівень сформованості аудитивних умінь та навичок (Yichin Chen 2005, с. 4).

Використання стратегій аудіювання дозволяє залучити всіх учнів класу до активної роботи на уроці й адаптувати навчальний процес до індивідуальних особливостей кожного учня. Ознайомлення зі стратегіями аудіювання, вправлення у їх використанні та можливість кожного учня обирати найбільш доцільну на його думку стратегію у відповідності з його рівнем мовленнєвих умінь та особливістю тексту, що прослуховується сприяє досягненню поставлених цілей.

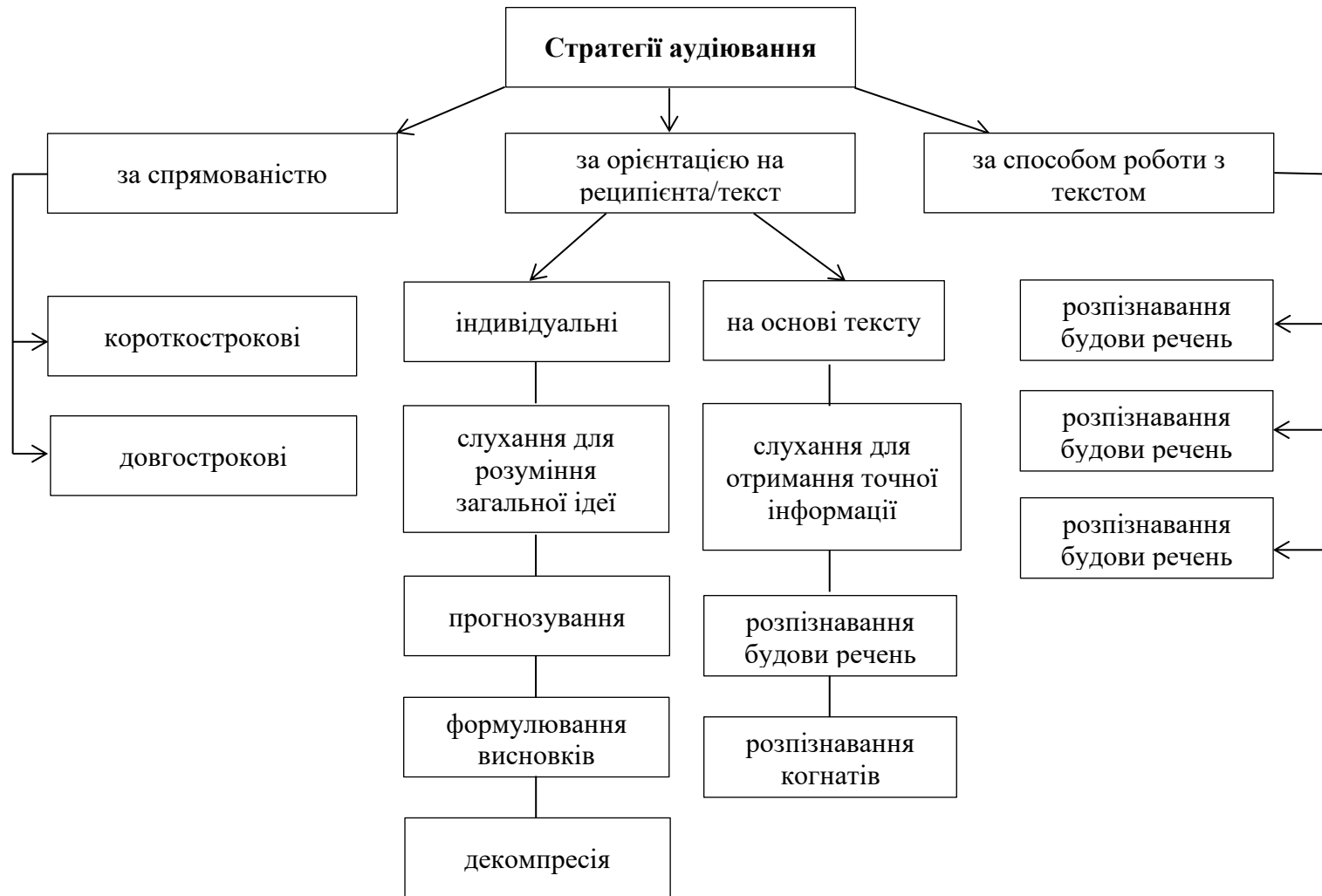


Рисунок 1.3.1. Стратегії аудіювання

У зарубіжній методиці пропонується два підходи до навчання стратегій аудіювання – експліцитний (direct instruction) та імпліцитний (embedded instruction) (Yichin Chen 2005, с. 5). За першого підходу учнів повідомляють про мету слухання та пояснюють, на якій саме стратегії аудіювання ґрунтується завдання. Вчитель оцінює успішність учнів при здійсненні таких завдань та повідомляє наскільки ефективно вони використали стратегію. За імпліцитного підходу учням дається завдання, проте вони не інформуються про те, яка саме стратегія буде найбільш ефективною для виконання завдання. Тим не менше, вчитель заохочує використання учнями стратегій аудіювання. На думку вчених, найбільш ефективним буде поєднання обох підходів, коли спочатку відпрацьовується кожна стратегія, а потім учні тренуються у підборі найбільш ефективних стратегій з засвоєних ними у відповідності до завдання та типу тексту, що пропонується для прослуховування (Yichin Chen 2005, с. 5).

Дж. Мерфі розділяє стратегії аудіювання на шість груп:

- пригадування (recalling) (включає в себе стратегії перефразування (paraphrasing), пригадування (revising), перевірку (checking) та пов'язування лексичних одиниць (word-hooking));
- стратегії роздумування (speculating) (здійснення логічних висновків (inferring), встановлення зв'язків між елементами тексту (connecting), прогнозування (anticipating) та індивідуалізація (personalizing));
- детального аналізу (probing) (аналіз тематики (analyzing the topics), аналіз мови (analyzing the conversations language), оцінка (evaluating the topics)); інтроспекція (introspecting) (включає в себе оцінку учнями власних умінь (self-evaluating, self-describing));
- відкладання (delaying) (включає стратегії повторення (repeating) та «фішингу» (fishing)); занотовування (recording) (Murphy 1985, с.18).

Стратегії пригадування ґрунтуються на знанні синонімічних одиниць та можливості використання синонімічних рядів слів та перефразування для запам'ятовування чи більш точного розуміння інформації, сприйнятої на

слух. Такі стратегії набувають особливої ефективності у старших класах, оскільки достатня кількість лексичного запасу дозволяє пропонувати учням широкий спектр тематики текстів, завдання до яких ґрунтуються не на розпізнаванні ключових лексичних одиниць та їх виборі у завданнях після прослуховування, а на розумінні змісту висловленого та на виборі правильної відповіді, що буде сформульована не дослівно, а перефразована чи виражена синонімічними лексичними одиницями. Розуміння стратегій пригадування та вміння застосовувати їх у процесі аудіювання здатне значно полегшити процес сприйняття інформації на слух та сприятиме досягненню кращих результатів під час виконання післятекстових завдань.

За допомогою пригадування учні ще раз аналізують прослуханий фрагмент тексту та виправляють первинні здогадки, які були не зовсім вірними, здійснюють коригування невірних інтерпретацій інформації. Використання такої стратегії вимагає достатнього об'єму оперативної та короткотривалої пам'яті та високого рівня умінь концентрації довільної уваги. Тренування таких умінь здійснюється шляхом багаторазового вправлення у сприйнятті іноземного мовлення на слух.

Стратегії роздумування включають в себе, згідно з Дж. Мерфі (Murphy 1985, с. 23), «слухання між рядків», коли реципієнти доповнюють те, що вони почули, власними знаннями, досвідом, уявою, поєднують різні фрагменти тексту та синтезують смисл того, що вони чують. Дж. Мерфі підкреслює важливість попереднього досвіду та знань учнів у процесі слухання та зокрема у процесі використання стратегій роздумування. Попередні знання дозволяють створити асоціації між тим, що учні чують та тим, що вони уже знають. Це допомагає швидше орієнтуватися в комунікативній ситуації та у процесі слухання. Стратегія індивідуалізації полягає у використанні інформації з особистого життя учнів, їхніх поглядів та думок для інтерпретації змісту почутого. Дж. Мерфі стверджує, що учні, котрі мають краще сформовані мовленнєві навички, частіше використовують стратегії роздумування, аніж ті, у кого недостатній рівень володіння

іноземною мовою (Murphy 1985, с. 25). Це говорить про доцільність навчання учнів старших класів різноманітних стратегій аудіювання.

Стратегії детального аналізу полягають у знаходженні додаткової інформації про об'єкт аудіювання з метою кращого його розуміння. Учні ставлять запитання до тексту та характеризують те, що вони чують (Murphy 1985, с. 26). Аналізуючи мову повідомлення, учні звертають увагу на написання, вимову лексичних одиниць, інтонаційне оформлення, граматичну побудову речення. Такі деталі допоможуть їм краще зрозуміти відношення мовця до того, що повідомляється, його емоційний стан, сприятимуть визначенню ключової інформації та її відокремлення від другорядних деталей. При цьому, згідно з Дж. Мерфі, учні з вищим рівнем мовних навичок більше звертають увагу на організацію та побудову повідомлення, риторику, тоді як учні з нижчим рівнем мовної підготовки концентрують увагу на незнайомих для них лексичних одиницях, на тому, як мовець вимовляє окремі слова (Murphy 1985, с. 27), що може призвести до втрати важливої інформації чи неповного розуміння тексту. У результаті, важливо, щоб у старших класах формування аудитивної компетентності було невіддільним від вивчення інших аспектів мови, зокрема лексичного запасу. Це дозволить старшокласникам ефективніше використовувати стратегії аудіювання і концентрувати увагу на ключовій інформації та основних ідеях повідомлення замість окремих лексичних одиниць, з яких воно побудоване.

Інтроспективні стратегії використовуються для оцінки слухачами власних слухових умінь. Реципієнти аналізують процес слухання, звертаючи увагу на власні сильні та слабкі сторони з метою уникнення тих же помилок у майбутньому та покращення власних результатів.

Стратегії відкладання використовуються під час опрацювання прослуханого, зокрема коли необхідно дати відповіді на запитання на основі тексту. Повторюючи свої відповіді, або вживаючи незавершені речення для відповіді на запитання, реципієнти відкладають у часі власну відповідь, що дає їм можливість ще раз обдумати почуте та організувати власні думки.

Часто у процесі формування аудитивних навичок стратегії аудіювання є невіддільними одна від одної та перебувають у тісному взаємозв'язку. На різних етапах прослуховування тексту, або при виконанні різних типів завдань, учні можуть використовувати різні стратегії, або одночасно застосовувати кілька з них.



Рисунок 1.3.2. Стратегії аудіювання

Науковці поділяють також стратегії на два основні типи: *індивідуальні стратегії* (listener-based) та *стратегії на основі тексту* (text-based) (Sharma 2011, с.13-14). Перші включають в себе слухання для розуміння загальної ідеї тексту, прогнозування, стратегія висунення висновків та декомпресії (cutting). Ці стратегії базуються на попередніх знаннях учнів та їхньому досвіді. Стратегії на основі тексту – це стратегії, котрі учень використовує, виходячи з граматичної, лексичної та фонетичної побудови тексту. Вони включають в себе слухання для отримання точної інформації, розпізнавання будови речень та розпізнавання когнатів, або споріднених слів (Sharma 2011, с. 14).

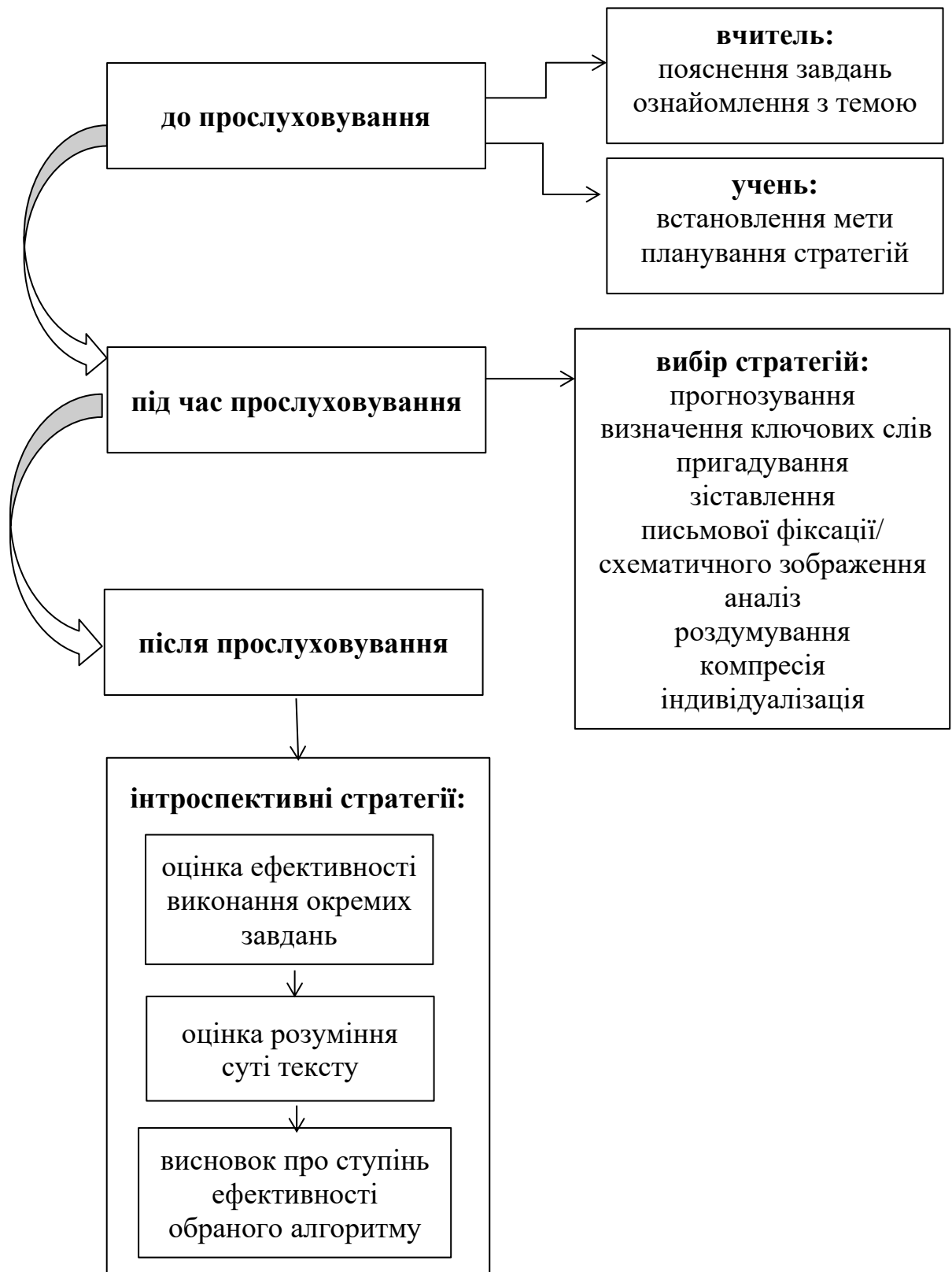


Рисунок 1.3.3. Алгоритм дій при прослуховуванні аудіотексту



Робота з використання стратегій аудіювання ґрунтується на двох основних етапах:

1) вибір стратегії, котра буде найбільш відповідною з огляду на тип тексту, чи поставлені перед слухачами завдання та з огляду на їхні мовні вміння й досвід;

2) безпосереднє використання обраних стратегій під час чи після прослуховування;

3) аналіз ефективності використання обраних стратегій у конкретному випадку та висновки щодо досягнення чи недосягнення мети аудіювання.

Проаналізовані нами типи стратегій узагальнено на Рисунку 1.3.2.

Згідно з дослідженнями стратегій аудіювання, здійсненими зарубіжними методистами, пропонуємо алгоритм дій при прослуховуванні тексту іноземною мовою на основі використання стратегій аудіювання (Рисунок 1.3.3).

На етапі до прослуховування тексту реципієнтам пояснюються завдання, які вони повинні будуть виконати та знайомлять їх із темою тексту або заголовком. Реципієнти, у свою чергу, встановлюють мету аудіювання та планують можливі стратегії прослуховування. На етапі до прослуховування тексту слухачі використовують стратегію прогнозування, ознайомившись із заголовком тексту, його тематикою та формулюванням завдань, які їм необхідно буде виконати.

На етапі до прослуховування доцільно використовувати стратегію визначення ключових слів і стратегію пригадування, яка полягає в актуалізації знань та попереднього досвіду з метою більш точного розуміння інформації, яка пропонуватиметься для прослуховування.

Під час прослуховування реципієнти застосовують кілька стратегій аудіювання, використовуючи образне мислення, відділяючи важливу інформацію від другорядної, зіставляючи ключові лексичні одиниці, зображуючи події, описані в тексті в уяві. Під час прослуховування також фіксують у пам'яті ключову інформацію та ключові лексичні одиниці,

розвантажуючи при цьому оперативну пам'ять та звільняючи таким чином місце для подальшої інформації. У процесі сприйняття аудіозапису чи відеоматеріалів, можна використовувати стратегію письмової фіксації важливої інформації чи схематичного зображення того, про що розповідається у тексті. Важливе місце на даному етапі посідають стратегії аналізу та роздумування, коли реципієнт встановлює зв'язки між елементами тексту. При цьому можна вдаватися до прийомів компресії чи розширення, використовувати власний досвід та мовні знання для заповнення прогалів у почутій інформації. Водночас, доцільно застосовувати стратегію індивідуалізації (опори на власний досвід) і залучати механізми внутрішнього промовляння. Під час прослуховування можуть мати місце стратегії аналізу, які допомагають встановити вік чи національну приналежність мовців, їхнє відношення до інформації, яка повідомляється, аналізують граматичну та структурну побудову аудіо- чи відеоматеріалу та особливості його лексичного наповнення.

Після прослуховування тексту використовуються інтроспективні стратегії, котрі полягають в оцінці ступеня розуміння поданої інформації. При цьому здійснюється оцінка ефективності виконання окремих завдань та розуміння суті тексту в цілому.

Поданий алгоритм є базовим та модифікується реципієнтами в залежності від джерела мовлення (аудіо, відео, монолог, діалог тощо), складності тексту та індивідуальних умінь та мовних знань учнів. Залежно від запропонованого типу завдань, можуть використовуватися також стратегії інтерактивного аудіювання, котрі полягають в перепитуванні, уточненні інформації, повторенні чи перефразуванні.

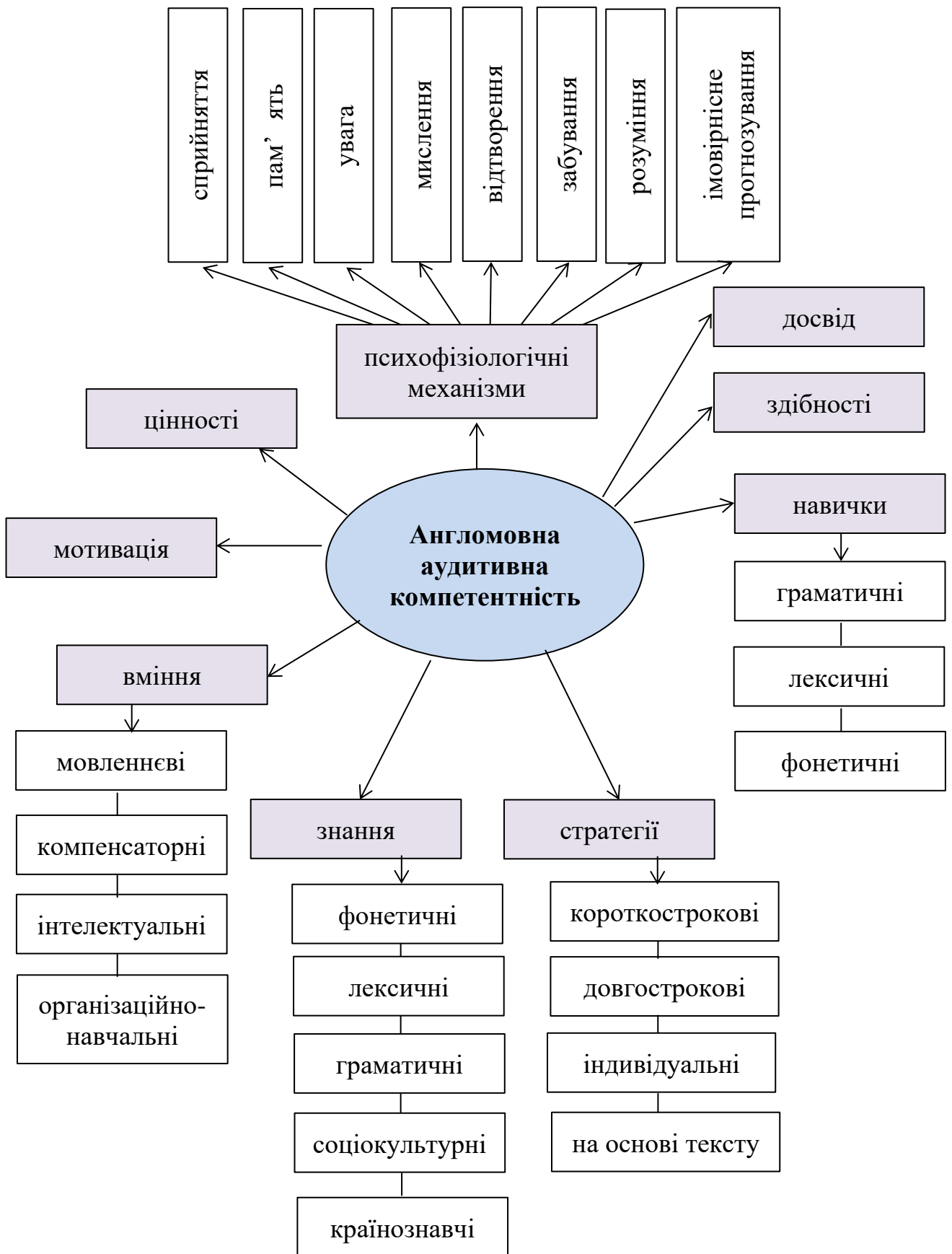


Рисунок 1.3.4. Структура англомовної аудитивної компетентності

Отже, формування англомовної аудитивної компетентності є багатокомпонентним і поетапним процесом (Рисунок 1.3.4), що об'єднує низку процесів нижчого рівня (формування навичок і вмінь, набуття фонетичних, лексичних, граматичних, соціокультурних та країнознавчих знань, а також відповідного аудитивного досвіду). Важливою основою формування іншомовної компетентності в аудіюванні є використання сформованих умінь і стратегій у прогнозуванні, зокрема, лінгвістичному, змістовому та структурному, котре допомагає передбачити структуру речень, їхнє лексичне наповнення та зміст повідомлення. При цьому, використання відповідних до специфіки роботи психолінгвістичних механізмів у процесі слухання стратегій аудіювання сприяє досягненню найбільш оптимального рівня розуміння усного повідомлення та уникнення чи подолання можливих труднощів у ході аудіювання. Далі перейдемо до аналізу лінгводидактичних особливостей процесу формування описаних вище компонентів у структурі англомовної компетентності в аудіюванні в учнів старших класів.

#### **1.4. Лінгводидактичні передумови формування англомовної аудитивної компетентності**

Формування англомовної аудитивної компетентності ґрунтується на чіткій та логічній організації навчального процесу. Відбір навчальних матеріалів у відповідності з інтересами та віковими особливостями сприйняття реципієнтів, забезпечення достатньої кількості вправлянь у прослуховуванні, передбачення труднощів та пошук ефективних способів їх вирішення дозволить досягнути успіху у формуванні іншомовної компетентності в аудіюванні.

Оскільки навчання – це процес суб'єкт-суб'єктних відносин, тобто взаємодії суб'єктів навчальної діяльності, якими виступає з одного боку вчитель, а з іншого – учні, можна стверджувати, що успішність формування іншомовної аудитивної компетентності залежить від дій учнів та діяльності

учителя. Зокрема, ефективність процесу аудіювання забезпечується наступними діями учителя:

- організацією навчального процесу загалом та роботи на кожному занятті;
- врахуванням інтересів учнів;
- підбором текстів для аудіювання у відповідності з програмою, знаннями та інтересами учнів;
- підбором завдань, що пропонуватимуться до та після прослуховування;
- формуванням правильної установки перед прослуховуванням тексту;
- поєднанням різних типів аудіювання;
- включенням аудіювання у кожне заняття;
- визначенням умов та форми прослуховування (аудіо- чи відеозапис, дискусія, прослуховування пояснень учителя, чи монологічне висловлювання тощо);
- визначенням кількості прослуховувань;
- чітким формулюванням завдання;
- передбаченням можливих труднощів під час прослуховування тексту та їх усунення;
- визначенням способів та об'єктів контролю.

Перебіг процесу аудіювання залежить від емоційного стану реципієнта. На заняттях не завжди вдається забезпечити повністю сприятливі умови для прослуховування, оскільки часто присутній елемент хвилювання з огляду на те, що необхідно за обмежену кількість часу прослухати інформацію, що буде перевірятися чи оцінюватися вчителем. Як стверджує Н. А. Новгородська-Морська, за таких умов знижується ефективність сприйняття інформації на слух (Новгородська-Морська 2014, с.35). І. П. Білянська погоджується з дослідницею та пропонує надавати учням можливість повторно прослуховувати опрацьовані на уроці аудіозаписи вдома, за сприятливих умов і відсутності емоційного напруження, що

дозволить досягнути кращого розуміння повідомлення (Білянська 2018, с. 31).

Ми погоджуємося з думками дослідниць і вважаємо, що таке опрацювання матеріалу дозволить учням з нижчим рівнем сформованості аудитивних умінь додатково практикуватися в прослуховуванні англомовних текстів, що дасть змогу підвищити рівень сформованості компетентності в аудіюванні. Більш глибоке розуміння цікавого для старшокласників матеріалу дозволить активізувати їхній пізнавальний інтерес та сприятиме формуванню позитивного ставлення до вивчення іноземної мови. Окрім того, на нашу думку, при такому опрацюванні аудіоматеріалів зручно використовувати подкасти, оскільки їх можна легко знайти в мережі Інтернет, перейшовши за посиланням, і слухати онлайн у зручний для учнів час, або ж завантажити на смартфон чи інший пристрій. Деякі сайти, де розміщуються подкасти, надають можливість слухачеві дещо сповільнити чи пришвидшити темп демонстрації аудіозапису, обираючи таким чином найбільш сприятливий темп для кожного учня, що дозволить досягнути більш повного розуміння інформації. І навпаки, учні з високим рівнем аудитивних умінь матимуть можливість обрати швидшу демонстрацію аудіозапису, адаптувавши таким чином його до власних можливостей сприйняття.

Шмідт А. зазначає, що недостатній рівень сформованості навичок та умінь іншомовного слухання є результатом того, що в більшості випадків слухання використовується як засіб перевірки засвоєності лексичного матеріалу чи знань із граматики іноземної мови, проте водночас учнів не навчають як правильно слухати, на що звертати увагу у процесі сприйняття тексту на слух, як визначати ключові слова з метою досягнення більш ефективного результату (Schmidt 2016, с. 2). Погоджуємося з ученим у тому, що незнання учнями специфіки аудіювання та невміння підібрати ними правильний підхід до виконання того чи іншого завдання на аудіювання унеможлиблює ефективне сприйняття інформації на слух навіть за достатньої

сформованості лексичних і граматичних умінь. Шмідт А. наголошує на тому, що перевірка навичок і вмінь слухання є неприйнятною без попереднього навчання особливостей здійснення слухання (Schmidt 2016, с. 2). Якщо для читання чи письма така послідовність вважається логічною, то у випадку зі слуханням має місце протилежна ситуація, коли перевіряються уміння учнів слухати іншомовне мовлення без попереднього пояснення стратегій слухання, що сприятимуть досягненню кращих результатів.

Згідно з К. М. Бржозовською, результати аудіювання можна покращити шляхом включення практичних дій у процес прослуховування. Концентрація уваги підвищується, якщо учні фіксують ключову інформацію на письмі під час слухання. Це також дозволяє зняти напругу та зменшити навантаження на оперативну пам'ять (Бржозовская 2003, с. 61). Погоджуємося, що стратегія письмової фіксації тексту є ефективною при прослуховуванні текстів, що мають більшу тривалість чи є складними з точки зору лексико-граматичного наповнення або тематики.

Важливою лінгводидактичною передумовою формування англомовної аудитивної компетентності учнів є кількість вправлень у сприйнятті тексту на слух. Так, Д. В. Позняк зазначає, що постійне вправлення в аудіюванні протягом 25-30 хвилин дозволяє накопичити аудитивний досвід і вдосконалити іншомовні слухові навички та уміння (Позняк 2007, с. 37). Таким чином, доцільним є використання подкастів для формування англомовної аудитивної компетентності учнів, оскільки подкасти є загальнодоступними в мережі Інтернет, ними можна легко ділитися з учнями, дозволяти їм повторно прослухати тексти, які пропонувалися на уроці з наступним виконанням додаткових завдань на основі цих текстів. Таким чином, використання подкастів дозволить додатково вправлятися у слуханні під час виконання домашніх завдань. Перевірка таких завдань може здійснюватися шляхом перевірки вчителем щоденників аудіювання, які ведуть учні. І. П. Білянська, проаналізувавши дослідження методистів, наголошує на доцільності ведення щоденників аудіювання, що дозволять

забезпечити додаткове прослуховування учнями текстів та не витратити час на заняттях на перевірку таких завдань (2018, с. 35). Учні роблять записи у щоденниках аудіювання у відповідності з завданнями, які поставив перед ними учитель. Окрім відповідей на запитання чи виконання тестових завдань, учні можуть виписувати в щоденники аудіювання корисну для них лексику, що сприяла ефективному виконанню завдань (ключові лексичні одиниці) чи певні граматичні явища, використані в аудіозаписі. Таким чином, ведення щоденників дозволить одночасно з удосконаленням англомовних аудитивних навичок та умінь, закріпити лексику чи вивчені учнями граматичні явища. Це дозволить забезпечити комплексний підхід у вивченні іноземної мови.

Формування компетентності в аудіюванні є складним процесом, котрий має розвивальну, виховну, практичну та лінгвосоціокультурну мету (Мартиненко 2017, с. 52). *Практична мета аудіювання* полягає у формуванні в учнів компетентності в аудіюванні. Згідно з програмою МОН для учнів 11 класів, на завершення цього року навчання, учні повинні вміти вступати в дискусію, підтримувати розмову та висловлювати й демонструвати власну точку зору, розуміти на слух зміст автентичних текстів. Досягнення цих цілей є неможливим без уміння вільно аудіювати тексти різних жанрів та тематики. *Практична мета аудіювання* полягає у навчанні учнів спілкування іноземною мовою, що включає в себе розуміння на слух іноземної мови в темпі, котрий відповідає віковим особливостям та рівню знань учнів.

*Розвивальна мета* формування аудитивної компетентності полягає у розвитку когнітивних процесів, котрі беруть участь у процесі аудіювання, а також мисленневих та мовленневих здібностей (Мартиненко 2017, с. 52). При цьому глибина та точність розуміння тексту, сприйнятого на слух, залежать від життєвого та мовного досвіду учнів, накопичених знань та вміння використовувати їх у процесі аудіювання з метою точнішого розуміння мовця, розпізнавання комунікативної мети його висловлювання та відстежування логіки прослуханого тексту (Мартиненко 2017, с. 56).



*Виховна мета* аудіювання полягає у формуванні в учнів культури аудіювання, толерантного ставлення до співрозмовника та адекватної реакції на почуту інформацію (Мартиненко 2017, с. 56).

*Лінгвосоціокультурна мета* аудіювання включає в себе формування вмінь учнів використовувати знання країнознавчого та соціокультурного характеру під час виконання завдань на аудіювання з метою досягнення поставленої перед ними мети (Мартиненко 2017, с. 56).

Відповідно до того, наскільки результат аудіювання відповідає меті, сприйняття та осмислення сприйнятої на слух інформації може мати позитивні та негативні результати. Негативні результати виявляються у нерозумінні інформації, нездатності виділити ключову інформацію. Таким чином, учень неправильно або не достатньо повно встановлює зв'язки та відношення між частинами прослуханого тексту. Позитивним результатом процесу аудіювання є розуміння інформації, закладеною у тексті. Це відбувається тоді, коли учень правильно встановив зв'язки між ключовими поняттями у прослуханому тексті.

Складність формування аудитивних умінь полягає у тому, що слухач не має можливості змінити будь-що у тексті, який він чує. Звичайно, в умовах реальної комунікації співрозмовники можуть перепитати чи уточнити необхідну для них інформацію у мовця, проте не завжди це видається можливим. Якщо у процесі читання учень може ще раз повернутися до необхідної йому частини тексту, речення, у процесі письма учень самостійно контролює процес комунікації, то у процесі сприйняття інформації на слух, учень змушений адаптуватися до темпу мовлення того, хто повідомляє інформацію, його інтонації та тембру голосу (Дячук 2017, с. 30).

Оскільки в процесі аудіювання реципієнт не має чи не завжди має можливість перепитати, уточнити чи ще раз прослухати повідомлення, він потребує високої швидкості виконання дій (почути, розпізнати, проаналізувати, перетворити інформацію в зоровий образ тощо). Слухач, у якого не на достатньому рівні сформовані навички аудіювання іноземною

мовою, зіштовхується з труднощами, пов'язаними з тим, що він не встигає почути, переробити інформацію. Тому формування іншомовних аудитивних навичок і вмінь повинно відбуватися послідовно, з урахуванням вікових особливостей учнів, їх інтересів та у відповідності до їхнього рівня володіння іноземною мовою.

Згідно з Т. Щокіною, труднощі аудіювання пов'язані зі змістом повідомлення, його формою, джерелами інформації, а також з умовами подання інформації (Щокіна 2004, с. 80). Саме тому тексти для аудіювання повинні бути зрозумілими, не містити значної кількості незнайомого граматичного матеріалу та великої кількості нових лексичних одиниць. Ефективність формування навичок аудіювання в учнів залежить від того, наскільки матеріал, який прослуховується, є змістовним і цікавим, тобто від умотивованості учня. Л. Вандегріфт (Vandegrift та Goh 2012) підкреслює нерозривний зв'язок між формування аудитивних умінь і навичок та мотивацією. Старшокласники, які є недостатньо вмотивованими, незацікавленими у змісті інформації, яку слухають, використовують неефективні стратегії аудіювання, що призводить до неналежного розуміння ними інформації, сприйнятої на слух. У результаті, якщо слухач не розуміє чи недостатньо розуміє співрозмовника, процес іншомовної комунікації не відбудеться (Дячук 2017, с. 30).

Схожим чином, Сорн С. однією з проблем аудіювання вважає те, що тексти, які пропонуються є нецікавими для учнів і їм не вистачає природності, зокрема наявності зв'язних елементів, яка присутня у природному мовленні. На думку вченого, штучно створені тексти не готують учнів до процесу спілкування в реальних життєвих ситуаціях (Schmidt 2016, с. 2).

Наявність психологічних бар'єрів також впливає на процес формування аудитивної компетентності учнів. Так, невпевненість у власних силах, стан напруги, тривоги негативно впливає на процес сприйняття інформації на слух (Шишло 2003, с. 59). З іншого боку, значення психологічних бар'єрів не

є однозначно негативним. Вони виконують функцію мобілізації внутрішніх ресурсів учня, за допомогою чого він може швидше подолати опір середовища та досягнути поставленої цілі (задовольнити ту чи іншу потребу). Психологічний бар'єр часто виникає, коли учень стає об'єктом оцінювання з боку вчителя та інших учасників комунікації (інших учнів у класі) (Шишло 2003, с. 52).

Згідно з О. А. Федоровою, ефективним методом формування іншомовних слухових навичок учнів є занурення в мовно-культурне середовище. Якщо в традиційних методах навчання акцент робиться на переконанні учнів у необхідності вивчати іноземну мову, то у методі занурення основою є навіювання. Навчальний процес організовується таким чином, щоб створити у старшокласників відчуття свободи. Акцент у методі занурення робиться на релаксацію і задоволення, двосторонній зв'язок у навчанні та єдність свідомого та підсвідомого. У методі занурення використання рідної мови зводиться до мінімуму. Тому заняття повинні бути добре підготовленими, чітко спланованими, містити елементи наочності, залучати старшокласників до навчальних рольових ігор і драматизацій (Федорова 2006, с. 128-129).

Труднощі сприйняття іншомовного тексту на слух зумовлюються наступними умовами сприйняття цього тексту:

1) особливостями мовлення, характерного для носіїв мови (відмінностями між автентичними та навчальними текстами, офіційним та розмовним мовленням, лексичним та граматичним наповненням висловлювання);

2) темпом мовлення, який безпосередньо впливає на успішність та точність сприйняття повідомлення, його запам'ятовування. Надто швидкий темп мовлення призводить до втомлюваності, втрати концентрації уваги та мотивації. Водночас, надто повільне мовлення інколи порушує логічний наголос у реченні, послаблює увагу учнів та призводить до втрати важливої інформації (Проценко 2012, с. 87). Правильно заданий темп мовлення

допоможе швидше і точніше зрозуміти інформацію, що повідомляється. Оптимальним буде темп, який відповідатиме темпу внутрішнього мовлення слухача (Шатилов 1986, с. 13);

3) тривалістю аудіоматеріалів, які пропонуються для прослуховування. Для запобігання швидкої втомлюваності та частих помилок слухання слід починати з коротших текстів, поступово збільшуючи їх тривалість;

4) кількістю презентацій тексту. Складнішим для сприйняття є текст, який демонструється одноразово. Він вимагає належного рівня мовної підготовки та високого рівня розвитку психічних процесів, що беруть участь у процесі сприйняття мовлення на слух. Тоді як кількаразове прослуховування того є тексту дозволяє реципієнту адаптуватися до мовлення того, хто повідомляє текст та виправити прогалини у розумінні інформації, сприйнятої під час першої демонстрації аудіотексту. Під час формування англомовних аудитивних навичок старшокласників доцільно демонструвати текст не більше двох разів. Значні прогалини у розумінні тексту в більшості учнів після повторного прослуховування тексту говорять про невдало підібраний матеріал, що не відповідає рівню мовних знань старшокласників та їхнім інтересам (Проценко 2012, с. 87-88);

5) способом пред'явлення тексту. Текст, начитаний вчителем є найлегшим для сприйняття, оскільки учні звикли до тембру голосу та швидкості мовлення вчителя. Не зважаючи на це, в старших класах необхідно використовувати матеріали, створені носіями мови, які слугуватимуть зразком мовлення. Такі тексти є складнішими для сприйняття, проте сприяють формуванню англомовних аудитивних умінь, комунікативних навичок і мотивації. Попереднє пояснення лексичних одиниць, які можуть становити труднощі для учнів та повідомлення тематики допомагають полегшити процес розуміння автентичних текстів на слух. Найскладнішими для сприйняття є автентичні тексти вузькоспеціалізованої тематики без попереднього пояснення складного для учнів матеріалу (Проценко 2012, с. 87).

б) індивідуально-особистісні труднощі виникають за відсутності мотивації до аудіювання. Це може бути спричиненим недостатньою концентрацією уваги (у випадку втоми чи незацікавленості учнів у інформації, яка повідомляється), невмінням аналізувати повідомлення, узагальнювати та робити логічні висновки, не сформованістю вмінь імовірнісного прогнозування, неналежним рівнем сформованості слухової пам'яті, недостатнім об'ємом оперативної пам'яті та підвищеною втомлюваністю. Індивідуально-особистісні труднощі мають місце і тоді, коли в учнів низька чи відсутня мотивація до вивчення іноземної мови (Мартиненко 2017, с. 70).

Труднощі мовного характеру у процесі аудіювання можна поділити на фонетичні, граматичні та лексичні. Фонетичні труднощі виникають через неправильне розуміння звуків та інтонації. Слухачу важче розрізнити схожі звуки, які відрізняються своєю довготою чи іншим відтінком звучання: [i:] – [ɪ] (наприклад, у словах *lead* – *lid*); [u:] – [ʊ] (наприклад, у *pool* – *pull*); [ɑ:] – [ʌ] (*cart* – *cut*); [ɔ:] – [ɒ] (*short* – *shot*) та [æ] – [e] (як у *man* – *men*). Труднощі також виникають у розрізненні омофонів. Наприклад, у випадку із дієсловом *miss* у Past Simple (*missed*), вимова якого співпадає з вимовою іменника *mist* (туман). Ці труднощі більш характерні для учнів на початковій стадії вивчення англійської мови. Що стосується старшокласників, то часто причиною виникнення фонетичних труднощів може бути інтонація, яка може передавати не лише інформацію, а й ставлення мовця до цієї інформації. Так, коротке речення *Oh, great!* може передавати як радість, так і докір чи роздратування, в залежності від того, як його вимовить мовець. Тому, при навчанні англійської мови, важливо звертати увагу не лише на вимову окремих слів, а й на коректне інтонаційне оформлення всього речення.

Оскільки ознаки емоційного та експресивного мовлення схожі в різних мовах, то таке мовлення сприймати легше. Тексти, що мають логічну інтонацію є складнішими для прослуховування та розуміння. В більшості випадків прості розповідні речення вимовляються зі спадаючою інтонацією

як в англійській, так і в українській мовах. Проте різниться тривалість вимовляння наголошених і ненаголошених звуків (так, в українській мові тривалість звучання наголошеного складу становить 640 мілісекунд, тоді як в англійській – всього 157 мілісекунд), що створює певні складнощі в сприйманні англійського мовлення українцями (Корунець 2001, с. 99-101). Речення з однаковою кількістю наголошених і ненаголошених складів українською мовою вимовлятиметься довше, ніж англійською. Уривчастий характер англійської мови (у порівнянні з плавністю української) та різниця у ритмічній структурі інтонаційних груп також спричиняють певні труднощі сприйняття.

Що стосується лексичних труднощів, то вони пов'язані зі складнощами у розумінні лексичних одиниць. Невідомі учням слова є своєрідним психологічним бар'єром для сприймання та розуміння повідомлення. Концентруючи більше уваги на сприйнятті незнайомих слів та намагаючись зрозуміти їх значення з контексту, учень може пропустити важливу інформацію у повідомленні, що ускладнить розуміння тексту загалом. Отже, тексти для аудіювання повинні містити невелику кількість незнайомого лексичного матеріалу, щоб учні змогли зрозуміти мету та зміст повідомлення.

Також, до лексичних труднощів відносять вживання слів у переносному значенні, фразових дієслів і фразеологічних зворотів (Ніколаєва та ін. 2002, с. 125). Для того, щоб зрозуміти таке речення, слухач повинен утримувати в пам'яті контекст, в межах якого воно було висловлене і на основі нього робити висновок про смисл, який був закладений у речення чи ціле повідомлення. Окрім того, лексичні труднощі виникають при сприйнятті слів, які схожі за звучанням до слів у рідній мові слухача, але мають інше значення. Наприклад, слово *magazine*, яке означає “журнал”, співзвучне з українським словом “магазин”, чи слово *intelligent* (розумний) схоже за своєю вимовою до українського “інтелігентний”. Неправильне розуміння таких слів може призвести до неправильного розуміння смислу речення, у

якому вони були вжиті, а інколи й ускладнити розуміння цілого повідомлення. З метою попередження таких труднощів важливо акцентувати увагу учнів на значенні таких лексичних одиниць у процесі їх вивчення.

Труднощі викликають прецизійні лексичні одиниці, які не викликають асоціацій – числівники, дати, місяці, власні назви (Нелюбин 2003, с. 165). Такі слова важче запам'ятовувати та прив'язати до будь-яких понять. Тому вони вимагають більшої концентрації уваги, більших зусиль для їх запам'ятовування і швидше забуваються. Для того, щоб полегшити запам'ятовування таких прецизійних слів, необхідно пропонувати учням для тренування тексти, що містять таку інформацію. Часте зіткнення з такими ключовими словами під час виконання завдань на прослуховування дозволить збільшити об'єм оперативної пам'яті та сприятиме підбору найбільш ефективних для учнів стратегій їх запам'ятовування.

Розуміння усного мовлення також ускладнюється через незнання чи недостатнє знання предмета мовлення (Ніколаєва та ін. 2002, с. 126). Так, тексти вузької профільної тематики (наприклад, про використання пестицидів для удобрення полів у сфері сільського господарства, чи медичного спрямування), що поглиблено розповідають про певні дослідження будуть не лише нецікавими для старшокласників, а й надто складними для розуміння, оскільки міститимуть велику кількість незнайомих лексичних одиниць. У той же час, тексти, які розповідають про новітні чи цікаві винаходи і їх застосування, а також про корисні відкриття у сфері медицини (чи будь-якій іншій галузі) будуть цікавими, інформативними і не будуть перенасичені незнайомими для старшокласників словами. Отже, тексти для аудіювання повинні містити елементи новизни та одночасно базуватися на попередньому досвіді учнів чи їхніх знаннях про предмет, про який розповідається у них.

Граматичні труднощі аудіювання пов'язані зі сприйняттям складних синтаксичних конструкцій (Ніколаєва та ін. 2002, с. 125), складнопідрядних і складносурядних речень, модальних дієслів у поєднанні з різними формами

інфінітиву, а також конструкцій із безособовими формами дієслова. Граматичні омоніми та форми, які відсутні у рідній мові учнів також ускладнюють розуміння тексту. Не перенасиченість повідомлення складними граматичними конструкціями, поєднання простого та складного граматичного матеріалу створить у старшокласників відчуття посильності завдання, що виконується, а отже, налаштує їх на успішний результат і сприятиме ефективному формуванню аудитивних умінь і навичок. Усуненню граматичних труднощів також сприятиме попереднє виконання учнями граматичних вправ із складними формами та синтаксичними структурами.

Загалом, лексичні одиниці та граматичні структури, незнайомі старшокласникам, не повинні перевищувати 3% від загальної кількості слів чи конструкцій в аудіоповідомленні (Елухина 1991, с. 229).

Ми погоджуємося із думкою Черноватого Л. М. про те, що детальне аудіювання є складним процесом, оскільки намагання почути й зрозуміти кожне слово призводить до значного розумового напруження учнів і втомлює, що у свою чергу, сповільнює процес розуміння та запам'ятовування кожного послідовного фрагменту інформації (Черноватий 2013, с. 266). Для того, щоб уникнути перенапруження та втомлюваності при виконанні завдань на аудіювання й не знизити мотивацію учнів, необхідно систематично тренувати аудитивні вміння шляхом пасивного слухання, коли учень сприймає усне повідомлення заради розуміння його загалом, без концентрації уваги на деталях (Зимня 2001, с. 90). Після такого прослуховування учні зможуть поділитися інформацією та обговорити те, що їм запам'яталося. Виконання завдань на пасивне слухання дозволить зняти психічне перенавантаження під час сприйняття тексту, зробить процес аудіювання посильним та невимушеним. Тим не менше, важливо чергувати процеси активного і пасивного слухання з метою покращення аудитивних умінь і навичок учнів.

Як уже зазначалося, основною метою аудіювання є забезпечення підготовки учнів до спілкування у ситуаціях реальної комунікації. Для цього



тексти для прослуховування повинні бути максимально наближені до реальних ситуацій. Аудіотексти повинні мати певну комунікативну мету, бути цікавими, інформативними, логічно та змістовно завершеними, відповідати інтересам старшокласників, – тоді вони спонукатимуть їх до активної співпраці та до обговорення прослуханого (Дячук 2017, с. 32).

Згідно з І. П. Білянською, обговорення прослуханого аудіо матеріалу забезпечить інтегроване навчання аудіювання та говоріння та дозволить учителеві перевірити глибину розуміння матеріалу, сприятиме формуванню творчого переосмислення тексту та забезпечить основу для зворотнього зв'язку у процесі навчання іноземної мови (Білянська 2018, с. 29).

Завдання учителя полягає у тому, щоб правильно підібрати рівень складності текстів для аудіювання. Надто складні тексти будуть нецікавими для учнів та похитнуть їх віру у власні можливості, тоді як надто легкі тексти не будуть мотивувати учнів до досягнення ще вищих результатів та більших успіхів у навчанні (Дячук 2017, с. 32).

Цікавий та змістовний матеріал допоможе підтримувати увагу учнів та їх зосередженість на виконанні необхідних завдань. Учням старших класів можна запропонувати тексти для аудіювання про культурні особливості країн, де розмовляють англійською мовою, тексти, що дають поради стосовно вибору майбутньої професії, сучасні технології чи новітні відкриття тощо. Позитивно впливатиме на концентрацію уваги учнів і використання різноманітних методів роботи. Важливо чергувати під час уроку різні форми та методи роботи, що дозволить активізувати роботу на занятті, покращить концентрацію уваги. Важливим фактором є також захопленість самого вчителя предметом, який він викладає чи темою, яку вони з учнями вивчають на занятті.

На думку К. М. Бржозовської (2003, с. 29), формування навичок та умінь аудіювання тісно пов'язане зі сформованістю навичок техніки читання. Дослідниця стверджує, що регулярне вправлення у читанні текстів, розставлянні паузації, логічних наголосів та інших важливих фонетичних

умінь дозволяє полегшити сприйняття текстів на слух. У результаті, у процесі аудіювання учні концентрують увагу не на сприйнятті цих фонетичних особливостей, а увага переноситься на те, яке емоційне та смислове навантаження вони несуть у собі. Таким чином, можна стверджувати, що вправління учнів у створенні власних відеороликів, репортажів чи подкастів, яке включає в себе багаторазове тренування у прочитанні створеного учнями тексту чи його відтворення, дозволить покращити аудитивні навички учнів.

Емоційність заняття також має важливе значення для забезпечення сприятливої психологічної атмосфери, покращення слухових умінь і навичок і формування мотивації до вивчення іноземної мови. Аудіювання в ігровій формі дозволяє залучити учнів до активного слухання, розвиває увагу та пам'ять, навчає вмінню визначати суттєве у потоці інформації (Чикалова 2019, с. 35).

Якщо завдання для аудіювання потребують використання наочності, то її слід демонструвати безпосередньо перед виконанням завдання, - тоді спрацює елемент новизни і увага учнів буде більш стійкою.

Виконання завдань на аудіювання повинно здійснюватися на кожному занятті. Такі завдання можуть включати прослуховування навчальних аудіотекстів, подкастів, відеоматеріалів, пісень, а також повторювання речень за диктором (у випадку з опрацюванням англомовних римівок) (Чикалова 2019, с. 35).

Важливо уникати використання ненормативного та неправильного мовлення у навчальному процесі, оскільки воно ускладнює як сприйняття аудіоматеріалу, так і його розуміння. Так, використання аудіозаписів з елементами сленгу, надмірною кількістю фразових дієслів, ідіоматичних зворотів чи діалектів призводить до труднощів у процесі прослуховування іншомовного матеріалу, робить його надто складним для розуміння та сповільнює процес формування аудитивних умінь і навичок учнів (Заболотна 2014, с. 22).

Загалом, труднощі аудіотексту повинні бути в незначній мірі вищими за мовні можливості учнів, адже за таких умов учні зможуть вдосконалювати власні аудитивні вміння, використовувати імовірнісне прогнозування, вдосконалювати аудитивну пам'ять, аналізувати текст, порівнювати та комбінувати в пам'яті різні елементи тексту, спів ставляти почуту інформацію з тим, що уже відоме їм та заповнювати прогалини у тексті, використовуючи власний попередній досвід (Бігич ред. 2015, с. 63). За таких умов попереднє опрацювання тексту (на до текстовому етапі), обговорення незнайомої лексики чи граматичного матеріалу, що може становити труднощі для учнів, повідомлення теми тексту сприятиме правильному налаштуванню учнів на сприйняття тексту і успішному виконанню завдань на аудіювання.

О. Б. Тарнопольський підкреслює, що правильне і логічне введення джерел мовлення сприятиме поступовому вдосконаленню аудитивних навичок учнів та усуненню труднощів, пов'язаних з джерелом мовлення, що можуть виникати у процесі сприйняття. Він визначає найбільш оптимальну послідовність введення джерел мовлення: 1) слухання мовлення вчителя; 2) прослуховування мовлення носіїв мови у процесі безпосередньої комунікації; 3) опрацювання відеоматеріалів; 4) робота з аудіоматеріалами (Тарнопольський 2006, с. 142-143). Такої послідовності етапів важко досягнути у навчальному процесі насамперед тому, що не завжди вчитель має можливість забезпечити безпосереднє спілкування учнів з носіями мови, проте завдяки сучасним Інтернет-технологіям можливо створити умови, максимально наближені до тих, про які говорить науковець. Так, перегляд фрагментів лекцій, промов чи відеоподкастів сприятиме наближенню навчального процесу у класі до реальних ситуацій комунікації.

Успішність процесу аудіювання залежить від трьох основних факторів:

1) від індивідуально-психологічних особливостей реципієнта, зокрема від його уваги, пам'яті, мовленнєвого слуху, лексичних навичок тощо;

2) від відповідності рівня складності аудіотексту знанням, умінням і навичкам учнів та їхньому мовленнєвому досвіду;

3) від умов сприйняття повідомлення (Brumfit 1990, с. 123).

Водночас, О. В. Голотюк наголошує, що процес аудіювання буде успішним при засвоєнні соціокультурних відмінностей усного мовлення рідної та іноземної мов. Неналежне розуміння таких відмінностей призведе до значних труднощів у процесі аудіювання (Голотюк 2013, с. 220).

На думку А. Шмідт, систематичне вправлення у прослуховуванні значної кількості різноманітних текстів, які відповідають рівню знань та вмінь учнів і є цікавими для них дозволяє забезпечити ефективне формування англомовної аудитивної компетентності (Schmidt 2016, с. 3). Звідси випливає, що необхідно збільшити кількість вправлень у виконанні завдань на аудіювання на основі висхідного та низхідного підходів. На думку А. Шмідт, щоденники аудіювання є ефективним способом забезпечення більшої кількості вправлень у прослуховуванні аудіотекстів. Під щоденником аудіювання вчений розуміє книгу, в якій учні занотовують свій досвід слухання та рефлексію власного адитивного досвіду (Schmidt 2016, с. 3). Ідея вченого полягає в тому, щоб учні самостійно обирали собі тексти для прослуховування, які є найбільш цікавими для них, проте в межах аудіо- чи відеозаписів, запропонованих учителем. Зокрема, як джерело таких текстів для аудіювання, пропонуються відеоподкасти з сайту [ted.com](http://ted.com). Щоденники аудіювання дозволяють не лише збільшити час, відведений на вправлення у сприйманні іноземної мови на слух за рахунок можливості використання завдань на аудіювання в ролі домашніх завдань, а й сприятиме формуванню мотивації за рахунок того, що учні самостійно можуть обрати з запропонованого вчителем переліку аудіо чи відео, котрі відповідають їхнім інтересам. Водночас, це дозволить забезпечити індивідуалізацію навчального процесу та позитивним чином впливає на лексичні знання учнів.

Те, наскільки правильно учень зрозуміє текст, сприйнятий на слух, залежить від його здатності слухати та правильно реагувати на мовленнєві

сигнали (Павліченко 2015, с. 120). Так, паузація, логічні наголоси у реченнях, зв'язні слова допомагають акцентувати увагу слухача на важливій інформації.

Процес аудіювання залежить від типу тексту, який сприймається (монологічне чи діалогічне мовлення, аудіозапис чи мовлення вчителя тощо). Якщо говорити про безпосереднє спілкування, коли слухач бачить мовця, то воно є значно легшим, оскільки розумінню тексту сприяють різноманітні екстралінгвістичні фактори, такі як міміка і жести. Водночас, сприймати монологічне мовлення легше, ніж діалог чи полілог, оскільки при наявності двох і більше мовців, слухач не лише повинен розуміти смисл сказаного, а й ідентифікувати репліки різних мовців, адаптуючись до їхнього темпу мовлення, акценту, інтонації.

Тексти книжкового стилю є легшими для сприйняття та розуміння, тоді як розмовні тексти є складнішими, оскільки містять значну кількість розмовної лексики, кліше, часто непрямий порядок слів, фрагменти речень, повний смисл яких слід здогадуватися з контексту, а також лексичні одиниці, які не несуть смислового значення, проте використовуються для заповнення пауз, щоб дати мовцеві час подумати над наступним реченням (Бігич ред. 2015, с. 62).

Проаналізувавши основні труднощі формування аудитивної компетентності старшокласників та способи їх вирішення, можна вивести наступні **лінгводидактичні закономірності навчання іншомовного аудіювання старшокласників:**

1) Формування умінь і навичок аудіювання може бути успішним лише за умов постійного вправлення у виконанні завдань на слухання. На сьогодні учням є доступна значна кількість навчальних аудіоматеріалів англійською мовою – від серіалів до радіопередач, подкастів. Учні мають можливість слухати промови відомих і успішних людей, що налаштує їх на досягнення успіху та розвине стійку мотивацію до вивчення іноземної мови як засобу

здобуття нової інформації та засобу спілкування з представниками інших культур.

2) Завдання для аудіювання слід підбирати у відповідності з віковими особливостями учнів. Тексти повинні містити актуальну інформацію та бути посильними.

3) Формування аудитивної компетентності – це систематичний і регулярний процес. Він повинен відбуватися за принципом “від простого до складного”. Завдання слід поступово ускладнювати, збільшуючи кількість незнайомих слів у тексті, пришвидшуючи темп мовлення та збільшуючи обсяг текстів (він не повинен перевищувати 5-10 хвилин для учнів старших класів).

4) Автентичним аудіоматеріалам надається перевага у порівнянні з мовленням учителя, оскільки важливо підготувати старшокласників до повноцінного спілкування іноземною мовою у реальному житті.

5) Формування умінь аудіювання повинно здійснюватися у єдності з розвитком усіх психофізіологічних процесів, охарактеризованих нами у підрозділі 1.2, тобто пам'яті, мислення, уваги, сприйняття, розуміння тощо.

6) Розвиток механізму антиципації є невід'ємним елементом формування навичок, умінь і стратегій аудіювання. З цією метою важливо виконувати завдання на заповнення пропусків у реченнях, сполучуваність слів, закінчення речень, продовження текстів, а також прогнозування змісту тексту за його заголовком, малюнками чи на основі поданих словосполучень.

7) У процесі формування навичок, умінь і стратегій аудіювання необхідно розвивати механізм осмислення, за допомогою якого учні зможуть на смисловому рівні пов'язати елементи тексту, встановити зв'язки між новою інформацією та наявним у них досвідом, що, у свою чергу, допоможе правильно зрозуміти смисл тексту та зрозуміти повідомлення, яке намагався передати мовець.

8) Формування аудитивної компетентності повинно бути невіддільним від формування мотивації до вивчення іноземної мови. Для цього завдання, які виконують учні, повинні бути посильними, цікавими і різноманітними.

Таким чином, формування аудитивної компетентності старшокласників є невід'ємною умовою їх успішного оволодіння іншомовною комунікацією. На формування мовленнєвої компетентності учнів в аудіюванні впливають попередньо сформовані мовленнєві навички слухачів, уміння аналізувати, узагальнювати, вміння концентрувати увагу, рівень розвитку слухової пам'яті, їх здатність до прогнозування, а також умови, за яких відбувається передача інформації. Правильна організація процесу аудіювання, врахування вікових особливостей та інтересів слухачів, дотримання етапів організації аудіювання, дотримання принципу посильності текстів та їх інформативності дозволить сформувати англomовну компетентність в аудіюванні старшокласників на належному рівні та підготує їх до спілкування іноземною мовою у різних життєвих ситуаціях.

Отже, успішність процесу формування іншомовної аудитивної компетентності перебуває в тісному зв'язку з перебігом навчального процесу. Використання достатньої кількості вправ, послідовне навчання усіх видів мовленнєвої діяльності у взаємозв'язку та правильний їх розподіл під час заняття дозволяють оптимізувати роботу на уроці, ефективно розподілити увагу учнів та зняти втому, що сприятиме досягненню кращих результатів. Формування іншомовної аудитивної компетентності залежить від взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів, умінь використання стратегій аудіювання для зняття труднощів та здатності учителя забезпечувати сприятливу атмосферу на занятті та підбирати види роботи й тексти, що відповідають інтересам учнів. Детальніше про сутність формування англomовної аудитивної компетентності описується у наступному підрозділі дисертації.

## Висновки до розділу 1

Здійснення теоретичного аналізу особливостей перебігу процесу аудіювання, психофізіологічних передумов формування іншомовної компетентності в аудіюванні та її структури дозволяє зробити такі висновки:

1. Аудіювання є активним та осмисленим процесом, який має на меті розуміння інформації, сприйнятої на слух. Структурно, аудіювання передбачає формування широкого спектру вмінь, що є основою для визначення таких видів аудіювання: навчальне, комунікативне, глобальне, детальне, критичне, інтенсивне, екстенсивне та автономне. Результатом аудіювання є створення контртексту на базі залучення механізмів перекодування, внутрішніх трансформацій, еквівалентних заміन, компресії та декомпресії.

Подібно до інших видів мовленнєвої діяльності, аудіювання виконує ряд функцій, що сприяють оптимізації процесу іншомовної комунікації, зокрема, функцію реагування, регулятивну, пізнавальну та естетичну.

2. Дослідження психофізіологічних основ аудіювання дає можливість стверджувати, що процес аудіювання вимагає напруженої психічної діяльності, актуалізації пам'яті, уваги та мислення. Аудіювання розпочинається зі сприйняття, перебіг якого залежить від рівня сформованості мовних умінь реципієнта, його досвіду, емоційного стану, мотивації та якісних і кількісних характеристик тексту, який прослуховується. Успішність аудіювання залежить від функціонування пам'яті, яка є основою для механізму ймовірнісного прогнозування, котрий дозволяє порівнювати мовні сигнали зі стереотипами, закладеними в свідомості реципієнта та передбачати інформацію, яка буде подана у повідомленні, або відновлювати втрати чи прогалини в інформації внаслідок послаблення уваги з метою адекватного розуміння аудіоповідомлення.

3. У розділі доведено, що формування іншомовної компетентності в аудіюванні є багатокомпонентним процесом та передбачає формування



навичок і вмінь, набуття знань, формування здатності обирати та правильно використовувати стратегії аудіювання з метою досягнення мети аудіювання й уникнення труднощів, включає досвід і мотиваційну складову. Відповідно, успішність формування іншомовної аудитивної компетентності залежить від низки факторів: фактору мовних навичок і вмінь, фактору залежності аудіювання від індивідуальних та вікових особливостей слухача, фактору умов сприйняття та фактору вмотивованості, котрі безпосередньо впливають на розуміння інформації, сприйнятої реципієнтами.

4. Дослідження дає підстави стверджувати, що процес формування англomовної аудитивної компетентності ґрунтується та чіткій та логічній організації навчального процесу та передбачає відбір навчальних матеріалів у відповідності з інтересами та віковими особливостями реципієнтів, забезпечення достатньої кількості тренувань у прослуховуванні тексту, прогнозування можливих труднощів та пошуку ефективних способів їх вирішення.

Використання сучасних автентичних матеріалів для аудіювання на уроках з англійської мови готує учнів до процесу спілкування в реальних життєвих ситуаціях, зменшує кількість психологічних бар'єрів, активізує пізнавальний інтерес та сприяє зануренню в іншомовне середовище, що, у свою чергу, дозволяє досягнути поставлених цілей.

Відбір навчальних матеріалів для формування англomовної аудитивної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти детально розглянуто у наступному розділі. На основі відбору матеріалів обґрунтовано модель навчання аудіювання та запропоновано підсистему вправ і завдань для формування англomовної аудитивної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

#### 2.1. Відбір навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників

Метою навчання англомовного аудіювання є формування в учнів здатності розуміти смисл усного повідомлення й воно буде успішним за умов належного відбору навчальних матеріалів у відповідності до науково обґрунтованих критеріїв.

Під критеріями у методиці розуміють ключові ознаки змісту, обсягу та структури матеріалів, на основі яких здійснюється оцінка текстового матеріалу з метою його використання чи невикористання в навчальних цілях (Бирюк 2005, с. 65).

Врахувавши дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців (Бігич 2012; Білянська 2017; Вікович 2012; Мазниченко 2013; Dahlhaus 1994; Goh 2002; Rost 2006), а також специфіку навчання іноземних мов у школі, ми виокремили наступні критерії відбору навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти (Рисунок 2.1.1): загальнопедагогічні, методичні (загальні: новизни; інформативності; наявності проблемної ситуації; відповідності культурним реаліям; специфічні: автентичності; автентичності звукового оформлення; виразного мовлення; якісного звучання та зображення; мотиваційної спрямованості).

Розглянемо детальніше кожен із критеріїв. Група загальнопедагогічних критеріїв включає в себе критерії посильності і доступності, послідовності, активності пізнавальної діяльності, виховної цінності, різноманітності, новизни та інформативності.

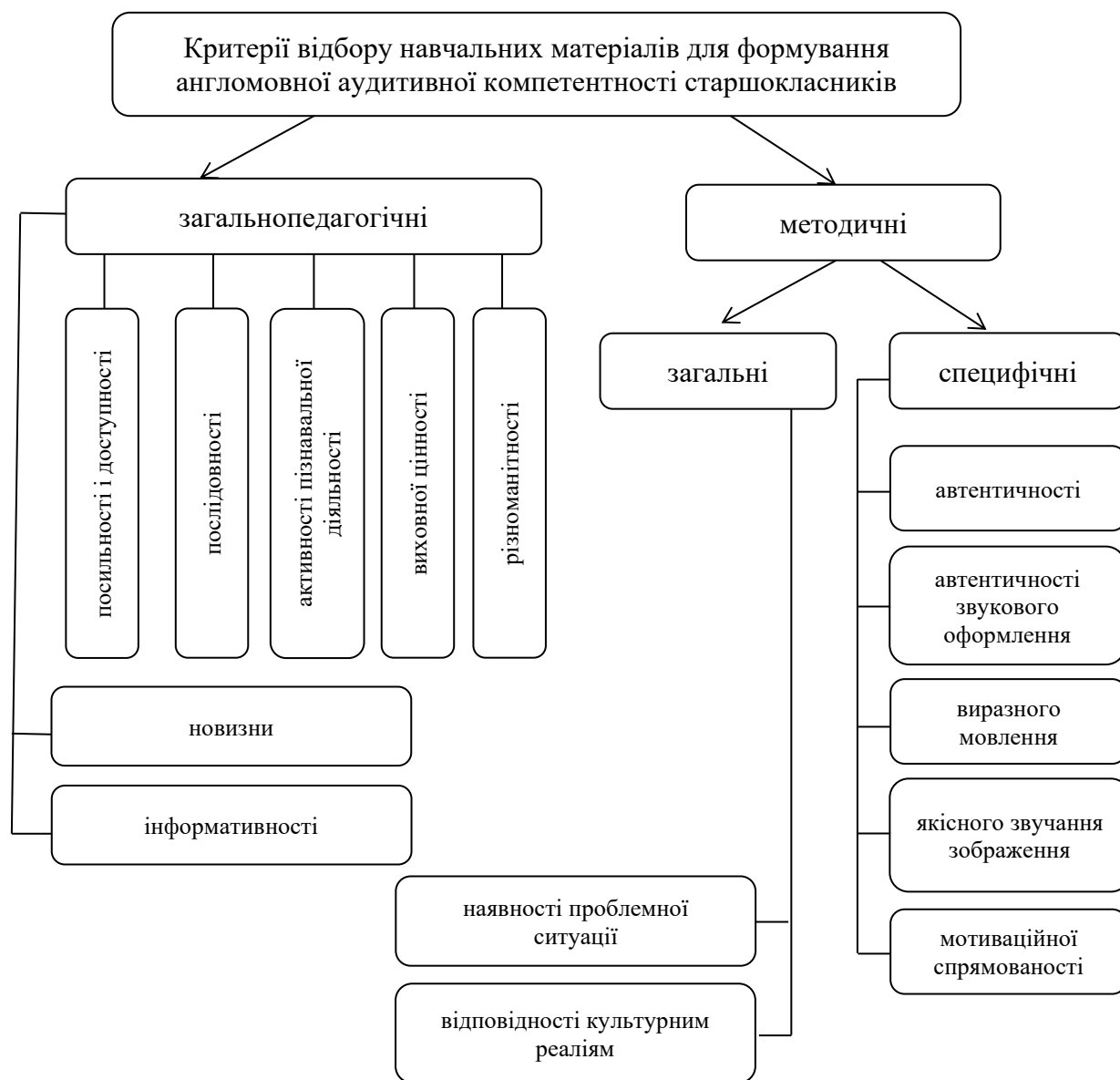


Рисунок 2.1.1. Критерії відбору навчальних матеріалів для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти

**Критерій посильності та доступності матеріалів** є одним із основних критеріїв відбору навчального матеріалу. Насамперед, він включає ретельний підбір змісту матеріалів, належну композиційну та структурну побудову текстів для аудіювання, належне мовлення, його темп, а також тривалість звучання аудіо записів (Мацнева 2009, с. 83).

Матеріали для аудіювання повинні відповідати рівню мовної компетентності учнів, їхній лексичній та граматичній підготовці. Надто важкі тексти створюють в учнів враження непосильності поставленого перед ними завдання, підривають впевненість у власних силах та не сприяють залученню їх до активної роботи на занятті. Текст, що містить значну кількість незнайомих лексичних одиниць та граматичних конструкцій призводить до швидкої втомлюваності учнів. У результаті, погіршується концентрація уваги, що призводить до втрати інформації, важливої для розуміння повідомлення. Водночас, принцип посильності та доступності передбачає уникнення використання надто простих завдань, які призведуть до втрати інтересу до вивчення іноземної мови. Слід також брати до уваги той факт, що монологічне висловлювання є легшим для розуміння, ніж діалоги, оскільки під час прослуховування діалогів учні повинні не лише вловлювати важливу інформацію, а й співвідносити мовців із твердженнями, які повідомляються у діалозі. Таким чином, розпочинати аудіювання доцільніше з аудіо фрагментів, котрі містять мовлення однієї людини і завершувати більш складнішими повідомленнями у формі діалогів, при цьому враховуючи необхідну тривалість аудіоповідомлень, з метою уникнення швидкої стомлюваності учнів та запобігання збільшенню кількості помилок чи погіршення розуміння тексту.

Нові для учнів лексичні одиниці повинні рівномірно розподілятися по всьому тексту. Не варто включати значну кількість незнайомої лексики на початку повідомлення, оскільки учні ще не достатнім чином ознайомилися з його суттю і це призведе до мінімізації можливості використання мовної здогадки, що у свою чергу, призведе до значної втрати суттєвої інформації,

порушення концентрації уваги та швидкої втомлюваності, а отже й до збільшення помилок.

Не менш важливим фактором, який необхідно врахувати при відборі доступних для учнів текстів є темп мовлення. У природньому спілкуванні найбільш типовим є темп мовлення 240-250 слів за хвилину, тому темп мовлення того, хто читає текст, може варіюватися в межах поданого діапазону. Наявність достатньої кількості пауз дозволяє поділити довгі речення на смислові синтагми, що є легшим для сприйняття (Шевкопляс 2012, с. 303-306).

Оскільки будь-який процес вимагає послідовного, логічного та поетапного підходу для його здійснення, **критерій послідовності** посідає важливе місце у процесі формування англомовних аудитивних навичок учнів. Процес аудіювання у старших класах необхідно починати з простіших текстів, які мають меншу тривалість (1-2 хвилини), поступово ускладнюючи лексичний та граматичний матеріал, збільшуючи тривалість та кількість мовців. Така поетапність та поступове ускладнення дозволить учням зрозуміти власний прогрес (Заболотна 2012, с. 132), можливості та сприятиме підвищенню мотивації до вивчення англійської мови.

**Критерій активності пізнавальної діяльності** ґрунтується на підборі та використанні та заняттях таких матеріалів, які спонукатимуть учнів до пізнавальної діяльності, залучатимуть їх до роботи на уроці та формуватимуть зацікавленість у вивченні іноземної мови й стійку мотивацію. Даний критерій тісно пов'язаний з критеріями інформативності, активності пізнавальної діяльності та відповідності віковим особливостям та інтересам учнів і ґрунтується на них, оскільки матеріал, який спонукатиме учнів до пізнавальної діяльності, повинен бути цікавим, інформативним та відповідати інтересам учнів.

Оскільки вивчення іноземної мови у школі не обмежується лише здобуттям знань, а й має виховну мету, то важливого значення набуває **критерій виховної цінності матеріалу**, що подається учням. Він повинен

спонукати їх до пізнавальної активності, формувати їхній світогляд, ціннісні орієнтири, ставлення до важливих питань у суспільстві. аудіо тексти та відеоматеріали, які пропонуються учням, покликані спонукати до співпереживань, роздумів, викликати в них емоції (Колесникова 2012, с. 234).

**Критерій різноманітності** передбачає широкий спектр тематики текстів, демонстрацію зразків мовлення представників різних соціальних груп, людей різного віку, мовлення чоловіків і жінок та наявність країнознавчої та соціокультурної інформації, що дозволить поряд з іншомовними аудитивними навичками сформувати країнознавчу й соціокультурну компетентність, які є важливою умовою формування іншомовної компетентності та успішності процесу спілкування з представниками культури, мова якої вивчається та мотивувати учнів до активної пізнавальної діяльності (Білянська 2017, с. 11). Завдяки різноманітній тематичній наповненості аудіоматеріалів, що використовуються на заняттях, покращуватимуться лексичні уміння та навички учнів, що дозволить їм підтримувати бесіду на велику кількість тем й вільно користуватися іноземною мовою для обміну думками, пошуку інформації тощо.

**Критерій новизни** передбачає використання для аудіювання текстів, що містять нову для слухачів інформацію. Це робить процес прослуховування цікавішим, оскільки текст виступає не лише як засіб перевірки навичок аудіювання учнів, а й як джерело нової цікавої інформації, що сприяє розширенню знань учнів про навколишній світ та культуру носіїв мови, яка вивчається. Більше того, почута в тексті інформація згодом може бути використана учнями в різних видах діяльності, зокрема, при говорінні чи на письмі (Бирюк 2005, с. 156). Завдяки наявності елемента новизни у тексті, що прослуховується, полегшується концентрація уваги, активізується пам'ять. Інтерес, що викликаний новизною інформації дозволяє побороти почуття невпевненості у власних силах.

**Критерій інформативності** передбачає наявність у тексті корисної інформації для учнів. Завдяки цьому не лише відбувається формування аудитивних навичок, а й збагачуються знання учнів, підтримується стійкий інтерес та мотивація (Заболотна 2012, с. 133). Інформацію, отриману шляхом аудіювання, учні можуть використовувати при підготовці письмових висловлювань із такої тематики, або у процесі усного спілкування. Вдало підібраний матеріал спонукає учнів до подальшої пізнавальної діяльності та набуття нових знань.

Група методичних критеріїв включає в себе загальнометодичні (наявності проблемної ситуації, відповідності культурним реаліям) та специфічні критерії: автентичності, автентичності звукового оформлення, виразного мовлення, якісного звучання та зображення, мотиваційної спрямованості)

**Критерій наявності проблемної ситуації** передбачає використання на заняттях аудіотекстів, що відображають певну проблемну ситуацію, котра потребує вирішення. Це дозволить реалізувати діяльнісний підхід у навчанні (Заболотна 2012, с. 132) та дозволить поряд з формуванням аудитивних умінь, оптимізувати інші мовні та мовленнєві уміння учнів. Аудіотексти, що містять проблемну ситуацію, спонукають старшокласників до обговорення цієї проблеми, висловлення власних думок і пропозицій щодо її вирішення, що дозволяє вправлятися у говорінні та спонукає до пошуку інформації, необхідної для вирішення проблемної ситуації, а отже сприяє формуванню країнознавчої та соціокультурної компетентності. Завдяки принципу проблемності відбувається актуалізація когнітивної діяльності старшокласників, проблемні ситуації є джерелом рефлексії та дозволяють учням краще ознайомитися з важливими проблемами, які існують у власній країні, порівняти їх з ситуацією в іншомовній культурі та дозволяють сформулювати міжкультурну компетентність.

**Критерій відповідності культурним реаліям** полягає в розкритті культурних особливостей та світогляду народу, мова якого вивчається

об'єктивним чином, уникаючи упередженості та стереотипів. Аудіоматеріали повинні об'єктивно відображати реальність і не містити власної оцінки мовцем культури власного чи іншого народу. Це сприятиме формуванню позитивного відношення до представників інших культур, знайомству з національно-культурними цінностями носіїв мови, яка вивчається та специфікою їхньої культури й побуту (Заболотна 2012, с. 132) та сформує в учнів толерантність і повагу до своєї, іноземної культури та до співрозмовника.

Використання таких матеріалів для аудіювання дозволить не лише сформувати слухові навички та уміння, а й дозволить розвинути комунікативні уміння та лексичну компетентність старшокласників, що дозволить їм обговорювати актуальні питання, аргументувати власну позицію, аналізувати інформацію та висловлювати власне бачення проблеми, яка обговорюється.

**Критерій якісного звучання та зображення** має важливе значення при підборі матеріалів для використання на заняттях. Якісні аудіоматеріали не становитимуть додаткових труднощів для учнів та створять враження посиленості виконання завдань, які пропонуються, сприятимуть швидшому покращенню вмінь учнів та сформуєть зацікавленість у вивченні іноземної мови. Оскільки для формування аудитивної компетентності доцільно використовувати як аудіо-, так і відеоматеріали, в залежності від тематики та мети заняття, а також рівня іншомовних вмінь і навичок учнів, то підбір якісних відеоматеріалів має неабияке значення. Влучно підібрані фрагменти фільмів, лекцій, промов чи передач сприятимуть зацікавленості учнів та активізації їхнього пізнавального інтересу. Неякісні матеріали не лише ускладнять процес сприйняття іноземного мовлення на слух, а й негативним чином впливатимуть на концентрацію уваги учнів. У результаті чого, вони будуть часто відволікатися, що призведе до збільшення кількості помилок при виконанні завдань на перевірку розуміння прослуханого та призведе до неточного і фрагментарного розуміння того, що повідомляє мовець.



**Критерій мотиваційної спрямованості** ґрунтується на основі підбору тематики текстів для аудіювання відповідно до інтересів учнів. Врахувати інтереси кожного з учнів неможливо, тому акцент слід робити на тематику, що має стосунок до людських цінностей, актуальних проблем суспільства та способів вирішення їх (проблеми захисту навколишнього середовища, збереження рідкісних видів тварин і рослин, природних ресурсів, використання сучасних технологій для навчання, а також застосування сучасних новинок техніки в різних сферах людського життя тощо).

**Критерій автентичності** ґрунтується на використанні аудіо чи відеозаписів, що є зразками автентичного мовлення та демонструють особливості спілкування носіїв іноземної мови, яка вивчається. Це сприяє правильному засвоєнню звукової сторони мови, ефективному формуванню лексичної компетентності та граматичних умінь і навичок, а також мотивації до вивчення іноземної мови. Сучасні технології дозволяють учителеві використовувати широкий спектр автентичних текстів професійної спрямованості, що буде цікавим та актуальним для учнів старших класів.

Під автентичними матеріалами розуміють тексти, створені з метою здійснення комунікації. Особливістю таких матеріалів є те, що вони часто характеризуються незакінченими чи неповними реченнями, проте містять ефект новизни та є джерелом для створення інформаційної бази, дозволяючи урізноманітнити заняття з іноземної мови. С. Кричевская відносить до автентичних матеріалів не лише ті, що відображають реальні ситуації комунікації, а й фольклор, музичні твори чи художню літературу (Кричевская 1996, с. 13-17).

Використання на заняттях сучасної музики, фрагментів популярних молодіжних фільмів, подкастів сприяє зростанню зацікавленості старшокласників та допомагає залучити їх до активної роботи на занятті та спілкування іноземною мовою. Важливим також є відповідне лексичне наповнення аудіотекстів, що пропонується для прослуховування. Вони повинні містити лексику, що позначає сучасні реалії. Цікавим та актуальним

для старшокласників буде матеріал, який дозволить дізнатися про подорожі, новинки науки й техніки, сформує в них певне відношення до дійсності, власну суспільну позицію, естетичний смак та стосуватиметься важливих питань у суспільстві.

Автентичні тексти поділяють на власне автентичні та методично-автентичні (Носонович 2000, с. 14). Власне автентичні матеріали – це реальні ситуації спілкування, тобто тексти, які створюються у процесі комунікації між носіями мови. Методично-автентичні тексти – це тексти, створені носіями мови для навчальних цілей, які при цьому зберігають ознаки автентичності. В навчальному процесі доцільно використовувати обидва види автентичних матеріалів. Це дозволить урізноманітнити навчальний процес та поступово покращувати аудитивні навички учнів, починаючи від простіших завдань і завершуючи складнішими автентичними текстами, які є зразками природнього мовлення носіїв мови.

Згідно з М. І. Заболотною, використання неавтентичних текстів для аудіювання негативним чином вплине на процес природньої комунікації, коли учні прослуховуватимуть не спрощені та неадаптовані для навчання тексти чи відео. Вона підкреслює, що адаптовані навчальні матеріали чи матеріали, створені не носіями мови в навчальних цілях, позбавлені індивідуальності, національного характеру (Заболотна 2012, с. 132), що робить їх менш емоційно забарвленими та менш цікавими для учнів.

Автентичні тексти характеризуються наступними параметрами (Mishan 2005, с. 8; Шевкопляс 2012, с. 305):

1) культурологічна автентичність – з автентичних текстів учні дізнаються про культуру країни, мову якої вони вивчають, звичаї, традиції, особливості організації побуту, спілкування тощо;

2) інформаційна автентичність – інформація, подана для прослуховування є новою для учнів та відповідає їхнім інтересам;

3) ситуативна автентичність – текст пропонує природню ситуацію спілкування, або ситуацію, яка максимально наближена до природніх умов спілкування та демонструє взаємодію між носіями мови;

4) автентичність оформлення тексту – текст містить фонову інформацію, звукові шуми у вигляді розмов людей, шуму транспорту на вулиці тощо; звукове оформлення повинне відповідати ситуації, у якій здійснюється процес спілкування;

5) автентичність післятекстових завдань – завдання заохочують учнів працювати і їхня активність набуває природнього вмотивованого характеру;

6) реактивна автентичність – полягає у здатності аудіозапису викликати в учнів автентичні емоції (радість, розчарування, зацікавленість), стимулювати мовленнєву реакцію учнів і спонукати їх до подальшого дослідження проблеми чи тематики, здатність зацікавити, спровокувати зворотній зв'язок, реакцію та стимулювати активізацію їхнього досвіду (Носонович та Мильруд 1999, с.7-12).

Разом з тим, Є. Носонович та Р. Мильруд (1999, с.7-12) відзначають, що автентичні матеріали характеризуються наступними структурними ознаками: композиційною автентичністю (належна побудова тексту як цілості структурних елементів, пов'язаних між собою); граматичною автентичністю (наявність у тексті граматичних конструкцій, притаманних природньому мовленню); лексичною автентичністю (використання лексичних одиниць, які є характерними для природнього мовлення носіїв мови, яка вивчається) (Носонович та Мильруд 1999, с.7-12), автентичність навчальних завдань до тексту (їх здатність заохочувати пізнавальну активність учнів).

Керуючись класифікацією автентичних матеріалів для формування навичок читання К. Кричевської (Кричевская 1996, с. 14-15), пропонуємо **класифікацію автентичних матеріалів** для формування аудитивної компетентності:

1) навчально-професійна сфера (фрагменти лекцій на різноманітну тематику, фрагменти документальних фільмів, інтерв'ю);

2) побутова сфера (розмови на побутову тематику, діалоги між представниками різних вікових груп та соціальних верств, діалоги у магазинах, розмови між друзями);

3) соціально-культурна сфера (фрагменти екскурсій, фільмів, телепередач, вистав);

4) комерційна сфера (реклама на радіо чи телебаченні, відео туроператорів, афіші кінотеатрів, трейлери до фільмів чи мультфільмів);

5) спортивно-оздоровча сфера (реклама спортивних змагань, коментарі до спортивних матчів, фрагменти новин на телебаченні чи радіо про спортивні події, інтерв'ю з тренерами, спортсменами, дієтологами);

6) політична сфера (промови політиків, президентів, передвиборчі програми, фрагменти новин сфери політики);

7) науково-технічна сфера (фрагменти передач про сучасні досягнення науки й техніки, фрагменти відеоблогів чи відео огляди сучасної техніки) (Кричевская 1996, с. 14-15).

Підбір матеріалів для аудіювання здійснюється на основі цілей вивчення іноземних мов, інтересів учнів у відповідності з вимогами до засобів навчання, запропонованих у методиці викладання іноземних мов. Автентичні матеріали для аудіювання повинні:

- сприяти реалізації діяльності педагога та учнів на заняттях з іноземної мови та виступати в матеріальній формі;
- забезпечувати досягнення цілей вивчення іноземних мов у школі;
- спрямовувати діяльність учителя та учнів, робити можливою реалізацію прийомів і методів навчання;
- сприяти втіленню сучасних технологій навчання іноземних мов та відобразити найновіші досягнення в методиці викладання іноземних мов (Ніколаєва та ін. 2002, с.55-56).

Погоджуючись із такими науковцями, як О. Ю. Захарова, Л. Ю. Куліш та М. І. Заболотна, підкреслюємо важливість врахування **критерію автентичності звукового оформлення текстового матеріалу** (Захарова

2009; Кулиш 1982; Заболотна 2012). Лекції, інтерв'ю з відомими людьми, фрагменти радіопередач та передач на телебаченні, репортажі чи фрагменти фільмів містять фонові звуки, шум на задньому плані, фрагменти музики, що створює враження природності тексту та дозволяє максимально наблизити учнів до реальних ситуацій спілкування. Це робить прослуховування цікавішим та дозволяє підвищити мотивацію та створити ситуацію занурення в мовне середовище (Захарова 2009, с. 57).

У процесі підбору навчального матеріалу для аудіювання важливе місце посідає **критерій виразного мовлення**. Підбираючи матеріали для занять, учитель повинен обирати автентичні матеріали, які містять чіткі та правильні зразки мовлення. Це полегшить сприйняття мовлення на слух, дозволить покращити слухову пам'ять та сприятиме правильному визначенню ключових слів і ключової інформації в тексті. Належне інтонаційне оформлення висловлювання та правильне використання логічного наголосу і пауз дозволить учням правильно розділити текст на смислові частини і запам'ятати важливу інформацію. Невиразне мовлення чи мовлення неналежного рівня знизить інтерес до виконання завдань на аудіювання, а також негативним чином впливатиме на формування фонетичних навичок і умінь учнів.

Відбираючи матеріали для аудіювання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, необхідно враховувати фонетичні, лексичні та граматичні особливості текстів, їх змістове та інтонаційне наповнення, тематику, обсяг та структурну організацію.

Існує кілька способів відбору матеріалу: 1) розробка власних матеріалів; 2) адаптація матеріалів з метою використання їх у навчальних цілях; 3) відбір існуючих автентичних матеріалів. Навчання англомовного аудіювання у старших класах повинне ґрунтуватися на відборі виключно автентичних матеріалів, що дозволить створити на уроці середовище, схоже до реальних умов комунікації.

Відбір навчального матеріалу для аудіювання повинен здійснюватися у відповідності до навчальної програми, цілей вивчення іноземної мови у школі, змісту та етапів формування іншомовних аудитивних умінь. Загальними критеріями відбору навчального матеріалу є автентичність, посиленість і доступність, різноманітність, тематичність, інформативна наповненість, мотиваційна та лінгвосоціокультурна складова (Задорожна 2013, с. 93).

Згідно з програмою навчання іноземних мов у загальноосвітній школі, учні старших класів повинні вміти вести дискусію й обґрунтовувати власну думку, що є неможливим без належної сформованості вмінь чути та розуміти співрозмовника. Достатня кількість вправлянь у прослуховуванні текстів і вдало підібрані навчальні матеріали дозволяють забезпечити ефективне формування аудитивних умінь. Вдалий підбір аудіотекстів для прослуховування сприяє більш точному та глибокому його розумінню та дозволяє активізувати пізнавальний інтерес учнів, сформувати стійку мотивацію до вивчення англійської мови.

Беручи до уваги необхідність доцільного відбору навчальних матеріалів для аудіювання з метою забезпечення достатньої кількості вправлянь у прослуховуванні текстів, які будуть відповідати інтересам та рівню мовної підготовки учнів та беручи за основу положення, висвітлені О. Б. Бігич щодо відбору матеріалів для формування французької та іспанської аудитивної компетентності, пропонуємо таку послідовність відбору навчальних матеріалів для використання на заняттях з англійської мови:

- 1) визначення відповідності тексту та його тематики інтересам учнів;
- 2) оцінка наявності потенційних труднощів граматичного, лексичного чи фонетичного характеру (складні для розуміння, чи нові для учнів граматичні конструкції, наявність значної кількості незнайомих лексичних одиниць, фразеологізмів або фразових дієслів, безеквівалентної лексики,

лексики на позначення національно-культурних реалій країни мова якої вивчається, похідних, багатозначних слів, акценту, незвичної паузації тощо);

3) аналіз відповідності темпу мовлення та інтонаційного оформлення повідомлення можливостям сприйняття учнів;

4) визначення відповідності тривалості текстів для аудіювання можливостям сприйняття учнів.

5) визначення соціокультурної, країнознавчої та пізнавальної цінності аудіо чи відеозаписів;

б) добір найбільш доцільних способів контролю розуміння учнями аудіотекстів (Бігич ред. 2015, с. 9);

У старших класах закладів загальної середньої освіти доцільно використовувати для аудіювання тексти різноманітних жанрів, що дозволить учням засвоїти ширше коло лексичного матеріалу та дасть змогу підтримувати розмову на різноманітну тематику.

Цікавими для прослуховування будуть фрагменти лекцій, інтерв'ю з відомими людьми чи науковцями, оголошення, реклама та подкасти. Використання фрагментів інтерв'ю дозволяє урізноманітнити матеріали для формування слухових навичок, оскільки це дає можливість підібрати мовців з різних соціальних груп, представників різних вікових категорій та національностей. Використання фрагментів інтерв'ю з відомими й успішними людьми не лише сприятиме формуванню англомовних аудитивних навичок, а й підвищить мотивацію до вивчення мови, оскільки учні матимуть можливість прослуховувати інформацію з першоджерел, без суб'єктивного сприйняття тексту через призму перекладу. Окрім того, інтерв'ю з успішними людьми заохочуватимуть старшокласників працювати для досягнення такого ж успіху в їхній майбутній професійній діяльності, що забезпечуватиме одночасно і виховну мету навчального процесу.

Використання новин різної тематики дозволить розширити знання учнів про події, які відбуваються у країні, мову якої вони вивчають, сформує більш точне уявлення про менталітет представників англомовної культури,

їхні цінності та особливості організації їх побуту. Більше того, для новин характерні вживання пасивного стану та складніших граматичних конструкцій, а також широкого спектру лексичного матеріалу з певної тематики. Це дозволить вдосконалити граматичні вміння та засвоїти лексичний матеріал, корисний для здійснення комунікації англійською мовою. Водночас, темп мовлення у випадку з теле- та радіо новинами є дещо швидшим, ніж середній темп мовлення. Це необхідно брати до уваги при підборі репортажів, які повинні бути посильними для учнів та відповідати рівню їхньої мовної підготовки. Доцільно підбирати репортажі, що мають нижчий темп мовлення, який не становить труднощів для учнів старших класів. Варто використовувати аудіо- та відеоматеріали, що містять фрагменти новин на пізніших етапах формування аудитивної компетентності, або ж підбирати подкасти, що містять фрагменти новин, де темп мовлення є повільнішим. При підборі матеріалів варто дотримуватися принципу наявності одного виду труднощів. Швидший темп мовлення того, хто повідомляє інформацію повинен виключати використання складної лексики чи складних граматичних структур, що становитиме додаткові перешкоди для сприйняття та розуміння тексту. І навпаки, зниження темпу аудіоповідомлення дозволяє включити більше незнайомого лексичного матеріалу чи складніших граматичних форм.

Аналізуючи використання теленовин для формування аудитивної компетентності, Р. І. Вікович (2012, с. 76) стверджує, що вони можуть використовуватися як «залежний» та «самодостатній» контекст. «Залежний» контекст вимагає від учнів наявності спеціальних фонових знань і передбачає опрацювання з учнями нового лексичного матеріалу, який зустрічатиметься в тексті до прослуховування. Для розуміння «самодостатнього» контексту достатньо універсальних фонових знань, оскільки він не містить незнайомих чи складних для розуміння ключових слів. Виходячи з цього, можна стверджувати, що на початкових етапах формування іншомовної аудитивної компетентності старшокласників доцільно частіше використовувати



«самодостатній» контекст, поступово ускладнюючи його та використовуючи «залежний» контекст, що потребує додаткового опрацювання мовного матеріалу.

Аудіювання оголошень дозволить включити країнознавчий аспект у процес вивчення іноземної мови. Перевага таких текстів у тому, що вони короткотривалі, що не становитиме труднощів для сприйняття. Водночас, короткий обсяг матеріалу означає, що текст буде містити більшу кількість ключових слів. Це сприятиме актуалізації лексичних знань старшокласників та сприятиме розширенню об'єму оперативної пам'яті, що є важливою умовою формування та вдосконалення англомовних аудитивних умінь учнів.

Фрагменти лекцій, які пропонуються в аудіо- та відеоформаті дозволять активізувати пізнавальний інтерес старшокласників та сприятимуть індивідуалізації навчального процесу. У результаті прослуховування лекції, учням доцільно пропонувати здійснити власне дослідження, чи проект та таку ж тематику, створити подкаст чи обговорити проблему, яка висвітлювалася на занятті й запропонувати власні способи її вирішення, або висловити власне ставлення до неї. Це дозволить вдосконалювати навички спілкування англійською мовою паралельно з вдосконаленням аудитивних умінь учнів, формуватиме творчі вміння учнів і розширюватиме їхню ерудицію.

Зануренню в іншомовне середовище сприятиме також активне використання навчальних і розважальних Інтернет-ресурсів. Останні містять значну кількість різноманітної наочності, що сприяє емоційному засвоєнню інформації. А, як уже зазначалося, емоційність викладу матеріалу є позитивним чинником формування аудитивної компетентності.

Перегляд відеокліпів і прослуховування пісень також позитивним чином впливає на досягнення успіху у вивченні іноземної мови. Впливаючи на емоції та художньо-образну пам'ять, пісні активізують мимовільне запам'ятовування. На думку спеціалістів, музичні твори здатні активізувати значно більше ділянок кори головного мозку, ніж усне мовлення чи письмо

(Sacks 2008, с. 186), що полегшує сприйняття та покращує комунікативні вміння старшокласників. Прослуховування пісень англійською мовою дозволить засвоїти особливості вимови певних звуків, з'єднання слів і розширить словниковий запас учнів.

При підборі пісенного матеріалу слід враховувати його цінність з точки зору граматичного та лексичного наповнення, а також фонетичних особливостей, емоційності, вікових особливостей слухачів та їх уподобань. Позиція активного слухача допоможе швидше сформувати навички аудіювання, тому учням варто пропонувати завдання на заповнення пропусків у тексті пісні під час її прослуховування. На основі прослуханих пісень можна також виконувати завдання на знаходження тих чи інших граматичних форм чи конструкцій, їх заміну чи перефразування.

На нашу думку, ефективним засобом для формування аудитивних умінь старшокласників закладів загальної середньої освіти на заняттях з іноземної мови є подкасти. Подкастинг набуває все більшої популярності не лише серед тих, хто викладає іноземну мову, а й серед учнів, які використовують подкасти для самостійного поглиблення навичок аудіювання та вдосконалення мовних умінь поза заняттями у школі. Вважаємо за доцільне зупинитися більш детально на характеристиці подкастів та їхніх перевагах для формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників.

Шевкопляс Л. В. (2012, с. 235) визначає **подкасти** як «вид соціального сервісу Інтернету нового покоління». Водночас, Н. В. Кардашова трактує поняття подкасту як аудіоблог чи передачу, яку поширюють у мережі Інтернет, зауважуючи, що він є сучасною і зручною альтернативою радіо чи телебаченню, оскільки подкасти можна завантажити і проглянути чи прослухати у будь-який зручний час (Кардашова 2015, с. 128).

Завдяки подкастам користувачі мережі Інтернет мають можливість проглядати та прослуховувати аудіо- та відео-передачі, які можуть публікуватися у вигляді окремих файлів, або ж складати серію файлів,

пов'язаних спільною тематикою. На відміну від традиційних навчальних текстів, подкасти є зразком природнього усного мовлення та включають широке різноманіття зразків мовлення в залежності від віку, етнічної та соціальної приналежності мовців. Такий широкий доступ до автентичних матеріалів відкриває значні можливості для систематичного вдосконалення англомовних аудитивних навичок та вмінь учнів не лише на заняттях з англійської мови, а й у позашкільний час.

Сьогодні подкасти користуються широкою популярністю серед тих, хто вивчає іноземну мову. Їх використовують на заняттях у школі з метою формування аудитивних навичок учнів, для вдосконалення лексичного запасу учнів, закріплення граматичного матеріалу та для навчання іншомовної комунікації (Соломатина 2011, с. 68).

Тривалість аудіо- чи відео трансляції може бути різноманітною і варіюватися від декількох хвилин до години чи кількох годин. Таке різноманіття дозволяє учителеві обрати матеріал, який відповідатиме рівню знань та умінь учнів, а також бути цікавим та пізнавальним. Окрім прослуховування подкастів, учні можуть створювати власний контент і розповсюджувати його в мережі Інтернет, що сприятиме активізації пізнавальної активності та дозволить сформувати мотивацію до вивчення мови.

Згідно з Халяпіною Л. П. (2006, с. 69-79), використання подкастів на заняттях з іноземної мови сприяє формуванню важливих умінь:

- 1) збирати, аналізувати, систематизувати та узагальнювати інформацію культурознавчого характеру;
- 2) готувати матеріали, що відображають культурні особливості власного народу та народу, мова якого вивчається. Формуванню цього вміння сприяють завдання на підготовку та створення учнями власних аудіо- чи відеоподкастів;
- 3) виконувати роль представника власної культури у процесі спілкування з іноземцями;

4) виконувати роль посередника між власною культурою та культурою народу, мову якого вони вивчають. Це дає змогу пояснити та зрозуміти культурні відмінності народів та встановити дружні відносини зі співрозмовником;

5) передбачати можливі труднощі, пов'язані з культурними відмінностями, що можуть виникати у процесі спілкування та уникати їх.

Водночас, використання подкаст-технологій для формування англомовної аудитивної компетентності має значну кількість переваг:

1) вони є зразками автентичного мовлення. Завдяки тому, що значна їх кількість має транскрипти та супровідні тексти, їх можна підібрати за рівнем складності. На відміну від підручників, вони містять зразки розмовного мовлення, фразеологічні висловлювання чи сталі словосполучення, які часто використовують автентичні мовці. Ці елементи не “штучно” включені в аудіофрагмент (як це є, наприклад, у навчальних підручниках), а містять “природні” фрагменти мовлення, що одночасно сприяє формуванню соціокультурної та лінгвокраїнознавчої компетентності старшокласників. Це, у свою чергу, допоможе їм швидше оволодіти комунікативними навичками та не дасть розгубитися у природньому іншомовному середовищі.

2) подкасти містять інформацію культурознавчого характеру, яка відображає національно-культурні особливості життя народу, мова якого вивчається, що є одною з цілей вивчення іноземної мови у школі. Вони повідомляють цікаву й актуальну інформацію з різних сфер життя, що дає можливість забезпечувати індивідуальний підхід у навчанні старшокласників аудіювання, оскільки кожен учень може обрати те, що цікавить його найбільше.

3) аудіо- та відеоподкасти є засобом формування мотивації до вивчення іноземної мови. Ефективне формування англомовної аудитивної компетентності забезпечується за умови мотиваційної спрямованості навчальних матеріалів. Мотивація спонукає учнів до оволодіння іноземною мовою та вдосконалення власних умінь. Подкасти забезпечують зв'язок

навчального матеріалу для аудіювання з реальними життєвими умовами, що є мотиваційним стимулом та дозволяє стимулювати активізацію досвіду та пізнавальної діяльності учнів. Використання подкастів із цікавою для учнів тематикою сприяє збагаченню їх досвіду та поглибленню внутрішньої мотивації. Вважаємо за доцільне використовувати подкасти різної тематики, що дозволить вдосконалити мовні знання учнів і полегшити подальший процес аудіювання, дозволивши покращити успішність учнів, а отже мотивуватиме до подальшого вдосконалення власних умінь і поглиблення знань.

4) вони є доступними, оскільки їх можна прослухати безпосередньо в Інтернеті, або завантажити на будь-який пристрій та прослуховувати у зручний час. Учні також можуть створювати власні подкасти, що розвине їх творчі здібності, зробить процес навчання цікавішим, різноманітнішим і дозволить сформулювати мотивацію до вивчення англійської мови.

5) сприяють формуванню умінь самоорганізації та самоконтролю та є засобом індивідуалізації процесу навчання;

6) характеризуються інтерактивністю, оскільки дозволяють забезпечити зворотній зв'язок між учителем та учнями;

7) подкасти є простими у використанні, вони не потребують додаткових умінь.

8) Використання на заняттях з іноземної мови подкастів має не лише навчальну, а й виховну мету. Використання автентичних матеріалів сприяє формуванню толерантного ставлення до світогляду представників іншої культури. Учні визнають власне право та право представників іноземної культури на індивідуальність та приймають іншу точку зору як таку, яка має право на існування, навіть якщо вона суперечить його власній думці. Завдяки використанню подкастів на заняттях з англійської мови, вчитель формує в старшокласників готовність співпрацювати з людьми, котрі є носіями іншої мови, представляють іншу країну, культуру та чії погляди й релігійні

переконання відрізняються від їхніх. Така толерантність дозволяє учням одночасно усвідомити індивідуальність і неповторність власної мови.

Завдяки подкастам учні дізнаються про іншу культуру та її представників, усвідомлюють унікальність власного народу та навчаються коректно й толерантно спілкуватися з носіями мови, яку вони вивчають, правильно їх розуміти, усвідомлювати мотиви їхніх дій та вчинків у різних ситуаціях спілкування.

Подкаст-технології сприяють формуванню почуття емпатії, котре виключає наявність будь-якого упередженого ставлення до представників інших національностей, але включає в себе готовність спілкуватися та взаємодіяти, відкритість. Використання автентичних аудіо- та відеоматеріалів дозволяє зрозуміти почуття, емоції та світогляд представників народу, мова якого вивчається.

Дослідивши особливості подкастів та можливості їх використання для навчання, ми пропонуємо наступну класифікацію подкастів (Рисунок 2.1.2):

1) за метою

- навчальні;
- розважальні;
- рекламні;
- мотиваційні;
- для поширення в соціальних мережах;

2) за тривалістю

- короткотривалі (3-7 хвилин);
- середньої тривалості (8-20 хвилин);
- довготривалі (більше 20 хвилин);

3) за способом презентації

- аудіоподкасти;
- відеоподкасти (відкасти);

4) за наявністю/відсутністю оплати

- платні;

- безкоштовні;

5) за ступенем автентичності

- подкасти, створені носіями мови (автентичні);
- подкасти, створені іноземцями (не автентичні);

6) за способом доступу

- онлайн подкасти;
- офлайн подкасти;
- подкасти, що поширюються через застосунки для смартфонів;

7) за наявністю продовження

- одиничні подкасти (складаються з одного аудіо чи відео);
- багатоепізодові подкасти (мають серію випусків, пов'язаних між собою);

8) за типом повідомлення (інформації)

- інтерв'ю;
- діалоги;
- монологи;
- полілоги;
- інструкції;
- фрагменти лекцій, семінарів;
- музичні подкасти;
- комедійні подкасти;
- художні подкасти;
- подкасти-новини;
- подкасти-огляди;

9) за наявністю субтитрів

- із субтитрами тією ж мовою, що й подкаст;
- із субтитрами перекладеними іншою мовою;
- без субтитрів;
- із транскриптами;

10) за способом викладу інформації

- інформаційні подкасти;
- проблемні подкасти;
- об'єктивні подкасти;
- суб'єктивні (які містять особисту думку мовця);

11) за наявністю розроблених завдань на основі прослуханого

- доповнені завданнями на основі прослуханого;
- не доповнені завданнями;

12) за стилем мовлення

- офіційно-ділові;
- розмовні;
- напівофіційні;

13) за рівнем складності

- прості;
- середньої складності;
- складні.

Навчальні подкасти можна поділити на подкасти, призначені для аудиторного прослуховування (короткотривалі аудіо чи відео середньої складності) та подкасти для позакласного прослуховування (подкасти тривалістю більше 10 хвилин, які потребують більших затрат часу для їхнього опрацювання), які можна використовувати для формування вмінь глобального аудіювання, для аудіювання з метою отримання інформації та розуміння яких можна перевіряти за допомогою щоденників аудіювання).

Окрім цього, навчальні подкасти можна поділити на подкасти, створені учнями, подкасти, створені вчителями для навчальних цілей та подкасти, створені представниками інших професій для того, щоб поділитися власними знаннями та вміннями.

Найбільш доцільними та зручними для використання на уроках з іноземної мови є короткотривалі подкасти (3-4 хвилини), оскільки їх опрацювання не вимагає значних затрат аудиторного часу та не викликає швидко втому чи труднощі розуміння. Подкасти середньої тривалості



доцільно використовувати на заняттях для формування вмінь глобального аудіювання. При цьому учням достатньо буде розуміти загальну суть і мету повідомлення, визначити ключову інформацію, що сприятиме мінімізації труднощів сприйняття. Таке опрацювання подкастів середньої тривалості не дозволить учням швидко втомлюватися, а отже дозволить утримувати їхню увагу на достатньому рівні для адекватного сприйняття та розуміння. Довготривалі подкасти слід використовувати для додаткового вправлення у прослуховуванні та для формування навичок глобального чи критичного аудіювання у поза аудиторний час. Для цього учням можна пропонувати занотовувати ключову інформацію чи їхнє розуміння повідомлення у щоденниках аудіювання, що дозволить учителям перевірити успішність розуміння учнями таких аудіотекстів.

На заняттях з іноземної мови доцільно використовувати аудіо- та відеоподкасти. Відеоподкасти є ефективним способом формування мотивації для вивчення іноземної мови, та є простішими для сприйняття за рахунок зорової опори. Їх використовують на початковому етапі формування аудитивної компетентності у старших класах. Водночас, використання відеоподкастів на пізніших етапах формування аудитивних умінь дозволяє використовувати матеріали більшої лексичної складності зробити цікавішим сприйняття матеріалів складної тематики (наприклад, подкасти про довкілля). Аудіоподкасти є зручнішими для використання, оскільки вони використовують невеликий об'єм пам'яті, що робить легким та доступним їх завантаження на будь-який цифровий пристрій для прослуховування без доступу до мережі Інтернет (в режимі офлайн).

Відбір подкастів для використання на заняттях з іноземної мови передбачає врахування ступеню автентичності. Доцільно використовувати автентичні подкасти, тобто матеріали, створені носіями мови, оскільки вони містять зразки мовлення та є ефективним джерелом навчання.

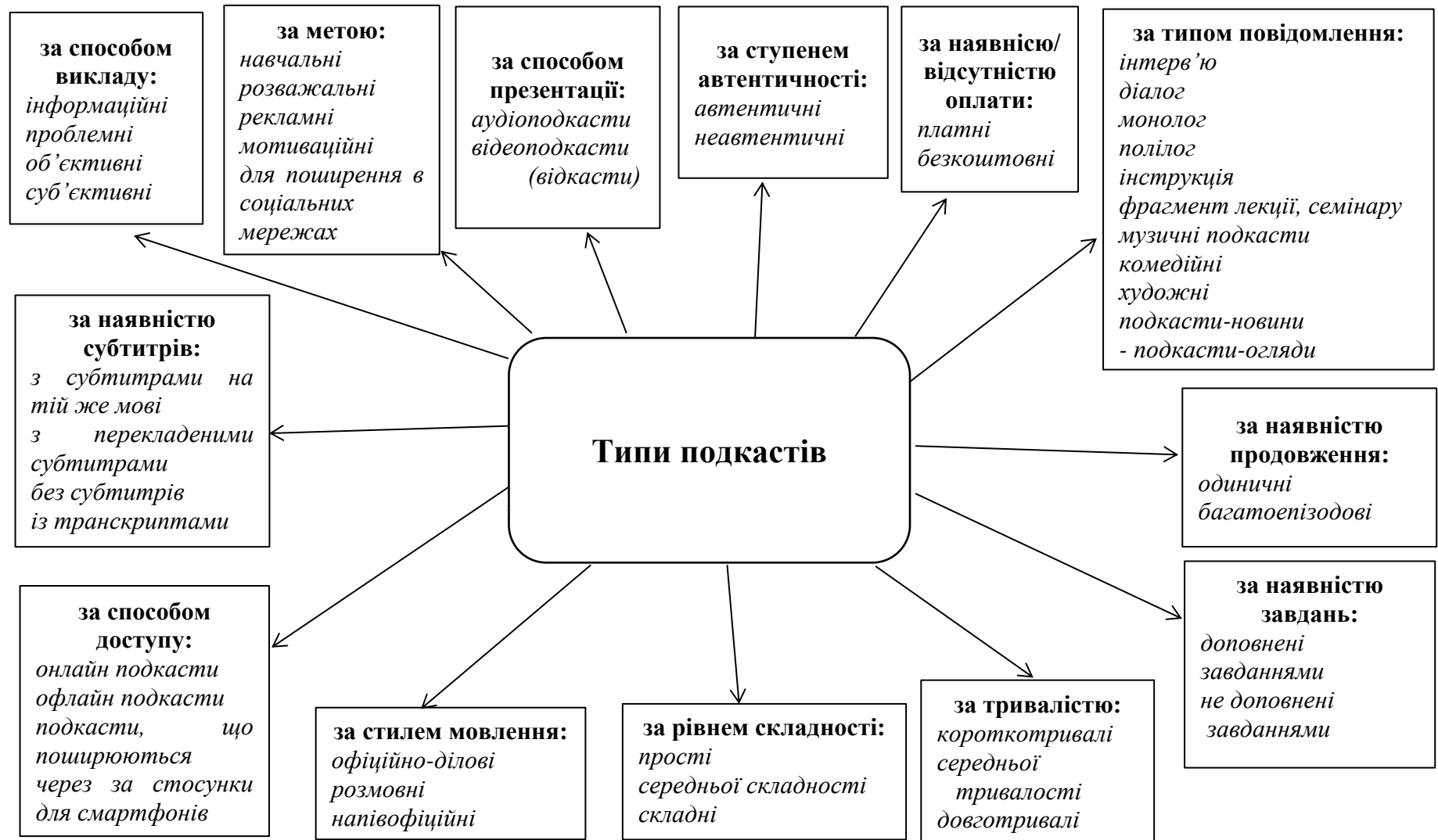


Рисунок 2.1.2. Типологія подкастів

Неавтентичні подкасти можуть створюватися вчителем з метою пояснення граматичного матеріалу учням. Окрім того, доцільно пропонувати учням створити власні подкасти іноземною мовою, які презентуватимуться в класі чи можуть бути завантажені на блог учня, або учителя для їх перегляду іншими учнями. Це дозволить активізувати пізнавальну діяльність учнів, сформувати мотивацію до вивчення іноземної мови, що дозволить покращити мовні та мовленнєві уміння учнів.

Офлайн подкасти є найбільш зручним джерелом матеріалів для використання на заняттях з іноземної мови, оскільки вони не потребують доступу до мережі Інтернет для перегляду чи прослуховування та їх можна завантажити на будь-який пристрій і поділитися з учнями. Перевагами онлайн подкастів є можливість обирати з великого різноманіття тем та мовців. Використання таких подкастів дає можливість адаптувати темп мовлення мовця, оскільки онлайн подкасти часто надають можливість дещо пришвидшити чи уповільнити темп мовлення у повідомленні. Це дозволяє адаптувати аудіофайли до рівня учнів, що забезпечить індивідуальний підхід у викладанні іноземної мови. Подкасти, що поширюються за допомогою застосунків для смартфонів є ефективним джерелом додаткового вправлення у прослуховуванні іноземного мовлення та надають можливість користувачам підбирати матеріали цікавої для них тематики та відповідного рівня з великої кількості наявних аудіо- чи відеоподкастів.

Використання різноманітних типів подкастів дозволить зробити процес вивчення іноземної мови цікавішим для учнів, що позитивним чином вплине на формування їхніх аудитивних навичок. Найбільш цікавими для учнів є комедійні та музичні подкасти, оскільки вони формують мотивацію до вивчення мови завдяки цікавому для учнів контенту. Художні подкасти є художніми аудіокнигами, і вони характеризуються наявністю великої кількості матеріалів різних рівнів. Фрагменти лекцій чи семінарів є джерелом інформації та сприяють формуванню пізнавального інтересу учнів. Подкасти-інструкції мають на меті пояснити особливості використання або

налаштування пристроїв чи алгоритм виконання будь-чого. Як правило, вони створюються не з метою використання їх для вивчення мови, проте вони можуть використовуватися на заняттях для повторення чи закріплення лексики з певної тематики. Подкасти-огляди є короткими оглядами книг і фільмів та дозволяють активізувати пізнавальний інтерес учнів.

З метою формування навичок аудіювання слід використовувати подкасти без субтитрів, оскільки субтитри відволікають увагу учнів від процесу прослуховування, оскільки концентрація уваги зміщується в напрямку зорового каналу сприйняття, який є легшим джерелом сприйняття інформації. Водночас, використання подкастів із субтитрами дозволить закріпити вивчений лексичний матеріал, що дозволить використовувати аудіювання для вдосконалення мовних та мовленнєвих навичок учнів.

За способом викладу матеріалу ми поділяємо подкасти на інформаційні, проблемні, об'єктивні та суб'єктивні. Інформаційні мають на меті поділитися інформацією та не містять суб'єктивної думки того, хто розмовляє. Проблемні подкасти є ефективним способом постановки та вирішення важливих проблем суспільства. Їх можна використовувати на заняттях з іноземної мови для формування творчих здібностей учнів. У результаті перегляду таких подкастів учням може пропонуватися створення власних подкастів, які пропонують вирішення окреслених проблемних ситуацій, або обговорення почутого на занятті, що сприятиме вдосконаленню комунікативних умінь і навичок учнів. Об'єктивні подкасти лише повідомляють факти, є інструкціями, які описують послідовність виконання певних дій, або мають вигляд лекцій чи коротких промов, у яких повідомляються факти, проте не висвітлюється відношення мовця до них. Суб'єктивні подкасти містять суб'єктивну думку мовця з приводу того, що повідомляється. Такі матеріали доцільно використовувати для формування вмінь критичного аудіювання та вдосконалення комунікативних умінь учнів.

Відповідно до схарактеризованих критеріїв відбору навчальних матеріалів та розробленої нами типології подкастів, до навчального

матеріалу для формування в учнів старших класів англомовної компетентності в аудіюванні було відібрано 26 подкастів (Додатки Д-К), котрі лягли в основу розробленої нами підсистеми вправ і завдань, характеристиці якої присвячено підрозділ 2.3. дисертації.

## **2.2. Модель організації процесу формування англомовної компетентності в аудіюванні в учнів старших класів**

Навчання іншомовного аудіювання є складним процесом, який вимагає чіткої організації роботи учнів, що зумовлює необхідність моделювання навчального процесу відповідно до розробленої нами методики формування англомовної компетентності в аудіюванні для ефективнішої її реалізації.

Під *моделлю навчання*, згідно з В. В. Ягуповим, розуміємо сукупність основних складових навчання, які визначають його організацію (Ягупов 2002).

*Об'єктом* нашої моделі є навчання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти аудіювання.

*Метою навчання* є формування англомовної аудитивної компетентності засобами подкастів.

*Суб'єктами навчання* є учні 11-х класів закладів загальної середньої освіти.

*Очікуваний результат* – сформованість англомовної аудитивної компетентності учнів, яка відповідає рівню B1.

*Реалізація моделі* відбувається в межах навчальної дисципліни «Англійська мова».

*Контроль результатів* навчання передбачає попередній, поточний, тематичний та підсумковий види контролю, усний, письмовий контроль і самоконтроль.

*Засобом реалізації* запропонованої моделі виступають підсистема вправ і завдань для формування англомовної компетентності в аудіюванні засобами подкастів і щоденники аудіювання. Зазначимо, що відбір подкастів

здійснювався на базі обґрунтованих у підрозділі 2.1 критеріїв відбору навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

Метою навчання іноземних мов у школі є формування іншомовної комунікативної компетентності. Оскільки вона включає чотири види мовленнєвої діяльності, серед яких є аудіювання, то на формування іншомовної аудитивної компетентності відводиться  $\frac{1}{4}$  навчального часу. Під час розробки моделі навчання, ми також врахували той факт, що для ефективного формування аудитивної компетентності та для розширення аудитивного досвіду доцільно пропонувати для прослуховування учням різні типи текстів, тому на прослуховування подкастів відводиться  $\frac{1}{2}$  від загального часу на аудіювання. У закладах загальної середньої освіти на вивчення тематичних блоків в першому семестрі відводиться 46 годин, а в другому – 55 годин. Відповідно, в першому семестрі на аудіювання відводиться  $46 \text{ год} : 4 = 11 \text{ год}$ , тоді як кількість годин на аудіювання в другому семестрі –  $55 \text{ год} : 4 = 14 \text{ год}$ . З цього часу на аудіювання подкастів відводиться 6 годин у першому семестрі та 7 годин у другому семестрі.

Оскільки подкасти, обрані для використання на заняттях, характеризуються невеликою тривалістю (в середньому 5 хвилин), то в середньому аудиторна робота над одним подкастом займає 7-8 хвилин, з яких 2-3 хвилини відводиться на перевірку вчителем завдань, виконаних учнями. Водночас, слід відзначити, що на виконання завдань просунутого етапу відводилася дещо більша кількість часу на уроці, оскільки ці вправи включають обговорення учнями прослуханого та висловлення власної думки. В середньому, на виконання завдань на основі прослуханого подкасту на просунутому етапі відводиться 5-7 хвилин, окрім часу, витраченого на прослуховування тексту.

На виконання завдань творчого характеру (створення учнівських подкастів, складання «інтелект-карт» (mind maps) передбачається 1-1,5 год позаурочного часу. Виконання учнями творчих домашніх завдань та завдань на

заповнення щоденників аудіювання дозволяє збільшити кількість часу на прослуховування автентичних текстів і надає можливість індивідуального підходу у навчанні англійської мови (учні мають можливість обирати матеріали для прослуховування відповідно до власних інтересів з матеріалів, запропонованих учителем).

У таблиці подано розподіл годин по тематичних модулях в 11 класі, де кожен модуль включає в себе уроки для вправлення у виконанні завдань та формування вмінь учнів («Загальна кількість годин») та тематичні й підсумкові контрольні роботи.

Таблиця 2.2.1

**Розподіл годин (уроків) з дисципліни «Англійська мова» в 11 класі  
закладів загальної середньої освіти у першому семестрі**

<b>Семестр 1</b>		
<i>Тематичний модуль 1. “Being a student” (Шкільне життя)</i>		
Загальна кількість годин	Контрольні роботи	
9 год	1 год	
<i>Тематичний модуль 2. “Make up your mind” (Робота і професії)</i>		
Загальна кількість годин	Контрольні роботи	
9 год	1 год	
<i>Тематичний модуль 3. “Family relationships” (Я, моя родина, мої друзі)</i>		
Загальна кількість годин	Контрольні роботи	
8 год	1 год	
<i>Тематичний модуль 4. “Eating out” (Харчування)</i>		
Загальна кількість годин	Контрольні роботи	Узагальнення вивченого
7 год	4 год	1 год

З загальної кількості годин, поданих у таблиці, на аудіювання відводилася  $\frac{1}{4}$  часу, а на аудіювання подкастів – половина з отриманого результату. Розглянемо відповідний розподіл годин за тематичними блоками на другий семестр.

Навчання аудіювання здійснюється в три стадії: підготовча, безпосереднє навчання, завершальна. Завданням *підготовчої стадії* є визначити рівень сформованості англомовних аудитивних умінь учнів та труднощі, з якими учні

зіштовхнуться у процесі аудіювання. Відповідно до визначених труднощів розробляються можливі шляхи їх подолання. *Безпосереднє навчання* полягає у формуванні англомовної аудитивної компетентності учнів на основі використання подкастів в межах тематичних блоків, передбачених програмою навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти. *Завершальна стадія* має на меті контроль та перевірку рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності учнів у кінці експериментального навчання. Варто зазначити, що контроль сформованості вмій аудіювання відбувається не лише на завершальному етапі, а й впродовж усього навчання у вигляді поточного, тематичного (після завершення тематичного блоку) та підсумкового контролю (в кінці семестру).

Таблиця 2.2.2

**Розподіл годин (уроків) з дисципліни «Англійська мова» в 11 класі  
закладів загальної середньої освіти у другому семестрі**

<b>Семестр 2</b>		
<i>Тематичний модуль 5. “Inventions and lifestyle” (Наука і технічний прогрес)</i>		
Загальна кількість годин	Контрольні роботи	
8 год	1 год	
<i>Тематичний модуль 6. “Nature and the environment” (Природа і довкілля)</i>		
Загальна кількість годин	Контрольні роботи	
7 год	1 год	
<i>Тематичний модуль 7. “Speaking about art” (Живопис)</i>		
Загальна кількість годин	Контрольні роботи	
10 год	1 год	
<i>Тематичний модуль 8. “Youth in mind” (Молодь і молодіжна культура)</i>		
Загальна кількість годин	Контрольні роботи	
10	1 год	
<i>Тематичний модуль 9. “People and society” (Людина та суспільство)</i>		
Загальна кількість годин	Контрольні роботи	Узагальнення вивченого
10 год	5 год	1 год

В межах наступних тематичних блоків типи завдань, які пропонуються для виконання учням, можуть повторюватися, при цьому навчальний матеріал змінюється з одного тематичного блоку в інший.



Безпосереднє формування вмінь англомовного аудіювання здійснюється на основі визначених нами трьох етапів: початкового, середнього та просунутого. В межах цих етапів завдання відрізняються рівнем складності. Так, *початковий етап* ґрунтується на виконанні завдань на вдосконалення вмінь аудіювання, тренування пам'яті, уваги, формування вмінь використовувати стратегії аудіювання та активізацію фонових знань учнів. При цьому учням пропонуються завдання на вибір лексичних одиниць чи словосполучень на основі прослуханого, прогнозування змісту тексту, перефразування речень (навчання стратегії перефразування), складання запитань з метою уточнення інформації (навчання стратегії аналізу), обговорення почутого (навчання стратегії формулювання висновків).

На *середньому етапі* учні тренують вміння глобального, детального та критичного аудіювання, навчаються встановлювати логічні зв'язки між елементами аудіотексту, здійснюється вдосконалення мовленнєвих умінь аудіювання та вправління у визначенні ключової інформації у повідомленні. На цьому етапі учні виконують завдання репродуктивного та продуктивного характеру, значна кількість уваги приділяється виконанню умовно-комунікативних вправ, їм пропонуються завдання на заповнення щоденників аудіювання, що передбачає прослуховування аудіоподкастів чи перегляд відеоподкастів як частину домашнього завдання. Такий підхід забезпечує додаткове вправління в аудіюванні та формування мотивації, чому сприяє використання відеоподкастів та цікавого й актуального матеріалу.

*Просунутий етап* передбачає зміщення акценту в бік завдань комунікативного й творчого характеру. Здійснюється формування англомовної комунікативної компетентності, елементом якої є аудитивна компетентність. Особливістю цього етапу є використання завдань, що вимагають від учнів творчого підходу, нестандартного мислення, оскільки вони створюють та презентують власні подкасти, підбирають цікаві для себе подкасти в мережі Інтернет, дають їм характеристику. Можливість обирати самостійно подкасти для прослуховування дозволяє забезпечити індивідуалізацію навчального

процесу, збільшити кількість прослуховувань автентичних текстів та сформувати стійку мотивацію до вивчення англійської мови за рахунок того, що учні самостійно обирають слухати те, що їм цікаво.

Таблиця 2.2.3.

**Модель навчання учнів 11-х класів загальноосвітньої закладів загальної середньої освіти англomовного аудіювання на основі використання подкастів**

Етап	Мета	Типи завдань	Кількість часу від загальної кількості годин на аудіювання
Початковий	вдосконалення пам'яті та уваги; формування вмінь імовірнісного прогнозування; формування вмінь використання стратегій аудіювання; активізація фонових знань учнів	вибір правильних варіантів із запропонованих; нотування інформації; прогнозування продовження / кінцівки аудіо- / відеозапису; перефразування речень на основі почутого; складання запитань до мовця з метою уточнення інформації; виписування необхідної інформації з аудіотексту	1/4
Середній	формування вміння визначати ключову інформацію; закріплення лексичних знань учнів; удосконалення комунікативних умінь; закріплення граматичних знань; формування вмінь	відповіді на запитання на основі почутого; слухання для отримання конкретної інформації; з'єднання аналогів / слів і їх дефініцій; вибір правильної лексичної одиниці	2/4

	глобального, детального та критичного аудіювання; формування вмінь встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту	чи граматичної форми у реченні; перефразування речень; заповнення таблиці; завдання типу "True/False" на основі прослуханого; вибір однієї правильної відповіді з кількох запропонованих; заповнення пропусків; обговорення та критична оцінка почутої інформації; складання речень, «інтелект-карт»	
Просунутий	формування комунікативних вмінь, вдосконалення мовленнєвих умінь аудіювання; вдосконалення вмінь, набутих на попередніх етапах навчання в ході експерименту	вибір правильної відповіді з кількох запропонованих на основі прослуханої інформації; виконання завдань типу "True/False"; відповіді на запитання; обговорення з висловленням власної думки та критичною оцінкою прослуханої інформації; створення учнівських подкастів	1/4

Особливістю запропонованої моделі є збільшення кількості прослуховувань автентичних аудіоматеріалів за рахунок використання щоденників аудіювання та самостійного вибору учнями матеріалів, що відповідають їхнім інтересам.

Таким чином, запропонована модель для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти на основі використання подкастів характеризується послідовністю та системністю, коли наступний етап ґрунтується на знаннях, навичках, вміннях і стратегіях, сформованих на попередньому етапі та передбачає їх вдосконалення. Модель навчання побудована з урахуванням суб'єктів навчання (учнів 11-х класів), об'єкту (процес навчання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти англомовного аудіювання) та мети (формування умінь англомовного аудіювання на основі подкастів), програми навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти та передбачає систематичне здійснення поточного, тематичного та підсумкового контролю з метою визначення рівня сформованості англомовної компетентності в аудіюванні у ході виконання учнями розробленої нами підсистеми вправ і завдань, опису якої присвячено наступний підрозділ дисертаційної роботи.

### **2.3. Етапи навчання та підсистема вправ і завдань для формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників**

Обґрунтована нами в попередньому підрозділі модель організації навчального процесу, спрямованого на формування у старшокласників англомовної компетентності в аудіюванні окреслює етапи навчання, які потребують деталізації. Саме ці етапи покладені в основу структурування навчального матеріалу й розташування відповідних вправ і завдань у розробленій нами підсистемі, опис якої подаємо далі у цьому підрозділі.

Забезпечення систематичності та послідовності у формуванні англомовної аудитивної компетентності здійснюється за рахунок визначення етапів навчання та детермінування чіткого алгоритму роботи на кожному з цих етапів. З метою визначення етапів формування англомовної аудитивної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти, ми проаналізували

дослідження сучасних науковців і особливості визначення ними етапів роботи з аудіо текстом та етапів навчання аудіювання.

Так, етапи роботи над аудіотекстом включають в себе: орієнтовно-мотивуючий тренувальний етап, перше прослуховування тексту і контроль, друге прослуховування тексту і контроль. На орієнтовно-мотивуючому етапі створюється комунікативна ситуація, яка заохочує до спілкування, допомагає спрогнозувати зміст тексту. Під час цього етапу учні визначають тему тексту, прогнозують зміст повідомлення, виходячи з заголовку чи формулювання завдання, або спираючись на ілюстрації. Тренувальний етап включає в себе безпосереднє відпрацювання мовного матеріалу: обговорення значення незнайомих лексичних одиниць і складного граматичного матеріалу. Етап першого прослуховування включає розвиток умінь глобального аудіювання. Слухачеві необхідно зрозуміти суть повідомлення і дати відповіді на запитання після прослуховування тексту чи визначити правдивість або неправдивість запропонованих тверджень. Друге прослуховування покликане розвивати вміння детального аудіювання, розвивати уміння інтерпретації та оцінки почутого матеріалу. З метою перевірки вмінь аудіювання пропонується виконання репродуктивних та комунікативних вправ (Мартиненко 2017, с. 117-118).

Аналізуючи етапи формування англомовної аудитивної компетентності, Р. І. Вікович пропонує визначати початковий, середній та просунутий етапи. Мета початкового етапу – формування в учнів навичок подолання труднощів лінгвістичного характеру та розвиток умінь глобального аудіювання. На цьому етапі потрібно вміти передавати зміст почутого тексту та висловлювати власне погодження чи непогодження з інформацією, поданою у ньому. Після прослуховування виконуються завдання на закріплення лексичних одиниць, вжитих у тексті, що водночас сприяє розвитку лексичних умінь учнів. Середній етап передбачає розвиток умінь детального аудіювання. При цьому реципієнту необхідно не лише зрозуміти суть повідомлення, а вміти виокремлювати основну інформацію в тексті, відділяти її від другорядної, запам'ятовувати

необхідні факти, встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту та визначати його головну думку. Просунутий етап передбачає розвиток умінь критичного розуміння повідомлення, завдяки відповідям на запитання, визначенню головної думки тексту, розрізненню схожих за значенням чи звучанням лексичних одиниць, прогнозуванню змісту тексту на основі його заголовку (Мартиненко 2017, с. 119).

Проаналізувавши етапи аудіювання, визначені методистами, ми вважаємо за доцільне визначити такі етапи формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти на основі використання подкастів: початковий, основний та просунутий. Кожен із етапів передбачає послідовне виконання завдань з аудіювання з метою формування англомовної аудитивної компетентності учнів.

На **початковому етапі** здійснюється ознайомлення з особливостями та цілями аудіювання на даному етапі навчання. Водночас, на цій стадії повідомляються особливості стратегій аудіювання та здійснюється вправління у їх використанні, з необхідністю обирати найбільш відповідні, в залежності від рівня складності тексту та завдань, які необхідно виконувати у процесі аудіювання. Вправління у виконанні завдань з аудіювання спрямоване на вдосконалення пам'яті, поглиблення уваги, покращення сприйняття та розвиток умінь імовірного прогнозування. Під час прослуховування текстів відбувається формування фонетичних, граматичних і лексичних навичок, а також актуалізація досвіду реципієнтів, що сприятиме досягненню кращих результатів прослуховування.

Систематичне вправління у прослуховуванні подкастів дозволяє старшокласникам сформувати вміння долати труднощі різних типів, що виникають під час сприйняття повідомлення англійською мовою на слух. Учні вчаться вдосконалювати вміння глобального аудіювання. Після прослуховування тексту, учні дають відповіді на запитання, котрі орієнтовані на загальне розуміння змісту тексту, обговорюють почутий матеріал, висловлюючи власну думку стосовно почутого. Окрім того, старшокласники

виконують вправи на закріплення лексичних одиниць чи граматичних структур, вжитих у повідомленні, що дозволить поглибити мовну компетентність учнів та підготуватися й поступово перейти до наступних етапів формування аудитивної компетентності.

На нашу думку, важливим завданням початкового етапу формування аудитивних умінь є формування мотивації. Використання цікавих матеріалів на тематику, котра входить у сферу інтересів старшокласників, доповнення завдань цікавою наочністю, творчі завдання після прослуховування тексту дозволять активізувати пізнавальний інтерес учнів і сформують мотивацію до вивчення англійської мови. Відеоподкасти сприятимуть формуванню зацікавленості учнів у вивченні англійської мови, оскільки відео є цікавішим за рахунок візуального сприйняття мовця. Відеоподкасти сприймаються емоційніше та дозволяють більш точно зрозуміти почуття мовця за рахунок міміки й жестів, які він використовує. Сприйняття та розуміння відеоподкастів є легшим, тому доцільно використовувати їх на початковому етапі формування аудитивної компетентності старшокласників.

**Середній етап** покликаний вдосконалити вміння глобального аудіювання старшокласників та формувати вміння детального аудіювання. При цьому, як і на попередньому етапі, відбувається вдосконалення мовних навичок, оскільки успішність процесу аудіювання тісно пов'язана з рівнем мовної підготовки учнів. На основному етапі старшокласники навчаються аналізувати повідомлення, сприйняте на слух та визначати в ньому ключову інформацію, встановлювати логічні зв'язки між різними елементами тексту. З цією метою учням пропонуються завдання на з'єднання відповідників, заповнення таблиць на основі прослуханого, що дозволить структурно поділити повідомлення на окремі частини та визначити зв'язок між ними. Окрім розуміння загального змісту повідомлення, учні вчаться виокремлювати та запам'ятовувати ключові деталі, факти, а також давати власну оцінку почутому, підтримувати дискусію, обговорювати прослуханий подкаст. На даному етапі переважають рецептивно-репродуктивні вправи та використовуються вправи комунікативного характеру.

Середній етап є основою формування англомовних комунікативних умінь та дозволяє сформувати в учнів навички подолання труднощів під час прослуховування повідомлень англійською мовою та формує в старшокласників уміння самостійно обирати найбільш ефективні для них стратегії аудіювання, які засвоювалися на початковому етапі.

Середній етап включає виконання великої кількості вправ різноманітного характеру з опорами на наочність і без опори, на визначення правдивості чи хибності тверджень на основі прослуханого, заповнення пропусків у тексті та вибір однієї правильної відповіді на запитання з кількох запропонованих. Виконання завдань на встановлення відповідностей між мовцями та твердженнями, що визначають основний зміст їхнього повідомлення сприятиме покращенню вмінь глобального аудіювання, актуалізації лексичного матеріалу, покращенню вміння концентрації уваги, аналізу та вдосконалення й розширення об'єму оперативної пам'яті. Завдання на визначення правдивості чи неправдивості тверджень поступово ускладнюються включенням тверджень, котрі не можна ні підтвердити, ні спростувати на основі прослуханого (*doesn't say*).

**Просунутий етап** формування аудитивної компетентності передбачає розвиток умінь прослуховувати та розуміти тексти різноманітної тематики, порівнювати події та факти, вести дискусію, висловлювати власну думку стосовно прослуханої інформації. Прослуховування подкастів має на меті не лише сприйняття та запам'ятовування інформації, визначення ключових фактів, а й критичну оцінку старшокласниками почутого. Достатній рівень лексичної та граматичної підготовки та уміння прогнозування дозволяють учням визначити тему повідомлення на основі заголовку та передбачити його можливий зміст. Опрацювання ключових лексичних одиниць перед прослуховуванням дозволить учням налаштуватися на сприйняття тексту та активізує їхню увагу. На просунутому етапі доцільно використовувати аудіоподкасти, які є складнішими для сприйняття, аніж відеоподкасти та вимагають більшої концентрації уваги та опори на попередній досвід та мовні знання. Темп



мовлення може бути трохи швидшим, у порівнянні з початковим етапом, проте він не повинен перевищувати оптимальний півень швидкості. Рівень психологічного комфорту старшокласників при сприйнятті мовлення на слух є дещо нижчим на даному етапі, проте вдалий підбір тематики подкастів, цікаве інформативне наповнення дозволяють звести до мінімуму труднощі сприйняття.

На цьому етапі учні ефективно використовують найбільш ефективні для них стратегії аудіювання та вдосконалюють вміння використання тих стратегій, які є недостатньо розвиненими. Просунутий етап передбачає переважання завдань на заповнення пропусків у твердженнях на основі прослуханого та вибору правильної відповіді з кількох запропонованих. Завдання на визначення правдивості тверджень доцільно частіше доповнювати третім варіантом, котрий неможливо ні спростувати, ні підтвердити. Після прослуховування подкастів старшокласникам пропонуються завдання на висловлення оцінки почутого з необхідністю аргументувати власну позицію. Це вимагає більш детального слухання, кращої концентрації уваги та належного рівня володіння лексичним матеріалом. Доцільно пропонувати старшокласникам завдання творчого характеру, котрі полягають у створенні власних аудіо- та відеоподкастів. Це сприятиме підвищенню мотивації до вивчення англійської мови та сприятиме активному слуханню, а також дозволить покращити англомовні комунікативні вміння старшокласників.

Визначивши етапи формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, проаналізуємо етапи роботи над подкастами. Вони включають в себе: дотекстовий, текстовий або етап безпосереднього прослуховування та післятекстовий. Успішність кожного наступного етапу роботи з текстом залежить від успішного виконання попереднього, а також від рівня мовної підготовки учнів.

Активізуючи мовні знання старшокласників, вчитель допоможе їм досягнути кращого розуміння повідомлення. Мета **дотекстового етапу** полягає у підготовці учнів до процесу сприйняття іншомовного мовлення на слух та

знятті можливих труднощів, які можуть виникати у процесі прослуховування тексту.

На **текстовому етапі** формуються вміння глобального та детального аудіювання, покращуються вміння виокремлювати ключові слова, вдосконалюються фонетичні, лексичні та граматичні вміння. На цьому етапі старшокласники вчаться використовувати різні аудіювання та обирати з них найефективніші.

Текстовий етап супроводжується перевіркою виконаних учнями завдань та рівня розуміння ними тексту. Погоджуємося з думкою Квасової О. Г. про те, що перевірку розуміння учнями прослуханого тексту доцільно здійснювати у формі тестів. Вона пропонує наступні види тестів для досягнення цієї мети (2009, с. 57-61):

1) тестові завдання на основі множинного зіставлення, виконання яких полягає у зіставленні прослуханого фрагменту тексту з малюнками чи твердженнями. Такі завдання, як правило, передбачають одну чи кілька зайвих варіантів відповідей, що не відповідають жодному з фрагментів. Виконання таких тестових завдань на основі малюнків є простішим, оскільки не потребує розуміння тверджень, необхідних для співставлення та потребує меншої концентрації уваги та менших зусиль з боку залучення оперативної пам'яті. З таких тестів доцільно розпочинати процес формування іншомовної аудитивної пам'яті, поступово ускладнюючи їх та замінюючи малюнки твердженнями та переходячи до більш складних форм тестових завдань;

2) тестові завдання на вибір правильної відповіді з двох, які полягають у визначенні тверджень як правдивих чи неправдивих ("true", "false") на основі прослуханого тексту;

3) тести множинного вибору, які є трохи складнішими та передбачають вибір одного із трьох варіантів відповіді на запитання;

4) тестові завдання на заповнення прогалин у тексті. Вони також можуть мати форму заповнення таблиць чи доповнення речень. Такі завдання є складнішими, адже вимагають не лише достатнього рівня сформованості

навичок іншомовного аудіювання, а й тісно пов'язані з лексичними знаннями учнів і вимагають достатнього рівня іншомовної компетентності у письмі.

Згідно з Р. І. Вікович (2012, с. 65), перевагою тестового контролю є можливість перевірити вміння учнів з мінімальними затратами часу. Окрім того, тести дозволяють перевірити розуміння учнями ключової інформації в тексті та важливих деталей.

Формування іншомовної аудитивної компетентності є послідовним процесом, що базується на основі виконання різних типів вправ. Завдання для формування слухових навичок і вмінь полягають у сприйнятті повідомлення на слух та виконанні дидактичних завдань на основі прослуханого. В. М. Мазниченко (2013, с. 90) поділяє вправи на підготовчі та мовленнєві. Підготовчі вправи покликані сформувати навички сприйняття повідомлення іноземною мовою на слух та розвивати вміння аудіювання. Мета таких завдань – навчити учнів розпізнавати та розуміти мовні явища, які вони сприймають на слух, поглиблювати слухову пам'ять, закладати основи для уміння імовірнісного прогнозування. Виконуючи їх, учні навчаються розпізнавати фонему, інтонацію, емоційне забарвлення повідомлення, лексичні одиниці, словотворчі елементи та синтаксичні конструкції, ділити повідомлення на окремі смислові частини з метою полегшення сприйняття та запам'ятовування повідомлення. Виконання підготовчих вправ дозволяє попередити виникнення фонетичних, лексичних та граматичних труднощів під час прослуховування іншомовного тексту. Група підготовчих вправ включає в себе некомунікативні та умовно-комунікативні вправи.

Розробляючи підсистему вправ для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, ми опиралися на типологію вправ, запропоновану С. Ю. Ніколаєвою. З метою більш точного розуміння особливостей організації навчального матеріалу під час формування аудитивної компетентності, розглянемо класифікацію вправ, наведену С. Ю. Ніколаєвою:

- 1) рецептивні

- рецептивні некомунікативні (полягають у розрізненні звуків, фонем, лексичних одиниць чи граматичних структур);

- рецептивні умовно-комунікативні (аудіювання повідомлень на рівні фрази, речень чи групи речень);

- рецептивні комунікативні (прослуховування тексту з метою отримання інформації);

## 2) репродуктивні

- репродуктивні некомунікативні (повторення звуків, лексичних одиниць, заміна чи вставка лексичних одиниць чи граматичних структур, складання речень, переказ тексту);

- репродуктивні умовно-комунікативні (імітація, підстановка чи трансформація зразків мовлення, відповіді на запитання, переказ тексту від імені персонажа);

- репродуктивні комунікативні (переказ тексту невідомого слухачам);

## 3) продуктивні

- продуктивні умовно-комунікативні (створення понад фразових та діалогічних єдностей);

- продуктивні комунікативні (повідомлення факту, опис, розповідь, бесіда, написання листа тощо) (Ніколаєва та ін. 2002, с. 69).

Мовленнєві (комунікативні) вправи мають на меті сформувати комунікативну компетентність учнів та полягають у безпосередньому розумінні змісту висловлювання. Сюди включають умовно-комунікативні та комунікативні рецептивні завдання (Мазниченко 2013, с. 90). Виконуючи мовленнєві вправи, учні не концентрують увагу на сприйнятті кожної мовної форми, що входить до складу повідомлення, оскільки це відбувається інтуїтивно. Натомість увага переноситься на сприйняття повідомлення загалом та розуміння його змісту, деталей тексту та його основної думки. В навчанні старшокласників кількість мовленнєвих вправ повинна переважати над підготовчими. Обидва типи вправ можуть бути присутніми на занятті, проте мовленнєві повинні займати більше часу і при організації роботи на занятті слід

дотримуватися принципу послідовності та поступового ускладнення завдань. Доцільно також поєднувати вправи на формування аудитивних навичок та умінь із завданнями на лексику чи граматику, що дозволить реалізувати комплексний підхід у викладанні іноземної мови та зняти труднощі мовного характеру. Ми поділяємо думку В. М. Мазниченко (Мазниченко 2013, с. 91) про те, що навчання різних видів мовленнєвої діяльності повинне бути взаємопов'язаним та відбуватися у наступній послідовності: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Таке розміщення видів діяльності на заняттях дозволить найбільш ефективно розподілити увагу учнів. На початку уроку, коли учні не втомлені, варто пропонувати їм для виконання завдання, що вимагають найбільшої концентрації уваги – аудіювання. В старших класах у закладах загальної середньої освіти більше уваги приділяється формуванню складніших видів аудіювання – глобального та критичного. З огляду на те, що перевірка умінь учнів здійснюється шляхом виконання вправ на основі змісту прослуханого та вправ, що передбачають критичну оцінку інформації та висловлення власного ставлення до почутого, доцільно пропонувати учням завдання комунікативного характеру (тренування навичок говоріння).

Закріплення або введення мовного матеріалу може здійснюватися в ході виконання завдань на читання, яким слідує вправи на лексичний та граматичний матеріал. Письмо пропонується на завершальному етапі заняття, або у вигляді домашнього завдання, що дозволить закріпити засвоєний на уроці матеріал та вправлятися у його використанні. Це, у свою чергу, надасть можливість учителеві перевірити, наскільки ефективно засвоїли учні навчальний матеріал та більш точно спрямувати навчальний процес і спланувати подальшу роботу.

Запропонована нами підсистема вправ і завдань реалізується відповідно до етапів роботи, обґрунтованих вище у цьому підрозділі, які передбачають виконання учнями відповідних груп вправ і завдань, кожна з яких має на меті формування окреслених компонентів у структурі англомовної компетентності в аудіюванні. Початковий етап формування англомовної аудитивної

компетентності покликаний підготувати учнів до здійснення аудіювання англомовних текстів. Завдання першого етапу спрямовані на активізацію психофізіологічних механізмів (пам'яті, уваги, ймовірного прогнозування) та вмінь використання стратегій аудіювання. Початковий етап включає в себе наступні види вправ і завдань:

1) група вправ і завдань для вдосконалення вмінь запам'ятовування та уваги;

2) група вправ і завдань для формування вмінь використовувати стратегії аудіювання;

3) група вправ і завдань для активізації фонових знань учнів.

Середній етап формування аудитивної компетентності включає:

1) групу вправ і завдань для формування вмінь визначення ключової інформації в тексті;

2) групу вправ і завдань для формування мовленнєвих навичок аудіювання;

3) групу вправ і завдань для формування вмінь глобального аудіювання;

4) групу вправ і завдань для формування вмінь детального аудіювання;

5) групу вправ і завдань для формування вмінь критичного аудіювання;

6) групу вправ і завдань для тренування вміння встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту.

Просунутий етап передбачає продовження формування аудитивних умінь учнів і включає в себе:

1) групу вправ і завдань для формування комунікативних умінь учнів;

2) групу вправ і завдань для формування творчих умінь учнів.

Зазначимо, що особливістю запропонованої підсистеми вправ і завдань є її наступність і послідовність. При цьому уміння, формування яких було метою початкового етапу, продовжують вдосконалюватися на подальших етапах. Оскільки у старших класах учні володіють достатньою кількістю лексичних і граматичних умінь, то завдання підсистеми супроводжуються комунікативними вправами. Це дозволить забезпечити достатню кількість вправлянь у

спілкуванні англійською мовою та водночас є джерелом безпосереднього аудіювання (не опосередкованим аудіо записами чи відео), оскільки для того, аби відповісти співрозмовнику, слухач повинен почути й зрозуміти його повідомлення. До того ж, у процесі комунікації забезпечується актуалізація засвоєного учнями лексичного й граматичного матеріалу. Таким чином, навчальний процес максимально наближується до реальних ситуацій спілкування, що формує мотивацію до вивчення мови та дозволяє активізувати пошукову діяльність учнів.

Наведемо приклади вправ і завдань для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів, розроблені нами на основі використання подкастів.

**Початковий етап формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти**  
**Група вправ і завдань для вдосконалення вмінь запам'ятовування та уваги**

До групи вправ і завдань для вдосконалення вмінь запам'ятовування та уваги входять рецептивні, умовно-комунікативні, одномовні, усні та письмові вправи.

**Приклад 1.**

**Мета:** вдосконалювати уміння сприйняття, покращувати оперативну пам'ять та увагу, вдосконалювати комунікативні уміння учнів.

**Тип вправи:** рецептивна, умовно-продуктивна, без опори, письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання 1:** Listen to the conversation between two people and make notes under the following headings.

advantages of a laptop	advantages of a desktop computer

**Зразок відповіді:**

<b>advantages of a laptop</b>	<b>advantages of a desktop computer</b>
Compact powerful enough portable you can put it away	large keyboard more powerful less expensive

**Завдання 2:** Which one is more useful, a smartphone or a tablet? Discuss in groups. Give your opinions and reasons.

**Приклад 2.**

**Мета:** вдосконалювати вміння учнів запам'ятовувати інформацію, сприйняту на слух, поглиблення уваги.

**Тип вправи:** рецептивна, умовно-комунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Listen to the podcast about current news and tick the things that have been mentioned by the speakers.

relocating US Embassy	✓
an amazing discovery	
dangerous consequences of sth	
speaking out against sth	
elections in Great Britain	
improving sb's image	
the USA is gaining leadership positions in the Middle East	
causes of a natural disaster in the USA	



## **Підсистема вправ і завдань для формування вміння ймовірнісного прогнозування**

### **Приклад 3.**

**Мета:** формування умінь імовірнісного прогнозування

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Listen to a part of the podcast about television. What do you think the speakers will say about television today? Then listen to the second part to see if your guesses are correct.

**Зразок відповіді:** I think today television has lost its popularity as people prefer to watch movies online. They may find their favourite films and shows on the Internet and watch them when they have free time. A lot of people say that there is too much politics on TV and not enough interesting educational programmes.

### **Приклад 4.**

**Мета:** формування умінь імовірнісного прогнозування

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 1:** You are going to listen to the podcast entitled “Why a good book is a secret door” (TED, 2014). Look at the keywords provided below. What do you expect to hear?

Convince others, able to believe it, real feelings, art is a lie, fiction, make up stories, really exciting.

**Завдання 2:** Now, listen to the podcast and check whether your guesses were correct.

## **Група вправ і завдань для формування в учнів умінь використовувати стратегії аудіювання**

Група вправ і завдань для формування в учнів умінь використовувати стратегії аудіювання включає в себе продуктивні, репродуктивні, умовно-комунікативні, комунікативні, усні, одномовні вправи.

**Приклад 5.**

**Мета:** формування умінь використовувати стратегію здійснення висновків.

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, з опорою, усна/письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** You are going to watch the video podcast about a 12-year-old app developer. Listen to what he is saying. What are, in your opinion, the secrets of his success?

I've always had a fascination for computers and technology, and I made a few apps for the iPhone, iPod touch, and iPad. I'd like to share a couple with you today. My first app was a unique fortune teller called "Earth Fortune" that would display different colors of Earth depending on what your fortune was. My favorite and most successful app is "Bustin Jieber", which is a Justin Bieber whack-a-mole.

I created it because a lot of people at school disliked Justin Bieber a little bit, so I decided to make the app. So I went to work programming it, and I released it just before the holidays in 2010. A lot of people ask me, how did I make these? A lot of times it's because the person who asked the question wants to make an app also. A lot of kids these days like to play games, but now they want to make them, and it's difficult, because not many kids know where to go to find out how to make a program. I mean, for soccer, you could go to a soccer team. For violin, you could get lessons for a violin. But what if you want to make an app? And the kid's parents might have done some of these things when they were young, but not many parents have written apps... (Додаток Ж) (TED, 2014).

**Приклад 6.**

**Мета:** формувати в учнів уміння використовувати стратегію перефразування, вдосконалити граматичні навички учнів.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Listen to the podcast entitled “Try something new for 30 days” (TED, 2011). The sentences below were taken from the podcast. Rephrase them using the words in brackets without changing the original meaning.

A few years ago, I felt like I was stuck in a rut, so I decided to follow in the footsteps of the great American philosopher, Morgan Spurlock, and try something new for 30 days. The idea is actually pretty simple. Think about something you’ve always wanted to add to your life and try it for the next 30 days. It turns out 30 days is just about the right amount of time to add a new habit or subtract a habit -- like watching the news -- from your life.

There’s a few things I learned while doing these 30-day challenges. The first was, instead of the months flying by, forgotten, the time was much more memorable. This was part of a challenge I did to take a picture every day for a month. And I remember exactly where I was and what I was doing that day. I also noticed that as I started to do more and harder 30-day challenges, my self-confidence grew. I went from desk-dwelling computer nerd to the kind of guy who bikes to work. For fun!

Even last year, I ended up hiking up Mt. Kilimanjaro, the highest mountain in Africa. I would never have been that adventurous before I started my 30-day challenges.

I also figured out that if you really want something badly enough, you can do anything for 30 days. Have you ever wanted to write a novel? Every November, tens of thousands of people try to write their own 50,000-word novel, from scratch, in 30 days. It turns out, all you have to do is write 1,667 words a day for a month. So I did. By the way, the secret is not to go to sleep until you've written your words for the day. You might be sleep-deprived, but you'll finish your novel. Now is my book the next great American novel? No. I wrote it in a month. It's awful (TED, 2011). (Додаток Ж)

1. I decided to follow in the footsteps of the great American philosopher, Morgan Spurlock, and try something new for 30 days.

I decided to follow in the footsteps of the great American philosopher, Morgan Spurlock, and \_\_\_\_\_ a new activity for 30 days. (up)

2. It turns out 30 days is just about the right amount of time to add a new habit or subtract a habit.

It turns out 30 days is \_\_\_\_\_ a new habit or subtract a habit. (enough)

3. I also figured out that if you really want something badly enough, you can do anything for 30 days.

I \_\_\_\_\_ that if you really want something badly enough, you can do anything for 30 days. (found)

4. You might be sleep-deprived, but you'll finish your novel.

You might \_\_\_\_\_, but you'll finish your novel. (lack)

5. The idea is actually pretty simple.

The idea is \_\_\_\_\_. (complicated)

### **Приклад 7.**

**Мета:** формувати в учнів уміння використовувати стратегію детального аналізу.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, без опори, усна/письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Listen to the podcast and try to remember as much important information as possible. What is it about? Ask questions to the speaker on the subjects under discussion to get to know more information.

### **Зразки запитань:**

- 1) What is a convenient store?
- 2) Do you have to pay for the things that someone broke?
- 3) How do you get to the store?
- 4) Do you earn enough money?
- 5) What are working hours?
- 6) How many days off have you got?

### **Група вправ і завдань для активізації фонових знань учнів**

До групи вправ і завдань для активізації фонових знань учнів входять продуктивні, репродуктивні, комунікативні, умовно-комунікативні, усні, одномовні.

#### **Приклад 8.**

**Мета:** активізація фонових знань учнів, вдосконалення оперативної пам'яті, повторення та закріплення лексичного матеріалу, формування вмінь розуміти ключову інформацію в тексті.

**Тип вправи:** репродуктивна, комунікативна, без опори, письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** You are going to listen to the podcast entitled “How can I help the environment?” (BBC, 2019). Write down the problems and solutions mentioned in the recording. What are other environmental problems that the world is facing? How could we solve them?

**Зразок виконання:** The speaker says that there is too much plastic that we simply throw away. It takes a lot of time to decompose, so we need to find some ways to reuse plastic. For example, we could buy in bulk, use big bottles of shampoo as they last longer. We might also pass on the plastic toys and other things that we or our children don't use anymore.

### **Середній етап**

#### **Група вправ і завдань для формування умінь визначення ключової інформації у тексті**

До групи вправ і завдань для формування умінь визначення ключової інформації у тексті включено репродуктивні, продуктивні, умовно-комунікативні, комунікативні, одномовні, усні, письмові вправи.

#### **Приклад 9.**

**Мета:** формувати в учнів уміння визначати та запам'ятовувати ключову інформацію у тексті, закріпити лексичні знання учнів, удосконалювати комунікативні та аудитивні уміння.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, без опори, усна/письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Listen to the podcast “Coffee cups: Do you use your own?” (BBC, 2019). What two types of coffee cups are mentioned? What solutions are proposed to reduce the amount of coffee cups that we throw away and don't recycle?

**Зразок виконання:** The speakers mentioned reusable and disposable cups. In order to reduce the amount of coffee cups that people throw away, they propose to charge people more for disposable cups and offer discounts if people bring their own cups to coffee shops.

### **Приклад 10.**

**Мета:** формувати в учнів уміння визначати та запам'ятовувати ключову інформацію в тексті, закріпити лексичні знання учнів, удосконалювати комунікативні та аудитивні уміння.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, без опори, письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Modern technologies have brought not only benefits. In this podcast you are going to listen about one of the drawbacks of modern technologies, fraud. What sources of fraud are mentioned? Why is it so easy to be deceived by frauds? Listen to the recording and write down the keywords that are answers to these questions.

**Зразок виконання:** The sources of fraud are emails, phone calls and letters that ask us to give our financial details. It is easy to be deceived because the frauds are convincing (include logos and phone numbers in their emails), very polite and their lie is clever and complicated.

### **Група вправ і завдань для формування мовленнєвих навичок аудіювання**

Група вправ для формування мовленнєвих навичок аудіювання включає в себе рецептивні, репродуктивні, продуктивні, некомунікативні, умовно-комунікативні, усні, письмові, одномовні вправи.

**Приклад 11.**

**Мета:** зняття труднощів, які можуть виникнути у процесі аудіювання, вдосконалення лексичних умінь і навичок учнів, вдосконалення комунікативних умінь.

**Тип вправи:** продуктивна, умовно-комунікативна, без опори (завдання 1) / з опорою (завдання 2), усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 1:** How important is it to save the environment? What are the possible solutions that might help reduce harmful emissions?

**Завдання 2:** Before you listen, match the words that you are going to hear in the recording to their definitions.

1.	Concrete	a. a gas that is produced when people and animals breathe out (Cambridge Dictionary Online)
2.	greenhouse gases	b. fuels such as coal or oil that are obtained from under the ground (Cambridge Dictionary Online)
3.	global warming	c. a hard substance that is used in building and is made by mixing sand, water, small stones and cement (Cambridge Dictionary Online)
4.	carbon dioxide	d. to get rid of something (Cambridge Dictionary Online)
5.	Eliminate	e. gases that cause the warming effect especially carbon dioxide (Cambridge Dictionary Online)
6.	fossil fuels	f. an increase in the temperature of the air around the world because of pollution (Cambridge Dictionary Online)

**Приклад 12.**

**Мета:** активізувати фонові знання, вдосконалити лексичні уміння та навички учнів.

**Тип вправи:** репродуктивна, некомунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Read the sentences and underline the correct word(s).

1. The food in Thai restaurants is often **mild/spicy**.
2. I won't order a dessert. I'm **whole/full**.
3. Don't throw away the **leftovers/helpings**. We'll give them to the dog.
4. The **plate/bowl** of sugar is on the kitchen table.
5. Fruit and vegetables are rich **in/on** vitamins.
6. If you continue eating so many sweets, you'll **put/gain** weight.
7. I've decided to **cut out/cut down on** bread. I'm not going to eat any.
8. Add a **pinch/lump** of salt to the stew.
9. I don't like black coffee. It's too **sour/bitter**.
10. We need to buy some bread. The one we've got is **run out/stale**.
11. Here. Take a second **helping/course** of the pie.
12. **Powder/Sprinkle** the dish with some grated cheese.

### **Приклад 13.**

**Мета:** формування граматичних навичок використовувати модальні дієслова.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, усна/письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** What modal verbs are used to express possibility/predictions? How does the meaning of these modals change when they are followed by the perfect infinitive? Read the sentences and rephrase them using the correct modal.

Example: I think she is reading a book in her room. – She **could be reading** a book in her room.

1. Tom won't be able to come to the party. I'm sure he is busy.
2. I'm sure she was at school yesterday.
3. Lane is likely to phone you later in the evening.
4. In the future we are likely to have more environmental problems, so we need to do something about the environment today.
5. I think they are playing football in the garden. Go and check.
6. She thinks they have been waiting here for two hours.
7. I'm sure they have been living in London for 3 years already.



8. She had the possibility to phone me, but she didn't.

#### Приклад 14.

**Мета:** формування граматичних навичок використовувати часи дієслів.

**Тип вправи:** рецептивна, умовно-комунікативна, з опорою, письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Listen to a conversation between two friends. The sentences below have been taken from the recording. Fill in the appropriate tense forms and then report the sentences.

Example: Where \_\_\_\_\_ (you/go) yesterday? – Where did you go yesterday? He asked where I had been the day before.

1. What \_\_\_\_\_ (happen) to you? He \_\_\_\_\_.
2. I \_\_\_\_\_ (break) my arm. \_\_\_\_\_.
3. I \_\_\_\_\_ (see) that by your cast. \_\_\_\_\_.
4. How \_\_\_\_\_ (it/happen)? \_\_\_\_\_.
5. I \_\_\_\_\_ (get hit) by a car. \_\_\_\_\_.
6. I \_\_\_\_\_ (cross) the street and the car \_\_\_\_\_ (come) round the corner pretty fast.  
\_\_\_\_\_.
7. That \_\_\_\_\_ (be) too bad. I \_\_\_\_\_ (be) sorry to hear that. \_\_\_\_\_.
8. Thanks. I \_\_\_\_\_ (be) alright. \_\_\_\_\_.
9. A: That \_\_\_\_\_ (be) my chance to beat you in basketball.  
B: No, I \_\_\_\_\_ (still/win). \_\_\_\_\_ (ELT Podcast, 2006).

### Група вправ і завдань для формування умінь глобального аудіювання

До групи вправ для формування умінь глобального аудіювання включено репродуктивні, умовно-комунікативні, комунікативні, усні, письмові, одномовні вправи.

#### Приклад 15.

**Мета:** формувати навички та уміння глобального аудіювання, вдосконалювати комунікативні уміння учнів.

**Тип вправи:** репродуктивна, комунікативна, з опорою, усна/письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання 1:** Watch the video podcast “Don’t eat the marshmallow” (TED, 2009) and answer the following questions based on what you have heard.

- 1) What principles of success are mentioned?
- 2) Did the people who didn’t eat the marshmallow in the experiment achieve success in life?

**Завдання 2:** Discuss the following:

- 1) What qualities should a person have to be successful? Do you know any successful people? How did they achieve what they have?
- 2) Do you think money equals success? Does being rich mean that you are successful?

### **Приклад 16.**

**Мета:** формувати навички і уміння глобального аудіювання, вдосконалювати комунікативні уміння учнів.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, без опори, письмова/усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Watch the video podcast “The power of passion and perseverance” (TED, 2013) and answer the following questions based on what you have heard.

- 1) What is the general idea of the speech? Do you agree with the speaker?
- 2) What do we lack in education?
- 3) How do you understand the word “grit” based on what you have heard?
- 4) Is grit related to talent? Why?

### **Приклад 17.**

**Мета:** формувати уміння і навички глобального аудіювання.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, без опори, письмова/усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Watch the video podcast entitled “What gives a dollar bill its value” (TED, 2014) and discuss the following questions.

- 1) What is the general idea of the podcast?

- 2) What is “fiat money” according to the video?
- 3) What is the purpose of currency?
- 4) Which one is worth, inflation or deflation?

### **Група вправ і завдань для формування вмінь детального аудіювання**

Група вправ і завдань для формування вмінь детального аудіювання включає репродуктивні, продуктивні, некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні, усні, письмові, одномовні, аудиторні та позааудиторні вправи.

#### **Приклад 18.**

**Мета:** формувати вміння детального аудіювання, вдосконалювати вміння концентрувати довільну увагу, вдосконалювати комунікативні вміння та навички письма, вдосконалювати вміння заповнювати щоденники аудіювання.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна (завдання 1); продуктивна, комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна (завдання 2).

**Завдання 1:** Listen to the podcast “What makes a superhero?” (BBC, 2014) and mark the statements as T (true) or F (false).

- 1) Superheroes are not life-savers. (F)
- 2) Chibatman works as a Batman and flies through streets of Chiba. (F)
- 3) Chibatman has been trying to make people happy since 2021. (T)
- 4) No one in the city knows who Batman is in real life. (T)
- 5) Mr Full Moon works as a street cleaner and wears a costume at work. (F)
- 6) Mr Full Moon cannot talk and uses his smartphone to help him communicate. (F)

**Завдання 2:** Answer the questions provided below.

Who can you call a hero? Do you know any people who you can call superheroes?

What traits of character should a hero possess? Why?

**Приклад 19.**

**Мета:** розвиток умінь прогнозування, вдосконалення комунікативних умінь учнів, формування вмінь детального аудіювання.

**Завдання 1:** You are going to listen to some predictions about the future of our planet. How might life on the Earth change in the future? Do you think these changes will bring positive or negative results?

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 2:** Listen and choose a, b, or c.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, письмова/усна, аудиторна, одномовна.

1. According to the speaker, computers can surpass human beings in...

- a) the sphere of skilled work;
- b) in the sphere of cognitive work;
- c) in both of these spheres.

2. Computers can replace...

- a) doctors;
- b) some office workers in law firms;
- c) neither medical nor law staff.

3. Matthew Whalley believes that...

- a) computers will do lawyers' work;
- b) computers and lawyers will share work;
- c) computers can do smaller volumes of work than lawyers.

4. How does Fill sound when speaking about the future?

- a) worried;
- b) pessimistic;
- c) optimistic.

Key: 1 c, 2 b, 3 b, 4 a.

**Завдання 3:** Imagine our planet in a ten years' time. What will it be like? What problems will exist on the Earth? What problems will have been solved by that time?

**Мета:** вдосконалювати комунікативні уміння учнів, розвивати уяву, творче мислення.

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 4:** What tense forms are used to speak about predictions / plans / intentions? Read the sentences and fill in the appropriate tense forms of the verbs in brackets.

**Мета:** вдосконалювати граматичні навички учнів, повторити й закріпити граматичний матеріал, включений у текст, який прослуховувався.

**Тип вправи:** репродуктивна, некомунікативна, з опорою, письмова/усна, аудиторна, одномовна.

- 1) By the time I'm 20, I \_\_\_\_\_ (buy) my own car.
- 2) Look at the sky! It \_\_\_\_\_ (snow).
- 3) Sorry, I can't come. I \_\_\_\_\_ (meet) my friend at 5.
- 4) I'm sure she \_\_\_\_\_ (finish) the project in time.
- 5) The train \_\_\_\_\_ (arrive) at 7.30. We still have some time.
- 6) Don't call me at 6 today. I \_\_\_\_\_ (tidy) my flat then.
- 7) My friends \_\_\_\_\_ (come over) this evening.
- 8) They \_\_\_\_\_ (move) house by the time their children turn 5.
- 9) I hope she \_\_\_\_\_ (help) me with the gardening. There's so much to do.
- 10) I \_\_\_\_\_ (see) Tom at the football practice today. What shall I tell him?
- 11) We \_\_\_\_\_ (fly) to Paris next week. We've already bought the tickets.
- 12) Where \_\_\_\_\_ (spend) you summer holidays?

**Завдання 5:** Imagine yourselves at the age of 30. Create a mind map describing how you see yourself in the future. Think about your achievements and ambitions.

**Мета:** формування творчих умінь учнів, розвиток мотивації, вдосконалення комунікативної компетентності учнів.

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, письмова/усна, позааудиторна, одномовна.

### Приклад 20.

**Мета:** формування в учнів умінь детального аудіювання, вдосконалення умінь письма.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Read the sentences, listen to the podcast “Global warming” (BBC, 2016) and fill in the missing information.

- 1) According to Alice, there is no opportunity for humanity to solve the problem of \_\_\_\_\_ .
- 2) Changes in climate are compared to \_\_\_\_\_ .
- 3) Austria and Spain are facing the problem of \_\_\_\_\_ .
- 4) A Dutch company is planning to create \_\_\_\_\_ .
- 5) Neil suggests that farmers in Bangladesh breed \_\_\_\_\_.

The answer key: 1) lack of water, 2) floating cities, 3) ducks, 4) global warming, 5) banking crisis.

### Приклад 21.

**Мета:** формування вмінь детального аудіювання, покращення вмінь концентрації уваги, пам'яті, формування мотивації до вивчення англійської мови та вдосконалення комунікативних умінь.

**Завдання 1:** Do you play video games? If yes, then what kind of games do you prefer and why? If not, would you like to try playing them?

What are the pros and cons of playing video games? Why do you think they are so popular among children and adults?

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 2:** Listen and mark the following statements as T (true) or F (false) according to what the speaker is saying.

1. Lionel Messi was the highest paid athlete in Argentina in 2019. (F)

2. There are several reasons why Messi's skills are so valuable. (T)
3. The speaker says that champions in video games earn as much money as football champions. (T)
4. Professional gamers are as respected as professional footballers. (F)
5. The speaker thinks that e-sports are better than traditional sports. (F)
6. The speaker says that Lionel Messi earned more than 2 million dollars for his every goal. (F)

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, письмова/усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 3:** Listen to the second part of the podcast and write down the three types of skills that are common to most competitive games in your listening diaries.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, без опори, письмова, аудиторна, одномовна.

**Завдання 4:** What other skills might be important in competitive games? Present your ideas and reasons in the form of a chart or a mindmap.

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, письмова/усна, поза аудиторна/аудиторна, одномовна.

### **Група вправ і завдань для формування вмінь критичного аудіювання**

Група вправ і завдань для формування вмінь критичного аудіювання побудована на базі репродуктивних, продуктивних, комунікативних, умовно-комунікативних, усних, письмових, одномовних вправ.

#### **Приклад 22.**

**Мета:** формувати в учнів уміння критичного аудіювання, вдосконалювати комунікативні уміння, пам'ять і увагу.

**Тип вправи:** репродуктивна, комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Listen to the podcast entitled "The impact of plastic" (BBC, 2015). Do you think recycling plastic is a problem nowadays? Why? What else could you

suggest that might help reduce the impact of plastic on the environment? Explain your opinion.

1) What was invented in the 1970s?

- a) plastic;
- b) canvas;
- c) biodegradable bags.

2) What kind of bags does Alice suggest doing?

- a) buying additives to break down plastic bags;
- b) buying canvas bags;
- c) buying non-biodegradable bags as they are stronger.

3) How much plastic is there in the sea?

- a) 300 million tonnes;
- b) 3 million tons;
- c) 10%.

4) What is microplastic?

- a) plastic which is used to make plates;
- b) tiny pieces of plastic;
- c) plastic out of which bottles for shower gel and tubes of toothpaste are made.

5) How can microplastic get into our bodies?

- a) through additives that are added to food by food companies;
- b) because of toothpaste which contains small particles of plastic;
- c) by consuming animals that swallows plastic.

### **Приклад 23.**

**Мета:** формування вмінь критичного та детального аудіювання, вдосконалення уваги, вдосконалення пам'яті.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна/комунікативна, з опорою, письмова/усна, аудиторна, одномовна.



**Завдання:** Listen to the podcast “I got a new computer” (ELT Podcast, 2007) and mark the statements as T (true) or F (false). Which of the speakers do you agree with? Which one is better, a laptop or a desktop computer?

- 1) The speaker bought a notebook because it was of light colour. (F)
- 2) The speaker hasn't got used to the new keyboard. (T)
- 3) Laptops aren't cheaper than desktop computers. (T)
- 4) The speaker's friend has got a compact desktop computer. (T)
- 5) The iMac is more expensive than the notebook. (T)
- 6) The speaker's friend thinks that his iMac is as good as the Windows notebook. (F)

### **Група вправ і завдань для тренування вміння встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту**

Група вправ і завдань для тренування вміння встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту складається з непродуктивних, продуктивних, умовно-комунікативних, усних, одномовних вправ.

#### **Приклад 24.**

**Мета:** тренувати в учнів уміння встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту, вдосконалювати вміння детального аудіювання та комунікативні уміння.

**Завдання 1:** Look at the following words and idioms. Do you know their meaning? Use the phrases in the sentences of your own.

Pastime, take up, get back to roots, find out, from scratch, have a go, left over.

**Тип вправи:** продуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 2:** Listen and match the people to their hobbies.

Nonna	juggling
Martin	cooking
Roger	learning a language

**Тип вправи:** непродуктивна, умовно-комунікативна, без опори, усна, аудиторна.

**Завдання 3:** Why have these people chosen such pastimes? Have you ever tried any of them? Would you like to? What hobby would you like to take up?

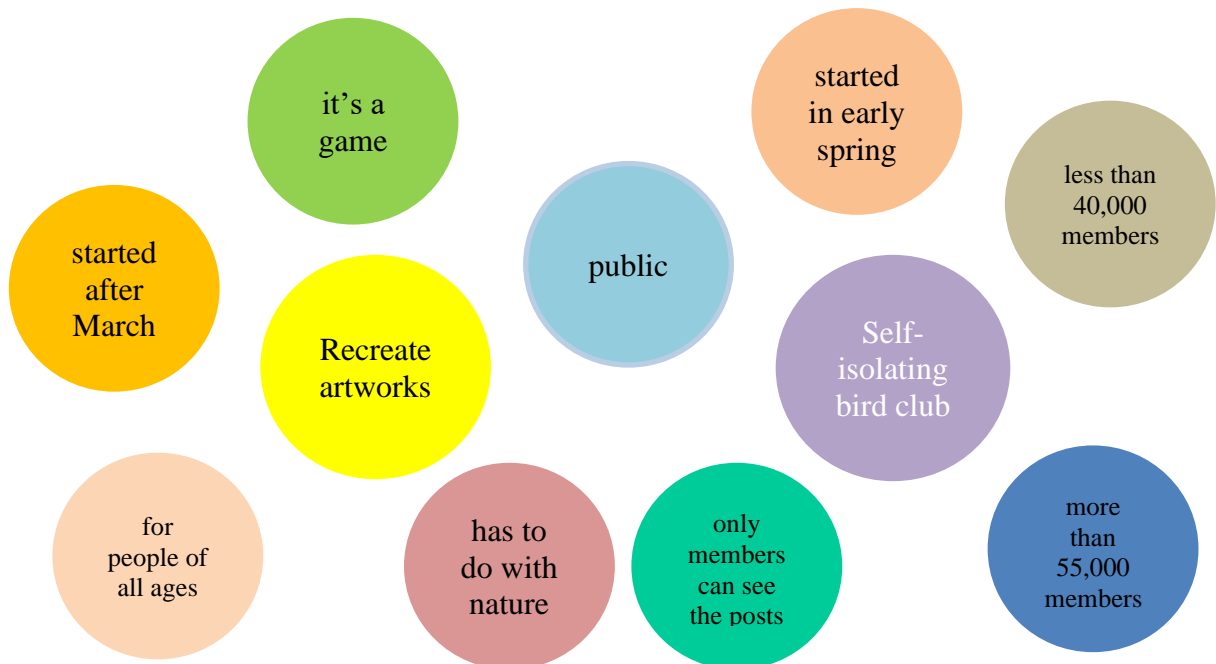
**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна.

**Приклад 25.**

**Мета:** тренувати в учнів уміння встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту, вдосконалювати вміння детального аудіювання.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, письмова/усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання:** Listen to the podcast about some interesting websites. Match the websites with the information that corresponds to them.



**Key:** recreate artworks (only members can see posts, started after March, more than 55,000 members, it's a game, for people of all ages); self-isolating bird club (public, started in early spring, less than 40,000 members, has to do with nature, for people of all ages).

## Просунутий етап

### Група вправ і завдань для формування комунікативних умінь учнів

Група вправ і завдань для формування комунікативних умінь учнів охоплює репродуктивні, продуктивні, умовно-комунікативні, комунікативні, усні, письмові, одномовні вправи.

#### Приклад 26.

**Мета:** формування англомовних комунікативних навичок та умінь учнів, вдосконалення умінь детального аудіювання.

**Завдання 1:** Watch a short video with a British ex-Prime Minister and choose a, b, or c according to what you hear.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна.

1. What does the phrase “far away” mean?
  - a) the Prime Minister doesn't mind answering the questions
  - b) he means that he is far from the knowledge of British culture
  - c) he doesn't want to answer, but he'll have to
2. The TV presenter knows who “Rule, Britannia” was written by.
  - a) true
  - b) false
  - c) doesn't say
3. The Prime Minister knows the exact translation of “Magna Carta”.
  - a) true
  - b) false
  - c) doesn't say.

**Завдання 2:** Which things are important in creating a politician's image? What qualities should he or she possess to be successful and admired by people? Are there any politicians that you admire?

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна.

**Приклад 27.**

**Мета:** формувати комунікативні вміння учнів, вдосконалювати навички детального аудіювання.

**Завдання 1:** Listen and mark the statements as T (true) or F (false).

- 1) The speakers are going to have a celebration. (T)
- 2) The new Sri Lankan restaurant is not bad. (T)
- 3) One of the speakers doesn't prefer eating spicy food. (T)
- 4) Both speakers know about Rizzo's. (F)
- 5) They've decided to book a table in advance. (T)

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 2:** Do you often eat out? How often do you order takeaway? Do you like eating fast food? Are fast food restaurants more popular than traditional restaurants in your city? Why?/Why not?

**Тип вправи:** продуктивна, умовно-комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна.

**Приклад 28.**

**Мета:** формувати комунікативні вміння учнів, вдосконалювати навички детального аудіювання.

**Завдання 1:** Listen to the podcast "Green is the fashion" (Podcasts in English, 2019) and answer the following questions based on what you've heard.

- 1) Why are people turning away from using cotton?
- 2) What solutions are offered in the podcast?

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, без опори, письмова/усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 2:** Discuss the following questions. Give your opinion and reasons.

- 1) Do you think fashion is a waste of money and time?
- 2) How important is it for you to look fashionable?
- 3) Is it possible to look fashionable and save our planet at the same time? Do you know any manufacturers that use environmentally-friendly ways of production?

4) Do the clothes we wear tell other people something about us?

5) What clothes do you prefer to wear and why? Where do you usually buy your clothes?

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, усна, аудиторна, одномовна.

### **Група вправ і завдань для формування творчих умінь учнів**

До групи вправ і завдань для формування творчих умінь учнів входять репродуктивні, продуктивні, умовно-комунікативні, комунікативні, письмові, усні, одномовні, аудиторні та позааудиторні вправи.

#### **Приклад 29.**

**Мета:** вдосконалювати вміння детального аудіювання, формувати комунікативні та творчі вміння учнів, сприяти формуванню позитивної мотивації до вивчення англійської мови.

**Завдання 1:** Watch the video podcast and write down the secrets of success that the speaker mentions. Answer the following questions based on the video podcast.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, без опори, письмова/усна, аудиторна, одномовна.

1) How many times was the video with the rainbow viewed?

2) Did the author of the rainbow video mean to make it popular?

3) How many times was Rebecca Black's video "Friday" viewed?

4) What day of the week it was when the video called "Friday" became popular?

5) How many times was "Nyan Cat" viewed?

6) Why was the video by a man protesting bicycle fines popular?

**Завдання 2:** Find a video that you like and that is popular on the Internet and explain why it has got its popularity. Create your own podcast explaining that.

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, письмова/усна, позааудиторна, одномовна.

### Приклад 30.

**Мета:** вдосконалювати вміння детального аудіювання, формувати комунікативні та творчі вміння учнів, сприяти формуванню позитивної мотивації до вивчення англійської мови.

**Завдання 1:** Do you think moving a flat might cause some problems to people? How easy/difficult is it for a young person to find a flat to rent in your country? Are there any advantages to moving house? Create your own podcast discussing the questions above.

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, письмова/усна, позааудиторна, одномовна.

**Завдання 2:** Listen to the podcast entitled “That’s a good deal” (PodBean, 2011) and choose a, b, or c.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна.

1) The speaker is moving out because...

- a) his rent has expired
- b) he wants better apartment
- c) he’s run out of money

2) The other speaker thinks...

- a) the new apartment costs a great deal of money
- b) the new apartment is a bargain
- c) two bedrooms are too many for his friend

3) The person who is moving out has decided....

- a) to buy a new TV
- b) to hire a TV
- c) to borrow a TV from his friend

### Приклад 31.

**Мета:** вдосконалювати вміння детального аудіювання, формувати комунікативні та творчі вміння учнів, сприяти формуванню позитивної

мотивації до вивчення англійської мови, вдосконалювати лексичні вміння учнів.

**Завдання 1:** Listen to the dialogue “Shopping for a picnic” (PodBean, 2011) and mark the statements as “true” or “false”.

**Тип вправи:** репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна.

- 1) They girls only need to buy some food and drinks for the picnic. (F)
- 2) They’ve decided to buy a few kinds of drinks. (T)
- 3) The girls decide to go to different departments separately. (T)
- 4) They’ve agreed to meet at 3 o’clock. (F)

**Завдання 2:** What kind of food/dishes do you associate with these occasions?

Wedding reception, picnic, birthday party, house-warming party, Christmas, Easter, date, dinner with a friend, family dinner.

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, з опорою, усна, аудиторна, одномовна.

**Завдання 3:** Create your own podcast discussing the following questions and present it to the class.

- 1) Do you like to go shopping? What do you like to go shopping for (food, clothes, etc.)?
- 2) Do you often go on picnics? What food do you buy when going on a picnic?

**Тип вправи:** продуктивна, комунікативна, без опори, письмова/усна, позааудиторна, одномовна.

## Висновки до розділу 2

Формування англійської аудитивної компетентності старшокласників є послідовним процесом, успішність якого залежить від правильної організації роботи на кожному з етапів, раціонального підбору навчальних матеріалів, активізації пізнавального інтересу учнів та їхніх опорних знань. Аналіз підходів до відбору навчальних матеріалів та етапів організації

процесу формування англомовної компетентності в аудіюванні дозволив нам зробити такі висновки:

1. Відбір матеріалів для навчання англомовного аудіювання безпосередньо впливає на формування аудитивної компетентності, оскільки дозволяє вдосконалювати вміння учнів чути й розуміти англомовне мовлення, активізує пізнавальний інтерес, сприяє актуалізації фонових знань та формуванню мотивації до вивчення іноземної мови. Цікаві матеріали, що відповідають інтересам учнів забезпечують уникнення значної кількості труднощів у процесі аудіювання. Водночас, використання автентичних матеріалів, які містять зразки мовлення, кліше, є демонстрацією належного темпу мовлення та вимови, містять правильний логічний наголос та ритм, забезпечують максимальне наближення навчального процесу до реальних ситуацій комунікації, що позитивним чином вплине на мотивацію учнів.

2. Розвиток інформаційних технологій та зростання популярності Інтернету уможливили використання різноманітних автентичних матеріалів, котрі знайомлять учнів з перебігом реального процесу спілкування англійською мовою, містять зразки автентичного мовлення, що, у свою чергу, робить процес формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників успішним та відкриває для вчителя широкі можливості з оптимізації процесу навчання аудіювання. Одним із джерел, яке містить зразки автентичного мовлення та є зручним і доступним для прослуховування як на занятті, так і в позаурочний час, є подкасти.

3. Аналіз досліджень науковців із використання подкастів у навчальних цілях дав змогу відзначити наступні переваги подкастів: вони є зразками автентичного мовлення; містять інформацію культурознавчого характеру, яка відображає національно-культурні особливості життя народу, мова якого вивчається; аудіо- та відеоподкасти є засобом формування мотивації до вивчення іноземної мови; вони є доступними, оскільки їх можна прослухати безпосередньо в Інтернеті, або завантажити на будь-який пристрій та прослуховувати у зручний час; сприяють формуванню умінь самоорганізації



та самоконтролю та є засобом індивідуалізації процесу навчання; характеризуються інтерактивністю, оскільки дозволяють забезпечити зворотній зв'язок між учителем та учнями; є простими у використанні та не потребують додаткових умінь. Окрім прослуховування та перегляду подкастів, учні можуть створювати власний контент і розповсюджувати його в мережі Інтернет, що сприяє активізації пізнавальної активності та дозволяє сформувати мотивацію до вивчення іноземної мови.

Відбір подкастів для аудіювання здійснюється у відповідності до навчальної програми, цілей вивчення іноземної мови у школі, змісту та етапів формування іншомовних навичок аудіювання. З цією метою було визначено такі критерії відбору навчального матеріалу: критерій автентичності, автентичності звукового оформлення текстового матеріалу; посиленості та доступності; новизни; мотиваційної спрямованості; інформативності; наявності проблемної ситуації; послідовності; відповідності культурним реаліям; активності пізнавальної діяльності; якісного звучання та зображення; критерій виразного мовлення; виховної цінності матеріалу; доступності для роботи та різноманітності.

4. Необхідність чіткої та логічної організації процесу вивчення іноземної мови зумовила потребу визначення таких етапів формування англійської аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти: початковий, основний та просунутий. Кожен із етапів передбачає послідовне виконання завдань на аудіювання з метою формування іншомовної компетентності в аудіюванні.

5. На основі аналізу досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених та існуючих англійських подкастів, було запропоновано класифікацію подкастів, у відповідності до способів їх створення, особливостей повідомлення інформації, мети, тематики, мовного оформлення та інших особливостей, що дозволяють визначити ключові риси подкастів та об'єднати їх у групи з метою полегшення роботи з ними та оптимізації їхнього використання.

6. Здійснений аналіз останніх досягнень вчених і особливостей організації навчального процесу в школі дозволив нам розробити модель навчання учнів 11-х класів загальноосвітньої непрофільної школи англomовного аудіювання з використанням подкастів. Особливістю запропонованої моделі є збільшення кількості прослуховувань автентичних аудіоматеріалів за рахунок використання щоденників аудіювання та самостійного вибору учнями матеріалів, що відповідають їхнім інтересам. Проведений теоретичний аналіз досвіду та досліджень науковців дозволив розробити підсистему вправ і завдань для формування англomовної аудитивної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти з використанням подкастів. Підсистема вправ і завдань, котра реалізовувалася в межах трьох етапів, апробувалася у чотирьох школах міста Тернополя та використовувалася для навчання англійської мови учнів 11-х класів.

Організація та хід експериментального навчання детально описані у наступному розділі, подано методичні рекомендації щодо навчання учнів старших класів аудіювання англійською мовою в умовах закладів загальної середньої освіти.

### РОЗДІЛ 3

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

### 3.1. Діагностика рівнів сформованості англomовної аудитивної компетентності старшокласників

Успішне формування англomовної аудитивної компетентності учнів старших класів вимагає чіткого розуміння кінцевого результату навчання, яким є сформованість англomовної аудитивної компетентності учнів на рівні, достатньому для успішного здійснення процесу комунікації англійською мовою. Ступінь відповідності сформованого явища (у нашому випадку англomовної компетентності в аудіюванні) бажаному кінцевому результату можна визначити на основі логічно обґрунтованої системи критеріїв.

Оскільки поняття англomовної аудитивної компетентності є складним явищем, що має розгалужену структуру, то про сформованість чи не сформованість англomовної компетентності в аудіюванні можна стверджувати, виходячи зі ступеню сформованості її складових елементів. Так, О. А. Федорова пропонує оцінювати успішність сформованості аудитивної компетентності на основі комунікативно-рецептивного, комунікативно-рефлексивного, мотиваційного та оцінно-рефлексивного критеріїв (Федорова 2016, с. 78-79).

Водночас, Н. В. Шемякіна визначає такі критерії оцінки правильності розуміння усного повідомлення:

- 1) повнота, точність і глибина розуміння аудіоповідомлення;
- 2) правильність розуміння основної думки повідомлення;
- 3) адекватність сприйняття ключової інформації складових частин тексту;

4) правильність трактування характерних особливостей мовця (вік, соціальний статус тощо);

5) інтерпретація комунікативного наміру мовця (інформування, прохання тощо) (Шемякіна 2016, с. 54).

У свою чергу, М. І. Заболотна пропонує виокремлювати три критерії оцінки рівня сформованості аудитивної компетентності:

1) глобальне розуміння, що полягає у розумінні основної ідеї та теми повідомлення;

2) детальне розуміння (правильна інтерпретація деталей повідомлення та його мовного наповнення);

3) критичне розуміння (осмислення та критичний аналіз інформації, поданої у тексті) (Заболотна 2014, с. 161).

Проаналізувавши критерії розуміння аудіоповідомлення, запропоновані сучасними дослідниками, ми виокремлюємо чотири критерії, згідно з якими оцінюватиметься рівень сформованості англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів на основі використання подкастів:

1) розуміння загального змісту повідомлення;

2) розуміння деталей повідомлення;

3) аналіз та оцінка почутого;

4) здатність використовувати мовні навички та уміння у процесі комунікації на основі почутого.

За критерієм розуміння загального змісту повідомлення пропонуємо перевіряти вміння учнів за допомогою виконання завдань, котрі полягають у з'ясуванні суті прослуханого, теми повідомлення та ключової інформації. Відповіді на запитання стосовно прослуханого та його ключової інформації, вправи на продовження речень, доповнення написаного чи вибір правильних варіантів із запропонованих дозволяють зрозуміти рівень умінь учнів розуміти усне повідомлення. Показниками сформованості даної здатності слугують такі вміння:

- 1) уміння виокремлювати ключову інформацію, відкидаючи другорядну чи неважливу інформацію;
- 2) вміння аналізувати зміст почутого з метою визначення головної думки;
- 3) вміння розпізнавати відомі реципієнту лексичні одиниці та граматичні структури, корелювати звучання слова з його значенням;
- 4) уміння використовувати відповідні стратегії аудіювання;
- 5) уміння ідентифікувати труднощі та використовувати найбільш доцільні способи їх подолання;
- 6) уміння здогадуватися про значення незнайомих лексичних одиниць із контексту;
- 7) уміння розуміти загальну суть повідомлення, відкидаючи складні для розуміння чи невідомі лексичні одиниці;
- 8) уміння самоконтролю.

Визначення рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності за критерієм розуміння деталей повідомлення потребує виконання учнями завдань на виокремлення специфічної, ключової інформації, концентрації уваги, здійснення ймовірного прогнозування на базі механізму довготривалої пам'яті та знання синонімічних рядів лексичних одиниць. Виконання завдань на вибір правильного варіанту відповіді з запропонованих, заповнення пропусків у реченнях або таблицях, відповіді на конкретизуючі запитання дозволяють перевірити сформованість англомовної аудитивної компетентності за згаданим критерієм. Показниками сформованості здатності розуміти деталі повідомлення виступають такі навички та вміння:

- 1) уміння використовувати оперативну пам'ять з метою збереження необхідної інформації в пам'яті для подальшого її аналізу;
- 2) уміння концентрувати довільну увагу на важливій інформації;
- 3) вміння визначати важливу інформацію, запам'ятовувати та відтворювати її;

- 4) уміння ймовірнісного прогнозування;
- 5) вміння контекстуального аналізу та здогадки;
- 6) вміння ділити повідомлення на окремі смислові частини з метою полегшення утримання в пам'яті необхідної інформації.

Визначення рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності на основі здатності аналізу й оцінки почутого забезпечується шляхом оцінки вмінь учнів здійснювати критичне осмислення отриманої інформації та ґрунтується на таких уміннях учнів:

- 1) уміння виокремлювати необхідну інформацію;
- 2) уміння розуміти основну думку та деталі повідомлення;
- 3) уміння аналізувати та давати власну оцінку почутому;
- 4) уміння враховувати культурні відмінності та національну специфіку мовця з метою більш точної інтерпретації інформації;
- 5) уміння висловлювати й аргументувати власну думку.

Здатність використовувати мовні навички та вміння у процесі комунікації на основі почутого є не менш важливою для оцінки рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності, оскільки у ході навчального процесу та в реальних ситуаціях комунікації аудіювання не виступає відокремленим видом діяльності, оскільки його успішність залежить від мовних знань учнів, уміння повідомляти сприйняту інформацію та формувати власне відношення до почутого. Виконання учнями завдань комунікативного, продуктивного чи репродуктивного характеру після прослуховування дозволяє вчителю перевірити й оцінити сформованість іншомовних аудитивних умінь на базі даного критерію. Показниками сформованості англомовної аудитивної компетентності на основі досліджуваного феномену виступають наступні вміння:

- 1) навичка утримання в пам'яті важливої для реципієнта інформації;
- 2) навичка відтворення інформації, збереженої в пам'яті з метою підтримання процесу комунікації іноземною мовою;
- 3) уміння розуміти суть та деталі повідомлення;

4) уміння використовувати стратегії аудіювання (зокрема, стратегію перефразування та стратегію здійснення висновків) для точного розуміння інформації та з метою полегшення запам'ятовування ключових елементів тексту;

5) уміння актуалізації фонових знань для уникнення труднощів аудіювання та підтримування процесу комунікації;

6) уміння аналізу почутої інформації;

7) уміння використовувати механізми компресії та декомпресії;

8) вміння лінгвістичного аналізу аудіотексту;

9) вміння підтримувати процес комунікації та здійснювати монологічні й діалогічні висловлювання.

Варто зазначити, що діагностична методика, на яку ми опираємося, ґрунтується на Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, наказі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти» (МОН, 2011) та на програмі Зовнішнього незалежного оцінювання з англійської мови. Проаналізовані нормативні документи дають можливість зробити висновок про те, що рівень сформованості англомовної комунікативної компетентності та, як її складової частини, англомовної аудитивної компетентності має бути сформований B1, якщо говорити про випускників закладів загальної середньої освіти. Цей рівень є оптимальним для розуміння іншомовного мовлення та здійснення спілкування англійською мовою на тематику, що стосується різних сфер життя.

Таким чином, за попередньо визначеними нами критеріями оцінки рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності старшокласників, учні можуть отримати 100 балів, з яких по 25 балів припадає на кожен із критеріїв. Відповідно до цього, пропонуємо дескриптори рівнів сформованості аудитивної компетентності старшокласників.

Таблиця 3.1.1

**Дескриптори рівнів сформованості англомовної аудитивної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти**

<b>Критерій</b>	<b>Якісна характеристика умінь учнів</b>	<b>Кількість балів (максимальна)</b>
Розуміння загального змісту повідомлення	Учень демонструє глибокі та системні знання й вміє використовувати їх для виконання завдань на аудіювання, не допускаючись помилок, або припускаючись незначної кількості помилок, що не перешкоджають адекватному розумінню загального змісту повідомлення та його основної думки; вміє виокремлювати ключову інформацію та встановлювати зв'язки між її елементами.	5 балів
	Вміє виокремлювати другорядну та неважливу інформацію, котра не є ключовою для розуміння загального змісту повідомлення та відкидати її, концентруючи увагу на важливих елементах повідомлення та заощаджуючи час.	5 балів
	Правильно розпізнає та розуміє значення ключових лексичних одиниць, опираючись на власний досвід та контекстуальну здогадку.	5 балів
	Успішно використовує стратегії аудіювання для подолання труднощів.	5 балів
	Демонструє вміння аналізу та може синтезувати й висловлювати власне розуміння суті почутого, не припускаючись чи припускаючись незначної кількості мовних помилок.	5 балів
Високий рівень – 20-25 балів		



Достатній рівень – 15-19 балів Середній рівень – 10-14 балів Низький рівень – 0-10 балів		
Розуміння деталей повідомлення	Учень демонструє вміння визначати ключову інформацію тексту.	5 балів
	Розуміє основну думку повідомлення та запам'ятовує всі необхідні деталі, згідно з поставленим перед ним завданням.	5 балів
	Вміє розпізнавати попередньо засвоєні мовні явища та здогадуватися про значення невідомих лексичних одиниць із контексту.	5 балів
	Вміє аргументувати обрану відповідь за допомогою прикладів з прослуханого тексту.	5 балів
	Здатен використовувати вміння перефразування та знання синонімічних рядів слів для чіткого та правильного розуміння деталей тексту.	5 балів
Високий рівень – 20-25 балів Достатній рівень – 15-19 балів Середній рівень – 10-14 балів Низький рівень – 0-10 балів		
Аналіз та оцінка почутого	Учень демонструє гнучкі знання в межах вимог навчальної програми, що дозволяє йому здійснювати аналіз почутої інформації та робити логічні висновки.	5 балів
	Вміє враховувати національну специфіку та культурні відмінності мовця з метою більш точної інтерпретації інформації.	5 балів
	Демонструє на основі почутого вміння давати власну оцінку предметам і явищам, які обговорюються, опираючись на	5 балів

	власний досвід, мовні та немовні знання.	
	Чітко висловлює та аргументує власну позицію стосовно питань з широкого кола тематики, передбаченою навчальною програмою.	5 балів
	Вміє використовувати мовні знання, досвід та почуту інформацію для виконання творчих завдань, пропонуючи цікаві рішення та підходи.	5 балів
Високий рівень – 20-25 балів Достатній рівень – 15-19 балів Середній рівень – 10-14 балів Низький рівень – 0-10 балів		
Здатність використовувати мовні навички та уміння в процесі комунікації на основі прослуханого тексту	Учень демонструє достатній словниковий запас, необхідний для вирішення заданої комунікативної ситуації та розуміння лексичного матеріалу, вжитого в тексті.	5 балів
	Учень демонструє достатній рівень знання граматики, необхідний для вирішення заданої комунікативної ситуації та розуміння граматичного матеріалу, вжитого в тексті.	5 балів
	Учень правильно реагує правильно на почуту інформацію, у відповідності з поставленим перед ним завданням.	5 балів
	Висловлювання-реакції на почуте мають логічну структуру, містять складнопідрядні речення та з'єднувальні елементи.	5 балів
	Учень здатен актуалізувати фонові знання з метою виконання завдання, заданого комунікативною ситуацією.	5 балів
	Високий рівень – 20-25 балів Достатній рівень – 15-19	

балів Середній рівень – 10-14 балів Низький рівень – 0-10 балів		
--	--	--

За умови, якщо учень отримує 90-100 балів у підсумку за чотирима критеріями, його рівень аудитивної компетентності вважаємо високим. Достатній рівень відповідає 75-89 балів, середній – 60-74 бали, а низький – 0-59 балів. Слід зазначити, що учні, які отримали 90-100 балів за підсумками оцінювання рівня сформованості аудитивної компетентності володіють високим рівнем умінь аудіювання та інших елементів в структурі аудитивної компетентності та вважаються такими, що досягли рівня B1, а отже здатні правильно розуміти автентичне мовлення.

Описані вище критерії оцінювання рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності були використані для оцінювання вмінь учнів у процесі здійснення експериментального навчання та для підведення підсумків про кінцевий результат сформованості англомовної аудитивної компетентності у результаті завершення експериментального навчання.

Особливості організації експериментального навчання описані у наступному підрозділі дисертаційного дослідження.

### **3.2. Організація та проведення експериментального навчання**

Опираючись на думку П. Б. Гурвича (1980), під методичним експериментом розуміємо спільну діяльність експериментатора та учасників експерименту з метою вирішення певної методичної проблеми. Ознаками нашого експерименту були: 1) визначені часові рамки; 2) попереднє формулювання гіпотези експерименту; 3) планування експерименту та його організація з огляду на визначену гіпотезу; 4) можливість ізольованого взяття до уваги впливу фактору, який досліджується; 5) вимірювання й оцінка вихідних і заключних знань, умінь і навичок згідно з критеріями, котрі

відповідають специфіці досліджуваної проблеми та цілям експерименту (Гурвич 1980, с. 39-40).

Здійснене нами експериментальне навчання проходило в три етапи: організація експерименту, здійснення експерименту, констатація й інтерпретація даних, отриманих у ході експерименту, здійснення висновків (Ляховицкий 1981, 47-48). На етапі організації експерименту нами було визначено мету та завдання експерименту, сформульовано гіпотезу, визначено критерії для відбору навчальних матеріалів для формування англomовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, здійснено відбір навчальних матеріалів та визначено учасників експериментального навчання.

Метою експерименту була перевірка ефективності розробленої нами методики навчання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти аудіювання на основі використання англomовних подкастів та перевірка ефективності двох варіантів методики навчання англomовного аудіювання.

Об'єктом експериментального навчання була англomовна компетентність учнів в аудіюванні.

Важливою складовою етапу організації експерименту було формулювання гіпотези. Цей процес включав у себе кілька етапів: 1) зародження гіпотези; 2) формулювання ключових положень гіпотези; 3) визначення наслідків гіпотези (Гурвич 1980, с. 42). Розглянемо кожен із етапів формулювання гіпотези.

*Зародження гіпотези.* Зміна пріоритетів та реформування освіти, розвиток сучасних інформаційних технологій та популяризація Інтернет-ресурсів змінили підходи до викладання навчальних дисциплін у школі. Дослідження сучасного стану формування англomовної аудитивної компетентності учнів старших класів, їхніх інтересів, програмних вимог до умінь учнів, Загальноєвропейських рекомендацій до викладання іноземних мов, ознайомлення з теоретичними дослідженнями сучасних методистів та результати опитування учнів старших класів закладів загальної середньої

освіти дозволили зробити висновок про необхідність зміни акцентів у викладанні англійської мови, зокрема у формуванні англомовної аудитивної компетентності учнів і модернізації даного процесу у відповідності з новими вимогами сучасного суспільства та інтересами і потребами учнів. Включення аудіювання в програму Зовнішнього незалежного оцінювання вимагає збільшення прослуховування англомовних текстів та урізноманітнення й осучаснення джерел аудіювання. Матеріал підручника є ефективним, проте не завжди достатнім джерелом автентичного мовлення. Зроблені нами теоретичні висновки заклали основу для формулювання гіпотези методичного експерименту.

*Формулювання ключових положень гіпотези.* Враховуючи результати проведених опитувань та теоретичних досліджень, нами було сформульовано наступну *гіпотезу*: формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти буде ефективним за таких умов: відбір навчального матеріалу на основі теоретично обґрунтованих критеріїв; використання подкастів для формування аудитивної компетентності учнів на заняттях та в позаурочний час (під час виконання домашніх завдань), поєднання вправ на формування англомовної компетентності учнів в аудіюванні з підручника із використанням аудіо- та відеоподкастів; навчання учнів використовувати стратегії аудіювання; формування мотивації до вивчення англійської мови та використання спеціально розробленої системи вправ для формування аудитивної компетентності учнів.

Виходячи із запропонованої гіпотези, ми спрогнозували та сформулювали наступний *наслідок* гіпотези: використання подкастів для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів, навчання використанню стратегій аудіювання та чіткий відбір навчальних матеріалів згідно сформульованих нами критеріїв дозволять сформувати англомовну компетентність учнів в аудіюванні на високому рівні, і водночас підвищити рівень мотивації до вивчення англійської мови.

На основі сформульованої гіпотези для досягнення мети експерименту було визначено *завдання експерименту*:

1) визначити критерії оцінки рівня сформованості англomовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти;

2) здійснити доекспериментальний зріз, котрий визначить рівень сформованості англomовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти;

3) здійснити експериментальне навчання, опираючись на обґрунтовану нами методику;

4) здійснити післяекспериментальний зріз з метою оцінки досягнутого рівня сформованості англomовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти;

5) перевірити достовірність запропонованої гіпотези шляхом обчислення отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики;

6) проаналізувати результати досягнень учнів, отримані в ході до- та післяекспериментального зрізів;

7) здійснити порівняльний аналіз результатів експериментального навчання за запропонованими нами варіантами методики;

8) зробити висновки на основі отриманих результатів про ефективність розробленої нами методики для формування англomовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

Перевірка сформульованої гіпотези здійснювалася в ході методичного експерименту, який проводився на базі чотирьох шкіл Тернополя: ЗОШ I-III ступенів №13 імені Андрія Юркевича, ЗОШ I-III ступенів №10, ЗОШ I-III ступенів №14 імені Богдана Лепкого та ЗОШ I-III ступенів №18 впродовж жовтня-квітня 2019-2020 рр. Учасниками експерименту були учні 11-х класів.

Розглянемо структуру проведення методичного експерименту.

Таблиця 3.2.1

## Структура проведення методичного експерименту

Н/п	Етап експерименту	Термін здійснення	Кількість занять	Група	Мета етапів експерименту
1.	Доекспериментальний зріз	21.10.2019	1	ЕГ-1	Визначення вихідного рівня сформованості аудитивної компетентності учнів
		21.10.2019	1	ЕГ-2	
		22.10.2019	1	ЕГ-3	
		22.10.2019	1	ЕГ-4	
2.	Експериментальне навчання	23.10.2019- 24.04.2020	70 уроків	ЕГ-1 ЕГ-2 ЕГ-3 ЕГ-4	Перевірка ефективності запропонованої методики
3.	Післяекспериментальний зріз	24.04.2020	1	ЕГ-1	Визначення рівня сформованості англомовних аудитивної компетентності учнів
		24.04.2020	1	ЕГ-2	
		24.04.2020	1	ЕГ-3	
		24.04.2020	1	ЕГ-4	

Необхідною складовою навчального процесу був контроль, об'єктом якого став рівень розвитку аудитивних вмінь учнів у прослуховуванні подкастів. Ми обрали тестовий контроль для перевірки вмінь учнів старших класів в аудіюванні подкастів. Зазначимо, що формати тестових завдань були розроблені з метою перевірки вмінь сприймати і розуміти інформацію трьох видів аудіювання (детального, глобального та критичного). Для перевірки вміння розуміти деталі застосовані тестові завдання на заповнення пропусків

та тестові завдання множинного вибору. Для перевірки вміння розуміти основний зміст інформації (глобальне аудіювання) використовувалися запитання на основі прослуханого тексту, на які учні повинні дати відповіді відповідно до розуміння ними прослуханої інформації. Для перевірки вміння критичного аудіювання використано відповіді на запитання (критичне аудіювання, прослуховування інтерв'ю). Такі запитання передбачають відповіді на основі прослуханої інформації, висловлення учнями власної думки стосовно почутого та критичної оцінки інформації, поданої в аудіо- чи відеоформаті. Формати тестових завдань для перевірки рівня сформованості англomовної компетентності учнів в аудіюванні у ході прослуховування текстів різних жанрів і розподіл балів за ними подано у Таблиці 3.2.2.

За формулою В. П. Беспалька (1968)  $K=Q/N$ , де  $Q$  – кількість отриманих учнем балів,  $N$  – максимально можлива кількість балів, ми обчислили коефіцієнт навченості учнів, беручи до уваги аудіювання подкастів: підраховали загальну кількість балів, отриману кожним учнем, яку потім порівняли з максимально можливою кількістю балів (40 балів у доекспериментальному зрізі і 40 балів у післяекспериментальному зрізі). При цьому, якщо коефіцієнт дорівнює 0,7 або вище, рівень аудитивної компетентності учнів вважається задовільним.

Вертикальний характер експерименту полягав у перевірці загальної ефективності розробленої методики навчання аудіювання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти. Горизонтальний характер експерименту полягав у перевірці ефективності обох запропонованих нами варіантів методики навчання аудіювання старшокласників закладів загальної середньої освіти.



Таблиця 3.2.2

**Формати тестових завдань для перевірки рівня сформованості  
англомовної компетентності учнів в аудіюванні у  
доекспериментальному зрізі**

<b>Вид аудіювання</b>	<b>Тип завдань</b>	<b>Мета</b>	<b>Максимальна кількість балів</b>
Глобальне	відповіді на запитання на основі прослуханого	визначити рівень умінь учнів розуміти загальну думку та суть повідомлення, сприйнятого на слух	8
Детальне	тестові завдання множинного вибору	визначити рівень умінь учнів розуміти деталі повідомлення, відділяти ключову інформацію від другорядної	12
Критичне	письмові відповіді на запитання з обґрунтуванням власної думки та критичною оцінкою почутого	оцінити рівень умінь учнів розуміти головну думку та важливі деталі повідомлення, давати оцінку почутому та висловлювати власне ставлення до нього	20
Загальна кількість балів			40

Неварійованими умовами експерименту були: 1) кількість учнів, котрі брали участь в експерименті; 2) використання однакової кількості завдань на прослуховування; 3) період здійснення експерименту; 4) один експериментатор; 5) завдання до- та післяекспериментальних зрізів та

завдання початкового і просунутого етапів; б) критерії оцінки рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності учнів.

*Варійованою умовою* експерименту ми обрали типи вправ на формування аудитивної компетентності, які виконувалися учнями. Ми розробили два варіанти методики (*модель А* та *модель Б*). *Модель А* передбачала поетапне формування англомовної аудитивної компетентності учнів на основі використання подкастів, навчання використанню стратегій аудіювання, відбір матеріалів на основі визначених критеріїв відбору матеріалів для аудіювання з можливістю учнів самостійно обирати подкасти, які вони прослуховуватимуть під час основного етапу із варіантів, запропонованих вчителем. У *моделі Б* також здійснювалося поетапне формування англомовної аудитивної компетентності учнів на основі використання подкастів, навчання використанню стратегій аудіювання та відбір матеріалів здійснювався на основі визначених критеріїв відбору, проте учні слухали виключно подкасти, запропоновані вчителем без можливості самостійно обирати цікаві для них матеріали.

За характером здійснений експеримент був відкритим, природним, навчальним, вертикально-горизонтальним, оскільки 1) передбачав удосконалення та контроль рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності учнів; 2) проводився у природних навчальних умовах під час вивчення предмету «Англійська мова» у закладах загальної середньої освіти; 3) дозволив перевірити ефективність запропонованої методики навчання аудіювання на основі використання подкастів, а також порівняти два варіанти методики, представлених у ході експериментального навчання.

Для доекспериментального зрізу ми відібрали подкасти: “Tech Manner Mode” (тривалість: 4 хв 01 с) (Ello), “Eight secrets of success” (тривалість: 3 хв 17 с) (TED 2005) та “The best gift I ever survived” (тривалість: 3 хв 01 с) (TED 2010), а для післяекспериментального – “Ebooks” (тривалість: 3:46) (Ello), “Got a meeting? Take a walk” (тривалість: 3 хв 14 с) (TED 2013),

“Remember to say thank you” (тривалість: 3 хв 14) (TED 2008). Бланки скриптів до- та післяекспериментального зрізів подано у Додатках Д та Е.

Наведемо приклади завдань, котрі використовувалися в ході доекспериментального зрізу та опишемо критерії та особливості оцінювання цих завдань.

**Розглянемо зразок завдання для визначення рівня сформованості умінь глобального аудіювання:**

**Task 1.** You will listen to a podcast. Angela and Todd talk about how and when it is OK to use your phone in public. Look at the questions provided below and answer them according to what you hear.

1. Does Angela think it’s OK to use your phone at a restaurant?
2. Do the speakers look at someone else’s monitor? How do they feel about it?
3. According to Angela, what is the worst thing about mobile phones today? Why?
4. Did the woman in Cambodia want to have her picture taken? Why?

Максимальна кількість балів, яку учень може отримати за подане завдання – 8 балів. Кожна повна правильна відповідь оцінюється в 2 бали. Якщо відповідь неповна – 1 бал.

**Завдання для визначення рівня сформованості умінь детального аудіювання**

**Task 2.** You will listen to the podcast “Eight secrets of success”. Look at the questions provided below and answer them according to what you hear.

1. According to Carol Coletta, does love for your work bring money?
  - a) yes
  - b) no
2. Rupert Murdoch doesn’t find hard work to be great fun.
  - a) yes
  - b) no
3. According to David Gallo shyness is an obstacle on your way to success.
  - a) yes
  - b) no

4. Who did their mother help to become better?

a) David Gallo

b) Goldie Hawn

c) Frank Gehry

5. According to the speaker, people get rich when they serve others.

a) yes

b) no

6. Kraus thinks that on their way to success a person will encounter criticism.

a) yes

b) no

Максимальна кількість балів, яку учень може отримати за подане завдання – 12 балів. Кожна повна правильна відповідь оцінюється в 2 бали.

**Завдання для визначення рівня сформованості умінь критичного аудіювання**

**Task 3. Listen to the podcast “The best gift I ever survived” and do the tasks below.**

1. Analyse what caused the speaker change her attitude to everything.

2. Evaluate the speaker’s feelings now and before her “gift”. Why does she tell her story? What does she want people to understand?

Максимальна кількість балів, яку учень може отримати за подане завдання – **20 балів**. Кожна правильна письмова відповідь оцінюється в 10 балів. Відповіді учнів аналізувалися й оцінювалися згідно з такими критеріями: 1) розуміння змісту прослуханого (2 бали – повне розуміння змісту, 1 бал – часткове розуміння змісту прослуханого, 0 балів – невідповідність висловлювання змісту почутого); 2) послідовність та логічність викладу думок (2 бали – учень висловлює власні думки чітко та послідовно, 1 бал – часткове порушення послідовності викладу, 0 балів – послідовність викладу порушена, що унеможлиблює розуміння висловлених учнем ідей); 3) граматична правильність оформлення повідомлення (2 бали – повідомлення не містить помилок, або містить невелику кількість незначних

помилки, які не шкодять розумінню висловленого, 1 бал – повідомлення містить більшу кількість помилок (9 і більше), або грубі помилки, що ускладнюють розуміння висловленого, 0 балів – висловлювання містить значну кількість помилок, що унеможлиблює достатнє розуміння повідомлення); 4) висловлення власної думки (2 бали – думка висловлена чітко і зрозуміло, 1 бал – учень частково обґрунтовує думку, 0 балів – думка учня є незрозумілою); 5) критична оцінка почутого (2 бали – повна й ґрунтовна оцінка, 1 бал – часткова оцінка, 0 балів – критична оцінка відсутня).

Експериментальна перевірка запропонованої нами методики формування англомовної аудитивної компетентності проводилась на матеріалі автентичних подкастів з Інтернет-сайтів: 1) [player.fm](http://player.fm), 2) [www.podcastsinenglish.com](http://www.podcastsinenglish.com), 3) [www.ted.com](http://www.ted.com), 4) [www.bbc.co.uk](http://www.bbc.co.uk), 5) [www.youtube.com](http://www.youtube.com), 6) [www.elllo.org](http://www.elllo.org). Варто відзначити, що подані Інтернет-джерела містять велику кількість аудіо- та відеоподкастів різноманітної тематики, різних рівнів та тривалості. Деякі із сайтів мають можливість регулювання швидкості мовлення, що дозволяє максимально адаптувати темп мовлення текстів до рівня аудитивних умінь учнів та забезпечити індивідуальний підхід у навчанні. Частина сайтів, зокрема [www.ted.com](http://www.ted.com), містить відеоподкасти, що дозволяє активізувати пізнавальний інтерес учнів, залучити їх до активного слухання та зробити процес сприйняття мовлення більш природним, наближеним до реальних ситуацій комунікації. Наявність відеозображення дозволяє вчителю обирати подкасти із дещо швидшим за середній темп мовлення, оскільки відео дозволяє знизити складність процесу слухання, оскільки містить зорову опору.

Частина використаних нами джерел містить скрипти та субтитри, які можна при необхідності вимикати та розроблені завдання для перевірки розуміння прослуханого тексту. У ході експериментального навчання ми самостійно розробляли завдання для перевірки розуміння учнями подкастів з

метою максимального наближення результатів навчання до визначеної нами мети.

Під час експериментального навчання кожен учень отримував екземпляр із завданнями до кожного подкасту. Експериментальне навчання у ЕГ-1 та ЕГ-3 проводилося на основі варіанту А запропонованої нами методики, а експериментальне навчання у ЕГ-2 та ЕГ-4 – відповідно до варіанту Б. Вправи на аудіювання включали як роботу в класі, так і позакласну роботу учнів, яка передбачала ведення щоденників аудіювання з метою перевірки вчителем розуміння учнями текстів. Для експериментального навчання ми відібрали подкасти відповідно до визначених нами у підрозділі 2.1 критеріїв.

Важливою складовою будь-якого процесу навчання є контроль, який допомагає керувати процесом навчання та забезпечує систематичний взаємозв'язок між вчителем та учнями. Успішність контролю значною мірою залежить від наявності науково обґрунтованих критеріїв, необхідних для визначення показників сформованості навичок і вмінь у певному виді мовленнєвої діяльності. Різні види аудіювання передбачають різний ступінь (глибину) розуміння змісту. У нашому дослідженні об'єктом контролю під час проведення експерименту став рівень сформованості вмінь глобального, детального та критичного аудіювання подкастів. Зокрема, нами перевірялися наступні уміння учнів: здатність запам'ятовувати необхідну інформацію, уміння концентрувати увагу, імовірнісне прогнозування, використання стратегій аудіювання для полегшення розуміння тексту, уміння визначати ключову інформацію в тексті, мовні уміння і навички аудіювання, уміння глобального, детального та критичного аудіювання, вміння встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту, комунікативні та творчі уміння. Об'єктами контролю виступають знання, мовленнєві навички та вміння розуміння аудіотекстів, достатній рівень сформованості яких уможливило успішне здійснення учнем аудіювання та комунікації.

Упродовж усіх етапів експериментального навчання ми реалізовували наступні педагогічні умови: активізація пізнавального інтересу та діяльності учнів; використання різних джерел аудитивної діяльності; формування мотивації до вивчення англійської мови; забезпечення міжпредметних зв'язків у процесі формування аудитивної компетентності учнів.

Наведемо зразок завдань післяекспериментального зрізу та опишемо критерії й особливості їх оцінювання.

### **Завдання для визначення рівня сформованості умінь глобального аудіювання**

**Task 1.** You will listen to the podcast “Ebooks”. Look at the questions provided below and answer them according to what you hear.

1. Does Peter support the idea of electronic textbooks in the classroom? Why?
2. What disadvantages to having electronic textbooks in class does Sarah see?
3. What does Peter mean by interactive character of ebooks? How can he make use of it in the classroom?
4. Why is making your own notes important?

Максимальна кількість балів, яку учень може отримати за подане завдання – 8 балів. Кожна повна правильна відповідь оцінюється в 2 бали. Якщо відповідь неповна – 1 бал.

### **Завдання для визначення рівня сформованості умінь детального аудіювання**

**Task 2.** You will listen to the podcast “Got a meeting? Take a walk”. Look at the questions provided below and answer them according to what you hear.

1. We spend more time sleeping than sitting.
  - a) true
  - b) false
  - c) doesn't say
2. According to the speaker, sitting...
  - a) can be equaled to a bad habit
  - b) is less harmful than smoking

- c) is more harmful than smoking
3. The speaker's father died because of...
- a) lack of physical activity
- b) diabetes
- c) heart disease
4. Lack of physical activity is a cause of...
- a) heart disease
- b) diabetes
- c) both of the above mentioned
5. The speaker prefers meetings outside to meeting in conference rooms.
- a) true
- b) false
- c) doesn't say
6. Meetings outside instead of traditional office meetings enhance creative ideas.
- a) true
- b) false
- c) doesn't say.

Максимальна кількість балів, яку учень може отримати за подане завдання – 12 балів. Кожна повна правильна відповідь оцінюється в 2 бали.

**Завдання для визначення рівня сформованості умінь критичного аудіювання**

**Task 3.** Listen to the podcast “Remember to say thank you” and do the tasks below.

1. Why don't people praise others?
2. Why does the speaker give an example about having her bike repaired? How is it connected with the general idea of the speech?

За подане завдання учні можуть отримати максимум **20 балів**, тобто по 10 балів за кожен письмову відповідь. Відповіді учнів аналізувалися й оцінювалися згідно з такими ж критеріями, як і завдання на перевірку вміння критичного аудіювання під час доекспериментального зрізу.



Максимальна кількість балів, яку може отримати учень за виконання завдань післяекспериментального зрізу – 40 балів.

Завершивши розгляд організації та проведення експерименту, проаналізуємо результати експериментального навчання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

### **3.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження**

Даний підрозділ присвячений інтерпретації даних, отриманих в результаті проведеного нами експерименту. Початковим етапом експериментального навчання було проведення доекспериментального зрізу, після якого здійснювався власне експеримент. Експериментальне навчання завершилося проведенням зрізу, за результатами якого ми визначили рівень сформованості англоомвних аудитивних умінь учнів та зробили висновки про ефективність проведеного навчання.

Тести доекспериментального та післяекспериментального зрізів були спрямовані на перевірку вмінь глобального, детального та критичного аудіювання. Кожне із завдань тестів мало максимальну кількість балів, яку учні могли отримати у результаті виконання запропонованого їм завдання. З метою визначення середньої кількості балів за кожне із завдань у чотирьох експериментальних групах, отримані бали підсумовувалися та отриману кількість було розділено на кількість учнів у кожній із груп. У результаті проведених обчислень ми зробили висновки про рівень сформованості вмінь аудіювання за кожне завдання (умінь глобального, детального та критичного аудіювання).

Підсумувавши загальну кількість балів, котрі отримав кожен з учнів за виконані завдання, ми отримали дані про загальний рівень сформованості умінь старшокласників у аудіюванні. Ці результати порівнювалися з максимально можливою кількістю балів, котрі можна було отримати за запропоновані завдання, тобто 40 балів. Наступним етапом було обчислення

коефіцієнту навченості за формулою В.П. Беспалька:  $K=Q/N$ , де Q – кількість отриманих учнем балів, а N – максимально можлива кількість балів (Беспалько 1968, с. 53). Завдання вважаються виконаними на задовільному рівні, якщо K дорівнює не менше 0,7. Середні величини результатів доекспериментального зрізу у всіх експериментальних групах подано в Таблиці 3.3.1. Детальні результати зрізів, проведених у чотирьох групах подано у Додатках О, П, Р та С.

Проаналізувавши дані з таблиці 3.3.1, можна зробити висновок про недостатній рівень коефіцієнту навченості. У чотирьох групах він не досягає 0,7: **ЕГ-1** – 0,58, **ЕГ-2** – 0,6, **ЕГ-3** – 0,53 та **ЕГ-4** – 0,56. Відповідно, можна стверджувати, що найбільшу складність для учнів представляють завдання на перевірку вмінь критичного аудіювання, де необхідно не лише почути в аудіотексті необхідну інформацію, а й висловити власне ставлення до неї. Це говорить про недостатній рівень сформованості аудитивних умінь і необхідність вдосконалення мовленнєвих умінь учнів. Також, певну складність становили для учнів завдання на перевірку вмінь детального аудіювання, оскільки середня кількість балів за цей тип завдання лише дещо перевищував половину максимально можливої кількості балів.

Таблиця 3.3.1

**Середні величини рівня сформованості аудитивних умінь учнів за результатами доекспериментального зрізу**

Група	Середня кількість балів за виконані завдання			Середня кількість балів за всі завдання зрізу (13,3)	Середній коефіцієнт навченості за результатами зрізу (0,7)
	глобальне аудіювання (8 б.)	детальне аудіювання (12 б.)	критичне аудіювання (20 б.)		
ЕГ-1	5,8	6,4	11	7,7	0,58
ЕГ-2	5,5	6,6	12	8	0,6
ЕГ-3	5,1	6,2	10	7,1	0,53
ЕГ-4	5,2	6,3	11	7,5	0,56

Дещо вищими є показники уміння учнів глобального аудіювання, тобто здатність розуміти загальний зміст і основну думку повідомлення, проте і в такому типі завдань багато учнів припускалися помилок. Найскладнішим для учнів було виконання завдань на критичне аудіювання, оскільки тут вони припустилися найбільшої кількості помилок та часто не могли дати правильну оцінку почутій інформації у зв'язку з неповним чи неточним її розумінням.

Таким чином, дані, отримані в результаті доекспериментального зрізу продемонстрували наявність певних труднощів розуміння автентичних текстів старшокласниками, що дає можливість стверджувати про недостатню сформованість умінь аудіювання автентичних текстів (середній коефіцієнт навченості є нижчим від мінімального 0,7). Це, в свою чергу, свідчить про їх неготовність до процесу спілкування іноземною мовою з носіями мови та підтверджує необхідність виконання ними спеціального комплексу вправ для досягнення належного рівня англомовних аудитивних умінь.

Розглянемо здійснення навчального процесу в експериментальних групах. Слід зазначити, що він здійснювалося по-різному в ЕГ-1, ЕГ-3 та в ЕГ-2, ЕГ-4. Це дало можливість визначити, яка із запропонованих методик є ефективнішою та сприяє досягненню кращих результатів у процесі формування англомовної аудитивної компетентності.

В експериментальних групах ЕГ-1 та ЕГ-3 експериментальне навчання організовувалося послідовно та включало в себе початковий, середній та просунутий етапи. На початковому етапі здійснювалося ознайомлення учнів зі стратегіями аудіювання та навчання їх використанню стратегій, пропонувалися вправи на покращення слухової пам'яті та уваги, а також на розвиток умінь імовірнісного прогнозування. Середній етап включав у себе послідовне формування умінь глобального, детального та критичного аудіювання, передбачав вдосконалення мовних навичок та включав завдання на формування вміння визначати ключову інформацію в аудіотексті та

встановлення логічних зв'язків між частинами повідомлення. Учні вчилися самостійно обирати стратегії аудіювання, засвоєні на попередньому етапі, долати труднощі, котрі виникали у процесі аудіювання та вправлялися в обговоренні почутої інформації. Просунутий етап включав у себе формування вмінь учнів слухати подкасти різноманітної тематики, порівнювати почуті факти чи події, про які говорилося в прослуханих текстах, вести дискусію на основі прослуханого тексту, висловлювати власну думку та давати критичну оцінку почутому. Просунутий етап також передбачав виконання завдань творчого характеру.

Все навчання здійснювалося в межах тематичних циклів «Робота і професії», «Я, моя родина, мої друзі», «Харчування», «Природа і довкілля», «Молодь і молодіжна культура» та «Наука і технічний прогрес». На уроках відводилося від 5 до 20 хвилин на прослуховування подкастів та виконання розроблених нами завдань на основі цих подкастів. Окрім безпосереднього виконання завдань на формування аудитивних навичок, учні виконували вправи на вдосконалення лексичних та граматичних навичок, оскільки вважаємо за доцільне формувати навички аудіювання не ізольовано, а у комплексі з іншими мовними і мовленнєвими навичками. Тематика подкастів підбиралася у відповідності з тематичними блоками, які вивчали учні з метою комплексного навчання різних умінь і формування навичок.

В експериментальних групах ЕГ-2 та ЕГ-4 формування в учнів умінь аудіювання також здійснювалося послідовно на основі подкастів, запропонованих учителем. Учні ознайомлювали з основними стратегіями аудіювання та особливостями аудіювання подкастів, вони виконували завдання на прослуховування подкастів, проте не мали можливості обирати матеріали відповідно до власних інтересів. На аудіювання протягом уроків відводилося від 5 до 20 хвилин включно із виконанням завдань після прослуховування на розуміння загальної чи детальної інформації у повідомленні. Паралельно із формуванням аудитивної компетентності

здійснювалося вправляння у виконанні завдань на покращення мовленнєвих умінь і навичок учнів.

Таким чином, час, відведений на заняттях для прослуховування аудіо- чи відеоповідомлень англійською мовою був однаковий, проте були деякі відмінності у формуванні аудитивних навичок, а саме у відборі навчальних матеріалів у відповідності з інтересами учнів протягом середнього етапу. На початковому та просунутому етапах навчання у всіх експериментальних групах проводилося однаково, за однією системою вправ та з однаковим розподілом часу.

Після завершення експериментального навчання учням було запропоновано післяекспериментальний зріз із метою оцінки рівня аудитивних умінь учнів за результатами навчання згідно запропонованої методики. Завдання післяекспериментального зрізу були аналогічні до завдань доекспериментального зрізу, оскільки були спрямовані на перевірку сформованості умінь глобального, детального та критичного аудіювання учнів. Середні показники результатів післяекспериментального зрізу подано у таблиці 3.3.2. Повні результати зрізів наведені у Додатках Л-У.

Таблиця 3.3.2

**Середні величини рівня сформованості аудитивних умінь учнів за результатами післяекспериментального зрізу**

Група	Середня кількість балів за виконані завдання			Середня кількість балів за всі завдання зрізу (13,3)	Середній коефіцієнт навченості за результатами зрізу (0,7)
	глобальне аудіювання (8 б.)	детальне аудіювання (12 б.)	критичне аудіювання (20 б.)		
ЕГ-1	7,6	11,1	17,2	12	0,9
ЕГ-2	6,8	9,6	16	10,8	0,81
ЕГ-3	7,2	10,2	16	11,1	0,83
ЕГ-4	6,6	9,3	15	10,3	0,77

Проаналізувавши дані таблиці, можна стверджувати про позитивну динаміку аудитивних умінь учнів. Застосування розробленої системи вправ з навчання аудіювання подкастів та навчання стратегій аудіювання в усіх експериментальних групах призвело до кращих результатів, що свідчить про приріст рівня аудитивних умінь учнів. З таблиці видно, що покращилися показники вмінь глобального аудіювання. В експериментальних групах ЕГ-1 та ЕГ-3 вони більше наблизилися до максимального значення, у порівнянні з ЕГ-2 та ЕГ-4, де все ж спостерігається позитивна динаміка у порівнянні з результатами доекспериментального зрізу. То ж покращення спостерігається і для рівня сформованості умінь детального та критичного аудіювання з дещо кращою динамікою у експериментальних групах ЕГ-1 та ЕГ-3, де учні мали можливість самостійно обирати подкасти для прослуховування із запропонованого вчителем переліку.

Загалом, можна стверджувати про підвищення середнього балу за результатами перевірки аудитивних умінь та приріст середнього коефіцієнту навченості: в ЕГ-1 із 0,58 до 0,9 (в 1,6 рази), в ЕГ-2 з 0,6 до 0,81 (в 1,4 рази), в ЕГ-3 з 0,53 до 0,83 (в 1,6 рази), в ЕГ-4 з 0,54 до 0,82 (у 1,4 рази) (Таблиця 3.3.3, Рисунок 3.3.1).

Таблиця 3.3.3

**Середні показники до- і післяекспериментального зрізів рівня сформованості аудитивної компетентності старшокласників**

Група	Доекспериментальний зріз		Післяекспериментальний зріз		Динаміка коефіцієнту навченості
	Середня кількість балів за всі завдання зрізу	Середній коефіцієнт навченості за результатами зрізу	Середня кількість балів за всі завдання зрізу	Середній коефіцієнт навченості за результатами зрізу	
ЕГ-1	7,7	0,58	12	0,9	+0,32
ЕГ-2	8	0,6	10,8	0,81	+0,21
ЕГ-3	7,1	0,53	11,1	0,83	+0,3
ЕГ-4	7,5	0,56	10,3	0,77	+0,21

Згідно Таблиці 3.3.3 та Рисунку 3.3.1, спостерігається суттєва позитивна динаміка середнього балу успішності: в ЕГ-1 – 0,33, в ЕГ-2 – 0,21, в ЕГ-3 – 0,3, в ЕГ-4 – 0,21, з дещо кращими результатами в ЕГ-1 та ЕГ-3, де навчання здійснювалося з можливістю учнів обирати тексти для аудіювання, що говорить про необхідність врахування інтересів учнів, а отже й мотиваційної складової під час формування їхніх англомовних аудитивних умінь.

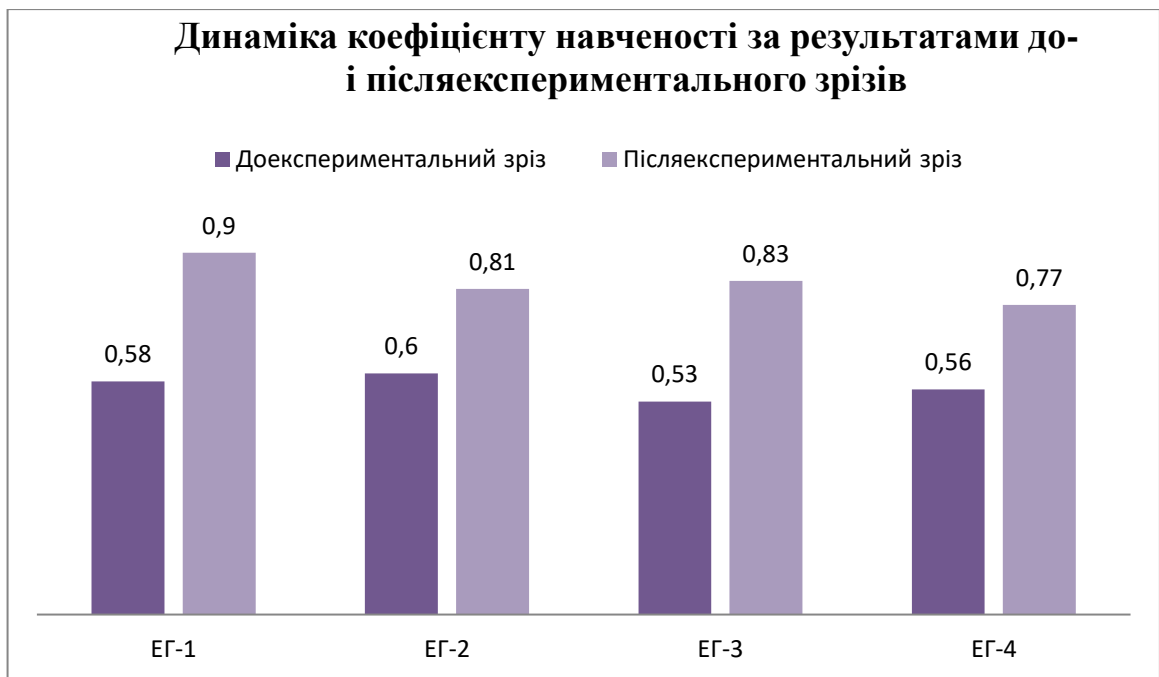


Рисунок 3.3.1. Динаміка коефіцієнту навченості за результатами до- і післяекспериментального зрізів

У нашому дослідженні нас цікавило, чи відрізняється частка учнів, які досягли достатнього коефіцієнта навченості до та після експериментального навчання. У методичних дослідженнях поняттю «є ефект» відповідає досягнення коефіцієнта 0,7, а «немає ефекту» – рівень коефіцієнта навченості менший за 0,7. У зв'язку з тим, що в групах, де проводилося експериментальне навчання показники середнього коефіцієнту навченості не є надто низькими, проте водночас не відповідають мінімальному бажаному показнику, за поняття «є ефект» ми вважатимемо досягнення коефіцієнта 0,8 та вище, а «немає ефекту» – рівень коефіцієнта навченості менший за 0,8.

Спершу визначимо, наскільки відрізняється кількість учнів, що досягли коефіцієнта навченості 0,8 за даними до- та післяекспериментального зрізів. Для цього сформулюємо дві статистичні гіпотези: нульову ( $H_0$ ), яка свідчить про відсутність відмінностей, та альтернативну ( $H_1$ ) про значимість відмінностей.

$H_0$ : частка учнів, які досягли коефіцієнта навченості 0,8 за результатами післяекспериментального зрізу. Зазначимо, що у ЕГ-2 та ЕГ-4 більша, ніж у ЕГ-1 та ЕГ-3.

$H_1$ : частка учнів, які досягли коефіцієнта навченості 0,8 за результатами післяекспериментального зрізу. У ЕГ-1 та ЕГ-3 вона більша, ніж у ЕГ-2 та ЕГ-4.

Якщо отримане в результаті обчислень значення  $\phi^*$  знаходиться в зоні значущості, то підтверджується гіпотеза  $H_0$ . На противагу, якщо  $\phi^*$  знаходиться в зоні незначущості, то підтверджується гіпотеза  $H_1$ .

Порівняння здійснюватиметься на основі відсоткових часток учнів, що брали участь в експерименті, у яких «є ефект». Згідно з таблицею XII Додатка 1 (Сидоренко 2002, с. 350) визначаємо величини  $\phi^*$ , котрі відповідають відсотковим часткам у кожній із експериментальних груп. У таблиці 3.3.4. представлено дані, отримані в результаті зіставлення даних післяекспериментального зрізу в ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3 та ЕГ-4.

Таблиця 3.3.4

**Зіставлення ЕГ-1, ЕГ-2 та ЕГ-3, ЕГ-4 за результатами виконання  
післяекспериментального зрізу**

Група	«Є ефект»			«Немає ефекту»			Загальна кількість учнів
	Кількість учнів	Відсоткова ставка	$\Phi$	Кількість учнів	Відсоткова ставка	$\Phi$	
ЕГ-1, ЕГ-3	20	66,7	1,911	10	33,3	0,230	30
ЕГ-2,	9	28,1	1,117	23	71,8	2,022	32



ЕГ-4							
------	--	--	--	--	--	--	--

$$\varphi^*_{емп.} = (1,911 - 1,117) \cdot \sqrt{\frac{30 \cdot 32}{30 + 32}} = 0,794 \cdot \sqrt{15,48387} = 3,93$$

Зіставимо отримане значення з критичним значенням  $\varphi^*_{кр.}$ , що відповідає прийнятим у психології рівням статистичної значущості (Сидоренко 2004, с. 162).

$$\varphi^*_{кр.} = \begin{cases} 1,64, \text{ для } P \leq 0,05 \\ 2,28, \text{ для } P \leq 0,01 \end{cases}$$

Побудуємо вісь «значущості»:

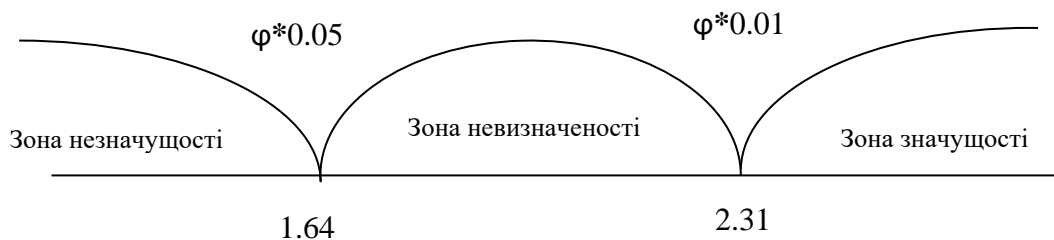


Рис.3.3.2

З побудованої осі видно, що отриманий результат потрапив у зону значущості, що вказує на хибність гіпотези  $H_0$ . Тому відкидаємо гіпотезу  $H_0$  та приймаємо гіпотезу  $H_1$ . Відповідно, можна стверджувати, що кількість осіб, які досягли достатнього рівня коефіцієнта навченості за результатами післяекспериментального зрізу є більшою для ЕГ-1 та ЕГ-3, у порівнянні з ЕГ-2 та ЕГ-4. Отже, отримані дані дають змогу стверджувати, що ефективність поетапного навчання аудіювання на основі подкастів з можливістю учнів обирати тексти для прослуховування та з використанням щоденників аудіювання є вищою.

Перевірка достовірності результатів сформованості в старшокласників англomовної аудитивної компетентності на основі застосування подкастів дозволяє стверджувати про достовірність здійсненого нами експерименту. Запропонована у дослідженні методика навчання аудіювання подкастів старшокласників в умовах закладів загальної середньої освіти є ефективною та призводить до покращення результатів сформованості англomовної

компетентності старшокласників в аудіюванні на глобальному, детальному та критичному рівнях, що було підтверджено математично. Це, у свою чергу, дозволяє стверджувати про більшу ефективність *варіанту А* розробленої нами методики, яка апробувалася в групах ЕГ-1 та ЕГ-2.

### **3.4. Методичні рекомендації щодо навчання учнів старших класів аудіювання англійською мовою в умовах закладів загальної середньої освіти**

Положення, висвітлені та обґрунтовані в нашому дослідженні, аналіз літератури з методики викладання іноземних мов, педагогіки, психології, психолінгвістики, дидактики та лінгвістики з проблеми формування англійської аудитивної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти, проведене нами експериментальне навчання та його результати надали нам змогу розробити методичні рекомендації щодо організації та проведення навчання старшокласників англійського аудіювання з використанням подкастів.

Запропонована нами підсистема вправ і завдань має на меті формування умінь глобального, детального та критичного аудіювання на основі використання подкастів. Вважаємо за доцільне поєднувати слухання подкастів із виконанням завдань на формування навичок і вмінь аудіювання з підручника, що дозволить забезпечити послідовний перехід учнів до розуміння природнього автентичного мовлення у ситуаціях реальної комунікації та допоможе зняти труднощі, пов'язані з темпом мовлення та деякі лексичні труднощі.

Аналіз мовлення подкастів показав, що граматичне наповнення таких аудіо- чи відеоджерел є не надто складним, що дозволить сформувати позитивне відношення учнів до прослуховування чи перегляду подкастів, створених автентичними мовцями та сприятиме активізації пізнавального інтересу й активному включенню учнів із різним рівнем мовної підготовки в навчальний процес.

Запропоновану нами підсистему вправ і завдань рекомендуємо використовувати на заняттях з англійської мови в 11-х класах закладів загальної середньої освіти. Оскільки у закладах загальної середньої освіти обмежена кількість занять з англійської мови (2, або 3 рази на тиждень), це негативним чином впливає на їхні комунікативні та аудитивні вміння, тому часто реальний рівень аудитивних умінь учнів не збігається з рівнем, необхідним для успішного виконання завдань на аудіювання під час Зовнішнього незалежного оцінювання. Якщо у профільній школі наявність більшої кількості уроків надає учням можливість додатково вправлятися у виконанні завдань на аудіювання, то у закладах загальної середньої освіти така можливість відсутня.

Використання подкастів для формування аудитивної компетентності учнів старших класів забезпечує не лише кількісний приріст іншомовних знань, а й дає можливість сформувати навички та вміння в аудитивній компетентності та здобути знання соціокультурного та країнознавчого характеру. Рівень сформованості процесів пам'яті, уваги та сприйняття у період ранньої юності, що відповідає старшим класам, дозволяє використовувати тексти більших обсягів та більшого інформаційного навантаження. Широка тематика подкастів дозволяє обрати ті з них, котрі відповідатимуть інтересам учнів, що дозволить формувати мотивацію до вивчення англійської мови й залучати учнів до активної роботи під час занять.

Для успішної організації та проведення навчання аудіювання подкастів значну увагу слід приділяти процесу відбору аудитивного матеріалу, який виступає основним засобом навчання. Так, подкасти слід відбирати згідно наступних критеріїв: автентичності; автентичності звукового оформлення; посильності та доступності; новизни; мотиваційної спрямованості; інформативності; наявності проблемної ситуації; послідовності; відповідності культурним реаліям; активності пізнавальної діяльності; якісного звучання та зображення; виразності мовлення; виховної цінності;

доступності для роботи та різноманітності. Враховуючи вищезазначене, ми відбирали подкасти для формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти, які включили у комплекс вправ, що склав основу розробленої у нашому дослідженні методики.

Навчання аудіювання в старших класах рекомендуємо проводити в три етапи: початковий, середній та просунутий.

Поетапне навчання аудіювання дозволить послідовно сформувати навички, необхідні для успішного здійснення аудіювання та уникнути труднощів, котрі можуть виникнути при прослуховуванні текстів іноземною мовою. На кожному етапі слід формувати певні типи умінь, що забезпечується достатньою кількістю вправлянь у виконанні певних типів завдань.

Запропонована підсистема вправ і завдань для формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників включала наступні підсистеми вправ:

- 1) підсистема вправ для вдосконалення вмій запам'ятовування та уваги;
- 2) підсистема вправ для формування вміння ймовірнісного прогнозування;
- 3) підсистема вправ для формування вмій використовувати стратегії аудіювання;
- 4) підсистема вправ для актуалізації фонових знань учнів;
- 5) підсистема вправ для формування вмій визначення ключової інформації в тексті;
- 6) підсистема вправ для формування мовних навичок аудіювання;
- 7) підсистема вправ для формування умій глобального аудіювання;
- 8) підсистема вправ для формування умій детального аудіювання;
- 9) підсистема вправ для формування умій критичного аудіювання;

10) підсистема вправ для тренування вміння встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту;

11) підсистема вправ для формування комунікативних умінь учнів;

12) підсистема вправ для формування творчих умінь.

Запропонована нами система вправ розрахована на формування та розвиток умінь аудіювання подкастів в межах наступних тематичних блоків: «Робота і професії», «Я, моя родина, мої друзі», «Харчування», «Природа і довкілля», «Молодь і молодіжна культура» та «Наука і технічний прогрес». Доцільно розпочинати роботу на початку навчального процесу в I семестрі (жовтень) в 11-му класі, оскільки прослуховування подкастів на заняттях з іноземної мови є новим видом діяльності для учнів. Протягом першого місяця навчання учні зможуть повторити вивчений лексичний та граматичний матеріал, вправлятися у прослуховуванні звичних для них завдань із підручника, що дозволить поступово перейти до нового типу завдань – прослуховування подкастів та уникнути можливих труднощів аудіювання. Доцільно пропонувати учням завдання на основі прослуховування подкастів в межах тематичних циклів, визначених чинною програмою не менше 2-х разів на тиждень. Враховуючи те, що уроки з англійської мови носять інтегрований характер і здійснюється взаємопов'язане навчання усіх видів мовленнєвої діяльності, ми рекомендуємо пропонувати учням до і/або після прослуховування подкастів завдання комунікативного, творчого характеру, вправи на закріплення лексичного чи граматичного матеріалу, або актуалізації фонових знань.

Подкасти є новим для учнів джерелом аудіювання, проте їхня структура не викликає труднощів і є простою для розуміння учнями, оскільки це зразки природного мовлення, невеликі промови чи короткі відео, присвячені певній тематиці. Саме тому додаткового опрацювання структури подкастів не потрібно. Виняток становлять складні для розуміння учнями лексичні одиниці чи нові граматичні структури. Такі одиниці потрібно обговорити з учнями на етапі до прослуховування тексту. Це дозволить зняти

лексичні труднощі та зробить розуміння матеріалу глибшим. Розглянемо приклад опрацювання складних лексичних одиниць на етапі до прослуховування подкасту:

**Інструкція.** You will listen to a podcast about the environmental problems that the humanity is facing. Look at the words you are going to hear in the recording. Do you know their meaning?

Greenhouse effect, rubbish dump, disposable dishes, traffic fumes, CO<sub>2</sub> emissions.

Після обговорення складної лексики можна пропонувати учням прослухати подкаст та виконати завдання на розуміння смислу почутого. Завдання повинні відрізнятися, в залежності від того, які навички аудіювання слід сформувати в учнів. Важливо враховувати той факт, що подкасти є джерелом автентичного мовлення, тому темп мовлення часто може бути швидшим, ніж середній, що є максимально наближеним до ситуацій реального спілкування. Тому при збільшенні швидкості мовлення слід обирати для використання на заняттях подкасти, що містять меншу кількість складних чи невідомих лексичних одиниць, або простішу тематику. Це допоможе створити ситуацію успіху, сформувати позитивну мотивацію та досягнути кращих результатів у навчанні учнів аудіювання.

Розглянемо особливості завдань, які доцільно використовувати на кожному з етапів формування аудитивної компетентності старшокласників та мету їх використання.

Початковий етап передбачає виконання завдань на формування умінь учнів, необхідних для здійснення аудіювання (див. підрозділ 2.1.). Тренування вмінь запам'ятовувати важливу інформацію доцільно здійснювати на основі вправ, що вимагають відзначити, чи обвести слова, або ідеї, які були загадані мовцем. Ефективними будуть завдання на занотовування інформації у таблицю, або під заголовками у відповідності з прослуханою інформацією. Це дозволить учням вправлятися в запам'ятовуванні інформації невеликих об'ємів та допоможе одночасно вдосконалити навички письма.

Завдання на тренування вміння імовірнісного прогнозування слід супроводжувати переліком питань, на які учням необхідно спрогнозувати відповідь. Такі запитання можуть подаватися перед прослуховуванням подкасту (здогадка тренується на основі заголовку тексту, теми тексту чи ключових слів), або після прослуховування першої частини. Тоді на основі почутого учні зможуть передбачити, що саме можна очікувати у другій частині подкасту. Далі варто запропонувати учням прослухати іншу частину подкасту для того, щоб перевірити правильність власної здогадки.

Тренування стратегій аудіювання є важливим елементом початкового етапу формування аудитивної компетентності. Знання стратегій та можливостей їх використання при прослуховуванні текстів допоможе знизити складність тексту, спростити процес аудіювання та зробити більш ефективним розуміння інформації, сприйнятої на слух. Для тренування таких умінь доцільно пропонувати вправи на перефразування речень, здійснення висновків тощо, у відповідності з обраною учителем стратегією, тренування якої буде здійснюватися.

Завдання, спрямовані на активізацію фонових знань доцільно використовувати на всіх етапах формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти, оскільки активізація знань та звернення до попереднього досвіду дозволить уникнути труднощів під час прослуховування та зробити розуміння повідомлення глибшим. При цьому доцільно пропонувати учням завдання на говоріння, у процесі якого відбудуватиметься актуалізація опорних знань.

Вправи на визначення ключової інформації варто пропонувати учням на середньому етапі формування аудитивних навичок, коли учні знають як та вміють використовувати стратегії аудіювання, концентрувати довільну увагу на необхідному об'єкті сприйняття та вміють спрогнозувати результат подій чи основну думку повідомлення. Для цього доцільно використовувати завдання, що полягають у відповідях на запитання на основі прослуханого.

Паралельно із формуванням різних типів навичок аудіювання, що є основною метою середнього етапу, слід здійснювати формування мовних навичок учнів, оскільки різні види мовних та мовленнєвих навичок тісно пов'язані одна з одною і не можуть існувати ізольовано. З метою формування мовних навичок доцільно використовувати завдання на з'єднання слова і дефініції, пар слів, що складають словосполучення, вибір правильної лексичної одиниці чи граматичної форми з кількох запропонованих. Самостійне заповнення пропусків у реченнях шляхом використання належної граматичної форми.

Формування вмінь глобального аудіювання здійснюється шляхом відповідей учнів на запитання вчителя на основі прослуханого тексту. При цьому запитання повинні мати загальний характер, розкривати основну думку повідомлення, його суть, проте не стосуватися деталей.

Вміння детального аудіювання є необхідною умовою формування іншомовної аудитивної компетентності, оскільки без розуміння ключових деталей повідомлення, неможливо вести повноцінний діалог та правильно розуміти співрозмовника. Для формування навичок детального аудіювання доцільно пропонувати учням вправи на позначення правдивості чи неправдивості тверджень, вибір правильного варіанту з кількох запропонованих, заповнення пропусків у реченнях чи таблиць.

Оскільки метою критичного аудіювання є критична оцінка та розуміння повідомлення, слід використовувати вправи на обговорення. Питання необхідно формулювати таким чином, щоб спонукати учнів до активного обговорення та висловлення власної думки стосовно теми прослуханого тексту та його ідей.

Просунутий етап передбачає виконання учнями вправ на формування комунікативних умінь, ведення дискусії, порівняння фактів та подій. Завдання на з'єднання відповідників сприятимуть активізації логічного мислення, спонукатимуть учнів здійснювати висновки та аналізувати почуту інформацію. На даному етапі доцільно формувати творчі здібності учнів.



Завдання такого типу включають попередньо сформовані вміння та передбачають створення учнями власних подкастів чи інтелект-карт на основі прослуханого тексту.

На додачу, важливою є правильна організація видів роботи на занятті, котра повинна включати вправи, призначені для індивідуального виконання, групової чи парної роботи. Це допоможе учням бути активними учасниками навчального процесу та активно вправлятися в виконанні завдань, що допоможуть сформувати важливі уміння.

Таким чином, підсумовуючи вищесказане, можна стверджувати, що для ефективного формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти важливо правильно обирати завдання, а отже дотримуватися методичних рекомендацій щодо організації навчання вмінь аудіювання на основі подкастів, брати до уваги критерії відбору подкастів для прослуховування у класі. Ефективним завданням буде ведення щоденників аудіювання. За допомогою них читач може самостійно відслідковувати процес вивчення іноземної мови, додатково вправлятися у прослуховуванні аудіотекстів чи відео у позаурочний час, що дозволить збільшити кількість прослуховувань, а отже і рівень сформованості аудитивних вмінь. Вчитель має можливість перевірити розуміння прослуханих учнями подкастів за допомогою таких щоденників аудіювання. Водночас, такий тип завдань дозволяє здійснювати індивідуальний підхід у формуванні англомовної аудитивної компетентності у школі.

### **Висновки до розділу 3**

1. Метою здійсненого експерименту була перевірка ефективності запропонованої методики формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників закладів загальної середньої освіти,

дієвість підсистеми вправ і завдань та визначити ефективніший варіант із двох досліджуваних варіантів:

Варіант А (в ЕГ-1, ЕГ-3): навчання аудіювання з використанням подкастів здійснюється з можливістю учнів самостійно обирати подкасти з запропонованих вчителем;

Варіант Б (в ЕГ-2, ЕГ-4): навчання аудіювання з використанням подкастів здійснюється на базі обраних вчителем матеріалів без можливості учнів їх обирати.

2. З метою діагностики рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності старшокласників, на основі чотирьох критеріїв (розуміння загального змісту повідомлення; розуміння деталей повідомлення; аналіз та оцінка почутого; здатність використовувати мовні навички та вміння у процесі комунікації на основі почутого), було визначено дескриптори рівнів сформованості англомовної аудитивної компетентності старшокласників..

3. Результати доекспериментального зрізу показали недостатній рівень сформованості англомовних аудитивних умінь учнів старших класів, що зумовило необхідність проведення експериментального навчання.

4. Результати післяекспериментального зрізу довели ефективність розробленої нами методики для формування англомовної аудитивної компетентності з використанням подкастів і доцільність використання запропонованої методики та розробленої підсистеми вправ і завдань у навчанні учнів старших класів аудіювання. Встановлено, що поетапне формування англомовної аудитивної компетентності учнів на основі використання подкастів, навчання використання стратегій аудіювання, відбір матеріалів на основі визначених критеріїв відбору матеріалів для аудіювання з можливістю учнів самостійно обирати подкасти, які вони прослуховуватимуть сприяє досягненню позитивних результатів у навчанні аудіювання англійською мовою.

5. За результатами здійсненого дослідження було укладено методичні рекомендації щодо навчання іншомовного аудіювання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

## ВИСНОВКИ

Теоретичні узагальнення та отримані практичні результати дають підстави для таких **висновків**:

1. Дослідження сучасного стану вивченості питання формування англомовної аудитивної компетентності показало недостатню розробленість проблеми формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників з огляду на зміну їхніх навчальних потреб (включення аудіювання у Зовнішнє незалежне оцінювання) та на недостатню сформованість умінь аудіювання учнів, що унеможливорює здатність вільно спілкуватися іноземною мовою.

У ході дослідження встановлено, що основні психофізіологічні та лінгводидактичні особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності ґрунтуються на основі процесів сприйняття, пам'яті, уваги та мислення, а успішність його здійснення залежить від рівня сформованості мовних умінь реципієнта, його досвіду, емоційного стану, мотивації та якісних і кількісних характеристик тексту, який прослуховується. Функціонування пам'яті є основою для механізму ймовірнісного прогнозування, котрий включає в себе лінгвістичне, змістове та структурне прогнозування та дозволяє шляхом порівняння мовних сигналів із стереотипами, закладеними в свідомості реципієнта, дозволяє передбачати інформацію та відновлювати прогалини в її сприйнятті з метою розуміння мовлення співрозмовника. Обробка інформації, сприйнятої на слух, на сигніфікативному, пресупозиційному, інтенційному, конотативному та когнітивному рівнях підкреслює необхідність врахування та тренування психофізіологічних механізмів, що беруть участь у процесі аудіювання з метою успішного формування іншомовної аудитивної компетентності.

Аналіз теоретичних і прикладних досліджень дав змогу визначити труднощі аудіювання, пов'язані з особливостями організації цього процесу, мовними та позамовними факторами, індивідуальними особливостями

реципієнта та умовами сприйняття. Відповідно до окреслених труднощів запропоновано шляхи їх подолання з метою ефективного формування іншомовної аудитивної компетентності учнів і підготовки їх до спілкування у ситуаціях реальної комунікації. На основі аналізу виявлених труднощів сформульовано закономірності навчання іншомовного аудіювання старшокласників, котрі сприятимуть досягненню практичної, розвивальної, виховної та лінгвокультурної мети аудіювання.

2. У ході роботи над дисертацією обґрунтовано основні загальнодидактичні (посильності та доступності; послідовності; активності пізнавальної діяльності; виховної цінності; різноманітності; новизни; інформативності) та методичні (загальні: наявності проблемної ситуації; відповідності культурним реаліям; специфічні: автентичності; автентичності звукового оформлення; виразного мовлення; якісного звучання та зображення; мотиваційної спрямованості) критерії відбору навчальних матеріалів для формування іншомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

У старших класах закладів загальної середньої освіти доцільно використовувати для аудіювання автентичні тексти різноманітних жанрів, що дозволить учням засвоїти ширше коло лексичного матеріалу та дасть змогу підтримувати розмову на різноманітну тематику. Прослуховуючи тексти різної тематики та довжини, учні вдосконалюють слухову пам'ять, тренують увагу, вчаться виокремлювати ключову інформацію, яка допомагає розуміти основну думку повідомлення. Послідовність у відборі навчальних матеріалів сприяє оптимізації кінцевого результату та досягненні мети аудіювання. Автентичні матеріали, котрі містять культурну складову дозволяють активізувати пізнавальну діяльність учнів, формувати в них інтерес до вивчення мови та стійкі цінності.

На основі здійсненого аналізу сучасних досліджень у сфері методики навчання іноземних мов визначено, що ефективним засобом формування аудитивних умінь старшокласників закладів загальної середньої освіти на

заняттях з іноземної мови є подкасти. На відміну від традиційних навчальних текстів, подкасти є зразком природнього усного мовлення та включають широке різноманіття зразків мовлення в залежності від віку, етнічної та соціальної приналежності мовців. Такий широкий доступ до автентичних матеріалів відкриває значні можливості для систематичного вдосконалення англомовних аудитивних навичок та вмінь учнів не лише на заняттях з англійської мови, а й у позашкільний час. На додачу, використання подкастів на уроках іноземної мови дозволяє здійснювати індивідуальний підхід у навчанні та підбирати аудіо- чи відеоматеріали, які містять інформацію, що відповідає інтересам учнів, готує їх до ситуацій реального спілкування та майбутньої професійної діяльності.

3. В межах розробленої моделі організації процесу формування аудитивної компетентності старшокласників в аудіюванні в процесі вивчення іноземних мов у школі з використанням основі використання подкастів передбачається навчання в три стадії: підготовча, безпосереднє навчання та завершальна стадія. Контроль сформованості вмінь аудіювання здійснюється впродовж усього навчання у вигляді поточного, тематичного (після завершення тематичного блоку) та підсумкового контролю (в кінці семестру) та на завершальній стадії експериментального навчання. Безпосереднє формування вмінь англомовного аудіювання реалізується на основі початкового, середнього та просунутого етапів, кожен з яких має на меті формування певних складових елементів аудитивної компетентності та передбачає виконання відповідних завдань і вправ.

4. У ході дослідження розроблено систему вправ для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів з використанням подкастів, яка опирається на сформульовані нами критерії відбору матеріалів для формування англомовної аудитивної компетентності та передбачає послідовне й поетапне виконання завдань на прослуховування подкастів. На початковому етапі завдання на аудіювання спрямовані на формування умінь, що складають основу успішного аудіювання, зокрема

пам'яті, уваги, імовірного прогнозування, навчання стратегій аудіювання. Завдання середнього етапу формування аудитивної компетентності старшокласників мають на меті формування умінь глобального, детального та критичного аудіювання, які сприяють розумінню основної думки повідомлення, допомагають визначати ключову інформацію, звільняючи пам'ять від другорядної та дозволяють сформувати ціннісні орієнтири учнів, їхню життєву позицію, вміння мислити й продукувати нові ідеї, які будуть корисними не лише для ефективного спілкування, а й у майбутній професійній діяльності. Просунутий етап, який є завершальним етапом формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, має на меті сформувати поряд з аудитивними вміннями, вміння творчо й неординарно мислити, продукувати нові ідеї.

5. Експериментальна перевірка запропонованої методики здійснювалася на базі учнів 11-х класів чотирьох шкіл Тернополя: ЗОШ I-III ступенів №13 імені Андрія Юркевича, ЗОШ I-III ступенів №10, ЗОШ I-III ступенів №14 імені Богдана Лепкого та ЗОШ I-III ступенів №18 впродовж жовтня-квітня 2019-2020 рр. Отримані результати експериментального навчання засвідчили ефективність розробленої нами методики формування аудитивної компетентності старшокласників з використанням подкастів. Результати післяекспериментального зрізу показали зростання показників навченості, що демонструє покращення аудитивних умінь учнів після проведеного експериментального навчання. Проведене дослідження дало підстави для формулювання методичних рекомендацій щодо формування аудитивних умінь учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень вважаємо розробку методики формування в учнів старших класів інших компетентностей з використанням подкастів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Артемов, В. А. 1969. *Психология обучения иностранным языкам*. Москва: Просвещение.
- Баб'юк, О. В., 2019. *Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
- Багрій, Г. А., 2017. Психологічні передумови формування аудитивної компетентності майбутніх перекладачів. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України, Серія: Педагогічні та психологічні науки*, 2(71), с.174-185.
- Баранов, М. Т., Ладыженская, Т. А., Львов, М. Р., Ипполитова, Н. А., Ивченков, П. Ф. 1990. *Методика преподавания русского языка*. Москва: Просвещение.
- Безносок, О., Златніков, В., 2016. Психолінгвістичні особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. *Актуальні питання іноземної філології*, 4, с.9-14.
- Безукладников, К. Э., Крузе, Б. А., 2013. Проектирование лингвоинформационных технологий обучения иностранному языку. *Начальная школа*, 6, с.62-66.
- Беспалько, В. П., 1968. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний. *Советская педагогика*, 4, с.52-69.
- Бирюк, О. В., 2005. *Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02, Київський національний лінгвістичний університет.
- Бігич, О. Б., Майєр, Н. В., Руснак, Д. А., Яковенко-Глушенкова, Є. В. 2015. *Компетентність в аудіюванні майбутнього вчителя і викладача*



*іспанської та французької мов: теорія і практика формування: Колективна монографія.* Київ: Вид. центр КНЛУ.

- Бігич, О. Б., 2012. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*, 2, с.19-30.
- Бідюк, Н. М., 2012. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. В: *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: Збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції (12 – 14 листопада 2012р.)*. Львів. с.158-160.
- Білянська, І. П., 2017. Критерії відбору художніх аудіокниг для формування англomовної аудитивної компетентності майбутніх учителів. *Теоретична і дидактична філологія. Серія «Педагогіка»*, 26, с.4-17.
- Білянська, І. П., 2017. Психолінгвістичні передумови формування іншомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів засобами художніх аудіо книг. *Наукові записки ТНПУ. Серія: педагогіка*, 2, с.78-88.
- Білянська, І. П., 2018. *Формування англomовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням аудіокниг художніх творів*. Дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка.
- Бобак, М. І., Кушик, М. Л., Прокоп, І. А., Денефіль, О. В., Паласюк, Г. Б., Саварин, Т. В., Вітко, Л. Я. та Сокол, М. О., 2011. Аудитивна компетенція як один із видів комунікативної діяльності при вивченні англійської мови. *Медична освіта*, 4, с.84-86.
- Боднар, А. Я., Макаренко, Н. Г., 2014. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості в процесі професійного самовизначення. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 162, с.32-38.
- Бондар, В. І. 2005. *Дидактика*. Київ: Либідь.

- Борецька, Г. Е., Сіжук, Д. О., 2012. Фрагменти уроків з формування англомовної аудитивної компетенції в учнів старшої школи з використанням пісенного матеріалу. *Іноземні мови*, 4(72), с.62-65.
- Борзова, Е. В., 2007. *Иноязычное личностно ориентированное образование на старшей ступени средней школы*. Дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена.
- Бредихина, И. А. 2018. *Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности*. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та.
- Бржозовская, К. М., 2003. *Методика обучения аудированию полемических текстов студентов старших курсов языкового педагогического вуза*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Московский педагогический государственный университет.
- Брушневська, І. М., 2015. Види і функції ймовірного прогнозування. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 19, с.186-191.
- Варій, М. Й. 2009. *Загальна психологія: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]*. Київ: Центр учбової літератури.
- Василенко, О. М., 2007. Розвиток уваги у процесі вивчення іноземної мови. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання*, 4, с.20-29.
- Вікович, Р. І., 2012. *Методика навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання англомовних теленовін*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний університет ім. Тараса Шевченка.
- Вікович, Р. І., 2016. Труднощі аудіювання англомовних теленовін. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*, 1, с.88-94.
- Воробйова, М. В., 2012. Психолінгвістичні аспекти перекодування вербальних знаків невербальними у процесі актуалізації змісту інтерсеміотичних алюзивних засобів (на матеріалі англомовного публіцистичного дискурсу). *Нова філологія*, 53, с.38-41.

- Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. 2006. *Теория обучения иностранным языкам*. 3-е изд., Москва: Академия.
- Герасименко, Н. І. 2000. *Основи психології: Навч. посібник*. Одеса: УДАЗ ім. О. С. Попова.
- Гіль, С. І., 2013. Засоби подолання труднощів аудіювання в іноземній мові. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*, 22, с.82-86.
- Глухов, В., Ковшиков, В. 2007. *Психолінгвістика. Теория речевой деятельности*. Москва: АСТ.
- Глушок, Л. М., 2017. Використання подкастів і блогів у процесі формування професійної компетентності майбутніх вчителів англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 64(1), с.100-103.
- Гнаткович, Т., 2013. Мовленнєва діяльність учнів: психолінгвістичний аспект. *Гірська школа українських Карпат*, 8-9, с.154-158.
- Говорун, С.В., 2016. *Развитие навыков и умений аудирования у студентов-востоковедов, изучающих английский язык*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербургский государственный университет.
- Голотюк, О. В., 2013. Особливості аудіювання у вищих навчальних закладах. *Педагогічні науки*, 64, с.220-225.
- Гончаренко, С. У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: «Либідь».
- Гришкова, Н. М., 2007. Теоретичні засади навчання розуміння іншомовного тексту. *Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. Лінгвістичні та методологічні аспекти викладання іноземних мов*, 3, с.55-58.
- Гупка-Макогін, Н. І., 2016. Експериментальна перевірка методики навчання професійно орієнтованого англомовного аудіювання майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі самостійної роботи. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*, 1, с.106-114.
- Гупка-Макогін, Н. І., 2016. *Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно орієнтованого англомовного аудіювання у*

- процесі самостійної роботи.* Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
- Гурвич, П. Б. 1980. *Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков: спецкурс.* Владимир: Издательство Владимирского педагогического института.
- Гурєєва, Л. В., 2019. *Методика дистанційного формування у майбутніх перекладачів термінологічної компетентності в усному двосторонньому перекладі (англійська та українська мови).* Автореф. дис. канд. пед. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Давиденко, О. В., Пономаренко, О. В., 2018. Подкастинг як засіб формування компетентності в англомовному аудіюванні студентів молодших курсів. *Journal "ScienceRise: Pedagogical Education"*, 5, с.43-46.
- Демьяненко, М. Я., Лазаренко, К. А., Кислая, С. В. 1976. *Основы общей методики обучения иностранным языкам. Теоретический курс: учебное пособие для вузов.* Киев: Вища школа/
- Долина, А. В., 2012. *Методика вдосконалення фонетичної компетентності у майбутніх учителів англійської мови у самостійній роботі.* Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний лінгвістичний університет.
- Долматова, М. П., Долматова, К. Г., 2012. Принципи відбору текстового матеріалу для навчання читання іноземною мовою у вищих навчальних закладах. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки*, 2, с.90-92.
- Дуткевич, Т. В. 2016. *Загальна психологія. Теоретичний курс. навч. посіб.* Київ: Центр учбової літератури.
- Дячук, Н. М., 2020. *Етапи формування іншомовної аудитивної компетентності.* В: *Філологічні науки на перехресті культур і цивілізацій: актуальні питання: Матеріали міжнародної науково-*

*практичної конференції*. Київ, Україна, 27-28 листопада 2020. Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, с.156-159.

Дячук, Н. М., 2017. Особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності учнів. В: *Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес: матеріали III міжнародної науково-практичної конференції*. Тернопіль, Україна, 8-9 грудня 2017. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, с.232-234.

Дячук, Н. М., 2017. Особливості формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 4, с.27-33.

Дячук, Н. М., 2021. Особливості формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників на основі використання подкастів. В: *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 35 (2), с.285-291.

Дячук, Н. М., 2019. Психолінгвістичні особливості формування аудитивних умінь старшокласників. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2(45), с.52-56.

Дячук, Н. М., 2019. Сучасні інформаційні технології у навчанні аудіювання іноземною мовою. В: *Філологічні науки в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття: Міжнародна науково-практична конференція*. Одеса, Україна, 27-28 грудня 2019. Одеса: Південноукраїнська організація «Центр філологічних досліджень», 1, с.72-75.

Дячук, Н. М., 2019. Труднощі формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників. В: *Теорія і практика науки (частина*

- IV): *матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 15-16 травня 2019. Київ : МЦНД, с.12-14.
- Дячук, Н. М., 2020. Формування ціннісних орієнтирів школярів у процесі вивчення іноземної мови. В: *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід: збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції*, Тернопіль, Україна, 18-19 червня 2020. Тернопіль: Вектор, с.111-113.
- Елухина, Н. В., 1986. Интенсификация обучения аудированию на начальном этапе. *Иностранные языки в школе*, 5, с.15-20.
- Елухина, Н. В., 1991. Основные трудности аудирования и пути их преодоления. В: А. А. Леонтьев, ред. *Общая методика обучения иностранным языкам : [Хрестоматия]*. Москва: Русский язык. с.226-238.
- Елухина, Н. В., Каспарова, И. Г., 1974. Подготовка учебного текста для аудирования. *Иностранные языки в школе*, 2, с.40-47.
- Жинкин, Н. И. 1968. *Механизмы речи*. Москва: Изд-во АПН РСФСР.
- Жинкин, Н. И. 1998. *Язык – речь – творчество*. Москва: Лабиринт.
- Заболотна, М. І., 2014. *Методика навчання аудіювання англomовних публіцистичних текстів старшокласників в умовах профільного навчання*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Заболотна, М. І., 2012. Принципи відбору публіцистичних текстів для формування аудитивних умінь старшокласників в умовах профільного навчання. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, 65, с.131-135.
- Заболотна, М. І., 2013. Система вправ для навчання аудіювання старшокласників репортажів в умовах профільного навчання. *Вісник Запорізького національного університету*, 2(20), с.25-35.
- Заболотня, О. О., 2011. Посилення мотивації до вивчення англійської мови. *Англійська мова та література*, 14(312), с.2-3.

- Задорожна, І. П., 2014. Контроль результатів самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 1, с.99-106. [online] Режим доступу: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU\\_ped\\_2014\\_1\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2014_1_19)> [Дата звернення 28 липня 2021].
- Задорожна, І. П., 2013. Організація самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною компетентністю в аудіюванні. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 1, с.89-96.
- Залевская, А. А. 2005. *Психологические исследования. Слово. Текст: Избранные труды*. Москва: Гнозис.
- Занюк, С. С. 1997. *Психологія мотивації та емоцій: навч. посібник для студентів гуманіст. Факультетів ВНЗ*. Луцьк: Ред.-вид. відд. Волинського державного університету імені Лесі Українки.
- Захарова, О. Ю., 2009. *Обучение аудированию аутентичных текстов-интервью учащихся старших классов школ с углубленным изучением английского языка*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского».
- Заярна, І. С., 2019. *Методика дистанційного навчання англійського аргументативного писемного мовлення майбутніх правознавців*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Зєня, Л. Я. 2011. *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до навчання іноземних мов учнів профільної школи: моногр.* Горлівка. Вид-во ГДПШМ.
- Зимняя, И. А., 2012. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании. *Иностранные языки в*

- школе, б. [online] Режим доступу: <<https://fr.zlibcdn2.com/book/3193040/d43cbd>> [Дата звернення 28 липня 2021].
- Зимняя, И. А. 2001. *Лингвopsиxология речевой деятельности*. Воронеж, Российская Федерация: НПО «МОДЭК».
- Зимняя, И. А. 1991. *Психология обучения иностранным языкам в школе*. Москва: Просвещение.
- Зимняя, И. А., Ильина, В. И. 1977. *Психология обучения видам речевой деятельности и аспектам иностранного языка*. Москва: МГПИИЯ.
- Златніков, В. Г., 2013. Навчання курсантів вищих військових навчальних закладів іншомовного професійно-орієнтованого аудіювання. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 37, с.48-52.
- Казарцева, О. М. 1999. *Культура речевого общения: теория и практика обучения: учебное пособие для студентов*. Москва: Изд-во «Флинта».
- Калмикова, Л. О., 2010. Генезис сприймання і розуміння дошкільниками комунікативних одиниць рідної мови – операціональних мовленнєвих структур. В: *Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110-й річниці від дня народження Г. С. Костюка*. Київ, Україна, 19-20 квітня 2010. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 1, с.97-101.
- Калмикова, Л. О. 2016. *Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс: навч.-метод. посіб.* Київ: Видавничий Дім «Слово».
- Канюк, О. Л., 2013. До питання формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*, 27, с.60-64.
- Кардашова, Н. В., 2015. Англomовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні студентів мовних спеціальностей. *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*, 24, с.176-185.



- Каспарова, М. Г., 1988. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку. *Иностранные языки в школе*, 5, с.43-47.
- Квасова, О. Г. 2009. *Основи тестування іншомовних навичок і вмінь: навч. посібник*. Київ: Ленвіт.
- Квасова, О. Г., 2013. Розробка тестових завдань для розвитку і контролю вмінь англomовного аудіювання у вищому навчальному закладі. *Іноземні мови*, 2, с.19-23.
- Коваленко, А. Б., 2000. *Психологія розуміння творчих задач*. Автореф. дис. доктора психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Коваленко, А. Б., 2014. Стратегіальний підхід в дослідженні процесу розуміння. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, 2(23), с.111-119.
- Ковтун, О. В., 2009. Мовленнєва діяльність як категорія лінгводидактики. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*, 1-2, Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, .
- Ковтун, Л. Л., Архипенко, Л. М., Ананьева, Н. Г., Колобова, Т. И. ред., 1978. *Формирование у студентов учений и навыков устной речи, чтения и письма на иностранном языке: учебное пособие*. Ростов-на-Дону.
- Колесникова, Е. А., 2008. *Обучение аудированию с письменной фиксацией существенной информации студентов первого курса языкового педагогического вуза (английский язык)*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Российская академия образования «Институт содержания и методов обучения».
- Корунець, І. В. 2004. *Порівняльна типологія англійської та української мов : навч. посібник*. Вінниця : Нова книга.

- Косович, О., 2019. Класифікація і критерії відбору навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(91), с.214-224.
- Коцюба, Р. Б., 2015. Набуття навичок аудіювання за допомогою веб-орієнтованої методики вивчення іноземних мов. *Інформаційні технології і засоби навчання*, Т. 50, 6, с.120-127.
- Кочкина, З. А., 1983. Понимание звучащей речи (обзор американских работ). *Вопросы психологии*, 3, с.161-167.
- Кравченко, А. О., 2019. *Методика диференційованого формування англомовної лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Крапчатова, Я. А., 2012. Експериментальна перевірка ефективності методики реалізації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англомовної аудитивної компетентності у майбутніх філологів. *Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія*, 21, с.200-210.
- Краснопера, Т. В., 2012. Аналіз результатів експериментальної перевірки програми ефективного розвитку навичок аудіювання майбутніх фахівців з міжнародних відносин. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*, 3. Режим доступу: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2012\\_3\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_3_31)> [Дата звернення 25 липня 2021].
- Кричевская, К., 1996. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка. *Иностранные языки в школе*, 1, с.13-17.
- Кулиш, Л. Ю. 1982. *Психолингвистические аспекты восприятия устной иноязычной речи*. – Киев: Высшая школа.

- Левчик, Н. С., 2015. Формування англомовної аудитивної компетентності першокурсників-майбутніх учителів англійської мови. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*, 3, с.80-86.
- Леонтьев, А. А. 2003. *Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды*. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института.
- Ли́ла, М. В., 2008. Врахування особливостей сприймання в засвоєнні лексичних одиниць іноземної мови. *Психолінгвістика*, 2, с. 34-42.
- Луцан, Н. І., Федорова, О. А., 2015. Інтернет-ресурси як засіб формування аудитивних умінь української мови у іноземних слухачів підготовчого відділення. *Scientific Journal "Science Rise". Педагогічні науки*, 6/1(11), с.64-67.
- Луценко, В. І. 2013. Навчання аудіювання іноземних студентів технічних спеціальностей. *Український медичний альманах*, Том 16, 4, с.88-89.
- Ляховицкий, М. В. 1981. *Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие для филол. фак. вузов*. Москва: Высшая школа.
- Мазниченко, В. М., 2013. Особливості навчання аудіювання. *Вісник Національного університету оборони України*, 2(33), с.89-94.
- Максименко, С. Д. 2005. *Загальна психологія. Навчальний посібник*. Вінниця: Нова книга.
- Максименко, С. Д. ред., 2004. *Загальна психологія. Підручник*. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова Книга.
- Мартиненко, О. Є., 2017. *Методика формування англомовної компетентності майбутніх перекладачів в аудіюванні в умовах заочної форми навчання*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний лінгвістичний університет.
- Мартиненко, О. Є., 2013. Психолінгвістичні передумови формування англомовної аудитивної компетентності у майбутніх перекладачів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 131, с.79-83.

- Марченко, Н., 2014. Особливості відбору текстів для аудіювання в процесі формування граматичної компетенції німецької мови як другої іноземної мови. *Теоретична і дидактична філологія*, 17, с.90-101.
- Марчій-Дмитраш, Т. М., 2020. Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Сучасний рух науки: тези доп. X міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Дніпро, Україна, 2-3 квітня 2020. Дніпро, Т.1. Режим доступу: <<http://lib.pu.if.ua:8080/handle/123456789/5326?mode=full>> [Дата звернення 22 липня 2021].
- Мацнева, О. А., 2011. Використання авторської комп'ютерної програми «Improve your listening skills» у навчанні аудіювання студентів мовних спеціальностей. *Вісник ЛДУ БЖД. Серія: Педагогічні науки*, 5, с.180-185.
- Мацнева, О. А., 2009. Навчання майбутніх учителів розуміння англійського мовлення з національними та регіональними типами вимови). Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний лінгвістичний університет.
- Медведчук, А. В., 2019. *Формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні у майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Микитенко, Н. О. 2011. *Теоретичні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей*. Монографія. Тернопіль: ТНПУ.
- Мокіна, А. Г., 2015. Цифрове розповідання у навчанні дошкільників аудіювання та переказування англійських казок. *Іноземні мови*, 2(82), с.18-25.
- Молотай, С. М., 2009. Труднощі навчання аудіювання пов'язані з особливостями акту слухання і мовленнєвої діяльності слухача та

шляхи їх подолання. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*, 4, с.133-135.

Морозов, С. М., Шкарапута, Л. М. ред., 2000. *Словник іношомовних слів*. Київ: Наукова думка.

Морська, Л. І. 2008. *Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: Навчальний посібник*. Тернопіль: Астон.

Морська, Л. І. 2004. Підготовка вчителя іноземних мов до використання сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності. *Іноземні мови*, 4, с.19-21.

Морська, Л. І. 2003. *Теорія та практика методики навчання англійської мови*. Тернопіль: Астон.

*Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10-11 класи*, 2017. Режим доступу: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>> [Дата звернення 20 липня 2021].

*Наказ «Про затвердження Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти»*, 2011. Режим доступу: <<https://ips.ligazakon.net/document/RE19304?an=127>> [Дата звернення 20 липня 2021].

Нелюбин, Л. Л. 2003. *Толковый переводоведческий словарь*. 3-е изд., перераб. Москва, Российская Федерация: Флинта: Наука.

Ніколаєва, С. Ю. ред., 2003. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ: Ленвіт.

Ніколаєва, С. Ю. ред., 2002. *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник*. 2-е вид. Київ: Ленвіт.

Ніколаєва, С. Ю. ред., 2015. *Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія*. Київ: Ленвіт.

- Ніколаєва, С. Ю., 2010. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*, 2, с.11–17.
- Ніколаєва, С.Ю., Бадаянц, Г. С. 2001. *Практикум з методики викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах: посібник для студентів*. Київ: Ленвіт.
- Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи*, 2016. Режим доступу:  
<<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>> [Дата звернення 20 липня 2021].
- Новоградська-Морська, Н. А., 2014. *Навчання майбутніх маркетологів професійно орієнтованого аудіювання з використанням автентичних англомовних відеофономатеріалів*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний лінгвістичний університет.
- Новиков, А. И., 2003. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания. *Вопросы психолингвистики*, 1, с.64-76.
- Носонович, Е. В., 2000. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*, 1, с.11-16.
- Носонович, Е, Мильруд, Р., 1999. Критерии содержательной аутентичности учебного текста. *Иностранные языки в школе*, 2, с.7-12.
- Павліченко, О. В., 2015. Ефективність аудіювання при викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*, 4(11), с.116-124.
- Палецька-Юкало, А. В., 2018. *Методика формування німецької лексичної компетентності майбутніх учителів на основі автентичних художніх творів*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопільський нац. пед. університет імені Володимира Гнатюка.
- Панфілов, Ю., Фурманець, Б., 2017. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Філософські та антропологічні парадигми сучасної освіти. Теорія і практика управління соціальними системами*, 3, с.55-67.

- Пасічник, О. С., Пасічник, О. О. 2019. Дидактичне обґрунтування емоційно-ціннісного компонента змісту навчання іноземних мов. *Український педагогічний журнал*, 1, с.45-56.
- Пассов, Е. И. 1977. *Основы методики обучения иностранным языкам*. Москва: Русский язык.
- Позняк, Д. В., 2007. *Обучение студентов языкового вуза самостоятельному совершенствованию сложных аудитивных умений иноязычной речи*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.08. ГОУ ВПО Уральский государственный педагогический университет.
- Попова, О., 2009. Проблема розвитку навичок аудіювання іншомовного мовлення під час підготовки перекладачів/тлумачів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, 81(2), с.438-443.
- Проценко, Н. В., 2012. Основні труднощі навчання аудіювання. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*, 29 (1), с.87-89.
- Резнік, С. М. 2010. Критерії та рівні розуміння студентами навчального матеріалу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 5, с.116-118.
- Романов, І. І., 2019. *Методика диференційованого формування англомовної лексичної компетентності в усному спілкуванні майбутніх правознавців*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Рубчак, О., 2013. Аудитивний аналіз англомовних радіо- і телеінтерв'ю аудиторами-носіями мови. *Філологічні науки*, 15, с.108-114.
- Ружин, К. М., 2014. Психолінгвістичні передумови взаємопов'язаного підходу до формування рецептивних видів іншомовної діяльності. *Вісник Запорізького національного університету*, 2(28), с.91-102.
- Савченко, А. С., 2019. *Методика формування компетентності в китайському писемному мовленні у майбутніх філологів*. Автореф. дис.

- канд. пед. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Семенчук, Ю. О., 2013. Аудіювання та відіювання англомовних професійно спрямованих матеріалів із студентами-економістами. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*, с.316-318.
- Сем'ян, Н. В., 2019. *Формування у майбутніх філологів англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні засобами поетичного твору*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Сергеєнкова, О. П., Столярчук, О. А., Коханова, О. П., Пасєка, О. В. 2012. *Загальна психологія. Навчальний посібник*. – Київ: Центр учбової літератури.
- Сидоренко, Е. В. 2002. *Методы математической обработки в психологии*. Санкт-Петербург: ООО «Речь».
- Симоненко, М. А., 2014. *Как читать текст: психолінгвістический подход*. Перспективы развития строительного комплекса [online]. Режим доступу: <http://xn--80aai1dk.xn--p1ai/files/documents/44-redaktor/nauka/izdaniya/perspektivy/prsk2014/231-236.pdf>
- Синявський, В.В., Сергеєнкова, О.П. укл., 2007. *Психологічний словник* [online]. Режим доступу: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf) [Дата звернення 17 червня 2021].
- Скіба, Н. Я., 2019. *Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей*. Автореф. дис. канд. пед. наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
- Скляренко, Н. К., 1999. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь. *Іноземні мови*, 3, с.3-7.



- Скрипняк, Т. Л. 2011. Сприйняття та розуміння усного тексту реципієнтом. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Теоретичні та практичні проблеми лінгвістики і перекладу*, 2, с.84-88.
- Скрипченко, О. В. ред., 2007. *Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. 2-е вид.* Київ: Каравела.
- Скрипченко, О. В., Долинська, Л. В., Огороднійчук, З. В. 2002. *Загальна психологія: підручник.* Київ: А.П.Н..
- Смутьсон, М. Л. 2002. Мова і мовлення в структурі інтелекту. *Актуальні проблеми психології*, Т. 2: Психологічна герменевтика, вип. 2, с.14-23.
- Соловова, Е. Н. 2002. *Методика обучения иностранному языку: базовый курс лекций.* Москва: Просвещение.
- Соломатина, А. Г., 2011. *Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов: англ. язык, базовый уровень.* Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. ГОУ ВПО Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова.
- Ставицька, І. В., 2013. Іншомовна компетентність: місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових суджень. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (30), с. 280-286.
- Стирнік, Н. С., 2016. Домінантні проблеми аудіювання в процесі навчання англійській мові студентів гуманітарних спеціальностей. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Мовознавство»*, 1, Вип. 22, с.149-153.
- Суздалева, Е. С. 1998. *Формирование умений аудирования лекций медико-биологического профиля при обучении студентов-иностранцев на среднем этапе.* Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина.
- Тарнопольський, О. Б. 2019. *Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник.* Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.

- Тарнопольський, О. Б. 2006. *Методика навчання іношомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник*. Київ: Фірма «ІНКОС».
- Тарнопольський, О. Б., 2012. Навчання через дроблення у викладанні іноземної мови для професійного спілкування студентам немовних спеціальностей. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, 64, с.83-87.
- Тарнопольський, О. Б., 2013. Розвиток професійно спрямованих умінь говоріння, читання, аудіювання та письма у студентів немовних вищих навчальних закладів за допомогою проектної методики з використанням ресурсів Інтернету. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки, 2(6), с.79-83.
- Тихонова Е. В., 2011. Использование современных электронных устройств как средство повышения эффективности интеграции Интернет-технологий в лингвообразовательное пространство. *Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования: сб. материалов V Всерос. (с междунар. участием) науч.-метод. конф.* Москва: РГСУ, с.127-140.
- Томашевська, А. Ю., 2019. *Формування у майбутніх фармацевтів англomовної лексичної компетентності в читанні та говорінні у процесі самостійної роботи*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
- Трикашна, Ю. І., 2013. Відбір автентичних художніх фільмів для формування англomовної соціокультурної компетентності майбутніх філологів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка, 25, с.138-141.

- Ушакова, Н. В., 2014. Реалізація особистісно-діяльнісного підходу в навчанні аудіювання іноземних студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4(38), с.305-314.
- Ушакова, Н. В., 2014. Рівні розуміння усного повідомлення як підґрунтя формування аудитивних умінь. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*, 24, с.94-101.
- Федорова, О. А., 2016. *Формування аудитивних умінь іноземних слухачів підготовчого відділення*. Дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».
- Фельдштейн, Д. И. 1995. *Проблемы возрастной и педагогической психологии*. Москва: Международная педагогическая академия.
- Ференчук-Піонтковська, І. О., 2019. *Методика формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
- Халяпина, Л. П., 2006. *Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам*. Дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. Российский государственный университет имени А. И. Герцена.
- Хмизова, О. В., 2019. Формування навичок аудіювання у студентів-медиків. *Теорія і методика професійної освіти*, 14, Т.1, с.167-170.
- Цвяк, Л. В., 2017. Особливості навчання слухачів-нефілологів аудіювання іншомовних текстів за фахом. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки*, 2(71), с.174-185.
- Черемошкіна, Л. В. 2002. *Психология памяти: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. Москва: Академия.

- Черноватий, Л. М. 2013. *Методика викладання перекладу як спеціальності*. Вінниця, Україна: Нова Книга.
- Чикалова, М., 2019. Труднощі аудіювання іншомовних текстів та шляхи їх подолання. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції викладачів вищих навчальних закладів, докторантів, аспірантів, вчителів, магістрантів, студентів*. Суми, Україна, 29 листопада 2019. Суми.
- Шандра, Н. А., 2019. *Формування англомовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому писемному спілкуванні майбутніх фахівців з інформаційних технологій в умовах магістратури*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
- Шатилов, С. Ф. 1986. *Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. Пособие*. Москва: Просвещение.
- Шевкопляс, Л. В., 2012. Добір навчального матеріалу для формування компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Педагогіка та психологія*, 21, с.230-238.
- Шевкопляс, Л. В., 2012. Критерії відбору навчального матеріалу для формування компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія «Філологічна»*, 23, с.303-306.
- Шемякіна, Н. В. 2016. Методичні основи формування компетенції аудіювання у немовних ВНЗ. *Інноваційні технології навчання іноземних мов професійного спрямування*. с.51-57.
- Шимків, І. В. 2015. Аудіювання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2, с.85-90.

- Ширяев, А. Ф. 1979. *Синхронный перевод: деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода*. Москва: Воениздат.
- Шишло, М. З., 2003. *Обучение будущих судоводителей аудированию в профессиональном радиообмене по УКВ на море: Английский язык, морская академия*. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Пятигорский государственный лингвистический университет.
- Щокіна, Т., 2004. Аудіювання як один із видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*, 5(112), с.79-82.
- Юдіна, О. В., 2002. *Методика навчання майбутніх менеджерів міжкультурного спілкування німецькою мовою*. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Київський національний лінгвістичний університет.
- Ягупов, В. В. 2002. *Педагогіка: Навч. посібник*. [online] Київ: Либідь. Режим доступу: <[https://eduknigi.com/ped\\_view.php?id=23](https://eduknigi.com/ped_view.php?id=23)> [Дата звернення 17 травня 2021].
- BBC, 2019. *Are you at risk from online fraud?* [online] Available at: <<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190725>> [Accessed 15 May 2021].
- BBC, 2019. *Coffee cups. Do you use your own?* [online] Available at: <<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190801>> [Accessed 15 May 2021].
- BBC, 2016. *Global warming*. [online] Available at: <<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-160915>> [Accessed 15 May 2021].
- BBC, 2019. *How can I help the environment*. [online] Available at: <<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190829>> [Accessed 15 May 2021].
- BBC, 2015. *The impact of plastic*. [online] Available at: <<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-151105>> [Accessed 15 May 2021].

- BBC, 2014. *What makes a superhero?* [online] Available at: <<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-06112014>> [Accessed 15 May 2021].
- BBC, 2015. *Will robots take our jobs?* [online] Available at: <<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-151015>> [Accessed 15 May 2021].
- Brown, G. 1977. *Listening to spoken English*. London and New York: Longman.
- Brown, S. 2006. *Teaching Listening*. New York: Cambridge University Press.
- Brumfit, Ch. 1990. *Communicative Methodology in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Burley-Allen, M. 1995. *Listening. The forgotten skill*. New York: John Wiley & Sons.
- Carroll, J. Foreign language testing: persistent problems. K. Croft (Ed.) *Readings on English as a second language*. Cambridge, pp.518-530.
- Chang, A. C. and Millett S., 2014. The effect of extensive listening on developing L2 listening fluency: Some hard evidence. *ELT Journal*, 68(1), pp.31-40.
- Dahlhaus, B. 1994. *Ferrierite Hören*. München: Goethe-Institut.
- Davison, J., Dowson, J. 1998. *Learning to teach English in the secondary school*. London and New York: Routledge.
- Diachuk, N., 2020. Principles of selection of educational material for developing English listening skills of high school students. *Pedagogika. Studia i Rozprawy*. Czestochowa, Tom XXIX, pp.113-126.
- Ello. *E-books*. [online] Available at: <<https://ello.org/english/1251/1266-Sarah-Peter-iPad-books.htm>> [Accessed 15 May 2021].
- Ello. *Tech manner mode*. [online] Available at: <<https://www.ello.org/english/1501/1523-Angela-TechEtiquite.htm>> [Accessed 15 May 2021].
- ELT Podcast, 2007. *I got a new computer*. [online] Available at: <<https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl>> [Accessed 15 May 2021].

- ELT Podcast, 2006. *Part-time job*. [online] Available at: <<https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl/part-time-job>> [Accessed 15 May 2021].
- ELT Podcast, 2016. *The food is spicy*. [online] Available at: <<https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl>> [Accessed 15 May 2021].
- ELT Podcast, 2006. *What happened?* [online] Available at: <<https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl/what-happened>> [Accessed 15 May 2021].
- Field, J. 2008. *Listening in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flowerdew, J., Lindsay, M. 1997. The Teaching of Academic Listening Comprehension and the Question of Authenticity. *English for Specific Purposes*, Vol. 16, No. 1, pp.27-46.
- Flowerdew, J., Miller, L. 2005. *Second language listening. Theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gilakjani, A. P., Sabouri N. B. 2016. The significance of listening comprehension in English language teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 6, No. 8, pp.1670-1677.
- Goh, C. C. M., 2002. Exploring listening comprehension tactics and their interaction patterns. *System*, 30, pp.185-206.
- Khuziakhmetov, A., Porchesku G., 2016. Teaching Listening Comprehension: Bottom-Up Approach. *International Journal of Environmental and Science Education*, Vol. 11, No. 8, pp.1989-2001.
- Lynch, T., 2006. Academic listening: Marrying top and bottom. *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*, pp.91-110.
- Man-Man, P., 2006. Developing students' listening and speaking skills through ELT podcasts. *Educational Journal*, Vol. 34, No. 2, pp.115-134.

- Martinez-Flor, A., Uso-Juan, E., 2006. Towards acquiring communicative competence through listening. *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*, pp.29-46.
- Maxom, M. 2009. *Teaching English as a foreign language*. Chichester: Wiley.
- Mendelsohn, D. J. Learning how to listen using learning strategies. *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*, pp. 75-90.
- Mishan, F. 2005. *Designing Authenticity into Language Learning Materials*. Bristol: Intellect Books.
- Murphy, J. M. 1985. An Investigation into the Listening Strategies of ESL College Students. [online]. Available at: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED278275.pdf>> [Accessed 08 June 2021].
- Naldionova, A., Ponomarenko O., 2018. Use of podcasting technology to develop students' listening skills. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 63, No.1, pp.177-185.
- Nation, I. S. P., Newton, J. 2009. *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. New York and London: Routledge.
- News in slow English, 2017. *Episode 13* [online] Available at: <<https://player.fm/series/news-in-slow-english/news-in-slow-english-episode-13>> [Accessed 15 May 2021].
- Osada, N. 2004. Listening Comprehension Research: A Brief Review of the Past Thirty Years. *Dialogue*, 3, pp.53-66.
- Peterson, P. W. 1991. A Synthesis of Methods for Interactive Listening. *Teaching English as a Second Foreign Language*. Boston : Heinle and Heinle, pp. 106–122.
- Pilott, M. 2013. *How to Teach a Language*. Xlibris Corporation.
- PodBean, 2011. *Shopping for a picnic*. [online] Available at: <<https://player.fm/series/intermediate-english-conversations-2366408>> [Accessed 15 May 2021].



- PodBean, 2011. *That's a good deal.* [online] Available at: <<https://player.fm/series/intermediate-english-conversations-2366408>> [Accessed 15 May 2021].
- Podcastsinenglish, 2019. *Green is the fashion.* [online] Available at: <<https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml>> [Accessed 15 May 2021].
- Podcastsinenglish, 2020. *Jackie and Richard recommend a couple of sites to raise a smile.* [online] Available at: <<https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml>> [Accessed 15 May 2021].
- Podcastsinenglish, 2019. *Of course ex-Prime Minister knows all about British history.* [online] Available at: <<https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml>> [Accessed 15 May 2021].
- Podcastsinenglish, 2019. *TV or not TV? Is television still the most popular home entertainment?* [online] Available at: <<https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml>> [Accessed 15 May 2021].
- Renandya, W. A. and Farrell, T. S. C., 2011. "Teacher, the tape is too fast!" Extensive listening in ELT. *ELT Journal*, 65(1), pp.52-59.
- Richards, G., Armstrong, F. (Ed.). 2011. *Teaching and learning in diverse and inclusive classrooms.* London and New York: Routledge.
- Rost, M., 2006. Areas of research that influence L2 listening instruction. *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*, pp. 47-74.
- Rost, M. 2011. Teaching and Researching Listening. Second edition. *Pearson Education Limited.*
- Sacks, O. 2008. *Musicophilia: Tales of Music and the Brain.* Vintage.
- Schmidt, A. 2016. Listening journals for extensive and intensive listening practice. *English Teaching Forum.* Volume 54, № 2. P. 3–11. Available at:

[https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/etf\\_54\\_2\\_pg02-11.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/etf_54_2_pg02-11.pdf) [Accessed 9 May 2018].

- Schultz, K. 2003. *Listening. A framework for teaching across differences*. New York: Teachers College Press.
- Shahid, Sh. H., Ali, Z., 2017. Effects of video-podcasts on listening comprehension of Saudi EFL learners. *European Journal of English Language Teaching*, Vol. 2. Issue 4, pp.169-194.
- Sharma, N., 2011. Strategies for developing listening skills. *ELT Voices*, [online] December, pp.12-18. Available at:  
<<http://eltvoices.in/Volume1/Issue6/EVI16.2.pdf>> [Accessed 10 May 2021].
- TED, 2014. *A 12-year-old app developer*. [online] Available at:  
<[https://www.ted.com/talks/thomas\\_suarez\\_a\\_12\\_year\\_old\\_app\\_developer](https://www.ted.com/talks/thomas_suarez_a_12_year_old_app_developer)> [Accessed 15 May 2021].
- TED, 2009. *Don't eat the marshmallow*. [online] Available at:  
<[https://www.ted.com/talks/joachim\\_de\\_posada\\_don\\_t\\_eat\\_the\\_marshmallow](https://www.ted.com/talks/joachim_de_posada_don_t_eat_the_marshmallow)> [Accessed 15 May 2021].
- TED, 2005. *Eight secrets of success*. [online] Available at:  
<[https://www.ted.com/talks/richard\\_st\\_john\\_8\\_secrets\\_of\\_success/transcript?referrer=playlist-ted\\_in\\_3\\_minutes#t-74195](https://www.ted.com/talks/richard_st_john_8_secrets_of_success/transcript?referrer=playlist-ted_in_3_minutes#t-74195)> [Accessed 15 May 2021].
- TED, 2013. *Got a meeting? Take a walk*. [online] Available at:  
<[https://www.ted.com/talks/nilofer\\_merchant\\_got\\_a\\_meeting\\_take\\_a\\_walk/transcript](https://www.ted.com/talks/nilofer_merchant_got_a_meeting_take_a_walk/transcript)> [Accessed 15 May 2021].
- TED, 2020. *How video game skills can get you ahead in life*. [online] Available at:  
<<https://player.fm/series/tedtalks-audio>> [Accessed 15 May 2021].
- TED, 2008. *Remember to say "Thank you"*. [online] Available at:  
<[https://www.ted.com/talks/laura\\_trice\\_remember\\_to\\_say\\_thank\\_you/transcript](https://www.ted.com/talks/laura_trice_remember_to_say_thank_you/transcript)> [Accessed 15 May 2021].
- TED, 2010. *The best gift I ever survived*. [online] Available at:  
<[https://www.ted.com/talks/stacey\\_kramer\\_the\\_best\\_gift\\_i\\_ever\\_survived](https://www.ted.com/talks/stacey_kramer_the_best_gift_i_ever_survived)> [Accessed 15 May 2021].

- TED, 2013. *The power of passion and perseverance*. [online] Available at: <[https://www.ted.com/talks/angela\\_lee\\_duckworth\\_grit\\_the\\_power\\_of\\_passion\\_and\\_perseverance](https://www.ted.com/talks/angela_lee_duckworth_grit_the_power_of_passion_and_perseverance)> [Accessed 15 May 2021].
- TED, 2011. *Try something new for 30 days*. [online] Available at: <[https://www.ted.com/talks/matt\\_cutts\\_try\\_something\\_new\\_for\\_30\\_days?referrer=playlist-great\\_ted\\_talks\\_for\\_language\\_practice#t-76216](https://www.ted.com/talks/matt_cutts_try_something_new_for_30_days?referrer=playlist-great_ted_talks_for_language_practice#t-76216)> [Accessed 15 May 2021].
- TED, 2014. *What gives a dollar bill its value*. [online] Available at: <[https://www.ted.com/talks/doug\\_levinson\\_what\\_gives\\_a\\_dollar\\_bill\\_its\\_value](https://www.ted.com/talks/doug_levinson_what_gives_a_dollar_bill_its_value)> [Accessed 15 May 2021].
- TED, 2014. *Why a good book is a secret door?* [online] Available at: <[https://www.ted.com/talks/mac\\_barnett\\_why\\_a\\_good\\_book\\_is\\_a\\_secret\\_door](https://www.ted.com/talks/mac_barnett_why_a_good_book_is_a_secret_door)> [Accessed 15 May 2021].
- Thorn, S. 2009. Mining listening texts. *Modern English Teacher*, 18(2), pp.5-13.
- Ur, P. 1992. *Teaching listening comprehension*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Vandegrift, L. 1999. Facilitating Second Language Listening Comprehension. Acquiring Successful Strategies. *ELT Journal*, 53(3), p.168-176.
- Vandegrift, L., 2005. Relationships among motivation orientations, metacognitive awareness and proficiency in L2 listening. *Applied Linguistics*, 6(1), pp.70-79.
- Vandegrift, L., Goh, Ch. C. M. 2012. *Teaching and Learning Second Language Listening. Metacognition in action*. London: Routledge.
- Wilson, JJ. 2008. *How to Teach Listening*. Essex: Pearson Education Limited.
- Yichin, Ch., 2005. Barriers to Acquiring Listening Strategies for EFL Learners and Their Pedagogical Implications. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, [online] 8(4), pp.1-19. Available at: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068095.pdf>> [Accessed 29 April 2021].

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Зразок опитувального листа вчителів

### АНКЕТА

Шановні вчителі!

Просимо Вас дати відповіді на запропоновані запитання щодо стану навчання учнів старших класів аудіювання англійською мовою та необхідності оптимізації процесу навчання старшокласників англійської мови аудіювання. Результати будуть використані для наукового дослідження «Формування англійської аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти» та для розробки методичних рекомендацій.

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання анкети, або відзначте обраний Вами варіант відповіді (+), чи запропонуйте власний.

Анкета має анонімний характер.

Щиро вдячні Вам за співпрацю!

**1. Яким, на Вашу думку, є рівень сформованості англійських аудитивних умінь учнів старших класів?**

- a) відмінний
- b) добрий
- c) задовільний
- d) незадовільний.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**2. Які труднощі виникають у старшокласників при прослуховуванні аудіотекстів англійською мовою?**

- a) значна кількість незнайомих лексичних одиниць у аудіотексті;
- b) тексти для аудіювання не відповідають інтересам учнів;
- c) темп мовлення;
- d) недостатній рівень сформованості лексичних навичок учнів;
- e) недостатній рівень сформованості граматичних навичок учнів;
- f) невміння використовувати стратегії аудіювання;
- g) одноразове пред'явлення аудіотексту;
- h) відсутність мотивації

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**3. Які з цих труднощів найбільше перешкоджають розумінню аудіоповідомлення учнями?**

---

**4. Які матеріали для аудіювання Ви використовуєте на заняттях? (оберіть одну чи кілька відповідей)**

- a) аудіофайли підручника;
- b) пісні;
- c) фрагменти фільмів;
- d) подкасти;
- e) фрагменти новин;
- f) самостійно начитую аудіотекст учням;
- g) інтерв'ю;
- h) фрагменти лекцій.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**5. Які види навчальних матеріалів, на Вашу думку, є найбільш цікавими для учнів?**

---

**6. Як часто Ви пропонуєте учням завдання на аудіювання на заняттях?**

---

**7. Скільки часу на занятті відводиться на опрацювання завдань, спрямованих на формування навичок аудіювання в учнів?**

- a) 5 хвилин;
- b) 10 хвилин;
- c) 15 хвилин;
- d) 20 і більше хвилин.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**8. Чи достатньо в підручниках завдань для формування аудитивної компетентності учнів?**

- a) так;
- b) ні.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**9. Чи використовували Ви коли-небудь подкасти на заняттях з англійської мови?**

- a) так;
- b) ні.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**10. Чи вважаєте за доцільне використовувати подкасти для формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників?**

a) так;

b) ні.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**11. Чи заохочуєте Ви учнів до самостійного вдосконалення власних умінь аудіювання?**

a) так;

b) ні.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**12. Що, на Вашу думку, є найбільш ефективним для самостійного вдосконалення учнями власних умінь аудіювання?**

a) аудіофайли підручників;

b) пісні;

c) фільми;

d) подкасти;

e) фрагменти новин;

f) мобільні застосунки;

g) інтерв'ю;

h) фрагменти лекцій.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**13. Чи вважаєте Ви вихідний рівень сформованості аудитивних умінь учнів достатнім для здійснення комунікації англійською мовою?**

a) так;

b) ні.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

## Додаток Б

### Зразок опитувального листа учнів старших класів

#### АНКЕТА

Шановні учні!

Просимо Вас дати відповіді на запропоновані запитання щодо стану навчання аудіювання англійською мовою у школі та необхідності оптимізації цього процесу. Результати будуть використані для наукового дослідження «Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти» та для розробки методичних рекомендацій.

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання анкети, або відзначте обраний Вами варіант відповіді (+), чи запропонуйте власний.

Анкета має анонімний характер.

Щиро вдячні Вам за співпрацю!

**1. Виберіть відповідь відповідно до того, як Ви оцінюєте власний рівень англомовних аудитивних умінь**

- a) відмінно
- b) добре
- c) задовільно
- d) незадовільно

**2. Наскільки, на Вашу думку, аудитивні вміння є важливими для успішного спілкування англійською мовою?**

- a) дуже важливі;
- b) важливі;
- c) не зовсім важливі;
- d) неважливі.

**3. Наскільки важливими будуть знання англійської мови у Вашій професійній діяльності та інших сферах життя?**

- a) дуже важливі;
- b) важливі;
- c) можливо будуть корисні;
- d) користуватимуся мовою лише при поїздках за кордон;
- e) знання англійської мови мені не потрібні.

**4. Як часто Ви слухаєте тексти чи дивитесь відео англійською мовою?**

- a) рідше, ніж раз в місяць;
- b) раз в місяць;
- c) раз в тиждень

- d) кілька разів на тиждень;
- e) майже кожного дня.

**5. Чи слухаєте тексти / дивитесь відео англійською мовою самостійно (поза заняттями у школі)?**

- a) так;
- b) ні;
- c) інколи;
- d) лише, коли знайду цікаву інформацію для себе.

**6. Чи хотіли б Ви покращити Ваші аудитивні вміння?**

- a) так;
- b) ні;
- c) не знаю.

**7. Які види матеріалів Ви слухаєте найчастіше? (Оберіть одну, або кілька відповідей.)**

- a) аудіофайли підручника;
- b) пісні;
- c) фрагменти фільмів;
- d) подкасти;
- e) фрагменти новин;
- f) самостійно начитую аудіотекст учням;
- g) інтерв'ю;
- h) фрагменти лекцій.

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**8. Які труднощі виникають при сприйнятті англомовного мовлення на слух?**

- a) значна кількість незнайомих лексичних одиниць у аудіотексті;
- b) тексти для аудіювання не відповідають моїм інтересам;
- c) темп мовлення;
- d) недостатній рівень сформованості лексичних навичок учнів;
- e) недостатній рівень сформованості граматичних навичок учнів;
- f) невміння використовувати стратегії аудіювання;
- g) одноразове пред'явлення аудіотексту;

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**9. Чи вважаєте Ви матеріали підручника цікавими для прослуховування?**

- a) так;
- b) ні;
- c) важко сказати.



**10. Де найчастіше слухаєте тексти / дивитися відео англійською мовою?**

- a) у школі;
- b) вдома;

Ваш варіант \_\_\_\_\_

**11. Чи вважаєте, що кількість завдань на слухання є достатньою у школі?**

- a) так;
- b) ні;
- c) мені байдуже.

**12. Чи доводилося Вам слухати подкасти / дивитися відеоподкасти англійською мовою?**

- a) так;
- b) ні.

**13. Чи хотіли б Ви слухати подкасти / дивитися відеоподкасти на заняттях з англійської мови у школі?**

- a) так;
- b) ні;
- c) важко сказати.

**14. Чи хотіли б Ви самостійно обирати тексти для прослуховування в межах запропонованих учителем варіантів?**

- a) так;
- b) ні;
- c) важко сказати.

**15. Тексти якої тематики є найбільш цікавими для Вас?**

- a) новітні технології;
- b) психологія;
- c) пригоди;
- d) художні;
- e) новини;
- f) історії кохання;
- g) історичні події;
- h) науково-популярна фантастика;
- i) проблеми молоді;
- j) подорожі;
- k) корисні поради.

**16. Чи плануєте Ви самостійно вдосконалювати власний рівень англомовних аудитивних умінь?**

- a) так;
- b) ні;
- c) не знаю.

## Додаток В

## Список відібраних подкастів для експериментального дослідження

Н/п	Назва подкасту	Джерело	Тип
1	News in slow English. Episode 13.	<a href="https://player.fm/series/news-in-slow-english/news-in-slow-english-episode-13">https://player.fm/series/news-in-slow-english/news-in-slow-english-episode-13</a>	аудіо
2	I got a new computer	<a href="https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl">https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl</a>	аудіо
3	TV or not TV? Is television still the most popular home entertainment?	<a href="https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level12.shtml">https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level12.shtml</a>	аудіо
4	Why a good book is a secret door?	<a href="https://www.ted.com/talks/mac_barnett_why_a_good_book_is_a_secret_door">https://www.ted.com/talks/mac_barnett_why_a_good_book_is_a_secret_door</a>	відео
5	A 12-year-old app developer	<a href="https://www.ted.com/talks/thomas_suarez_a_12_year_old_app_developer">https://www.ted.com/talks/thomas_suarez_a_12_year_old_app_developer</a>	відео
6	Try something new for 30 days	<a href="https://www.ted.com/talks/matt_cutts_try_something_new_for_30_days?referrer=playlist-great_ted_talks_for_language_practice#t-76216">https://www.ted.com/talks/matt_cutts_try_something_new_for_30_days?referrer=playlist-great_ted_talks_for_language_practice#t-76216</a>	відео
7	Part-time job	<a href="https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl/part-time-job">https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl/part-time-job</a>	аудіо
8	How can I help the environment	<a href="https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190829">https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190829</a>	аудіо
9	Coffee cups. Do you use your own?	<a href="https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190801">https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190801</a>	аудіо
10	Are you at risk from online fraud?	<a href="https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190725">https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190725</a>	аудіо
11	The impact of plastic.	<a href="https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-151105">https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-151105</a>	аудіо
12	What happened?	<a href="https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl/what-happened">https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl/what-happened</a>	аудіо
13	Don't eat the marshmallow	<a href="https://www.ted.com/talks/joachim_de_posada_don_t_eat_the_marshmallow">https://www.ted.com/talks/joachim_de_posada_don_t_eat_the_marshmallow</a>	відео
14	The power of passion and perseverance	<a href="https://www.ted.com/talks/angela_lee_duckworth_h_grit_the_power_of_passion_and_perseverance">https://www.ted.com/talks/angela_lee_duckworth_h_grit_the_power_of_passion_and_perseverance</a>	відео
15	What gives a dollar bill its value	<a href="https://www.ted.com/talks/doug_levinson_what_gives_a_dollar_bill_its_value">https://www.ted.com/talks/doug_levinson_what_gives_a_dollar_bill_its_value</a>	відео
16	What makes a	<a href="https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/f">https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/f</a>	аудіо

	superhero?	eatures/6-minute-english/ep-06112014	
17	Will robots take our jobs?	<a href="https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-151015">https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-151015</a>	аудио
18	Global warming	<a href="https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-160915">https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-160915</a>	аудио
19	How video game skills can get you ahead in life	<a href="https://player.fm/series/tedtalks-audio">https://player.fm/series/tedtalks-audio</a>	аудио
20	Jackie and Richard recommend a couple of sites to raise a smile	<a href="https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml">https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml</a>	аудио
21	Of course ex-Prime Minister knows all about British history	<a href="https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml">https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml</a>	аудио
22	The food is spicy	<a href="https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl">https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl</a>	аудио
23	Green is the fashion	<a href="https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml">https://www.podcastsinenglish.com/pages1/level2.shtml</a>	аудио
24	Eight secrets of success	<a href="https://www.ted.com/talks/richard_st_john_8_secrets_of_success/transcript?referrer=playlist-ted_in_3_minutes#t-74195">https://www.ted.com/talks/richard_st_john_8_secrets_of_success/transcript?referrer=playlist-ted_in_3_minutes#t-74195</a>	відео
25	That's a good deal	<a href="https://player.fm/series/intermediate-english-conversations-2366408">https://player.fm/series/intermediate-english-conversations-2366408</a>	аудио
26	Shopping for a picnic	<a href="https://player.fm/series/intermediate-english-conversations-2366408">https://player.fm/series/intermediate-english-conversations-2366408</a>	аудио

## Додаток Д

### Скрипти фонограми для доекспериментального зрізу

#### Скрипт для завдання 1 (перевірка вмінь глобального аудіювання)

##### Tech Manner Mode

Angela and Todd talk about how and when it is OK to use your phone in public.

**Todd:** So I'm here with Angela, and in a previous interview we were talking about kids and technology and devices, and how these days often people look at their device when they're with another person. How do you feel about that? If you're eating with somebody, you're at dinner, is it okay to check your phone?

**Angela:** We have a rule in our house, no phones at the table. Absolutely no phones.

**Todd:** Very nice.

**Angela:** Because you know, you see people, they meet in restaurants, they sit around a table, the food comes, but everybody's looking into their phone, and engaging with whatever they're doing on their phone, and not talking to the people who have met them. And I see people walking on the subway, the street, head in their phone. It's ...

**Todd:** It is crazy.

**Angela:** It's really sad.

**Todd:** And if you think about it, we used to have manners. Things you couldn't do. For example, no elbows on the table, no hats inside the house. I mean it sounds silly, but I remember those rules as a kid. The one that was really hard was the no elbows on the table. Yeah, so it's interesting that we don't have new rules, like we should reinvent them. You can't have your phone on during the plane when it *takes off*, so your rule is a good idea.

**Angela:** Yeah, no phones at the table.

**Todd:** So you're an English teacher, what do you think about phones in the classroom?

**Angela:** If they're on a break, I always call it their text break, because when I'm teaching English out here I find that people have got their phone to their hand, and maybe they're Googling a word or something, so it's not too much of a distraction. But when you stop them for a break, as soon as you say "let's have a break now," they're all after their phones, and they're sitting individually looking at their phones.

**Todd:** And it's silent, I know what you mean. I'll teach, and it used to be you would say "okay *take a break*," and it would be really loud, they would start talking with each other. And these days it's just silence, they just go and they do that motion of just flicking with their finger, as they're scrolling down. And I know I just sound like some old guy, "hey, get off my lawn!" And I have the same problem, I want to check my phone all the time, but I have to admit it's strange I think.

**Angela:** And now you needn't even check your phone, you just look at your Apple watch or your watch on your wrist, it's going to tell you if your phone needs your attention.

**Todd:** But it used to be where I would say things like, you know as a teacher you're teaching, you can see if the student's looking down at their phone, and I would say "hey, don't check your phone." But now these days kids actually call me on it, they're like, "Oh, I'm looking up a word," or "Oh, I'm checking something," and they literally are checking something. And the kids are good at using their phone as a learning tool.

**Angela:** Yes, I think that's fine.

**Todd:** So it is, it's a *gray area* these days. Yeah. So when you're with somebody you never *pop out* your phone?

**Angela:** I would admit that I will be guilty of checking my phone in my bag, but I would never get it out and go on Facebook or Instagram and start Instagramming, I would just look at it and put it away.

**Todd:** Yeah. There's other things I've done, I mean could be because I'm getting older, but for example I try not to listen to my iPod so much anymore, or my phone. Radio, music, whatever. I actually just try to listen. I notice that when I am always listening to everything I kind of *tune the world out*, and I might miss things.

**Angela:** You will miss things. You see people, I've been quite tempted some days to put my earphones in and walk to the BTS, but actually I think, no, you'd miss the traffic noise, you miss the tuk tuks, you miss a dimension of the world that's happening around you. And then you get on the BTS and everybody in the carriage is head down, same position, on their phones.

**Todd:** Yeah. And actually I don't do it just for that reason, because I noticed that I'm missing out. It's so tempting, but I might see something. Okay here's another thing, it's a little bit impolite: what about looking at other people's monitor over their shoulder? Because you just mentioned the BTS, one thing I have to admit is because I don't have my phone out, and I am looking around, I have a tendency to want to check and see what's on everybody's phone. And it's total intrusion, it's creepy in a way, but it's also because in Asia I'm a little bit taller than the average person, so I'm looking down and I can see everybody's monitor. Yeah. Do you ever find yourself doing that too?

**Angela:** I do. Yeah. But like you I think it's impolite.

**Todd:** Right, so you gotta pull away, I know, I shouldn't do it.

**Angela:** Do you know the worst thing with phones these days? The worst thing from my point of view is the amount of pictures that people take of themselves. Everywhere; on the BTS, on the subway, eating. I've been to S21 in Cambodia, where those poor people were slaughtered basically, and there are people in front of pictures of these people who were killed, and they're actually just taking selfies themselves. This world isn't about you. Sometimes just stop and look at this.

**Todd:** Yeah, the selfie thing I did a little bit. Sometimes I would do it almost like sending a postcard, you know what I mean? “Oh look, I'm here.” But I have to admit, yeah, I don't really like doing it. Yeah.

**Angela:** And they're taking the shot again, the shot again. I use selfies in a group, because I think they're fun, it's actually quite fun to see one person in the front and the rest in the back. It usually means that I can get further back in the photograph, so that's always a good thing.

**Todd:** Yeah, that's true. But that's good, that you admit you do some selfies.

**Angela:** Yeah, yeah, yeah, with groups, and if I'm taking a group in the class I'll get one of them to take the photograph.

**Todd:** What about the ... mild *pet peeve* of mine, not a pet peeve but, people taking photos of their food. I don't know why it's a thing.

**Angela:** Why? Eat it!

**Todd:** Yeah, exactly. Enjoy it, enjoy the memory. Now it's interesting that you said that about Cambodia. A woman, a group of women once said something that was really just a spear in the heart, really made me think. I was in Cambodia, this was years ago, and I was at Angkor, but Baton, Bayon, I can't say it right, but whatever the beautiful face sculptures. And I'm like, “Oh, I gotta get a photo.” And so there's a woman just sitting there, relaxed, she was maybe French or something? She was European. And she was like, “Oh, you want me to take your photo?” And I go “Yeah, yeah, yeah.”

**Todd:** So then she takes it, she took my photo, this was before cellphone cameras. And then I'm like, okay I have to reciprocate. “Oh, would you like me to take a photo of you?” She's like, “No.” I'm like, “You don't have a camera?” And she goes no, she just points at her head, she taps her head like this, and she goes, “It's all up here.”

**Todd:** And I was like wow, she was really kind of politely saying ... and I've never forgotten how those things look, I've never forgotten her sitting on the rock when she said that, so wise advice I think.

**Angela:** Yeah I think so.

**Todd:** Now actually you are in photography. Do you think that actually taking so many ... I'm sorry, you have a photography business, do you think that actually taking so many photographs lessens the value of the art of photography and really appreciating a good picture?

**Angela:** Yes, I think it does. I think that a lot the apps and the things that you can use these days to improve photographs take away the real skill of the photographer. Using the light, using the lines, using what's in the photograph to make a really good shot. I think people miss that these days.

**Todd:** Yeah. That is true. And so, today, oh no using your phone.

**Angela:** Oh I did hear it go “bing bing.”

**Reference:** Ello. *Tech manner mode*

<https://www.ello.org/english/1501/1523-Angela-TechEtiquite.htm>

## Скрипт для завдання 2 (перевірка вмінь детального аудіювання)

### **Eight Secrets of Success**

This is really a two-hour presentation I give to high school students, cut down to three minutes. And it all started one day on a plane, on my way to TED, seven years ago. And in the seat next to me was a high school student, a teenager, and she came from a really poor family. And she wanted to make something of her life, and she asked me a simple little question. She said, “What leads to success?” And I felt really badly, because I couldn't give her a good answer.

So I get off the plane, and I come to TED. And I think, jeez, I'm in the middle of a room of successful people! So why don't I ask them what helped them succeed, and pass it on to kids? So here we are, seven years, 500 interviews later, and I'm going to tell you what really leads to success and makes TEDsters tick.

And the first thing is **passion**. Freeman Thomas says, “I'm driven by my passion.” TEDsters do it for love; they don't do it for money.

Carol Coletta says, “I would pay someone to do what I do.” And the interesting thing is: **if you do it for love, the money comes anyway**.

Work! Rupert Murdoch said to me, “It's all **hard work**. Nothing comes easily. But I have a lot of fun.” Did he say fun? Rupert? Yes!

TEDsters do have fun working. And they work hard. I figured, they're not workaholics. They're workafrolics.

Alex Garden says, “To be successful, put your nose down in something and get damn good at it.” There's no magic; it's practice, practice, **practice**.

And it's **focus**. Norman Jewison said to me, “I think it all has to do with focusing yourself on one thing.”

And push! David Gallo says, “**Push** yourself. Physically, mentally, you've got to push, push, push.” You've got to push through shyness and self-doubt.

Goldie Hawn says, “I always had self-doubts. I wasn't good enough; I wasn't smart enough. I didn't think I'd make it.”

Now it's not always easy to push yourself, and that's why they invented mothers.

Frank Gehry said to me, “My mother pushed me.”

**Serve!** Sherwin Nuland says, “It was a privilege to serve as a doctor.”

A lot of kids want to be millionaires. The first thing I say is: “OK, well you can't serve yourself; you've got to serve others something of value. Because that's the way people really get rich.”

**Ideas!** TEDster Bill Gates says, “I had an idea: founding the first micro-computer software company.” I'd say it was a pretty good idea. And there's no magic to creativity in coming up with ideas – it's just doing some very simple things. And I give lots of evidence.

Persist! Joe Kraus says, “**Persistence** is the number one reason for our success.” You've got to persist through failure. You've got to persist through crap! Which of course means “Criticism, Rejection, Assholes and Pressure.”

So, the answer to this question is simple: Pay 4,000 bucks and come to TED.



Or failing that, do the eight things -- and trust me, these are the big eight things that lead to success.

Thank you TEDsters for all your interviews!

**Reference:** TED, 2005. *Eight secrets of success*

[https://www.ted.com/talks/richard\\_st\\_john\\_8\\_secrets\\_of\\_success/transcript?referrer=playlist-ted\\_in\\_3\\_minutes#t-74195](https://www.ted.com/talks/richard_st_john_8_secrets_of_success/transcript?referrer=playlist-ted_in_3_minutes#t-74195)

### Скрипт для завдання 3 (перевірка вмінь критичного аудіювання)

#### **The best gift I ever survived**

Imagine, if you will -- a gift. I'd like for you to picture it in your mind. It's not too big -- about the size of a golf ball. So envision what it looks like all wrapped up. But before I show you what's inside, I will tell you, it's going to do incredible things for you. It will bring all of your family together. You will feel loved and appreciated like never before and reconnect with friends and acquaintances you haven't heard from in years. Adoration and admiration will overwhelm you. It will recalibrate what's most important in your life.

It will redefine your sense of spirituality and faith. You'll have a new understanding and trust in your body. You'll have unsurpassed vitality and energy. You'll expand your vocabulary, meet new people, and you'll have a healthier lifestyle. And get this -- you'll have an eight-week vacation of doing absolutely nothing. You'll eat countless gourmet meals. Flowers will arrive by the truckload. People will say to you, "You look great. Have you had any work done?" And you'll have a lifetime supply of good drugs.

You'll be challenged, inspired, motivated and humbled. Your life will have new meaning. Peace, health, serenity, happiness, nirvana. The price? \$55,000, and that's an incredible deal.

By now I know you're dying to know what it is and where you can get one. Does Amazon carry it? Does it have the Apple logo on it? Is there a waiting list? Not likely. This gift came to me about five months ago. It looked more like this when it was all wrapped up -- not quite so pretty. And this, and then this. It was a rare gem -- a brain tumor, hemangioblastoma -- the gift that keeps on giving.

And while I'm okay now, I wouldn't wish this gift for you. I'm not sure you'd want it. But I wouldn't change my experience. It profoundly altered my life in ways I didn't expect in all the ways I just shared with you. So the next time you're faced with something that's unexpected, unwanted and uncertain, consider that it just may be a gift.

**Reference:** TED, 2010. *The best gift I ever survived*

[https://www.ted.com/talks/stacey\\_kramer\\_the\\_best\\_gift\\_i\\_ever\\_survived](https://www.ted.com/talks/stacey_kramer_the_best_gift_i_ever_survived)

## Додаток Е

### Скрипти фонограм для післяекспериментального зрізу

#### Скрипт для завдання 1 (перевірка вмінь глобального аудіювання)

##### E-books

**Sarah:** So what do you think about switching over to electronic textbooks in the classroom?

**Peter:** That's a really good question, it's one *I've been debating* myself for quite some time. I think, I'm mostly for it because I think the textbooks tend to be quite heavy to carry around, students carry a lot, have to carry a lot of them around. And having it in a digital form is much easier for students to access, it's very convenient. They can carry most of their textbooks in one kind of tablet or one on their phones and access it anywhere. And it's easily ... obviously easily transportable but also easily accessible wherever you are really. I think it's also with technology improving, you can change the format of the reading that you're doing in the textbook and the font sizes change and you can highlight and change text if you need to. I've also started using it myself and I think it's become much easier taking notes, I just open up a document next to it and add notes as I read. Yeah, I'm mostly for it. What about you?

**Sarah:** I see the advantages for it as well but I also see many disadvantages. First disadvantage I see is, students if it's on an electronic device they'll be more *tempted* to do other things other than what they're supposed to be doing with their textbook. As well as I see as a problem for writing in the book as far as notes. Although you can write notes in there, it's hard to reference back to them or hard to reference back certain pages, because I myself have used electronic textbook in the past and found that for regular books as far as reading, it's great but textbooks it's very difficult in the class if some people have regular textbooks and some people have electronic textbooks, trying to figure out what page everyone is on because if you have different text sizes then perhaps it'll be a different page numbers and it just makes it more difficult for trying to all *be on the same page*.

**Peter:** Yeah, I can kind of see your point. Although, what I do like about the electronic textbook so that they've got a lot of *interactive* material that you can directly link to the text that you're using like any animated materials, videos, other online material that you can access immediately whereas if you have a book you don't have that more interactive component. And as a teacher I think it's easier for me to add anything as the lesson goes on or as the course proceeds to just add more things to it, whereas with a textbook you're kind of more bound I guess, you have to stick to the text and the online experience just opens up many more possibilities, I think. And it's all in the same medium so you know that I find really great.

**Sarah:** Yeah, I would agree with you and I think that's the way the future is going, definitely for education is to go, they're calling it paperless, I think. I know many

schools in the U. are going paperless where they're doing all electronic things in the classroom. They all have iPads so it's very interesting.

**Peter:** Yeah, it is. The only concern that I haven't really thought about carefully enough I guess before is that with just reading online and accessing things online, I think students they don't write - physically write things anymore. It's all typing and looking or engaging with things in a different way than before where people uses to take notes, actively think about things and write it down, making their own notes, which I think is a really useful skill to have. Like even if you type notes online it's not the same as writing them out and keeping a diary as it were of your notes. What do you think about that?

**Sarah:** I would definitely agree with you, especially in language learning. It's very important to have the skill of writing and if you're not doing that in the classroom then *chances are* you're probably not doing it on your own later either.

**Peter:** Yeah. Yeah (Ello).

**Reference:** Ello. *E-books*

<https://ello.org/english/1251/1266-Sarah-Peter-iPad-books.htm>

## Скрипт для завдання 2 (перевірка вмінь детального аудіювання)

### Got a meeting? Take a walk

What you're doing, right now, at this very moment, is killing you. More than cars or the Internet or even that little mobile device we keep talking about, the technology you're using the most almost every day is this, your tush. Nowadays people are sitting 9.3 hours a day, which is more than we're sleeping, at 7.7 hours. Sitting is so incredibly prevalent, we don't even question how much we're doing it, and because everyone else is doing it, it doesn't even occur to us that it's not okay. In that way, sitting has become the smoking of our generation.

Of course there's health consequences to this, scary ones, besides the waist. Things like breast cancer and colon cancer are directly tied to our lack of physical [activity], Ten percent in fact, on both of those. Six percent for heart disease, seven percent for type 2 diabetes, which is what my father died of. Now, any of those stats should convince each of us to get off our duff more, but if you're anything like me, it won't.

What did get me moving was a social interaction. Someone invited me to a meeting, but couldn't manage to fit me in to a regular sort of conference room meeting, and said, "I have to walk my dogs tomorrow. Could you come then?" It seemed kind of odd to do, and actually, that first meeting, I remember thinking, "I have to be the one to ask the next question," because I knew I was going to huff and puff during this conversation. And yet, I've taken that idea and made it my own. So instead of going to coffee meetings or fluorescent-lit conference room meetings, I ask people to go on a walking meeting, to the tune of 20 to 30 miles a week. It's changed my life.

But before that, what actually happened was, I used to think about it as, you could take care of your health, or you could take care of obligations, and one always came at the cost of the other. So now, several hundred of these walking meetings later, I've learned a few things.

First, there's this amazing thing about actually getting out of the box that leads to out-of-the-box thinking. Whether it's nature or the exercise itself, it certainly works.

And second, and probably the more reflective one, is just about how much each of us can hold problems in opposition when they're really not that way. And if we're going to solve problems and look at the world really differently, whether it's in governance or business or environmental issues, job creation, maybe we can think about how to reframe those problems as having both things be true. Because it was when that happened with this walk-and-talk idea that things became doable and sustainable and viable.

So I started this talk talking about the tush, so I'll end with the bottom line, which is, walk and talk. Walk the talk. You'll be surprised at how fresh air drives fresh thinking, and in the way that you do, you'll bring into your life an entirely new set of ideas.

Thank you

**Reference:** TED, 2013. *Got a meeting? Take a walk*

[https://www.ted.com/talks/nilofer\\_merchant\\_got\\_a\\_meeting\\_take\\_a\\_walk/transcript](https://www.ted.com/talks/nilofer_merchant_got_a_meeting_take_a_walk/transcript)

### Скрипт для завдання 3 (перевірка вмінь критичного аудіювання)

#### **Remember to say “Thank you”**

Hi. I'm here to talk to you about the importance of praise, admiration and thank you, and having it be specific and genuine.

And the way I got interested in this was, I noticed in myself, when I was growing up, and until about a few years ago, that I would want to say thank you to someone, I would want to praise them, I would want to take in their praise of me and I'd just stop it. And I asked myself, why? I felt shy, I felt embarrassed. And then my question became, am I the only one who does this? So, I decided to investigate.

I'm fortunate enough to work in the rehab facility, so I get to see people who are facing life and death with addiction. And sometimes it comes down to something as simple as, their core wound is their father died without ever saying he's proud of them. But then, they hear from all the family and friends that the father told everybody else that he was proud of him, but he never told the son. It's because he didn't know that his son needed to hear it.

So my question is, why don't we ask for the things that we need? I know a gentleman, married for 25 years, who's longing to hear his wife say, “Thank you for being the breadwinner, so I can stay home with the kids,” but won't ask. I know a woman who's good at this. She, once a week, meets with her husband and says, “I'd really like you to thank me for all these things I did in the house and with the

kids.” And he goes, “Oh, this is great, this is great.” And praise really does have to be genuine, but she takes responsibility for that. And a friend of mine, April, who I've had since kindergarten, she thanks her children for doing their chores. And she said, “Why wouldn't I thank it, even though they're supposed to do it?”

So, the question is, why was I blocking it? Why were other people blocking it? Why can I say, “I'll take my steak medium rare, I need size six shoes,” but I won't say, “Would you praise me this way?” And it's because I'm giving you critical data about me. I'm telling you where I'm insecure. I'm telling you where I need your help. And I'm treating you, my inner circle, like you're the enemy. Because what can you do with that data? You could neglect me. You could abuse it. Or you could actually meet my need.

And I took my bike into the bike store-- I love this -- same bike, and they'd do something called “truing” the wheels. The guy said, “You know, when you true the wheels, it's going to make the bike so much better.” I get the same bike back, and they've taken all the little warps out of those same wheels I've had for two and a half years, and my bike is like new. So, I'm going to challenge all of you. I want you to true your wheels: be honest about the praise that you need to hear. What do you need to hear? Go home to your wife -- go ask her, what does she need? Go home to your husband -- what does he need? Go home and ask those questions, and then help the people around you.

And it's simple. And why should we care about this? We talk about world peace. How can we have world peace with different cultures, different languages? I think it starts household by household, under the same roof. So, let's make it right in our own backyard. And I want to thank all of you in the audience for being great husbands, great mothers, friends, daughters, sons. And maybe somebody's never said that to you, but you've done a really, really good job. And thank you for being here, just showing up and changing the world with your ideas.

Thank you

**Reference:** TED, 2008. *Remember to say “Thank you”*

[https://www.ted.com/talks/laura\\_trice\\_remember\\_to\\_say\\_thank\\_you/transcript](https://www.ted.com/talks/laura_trice_remember_to_say_thank_you/transcript)

## Додаток Ж

### Скрипти фонограм для подкастів для початкового етапу формування аудитивної компетентності

#### I got a new computer

**Bill:** I got a new computer yesterday.

**Robert:** You got a new computer?

**Bill:** Yes, a new notebook computer.

**Robert:** Why didn't you get a desktop computer?

**Bill:** The notebook is light, and has a battery, so I can use it anywhere. I can use it on the train or the bus.

**Robert:** Isn't the keyboard too small to use?

**Bill:** It's compact, but I'll get used to it.

**Robert:** I think large keyboards are easier to use than small ones. Also, desktop computers are more powerful than notebooks.

**Bill:** That's true, but my notebook computer is powerful enough for me.

**Robert:** Aren't notebooks more expensive than desktop computers?

**Bill:** Yes, desktop computers are less expensive, usually, but notebook computers are portable. I can use my notebook in any room, and when I'm finished, I can put it away. You can't put a desktop computer away.

**Robert:** That's true, but my desktop computer doesn't take too much space. It's an iMac.

**Bill:** That's a cool computer. I bet my Windows notebook was cheaper than your iMac.

**Robert:** You get what you pay for.

**Bill:** Funny.

**Reference:** ELT Podcast, 2007. *I got a new computer*

<https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl>

#### Why a good book is a secret door

Hi everybody. So my name is Mac. My job is that I lie to children, but they're honest lies.

I write children's books, and there's a quote from Pablo Picasso, "We all know that Art is not truth. Art is a lie that makes us realize truth or at least the truth that is given us to understand. The artist must know the manner whereby to convince others of the truthfulness of his lies."

I first heard this when I was a kid, and I loved it, but I had no idea what it meant.

So I thought, you know what, it's what I'm here to talk to you today about, though, truth and lies, fiction and reality. So how could I untangle this knotted bunch of sentences? And I said, I've got PowerPoint. Let's do a Venn diagram. ["Truth. Lies."] So there it is, right there, boom. We've got truth and lies and then there's this

little space, the edge, in the middle. That liminal space, that's art. All right. Venn diagram.

But that's actually not very helpful either. The thing that made me understand that quote and really kind of what art, at least the art of fiction, was, was working with kids. I used to be a summer camp counselor. I would do it on my summers off from college, and I loved it. It was a sports summer camp for four- to six-year-olds. I was in charge of the four-year-olds, which is good, because four-year-olds can't play sports, and neither can I. I play sports at a four-year-old level, so what would happen is the kids would dribble around some cones, and then got hot, and then they would go sit underneath the tree where I was already sitting — and I would just make up stories and tell them to them and I would tell them stories about my life. I would tell them about how, on the weekends, I would go home and I would spy for the Queen of England. And soon, other kids who weren't even in my group of kids, they would come up to me, and they would say, “You're Mac Barnett, right? You're the guy who spies for the Queen of England.” And I had been waiting my whole life for strangers to come up and ask me that question. In my fantasy, they were svelte Russian women, but, you know, four-year-olds — you take what you can get in Berkeley, California.

And I realized that the stories that I was telling were real in this way that was familiar to me and really exciting. I think the pinnacle of this for me — I'll never forget this — there was this little girl named Riley. She was tiny, and she used to always take out her lunch every day and she would throw out her fruit. She would just take her fruit, her mom packed her a melon every day, and she would just throw it in the ivy and then she would eat fruit snacks and pudding cups, and I was like, “Riley, you can't do that, you have to eat the fruit.” And she was like, “Why?” And I was like, “Well, when you throw the fruit in the ivy, pretty soon, it's going to be overgrown with melons,” which is why I think I ended up telling stories to children and not being a nutritionist for children. And so Riley was like, “That will never happen. That's not going to happen.” And so, on the last day of camp, I got up early and I got a big cantaloupe from the grocery store and I hid it in the ivy, and then at lunchtime, I was like, “Riley, why don't you go over there and see what you've done.” And she went trudging through the ivy, and then her eyes just got so wide, and she pointed out this melon that was bigger than her head, and then all the kids ran over there and rushed around her, and one of the kids was like, “Hey, why is there a sticker on this?” And I was like, “That is also why I say do not throw your stickers in the ivy. Put them in the trash can. It ruins nature when you do this.” And Riley carried that melon around with her all day, and she was so proud.

And Riley knew she didn't grow a melon in seven days, but she also knew that she did, and it's a weird place, but it's not just a place that kids can get to. It's anything. Art can get us to that place. She was right in that place in the middle, that place which you could call art or fiction. I'm going to call it wonder. It's what Coleridge called the willing suspension of disbelief or poetic faith, for those moments where a story, no matter how strange, has some semblance of the truth, and then you're able to believe it. It's not just kids who can get there. Adults can too, and we get there when we read. It's why in two days, people will be descending on Dublin to take the walking



tour of Bloomsday and see everything that happened in “Ulysses,” even though none of that happened. Or people go to London and they visit Baker Street to see Sherlock Holmes’ apartment, even though 221B is just a number that was painted on a building that never actually had that address. We know these characters aren’t real, but we have real feelings about them, and we’re able to do that. We know these characters aren’t real, and yet we also know that they are.

Kids can get there a lot more easily than adults can, and that’s why I love writing for kids. I think kids are the best audience for serious literary fiction. When I was a kid, I was obsessed with secret door novels, things like “Narnia,” where you would open a wardrobe and go through to a magical land. And I was convinced that secret doors really did exist and I would look for them and try to go through them. I wanted to live and cross over into that fictional world, which is — I would always just open people’s closet doors. (Laughter) I would just go through my mom’s boyfriend’s closet, and there was not a secret magical land there. There was some other weird stuff that I think my mom should know about. And I was happy to tell her all about it...

**Reference:** TED, 2014. *Why a good book is a secret door?*

[https://www.ted.com/talks/mac\\_barnett\\_why\\_a\\_good\\_book\\_is\\_a\\_secret\\_door](https://www.ted.com/talks/mac_barnett_why_a_good_book_is_a_secret_door)

### A 12-year-old app developer

I’ve always had a fascination for computers and technology, and I made a few apps for the iPhone, iPod touch, and iPad. I’d like to share a couple with you today. My first app was a unique fortune teller called “Earth Fortun” that would display different colors of Earth depending on what your fortune was. My favorite and most successful app is “Bustin Jieber,” which is a Justin Bieber whack-a-mole.

I created it because a lot of people at school disliked Justin Bieber a little bit, so I decided to make the app. So I went to work programming it, and I released it just before the holidays in 2010. A lot of people ask me, how did I make these? A lot of times it’s because the person who asked the question wants to make an app also. A lot of kids these days like to play games, but now they want to make them, and it’s difficult, because not many kids know where to go to find out how to make a program. I mean, for soccer, you could go to a soccer team. For violin, you could get lessons for a violin. But what if you want to make an app? And the kid’s parents might have done some of these things when they were young, but not many parents have written apps.

Where do you go to find out how to make an app? Well, this is how I approached it, this is what I did. First of all, I’ve been programming in multiple other programming languages to get the basics down, such as Python, C, Java, etc. And then Apple released the iPhone, and with it, the iPhone software development kit, and the software development kit is a suite of tools for creating and programming an iPhone app. This opened up a whole new world of possibilities for me, and after playing with the software development kit a little bit, I made a couple of apps, I made some test apps. One of them happened to be “Earth Fortune,” and I was ready to put “Earth Fortune” on the App Store, and so I persuaded my parents to pay the 99 dollar fee to be



able to put my apps on the App Store. They agreed, and now I have apps on the App Store. I've gotten a lot of interest and encouragement from my family, friends, teachers and even people at the Apple Store, and that's been a huge help to me.

I've gotten a lot of inspiration from Steve Jobs, and I've started an app club at school, and a teacher at my school is kindly sponsoring my app club. Any student at my school can come and learn how to design an app. This is so I can share my experiences with others. There's these programs called the iPad Pilot Program, and some districts have them. I'm fortunate enough to be part of one. A big challenge is, how should the iPads be used, and what apps should we put on the iPads? So we're getting feedback from teachers at the school to see what kind of apps they'd like. When we design the app and we sell it, it will be free to local districts; and other districts that we sell to -- all the money from that will go into the local ed foundations.

These days, students usually know a little bit more than teachers with the technology. So this is a resource to teachers, and educators should recognize this resource and make good use of it.

I'd like to finish up by saying what I'd like to do in the future. First of all, I'd like to create more apps, more games. I'm working with a third party company to make an app. I'd like to get into Android programming and development, and I'd like to continue my app club, and find other ways for students to share knowledge with others.

Thank you.

**Reference:** TED, 2014. *A 12-year-old app developer*

[https://www.ted.com/talks/thomas\\_suarez\\_a\\_12\\_year\\_old\\_app\\_developer](https://www.ted.com/talks/thomas_suarez_a_12_year_old_app_developer)

### Try something new for 30 days

A few years ago, I felt like I was stuck in a rut, so I decided to follow in the footsteps of the great American philosopher, Morgan Spurlock, and try something new for 30 days. The idea is actually pretty simple. Think about something you've always wanted to add to your life and try it for the next 30 days. It turns out 30 days is just about the right amount of time to add a new habit or subtract a habit -- like watching the news -- from your life.

There's a few things I learned while doing these 30-day challenges. The first was, instead of the months flying by, forgotten, the time was much more memorable. This was part of a challenge I did to take a picture every day for a month. And I remember exactly where I was and what I was doing that day. I also noticed that as I started to do more and harder 30-day challenges, my self-confidence grew. I went from desk-dwelling computer nerd to the kind of guy who bikes to work. For fun!

Even last year, I ended up hiking up Mt. Kilimanjaro, the highest mountain in Africa. I would never have been that adventurous before I started my 30-day challenges.

I also figured out that if you really want something badly enough, you can do anything for 30 days. Have you ever wanted to write a novel? Every November, tens of

thousands of people try to write their own 50,000-word novel, from scratch, in 30 days. It turns out, all you have to do is write 1,667 words a day for a month. So I did. By the way, the secret is not to go to sleep until you've written your words for the day. You might be sleep-deprived, but you'll finish your novel. Now is my book the next great American novel? No. I wrote it in a month. It's awful.

But for the rest of my life, if I meet John Hodgman at a TED party, I don't have to say, "I'm a computer scientist." No, no, if I want to, I can say, "I'm a novelist."

So here's one last thing I'd like to mention. I learned that when I made small, sustainable changes, things I could keep doing, they were more likely to stick. There's nothing wrong with big, crazy challenges. In fact, they're a ton of fun. But they're less likely to stick. When I gave up sugar for 30 days, day 31 looked like this.

So here's my question to you: What are you waiting for? I guarantee you the next 30 days are going to pass whether you like it or not, so why not think about something you have always wanted to try and give it a shot! For the next 30 days.

Thanks.

**Reference:** TED, 2011. *Try something new for 30 days*

[https://www.ted.com/talks/matt\\_cutts\\_try\\_something\\_new\\_for\\_30\\_days?referrer=playlist-great\\_ted\\_talks\\_for\\_language\\_practice#t-76216](https://www.ted.com/talks/matt_cutts_try_something_new_for_30_days?referrer=playlist-great_ted_talks_for_language_practice#t-76216)

### Part-time job

A: Do you have a part-time job, Joe?

B: Yes, I work at a convenience store.

A: What do you do there?

B: I do a little of everything. When there are a lot of customers, I work at the cash register. At other times, I put stuff on the shelves.

A: Do you have to clean the store?

B: Of course. We all do. We have to keep the restroom clean. If someone spills or breaks something in the store, we have to clean it up. We also have to make sure that the garbage bins outside don't overflow.

A: What do you like the best about your job?

B: I know my co-workers well, so we have fun working together. Also, the convenience store isn't far from my home, so it's easy to get there, and some of the customers are also my neighbors.

A: What do you like the least about your job?

B: Well, it's not an interesting job. It can get boring.

**Reference:** ELT Podcast, 2006. *Part-time job*

<https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl/part-time-job>

## How can I help the environment?

**Neil:** Hello. This is 6 Minute English. I'm Neil.

**Sam:** And I'm Sam.

**Neil:** Now, tell me about your teeth-cleaning routine.

**Sam:** OK. Well, it's pretty good, I think. I brush twice a day and change my brush every couple of months.

**Neil:** And what kind of brush do you use?

**Sam:** Nothing fancy, just a regular, cheap plastic one.

**Neil:** Oh dear!

**Sam:** What do you mean?

**Neil:** Well, imagine all the toothbrushes you've used in your life, from your first brush as a child, to the one you currently have. You do realise that probably they all still exist in the environment somewhere. We use them for a couple of months yet they will last for hundreds of years.

**Sam:** Oh dear, and I thought I was actually quite environmentally aware. But that's quite shocking. I hadn't thought of that.

**Neil:** Well it's just one of the problems we are facing with our use of plastics. A marvellous invention that has given us so much. But we are beginning to realise it's causing many long-lasting environmental problems. More on this topic shortly, but first, a question: Plastic has many natural variations but where was the first artificial plastic developed? Was it:

- a) England
- b) Germany or
- c) Switzerland?

What do you think, Sam?

**Sam:** I'm going to have a guess at Switzerland.

**Neil:** OK, we'll find out if you're right at the end of the programme. Environmental issues are, of course, a big story at the moment. The topic was featured on the BBC Woman's Hour radio programme recently. Madeleine Murray is from an Irish organisation that gives advice to businesses and communities on how to operate in an environmentally responsible way. She was asked about what she does in her daily life that other people could do too. What food items does she mention?

**Madeleine Murray:** My personal, like, **pet peeve** is multipacks and minipacks. I buy **in bulk** now. I buy the biggest yoghurt I can buy. I buy big cereal boxes. I buy big shampoo bottles. We can **decant** stuff into lunch boxes and we can, you know, refill our pasta and our rice.

**Neil:** So, what food does she mention, Sam?

**Sam:** She talked about yoghurt, cereal, pasta and rice.

**Neil:** And what was she saying about those foods?

**Sam:** She was saying that she buys the biggest containers for those that she can - and not just food - things like shampoo as well.

**Neil:** And what's the benefit of that?

**Sam:** Well, she says that her **pet peeve** is small packs of things. A **pet peeve** is something that you find particularly annoying. She doesn't like small packs because they use a lot of packaging for a small amount of product.

**Neil:** So she buys **in bulk**. Buying **in bulk** means 'buying a lot of something'. And if you have a lot of something like rice or pasta, you can always transfer it to different smaller reusable containers. She uses the word **decant** for this. So that's one area where we can all be a bit more environmentally friendly. Another area is reusing things that are perfectly good but which we don't need any more. Dr Tara Shine is a colleague of Madeleine Murray and she talked about how new parents often buy a lot of new things for their babies, which they then throw away when the child gets too big or too old. She suggests that it's better to **pass** these things **on** -to give them to other people.

**Dr Tara Shine:** **Pass** things **on**. The **hand-me-down, pass-thing-on** culture is really, really important in the world of kids and there are lots of things that can be passed down, whether it's toys or the equipment, or the high chair, whatever it is, all of that can be **passed on** and that's really important. It's saving someone else money. Most of these things are **in good nick** when we need to **pass** them **on**.

**Neil:** She used another expression for **passing** things **on**, didn't she?

**Sam:** Yes, she talked about the **hand-me-down** culture. When I was growing up, I had a lot of **hand-me-downs**. These were toys and clothes from my older cousins, which saved us a lot of money and they were then passed on to someone else.

**Neil:** And the thing is children grow up quickly so often everything is in good condition.

**Sam:** Dr Shine used an interesting expression for that, didn't she? She said most of these things are **in good nick**. That expression means 'in good condition'.

**Neil:** Now, before we recycle today's vocabulary ...

**Sam:** Oh, very good, I see what you did there!

**Neil:** It's time for the answer to today's question. Where was the first artificial plastic developed? Was it:

- a) England
- b) Germany or
- c) Switzerland?

What did you think, Sam?

**Sam:** I guessed Switzerland.

**Neil:** Well, I'm afraid, you are wrong. The correct answer is actually, England. Well done if you got that right. Extra bonus points if you knew that in 1856 Alexander Parkes patented Parkesine, the first artificial plastic. Now, let's recap today's words and expressions.

**Sam:** Yes, a **pet peeve** is something that someone finds particularly annoying.

**Neil:** Buying **in bulk** means 'buying many of the same things or a large quantity of something'. Buying **in bulk** is usually cheaper and can be better environmentally.

**Sam:** And if you have a lot of something, you can **decant** it to smaller containers, that is, you can transfer it to those other containers to make it easier to use. For

example: I buy huge bottles of liquid soap and decant it into smaller dispensers for the kitchen and bathrooms.

**Neil:** You can **pass on** clothes, toys and other kids' stuff to family and friends. This means 'giving them to other people to use'. And those things can be described as **hand-me-downs**.

**Sam:** But of course you'd only want to pass on things in **good nick**, that is, 'in good condition'.

**Neil:** Right, that's all we have time for. We hope you will join us again soon, though. And you can always find us on Facebook, Twitter, YouTube, Instagram, online and on our app. We are BBC Learning English. See you soon. Good-bye!

**Sam:** Bye!

**Reference:** BBC, 2019. *How can I help the environment*

<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190829>

## Додаток 3

### Скрипт фонограми для середнього етапу формування аудитивної компетентності

#### Coffee cups: Do you use your own?

**Neil:** Hello, and welcome to 6 Minute English. I'm Neil.

**Rob:** And I'm Rob.

**Neil:** Now Rob, we've talked before on this programme about our love of coffee.

**Rob:** Oh yes, indeed. I couldn't function without it.

**Neil:** But have you ever thought about the environmental consequences of all those **disposable** coffee cups?

**Rob:** Oh yes, indeed. I always carry a **reusable** cup with me so I don't have to throw one away.

**Neil:** So if a **disposable** cup is one you throw away, a **reusable** one is one that you can use again and again.

**Rob:** Yes, there is a big problem with **disposable** cups in that many of them can't be recycled, so there is a lot of waste for something we only use for a short time.

**Neil:** What are the big coffee shop chains doing about this problem? We'll find out a little bit more shortly, but first, a quiz for you. Which country drinks the most coffee per capita – so not the total amount of coffee but the average per person. Is it:

- a) Japan
- b) Kenya, or
- c) Finland

What do you think, Rob?

**Rob:** Ooh, tricky. I don't think the Japanese are big coffee drinkers and I know they produce a lot of coffee in Kenya. I'm surprised the USA isn't on the list but I'm going to go with Finland. Just because.

**Neil:** Well, we'll see if you're right later in the programme. On a recent BBC You and Yours radio programme they discussed the topic of coffee cups. Some of the big chains are now charging customers more for a disposable cup and giving discounts if people bring their own **reusable**. However not all of the shops actually collect old cups and sort them for recycling in the shop itself. Here's Jaz Rabadia from Starbucks, Is the store only interested in facilities inside their shops?

**Jaz Rabadia:** It is something that we are in the process of **rolling out** and it will be in all of our stores. It's also not just our stores in which these cups end up. So we're doing a lot of work outside of our store environment to ensure that paper cups can be recycled on the go. We're working with our environmental charity partner Hubbub to increase recycling **infrastructure** outside of our stores because that too is where a lot of our cups will end up.

**Neil:** So are they just working in their stores at improving recycling?

**Rob:** Well no, after all most people take their coffee out of the stores, so they are working on recycling **infrastructure** outside as well. This will be things like bins and collection points which are clearly marked for coffee cups.

**Neil:** And what about enabling recycling cups in store?

**Rob:** Well she said that was something they are **rolling out** to all stores. **Rolling out** here means introducing over a period of time. So it's starting to happen, but is not finished yet.

**Neil:** Let's listen again.

**Jaz Rabadia:** It is something that we are in the process of **rolling out** and it will be in all of our stores. It's also not just our stores in which these cups end up. So we're doing a lot of work outside of our store environment to ensure that paper cups can be recycled on the go. We're working with our environmental charity partner hubbub to increase recycling **infrastructure** outside of our stores because that too is where a lot of our cups will end up.

**Neil:** Not everyone, however, believes that the coffee chains are doing everything that they can. This is Mary Creagh, a member of the British parliament. She compares the situation to that of the plastic bag charge. This was a law brought in to force shops to charge customers for plastic bags, which previously had been free.

**Mary Creagh MP:** If you think you're having to pay extra for something, as we saw with the plastic bags, we think a similar psychological measure is needed, a **nudge** measure, to encourage people to remember to bring their **reusable** cup with them and of course this is something that the coffee shops have been **fighting tooth and nail**.

**Neil:** She thinks that we consumers need a **nudge** to help us remember our **reusable** cups.

**Rob:** Yes, we need a **nudge**, which is a little push, a reason. In this case, she is thinking of a law to make them charge more. But she says the coffee chains really don't want this, they are, she says, **fighting it tooth and nail**. If you **fight something tooth and nail** you are against it completely and try to stop it.

**Neil:** Let's hear MP Mary Creagh again.

**Mary Creagh MP:** If you think you're having to pay extra for something, as we saw with the plastic bags, we think a similar psychological measure is needed, a **nudge** measure, to encourage people to remember to bring their **reusable** cup with them and of course this is something that the coffee shops have been **fighting tooth and nail**.

**Neil:** Time to review our vocabulary, but first, let's have the answer to the quiz question. Which country drinks the most coffee per capita? Is it:

- a) Japan
- b) Kenya, or
- c) Finland

What did you think, Rob?

**Rob:** I took a bit of a guess at Finland.

**Neil:** Well, congratulations, your guess was correct. The Finns on average get through an amazing 12kg of coffee a year, each. Now, onto the vocabulary.

**Rob:** We had a couple of related but opposite words. Something **disposable** is designed to be used once or a few times and then thrown away and a **reusable** is designed to be used again and again.

**Neil:** We then had **rolling out** which in a business sense is the process of gradually introducing something new. This could be a new system, new product, new technology or even a new way of doing things.

**Rob:** New ideas often need new **infrastructure**. This is usually physical structures that are needed to make something work, for example rail infrastructure includes tracks, stations and signals.

**Neil:** A **nudge** is a small push, to encourage us to do something. You don't need a **nudge** to carry a **reusable** coffee cup, do you?

**Rob:** Oh, no, I'm all for it. In fact I'd **fight tooth and nail** to keep hold of my **reusable**. Which is quite a coincidence as that was our last expression today. **To fight tooth and nail** means to make a strong effort to try to stop something or achieve something.

**Neil:** Well, that's all from us. We look forward to your company next time. Until then, you can find us in all the usual places on social media, online and on our app. Just search for 'BBC Learning English'. Goodbye!

**Rob:** Goodbye! (BBC 2019)

**Reference:** BBC, 2019. Coffee cups. Do you use your own?

<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190801>

### **Are you at risk from online fraud?**

**Sam:** Hello, I'm Sam and welcome to 6 Minute English. This is the programme where in just six minutes we discuss an interesting topic and teach some related English vocabulary. Joining me to do this is Rob.

**Rob:** Hello. And today we're talking about **fraud**.

**Sam:** Fraud is the criminal activity of getting money by deceiving people – or tricking people by doing something dishonest.

**Rob:** There are many ways to do this – and much of it is happening online these days.

**Sam:** We'll talk more about this in a moment. But first, a very honest quiz question for you to answer, Rob. According to UK Finance – an organisation that represents the British banking industry – how much money did criminals steal through fraud and scams last year? Was it...

- a) £1.2m
- b) £120m, or
- c) £1.2bn?

**Rob:** Well, I imagine it's quite a lot – so I'll say £120m.



**Sam:** We'll find out if you're right later in the programme. Now, I just mentioned the word **scam**, which is an illegal way of making money by tricking someone. We may think that we'll never be scammed, but already millions of people have **fallen for** fake emails, phone calls or letters that look genuine and ask us to give or update our financial details.

**Rob:** To **fall for** means to believe something that is a trick or a lie, to be true. This year, for example, thousands of people in the UK fell for a fraudulent – or fake – email, requesting that people update their direct debit details for paying their TV licence. That's a payment we have to make in the UK to fund the BBC.

**Sam:** This is something the BBC Radio 4 programme, *You and Yours*, has been discussing. Its BBC Fraud investigator reporter, Shari Vahl, explained why it was easy to be deceived...

**Shari Vahl, BBC Fraud investigator reporter:** It's a **sleight of hand** fraud. The criminals get you to look over there whilst they **rifle** your pockets and I have the email here and it looks completely convincing. All the right logos, all the right fonts. It just says that my direct debit on my TV licence has failed and I need to pay it. It's very polite.

**Sam:** So some great language there. She said that this scam was a **sleight of hand** fraud. **Sleight of hand** means the use of clever skill to gain something dishonestly – in this case, money.

**Rob:** As Shari said, the criminals get you to, metaphorically, look over there whilst they **rifle** your pockets. **Rifle** means search something in order to steal from it – so to steal from your pocket – very dishonest!

**Sam:** Now, like in this case, fraudsters – the people who commit fraud – gained financial information by **phishing**. That's not fishing using a rod, line and hook, but by sending an email that looked like it came from your bank, asking for confidential information.

**Rob:** But banks do warn us not to give away our financial details online and to change our passwords regularly.

**Sam:** But sometimes criminals are very clever in what they do and it's easy to be fooled. The *You and Yours* programme also heard about this from social engineer, Jenny Radcliffe. What does she call this type of fraud?

**Jenny Radcliffe, social engineer:** The more **sophisticated** frauds are ones that have been thought through very carefully. And this has been thought through. It's a fraud that can be layered so you know we're getting some information from you. What you really look for is a window into someone - a key that unlocks just a small part of their identity or their personal data and from that a good fraud will build and build and build on it until the consequences to some people can be completely devastating.

**Rob:** So Jenny Radcliffe is talking about **sophisticated** fraud. That means it's clever and often complicated – so it can confuse us.

**Sam:** Yes, criminals need just a small piece of information about us – a key – that can eventually open up our identity and expose our personal data.

**Rob:** And as Jenny says, for victims of fraud the consequences – the outcome – can be very bad. Especially if somebody loses all their hard-earned savings – it can be devastating.

**Sam:** Of course banks and security companies are working hard to beat the criminals but it still remains a problem and earlier I asked you, Rob. According to UK Finance, how much money did criminals steal through fraud and scams last year?

**Rob:** And I said b) £120m. That's a lot of money.

**Sam:** It is but it's even more. In 2018, criminals successfully stole £1.2 billion through fraud and scams – and that's just in the UK – globally it's even more.

**Rob:** Well, it certainly is a serious issue but hopefully we haven't deceived you with the vocabulary we've discussed today.

**Sam:** Hopefully not! We've been talking about **fraud** – that's the criminal activity of getting money by deceiving people – or tricking people by doing something dishonest.

**Rob:** Next we had **scam** - which is an illegal or dishonest way of making money by tricking someone. The people who do it are **scammers**.

**Sam:** We talked about the phrasal verb **fall for**. When you **fall for** something you believe something that is a trick or a lie, to be true.

**Rob:** Then we heard about **sleight of hand** which means use of clever skill to gain something dishonestly. And **rifle**, which means search something in order to steal from it.

**Sam:** **Phishing**, spelt with a ph, means tricking someone by email or online to get their personal data by pretending to be from your bank. Finally, we discussed **sophisticated** fraud. When something is sophisticated, it's clever and often complicated.

**Rob:** Unlike our programme, Sam!

**Sam:** Let's hope so but now, we've reached the end of the programme.

**Rob:** See you again soon. Bye!

**Sam:** Bye.

**Reference:** BBC, 2019. *Are you at risk from online fraud?*

<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-190725>

### What happened?

A: Hey, what happened to you?

B: I broke my arm.

A: Well, I can see that by your cast. How did it happen?

B: I got hit by a car.

A: You got hit by a car? How?

B: Well, I was crossing the street and a car came around the corner pretty fast.

A: Did you break anything else?

B: No, just my arm. I got scrapes and bruises on my legs.

A: That's too bad. I'm sorry to hear that.

B: Thanks. I'll be alright.

A: Hey, now's my chance to beat you in basketball.

B: No, I'll still win.

**Reference:** ELT Podcast, 2006. *What happened?*

<https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl/what-happened>

### **Don't eat the marshmallow**

I'm here because I have a very important message: I think we have found the most important factor for success. And it was found close to here, Stanford. Psychology professor took kids that were four years old and put them in a room all by themselves. And he would tell the child, a four-year-old kid, "Johnny, I am going to leave you here with a marshmallow for 15 minutes. If, after I come back, this marshmallow is here, you will get another one. So you will have two." To tell a four-year-old kid to wait 15 minutes for something that they like, is equivalent to telling us, "We'll bring you coffee in two hours." (Laughter) Exact equivalent.

So what happened when the professor left the room? As soon as the door closed... two out of three ate the marshmallow. Five seconds, 10 seconds, 40 seconds, 50 seconds, two minutes, four minutes, eight minutes. Some lasted 14-and-a-half minutes. (Laughter) Couldn't do it. Could not wait. What's interesting is that one out of three would look at the marshmallow and go like this ... Would look at it. Put it back. They would walk around. They would play with their skirts and pants.

That child already, at four, understood the most important principle for success, which is the ability to delay gratification. Self-discipline: the most important factor for success. 15 years later, 14 or 15 years later, follow-up study. What did they find? They went to look for these kids who were now 18 and 19. And they found that 100 percent of the children that had not eaten the marshmallow were successful. They had good grades. They were doing wonderful. They were happy. They had their plans. They had good relationships with the teachers, students. They were doing fine.

A great percentage of the kids that ate the marshmallow, they were in trouble. They did not make it to university. They had bad grades. Some of them dropped out. A few were still there with bad grades. A few had good grades.

I had a question in my mind: Would Hispanic kids react the same way as the American kids? So I went to Colombia. And I reproduced the experiment. And it was very funny. I used four, five and six years old kids. And let me show you what happened.

So what happened in Colombia? Hispanic kids, two out of three ate the marshmallow; one out of three did not. This little girl was interesting; she ate the inside of the marshmallow. (Laughter) In other words, she wanted us to think that she had not eaten it, so she would get two. But she ate it. So we know she'll be successful. But we

have to watch her. She should not go into banking, for example, or work at a cash register. But she will be successful.

And this applies for everything. Even in sales. The sales person that -- the customer says, "I want that." And the person says, "Okay, here you are." That person ate the marshmallow. If the sales person says, "Wait a second. Let me ask you a few questions to see if this is a good choice." Then you sell a lot more. So this has applications in all walks of life.

I end with -- the Koreans did this. You know what? This is so good that we want a marshmallow book for children. We did one for children. And now it is all over Korea. They are teaching these kids exactly this principle. And we need to learn that principle here in the States, because we have a big debt. We are eating more marshmallows than we are producing. Thank you so much.

**Reference:** TED, 2009. *Don't eat the marshmallow*

[https://www.ted.com/talks/joachim\\_de\\_posada\\_don\\_t\\_eat\\_the\\_marshmallow](https://www.ted.com/talks/joachim_de_posada_don_t_eat_the_marshmallow)

### **The power of passion and perseverance**

When I was 27 years old, I left a very demanding job in management consulting for a job that was even more demanding: teaching. I went to teach seventh graders math in the New York City public schools. And like any teacher, I made quizzes and tests. I gave out homework assignments. When the work came back, I calculated grades.

What struck me was that IQ was not the only difference between my best and my worst students. Some of my strongest performers did not have stratospheric IQ scores. Some of my smartest kids weren't doing so well. And that got me thinking. The kinds of things you need to learn in seventh grade math, sure, they're hard: ratios, decimals, the area of a parallelogram. But these concepts are not impossible, and I was firmly convinced that every one of my students could learn the material if they worked hard and long enough.

After several more years of teaching, I came to the conclusion that what we need in education is a much better understanding of students and learning from a motivational perspective, from a psychological perspective. In education, the one thing we know how to measure best is IQ. But what if doing well in school and in life depends on much more than your ability to learn quickly and easily?

So I left the classroom, and I went to graduate school to become a psychologist. I started studying kids and adults in all kinds of super challenging settings, and in every study my question was, who is successful here and why? My research team and I went to West Point Military Academy. We tried to predict which cadets would stay in military training and which would drop out. We went to the National Spelling Bee and tried to predict which children would advance farthest in competition. We studied rookie teachers working in really tough neighborhoods, asking which teachers are still going to be here in teaching by the end of the school year, and of those, who will be the most effective at improving learning outcomes for their students? We partnered with

private companies, asking, which of these salespeople is going to keep their jobs? And who's going to earn the most money? In all those very different contexts, one characteristic emerged as a significant predictor of success. And it wasn't social intelligence. It wasn't good looks, physical health, and it wasn't IQ. It was grit.

Grit is passion and perseverance for very long-term goals. Grit is having stamina. Grit is sticking with your future, day in, day out, not just for the week, not just for the month, but for years, and working really hard to make that future a reality. Grit is living life like it's a marathon, not a sprint.

A few years ago, I started studying grit in the Chicago public schools. I asked thousands of high school juniors to take grit questionnaires, and then waited around more than a year to see who would graduate. Turns out that grittier kids were significantly more likely to graduate, even when I matched them on every characteristic I could measure, things like family income, standardized achievement test scores, even how safe kids felt when they were at school. So it's not just at West Point or the National Spelling Bee that grit matters. It's also in school, especially for kids at risk for dropping out.

To me, the most shocking thing about grit is how little we know, how little science knows, about building it. Every day, parents and teachers ask me, "How do I build grit in kids? What do I do to teach kids a solid work ethic? How do I keep them motivated for the long run?" The honest answer is, I don't know.

What I do know is that talent doesn't make you gritty. Our data show very clearly that there are many talented individuals who simply do not follow through on their commitments. In fact, in our data, grit is usually unrelated or even inversely related to measures of talent.

So far, the best idea I've heard about building grit in kids is something called "growth mindset." This is an idea developed at Stanford University by Carol Dweck, and it is the belief that the ability to learn is not fixed, that it can change with your effort. Dr. Dweck has shown that when kids read and learn about the brain and how it changes and grows in response to challenge, they're much more likely to persevere when they fail, because they don't believe that failure is a permanent condition.

So growth mindset is a great idea for building grit. But we need more. And that's where I'm going to end my remarks, because that's where we are. That's the work that stands before us. We need to take our best ideas, our strongest intuitions, and we need to test them. We need to measure whether we've been successful, and we have to be willing to fail, to be wrong, to start over again with lessons learned.

In other words, we need to be gritty about getting our kids grittier.

Thank you.

**Reference:** TED, 2013. *The power of passion and perseverance*

[https://www.ted.com/talks/angela\\_lee\\_duckworth\\_grit\\_the\\_power\\_of\\_passion\\_and\\_perseverance](https://www.ted.com/talks/angela_lee_duckworth_grit_the_power_of_passion_and_perseverance)

## What gives a dollar bill its value

If you tried to pay for something with a piece of paper, you might run into some trouble. Unless, of course, the piece of paper was a hundred dollar bill. But what is it that makes that bill so much more interesting and valuable than other pieces of paper? After all, there's not much you can do with it. You can't eat it. You can't build things with it. And burning it is actually illegal. So what's the big deal?

Of course, you probably know the answer. A hundred dollar bill is printed by the government and designated as official currency, while other pieces of paper are not. But that's just what makes them legal. What makes a hundred dollar bill valuable, on the other hand, is how many or few of them are around. Throughout history, most currency, including the US dollar, was linked to valuable commodities and the amount of it in circulation depended on a government's gold or silver reserves. But after the US abolished this system in 1971, the dollar became what is known as fiat money, meaning not linked to any external resource but relying instead solely on government policy to decide how much currency to print.

Which branch of our government sets this policy? The Executive, the Legislative, or the Judicial? The surprising answer is: none of the above! In fact, monetary policy is set by an independent Federal Reserve System, or the Fed, made up of 12 regional banks in major cities around the country. Its board of governors, which is appointed by the president and confirmed by the Senate, reports to Congress, and all the Fed's profit goes into the US Treasury. But to keep the Fed from being influenced by the day-to-day vicissitudes of politics, it is not under the direct control of any branch of government.

Why doesn't the Fed just decide to print infinite hundred dollar bills to make everyone happy and rich? Well, because then the bills wouldn't be worth anything. Think about the purpose of currency, which is to be exchanged for goods and services. If the total amount of currency in circulation increases faster than the total value of goods and services in the economy, then each individual piece will be able to buy a smaller portion of those things than before. This is called inflation. On the other hand, if the money supply remains the same, while more goods and services are produced, each dollar's value would increase in a process known as deflation.

So which is worse? Too much inflation means that the money in your wallet today will be worth less tomorrow, making you want to spend it right away. While this would stimulate business, it would also encourage overconsumption, or hoarding commodities, like food and fuel, raising their prices and leading to consumer shortages and even more inflation. But deflation would make people want to hold onto their money, and a decrease in consumer spending would reduce business profits, leading to more unemployment and a further decrease in spending, causing the economy to keep shrinking. So most economists believe that while too much of either is dangerous, a small, consistent amount of inflation is necessary to encourage economic growth.

The Fed uses vast amounts of economic data to determine how much currency should be in circulation, including previous rates of inflation, international trends, and the unemployment rate. Like in the story of Goldilocks, they need to get the numbers



just right in order to stimulate growth and keep people employed, without letting inflation reach disruptive levels. The Fed not only determines how much that paper in your wallet is worth but also your chances of getting or keeping the job where you earn it.

**Reference:** TED, 2014. *What gives a dollar bill its value*

[https://www.ted.com/talks/doug\\_levinson\\_what\\_gives\\_a\\_dollar\\_bill\\_its\\_value](https://www.ted.com/talks/doug_levinson_what_gives_a_dollar_bill_its_value)

## Global warming

Saleemul Huq, Director, International Centre for Climate Change and Development in Bangladesh

**Saleemul Huq:** The rich countries have already pledged and promised a hundred billion dollars a year, starting from 2020, to cover all kinds of climate change activities which in climate change are either going to be called mitigation or adaptation. Owen Bennett Jones: A year? But that's an enormous sum of money! Saleemul Huq: Not that enormous compared to what they gave to the banking system when it collapsed. Climate change is a much bigger problem than the banking crisis.

**Neil:** Saleemul Huq interviewed on the BBC World Service programme Newshour Extra. Well, he says rich countries have pledged – or promised – to deliver a hundred billion dollars a year to help poorer countries adapt to climate change. However, he suggests that this sum could have been larger – since more money than this was donated to resolve the banking crisis.

**Alice:** For example, after the devastating effects of Hurricane Sandy, New York City invested ten billion dollars on storm defences to protect Manhattan – and Wall Street.

**Neil:** And where lack of water is a problem, countries like Australia, China, and Spain, have built desalination plants, which remove the salt from seawater to produce drinking water. But it's too expensive for developing countries to do this, even though they need them.

**Alice:** So in relative terms, one billion dollars a year to help poor countries is a small sum of money when compared to their need. Countries like Bangladesh have developed homegrown technologies – which means produced locally – such as harvesting rainwater from their rooftops.

**Neil:** OK, Alice, and thinking about certain radical proposals for adaptation – did you know there's a Dutch company that wants to build floating cities for us to live in?

**Alice:** No, I didn't.

**Neil:** Yeah. Plans include 15-storey high-rise buildings and floating food production.

**Alice:** It sounds like it would be incredibly expensive. Has anyone actually built one?

**Neil:** No, not so far. Let's hear from Mark Maslin, Professor of Climatology at University College London, talking about why this might be.

**Mark Maslin, Professor of Climatology at University College London:** Remember, we're going to have 9.5 billion people by the middle of this century. Now, if you think about it, think about the logistics of building a city, floating, for say, ten million people.

And then multiply that up to 60 per cent of 9.5 billion people. OK? So don't think it's really cost-efficient.

**Neil:** So in practical terms, the logistics of building a large floating city probably couldn't work. It wouldn't be cost-efficient – or good value for the money you paid.

**Alice:** And logistics means the organization of a complex activity.

**Neil:** On the other hand, the logistics of teaching farmers in Bangladesh to breed ducks instead of chickens, for example, would be relatively simple and cost-efficient – and since ducks float and chickens don't, it's a sensible adaptation to climate change!

**Reference:** BBC, 2016. *Global warming*

<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english/ep-160915>

### How video game skills can get you ahead in life

In 2019, the highest paid athlete in the world was an Argentine footballer named Lionel Messi. And his talent? Dribbling a ball down a pitch and booting it past a goalkeeper. It's a skill so revered by fans and corporate sponsors alike, that in 2019, Messi took home 104 million dollars. That's almost two million dollars for every goal he scored in season. He's a pretty spectacular athlete by any standard. But why is it Messi's particular skills are so valuable?

Sure, there are obvious answers. We just have enormous respect for athletic prowess, we love human competition, and sports unite generations. You can enjoy watching soccer with your grandfather and your granddaughter alike.

But growing up, I admired a different sort of athlete. I didn't just want to bend it like Beckham. I loved video games and I was floored by the intricate strategies and precision reflexes required to play them well. To me, they were equally admirable to anything taking place in stadia around the world. And I still feel that way. Today, I still love video games, I founded successful companies in the space and I've even written a book about the industry.

But most importantly, I've discovered I'm not alone, because as I've grown up, so has gaming. And today, millions of players around the world need to compete in gaming centers like this helix, and large gaming tournaments, like the League of Legends World Championships can reach over 100 million viewers online. That's more than some Super Bowls.

And Lionel Messi isn't the only pro getting [paid] for his skills. Top gaming teams can take home 15 million dollars or more from a single tournament like Dota's Invitational. And all this is why traditional sports stars, from David Beckham to Shaquille O'Neal, are investing in competitive games, transforming our industry, now called esports, into a 27-billion-dollar phenomenon, almost overnight.

But despite all this, the skills required to be a pro gamer still don't get much respect. Parents hound their gamer-loving kids to go outside, do something useful, take up a real sport. And I'm not saying that physical activity isn't important, or that esports



are somehow better than traditional sports. What I want to argue is that it takes real skill to be good at competitive video games.

So let's take a look at the skills required to win in Fortnite, League of Legends, Rocket League, some of today's most popular esports. Now, all of these games are very different. League of Legends is about controlling a magical champion as they siege an opposing fortress with spells and abilities. Fortnite is about parachuting into 100-person free-for-all on a tropical island paradise and Rocket League is soccer with cars, which, while it may sound strange, I promise, is incredibly fun. And yet, all of these three esports, despite their differences, and most competitive games, actually have three common categories of skill. And I'm going to take you through each in turn.

**Reference:** TED, 2020. *How video game skills can get you ahead in life*  
<https://player.fm/series/tedtalks-audio>

## Додаток К

### Скрипт фонограми для просунутого етапу формування аудитивної компетентності

#### The food is spicy

A: Where should we have our year-end party?

B: How about that new Sri Lankan restaurant downtown? I hear it's good.

A: Yeah, I read a review about it in the newspaper. Apparently, it's good, but the food is spicy.

B: Now that you mention it, it's probably too spicy for me.

A: OK, so do you know any other good restaurants?

B: Well, how about Rizzo's?

A: What's Rizzo's?

B: It's an Italian place. Great pasta.

A: Sounds good.

B: All right, let's go there. I'll make the reservations.

A: Thanks.

**Reference:** ELT Podcast, 2016. *The food is spicy*

<https://player.fm/series/elt-podcast-intermediate-conversations-for-efl-and-esl>

## Додаток Л

## Результати доекспериментального зрізу в ЕГ-1

Н/п	Прізвище та ім'я	Кількість балів за завдання			Середня кількість балів (13,3 б.)	Середній коефіцієнт навченості (0,7)
		Завдання 1 (8 б.)	Завдання 2 (12 б.)	Завдання 3 (20 б.)		
1	Ба-н О.	6	8	11	8,3	0,63
2	Гі-к О.	5	6	10	7	0,53
3	Гр-ко О.	6	7	9	7,3	0,55
4	Дра-н С.	7	8	10	8,3	0,63
5	Ду-ка С.	5	4	7	5,3	0,4
6	Жо-к К.	5	5	8	6	0,45
7	За-ка А.	7	8	15	10	0,75
8	Йо-к С.	5	6	11	7,3	0,55
9	Кал-к З.	5	5	10	6,7	0,5
10	Ки-га Г.	6	6	14	8,7	0,65
11	Кл-к М.	7	10	17	11,3	0,85
12	Кол-к Т.	5	7	12	8	0,6
13	Кру-й М.	6	5	9	6,7	0,5
14	Лас-а М.	5	5	9	6,3	0,48
15	Лі-а К.	6	5	9	6,7	0,5
16	Ло-ть І.	7	8	15	10	0,75

## Додаток М

## Результати доекспериментального зрізу в ЕГ-2

Н/п	Прізвище та ім'я	Кількість балів за завдання			Середня кількість балів (13,3 б.)	Середній коефіцієнт навченості (0,7)
		Завдання 1 (8 б.)	Завдання 2 (12 б.)	Завдання 3 (20 б.)		
1	Ан-к О.	5	7	12	8	0,6
2	Біл-й Р.	5	7	13	8,3	0,63
3	Ба-а С.	4	4	10	6	0,45
4	Бер-к Т.	6	8	12	8,7	0,65
5	Ви-га Н.	7	10	14	10,3	0,78
6	Ві-к В.	4	6	11	7	0,53
7	Ві-ко Х.	6	6	12	8	0,6
8	Гу-ка М.	7	6	13	8,7	0,65
9	Гр-к Т.	5	5	10	6,7	0,5
10	Ді-х Н.	5	5	11	7	0,53
11	Кач-ва О.	7	10	16	11	0,83
12	Кли-к Т.	6	8	14	9,3	0,7
13	Кс-ко Б.	5	5	10	6,7	0,5
14	Лад-ка Е.	5	5	10	6,7	0,5
15	Ле-дь К.	5	5	11	7	0,53
16	Ли-ко Є.	6	8	13	9	0,68

## Додаток Н

## Результати доекспериментального зрізу в ЕГ-3

Н/п	Прізвище та ім'я	Кількість балів за завдання			Середня кількість балів (13,3 б.)	Середній коефіцієнт навченості (0,7)
		Завдання 1 (8 б.)	Завдання 2 (12 б.)	Завдання 3 (20 б.)		
1	Ку-р І.	6	8	10	8	0,6
2	Ло-ч В.	4	5	8	5,7	0,4
3	Ма-к В.	5	5	9	6,3	0,5
4	Мак-к Л.	5	7	9	7	0,5
5	Мик-н С.	4	6	8	6	0,45
6	Ол-к С.	6	7	11	8	0,6
7	Па-в Р.	5	6	10	7	0,5
8	Рак-к Б.	6	8	12	8,6	0,65
9	Са-ка А.	7	10	16	11	0,8
10	Сі-ко І.	4	5	8	5,7	0,43
11	Тр-ш К.	4	4	8	5,3	0,4
12	Том-ка І.	5	5	10	6,7	0,5
13	Фе-н Н.	6	7	12	8,3	0,63
14	Хом-ка Н.	5	4	9	6	0,45

## Додаток П

## Результати доекспериментального зрізу в ЕГ-4

Н/п	Прізвище та ім'я	Кількість балів за завдання			Середня кількість балів (13,3 б.)	Середній коефіцієнт навченості (0,7)
		Завдання 1 (8 б.)	Завдання 2 (12 б.)	Завдання 3 (20 б.)		
1	На-на Л.	6	8	12	8,7	0,65
2	Не-к Л.	6	7	11	8	0,6
3	Ні-к П.	4	5	9	6	0,45
4	Но-ка Б.	5	5	9	6,3	0,45
5	Ор-й О.	5	5	10	6,7	0,5
6	Ос-к В.	5	6	10	7	0,53
7	Пр-ць І	6	7	11	8	0,6
8	Пр-ко А.	6	8	13	9	0,68
9	Су-ма Н.	7	10	17	11,3	0,85
10	Ся-ка Ю.	4	4	9	5,7	0,43
11	Т-ш М.	5	6	10	7	0,53
12	Ту-ко А.	4	5	9	6	0,45
13	Хл-к Я.	4	6	11	7	0,53
14	Ца-к М.	5	5	10	6,7	0,5
15	Шп-к Н.	5	6	12	7,7	0,58
16	Шт-ло Т.	6	8	14	9,3	0,7

## Додаток Р

## Результати післяекспериментального зрізу в ЕГ-1

Н/п	Прізвище та ім'я	Кількість балів за завдання			Середня кількість балів (13,3 б.)	Середній коефіцієнт навченості (0,7)
		Завдання 1 (8 б.)	Завдання 2 (12 б.)	Завдання 3 (20 б.)		
1	Ба-н О.	8	12	18	12,7	0,95
2	Гі-к О.	8	11	17	12	0,9
3	Гр-ко О.	8	12	16	12	0,9
4	Дра-н С.	8	12	17	12,3	0,93
5	Ду-ка С.	6	10	14	10	0,75
6	Жо-к К.	7	10	15	10,7	0,8
7	За-ка А.	8	12	19	13	1
8	Йо-к С.	7	11	16	11,3	0,85
9	Кал-к З.	7	10	17	11,3	0,85
10	Ки-га Г.	8	10	19	12,3	0,93
11	Кл-к М.	8	12	20	13,3	1
12	Кол-к Т.	8	12	18	12,7	0,95
13	Кру-й М.	8	10	17	11,7	0,88
14	Лас-а М.	8	10	17	11,7	0,88
15	Лі-а К.	8	11	16	11,7	0,88
16	Ло-ть І.	7	12	19	12,7	0,95

## Додаток С

## Результати післяекспериментального зрізу в ЕГ-2

Н/п	Прізвище та ім'я	Кількість балів за завдання			Середня кількість балів (13,3 б.)	Середній коефіцієнт навченості (0,7)
		Завдання 1 (8 б.)	Завдання 2 (12 б.)	Завдання 3 (20 б.)		
1	Ан-к О.	6	10	16	10,7	0,8
2	Біл-й Р.	6	10	17	11	0,8
3	Ба-а С.	5	9	15	9,7	0,7
4	Бер-к Т.	7	11	16	11,3	0,9
5	Ви-га Н.	8	12	17	12,3	0,9
6	Ві-к В.	5	10	15	10	0,8
7	Ві-ко Х.	7	10	16	11	0,8
8	Гу-ка М.	8	9	16	11	0,8
9	Гр-к Т.	7	8	13	9,3	0,7
10	Ді-х Н.	7	8	16	10,3	0,8
11	Кач-ва О.	8	11	19	12,7	1
12	Кли-к Т.	7	10	18	11,7	0,9
13	Кс-ко Б.	8	9	15	10,7	0,8
14	Лад-ка Е.	6	7	14	9	0,7
15	Ле-дь К.	6	9	15	10	0,8
16	Ли-ко Є.	8	11	18	12,3	0,9



## Додаток Т

## Результати післяекспериментального зрізу в ЕГ-3

Н/п	Прізвище та ім'я	Кількість балів за завдання			Середня кількість балів (13,3 б.)	Середній коефіцієнт навченості (0,7)
		Завдання 1 (8 б.)	Завдання 2 (12 б.)	Завдання 3 (20 б.)		
1	Ку-р І.	8	12	16	12	0,9
2	Ло-ч В.	6	8	14	9,3	0,7
3	Ма-к В.	8	9	15	10,7	0,8
4	Мак-к Л.	7	11	14	10,7	0,8
5	Мик-н С.	7	11	14	10,7	0,8
6	Ол-к С.	7	10	18	11,7	0,87
7	Па-в Р.	7	11	17	11,7	0,87
8	Рак-к Б.	8	12	19	13	0,98
9	Са-ка А.	8	12	20	13,3	1
10	Сі-ко І.	7	10	14	10,3	0,8
11	Тр-ш К.	6	9	15	10	0,75
12	Том-ка І.	8	9	16	11	0,8
13	Фе-н Н.	7	10	17	11,3	0,8
14	Хом-ка Н.	7	9	15	10,3	0,8

## Додаток У

## Результати післяекспериментального зрізу в ЕГ-4

Н/п	Прізвище та ім'я	Кількість балів за завдання			Середня кількість балів (13,3 б.)	Середній коефіцієнт навченості (0,7)
		Завдання 1 (8 б.)	Завдання 2 (12 б.)	Завдання 3 (20 б.)		
1	На-на Л.	7	10	16	11	0,83
2	Не-к Л.	7	10	15	10,7	0,8
3	Ні-к П.	6	7	13	8,7	0,66
4	Но-ка Б.	7	8	14	9,7	0,7
5	Ор-й О.	6	8	15	9,7	0,7
6	Ос-к В.	8	10	15	11	0,83
7	Пр-ць І	7	10	16	11	0,83
8	Пр-ко А.	8	11	17	12	0,9
9	Су-ма Н.	8	12	19	13	0,98
10	Ся-ка Ю.	5	8	14	9	0,68
11	Т-ш М.	6	9	15	10	0,75
12	Ту-ко А.	6	8	12	8,7	0,65
13	Хл-к Я.	5	10	15	10	0,75
14	Ца-к М.	6	8	14	9,3	0,7
15	Шп-к Н.	6	9	15	10	0,75
16	Шт-ло Т.	8	11	16	11,7	0,88

## Додаток Ф

### СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації*

1. Дячук Н. М., 2017. Особливості формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 4, с.27-33.
2. Дячук Н. М., 2021. Особливості формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників на основі використання подкастів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 35 (2), с.285-291.
3. Дячук Н. М., 2019. Психолінгвістичні особливості формування аудитивних умінь старшокласників. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2(45), с.52-56.
4. Diachuk, N. 2020. Principles of selection of educational material for developing English listening skills of high school students. *Pedagogika. Studia i Rozprawy*. Czestochowa, Tom XXIX, pp.113-126.

*Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

5. Дячук Н. М., 2020. Етапи формування іншомовної аудитивної компетентності. В: *Філологічні науки на перехресті культур і цивілізацій: актуальні питання: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, Україна, 27-28 листопада 2020. Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, с.156-159.
6. Дячук Н. М., 2017. Особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності учнів. *Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес: матеріали III міжнародної науково-практичної конференції*. Тернопіль, Україна, 8-9 грудня 2017. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, с.232-234.
7. Дячук Н. М., 2019. Сучасні інформаційні технології у навчанні аудіювання іноземною мовою. В: *Філологічні науки в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття: Міжнародна науково-практична конференція*. Одеса, Україна, 27-28 грудня 2019. Одеса: Південноукраїнська організація «Центр філологічних досліджень», 1, с.72-75.
8. Дячук Н. М., 2019. Труднощі формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників. В: *Теорія і практика науки (частина IV): матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 15-16 травня 2019. Київ : МЦНД, с.12-14.

9. Дячук Н. М., 2020. Формування ціннісних орієнтирів школярів у процесі вивчення іноземної мови. В: *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід: збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції*, Тернопіль, Україна, 18-19 червня 2020. Тернопіль: Вектор, с.111-113.

Положення, висновки і результати дослідження обговорювались на науково-методичних семінарах та засіданнях кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Апробація результатів дослідження здійснювалась на конференціях різного рівня, зокрема

*Міжнародних науково-практичних конференціях*

1. «Філологічні науки на перехресті культур і цивілізацій: актуальні питання». Київ, Україна, 27-28 листопада 2020. Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, форма участі – публікація тез: «Етапи формування іншомовної аудитивної компетентності».

2. «Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес». Тернопіль, Україна, 8-9 грудня 2017. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, форма участі – публікація тез, усна доповідь: «Особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності учнів».

3. «Філологічні науки в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття». Одеса, Україна, 27-28 грудня 2019, форма участі – публікація тез: «Сучасні інформаційні технології у навчанні аудіювання іноземною мовою».

4. «Теорія і практика науки». Київ, 15-16 травня 2019, форма участі – публікація тез: «Труднощі формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників».

5. «Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід». Тернопіль, Україна, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 18-19 червня 2020, форма участі – усна доповідь, публікація тез: «Формування ціннісних орієнтирів школярів у процесі вивчення іноземної мови».

6. «Spoleczne, ekonomiczne polityczne skutki pandemii COVID-19 w Polsce I na Ukrainie». Miedzynarodowa konferencja online. 16 grudnia 2020, форма участі – усна доповідь: «Особливості формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів в умовах карантину».



УКРАЇНА

Тернопільська міська рада

Тернопільська загальноосвітня школа І – ІІІ ступенів №10Тернопільської міської ради Тернопільської області

46011 м. Тернопіль, вул. Лесі Українки, 3-А, тел. 241- 496, 247- 458, school10ter@gmail.com

17.12.2020

№250

**Довідка**

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Дячук Наталії Михайлівни

на тему «Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти» на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта.

Результати дисертаційного дослідження Дячук Н. М. використані вчителями ТЗОШ №10 при підготовці до уроків та викладанні англійської мови для учнів старших класів. Для забезпечення підвищення ефективності формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів було впроваджено розробки Дячук Н.М., які визначають психолінгвістичні передумови формування слухових навичок старшокласників та принципи відбору навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів.

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагомe теоретичне і практичне значення у процесі навчання англійської мови у закладах загальної середньої освіти.

Заступник директора

С.І. Галевська

Директор школи

А.Б. Газилишин





**ТЕРНОПІЛЬСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ №14  
ІМ. Б.ЛЕПКОГО  
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

вул. Кліма Савура, 1, м. Тернопіль, 46022, тел.(0352) 24 34 26,  
e-mail: [admin\\_school14@ukr.net](mailto:admin_school14@ukr.net) Код ЄДРПОУ 14039939

### Довідка

про впровадження результатів дисертаційної роботи  
Дячук Наталії Михайлівни

на тему «Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти» на здобуття наукового ступення доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта.

Результати наукового дослідження Дячук Наталії Михайлівни з теми «Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти» впроваджені та використовуються у Тернопільській ЗОШ І-ІІІ ст. №14 ім. Б. Лепкого при викладанні англійської мови.

Упровадження в навчальний процес результатів дослідження Н.Дячук сприяло покращенню англомовних аудитивних умінь і навичок учнів та формуванню у них інтересу до засвоєння навчального матеріалу.

Апробація результатів дослідження підтверджує їхню теоретичну та практичну значущість і доводить доцільність їх подальшого впровадження у навчальний процес із метою підвищення ефективності формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів.

**Заступник директора**

**Оксана ГОРІШНА**

**Директор**

**Оксана ДОБРОВОЛЬСЬКА**





### Довідка

про впровадження результатів дисертаційної роботи  
 Дячук Наталії Михайлівни  
 на тему «Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів  
 закладів загальної середньої освіти»  
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта

Результати дисертаційного дослідження Н. М. Дячук «Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти» впроваджувалися в освітній процес Тернопільської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 18 продовж 2019-2020 рр.

Проведений автором дисертаційного дослідження аналіз особливостей аудіювання та психолінгвістичних передумов формування аудитивної компетентності старшокласників дозволив обґрунтувати принципи відбору навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників та покращити аудитивні вміння учнів.

Дисертаційне дослідження Дячук Наталії Михайлівни є актуальним і доцільним, має важливе значення для формування та вдосконалення англомовних навичок та умінь аудіювання учнів шкіл.



Директор школи

  
 Р.П.Заброцький

Заступник директора з НВР

  
 Г.Б.Татарин



**ТЕРНОПІЛЬСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА  
I-III СТУПЕНІВ №13 ІМЕНІ АНДРІЯ ЮРКЕВИЧА  
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

вул. Князя Острозького, 51, м. Тернопіль, 46006 Тел./факс 0 (352) 52-31-61,  
e-mail: [school-licey\\_13@ukr.net](mailto:school-licey_13@ukr.net) Код ЄДРПОУ 39964974

22.12.2020 року

№ 02-12/ РДС

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційної роботи  
Дячук Наталії Михайлівни  
на тему «Формування англомовної аудитивної компетентності учнів  
старших класів закладів загальної середньої освіти»  
на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
за спеціальністю 014 Середня освіта.**

Теоретичні й практичні аспекти досліджуваної проблеми висвітлені в публікаціях та доповідях на наукових конференціях, а також пройшли апробацію у процесі організації навчання іноземної мови учнів старших класів у Тернопільській ЗОШ №13 імені Андрія Юркевича.

Впровадження розробок Наталії Михайлівни Дячук дало змогу урізноманітнити процес викладання англійської мови у школі, а також сприяло покращенню англомовних аудитивних умінь учнів.

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними та мають вагомое теоретичне й практичне значення у процесі формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів.

Директор школи

Заступник директора  
з навчально-виховної роботи



Вавричук Р.В.

Вишне夫ська А.П.